



ISLA KARLA AZEVEDO PEDRO DE OLIVEIRA

**DESAFIOS ASSOCIADOS À EDUCAÇÃO E AO
TRABALHO PARA MULHERES NEGRAS EM
UM MUNICÍPIO NO SUL DE MINAS GERAIS**

**LAVRAS- MG
2014**

ISLA KARLA AZEVEDO PEDRO DE OLIVEIRA

**DESAFIOS ASSOCIADOS À EDUCAÇÃO E AO TRABALHO PARA
MULHERES NEGRAS EM UM MUNICÍPIO NO SUL DE MINAS
GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração Organizações, Gestão e Sociedade, para a obtenção do título de “Mestre em Administração”.

Orientadora

Dra. Maria de Lourdes Souza Oliveira

Coorientadora

Dra. Mônica Carvalho Alves Cappelle

**LAVRAS- MG
2014**

**Ficha Catalográfica Elaborada pela Coordenadoria de Produtos e
Serviços da Biblioteca Universitária da UFLA**

Oliveira, Isla Karla Azevedo Pedro de.

Desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres
negras em um município no sul de Minas Gerais / Isla Karla
Azevedo Pedro de Oliveira. – Lavras : UFLA, 2014.

113 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Lavras, 2014.

Orientador: Maria de Lourdes Souza Oliveira.

Bibliografia.

1. Relações raciais. 2. Relações de gênero. 3. Educação. 4.
Trabalho I. Universidade Federal de Lavras. II. Título.

CDD – 305.8

ISLA KARLA AZEVEDO PEDRO DE OLIVEIRA

**DESAFIOS ASSOCIADOS À EDUCAÇÃO E AO TRABALHO PARA
MULHERES NEGRAS EM UM MUNICÍPIO NO SUL DE MINAS
GERAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração Organizações, Gestão e Sociedade, para a obtenção do título de “Mestre em Administração”.

APROVADA em 11 de julho de 2014

Dra. Mônica Carvalho Alves Cappelle	UFLA
Vera Simone Schaefer Kalsing	UFLA
Joana Tereza Vaz de Moura	UFRN
Thiago Rodrigo de Paula Assis	UFLA

Dra. Maria de Lourdes Souza Oliveira
Orientadora

**LAVRAS- MG
2014**

*À Deus, pelas bênçãos,
Força e luz
Que me permitem
Viver .*

DEDICO

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me permitido a vida, os sonhos e força para lutar em meio às adversidades encontradas na trajetória do mestrado.

Aos meus pais Isnar e Claudilene, pais guerreiros que não medem esforços para nos criar e proporcionar dignidade e felicidade. Pelo amor, carinho e incentivo incondicionais que me direcionam a cada dia em minhas escolhas.

Ao meu irmão Igor pelo amor, carinho e apoio sempre presentes em minha vida com a alegria de viver explícita e transmissora de coragem.

Ao meu esposo Bruno pelo amor, carinho e compreensão. Pelo companheirismo e amizade que fazem meus dias mais felizes e seguros, e, pelo compartilhamento de nossos objetivos.

À minha vó Lourdes pelos ensinamentos para a vida, incentivo e apoio. Aos meus familiares pela torcida e transmissão de energias positivas.

Amo muito vocês! Essa vitória é nossa!

À minha orientadora Maroca pelo acolhimento no ‘mundo novo’ da universidade e da vida. Por me fazer compreender muita coisa não só acadêmica, mas também a enfrentar com firmeza o mundo.

À minha coorientadora Mônica pelo apoio, incentivo e atenção em minha trajetória na Ufla. Aos professores Vera, Thiago e Joana pela colaboração e contribuições para a dissertação e futuras pesquisas.

Aos membros do Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial de Lavras por partilharmos de bons momentos de trabalho. Às educadoras negras, grandes atoras desta pesquisa, por compartilharem de suas vivências que contribuíram significativamente para este trabalho.

A todos os meus amigos que de alguma forma compartilharam comigo prazerosos momentos.

Muito Obrigada!

RESUMO

A problematização das relações raciais e das relações de gênero construídas com complexidade e desigualdades no acesso à educação e ao trabalho para mulheres negras foi o principal tema desse trabalho. O estudo teve como objetivo investigar aspectos da segregação racial e de gênero no município de Lavras, MG, e verificar os desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres negras do município. A pesquisa foi realizada com base em revisão bibliográfica de dados estatísticos institucionais sobre escolaridade, trabalho e renda; análise documental de relatórios de projetos do grupo de pesquisa e extensão GEDIM/DAE/UFLA em atuação parceira com o Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial de Lavras (CMPIR); e, grupo focal no qual educadoras negras foram entrevistadas. Os resultados encontrados apontam que a cor da pele interfere no melhor acesso à educação e ao trabalho, e, associada às relações de gênero, a condição de discriminação é ainda mais agravada. Os dados coletados sobre educação, trabalho e renda mostram que os negros encontram-se em postos de trabalho menos qualificados e recebendo menores remunerações. A análise dos documentos dos projetos executados entre os anos de 2007 e 2009 na parceira GEDIM/DAE/UFLA e CMPIR, apontou que, para educadores do município, a discussão e a abordagem sobre diversidade de gênero e étnico-racial representam um desafio. As práticas discriminatórias e preconceituosas no ambiente escolar ocorrem cotidianamente de formas diversas, mais e menos agressivas. Sobre acesso à escola e ao trabalho para mulheres negras, na percepção das educadoras negras entrevistadas, são confirmadas as situações de exclusão no ambiente escolar e no ambiente profissional. Especificamente em relação às meninas negras, sobre elas recai a influência de fatores como características físicas e padrões de beleza, como desqualificadores, colocando-as à margem no ambiente escolar e, tal fator repercute na inserção no ambiente profissional. Os resultados da pesquisa refletem, sobretudo que, constitui-se realidade os processos cotidianos estruturantes de discriminações de raça e gênero, com especificidades que merecem aprofundamentos qualitativos permanentes para manutenção de debates no ambiente escolar, com o objetivo de disponibilizar informações e criar conjunturas favoráveis aos enfrentamentos institucionais.

Palavras chave: Relações raciais. Relações de gênero. Educação e trabalho.

ABSTRACT

The problematization of race relations and gender relations built with complexity and inequalities in terms of access to education and employment for black women was the main theme of this work. The study aimed to investigate aspects of racial segregation and gender in Lavras, MG, and to check the challenges associated with education and employment for black women from the city. The research was based on literature review of institutional statistical data about education, labor and income; documentary analysis of project reports from the research and extension group GEDIM / DAE / UFLA in partnership with the City Council for Racial Equality Policies of Lavras (CMPIR); and focus group where black educators were interviewed. The results show that the skin color interferes in better access to education and work, and associated gender relations, the discrimination condition is further aggravated. The collected data about education, labor and income show that blacks are in less skilled jobs and receiving lower salaries. The documents analysis of projects implemented between the years of 2007 and 2009 in partnership with GEDIM / DAE / UFLA and CMPIR, pointed out that to the educators of Lavras, the discussion and the approach to gender diversity and ethnic-racial represent a challenge. Discriminatory and prejudicial practices in the school environment occur daily in several ways, with more and less aggressiveness. Concerning school access and jobs for black women, the perception of the interviewed black educators have confirmed cases of exclusion at school and in the workplace. Specifically in relation to black girls, on them lies the influence of factors as disqualifiers such as physical characteristics and standards of beauty, placing them on the sidelines of the school environment and, this factor affects their insertion in the professional environment. The study results reflect mainly that constitutes the structural reality of everyday processes of race and gender discrimination, with specific qualitative insights that deserve permanent maintenance of debates in the school environment, with the aim to provide information and to create favorable conjunctures to institutional clashes.

Keywords: Race relations. Gender relations. Education and work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Preconceito e discriminação segundo abordagens de Suarez (1999)	43
Quadro 2	Aspectos metodológicos da pesquisa	63
Quadro 3	Sistematização dos resultados da pesquisa	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	População residente por sexo e cor/raça – Lavras, MG (2010).....	66
Tabela 2	Características da população de Lavras, MG, por cor/raça, segundo trabalho, renda e escolaridade	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Objetivo geral	20
1.2	Objetivos específicos	21
2	INTERSECCIONALIDADES ENTRE RELAÇÕES RACIAIS E DE GÊNERO	23
2.1	Relações raciais	23
2.1.1	Evolução dos estudos sobre raça	24
2.1.2	Construção das categorias negro e mulher	28
2.1.3	Como os negros e as negras se veem e se colocam na sociedade	30
2.2	Gênero: abordagens iniciais de suporte teórico	37
2.3	Gênero e raça: a mulher negra e suas especificidades	43
3	“RETRATO DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO E RAÇA”: ALGUNS INDICADORES	48
4	METODOLOGIA DE PESQUISA	55
5	GÊNERO E RAÇA: DESAFIOS ASSOCIADOS À EDUCAÇÃO E AO TRABALHO EM LAVRAS, MG	65
5.1	Educação, trabalho e renda em Lavras, MG: caracterizações segundo raça e sexo	65
5.2	Raça e gênero nas escolas: trajetórias de atuação	71
5.3	Possibilidades e desafios do acesso à educação e ao trabalho para mulheres negras	77
5.3.1	Como se percebe o preconceito - Trajetória	78
5.3.2	Sala de aula	82
5.3.3	Juventude negra e perspectivas para a educação e para o mercado de trabalho	87
5.3.4	Cotas raciais	91

5.3.5	O poder da fala – enfrentamento.....	93
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS.....	106
	ANEXO	111

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação decorreu da necessidade de se estudar as relações sociais desiguais, em que se pode perceber que a situação dos negros e negras, na sociedade brasileira em geral, é desfavorecida. Considera-se que essa situação de desfavorecimento de negros e negras perpassa toda a sua vida, sem lhe serem oportunizadas alternativas de mudança, restando, na grande maioria das vezes, a opção de aceitar e se acostumar com as condições de vida e oportunidades de qualificação e emprego que estão ao seu alcance. Alta taxa de evasão escolar de crianças negras no ensino infantil e fundamental, baixo percentual de negros (as) presentes nas universidades e inserção, em sua maioria, da população negra em profissões menos qualificadas (IBGE, 2014), por exemplo, são aspectos que, se não enfrentados, podem contribuir para a manutenção de desigualdades raciais e de gênero.

Sabe-se que tal situação é proveniente de fatores culturais que fazem parte de uma construção social (SUÁREZ, 2002), como, por exemplo, cultura de submissão, subordinação, subalternidade e perspectivas de vida, dentre outras ‘naturalizações’ que estão arraigadas na consciência das pessoas e também na consciência de mundo dos negros. E esses fatores decorrem também de aspectos estruturais e históricos, como o passado de escravidão, que deixou como herança pobreza e pouco estudo. A condição de desvantagem de negros e negras perante a sociedade é ainda mais agravada quando associada à temática gênero, sendo as mulheres negras ‘enxergadas’ e, conseqüentemente, localizadas como inferiores e em situações de vulnerabilidade social e econômica.

É comum, na sociedade, a divulgação de imagens de negros e negras em situação de exclusão, desigualdade e discriminação, porém, na maioria das vezes, as abordagens são simplistas e/ou camuflam a real dimensão das desigualdades na sociedade. É necessário analisar e problematizar como e o quê,

realmente, é desigual para homens, mulheres, negros e negras, e quais são as consequências dessas desigualdades.

Uma das justificativas desta dissertação se insere no contexto de procurar focalizar trajetórias de mulheres negras em Lavras, município localizado no sul de Minas Gerais, relacionando educação e processos de trabalho. Tem-se em vista que a situação da população negra de Lavras não difere da situação de exclusão do negro no Brasil. Quais são os desafios que podem ser identificados pela pesquisa como possibilidades de descobertas de sobrevivência para as mulheres negras?

Essa dissertação está inserida em um processo de “apropriação de conhecimento” (DUARTE, 2002) iniciado, ainda na adolescência, pela pesquisadora, jovem mulher negra, de origem humilde. Considero que esse foi um momento de abertura à observação da sociedade e se deu com curiosidade e inquietação de quem via desigualdades sociais e raciais e não se conformava. Esta não conformidade, à época, refletia em inserções quietas, isoladas, pouco socializáveis e incômodas, em diferentes espaços sociais.

A oportunidade de inserção no ensino superior - considero que foi mesmo uma oportunidade, pois, nos horizontes de meu contexto social, econômico e familiar, não era favorável essa trajetória – possibilitou conscientização e maior visibilidade perante a sociedade.

Desde o início da graduação em administração, procurei encontrar, em seu conjunto de disciplinas e atividades, caminhos alternativos às teorias administrativas hegemônicas, e que se associassem à ciência da Administração e às Ciências Sociais. Encontrei esse caminho alternativo quando fui convidada por uma professora, que notou meu interesse pela temática, a me inserir no Grupo de Pesquisa e Extensão do Departamento de Administração e Economia da Universidade Federal de Lavras – Gênero e Diversidade em Movimento (a

partir daqui GEDIM/DAE/UFLA), para desenvolver atividades de iniciação científica e iniciação à extensão.

No mestrado em administração, o interesse em aprofundar a investigação sobre relações de gênero e raciais no município de Lavras ficou ainda mais instigado a partir de esclarecimentos teórico-analíticos possibilitados por disciplinas que refletiam sobre a problemática de gênero e suas interseccionalidades, associadas a disciplinas que refletiam criticamente sobre relações de poder e ‘artimanhas de dominação’ do sistema capitalista no contexto da administração. Esclareceu, de certa forma, aquele incômodo da adolescência, pois compreende-se que mulheres, negros e, especialmente, mulheres negras estão sutilmente inseridos nos diferentes espaços da sociedade de forma subalterna e marginalizada.

Essa situação tem consequências negativas para negras e negros, em detrimento da manutenção de privilégios para os não negros, os quais se encontram com maior poder econômico, político/social e conhecimento. Esta constatação pôde ser ratificada pelos dados percentuais sobre mercado de trabalho, renda, escolaridade entre outros, apresentados nesta dissertação. Procurou-se compreender como isso acontece especificamente na relação entre acesso à educação e trabalho para mulheres negras, dada a importância desses aspectos na vida das pessoas.

É importante registrar o contexto de pesquisas e atividades percorrido para que se chegasse até a pesquisa desta dissertação, considerada uma continuidade, “um processo de construção de um caminho,” não neutro e incompleto (PUC, 2014), como todo campo a ser pesquisado. O propósito desta dissertação foi aprofundar as investigações acerca das quais já se têm importantes resultados. No entanto, me empenhei em impetrar “um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência” (DUARTE, 2002), um processo de apreensão do conhecimento e de percepções

intelectuais e também pessoais - de uma jovem mulher negra - sobre o tema pesquisado.

O contexto de pesquisas e atividades trilhado está inserido no contexto das atividades do GEDIM/DAE/UFLA que, a partir do ano de 2008, articulou o projeto de extensão intitulado “Metodologias participativas no Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial”, com o projeto de pesquisa “Olhares atentos à discriminação dupla – relações de gênero, processos de empoderamento e discriminação étnico-racial: uma abordagem construcionista em Lavras, Minas Gerais”, financiado pela Fapemig¹. Esses projetos foram trabalhados com a preocupação central de identificar diferentes formas e percepções de discriminações étnico-raciais e de gênero, bem como os significados atribuídos pelos diferentes atores sociais envolvidos nos projetos. Entre as atividades realizadas, como acompanhamento de reuniões e organização e execução de atividades, tiveram enfoque, aqui, as oficinas realizadas com educadores, estudantes e demais pessoas que atuam no cotidiano das escolas do município. O GEDIM/DAE/UFLA trabalhou em parceria com o CMPIR/Lavras, tendo como proposta o fortalecimento do combate ao racismo e à discriminação racial e de gênero em Lavras, formando espaços onde os participantes refletiam sobre sua condição na sociedade, de tal forma que se sentissem estimulados(as) a criarem diferentes alternativas/mecanismos de ação que proporcionassem mudanças significativas, tanto em âmbito individual quanto coletivo.

Além do compromisso político e social do GEDIM/DAE/UFLA e do CMPIR/Lavras, as atividades eram realizadas no intuito de atender ao que dispõe a Lei Federal nº 11.645, de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para a inclusão obrigatória, no currículo oficial da rede de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Segundo a referida Lei, o conteúdo programático deverá incluir diversos

¹Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

aspectos da história e da cultura negra, que caracterizam a formação da população brasileira, o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Os conteúdos referentes à história e à cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira. Com a finalidade de complementar essa Lei, o CMPIR/Lavras conquistou, em 26 de fevereiro de 2006, a aprovação da Lei Municipal nº. 3182, que institui, nas escolas municipais, o programa de valorização da comunidade negra.

Em um evento realizado pelo CMPIR/Lavras no ano de 2007, foi apresentada a conquista da lei municipal. Na ocasião, educadores de Lavras e região demandaram um espaço onde se pudesse refletir sobre o cotidiano em sala de aula, as dificuldades e as potencialidades referentes às leis. Atendendo a essa demanda, foram realizadas três oficinas com os educadores da rede pública e algumas representações da rede privada do município e da região. Estas oficinas faziam parte da programação do Fórum Permanente sobre Educação, Diversidade e Inclusão, iniciado por proposta do Conselho, cujo objetivo principal é criar um espaço permanente/anual de informação e formação de educadores e da sociedade, abordando questões étnico-raciais, de gênero, culturais, pedagógicas e educacionais. No ano de 2008 foram focalizadas relações étnico-raciais e de gênero e práticas pedagógicas.

Trabalhou-se prioritariamente com oficinas pedagógicas, por considerar que elas são práticas de extensão universitária mais adequadas ao trabalho, com temas que necessitam ser enfrentados em diálogos abertos com o público de fora da universidade. As oficinas constituem um espaço criado para que as pessoas

em diferentes atividades exercitem sua capacidade de expressão oral e escrita, por meio de desenhos, textos, colagens diversas e poemas, entre outras estratégias, produzidos individualmente ou em grupos, de tal forma que manifestações variadas possam ser socializadas pelo grupo todo e apropriadas pelas pessoas em encaminhamentos possíveis (OLIVEIRA, 2008).

Os desdobramentos das oficinas foram distintos e puderam situar-se tanto no campo educacional formal e informal, quanto nas atividades cotidianas das famílias. Os diferentes espaços possibilitaram uma troca de saberes, em que a universidade pôde socializar conhecimentos, que produz/detém e, simultaneamente, dialogar com alguns segmentos da sociedade sobre seus valores culturais, conhecendo com mais profundidade a realidade sócio-cultural em que estava inserida. Foi identificada neste cenário a importância de se criar mecanismos de ensino/aprendizagem, a partir de trocas de experiências e ressignificação de conhecimento popular e científico. As oficinas pedagógicas serviram como meios de construção criativa coletiva (MOITA; ANDRADE, 2006) e/ou individual de conhecimentos, pressupondo “o conhecimento como um processo (cri)ativo de apropriação e transformação da realidade” (MOITA; ANDRADE, 2006).

É fundamental destacar que a metodologia representou, na descrita trajetória de trabalho, uma reflexão sobre os caminhos utilizados para, no caso, serem criadas possibilidades de materializar um processo pedagógico vivenciado em oficinas. Necessitávamos trabalhar com as representações sociais das pessoas envolvidas na proposta de trabalho, a fim de que fosse possível tocar em naturalizações racistas e discriminatórias de forma cuidadosa e respeitosa, mas, sobretudo, com rigorosidade e coragem, desnudarmos preconceitos históricos e refletirmos sobre possibilidades de enfrentá-los, alterando configurações sociais.

Assim como os aspectos apresentados, outros podem sustentar a importância da construção desta pesquisa e podem ser relacionados a teorias, conforme apresentado a seguir.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa está apoiada na reflexão que Alves (2010) faz sobre o senso comum e a ciência. Para este autor, “o cientista virou um mito” (p. 10) e “todo mito é perigoso porque induz o comportamento e inibe o pensamento” (p. 10). O autor sustenta essa consideração com os argumentos de que, na consciência da maioria das pessoas, há a imagem e a concepção dos cientistas como indivíduos especializados e competentes em pensar, restando às pessoas comuns – não cientistas – a opção de acatar o que os cientistas julgam ser a solução de seus problemas. O que acontece “é que cientistas se especializam em uma técnica só” (p. 11). Especializam-se, conhecem determinada coisa a fundo. Assim, as pessoas tendem a procurar respostas já dadas - como verdadeiras, únicas soluções – para seus problemas, sem ao menos pensar em solução alternativa.

Fazendo analogia com esta discussão, considero as categorias “preto x branco/masculino x feminino” como representações de um mito. Da mesma forma que o cientista, os aspectos “preto x branco/masculino x feminino” induzem o comportamento e inibem o pensamento / conhecimento. A maioria das pessoas tem, mesmo que de forma inconsciente, ideia de superioridade de raça e de gênero. Os brancos e homens têm vantagens históricas e estruturais de poder econômico, social e político, tanto no ambiente privado como nos ambientes públicos. Sempre estiveram no comando e no controle das situações, representaram a sociedade politicamente e esses aspectos lhes conferiram e conferem poder. Em outras posições políticas localizam-se os negros e as mulheres, os quais, historicamente, estiveram dominados, subordinados e controlados. Não se trata, simplesmente, de apresentar polarizações homogêneas e, sim, de procurar compreender a riqueza de relações e associações entre

gênero, classe, raça/etnia que mantêm desigualdades. O conceito de gênero acionado de forma isolada não dá conta de tal complexidade, imbricada de várias dimensões (SAFFIOTI, 2004). De maneira geral, as pessoas mantêm em seus inconscientes julgamentos/preconceitos, pois as desigualdades de poder vão se mantendo e se reproduzindo na sociedade.

A inserção do negro e da mulher nos espaços público e privado vem se mantendo subjugada e subordinada. Entretanto, a conjuntura das relações raciais e de gênero vem impondo grandes avanços e desafios à sociedade, mas não podemos desconsiderar que a recepção/aceitação das pessoas no ambiente privado e nos ambientes organizacionais pode se dá de forma passiva, de forma reativa, ou em combinações variadas, em que as pessoas podem reagir de formas diversas, não aceitando esse novo cenário.

Outra importante abordagem de Alves (2010) é a consideração de que “todo pensamento (em busca de solução) começa com um problema” (p. 24). Como jovem mulher negra, considero as relações raciais e de gênero, tais como são, um problema. Considero um problema porque as relações desiguais e desigualdade nessas relações impõem barreiras obscuras e diretas nos diferentes espaços sociais. “A gente pensa porque as coisas não vão bem – alguma coisa incomoda. Quando tudo vai bem, a gente não pensa, mas simplesmente goza e usufrui...” (ALVES 2010)

É nesse sentido também que justifico a importância da presente pesquisa e retomo meus argumentos já apresentados: as relações raciais e de gênero tais como percebo – pessoalmente e observando a sociedade – me são incômodas. O modo como a maioria das pessoas se relacionam com as pessoas negras, especialmente com as mulheres negras, e, mesmo, como as próprias pessoas negras se posicionam nos ambientes, não me são agradáveis, principalmente no que tange às discriminações não declaradas, veladas, obscuras e naturalizadas. Sabe-se que as causas, bem como as possíveis soluções desse “problema”, não

podem ser atribuídas ao âmbito pessoal/individual, mas, sim, ao âmbito histórico e estrutural das sociedades. Considero um problema sobre o qual realizei esta pesquisa, com a pretensão de contribuir para que esse enfoque tenha maior visibilidade e seja ampliado pela sociedade.

Os referenciais teóricos desta dissertação também podem ser encontrados no capítulo teórico do trabalho, em que apresento teorias e discussões, as quais corroboro e nas quais me apoiei para a análise dos resultados.

Diante desta contextualização, colocam-se as questões que orientaram as investigações:

- a) Quais desafios estão associados à educação e ao trabalho para mulheres negras em um município no Sul de Minas?
- b) Existem desvantagens nas relações educacionais e do mercado de trabalho para mulheres negras no município estudado?

Com foco nestas questões, será possível a compreensão acerca dos objetivos apresentados a seguir.

1.1 Objetivo geral

Investigar aspectos da segregação racial e de gênero no município de Lavras e verificar os desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres negras do município.

1.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar a segregação racial e de gênero no município de Lavras, relacionada a escolaridade, trabalho e renda, com base em dados secundários.
- b) Reconstituir a trajetória de atuação do Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial, em parceria com o GEDIM/DAE/UFLA, no trabalho com a temática raça e gênero nas escolas, apresentando os principais resultados.
- c) Refletir sobre os desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres negras em Lavras, com base na percepção de educadoras negras.

A dissertação está estruturada, além desta introdução, da seguinte forma: no capítulo dois, é apresentado o referencial teórico, que foi dividido em três partes. Na primeira, faz-se uma discussão sobre as relações raciais, discorrendo sobre a evolução dos estudos no Brasil, apresenta-se uma concepção da categoria negro e fazem-se considerações sobre o negro na sociedade. Na segunda parte, são feitas abordagens iniciais sobre gênero e, na terceira, é apresentado um debate sobre a interseccionalidade gênero e raça. No capítulo três é apresentada uma contextualização das desigualdades de gênero e raça no Brasil, compreendendo o período de 2005 a 2011, com informações obtidas, em sua maioria, por documentos produzidos pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). No capítulo quatro, é apresentada a metodologia desta pesquisa qualitativa. Elaborou-se o percurso de aprendizagem da pesquisa com as técnicas utilizadas para a coleta e para a análise dos dados. No capítulo cinco discutem-se os resultados da pesquisa, em três blocos distintos: no primeiro apresenta-se uma caracterização sobre escolaridade, trabalho e renda no

município de Lavras, embasada na raça e no sexo, a partir de dados secundários; no segundo, discute-se a trajetória de atuações do CMPIR em parceria com GEDIM/DAE/UFLA, na reflexão junto a educadores sobre raça e gênero nas escolas e, no terceiro, aborda-se como educadoras negras percebem o preconceito de raça e gênero no ambiente escolar.

Ao final do trabalho, são apresentadas as considerações finais.

2 INTERSECCIONALIDADES ENTRE RELAÇÕES RACIAIS E DE GÊNERO

Para investigar aspectos relacionados à segregação racial e de gênero no mercado de trabalho e às possíveis relações com o acesso à educação por mulheres negras no município estudado, considerou-se imprescindível a utilização de referenciais teóricos que abordem a conceituação de raça e a conceituação de gênero. Ressalta-se que houve a preocupação de utilizar abordagens que problematizam os conceitos de raça e gênero nas perspectivas de construção histórica dos conceitos e também que fazem análises associadas a educação e trabalho. Assim, foi possível o apoio às abordagens teóricas para análise dos dados e informações coletadas na pesquisa.

2.1 Relações raciais

No que diz respeito à raça, não pode deixar de ser mencionado neste trabalho o recente Estatuto da Igualdade Racial, sancionado em 2010, “destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”. Faz-se, assim, o reconhecimento legal das situações de discriminação racial ou étnico-racial, desigualdade racial e desigualdade de gênero e raça e da população negra. Esse reconhecimento constitui um avanço, pois as diferentes situações de discriminação, diferenciação e assimetrias a que homens negros e mulheres negras são expostos cotidianamente podem ser, de certa forma, enxergadas com olhares atentos e desnaturalizados. Isso possibilita ações no sentido de desconstruir práticas discriminatórias latentes e históricas, e promover a igualdade de oportunidades para os negros. Nesse sentido, o Estatuto da

Igualdade Racial também define os termos políticas públicas e ações afirmativas.

Esse respaldo legal significa, dentre outros aspectos, um mecanismo básico que abre portas para os estudos e ações de combate à discriminação racial e para políticas públicas e ações afirmativas, bem como os resguarda.

2.1.1 Evolução dos estudos sobre raça

Considera-se que, para discussões sobre raça negra/preta inseridas no contexto brasileiro, as abordagens sobre o desenvolvimento histórico dos estudos sobre raça no Brasil precisam ser apresentadas, a fim de situar as bases da problemática que se pretende abordar. As primeiras abordagens sobre o negro no Brasil podem ser consideradas “teorias racistas” (SILVA; BRANDÃO; MARINS, 2009) e foram desenvolvidas no decorrer do século XX, vindo a serem questionadas somente ao final desse século. Nesse sentido, apresenta-se a evolução histórica dos estudos sobre raça com base em Rosa (2012).

Rosa (2012) introduz sua discussão sobre relações raciais no ambiente organizacional brasileiro, considerando que, até há pouco tempo, o brasileiro acreditava na democracia racial, entendendo, assim, que não havia racismo no Brasil e, portanto, não havia problema a ser enfrentado. Desse modo, persistia, então, “o racismo sistêmico que tem impedido a ascensão social dos negros no Brasil” (SANTOS, 2001, apud ROSA, 2012).

O autor afirma que, diferentemente da realidade brasileira, nos Estados Unidos da América (EUA) as discriminações raciais contra os negros, nos anos 1960, se deram de forma explícita. Aos negros norte-americanos na década de 1960 eram abertamente negados direitos políticos, econômicos e sociais. Na mesma época houve também reação direta a essas discriminações por meio de legislação, com o objetivo de garantir tais direitos negados. Paralelamente, no

ambiente organizacional, emergiam mecanismos de enfrentamento, o que é problematizado por Rosa (2012) no contexto brasileiro. Ademais, com base nas referências norte-americanas, o autor aponta para desdobramentos e vantagens para a organização quando há enfrentamento das discriminações raciais, pois se considera a diversidade do seu pessoal e estimula o potencial das minorias, resultando em ganhos para a empresa.

Sobre as relações raciais no Brasil, o autor destaca o caráter científico dos primeiros estudos acerca da temática, nos quais as análises se davam no sentido de busca de comprovação científica da tese de que o negro era inferior “naturalmente / biologicamente / geneticamente” ao branco. Houve, posteriormente, estudos que tratavam da miscigenação das diversas raças que compunham o povo brasileiro, já em uma perspectiva de olhar realista da situação brasileira, pois a miscigenação de raças era fato (também se pensava sobre a possibilidade de branqueamento da população brasileira). Quanto a isso, Rosa (2012) considerou o seguinte:

Nos diferentes estudos, focados em diferentes dimensões do racismo, uma parte dos pesquisadores buscava provar a existência de um Brasil miscigenado, onde as diferenças se davam pela via econômica e não pela racial. Ao passo que outros, preocuparam-se em validar empiricamente o fato de que estas desigualdades eram também econômicas, mas, sobretudo raciais. O que resultou em diferentes paradigmas de interpretação sobre o que é racismo no Brasil e como ele deve ser combatido. (ROSA, 2012, p.7).

O autor considera o “Projeto Unesco²” um divisor de águas para os estudos da questão racial no Brasil, pois, a partir dele, emergiram “dois pólos de argumentação: o da *democracia racial* e o da *desigualdade racial*.”

A partir daí, faz-se referência às teorias sobre raça, apresentando três paradigmas de interpretação das relações raciais. No primeiro paradigma, sustentado no Brasil por Gilberto Freyre e denominado paradigma da morenidade, a classificação racial não fazia sentido e o “moreno... era uma ‘saída de emergência’ que possibilitava um reconhecimento social do mestiço no Brasil” (Rosa, 2012, p. 8). Tem-se que as desigualdades eram “muito mais determinadas por fatores relacionados à classe social, religião e a demografia do que pela raça” (Rosa, 2012, p. 7).

O segundo paradigma refere-se à leitura de Florestan Fernandes e nele, segundo Mota (2000) *apud* Rosa (2012), o racismo é abarcado pelo desenvolvimento histórico da população brasileira com fortes heranças da escravidão, e

estava articulado com a noção de classe social... ambos se reproduzem a partir de um sistema econômico que tende a colocar os negros numa situação de desvantagem nas relações de produção... (sendo) um resíduo histórico da ordem escravocrata que se mantém nos dias atuais... (Rosa, 2012, p. 8).

No terceiro paradigma, o de Carlos Hasenbalg, além dos resíduos históricos apresentados no segundo paradigma, há a consideração de que o racismo se reproduz “sobretudo pelas vantagens que o branco obtém com a

2 “Projeto Unesco” constituiu-se em um ciclo de estudos patrocinado pela UNESCO, no início dos anos 1950, que teve o objetivo inicial de passar ao mundo a imagem de que o Brasil era um país civilizado em relação à cooperação entre raças. “Inaugurou-se, dessa forma, no campo das ciências sociais, uma produção acadêmica que julgava como falsa consciência o mito da democracia racial brasileira.” (MAIO, 2000, p. 116).

desqualificação competitiva dos não-brancos”(ROSA, 2012, p. 8). Na análise de Hasenbalg apresentada por Rosa (2012),

... a competição se torna desigual porque existem práticas discriminatórias sutis e mecanismos racistas mais gerais que acabam gerando maiores oportunidades aos brancos, com ganhos ocupacionais e renda superiores. Assim, se o processo de competição social é injusto com os não-brancos, então a mobilização de classe perde força diante da mobilização racial.”(ROSA, 2012, p.8)

Estas fundamentais teorias sobre as relações raciais em seus contextos possibilitaram uma problematização entre as teorias dos autores ora apresentados e entre outros autores. Foi possível identificar que há poucos estudos e discussões sobre relações raciais no Brasil que analisem nosso contexto específico. As discussões, na maioria das vezes, são relacionadas às discussões realizadas nos EUA, principalmente. Rosa (2012) sugere um distanciamento entre esses dois contextos sociais, pois, conforme referenciado pelo autor, os contextos são diferentes quanto às formas de manifestação do racismo e quanto à sua “natureza”.

Conforme Nogueira (2007) apud Rosa (2012), o racismo brasileiro está ancorado no “‘preconceito de marca’ que se referia à aparência do negro e às suas características físicas” (Rosa, 2012, p. 9). Já no caso norte-americano, manifesta o “‘preconceito de origem’ que se referia à ascendência do negro e seu vínculo ao grupo étnico com alguma ancestralidade africana” (Rosa, 2012, p. 9). Quanto às formas de manifestação do racismo, o preconceito e a discriminação no Brasil “ocorrem de forma disfarçada devido ao caráter contingencial” (Rosa, 2012, p. 10), tendo atuações, definições, relações interpessoais, ideologias e formas de reação, dentre outros aspectos, mais relativizadas e fluidas, tornando-se de difícil enfrentamento. Já nos EUA, o

preconceito e a discriminação são mais expressivos e “podem ser facilmente identificados e combatidos” (Rosa, 2012, p. 10).

No Brasil, há a necessidade de se pesquisar e problematizar as relações raciais nos diferentes ambientes organizacionais/institucionais, pois, além de haver poucos estudos, é preciso conhecer para se combater de forma adequada.

2.1.2 Construção das categorias negro e mulher

A inclusão deste subitem na dissertação surgiu a partir da realização do grupo focal, em que se podem perceber complexas redes de relações sociais, evidenciadas nas trajetórias históricas apresentadas pelas educadoras negras. A leitura destas informações tendo como referência alguns paradigmas sobre racismo sinalizou a importância de se trabalhar as construções sociais das categorias “Negro” e “Mulher”. Um trabalho clássico de Suárez (1991) foi a principal fonte bibliográfica e será apresentado a seguir. A problematização teórica posterior sobre o conceito de gênero reforça as argumentações aqui apresentadas.

Suárez (1991) se propôs a discutir a construção da categoria negro, valendo-se de uma análise da construção da categoria mulher. A autora entende que as duas categorias são expressões de naturalização das convenções sociais. Ela coloca que, apesar de diferentes correntes ideológicas de teorias sobre a mulher, todos os discursos partem de um pensamento essencialista, sendo a mulher “categoria natural, única e imutável”. A autora defende que para a categoria negro não é diferente; suas teorias também partem de um pensamento essencialista.

Discute-se sobre natureza e cultura, aspectos considerados dicotômicos e que se constituem como dois campos de definição das coisas, tendo ambos importantes funções de poder. As coisas inseridas no campo do natural são

consideradas subordinadas e imutáveis; já as coisas inseridas no campo do cultural são consideradas autônomas e mutáveis. A mulher é inserida no campo do natural, enquanto o homem é inserido no campo da cultura. Essa inserção diferenciada do homem e da mulher é baseada nas características essenciais destes dois, associada ao fato de a mulher ser responsabilizada pela reprodução, considerada, por isso, ser mais próxima ao campo da natureza.

No mesmo sentido, o negro é uma categoria situada no campo do natural, pois tem uma “diferença física notável”. Suas condições não podem ser adquiridas, sendo, na verdade, realidades naturais. Assim, as desigualdades de gênero e raça são “entendidas como fenômenos naturais, enquanto, por exemplo, como discutido pela autora, “as desigualdades de classe são vistas como algo circunstancial”(SUÁREZ, 1991, p.13). A partir disso, a autora considera que

as desigualdades de classe não somente não são naturalizadas, mas que não existem essencialmente... e, as desigualdades essenciais de raça e gênero permitem encontrar na natureza a explicação última das desigualdades de classe.”(SUÁREZ, 1991, p.13)

Outro fator importante considerado é que racismo e sexismo são associados a capacidades e a incapacidades coletivas e, no entanto, classismo é associado a capacidades e a incapacidades individuais. Do mesmo modo, racismo tem interesses práticos e é caracterizado por relações sociais dominadoras e dominadas, assim como sexismo.

Como considerações finais de sua comparação e associação das categorias mulher e negro, a autora alerta para o fato de que a categoria mulher vem sendo desnaturalizada pela literatura de gênero que, na atualidade, avançou no sentido de atribuir conceitos diferentes para o tratamento de fatores simbólicos e naturais, estando gênero associado a fatores simbólicos e sexo está associado ao fator natural.

A desnaturalização da categoria negro, porém, encontra-se limitada por falta de uma distinção entre conceitos associados a fatores simbólicos e a fatores naturais. Para a categoria negro não há um conceito simbólico/social. Aos negros ainda é atribuído um passado histórico que exerce grande influência. Suárez (1991) ainda chama a atenção para o fato de que “a sociedade ocidental se organiza a partir de um princípio hierárquico em virtude do qual as diferenças parecem se tornar necessariamente desigualdades”(SUÁREZ, 1991, p. 23), conferindo conveniência à superioridade e à inferioridade.

2.1.3 Como os negros e as negras se veem e se colocam na sociedade

Outra abordagem essencial para esta dissertação é a que se refere à identidade/identificação e à localização/inserção na sociedade pelas pessoas negras.

A construção deste tópico decorre da preocupação em refletir brevemente sobre observações cotidianas em diferentes espaços formais e informais, as quais se tornaram mais ‘apreensivas’ em minha trajetória acadêmica, a partir da inserção em atividades acadêmicas de pesquisa e extensão relacionadas a grupos vulneráveis. Tais observações se referem ao fato de que a maioria das pessoas negras, de forma inconsciente, se exclui de espaços coletivos de deliberação e poder ou se inserem de forma subordinada ou ainda insegura, quando lhes é conferido poder. Sabe-se que, aliadas a essa ‘autoexclusão’, há diferentes formas de discriminações sutis e veladas.

Por outro lado, essa ‘autoexclusão’ também acontece de forma consciente. Esse fato pode ser associado a fatores culturais e/ou estruturais que se tornam barreiras aos negros. Considera-se que sobre os negros exercem influência aspectos psicológicos fortes o suficiente para impedir sua inserção e ascensão social.

Sobre essa questão, importantes reflexões acerca de “significados” de ser negro são problematizadas por Sansone (1996), a partir de uma pesquisa realizada em Salvador, BA. O autor discute sobre formas de identidade negra que são consideradas as manifestações e as afirmações de características e costumes pertencentes à cultura negra. Para o autor, a partir disso tem-se “o sistema de classificação racial, formado pela terminologia e pelas “regras” do sistema de relações raciais”. É considerado que

A cultura negra origina-se e adquire reconhecimento em primeira instância dentro do “espaço negro”, enquanto a classificação racial incorpora os termos moldados no “espaço negro” aos diferentes âmbitos da vida cotidiana – mundo do trabalho, vida familiar e domínio do lazer (SANSONE, 1996, p. 166).

O autor argumenta que o sistema de classificação racial reflete o conflito e a negociação em torno da cor. Tal fator é reproduzido nos discursos oficiais de instituições da sociedade. Assim, as relações raciais manipulam símbolos e podem conferir status às identidades étnicas. Outro aspecto discutido pelo autor se refere ao fato de, no Brasil, as relações raciais, bem como outras relações de poder, terem

sido caracterizadas pela relativa ineficácia de regras universais com respeito aos direitos de cidadania e, do ponto de vista dos negros e mestiços, pela preferência de soluções individuais para a opressão racial – combinada com momentos de resistência silenciosa e, às vezes, de rebelião. (SANSONE, 1996, p. 167-168)

No contexto da Região Metropolitana de Salvador (RMS), como definido pelo autor, são feitas importantes análises do contexto social de 20 anos atrás, mais precisamente nas cidades de Caminhos da Areia, BA e Camaçari, BA.

O autor problematiza o sistema de classificação de cor com o objetivo de descrever algumas autoimagens no uso de termos raciais. Utilizando da autodeclaração dos informantes e também da opinião do pesquisador, obtiveram-se, como resultado, 36 termos diferentes utilizados pelas pessoas entrevistadas, porém, desse total, oito termos foram utilizados na proporção de 91% (dentre eles branco, moreno, mulato, pardo, preto e negro). Foram constatadas divergências entre a autodeclaração do entrevistado e a opinião do pesquisador, havendo um número significativo de casos em que o entrevistado se autodeclarou mais claro do que é na opinião do pesquisador.

Um importante fator identificado por Sansone (1996) se refere ao “status” que cada termo tem, sendo expresso pela própria pessoa sobre si e para fazer referência a outra pessoa, de acordo com aspectos sociais, como, por exemplo, classe econômica e grau de proximidade, momento e contextos como trabalho, lazer e família, dentre outros aspectos. Num momento de trabalho, por exemplo, o uso de termos raciais é evitado e a cor negra/preta é negada, tendo-se preferência pelos termos moreno e pardo. Já num momento de lazer, não ocorrem tais negações. A profissão/qualificação e o grau hierárquico no ambiente organizacional também são aspectos determinantes na imagem de uma pessoa. O estudo constatou que, para se referir a uma pessoa com “aspectos positivos”, tende-se ao uso de termos que caracterizam brancos e mais claros. Já se a pessoa tem aspectos de prestígio social baixo ou características negativas, se referem a ela com termos que caracterizam os negros, como preto e escurinho.

Em perspectiva semelhante, problematizando com maior enfoque sobre a não aceitação de ser negro, Reis Filho (1995) apresenta, em seu livro “Ninguém atravessa o arco-íris: Um estudo sobre negros”, aspectos psíquicos da questão racial no Brasil. O autor, com formação em psicologia, realizou o estudo no contexto de seu mestrado em Psicologia Social na UFMG, no ano de 1995. Conforme mencionado na apresentação do livro, o autor se localiza diante do

estudo e se posiciona “como sendo negro em ascensão na sociedade.” Tal aspecto contribui para as abordagens na medida em que o contexto histórico e social vivido pelo autor contribui para as suas compreensões e percepções discutidas no estudo. O autor investigou “o processo de subjetivação dos sujeitos negros pobres com o objetivo de ‘ampliar o universo de compreensão que se tem a respeito dos aspectos psíquicos da questão racial no Brasil.’” (REIS FILHO, 1995, p.11)

Destaca-se do livro a abordagem sobre o processo de subjetivação do sujeito e também as categorias escola, trabalho e gênero e raça, dentre as que foram analisadas. Referenciando-se em teorias do campo da psicanálise, o autor aponta que, para uma pessoa, a identificação com outra(s) pessoa(s) é um fator de sua constituição e diferenciação, e se manifesta de forma remota na vida da pessoa. A identificação com um objeto/pessoa é “desejar ser como ele”. Ao longo da vida, porém, manifestam-se na pessoa outras formas de identificação do sujeito, nas quais ele pode mudar/realizar algo que ele deseja / fantasia / identifica-se. Esse desejo é regulado e têm-se três possibilidades para o sujeito: aceitação, negação e desconhecimento.

Sobre o negro no Brasil, é colocado que sua figura destoava, sendo, “às vezes, impossível ao sujeito negro realizar seu ideal.” As alternativas buscadas pelo negro então, passam pela busca de “um substituto do ideal realizável” (REIS FILHO, 1995, p.66), atribuindo sentimentos bons a um companheiro ou pessoa branca ou a tentativa de branquear o corpo, mudando suas características físicas, como cabelo e nariz, por exemplo. O autor entrevistou cinco sujeitos negros pobres, se valendo da metodologia de estudo de caso para as análises. Foram realizadas entrevistas com homens e mulheres aleatoriamente selecionados em bairros periféricos da cidade de Belo Horizonte, MG.

Em relação à categoria escola, já quando crianças, as pessoas entrevistadas conciliavam a escola com o trabalho. Considera-se que o aspecto

financeiro é um determinante, pois “a escola acaba perdendo para a luta pela sobrevivência, agravada pela falta de recursos para a aquisição do material escolar” (REIS FILHO, 1995, p.113). O autor também constatou que “o grau de escolaridade foi apontado pelos entrevistados como o maior diferenciador entre as pessoas, estando ou não associado ao fator financeiro. Para eles, a educação branqueia mais que o dinheiro...” (REIS FILHO, 1995, p.113).

Sobre a categoria trabalho, quatro dos cinco entrevistados apontaram que começaram a trabalhar na infância e que o faziam para ajudar no sustento de suas famílias. Na vida adulta, o trabalho das mulheres manteve-se no ramo dos serviços domésticos e o dos homens no ramo dos serviços braçais. O autor aponta que “as chances de ascensão no mercado de trabalho são muito mais reduzidas para os outros entrevistados devido à baixa escolaridade.”

Em se tratando de raça, são expostas importantes constatações, como “experiência dolorosa” na infância, pela desvalorização por parte de familiares mais claros, colocando o branco como a referência primordial e a não associação da cor negra à beleza, como também e, em contrapartida, associação a pejorativos.

Dentre outras questões, o autor também identificou que “ignorar a situação parece ser a estratégia de enfrentamento mais utilizada por sujeitos negros diante de episódios de discriminação” (REIS FILHO, 1995, p.119), possivelmente pela falta de informação/argumentação e condições de defesa.

O autor, ao final, problematiza o fato de a questão racial ser entendida como questão de classe social, considerando “uma simplificação, que visa a tornar opacas as relações entre negros e brancos neste país” (REIS FILHO, 1995, p.121). Outra questão se refere ao silêncio diante das percepções de discriminação racial, expressas nas palavras do autor: “Vemos a negação do problema, o abandono da discussão, a compra da consciência dos outros, os sentimentos de inferioridade e de culpa” (REIS FILHO, 1995, p.121). E, ainda,

considera-se outra forma de enfrentar o problema pelos negros, a construção da sua identidade e sua constituição como sujeito (REIS FILHO, 1995).

É necessário que sejam criadas condições e encontradas alternativas para dar aos negros o bem-estar a que todo cidadão tem direito. Bem-estar é aqui compreendido como a possibilidade de acesso a bens e serviços que viabilizem o conforto pessoal, indo desde as necessidades vitais até os bens culturais. A meu ver, este objetivo só pode ser alcançado com educação e saúde. Quando a população negra puder disputar em pé de igualdade com os outros o acesso a universidades, funções públicas e cargos em geral, este cenário, que coloca em oposição brancos e negros, poderá ser modificado (REIS FILHO, 1995, p.122).

Nas referências apresentadas neste tópico, conflito, negociação em torno da cor, status e classe social são problematizados, incluindo, assim, as relações raciais no campo das relações de poder.

Aspectos abarcados pelas relações de poder são problematizados em articulação com relações raciais, trazendo, assim, a abordagem sobre 'colonialidade do poder'. Figueiredo e Grosfoguel (2009) trazem à tona o quanto são 'complicadas' as análises acerca das relações raciais no Brasil, bem como evidenciam como são necessários os "passos iniciais" - visto que é recente (década de 1990) o reconhecimento de que há preconceito e discriminação racial no Brasil – para o enfrentamento do preconceito / discriminação e racismo. Como apontado pelos autores, estudos raciais demonstram que as desigualdades raciais estão presentes (e bem expressivas) na configuração do mercado de trabalho, no acesso à educação e nos desníveis de renda entre negros e brancos.

Para a discussão, os autores se valem do posicionamento e da aceitação do conceito de racismo cultural, bem como das diferenças fenotípicas prevalentes no Brasil, em detrimento dos conceitos de racismo biológico e diferenças genotípicas.

Sobre colonialidade do poder, tem-se que tanto a divisão internacional do trabalho como, principalmente, as relações raciais de poder e de classe contribuem para que negros, pardos, mestiços e indígenas mantenham-se nas posições mais baixas e mais exploradas da sociedade.

A abolição da escravatura foi um processo importante, mas não suficiente para a descolonização das sociedades. No Brasil, a “independência sem descolonização” manteve os negros, pardos e indígenas excluídos, explorados, marginalizados, segregados dos espaços de poder social, cultural, econômico, político e educativo. Não obstante estejamos observando a segregação e a exclusão que a colonialidade do poder tem exercido sobre a população mestiça escura em nível educacional. (FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009, pag. 225)

Outro argumento central dos autores se refere ao espaço acadêmico/universitário, pois se acredita que aliar atividade acadêmica com prática política é um promissor caminho para o enfrentamento às relações raciais desiguais. No entanto, tem-se que ainda mais promissor seria se esse caminho fosse protagonizado por pesquisadores negros, já que se considera o que é sugerido por Collins (1990) *apud* Figueiredo e Grosfoguel (2009) sobre as implicações da posicionalidade na produção do conhecimento: “Collins aponta a noção de *stand point* como um lugar privilegiado, um lugar historicamente construído e através do qual é possível observar/compreender aspectos importantes do grupo quando se é parte dele. (FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009, p. 227)”. Os autores demonstram a importância do sujeito que enuncia, “o lugar da enunciação, isto é, a localização étnica, sexual, racial, de classe e de gênero do sujeito que enuncia (FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009, p. 228)”.

2.2 Gênero: abordagens iniciais de suporte teórico

As abordagens de gênero vêm sendo tratadas nos estudos acadêmicos com o objetivo de possibilitar visibilidade para as mulheres, para as relações entre homens e mulheres, entre mulheres e mulheres, e entre homens e homens, podendo-se, de forma sintética, afirmar que o conceito tem sido utilizado para auxiliar nas desconstruções do masculino e do feminino em diferentes sociedades.

Em dimensões mais ampliadas, alguns mecanismos que reforçam essa realidade podem ser identificados com ações institucionais do poder público, com a criação de secretarias federais que têm status de ministérios e também a criação de outros órgãos, em âmbito estadual e municipal, com a função de promover a igualdade de gênero e de raça. As ações desses órgãos estão alinhadas a agendas políticas em âmbito mundial. Lisboa (2008) cita os objetivos do milênio da ONU, dos quais o de número 3 é: “promover a igualdade entre os gêneros e dar mais poder às mulheres” (UNESCO, 2005).

Em relação ao conceito de gênero, Soihet (1997) aborda-o no contexto da história. O conceito é apresentado, primeiramente, teorizando a questão da diferença sexual, depois relacionando homem/mulher e referindo-se a desigualdades de poder ancoradas nos eixos gênero / classe / raça. Segundo Scott, apud Soihet (1997), o gênero é apenas um conceito associado ao estudo das coisas relativas às mulheres, mas não tem força de análise suficiente para interrogar e mudar os paradigmas históricos existentes.

História de gênero e história das mulheres são tidas como separadas, porém, ligadas e indispensáveis uma a outra. A primeira deve ser compreendida como a história da construção social das categorias do masculino e feminino, por meio de discursos e práticas, enquanto a segunda pode ser considerada como o fato de superar os discursos masculinos sobre a vida das mulheres.

Suárez (2002) contribui apontando que, em muitos discursos sobre o feminino, a ideia de construção de uma identidade feminina universal e fundamentada na natureza está presente, sendo chamada de essencialismo. O homem fica definido pela cultura. A palavra gênero vem sendo utilizada com o propósito de desconstruir a ligação entre mulher e natureza, e é apresentada como instrumento desconstrutivo, pois é aspecto politizado que produz efeitos na sociedade. É conceituada para uso empírico – distingue e descreve categorias sociais – e para uso analítico – para explicar as relações que se estabelecem entre elas.

Observa-se, a partir de 1975, a separação entre os sistemas sexo e gênero, ficando o primeiro termo utilizado somente para tratar de diferenças biológicas entre homens e mulheres e o segundo, para se referir às estruturas sociais, culturais ou psicológicas que se impõem a essas diferenças biológicas. Após passar a designar a construção social da feminilidade e da masculinidade, o significado de gênero passou a produzir efeitos práticos e políticos. Critica-se a desconstrução possibilitada pelo conceito, pois ela reproduz e fortalece a dicotomia natureza/cultura. Coloca-se o fato de que corpo e sexualidade aparecem como objetos fixos e, portanto, sem história, sem movimento, sem pluralidade, o que obscurece a importância das diferenças sexuais, étnicas e raciais entre mulheres e homens.

A partir da década de 1970, movimentos feministas e de mulheres compartilharam ideias comuns a outros movimentos sociais, conseguindo avanços no campo dos direitos humanos universais, porém, permaneciam as demandas de políticas específicas para as mulheres. Atualmente, estudos e projetos enfatizam o princípio da diferença, reconhecimento do direito de ser diferente, e o princípio da igualdade, acesso equitativo aos espaços ocupados tradicionalmente por homens nas áreas do trabalho, educação e política.

Em relação aos usos empírico e analítico do conceito de gênero, estes orientam a prática de estudos e instituições. O uso empírico é insuficiente para sinalizar o caminho da mudança, enquanto o uso analítico tem maiores possibilidades.

No contexto organizacional, Steil (1997) argumenta a respeito do fenômeno do teto de vidro, considerado como sendo “uma barreira que, de tão sutil, é transparente, mas suficientemente forte para impossibilitar a ascensão de mulheres a níveis mais altos da hierarquia organizacional (STEIL, 1997, p. 62)”. Em relação ao fenômeno não se têm investigações e tal fato se dá para a manutenção das desigualdades de gênero como forma de opressão.

A respeito de comprometimento organizacional, sua variação se dá devido a fatores ligados a condições de trabalho e oportunidades e não a características pessoais e de gênero. É apresentado o conceito de identidade social que se relaciona à autocategorização, processo que permite que o indivíduo assuma uma identidade positiva, podendo buscar a maximização da distinção intergrupar e perceber pessoas não pertencentes ao seu grupo como menos interessantes, daí o fato de as mulheres não serem bem aceitas pelos homens nos postos de comando. A perspectiva do poder diz que o interesse primeiro dos homens – conscientemente ou não - é o de se manterem no poder e não dividi-lo. Assim, estabelecem estruturas organizacionais específicas, garantidoras de sua manutenção nos postos de maior visibilidade e poder. Percebe-se, atualmente, a crescente inserção de mulheres no mercado de trabalho, porém, seu acesso a postos de comando não segue a mesma proporção.

Scott (1990), questionava sobre a possibilidade de definição da palavra gênero, pois qualquer palavra tem um significado em determinado momento histórico e em uma da sociedade. Para a autora, a inclusão das mulheres na história implicaria não só em uma nova história das mulheres, mas em uma nova história baseada nas categorias gênero, classe e raça.

As tentativas de teoria sobre gênero, segundo a autora, foram limitadas, pois tendem a incluir generalizações redutoras ou simples demais. As abordagens para teorização de gênero podem ser descritivas, descrevem sem apresentar causalidade, e causais, elaboram-se teorias buscando entender como e o porquê dos fatos sociais. Duas formas de utilização do gênero pelos(as) historiadores(as) têm sido apresentadas. São elas: (a) gênero como termo substituto de 'mulheres', implicando na dualidade homem-mulher e (b) gênero para designar as relações sociais entre os sexos, indicando as construções sociais sobre papéis do homem e da mulher, sendo, assim, uma categoria social. É também contextualizado o desenvolvimento das teorias de gênero com base nas três seguintes posições teóricas das análises: fundamentada na origem do patriarcado, situada na tradição marxista e inspirada na psicanálise. Este trabalho não tem a pretensão de aprofundar nenhuma destas perspectivas, se limitando a anunciá-las.

Scott (1990) contribui também com sua definição de gênero, que pode ser dividida em duas partes. A primeira define que gênero é um elemento constitutivo de relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos e é uma forma primeira de significar as relações de poder. A segunda coloca gênero como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos, implicando quatro elementos: os símbolos culturalmente disponíveis, os conceitos normativos, a noção do político/referências às instituições e às organizações sociais e a identidade subjetiva.

Observam-se inter-relacionamentos ao se estudar o desenvolvimento de teorias de gênero por historiadores(as). Inicialmente, há uma noção do processo de desenvolvimento da história, em que a mulher não tinha visibilidade e, posteriormente, sobre a história da mulher/gênero, que se deu de forma dissociada da história. Relações de poder e relações de gênero são recíprocas.

Em uma perspectiva de enfrentamento das relações desiguais de gênero, Domingues (2007) argumenta que, na atualidade, estamos vivendo um momento de renovação da posição subordinada orientada pelo Estado e em reação à crise do neoliberalismo. A sociedade reage multiplicando e fazendo emergir movimentos sociais que lutam no sentido de transformar o sistema político e, ao mesmo tempo, rearranjam aspectos políticos. A modernidade já passou por duas fases de opressão pelo sistema político/econômico, tendo a primeira sido marcada pelo liberalismo que situava o mercado em uma posição central, sendo o Estado coadjuvante, incumbido da manutenção da ordem social e a segunda fase foi caracterizada por maior centralidade do Estado frente ao mercado, pela emergência de uma nova classe operária e pela sociedade do consumo com fortes discriminações entre feminino/masculino. Os movimentos precisam estar atentos a aspectos macro e micro na sociedade, para minimizar relações de poder reconfiguradas.

Scherer-Warren (2010) sugere políticas que se deem num sentido de libertação/emancipação frente às políticas de dominação prevalecente no modelo hegemônico. As argumentações da autora se dão no sentido de desconstruir a hegemonia em favor de uma multipluralidade e multidimensionalidade de relações sociais e também de questões sociais para o Estado e a sociedade.

Outra abordagem é de Suárez (1999) que, na tentativa de apoiar a compreensão das relações entre preconceito e discriminação tratados nas teorias de gênero, faz distinções entre esses termos e suas implicações para que tanto as teorias quanto as ações de enfrentamento estejam direcionados de forma adequada. Em uma palestra realizada no ano de 1999, ela fez importantes reflexões acerca da discriminação contra as mulheres, fazendo uma advertência: mulheres brancas e mulheres não brancas são categorias de mulheres diferentes e, portanto, devem ser analisadas de forma separada.

As mulheres que são consideradas pela autora têm diferenças e, portanto, são considerados diferentes gêneros. As especificidades dessas mulheres perpassam pelos aspectos idade, classe, raça, identidade racial/étnica, religião e muitas outras condições, conforme destacado pela autora. Estas especificidades devem ser consideradas no tocante ao preconceito e à discriminação vivenciados. A autora expõe que, apesar do reconhecimento, nos últimos anos, da discriminação contra as mulheres e da consequente visibilidade da necessidade de enfrentamento por meio de pactos mundiais, “a discriminação contra as mulheres continua a existir nas diversas esferas da sociedade (SUÁREZ, 1999. p. 2)”. Uma variável significativa dessa questão é o fato de que “a maior parte das discriminações não são quantificáveis” (SUÁREZ, 1999. p. 2), devido a diferentes fatores.

Suarez apresenta “dados sobre emprego e renda (que) revelam os efeitos da desigualdade de oportunidade entre mulheres e homens e entre mulheres brancas e não brancas” (SUÁREZ, 1999. p. 2).

A autora destaca as seguintes constatações:

- a) a renda domiciliar de homens e mulheres brancos é sensivelmente superior à renda domiciliar de homens e mulheres não brancos (na ordem de 400 e 244 reais);
- b) “dentro da discriminação de cor existe a discriminação de gênero”;
- c) “articulação da discriminação de cor e gênero (homens brancos têm rendimentos de 752 reais e mulheres negras têm rendimentos de 206 reais);
- d) preconceito de cor: homens e mulheres brancos têm rendimentos maiores que homens e mulheres não brancos;
- e) preconceito de gênero: homens brancos e não brancos têm rendimentos superiores aos das mulheres brancas e não brancas;

- f) mínima presença de mulheres em cargos de maior poder e remuneração (no âmbito da Administração Pública Federal).

Por fim, outra importante consideração feita pela autora é a de que “a discriminação e o preconceito se articulam estreitamente (e) poucos se dão ao trabalho de distinguir entre um e outro” (SUÁREZ, 1999. p. 6). Assim, são feitas necessárias distinções entre esses dois aspectos, no intuito de adequá-los a objetivos práticos e objetivos subjetivos a serem trabalhados no enfrentamento do preconceito e da discriminação. No Quadro 1, elaborado a partir de abordagens de Mireya Suarez, são expostas as diferenças entre preconceito e discriminação.

Quadro 1 Preconceito e discriminação segundo abordagens de Suarez (1999)

PRECONCEITO	DISCRIMINAÇÃO
a) “É um julgamento firmado em si mesmo”.	a) “É um ato que estabelece diferenças para imediatamente excluir o outro declarado diferente”.
a) Ocorre no mundo da figuração.	a) Ocorre de modo concreto.
a) “É ilusão acreditar que se pode proibir de se ter preconceito”, porém, pode ser discutido e debatido, a fim de debilitar sua força discriminativa.	a) Pode ser proibida.
a) Raiz da discriminação. b) Pode ser combatida por meio da consolidação da consciência ética do sujeito.	a) Pode ser inibida por meio de leis, normas, regras e políticas públicas.

Fonte: Elaborado a partir do texto/palestra Discriminação contra as mulheres, de Mireya Suárez (CEPPAC/UnB), Campinas, 1999. (SUÁREZ, 1999)

2.3 Gênero e raça: a mulher negra e suas especificidades

Para Ribeiro (2004), “a perspectiva da inclusão social está na ordem do dia (RIBEIRO, 2004, p. 87)”. A autora cita a pesquisa “A mulher brasileira nos espaços público e privado”, realizada pela Fundação Perseu Abramo, em 2001,

destacando a situação da mulher negra. Para a autora, nas análises das relações de gênero e nas análises das relações raciais, quando se depara com a realidade das mulheres negras, intensifica-se o quadro de desigualdades e opressões, inter cruzando-se as questões de gênero e raça, sendo muitos os estigmas em relação à mulher negra, destacando-se os de objeto sexual, serviçal e subserviente. Tais situações interferem na construção da identidade, nos direitos reprodutivos, na sexualidade, na anticoncepção, na maternidade, na posição que ocupa na família, união ou casamento; “preconceito e discriminação não são questões apenas subjetivas, fazem parte da vida concreta do indivíduos: expressam-se no corpo, no trabalho, no lazer etc” (RIBEIRO, 2004, p. 90).

No texto “Relações Raciais nas Pesquisas e Processos Sociais” Ribeiro (2004) apresenta dados de pesquisas sociais que denunciam a realidade racial brasileira, como a enorme concentração de negros nas faixas de menor renda; ocupações precárias com ausência de regulamentação profissional, violência sexual e moral; jornada de trabalho escravizante; ascendência étnico-racial e percepção de melhorias de condições de vida, escolaridade, renda familiar e trabalho remunerado. Tais dados foram inter cruzados e a constatação é confirmada: “a porcentagem de mulheres com baixa escolaridade e renda é próxima ao número de mulheres com ascendência negra” (RIBEIRO, 2004, p. 93), ou seja, “a pobreza no Brasil tem cor e face: é negra e feminina!” (autor não identificado).

Em um contexto específico, o de um orçamento participativo em uma cidade, conclui-se que, no que se refere à questão de gênero, a mulher tem um lugar social desfavorecido. Quanto à identificação racial, a cor se configura como indicativo de diferença racial. Sobre raça, nota-se que a abordagem/discussão carece de posicionamentos, denúncias e discussões. A ausência ou o tratamento precário das relações raciais no campo da pesquisa fazem parte da dinâmica de exclusão social. Porém, essa situação começa a ser

visualizada. Ribeiro (2004) informa que teve início, nos últimos anos, a ampliação do conhecimento das dimensões de gênero e raça na vida pública e na política, nos movimentos sociais, nos ministérios/governos e na pauta das agendas das conferências mundiais, por exemplo.

A título de considerações gerais, Ribeiro (2004) passa uma visão otimista em relação ao tratamento das questões raciais no país; no campo institucional e governamental, na participação popular, nas pesquisas sociais, nas pesquisas e na extensão acadêmicas e nas políticas públicas de ação afirmativas juntam-se forças para a busca de justiça social no país.

Heringer e Silva (2011) também apresentam importantes análises sobre a trajetória histórica da inserção da mulher negra na sociedade. O passado recente de escravidão – não só das mulheres negras, mas também das índias – deixou heranças “marcadas pela exploração econômica e sexual das mulheres negras” (HERINGER; SILVA, 2011, p. 269). As autoras apresentam dados e análises que ratificam a subalternidade mantida e reproduzida pela sociedade contra as mulheres negras. As autoras reafirmam o que diferentes pesquisas acerca da temática indicam: “a inserção da população negra no mercado de trabalho” (HERINGER; SILVA, 2011, p. 270) permanece subalterna e explorada, e dados expõem que ela tem menos anos de estudo, especialmente em relação às mulheres negras.

As autoras defendem que tais fatores não são atribuídos somente a aspectos históricos, mas também à “existência de barreiras de cunho racial e de gênero na sociedade brasileira.” Esta é a tese defendida no texto. Essas barreiras decorreram, dentre outros aspectos, de teorias científicas e sociológicas sobre raça, sobre as quais foram estabelecidas relações de ordem econômica e intelectual, a fim de comparar suposta superioridade do povo europeu, em detrimento do povo brasileiro. As autoras chamam de estudos culturalistas os estudos posteriores que estão embasados na “tese da democracia racial e do não

conflito”, tendo como referências Gilberto Freire e Artur Ramos. Esta tese trouxe também reforço à “figura da mulher negra como a mulata sensual, capaz de trazer sonhos e prazeres aos homens brasileiros, brancos em especial” (HERINGER; SILVA, 2011, p. 272)

Assim, conforme apresentado no texto, a promoção social das mulheres negras é mais dificultada, em comparação com a das mulheres brancas.

Pelos dados é possível mostrar que a população negra feminina tem praticamente a mesma representatividade dos homens negros e mulheres e homens brancos, no Brasil. No entanto, as mulheres negras acumulam desvantagens no que diz respeito ao acesso à educação e ao mercado de trabalho e, conseqüentemente, a fatores sociais básicos. Há relação direta entre educação e mercado de trabalho.

o quadro de desigualdade entre negros e brancos está relacionado tanto a fatores estruturais quanto à discriminação. Entre os componentes estruturais sem dúvida o mais significativo é o aspecto educacional (HERINGER; SILVA, 2011, p. 275).

Tais aspectos implicam em dizer que os negros têm menor acesso à educação formal, ocupação em postos de menor prestígio no mercado de trabalho, predominância das mulheres negras no trabalho doméstico e com condições de trabalho precárias, por exemplo.

Na outra extremidade do mercado de trabalho, nos cargos de direção, as mulheres negras representam por 2,1%, enquanto as brancas são 6%. No ensino superior, com destaque para docentes com titulação de doutorado, a presença de homens e mulheres negros é ínfima, comparada à representação dos brancos. Trabalho com carteira assinada e previdência social também é desvantajoso para os negros.

Outra análise importante se refere a beneficiários de programas sociais, tendo sido citado o programa Bolsa-Família. Nesse programa, 69% das famílias beneficiadas são chefiadas por negros.

Heringer e Silva (2011) apresentam importantes dados e análises sobre acesso a saúde, direitos civis e políticos, agendas políticas antirracistas, mobilizações e luta por direitos de mulheres negras e indígenas. e fazem uma reflexão sobre a necessidade de efetividade do enfrentamento das desigualdades de gênero e de raça no Brasil. Elas consideram que a transversalidade e a integração das ações são essenciais para o sucesso das políticas públicas, porém, essas ações precisam ser permanentes, além de estimular que estejam incutidas na consciência dos brasileiros.

Os referenciais teóricos deste capítulo foram apresentados com o intuito de estabelecer relações entre as questões de pesquisas e objetivos da dissertação com discussões que vêm sendo problematizadas no campo de estudo e, também, amparar as problematizações que foram feitas nos resultados da dissertação.

3 “RETRATO DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO E RAÇA”: ALGUNS INDICADORES

Inicialmente, a fim de situar a problemática que está sendo discutida nesta dissertação, apresenta-se uma contextualização atualizada sobre desigualdades de gênero e raça no contexto brasileiro.

Nos últimos anos, estudos e pesquisas, bem como órgãos governamentais e da sociedade civil organizada, vêm atentando para as desigualdades de gênero e de raça. Para a construção desta contextualização foi realizado um estudo no documento “Retrato das desigualdades de gênero e raça”, desenvolvido em quatro edições (2005, 2006, 2008 e 2011) pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). O documento tem como finalidade apresentar indicadores que “apontam as enormes desigualdades que se manifestam entre negros e brancos, e homens e mulheres, nos mais diferentes espaços da sociedade (educação, mercado de trabalho, acesso a bens e serviços etc.)” (IPEA, 2005)

As considerações e as análises deste documento estão diretamente relacionadas ao que se problematiza na presente pesquisa. O referido documento, desde a sua primeira edição, apresenta indicadores sobre os blocos temáticos característicos da população brasileira, como chefia das famílias, saúde, escolaridade/educação, mercado de trabalho, trabalho doméstico, habitação, exclusão digital e pobreza, distribuição e desigualdade de renda. Ao longo das edições, se fez necessária a ampliação dos blocos, acrescentando-se, assim, as temáticas previdência e assistência social, acesso a bens duráveis, uso do tempo e vitimização. Para orientação do presente trabalho, foi dado maior enfoque às temáticas características da população brasileira educação, mercado de trabalho e pobreza, distribuição e desigualdade de renda. Foram utilizadas a primeira e a última edição do estudo, publicadas nos anos de 2005 e 2009, respectivamente.

Sobre as características da população brasileira, a primeira edição do documento, lançada em 2005, indicava que, do total da população do país, no ano de 2003, 52,7% eram brancos, 41,4% pardos, 6% pretos, 0,4% amarelos e 0,2% indígenas. Em relação ao sexo, 48,8% eram homens e 51,2% eram mulheres. É importante ressaltar que o estudo considera como negros “o conjunto da população preta e parda”, representando, assim, 47,4% do total da população. Dessa população negra, aproximadamente a metade é composta por mulheres, que representam 23,4% do total da população brasileira. Sobre a expectativa de vida, as mulheres brancas, em 2000, esperavam viver 71,8 anos, quando nasciam; as mulheres negras, 69,5 anos; os homens brancos, 68,2 anos e os homens negros, 63,2 anos. A quarta edição apresenta dados do ano de 2009, ano em que a população brasileira era de 191 milhões de pessoas. Naquele mesmo ano, a população negra continuou sendo maioria, visto que os autodeclarados negros representavam 48,2%. Os homens negros (52%) e as mulheres negras (49,9%) continuavam sendo maioria em relação aos homens brancos (47%) e às mulheres brancas (49,3%). No mesmo estudo é ressaltado que esse aumento na população negra decorre da “mudança na forma como as pessoas se veem, as quais passam a se autodeclarar como pertencentes a tais grupos de cor/raça”. Em relação ao sexo, em 2009, 51,3% do total da população brasileira era feminina.

Sobre indicadores educacionais, na primeira edição do estudo citado, é apresentada a importância dos reflexos e desdobramentos da educação na inserção no mercado de trabalho. Enfatiza-se, portanto, que a desigualdade educacional a que os negros estão submetidos será levada e reproduzida de forma ainda mais intensa no mercado de trabalho. O estudo expõe que, mesmo havendo aumento na média de anos de estudo da população na década de 1993-2003, os negros não acompanharam esse avanço. A taxa de analfabetismo, em

2003, era de 16,8%, para negros maiores de 15 anos, enquanto para brancos era de 7,1%.

No que se refere ao grau de estudo, este aspecto mede os anos de escolaridade das pessoas com, pelo menos, 25 anos de idade, que tinham 12 anos ou mais de escolaridade. É medido também o número de pessoas na mesma faixa etária e com menos de 4 anos de estudo. De acordo com esse indicador, em 2003, 15,2% da população branca se encontravam no primeiro grupo, contra apenas 4,6% da população negra. Já no segundo grupo houve significativo avanço para a população branca, na década de 1993-2003, isso porque a diminuição dos percentuais entre estes anos foi de 40,2% para 29,7%, para brancos e de 38,9% para 32,5%, para a população negra.

O não acompanhamento de indicadores positivos na educação por parte da população negra persiste também no indicador distorção idade-série, segundo o qual, em 2003, 38,8% dos estudantes negros do ensino fundamental e 56,4% dos do ensino médio encontravam-se defasados em relação à série adequada que deveriam cursar, enquanto a população em geral, na década 1993-2003, avançou quanto a esses aspectos em 14,8%, no ensino fundamental e em 8,8%, no ensino médio.

Na quarta edição do estudo, os indicadores educacionais trouxeram a análise do período de 1995 e 2009. Este estudo ratificou a informação de que a população negra acompanhou o avanço educacional do país (aumento de 2 anos de estudo entre 1995 e 2009), porém, mesmo que tenha avançado, a desvantagem em relação à população branca se manteve.

O estudo indica que, em 2009, os/as negros/as tinham 6,7 anos de estudos, contra 8,4 anos da população branca. As mulheres negras estão ainda em maior desvantagem. Elas têm menores índices em todos os indicadores, em comparação às mulheres e aos homens brancos. Sobre educação, em 2009, 65,5% de mulheres ocupadas, com 16 anos ou mais, tinham, pelo menos, 9 anos

de estudo, contra apenas 48,7% das mulheres negras. Estes dados apontam que as mulheres negras estão em desvantagem na educação formal.

Em relação à educação infantil, a análise considera a população que frequenta escola ou creche. No geral, esse indicador aumentou em, aproximadamente, 10%, entre os anos de 1995 e 2009. Para a faixa etária de 0 a 3 anos, que frequenta creches, os avanços foram bastante significativos. No entanto, para a população negra de 0 a 3 anos, esse indicador era menos expressivo em 2009, sendo de 16,7% contra 20,2%, para brancos. Para o indicador distorção idade-série o resultado não foi diferente, tendo maior incidência no ensino fundamental e médio. Jovens negros do sexo masculino foram os que apresentam maiores taxas dessa distorção, pois atingiu 41% dos jovens negros contra 26,9% dos jovens brancos e, para as mulheres, atinge 38,2% das jovens negras, contra 24,1% das mulheres brancas.

Um indicador educacional novo nesta quarta edição do estudo é o que mede a proporção de pessoas matriculadas no nível de ensino adequado para a sua idade, caracterizado como sendo a taxa de escolarização líquida. Considerando a população em geral, em 1995, essa taxa era de 5,8%, aumentando para 14,4%, em 2009. Especificamente, esta taxa era de 21,3% entre a população branca, contra apenas 8,3% entre a população negra, chegando a apenas 6,9% entre os homens negros. No ensino superior, as mulheres têm maior representatividade: 16,6% contra 12,2% de homens. Entre as mulheres, as brancas representam 23,8% e as mulheres negras, 9,9%.

Avançando para o bloco temático mercado de trabalho, a primeira edição do estudo introduz a temática, expondo a persistência das desvantagens a que negros e mulheres estão submetidos, tendo consequências negativas em sua realidade cotidiana, como, por exemplo, piores postos de trabalho, menores rendimentos, relações de trabalho informal e posições de menor prestígio na hierarquia profissional.

Alguns dados explicitam a realidade do país em 2003. Enquanto 50% das mulheres se encontravam empregadas ou à procura de emprego, para os homens, esse indicador representava 73%. Quanto ao aspecto raça, os negros tendem a entrar mais cedo e a sair mais tarde do mercado de trabalho. Isso repercute diretamente na educação, pois as crianças e os jovens negros têm a necessidade de conciliar trabalho e estudo, ficando, assim, mais propensos à evasão escolar e ao mau desempenho. Da mesma forma, repercute também na previdência social, pois os negros têm maior tendência a relações informais de trabalho e, conseqüentemente, não adquirem direito à aposentadoria ou têm a necessidade de complementá-la.

Sobre desemprego, quase 8% dos homens e 10,6% dos brancos encontravam-se desempregados em 2003. Estes números saltavam para 12,4% e 12,6%, no caso de mulheres e negros, respectivamente.

No mercado de trabalho, diferentes aspectos são relevantes para as análises. Um aspecto a se considerar é o trabalho com carteira assinada. Do total de registros em 2003, 34,5% eram representados por brancos, enquanto 25,6% eram negros. Já em relação às pessoas que exerciam atividades sem carteira assinada, 16,2% eram brancos, enquanto 22,4% eram negros.

Os negros, e especialmente as mulheres negras, também são desfavorecidos pela informalidade e pelos baixos salários. Uma consideração importante apresentada no estudo diz respeito ao tal fato de isso ser uma “consequência das desigualdades educacionais”, dentre outros aspectos. Em 2003, a média de rendimento dos negros, comparada ao rendimento dos brancos, era inferior a 50%, sendo que, no caso de mulheres negras, esse percentual chegou a 30%. Os fatores qualificação e desigualdade propriamente dita justificam esse aspecto do rendimento. Para o caso das mulheres, o estudo atribui o menor rendimento à discriminação de gênero, pois os indicadores

educacionais expõem a vantagem de as mulheres terem um ano a mais de estudo em relação aos homens.

Na quarta edição da publicação, no bloco temático mercado de trabalho, analisaram-se dados de 2009, ano em que as taxas de desemprego eram de 5,3%, para homens brancos; 6,6%, para homens negros; 9,2%, para mulheres brancas e 12,5%, para mulheres negras. Segundo o estudo, qualitativamente, isso significa falar de autonomia econômica e conseqüente autonomia plena para as mulheres, e de pobreza e privação, para a população negra.

Os dados mostram que, em 2009, a taxa de participação, ou seja, a quantidade de pessoas disponíveis para o mercado de trabalho era de 58,9%, para as mulheres e de 81,6%, para os homens. No que diz respeito à quantidade de postos de emprego ocupados por cada grupo,

[...] As mulheres, especialmente as negras, estão mais concentradas no setor de serviços sociais (cerca de 34% da mão de obra feminina), grupo que abarca os serviços de cuidado em sentido amplo (educação, saúde, serviços sociais e domésticos). Já os homens, sobretudo os negros, estão sobrerrepresentados na construção civil (em 2009, este setor empregava cerca de 13% dos homens e menos de 1% das mulheres) (IPEA, 2011).

Dessa forma, é possível identificar em quais profissões os negros estão atuando no mercado de trabalho, com baixa remuneração, condições de trabalho precárias e direitos do trabalho violados.

O último aspecto da 1ª e também da 4ª edição do Retrato das desigualdades analisado neste trabalho abrange pobreza, distribuição e desigualdade de renda, que expõem as desigualdades sociais do Brasil, considerando o aspecto cor/raça dos brasileiros. A primeira edição mostra que, em 2003, 20% da população branca e 43% da população negra situavam-se abaixo da linha de pobreza, ou seja, aqueles com renda familiar per capita de até

meio salário mínimo mensal. Já sobre como a renda estava distribuída no mesmo ano, nota-se que ela se concentrava em maior percentual em poder dos brancos.

Na quarta edição do estudo, esse bloco temático apresenta que, em termos gerais, houve redução da pobreza e das desigualdades entre 1995 e 2009, mas, ainda assim, os negros recebem praticamente a metade da renda dos brancos. Especificamente no caso das mulheres negras, elas recebem o equivalente a 30,5% do rendimento dos homens brancos. O estudo ainda expõe que, em 2009, a população negra seguia sub-representada entre os mais ricos e sobrerrepresentada entre os mais pobres, correspondendo a 72% dos 10% mais pobres da população.

Os dados apresentados focalizam a realidade brasileira em relação a gênero e à raça, retratando os aspectos expostos. Em termos qualitativos, a literatura sobre gênero e raça também vem ganhando expressividade, nos últimos anos, no cenário nacional.

Os fundamentos teóricos sobre gênero e sobre a interseccionalidade gênero e raça que foram utilizados nesta pesquisa partem de escolhas de abordagens conceituais que desconstroem papéis fixos para homens e para mulheres e que propõem mudanças nas relações raciais. Nesta seção procurou-se atualizar, em termos descritivos, a realidade social da população negra e feminina brasileira, corroborando, assim, o suporte básico inicial para a pesquisa.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

O foco da pesquisa foi, prioritariamente, a compreensão de como as relações entre educação e trabalho para mulheres negras ocorrem no município selecionado. Portanto, se adéqua a abordagens qualitativas, principalmente por se tratar de processos a serem analisados em profundidade. Segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2010), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p. 21). Esse ‘universo’ é um dos fatores que se pretende investigar, além dos dados secundários apresentados sobre a problemática. A obtenção de informações caminhou, de maneira geral, no sentido de caracterizar situações, em que contextos e como as desigualdades para as mulheres negras são construídas, especialmente no que diz respeito à ascensão escolar e trabalho.

O GEDIM, dentre outras atividades, executou, no período de 2007 a 2009, uma pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, a Fapemig, que se justificou, basicamente, pelo grande número de pessoas negras no município e, ao mesmo tempo, pela baixa representatividade desta população em locais estratégicos, entre eles a universidade, as profissões liberais da área de saúde mais bem remuneradas, além de outros dados estatísticos instigantes identificados à época do projeto inicial. Se a população negra representa quase 50% da população do município, por que se encontra em posições marginais? A pesquisa teve como parceiro mediador o Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial e o diálogo continua com outros projetos de pesquisa e extensão, razão pela qual se evidenciou a importância de um novo olhar sobre o itinerário de gestão do CMPIR, no sentido de compreender as pautas prioritárias e como os(as) diversos conselheiros(as) encaminham com tais pautas.

Foi, inicialmente, realizada revisão da literatura sobre o tema, para aprofundamento teórico sobre gênero e raça, com o objetivo principal de orientar a análise da realidade em investigação. A revisão bibliográfica permitiu apreciar com maior sensibilidade os dados coletados e lê-los com um olhar mais acurado e direcionado. Foram revisados também documentos e publicações governamentais que apresentam dados censitários (IBGE) do município de Lavras e de estudos analíticos sobre gênero e raça no contexto brasileiro.

Os dados apresentados na revisão bibliográfica apontam que a discriminação em desfavor de mulheres negras ocorre. Pretendeu-se, portanto, investigar como ela ocorre especificamente no ambiente escolar, tendo desdobramentos no mercado de trabalho.

Foi também realizada pesquisa documental que consistiu na (re)análise dos relatórios de projetos de pesquisa e extensão executado entre os anos de 2007 e 2009, pelo Grupo GEDIM. Esta fase teve o intuito de construir interpretações e leituras complementares acerca dos resultados dos mesmos.

A partir das análises realizadas, as pesquisas seguiram para outra fase qualitativa em que, de forma mais específica, educadoras negras foram o foco. Procurou-se investigar a realidade social de mulheres negras no ambiente escolar a partir da interpretação de relações raciais e de gênero no ambiente escolar por educadoras negras. Triviños (2012) tipifica esse enfoque da pesquisa qualitativa como sendo subjetivista-compreensivista, pois “privilegia os aspectos conscienciais, subjetivos dos atores (percepções, processos de conscientização, de compreensão do contexto cultural...)” (TRIVIÑOS, 2012, pag. 117)

Com o objetivo de compreender como as mulheres pesquisadas, as educadoras negras, estabelecem associações entre acesso à educação e desvantagens educacionais, e suas relações com o tipo de ocupação de mulheres negras no geral, optou-se pelo estudo de caso, pelo fato de se pretender analisar, de forma aprofundada, situações de discriminação vivenciadas por essas

mulheres no ambiente escolar. Procurou-se investigar a percepção das educadoras na observação de seus alunos, tendo em vista que essas educadoras, possivelmente, vivenciaram situações de discriminação e, conseqüentemente, tenham maior sensibilidade e melhor visibilidade. Triviños (2012) denomina este tipo de estudo de caso como sendo “análise situacional, onde o pesquisado procura conhecer os pontos de vista e circunstâncias que são peculiares a todos os envolvidos nesse fenômeno.” (TRIVIÑOS, 2012, pag. 136).

As mulheres entrevistadas, como educadoras, podem perceber as dinâmicas de relações raciais e de gênero entre seus alunos e, como estudantes que foram, possivelmente vivenciaram circunstâncias de discriminação racial e de gênero no ambiente escolar e em relação ao trabalho. A reconstituição de suas trajetórias históricas pode motivar ressignificações interpretativas de situações vivenciadas por elas. Este é um dos principais objetivos para se trabalhar com especificidades do sujeito em abordagens da historiografia social. A combinação com grupo focal criou condições de “balanço de argumentos” que podem socializar informações e auxiliar na visibilidade mais coletiva e identitária.

A definição mais precisa dos sujeitos da pesquisa e dos critérios de definição das entrevistadas se deu pela seleção de educadoras negras participantes do Fórum Permanente sobre Educação, Diversidade e Inclusão, um evento realizado anualmente e, nos anos de 2008, 2009 e 2013, contou com o apoio do Grupo GEDIM/DAE/UFLA, do qual sou integrante, conforme já mencionado.

As pessoas que participaram do processo de entrevistas foram mulheres que trabalham como educadoras no município de Lavras e que pertencem ao grupo étnico-racial negro. Foram convidadas 12 educadoras negras que participaram do Fórum. Os demais participantes do evento, não pertencentes ao grupo étnico-racial negro, não foram convidados. As educadoras negras foram convidadas por meio dos contatos telefônicos e e-mail, obtidos na ocasião dos

fóruns. As educadoras também foram localizadas nas escolas onde trabalham. Participaram efetivamente do processo de entrevistas quatro educadoras negras.

Observa-se que os eventos do Fórum, desde o ano de 2008, a partir do qual teve participação da pesquisadora, são promovidos a partir de três principais focos que podem ser divididos em etapas. O primeiro foco diz respeito à sensibilização dos participantes por meio da apresentação de dados e análises sobre a população feminina e negra no Brasil. O segundo se refere à provocação de reflexões e discussões entre os participantes sobre o cotidiano escolar e suas atuações, observando as relações de gênero e étnico-raciais. E, ainda, estimular os educadores a pensar e a agir de forma não discriminatória, promovendo igualdade racial e de gênero no cotidiano escolar. A definição e a seleção de educadoras negras se justificam pelo fato de as mesmas terem, na maioria das vezes, uma percepção mais sensível aos mecanismos e artimanhas das discriminações de gênero e raça, o que, possivelmente, é consequência do fato de terem passado por discriminações de diferentes formas em suas trajetórias de vida. As educadoras são atuantes no nível básico de educação do município.

A seleção dos sujeitos que compuseram o universo de investigação é algo considerado primordial, por Duarte (2002). A autora considera que tal aspecto “interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado (p. 141).”

O problema delineado é considerado um objeto construído em torno do qual o referencial teórico abordado na dissertação, articulado com as informações da pesquisa documental e com as informações empíricas fornecidas pelas educadoras entrevistadas, pode orientar as análises e direcionar aos resultados da pesquisa.

Reforça-se, então, que as fases da pesquisa, bem como os instrumentos e questões utilizados no grupo focal, estão ancorados em resultados preliminares desta dissertação obtidos na revisão bibliográfica e também em resultados de projetos anteriores do GEDIM/DAE/UFLA, conforme apresentado no decorrer deste trabalho. A atual pesquisa surgiu de um contexto histórico e social não abstrato.

Destarte, recorreu-se ao que Triviños (2012) denomina de técnica da triangulação de dados. O autor destaca que

Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social. (TRIVIÑOS, 2012, p. 138).

Nesse sentido, considera-se também que a pretensão da pesquisa foi dirigida a (a) percepções do sujeito: percepções das educadoras negras; (b) elementos produzidos pelo meio: documentos/relatórios de projetos anteriores em que foram realizadas atividades reflexivas com educadores do município, e dados estatísticos de revisão bibliográfica e (c) processos culturais: relações de raça e gênero no ambiente escolar (TRIVIÑOS, 2012)

As técnicas de coletas de dados foram:

- a) pesquisa documental: segundo Godoy (1995), os documentos constituem uma rica fonte de dados; o tratamento analítico de documentos que ainda não foram examinados possibilita novas interpretações e interpretações complementares. Os tipos de documentos podem ser diversos, como, por exemplo, obras literárias, atas de reuniões, jornais, revistas e relatórios, dentre outros. Sá-Silva, Almeida e Gindani (2009) destacam a valorização

que deve ser dada aos documentos, pois deles podem-se extrair e resgatar informações, “o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GINDANI, 2009, p. 2). Foram (re)analisados os documentos/relatórios de projetos;

- b) revisão bibliográfica: foi realizado aprofundamento de revisão bibliográfica da literatura sobre gênero e raça, com o objetivo de possibilitar sustentação aos pressupostos construídos no presente projeto e também possibilitar sustentação à problemática da presente pesquisa. A revisão bibliográfica é entendida como o ato de indagar e de buscar informações sobre determinado assunto, fazendo um levantamento na literatura (BASTOS; DESLANDES, 2005);
- c) grupo focal: segundo Cooper e Schindler (2003), é um método de coleta de dados que consiste na realização de entrevistas em grupo, conduzidas por um moderador. Tem como objetivo a discussão de um tópico específico e é caracterizado por entrevista profunda em grupos. O grupo pode ter, no máximo, 12 pessoas e são elaboradas questões a serem aprofundadas pelo grupo, viabilizando o conhecimento dos vários argumentos e de conflitos, muitas vezes velados, porém, inibidores das relações envolvidas. Backes et al. (2011) consideram o grupo focal “uma entrevista em grupo, na qual a interação configura-se como parte integrante do método” (BACKES et al., 2011, p. 438), promovendo, assim, uma ampla problematização sobre o tema ou o foco específico. Os autores apresentam algumas características do grupo focal: o grupo tem objetivos comuns, há a intenção de sensibilizar os participantes para transformarem a realidade, é um espaço de discussão e troca de

experiências, estimula o debate e problematizações, explora concepções e experiências dos participantes e facilita a discussão de temas que, normalmente, são pouco explorados (BACKES et al., 2011, p. 439). Porém, há também limitações, como postura dissidente de algum participante, que precisa ser metodologicamente vinculado a um objeto de pesquisa, dentre outros.

As informações do grupo focal foram coletadas por meio de dispositivos de gravação e também de caderno de campo. O grupo focal foi realizado na Sala dos Conselhos, local onde são realizadas as reuniões ordinárias do CMPIR. Na execução do mesmo, a gravação foi previamente autorizada pelas pessoas participantes e, depois, foram transcritas. A técnica de coleta de dados foi realizada no sentido de identificar fatores que influenciam a desvantagem educacional e o tipo de ocupações de mulheres negras. No início da atividade as educadoras foram informadas dos objetivos da pesquisa, oportunidade em que concordaram em participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações do Comitê de Ética da Universidade Federal de Lavras.

A elaboração do roteiro do grupo focal também partiu da análise dos resultados encontrados na pesquisa documental, na revisão bibliográfica, pois as educadoras negras informarão aspectos de sua trajetória de vida, que dizem respeito à discriminação. No grupo focal, foram entrevistadas e instigadas a realizarem discussões educadoras negras atuantes no município, participantes do Fórum Permanente sobre Educação, Diversidade e Inclusão. Na organização do Fórum, o CMPIR convida os educadores a participarem fazendo convites através de coordenadores(as) das escolas, ficando a critério dos educadores aceitarem o convite ou não. Pressupõe-se, assim, que, de certa forma, a participação de cada

pessoa parte de sua vontade, consciência e/ou compromisso político/social com a temática abordada. O foco foi estimular a discussão acerca de práticas pedagógicas no cotidiano escolar, que podem se relacionar com evasão e desvantagem educacional de mulheres negras.

A seguir, é apresentado um quadro esquemático, em que são resumidos os aspectos metodológicos da pesquisa.

Quadro 2 Aspectos metodológicos da pesquisa

Questões orientadoras Quais desafios estão associados à educação e ao trabalho para mulheres negras em um município no Sul de Minas? Existem desvantagens nas relações educacionais e do mercado de trabalho para mulheres negras no município estudado?				
Objetivo geral Investigar aspectos da segregação racial e de gênero no município de Lavras e verificar os desafios associados à educação e ao trabalho, para mulheres negras do município.				
Objetivos específicos	Tipo de pesquisa	Técnica de coleta de dados	Público alvo/ materiais analisados	Técnicas de análise
Caracterizar a segregação racial e de gênero no município de Lavras, relacionada à escolaridade, ao trabalho e à renda, com base em dados secundários.	Qualitativa Estudo de Caso Descritiva Interpretativa	Revisão bibliográfica	Dados estatísticos (IBGE)	Triangulação de dados e análise de conteúdo para a definição de categorias temáticas
Reconstituir a trajetória de atuação do Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial em parceria com o GEDIM/DAE, no trabalho com a temática raça e gênero nas escolas, apresentado os principais resultados.		Pesquisa documental	Relatório de projeto	
Refletir sobre os desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres negras em Lavras, com base na percepção de educadoras negras.		Grupo focal	Educadoras negras	

Fonte: Elaborado em junho de 2014

Cada fase forneceu informações que foram pré-analisadas, com a preocupação de identificar categorias temáticas que possam ser analisadas por meio da análise de conteúdo. Entende-se por análise de conteúdo uma técnica de pesquisa que visa verificar hipóteses e/ou descobrir o que está por trás de cada “conteúdo manifesto” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2010, p. 84). Campos (2004), ao citar Bardin, afirma que a análise do conteúdo configura-se como um conjunto de técnicas de análises de comunicações que utilizam procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

5 GÊNERO E RAÇA: DESAFIOS ASSOCIADOS À EDUCAÇÃO E AO TRABALHO EM LAVRAS, MG

Neste item são discutidos os resultados da pesquisa de forma sistematizada em três blocos que apresentam consecutivamente: as caracterizações sobre escolaridade, trabalho e renda em Lavras; trajetórias de atuação do CMPIR em parceria com o GEDIM/DAE/UFLA na reflexão junto a educadores sobre gênero e raça nas escolas; e, como educadoras negras percebem o preconceito de raça e gênero no ambiente escolar.

5.1 Educação, trabalho e renda em Lavras, MG: caracterizações segundo raça e sexo

Trazendo as análises referentes a educação, trabalho e renda para dados de Lavras, MG, onde a pesquisa foi desenvolvida, se pretende traçar um perfil da população negra do município.

O perfil da população de Lavras pode ser analisado, em termos gerais, com base nos dados disponibilizados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), segundo os quais o total da população estimada do município, em 2013, era de cerca de 98 mil habitantes. Foram analisadas as tabelas disponibilizadas pelo IBGE, com dados relativos ao censo realizado em 2010, ano em que a população total era de 92.200 pessoas. Desse total, 48,5% eram homens e 51,5% eram mulheres. No quesito cor/raça, a população era composta de 53,75% de brancos, 13,01% de pretos e 31,93% de pardos. É importante considerar que há classificações do IBGE e também de outros institutos nacionais de pesquisa, que consideram a soma da população de pretos e pardos como sendo negros. Assim, a população de negros é de 44,94% do total. Dentre os brancos, as mulheres são mais expressivas, representando

52,11%. Já dentre os negros, a população de homens e mulheres têm praticamente a mesma expressividade.

Tabela 1 População residente por sexo e cor/raça – Lavras, MG (2010)

Homens	48,5%
Mulheres	51,5%
Pretos	13,01
Pardos	31,93%
Negros (pretos + pardos)	Total: 44,94%
Branco	53,75%

As características da população de Lavras, considerando os aspectos trabalho, renda e escolaridade, discriminadas por cor/raça, podem ser observadas na Tabela 2. Com os dados obtidos no site do IBGE, não foi possível desagregar os dados por gênero.

Tabela 2 Características da população de Lavras, MG, por cor/raça, segundo trabalho, renda e escolaridade

TRABALHO	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela, indígena, s/ declaração
			Negros		
Empregados - com carteira de trabalho assinada	25.449	12.407	4.112	8697	233
	100%	48,76%	16,15%	34,18%	0,91%
			50,33 %		
Empregados - militares e funcionários públicos estatutários	3431	2.434	326	666	5
	100%	70,94%	9,50%	19,41%	0,15%
			28,91 %		
Empregados - sem carteira de trabalho assinada	6371	2.680	1.145	2441	105
	100%	42,07%	17,98%	38,31%	1,64%
			56,29 %		
Ocupados – trabalho por conta própria	7320	4.660	514	2052	94
	100%	63,66%	7,03%	28,03%	1,28%
			35,06%		
Empregadores	1256	994	19	233	10
	100%	76,00%	2,50%	20,00%	1,50%
			22,50%		
Não remunerados	356	208	27	121	-
	100%	58,42%	7,60%	33,98%	-
			41,58 %		
Trabalhadores na produção para o próprio consumo	352	182	55	105	10
	100%	51,72%	15,62%	29,82%	2,84%
			45,44%		

“continua”

Tabela 2 “continuação”

RENDA	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela, indígena e sem declaração
			Negros		
Pessoas residentes em domicílio particular, com rendimento de até 1 salário mínimo	44429 100%	18088 40,71%	7436 16,73%	18233 41,03%	672 1,54%
			57,76 %		
Pessoas residentes em domicílio particular, com rendimento de 1 a 2 salários mínimos	26579 100%	15203 57,19%	3189 11,99%	8035 30,23%	152 0,60%
			42,22 %		
Pessoas residentes em domicílio particular, com rendimento de 2 a 3 salários mínimos	7317 100%	5265 71,95	501 6,84%	1451 19,85%	100 1,36
			26,69 %		
Pessoas residentes em domicílio particular, com rendimento de 3 a 5 salários mínimos	6925 100%	5454 78,75%	308 4,44%	1154 16,66%	9 0,15%
			21,10 %		
Pessoas residentes em domicílio particular, com rendimento de 5 a 10 salários mínimos	3828 100%	3316 86,62%	123 3,23 %	347 9,06 %	42 1,09%
			12,29 %		
Pessoas residentes em domicílio particular, com rendimento superior a 10 salários mínimos	1706 100%	1251 73,32%	66 3,86%	190 11,13%	12 0,70%
			14,99 %		
Outras formas de rendimentos (em benefícios)	1044 100%	463 44,34%	123 11,78%	430 41,18%	28 2,70%
			52,96 %		

“continua”

Tabela 2 “conclusão”

ESCOLARIDADE	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela, indígena e sem declaração
			Negros		
Sem instrução – fundamental incompleto	34708 100%	15414 44,41%	5973 17,20%	13041 37,57%	280 0,82%
			54,77 %		
Fundamental completo – médio incompleto	13732 100%	6824 49,70%	1942 14,14%	4815 35,06%	151 1,10%
			49,20 %		
Médio completo – superior incompleto	21916 100%	13114 59,83%	2214 10,10%	6365 29,06%	223 1,01%
			39,16 %		
Superior completo	9967 100%	7915 80,00%	439 4,00%	1529 15,00%	84 1,00%
			19,00 %		

Fonte: Elaborado a partir de informações do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dez/2013. (IBGE, 2013)

Analisando-se os dados relativos a trabalho, em números absolutos de pessoas em cada grupo, é possível observar que, a princípio, não há desigualdades entre a inserção de negros (pretos e pardos) e brancos, com relação ao grupo de pessoas empregadas com carteira de trabalho assinada. Já em relação a pessoas que estão inseridas no grupo de militares e funcionários públicos estatutários, os brancos representam aproximadamente 71% do total. Dos trabalhadores sem carteira assinada, os negros são maioria. Já no grupo dos empregadores, os negros representam apenas 22,50% e, se forem considerados os autodeclarados pretos nesse grupo, o percentual é ínfimo, apenas 2,50%.

Em relação aos dados sobre renda, os negros são maioria no grupo de pessoas que têm renda inferior a um salário mínimo. As desigualdades com vantagem percentual para os brancos iniciam-se de forma progressiva, na medida em que aumentam as faixas de rendimentos, sendo que os brancos têm vantagem de cerca de 15,00% logo no segundo grupo - pessoas residentes em domicílio particular com rendimento de 1 a 2 salários mínimos. Na medida em que os rendimentos aumentam, aumentam também a expressividade dos brancos e a sub-representação dos negros, sendo que, no grupo de dados de pessoas que têm rendimentos superiores a 10 salários mínimos, os brancos representam 73,33 % do total; os negros, 14,99% e, dentro desse último grupo, estão os pretos, representando 3,86%.

Sobre escolaridade, observa-se que, no ensino básico e fundamental, a participação de negros é equiparada ou superior à dos brancos. No entanto, a partir do ensino médio, a representatividade dos negros começa a cair, chegando a 39,16% do total. No grupo de pessoas que têm ensino superior completo, os negros representam apenas 19,00% do total e, inseridos nesse grupo, estão 4,00% de pretos.

Os dados apresentados refletem a situação dos negros no contexto brasileiro e, também, especificamente no contexto de Lavras, MG, que não é diferente.

Diante da problematização realizada, procurou-se sustentação inicial em dados censitários e de pesquisa do IBGE e IPEA, em diálogo com a pesquisa já realizada junto ao CMPIR e com o suporte teórico básico utilizado para a dissertação e centrado em abordagens sobre gênero e raça em transversalidade.

5.2 Raça e gênero nas escolas: trajetórias de atuação

Os principais desafios para construção deste item dizem respeito à dificuldade em não se atrelar de forma antecipada a hipóteses sobre os processos a serem investigados, por um lado e, ao mesmo tempo, não mergulhar “exageradamente” em todas as fases da pesquisa, o que pode impossibilitar o distanciamento necessário para a interpretação das informações. O esforço empreendido procurou convidar a literatura utilizada para “ler”, junto com a pesquisadora, os dados e, num certo sentido, tencioná-los sob várias dimensões possíveis. Para auxiliar a leitura, também se retomaram alguns aspectos metodológicos, com o objetivo de orientar os caminhos de obtenção das informações e de análise.

Conforme apresentado anteriormente, reforça-se que a pesquisa foi desenvolvida no município de Lavras, MG e teve parceria o grupo GEDIM/DAE/UFLA e o Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial (CMPIR). Reforça-se também que a dissertação está inserida em uma trajetória histórica de parceria e pesquisas anteriores junto ao CMPIR, no desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão e demais atividades realizadas pelo Conselho.

Nos referidos projetos e atividades, executados no período de 2007 a 2009, as principais metodologias de pesquisa utilizadas foram entrevistas com conselheiros do CMPIR, oficinas pedagógicas com o público-alvo, educadores e crianças de escolas públicas do município, pesquisa documental e pesquisas bibliográficas.

Um dos principais resultados encontrados nos referidos projetos e atividades está relacionado às oficinas com educadores do município e foram esses resultados que motivaram a presente dissertação.

Dentre as constatações, ficou evidente a constatação de que discutir diversidade de gênero e étnico-racial representa um desafio para professores e estudantes. Segundo informações do relatório final do projeto, a pesquisa apontou, num certo sentido, que a dificuldade de maior inserção social, econômica, cultural e política das pessoas envolvidas na investigação se deve, principalmente, à cor da pele. Barreiras econômicas e de gênero já têm sido enfrentadas com mais visibilidade, o que praticamente não ocorre no município em relação à questão racial. Foi identificada também, pelos educadores e também pelos conselheiros entrevistados, a existência de práticas discriminatórias em sala de aula, na maioria das vezes naturalizadas.

A (re)análise dos relatórios dos projetos de pesquisa e extensão executados possibilitou nova leitura com interpretações complementares acerca dos resultados dos mesmos, conforme a apresentação que segue.

Os documentos dos projetos apontam que, desde as primeiras reuniões com o CMPIR, o GEDIM/DAE/UFLA passou a abrir conexões de diálogos e “decodificações” de conceitos, interpretações e estilos de linguagem que permitissem criar propostas de atividades junto aos conselheiros e, principalmente, junto à comunidade. Em todos os momentos, procuraram-se clareza de objetivos, articulação destes com as diversas atividades propostas e,

sobretudo, escolha de práticas que respeitassem as diferentes percepções sobre os temas.

Focando as (re)análises nos resultados das oficinas realizadas, constatou-se que os objetivos das mesmas foram estimular reflexões sobre a realidade da população negra no Brasil e em Lavras, discutir as dificuldades encontradas pelos professores no cotidiano da sala de aula (troca de experiências) e suas práticas pedagógicas, trabalhando alternadamente com espaços mais coletivos (plenárias, discussões em grupos, etc.) e mais individualizados (com entrevistas e história de vida). A finalidade foi perceber diferentes formas de discriminações étnico-raciais e de gênero que, claramente e/ou despercebidamente, comprometem o processo educacional e de formação cidadã. Trabalhou-se de forma articulada com aspectos ligados à baixa autoestima, a processos de empoderamento, aos medos, às expectativas e também às condições estruturais ou conjunturais que se sobrepõem – discriminando, ignorando, gerando intolerância e reproduzindo o preconceito.

Foram realizadas três oficinas no ano de 2008, que tiveram a mesma temática: “Desnudando o preconceito racial: reflexões sobre práticas pedagógicas.”

A primeira e a segunda oficinas tiveram o principal intuito de problematizar, apontar diferentes formas de manifestação de preconceito e estimular um maior cuidado nos diferentes processos de socialização, usando estratégias como apresentação e discussão de dados históricos e estatísticos reveladores de alguns aspectos sobre a realidade da população negra no Brasil; utilização de frases e expressões do senso comum que reforçam a discriminação, para que se processasse coletivamente a desconstrução de sentido (exemplo: “negro de alma branca”, “branco de alma negra”, “identificar o negro como: meia noite, toucinho defumado, café com leite); mecanismos lúdicos, como músicas, imagens e vídeos, que retratam diferentes presenças do negro na

sociedade brasileira; discussões e produções em grupos com compartilhamentos em plenária e avaliação de cada participante da sua participação e do significado do evento. A terceira oficina propôs um retorno aos participantes das duas oficinas anteriores, aprofundando, sob outros ângulos, questionamentos e posicionamentos levantados; maior enfoque em práticas pedagógicas não discriminatórias; estímulos à mobilização permanente; clareamento de demandas para o Conselho e troca de experiências entre educadores de escolas ainda não compartilhadas.

A seleção de alguns argumentos apresentados pelos(as) participantes das oficinas auxilia a compreensão em relação ao tratamento complexo e ampliado das temáticas tratadas:

a) Significado da população negra para os (as) educadores:

“Criança negra é um problema” (junho/08); “temos que embranquecer nossos corações” (junho/08) e “O professor não está preparado...” (agosto/08).

Depoimentos como esses, percebidos durante as oficinas, expressam a falta de prioridade em processos de capacitação dos (as) educadores (as) para lidar com manifestações racistas no cotidiano da escola, apontando que, dentre as diversas dificuldades enfrentadas pelos professores na sala de aula, a falta de capacitação e de apoio pedagógico é o fator que mais dificulta o trabalho. O fato de existirem a Lei Federal nº 11.645, que institui o ensino transdisciplinar da história da África e da Cultura Afro-Brasileira e indígena, e também a Lei Municipal nº 3182, não garante ao educador essa capacitação e nem o apoio pedagógico.

b) A evasão escolar e a sensação de não pertencer ao grupo

Outro conjunto de questões apontadas pelos (as) participantes das oficinas elucidou outro tipo de vinculação: “a exclusão causa violência e evasão escolar”.

O relato dos(as) educadores(as) apontou que o preconceito e a discriminação representam algumas das causas que elevam o aumento da taxa de evasão escolar. A criança negra, não se sentindo pertencente ao ambiente escolar, mesmo sem ter muito claro o que a incomoda, se depara com possibilidades de desistência muito maiores.

Uma mãe e também educadora expressou: “Meu filho se negou a fazer um cartão para o dia das mães porque, nas revistas de recorte, não havia uma mãe marrom... ele voltou triste para casa.” (agosto/08).

Outra mãe, na mesma condição da anterior, apontou: “Meu filho desfilou de escravo? Por que não de rei? Os negros não nasceram escravos, foram feitos de escravos... Maquete de senzala não é cultura negra.” (agosto/08).

Estas são algumas das situações relatadas sobre o cotidiano da escola que, muitas vezes, passam sem serem percebidas e que vão naturalizando o preconceito e a discriminação silenciosamente, fazendo com que a criança não se sinta pertencente àquele meio ou se sinta inferiorizada.

Gadotti (2007), quando cita Paulo Freire, fala da escola como sendo um lugar especial, lugar de esperança e de luta, um espaço de relações, uma segunda comunidade de aprendizagem da criança, onde o professor deixa de ser “lecionador”, para ser um “organizador da aprendizagem”.

Um cartaz produzido durante uma das oficinas revelou algumas inquietações dos(as) educadores(as), especialmente sobre “dúvida” de sua capacitação em tratar de conflitos étnico-raciais, uma vez que, efetivamente, em sua formação didático-pedagógica, a importância da população negra na

construção da sociedade brasileira era relegada a segundo ou terceiro plano. Outra indicação de cartaz foi a predominância do tratamento de conflitos na escola, considerados como *curar na hora*, que teve significado, segundo as afirmações, orientações educacionais de pedidos de desculpa, por exemplo, entre crianças que se agrediram de forma física ou verbal. É como se, depois de uma “briga no pátio”, ao chegar à diretoria ou no(a) especialista em educação, se escutasse: “Pede desculpas, dê um abraço”. A maioria dos (as) participantes reconheceu que este tipo de prática só atua superficialmente, e talvez de forma equivocada, sobre um problema com raízes bem mais profundas e que não pode deixar de ser enfrentado de forma mais articulada pelas escolas.

Outro aspecto relevante obtido nas oficinas foi a constatação de que o município não detinha ou não disponibilizava, com facilidade, dados a respeito da situação do estudante na escola, especificamente da população negra.

Diante dessa situação, o Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial se propôs, à época, trabalhar em uma proposta de projeto de lei a ser encaminhada ao legislativo, no qual ficaria definida a obrigatoriedade de produzir e divulgar informações referentes ao desempenho escolar desta categoria social. A proposta era tratar, por exemplo, de situações de aprovação, retenção (repetência) e evasão escolar, que deveriam ser registradas junto com a condição étnico-racial do estudante, com justificativas sobre esta ou aquela característica. Tais informações foram consideradas fundamentais para a atuação do Conselho, pois poderiam nortear subsídios para a criação de políticas públicas. A troca de experiências durante as oficinas representou um espaço fértil e relevante para o debate, em que os (as) educadores (as) puderam relatar/conhecer um pouco as diferentes práticas pedagógicas, além de refletir sobre as possíveis ações/modificações a encaminhadas no cotidiano escolar.

Avançou-se também com os projetos e as atividades, em ações que representam um caráter mais institucional e deveriam estar sob a

responsabilidade das escolas e/ou das secretarias de educação, municipal e/ou estadual.

Percebeu-se que esta temática não se apresentava como prioritária no âmbito trabalhado. Ainda que existissem iniciativas individuais de alguns (algumas) educadores(as) em algumas escolas, estas não eram vinculadas a uma política educacional no município, que focalize as principais causas estruturais e conjunturais de manutenção de desigualdades e exclusões referenciadas nesta dissertação.

A relevância do tipo de atividade descrita articulou pesquisa e extensão universitária, em que a capacitação dos(as) estudantes envolvidos(as) se deu em todo o processo de elaboração/execução e avaliação da proposta. Cada oficina forneceu elementos para serem repensados nas práticas, na linguagem, nos recursos utilizados e na natureza da parceria com o Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial. A iniciativa articulou projetos situados no campo de exclusão social com a temática de gênero, racismo e processos de empoderamento, e capacitou os envolvidos para a descoberta de possibilidades variadas de diálogos com a sociedade, construídos sob condições de surpresas, compartilhamentos e enfrentamentos desafiadores.

5.3 Possibilidades e desafios do acesso à educação e ao trabalho para mulheres negras

Ainda que a busca de informações de uma dada realidade social seja sempre parcial e incompleta, este item, para efeitos didáticos, procura atender ao terceiro objetivo específico desta dissertação: refletir sobre os desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres negras em Lavras, com base na percepção de educadoras negras. Para a sua construção foram criadas categorias de análise que podem ser compreendidas como um esforço de abstração da pesquisadora.

A técnica de coleta de dados utilizada para a obtenção das informações deste item foi o grupo focal, que se constitui de uma entrevista coletiva. Participaram do espaço quatro educadoras negras do município de Lavras. Para análise das informações, foram transcritos trechos de depoimentos das educadoras participantes e, para a preservação de suas identidades e efeitos de referência às educadoras, foram adotados nomes de mulheres negras que têm representatividade histórica no Brasil. São elas: Educadora 1 - Anastácia³; Educadora 2 - Dandara⁴; Educadora 3 - Lélia Gonzalez⁵ e Educadora 4 – Carolina de Jesus⁶.

5.3.1 Como se percebe o preconceito - Trajetória

As participantes sentiram-se à vontade no espaço de “desabafo” que lhes fora proporcionado, pois, desde o início do grupo focal, expressaram suas percepções acerca de manifestações de preconceitos observados no decorrer de suas vivências. Essas percepções ora se referem a aspectos gerais de suas

³Anastácia: “escrava negra filha de uma princesa africana, teria nascido entre a viagem de tráfico negreiro entre a África e o Brasil. Era chamada de princesa Anastácia, sendo atribuída a ela a imagem de uma mulher de grande beleza e personalidade forte, que tinha consciência de injustiça e crueldade da escravidão. Ajudava os escravos quando eram castigados ou facilitando-lhes a fuga.”

⁴Dandara: foi uma grande guerreira na luta pela liberdade do povo negro. Conquistou espaço e liderança. Era companheira de Zumbi dos Palmares. Opôs-se, juntamente com ele, às opressões da Coroa Portuguesa.

⁵ Lélia Gonzalez: Foi professora e militante nos anos 1960, anos de ditadura militar. Teve importantes inserções em movimentos sociais e na política, com foco nas lutas de maior abrangência social, e atentando, especialmente, às demandas dos negros e mulheres negras.

⁶ Carolina de Jesus: Escritora negra do século XX. Fazia anotações em um diário, no qual escrevia sobre sua experiência de vida. Seus escritos foram publicados nacional e internacionalmente.

Fontes: <http://jornalggn.com.br/noticia/08-de-marco-mulheres-negras>,
<http://www.criola.org.br/> - Acesso em 23/06/2014

trajetórias de vidas, ora se referem ao contexto específico focado no espaço, a sala de aula, a vivência escolar da educadora.

Em relação às suas próprias vivências como alunas/estudantes, todas as participantes foram unânimes em ressaltar que “o preconceito e a discriminação... é desde criança” (educadora Dandara). O preconceito e a discriminação, segundo as educadoras, se fizeram presentes em seus ambientes escolares desde sua infância. Seus relatos expressaram o fato de não serem dispensados a mesma atenção e acolhimento por parte das(os) professoras(es) dentro da sala de aula, em relação aos outros alunos brancos: “Você fica dentro da sala, lá no cantinho, a professora não te enxerga...” (educadora Dandara).

A educadora Carolina de Jesus relatou que, atualmente, é possível interpretar, compreender e “traduzir” os sentimentos de sua infância, pois vivenciava constantemente situações constrangedoras e, à época, “não sabia se defender.” Esses constrangimentos foram superados de maneira individual e pelo recurso de que dispunha: o de silenciar. Os maiores constrangimentos eram em relação ao conteúdo de disciplinas como história, principalmente, que os professores lecionavam fazendo referências negativas ao negro e ressaltando relatos de sofrimento e pejorativos, dentre outros aspectos. Não havia liberdade ou, mesmo, uma pessoa a quem se dirigir para conversar, expor e até se orientar sobre como reagir, se portar diante das situações. Restava a alternativa de acuar, não interagir e nem ficar à vontade nas aulas. Esse aspecto, possivelmente, se desdobrará em sentimento de desgosto, sentimento de não pertencimento e aversão ao ambiente por parte de uma criança, pois estarão sendo vivenciados constantes desgostos. Ainda relaciona-se com o fato de os alunos negros serem constantemente vítimas de agressões físicas do tipo ‘beliscão’, ‘reguadas’ e ‘puxões de orelha’ dos professores. Essas situações eram comuns no cotidiano escolar de alguns poucos anos atrás.

Em relação ao período de faculdade das educadoras, foi relatada a persistência das discriminações, porém, aconteciam de formas mais sofisticadas e as educadoras, agora, souberam e puderam reagir, em certa medida. Foram relatados fatos que reportam à perseguição de professores. Essas perseguições se davam por meio de correções/avaliações mais rigorosas, falas indiretas com referências à pessoa, expressando que “a pessoa estava ali para passar o tempo”. A educadora Lélia Gonzalez relata que fatos como esse, por vezes, lhe causavam “desespero e choro”, pois eram motivo de preocupação. Outra educadora ressaltou também as referências negativas feitas ao que é preto/negro/escuro, de forma naturalizada e, mesmo, ‘automática’.

Outro fato em relação ao período de faculdade das educadoras se refere às dificuldades de inserção e permanência dos alunos negros no ensino universitário. Em um passado muito recente, o percentual de alunos negros na educação superior era muito pequeno, como pode ser observado em diferentes estudos e pesquisas. Dificuldades financeiras, de conciliação entre trabalho, emprego e família e perspectivas de escolaridade são aspectos que influenciam fortemente.

Algumas considerações também foram apresentadas sobre o dia a dia no exercício de sua profissão, mais precisamente na relação com os demais profissionais e com outras pessoas na escola.

Três das educadoras exercem ou exerceram cargos de direção/coordenação em escolas do município. Esse aspecto foi bastante discutido pelas participantes, como sendo uma ‘posição’ dentro da escola, na qual sofreram inúmeras discriminações. Primeiramente, foi exposto que o cargo de direção de uma escola é um cargo de confiança e de indicação. A educadora Carolina de Jesus ressaltou que demandou muito esforço para se colocar (ser colocada) no cargo de direção.

Eu pleiteei a direção por muito tempo, foram muitos anos de trabalho e mostrando meu serviço e agora é a minha vez (educadora Carolina de Jesus).

Ocupantes do cargo de direção vivenciaram situações em que as pessoas não as reconheciam e não as aceitavam na posição e, a princípio, não lhes conferiam a devida credibilidade.

“As pessoas enxergam todo mundo como diretora, de menos eu... não são todos não, mas uma grande maioria se assusta quando se deparam comigo... (educadora Carolina de Jesus).

E eu que cheguei na escola para ser coordenadora, as pessoas falavam assim: ‘o que que essa negrinha veio fazer aqui...? o que que ela acha que é? A que veio?’, e (as pessoas) vão pro lado da supervisora porque ela é clarinha e acham que ela é que é a diretora (educadora Dandara)

Foi mencionado o fato de elas se cobrarem sobre a necessidade de não falhar e de executarem suas funções com o máximo de atenção e, ainda, dedicando maior tempo com cuidados extras, sempre estarem atentas aos processos e ao funcionamento da escola e fazerem ‘melhor’, pois sempre há pontos de comparação com profissionais antecessores e outras profissionais concorrentes ao cargo. Pequenos conflitos e situações problema também se tornam recorrentes e demandam paciência das entrevistadas. Diante dessa situação, a própria pessoa passa a se cobrar excessivamente, vivendo em situação de constante autocobrança.

A gente sabe que é competente, mas a gente tem que mostrar duas vezes mais que qualquer um na escola. A gente tem que ser até perfeito e, mesmo assim, a gente é atacado... e não tem outra explicação, eu já sofri vários preconceitos (educadora Dandara).

Observaram-se, nesta categoria de análise, fatores que refletem como as educadoras percebem o preconceito e a discriminação em diferentes momentos de suas trajetórias de vida. As entrevistadas expressaram que preconceitos e discriminações vivenciados foram superados de maneira individual, como também se valeram do recurso de silenciar. Tal fator se relaciona com o que Sansone (1996) nos traz sobre soluções individuais e resistência silenciosa. O autor afirma que os negros e mestiços preferem recorrer a soluções individuais, pois não se tem amparo de instituições competentes para que a promoção dos direitos seja garantida, e combinam esse fator à resistência silenciosa. Reis Filho (1995) também discute sobre a forma de enfrentamento silenciosa, a qual constatou ser a mais utilizada pelos sujeitos negros entrevistados no seu estudo.

Outro fator percebido nessa categoria de análise se refere ao que Steil (1997) considera como “fenômeno teto de vidro”, o que a autora apresenta como sendo “uma barreira que, de tão sutil, é transparente, mas suficientemente forte para impossibilitar a ascensão de mulheres...” A educadora Carolina de Jesus expressou, em seu depoimento a aspiração ao cargo de direção de uma escola durante muitos anos, tendo, com muito custo, alcançado este posto.

5.3.2 Sala de aula

Os resultados apresentados, acerca de como as educadoras percebem, na condição de educadoras e diretoras de escolas, bem como sobre como perceberam o preconceito no ambiente escolar, quando eram crianças e adolescentes estudantes, retratam o cotidiano de alunos negros na sala de aula. O olhar dessas educadoras funciona como lentes que interpretam a realidade de crianças e adolescentes. Essa realidade permanece e se reproduz a cada dia. Os milhares de alunos negros presentes nas escolas não teriam as mesmas condições de realizar tais interpretações, pois, como foi expresso pelas educadoras, quando

criança, há o incômodo, mas não há, porém, entendimento esclarecido sobre as diferentes formas de manifestação de preconceito e discriminação.

Sobre a atuação no sentido de enfrentamento das discriminações, dentro da sala de aula, as educadoras expressaram o fato de ter uma atenção especial dispensada aos seus alunos negros.

Então, a gente tem que estimular, passar as coisas boas pra eles, mostrar o lado bom, o lado feliz, o lado capaz, incentivar o ser humano, o ser humano, tratar como ser humano mesmo, dar valor, né? (educadora Anastácia)

Eu acho importante a gente 'tá levando esse tipo de assunto pra dentro das escolas, pra justamente a gente ter esse cuidado com os alunos que são negros dentro da escola... (educadora Carolina de Jesus)

Observa-se, na fala das educadoras, o reconhecimento da importância de se trabalhar considerando as diferenças entre os alunos. Outro aspecto relacionado refere-se à personalidade dos alunos. Há a consideração de que é preciso lidar com alunos tímidos, alunos agitados, alunos quietos, alunos com facilidades e dificuldades de aprendizado e, como expressado nos depoimentos acima, a cor da pele é um fator importantíssimo a ser considerado pelo educador. Outra questão também ressaltada refere-se à coinfluência de fatores como família e classe social.

Porque a gente tinha uns alunos lá na escola, os problemáticos, não é questão de ser só negro, é questão de famílias que eram destruídas, drogas, né? E eu tinha uma professora na faculdade que falava assim: aluno de periferia não aprende (educadora Lélia Gonzalez).

Esse “reconhecimento” de que é necessário considerar as diversidades, bem como a influência de outros fatores no aprendizado e no desempenho dos

alunos, constitui o primeiro passo para o enfrentamento das discriminações. Daí, caminha-se para mobilizações por parte das escolas no sentido de promover capacitações, mudanças em práticas pedagógicas e trabalho com materiais didáticos, dentre outros aspectos. Uma das educadoras, Carolina de Jesus, que exerce cargo de direção, fez importante consideração:

A inclusão é interessante, é importante, é essencial, desde que todos sejam preparados. Não só os professores, mas todos, diretores, especialistas, serventes, cozinheiras, porteiro, secretários, todos preparados, pro menino se sentir incluído (educadora Carolina de Jesus).

Remeteu-se ao termo inclusão para se referir a uma ação de enfrentamento das discriminações de raça. Refletindo sobre tal termo, considera-se que, diante da realidade que pode ser observada mesmo a “olho nu” e também por meio de indicadores de institutos de pesquisa, pelo menos metade da população brasileira é negra e está, sim, presente/incluída nas escolas. Porém, como se dá essa presença/inclusão é o que precisa ser questionado, repensado, denunciado e, portanto, enfrentado. Outra citação anterior se remeteu ao termo estímulo, termo também questionável em relação à ocorrência no cotidiano escolar. Será que os alunos negros são estimulados a se destacarem academicamente?

Os relatos indicam também as formas como as crianças negras se portam e participam nas atividades escolares. Há preocupação, por parte das educadoras, em relação à “presença silenciosa” dos alunos negros.

Eu falo pra eles: vocês têm que abrir a boca, vocês têm que se portar igualzinho aos outros que estão me questionando... (vocês pensam) eu não posso, eu não consigo, o outro vai me criticar, eu estou envergonhado. Eu passei pela mesma situação... a gente já fica retraído, a gente acha que a gente não tem o direito de perguntar, de falar nada, tudo porque a

gente mesmo tem o preconceito, da gente se abrir, de falar”
(educadora Carolina de Jesus).

Os alunos (negros), infelizmente, a cultura nossa, ela não foi... a (de) reivindicar os seus direitos. Eles gritam, o grito sufocado, né? (educadora Lélia Gonzalez).

Os aspectos participação interesse, desempenho, dedicação e desenvolvimento foram expressos como fatores de preocupação cotidiana das educadoras. As educadoras expressaram o fato de serem atentas a esses fatores, reparando-os nos alunos no sentido de estabelecer comparações entre alunos brancos e negros. Foi relatado que, de forma individual, há professoras que, em oportunidades consequentes de situações constrangedoras, chamam os alunos e conversam de forma pontual, orientando-os a não aceitar e reagir às discriminações. De forma direta e indireta, há diálogo direcionado aos alunos negros, no sentido de alertá-los quanto ao seu desempenho escolar e também, e principalmente, quanto ao futuro. As educadoras se colocam como referência de sucesso profissional, bem como outras pessoas negras. Esse alerta já acontece na maioria das vezes, refletindo sobre a realidade que irão enfrentar no mercado de trabalho, que é ainda mais hostil em relação a competições e a exigências quanto à qualificação profissional. Considera-se que os alertas são feitos no sentido de conscientizar esses alunos para que se valorizem por meio da educação e da capacitação, para, assim, se colocarem melhor no mercado de trabalho. Esperar as oportunidades somente não é considerada uma boa opção, pois estarão à mercê de uma sociedade preconceituosa e poderão ser colocados em profissões e atividades vulneráveis, de menor qualificação, físicas/braçais e mal remuneradas. Os dados de pesquisados sobre a realidade racial brasileira mostram onde estão localizados homens negros e mulheres negras. Eles são a maioria dos trabalhadores da construção civil e das empregadas domésticas, dentre outras ocupações braçais e do cuidado. Sabe-se que tal fato está

associado, dentre outros fatores, à imagem associada ao negro escravo, que exercia trabalhos pesados, insalubres, servis. O poder formal e os locais estratégicos de decisão, na maioria das instituições e organizações, são ocupados por pessoas brancas que, na maioria das vezes, não têm forma de visibilidade e sensibilidade às relações étnico-raciais. Com relação a esse fato, tem-se a seguinte declaração de uma educadora:

Então eu exemplificava pra eles que eu tenho um irmão que, hoje, ele é sargento, mas ele já trabalhou em um supermercado e, pelo fato de ele ser negro e ser forte, ele era tido como um escravo. O caminhão chegava e (eles) falavam pra ele: “descarrega pra mim”. Ele descarregava e chegava em casa, à noite, cansado e numa revolta, porque ele via que ele estava sofrendo preconceito (educadora Carolina de Jesus).

Essa preocupação das educadoras com a colocação dos negros no mercado de trabalho é discutida por Rosa (2012), quando considera que o racismo se reproduz “sobretudo pelas vantagens que o branco obtém com a desqualificação competitiva dos não brancos.” No caso do último depoimento transcrito, sobre a inserção/colocação dos homens negros no mercado de trabalho para a realização de trabalho braçal, Reis Filho (1995) também fez a mesma constatação, argumentando que os homens trabalham no ramo dos serviços braçais e as mulheres negras, no ramo doméstico, e a esses fatores são atribuídas como causas a baixa escolaridade.

Importante considerar também o posicionamento e a reação dos alunos brancos em meio à temática tratada pelos professores. Duas referências a esses alunos foram feitas no que diz respeito ao tratamento que eles têm em relação aos negros. Há considerações que apontam que não há o devido respeito aos colegas negros, sendo que, em uma primeira oportunidade ou um primeiro

conflito, manifestam-se formas de preconceito e discriminação. Duas passagens exemplificam esta questão.

E pros outros alunos eu falo: vocês que não são negros, vocês têm que prestar atenção no que eu falo porque eu estou estimulando os outros pra não fazerem e não sofrer igual eu sofri dentro da escola. E vocês aprenderem a valorizar e respeitar, que isso aqui, ó, é só a cor, é só a pele. O cabelo é diferente, mas é só isso. O que a gente tem por dentro é igual. Então, a maneira que vocês se dirigem, a maneira que vocês falam, a maneira que vocês olham, a maneira que vocês falam num tom engraçado, falei pra eles, não é bonito, não é agradável. Eu falo pra eles (educadora Carolina de Jesus).

Principalmente quando é aluno do ensino fundamental e médio, eles são agressivos por natureza porque eles já estão na puberdade e eles acham que mandam... Quando eles veem uma pessoa negra, eles falam assim: “é naquela ali mesmo que eu vou descontar a minha raiva...”(educadora Lélia Gonzalez).

No cenário nacional observa-se, para os casos das cotas universitárias para negros⁷, que grande parcela da população se coloca contra, mas não se manifesta diretamente. Esta postura pode ser devido ao fato de, atualmente, uma reação agressiva ser considerada crime e tem punição. Persiste, então, o racismo velado, silencioso, camuflado, difícil de ser enxergado e combatido.

5.3.3 Juventude negra e perspectivas para a educação e para o mercado de trabalho

Foi abordado, por uma das educadoras, o fato de a adolescência ser uma fase ainda mais delicada para os professores no “jogo de cintura” com os alunos.

⁷Cotas universitárias: ações afirmativas com o objetivo de incluir os negros no ensino superior. É reservado determinado número de vagas para negros em instituições de ensino superior.

O motivo exposto diz respeito ao início de uma fase em que os estudantes vão se tornando mais entendidos, agressivos, intolerantes e o grau de respeito pelo professor diminui. Não só em relação aos professores, mas também em relação aos familiares, amigos e colegas podem ser percebidas mudanças no relacionamento na fase da adolescência.

Um fator também considerado importante na pesquisa é a juventude negra, mais especificamente sobre as jovens negras. Como anda a autoestima das jovens negras no ambiente escolar? Como elas são aceitas e tratadas pelos professores e os demais colegas?

No mercado de trabalho e na questão social, é sabido que a marginalização e a vulnerabilidade, no Brasil, são negras e femininas. As mulheres negras encontram-se, em sua grande maioria, vivendo em condições precárias, exercendo atividades profissionais informais, recebendo os menores salários, com condições de saúde precárias, dentre outros aspectos.

Em relação ao ambiente escolar, os relatos das educadoras apontam pra uma situação preocupante, qual seja: “a autoestima das negras é baixíssima!”, como frisado pela educadora Carolina de Jesus.

Ao tratar das jovens negras, as educadoras se ampararam em aspectos relacionados a estética, beleza, características físicas e, também, sobre a sexualidade.

Quando se fala em adolescente negra, os primeiros pensamentos que surgem estão vinculados ao jargão “mulata boa de cama”. As educadoras relataram episódios vivenciados na adolescência e também fizeram referência ao que observam no ambiente escolar.

Depois veio o lado da adolescência. A negra, ela é vista muito com o lado erótico, o do sexual... (educadora Dandara)

Podem ser estabelecidas diferenças entre a aceitação do menino negro e a aceitação da menina negra nos grupos de relacionamento no ambiente escolar. Em relação aos meninos, eles têm alternativas mais acessíveis para se enquadrarem em padrões de estética dos adolescentes. Contudo, eles se ‘arrumam’ e ‘está tudo certo’. Inclusive, são cobiçados para relacionamentos por meninas. Eles se encaixam, ficam à vontade nas redes de amizade e se sobressaem. Esse aspecto constitui um fator importante, no que diz respeito à sensação de pertencimento no ambiente escolar. Outro aspecto está relacionado à valorização de si próprio, a autoestima elevada, uma variável subjetiva determinante para o sucesso, seja profissional ou pessoal de cada um.

Já para as meninas negras, a realidade na adolescência é bem diferente. Suas características físicas, como cabelo, formato de nariz, cor da pele e jeito de se vestir, não estão encaixadas em padrões de beleza para as mulheres mais aceitos pelos meninos. Segundo relatos, elas são constantemente vítimas de deboche e violações morais.

Você ser negra e ninguém olhar para você, achar você bonita, ninguém se interessar por você? Interessam pelas outras e as negras que ficam ... os meninos não olham, não têm interesse nenhum, não fazem comentário nenhum, não tecem comentários nenhum a respeito delas. Eles só debocham! (educadora Carolina de Jesus).

Essas constatações estão relacionadas ao que Nogueira (2007) apud Rosa(2012) apresenta como sendo “preconceito de marca”, que se refere à aparência do negro e às suas características físicas. As meninas negras no ambiente escolar são julgadas pela aparência. Relaciona-se também ao que Figueiredo e Grosfoguel (2009) apresentam como racismo cultural, relacionado a diferenças fenotípicas.

A perspectiva dos alunos negros para a escolaridade, com desdobramentos nas suas colocações no mercado de trabalho, é uma das principais questões que está sendo problematizada nesta dissertação. Diante disso, as educadoras foram questionadas sobre como percebem tal questão. Houve dois sentidos de manifestações de resposta: o primeiro direto, respondendo à pergunta e o segundo pode ser observado implícito nos argumentos em outros momentos do grupo focal.

No primeiro caso, foram expressos sentimentos de angústia por parte das educadoras que percebem a intensidade da problemática. As entrevistadas relataram que a maioria dos alunos negros não tem perspectiva nenhuma. Essa perspectiva é encarada no sentido de que os alunos não têm interesse. Suas aspirações estão limitadas ao ensino básico, com posterior colocação no mercado de trabalho em funções menos qualificadas, empresas do município com grande capacidade empregatícia, sendo o que basta para os alunos. Não há interesse em cursar níveis superiores de educação, nem tampouco galgar profissões mais qualificadas e profissões liberais. Foram levantadas hipóteses relacionadas a o que isso é atribuído, não sabendo, porém, definir se é questão cultural e/ou de estímulos familiares.

O segundo sentido percebido, indireto e implícito nos argumentos, está atribuído a esses aspectos cultura e família.

Ao aspecto cultura vincula-se o fato de que, nos espaços que os negros estão concentrados, não há maiores articulações individuais e/ou coletivas que enxerguem a educação e a capacitação como “coisa para negro”. Talvez, pelo fato de o negro estar sub-representado nas universidades, os mesmos não as reconhecem como sendo seu lugar. Seu lugar, então, permanece sendo os locais subordinados.

Sobre a família e o estímulo que ela pode(ria) exercer, o relato a seguir exemplifica de maneira clara a questão.

Eu ia chorar pra minha mãe. O quê que minha mãe falava? Minha mãe nasceu na roça, foi empregada lá do fazendeiro e... trabalhava a troco de comida, vivia praticamente uma escravidão. Minha vó foi praticamente uma escrava, né? Na época da minha bisavó, minha bisavó foi escrava. E o quê que a minha bisavó passou pra minha vó de cultura? Sofrimento. E a minha vó passou pra minha mãe? E eu ia correr pra minha mãe, o quê que a minha mãe ia me falar? Ela não tinha muita coisa pra me falar. Ela não tinha muita esperança pra me dar. Ela não estudou. Ela foi mandada. Ela tinha revolta, revolta ela tinha, né? E, aí, o quê que a minha mãe fez comigo? A minha mãe fez do jeitinho dela lá, na ignorância dela: “minha filha, estuda. Minha filha estuda, não fica igual eu não. Eu nem sei falar direito, mas você vai estudar. Você estuda, pra você ser livre, né?” Aí, na minha casa, eu fui a única que me formei, que fiz curso superior e pós-graduação. E o resto, até agora não quis estudar. Então, o meu filho ‘tá com 15 anos, o meu filho já entrou na escola, já faz cursos técnicos e ele fala: “Mamãe, eu já sei o que eu vou fazer. Eu vou fazer X faculdade... ele já tem essa cabeça porque ele me viu e eu já pude passar isso pra ele, essa cultura. (educadora Anastácia).

Esse depoimento expressa com clareza as bases familiares dos negros e a herança histórica da escravidão, no sentido do que Mota (2000) apud Rosa (2012) argumenta sobre o racismo, o qual é abarcado pela herança escravocrata e, assim, reproduz a situação de desvantagem dos negros nas relações de produção, “sendo um resíduo histórico da ordem escravocrata que se mantém nos dias atuais” (Rosa, 2012).

5.3.4 Cotas raciais

Outro momento debatido se refere às cotas raciais. Três das quatro educadoras participantes se posicionaram contra as cotas raciais. A educadora Dandara, que se posicionou a favor, sustentou seu posicionamento fazendo referência às oportunidades criadas para os negros, para frequentarem curso superior. Com 54 anos de idade, essa educadora sempre residiu no município e

relatou ter observado que a representação dos negros nas instituições de ensino superior do município sempre foi e ainda é mínima. Expôs ainda seu orgulho pelo fato de seu filho, jovem que estudou em escola pública no ensino básico e há pouco tempo se reconheceu afro-descendente, se declarando como negro, ter ingressado no ensino superior em uma universidade federal por meio das cotas raciais.

Eu concordo com ela (cota) porque, depois de a gente vivenciar todo esse preconceito, essa discriminação, é uma oportunidade sim que é dada ao negro pra poder estar frequentando! O meu filho foi um que entrou com a cota! Ele entrou na universidade foi através da cota. E eu tenho muito orgulho disso! Ele estar lá dentro, fazendo o curso que ele queria através da cota, pra mim é um orgulho muito grande. (Educadora Dandara).

No entanto, as educadoras que se posicionaram contra as cotas raciais consideram-nas um tipo de privilégio para os negros e avaliaram apenas fatores relacionados a capacidades individuais, não considerando aspectos estruturais que, segundo a literatura, são os fatores que fundamentam as cotas raciais. Essas educadoras julgam que os negros precisam ter objetivos educacionais e empenharem-se buscando alternativas para driblar as dificuldades, conforme se observa no seguinte trecho:

Eu não concordo com as cotas raciais. Eu acho que o negro, ele está em condição de comparar e competir com qualquer um, desde que ele se dedica, desde que ele se empenha, ele tem que se esforçar. Não tem que ser... ganhar cota pelo fato de ser negro, de ter menos privilégios (Educadora Carolina de Jesus).

Outro argumento se refere à aceitação e ao julgamento das pessoas em relação a um aluno cotista, pois julgam que esse aluno sofrerá desconforto no ambiente inserido, pelo fato de ter sido “privilegiado” em detrimento de outros

que teriam o direito de estarem ocupando a vaga. Esse argumento foi entendido como uma forma de acirramento do racismo. Fazem referência também às implicações como condições financeiras para manterem transporte, alimentação e materiais de estudo, dentre outros, tendo, então, como consequência a evasão desse aluno.

Analisando politicamente, a educadora Anastácia considera as cotas raciais “um tipo de pagamento pelo que já fizeram.” Considera que há uma dívida para com a população negra, de um erro do passado histórico, sendo uma maneira de o governo se isentar de estar se omitindo das formas de discriminação contra os negros.

Conclui-se que as educadoras que se posicionam contra não consideram as cotas como uma forma de valorização do negro. Pelo contrário, consideram uma forma de inferiorizar o negro.

De maneira geral, observou-se que as educadoras ficaram divididas entre o “mérito” de cotas raciais ou cotas por classe, que seria uma forma de já abranger os negros.

5.3.5 O poder da fala – enfrentamento

Ficou claro que, para as educadoras, o enfrentamento das discriminações étnico-raciais passa, primeiramente, por um empoderamento crítico do sujeito para o posterior posicionamento nos ambientes em que está inserido. Nas declarações das educadoras elas se incluíram como protagonistas de possíveis mudanças.

Considerou-se que os espaços de reuniões e discussões são importantes, assim como a colocação dos negros em espaços deliberativos e decisórios para que seja pautada a problemática. É preciso tanto a apresentação de dados e informações que retratam a realidade da população negra, num sentido de

denúncia, como também se fazem necessárias divulgações da cultura negra para que as pessoas conheçam aspectos positivos da contribuição do negro na sociedade e não tenham como referência apenas aspectos negativos. A educadora Anastácia argumentou que

Tem muitos (negros) que não tiveram, não tem oportunidade. Então, quem está mais articulado, assim como nós, nós devemos fazer isso mesmo: falar, expor, não ficar com medo, não ficar com vergonha, né?, de expor essas nossas ideias... Nós temos uma grande responsabilidade em nossas mãos, uma grande responsabilidade de pegar os nossos alunos e o meu sonho é, um dia, eles sentirem como se não fosse nada, assim como se fosse, eu sou negro, eu sou ser humano, sou conhecido como ser humano, não como neguinho, eu também já sofri muito preconceito na escola, sofri e vivia chorando e, olha só, que vitória eu consegui. Mas tem gente que não consegue, né? Então, falar, é... conversar, é... dialogar, é... mostrar pra nossos alunos revistas, fotos, novela, para os que 'tão vindo agora ter essa cultura, ter essa valorização da raça... A gente tem que lutar pra mudar isso, lutar pra mudar essa história e a gente tem sempre que recomeçar. Todo dia é um começo nessa luta, a gente não pode desanimar! (Educadora Anastácia).

Especificamente no que diz respeito à atuação como educadoras, há a preocupação em discutir nas escolas o tema, para que os alunos possam estar amparados e seguros em suas atitudes e posicionamentos diante da sociedade. Ficou implícita também a preocupação com o aspecto “sentimento de inferioridade”, percebido nos alunos negros, colocando o aspecto valorização como importante a ser debatido com os alunos.

A esse posicionamento adotado pelas educadoras pode ser relacionado o que Figueiredo e Grosfoguel (2009) argumentam sobre “aliar a atividade acadêmica com a prática política”, sendo um promissor caminho para o enfrentamento das relações raciais desiguais. Os autores ressaltam também o *stand point* como um “lugar privilegiado, um lugar historicamente construído e através do qual é possível observar/compreender aspectos importantes do grupo quando se é parte dele”.

Como já foi apresentado anteriormente, uma realidade da vida das crianças e adolescentes negros é a falta de informação, de conhecimento e de consciência crítica dos familiares para orientação dessas crianças. Assim, considera-se que as famílias não têm condições, no que se refere ao empoderamento crítico, para educar as crianças, tendo como consequência a manutenção sistêmica da cultura de inferiorização.

Nesse aspecto, a escola aparece como crucial instituição interventora, pois, a partir da capacitação dos educadores, traz novos horizontes a essas crianças.

Capacitação para as relações étnico-raciais é algo que está deixado de lado nas escolas. Esse assunto é somente pautado na ocasião de comemorações do dia da Consciência Negra, comemorado no dia 20 de novembro, no Brasil. Próximo a essa data também há mobilizações momentâneas nas escolas, porém, essas mobilizações acontecem sem as devidas reflexões sobre o tema, sendo “só para inglês ver”, como expressado pela educadora Lélia Gonzalez. Essa situação de descaso com o tema acontece pelo desinteresse dos educadores em capacitações continuadas, e foi relatado que são observados desinteresse e indisposição dos educadores que, na maioria das vezes, precisam ser motivados por incentivos e estímulos compensatórios. Isso também está articulado com o perfil do profissional, sendo demandado “amor pela profissão, trabalho com a alma e com o coração.”

Atrelada à capacitação dos educadores necessária nas escolas está a abordagem didática do ensino sobre o negro e sua cultura por meio dos materiais didáticos disponíveis. Há reclamações de que os livros didáticos, bem como a abordagem do professor, são marcados pelo foco em aspectos negativos. Isso pode ser observado nas diferentes disciplinas e é fator de constrangimento para os alunos negros.

A seguir é apresentado um quadro no qual foram sistematizados os resultados obtidos nos projetos executados, entre 2007 e 2009, pelo GEDIM/DAE/UFLA e os dados obtidos nas pesquisas da dissertação.

Quadro 3 Sistematização dos resultados da pesquisa

CATEGORIAS DE ANÁLISE	PERÍODO DE OBTENÇÃO				
	Projeto Fapemig 2007-2009	Dissertação 2014	Metodologia	Análise Cruzada	
Significado da população negra para os educadores: “Criança Negra é um problema”	X		Oficinas	As referências aos alunos negros são negativas.	Observa-se que nas categorias são referenciados aspectos coinfluentes, como, por exemplo, família e drogas.
Sala de Aula		X	Grupo Focal	Educadora se refere a alunos negros como “problemáticos”	
A evasão escolar	X		Oficinas	Foi expressado que ‘a exclusão causa evasão escolar’	As categorias se reportam a aspectos relacionados à discriminação cultural e ao preconceito de marca, nos quais características físicas e fenotípicas são discriminadores entre os alunos.
Sensação de não pertencer ao grupo	X		Oficinas	Falta de referências positivas no grupo, faz com que a criança se sinta inferiorizada.	
Juventude negra		X	Grupo Focal	As meninas negras não são incluídas nos grupos, têm baixa autoestima.	

“continua”

Quadro 3 “continuação”

CATEGORIAS DE ANÁLISE	PERÍODO DE OBTENÇÃO			
	Projeto Fapemig 2007-2009	Dissertação 2014	Metodologia	Análise Cruzada
Naturalização do preconceito e discriminação silenciosa	X		Oficinas	Declarções ‘espontâneas e inconscientes’ de educadores expressam preconceito, sendo, portanto, ações/declarações naturalizadas.
“Como se percebe o preconceito”		X	Grupo Focal	As educadoras negras puderam ‘interpretar’ situações vivenciadas na sua infância e perceberam-nas como sendo discriminatórias, por parte de educadores. A maioria dos educadores não tem visibilidade das diferenças, bem como tratam de forma preconceituosa/discriminatória os alunos, cotidianamente.
<i>Curar na hora</i> Atuação das educadoras	X		Oficinas	Constatou-se que os negros(as) são vítimas de preconceito desde a infância.
Enfrentamento		X	Grupo Focal	Atuações superficiais em situação de conflitos/preconceitos. Há falta de preparação/capacitação para enfrentamento.
				Atuações cotidianas, atentas, reconhecendo as diferenças e estimulando os alunos negros a “se libertarem”.

“continua”

Quadro 3 “continuação”

CATEGORIAS DE ANÁLISE	PERÍODO DE OBTENÇÃO			
	Projeto Fapemig 2007-2009	Dissertação 2014	Metodologia	Análise Cruzada
“Gênero”	X	X	Oficinas/ Grupo Focal	Tem mais visibilidade por parte do educadores e é considerado menos discriminador.
“A cor da pele”	X	X	Oficinas/ Grupo Focal	É considerado mais discriminador no ambiente escolar e é pouco “enfrentado” no ambiente escolar.
				As relações de gênero já se encontram mais visíveis e mais trabalhadas no ambiente escolar. As relações étnico-raciais precisam ser pautadas e enfrentadas. As relações de étnico-raciais em transversalidade com as relações de gênero são ainda mais discriminadoras e urgentes de serem enfrentadas.

É possível fazer relação com os dados estatísticos/quantitativos apresentados nesta dissertação, que se referem ao município de Lavras e também os que se referem à população brasileira de forma geral. A população negra encontra-se marginalizada no que diz respeito aos aspectos educacional e mercado de trabalho, e em relação à pobreza, à distribuição e à desigualdade de renda, como observado nos dados. As educadoras entrevistadas reconhecem a influência negativa desses aspectos no aprendizado, no desempenho e na permanência dos alunos no ambiente escolar.

Nas categorias de análises associadas ao cotidiano da “sala de aula”, as referências aos alunos negros pelos educadores estão relacionadas a problemas que esses alunos “carregam” consigo, na maioria das vezes trazidos do ambiente familiar. Esses problemas são, principalmente, de ordem econômico-financeira, social, relacionado a drogas, dentre outros aspectos que refletem no desempenho e na permanência escolar desses alunos. No que se refere à discriminação e ao preconceito motivados pela cor da pele são aspectos ainda mais discriminadores e acontecem de forma sistemática e naturalizada. A problematização dos “números” apresentados nesta dissertação se faz necessária, no sentido de promover um alerta de que as situações vivenciadas cotidianamente pelos negros, conforme declarações das educadoras, constituem formas de violência contra os mesmos, pois seus direitos básicos são violados. Em relação às mulheres negras, é o grupo que é mantido em situação de maior vulnerabilidade.

Estabelecer uma relação direta e linear entre os dados qualitativos e quantitativos deste trabalho é uma tarefa um tanto quanto desafiadora. Contudo, o que foi identificado é que as relações entre os resultados quantitativos (representados pelos dados estatísticos) e os resultados qualitativos (representados pelos argumentos e declarações das educadoras negras entrevistadas) são recíprocas: se estabelecem simultaneamente umas sobre as outras. Há a manutenção e a reprodução das desvantagens e das desigualdades

para a população negra, pois a condição de pouca instrução, de baixa renda e de profissões menos qualificadas em que essa população vem se mantendo no decorrer das gerações influencia sistematicamente e estruturalmente a inserção dos negros na sociedade e, especialmente, no ambiente escolar que, como explicitado pelas educadoras entrevistadas, se dá de forma problemática. Essa inserção problemática, por sua vez, minimiza os estímulos e as potencialidades das crianças e jovens negros que, na maioria das vezes, para resolverem os “problemas” de suas vidas, colocam em segundo plano seu desenvolvimento educacional e profissional. A partir daí, os caminhos são desafiadores e árduos, associando-se a aspectos abarcados pelo sistema capitalista, por exemplo, e problematizado no campo das ciências sociais, dentre outros aspectos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar os desafios associados à educação e ao trabalho para mulheres negras em Lavras, MG, foi o principal objetivo neste trabalho. O caminho percorrido para o alcance dos objetivos da dissertação constitui um trabalho de quatro anos, em parceria com o Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial, incluindo atividades de iniciação à pesquisa e iniciação à extensão, exercidas na graduação, com reflexões mais aprofundadas durante os dois anos do mestrado.

Por meio dos resultados obtidos foi possível observar que a cor da pele interfere no melhor acesso à educação e ao trabalho, e, associada às relações de gênero, a condição de discriminação é ainda mais agravada. A pesquisa ajudou na compreensão de que a produção das desigualdades de raça e de gênero é construída sob uma complexidade de relações sociais.

Os dados coletados sobre educação, trabalho e renda mostram que os negros encontram-se em postos de trabalho menos qualificados e recebendo menores remunerações. Há uma relação inversa da proporção de negros representados em ocupações mais qualificadas, melhores remunerações e maior grau de escolaridade. Ou seja, nos indicadores, quanto maior o grau de estudo, renda e conseqüente ocupação, menor a representatividade dos negros.

No que diz respeito aos projetos executados entre os anos de 2007 e 2009, para os atores da pesquisa, a discussão e a abordagem sobre diversidade de gênero e étnico-racial representam um desafio. As práticas discriminatórias e preconceituosas no ambiente escolar ocorrem cotidianamente de formas diversas, mais e menos agressivas. Muitas vezes, essas práticas estão naturalizadas pelos próprios educadores e educadoras.

Especificamente sobre acesso à escola e ao trabalho para mulheres negras, na percepção das educadoras negras entrevistadas, são confirmadas as

situações de exclusão no ambiente escolar e no ambiente profissional. As educadoras se consideram vitoriosas por terem suas qualificações e seus empregos. Elas se consideram, também, responsáveis por ações cotidianas de enfrentamento nas salas de aula, pois reconhecem que há a manutenção e a reprodução das discriminações entre seus alunos. As educadoras expressaram ter um olhar mais atento e cuidadoso dispensado a seus alunos negros.

Em relação às meninas negras, os resultados apontaram que sobre elas recaí a influência de fatores como características físicas e padrões de beleza, como desqualificadores, colocando-as à margem no ambiente escolar e, ainda, como alvo de críticas. A preocupação por parte das educadoras negras, no que se refere à baixa autoestima das meninas negras, pode ser atribuída a esse processo desqualificador. Também se considera que há fatores coinfluentes, como situação econômica e cultural das famílias, podendo estruturar contínuas intolerâncias e revoltas, e coinfluentes, relacionados a “convenções” abarcadas pelas relações de gênero. Portanto, recaem sobre as meninas negras desqualificadores de suas características físicas e padrões fenotípicos menos aceitos, baixando sua autoestima e a sensação de pertencimento ao ambiente escolar, o que considero estar mais relacionado à discriminação e ao preconceito étnico-racial. Recaem também as opressões vinculadas às relações de gênero, as quais, conforme sinalizado nos resultados das oficinas dos projetos, já se encontram mais visíveis no ambiente escolar. Porém, as relações de gênero estabelecidas no ambiente familiar têm reflexos no modo como as meninas negras se posicionam no ambiente escolar, sendo mais recatadas, reservadas, omissas e subordinadas, ou menos tolerantes ao ambiente. Esses aspectos podem contribuir para que o aproveitamento/desempenho e a ascensão escolar das meninas negras sejam prejudicados, tendo consequências graves, como evasão escolar e falta de perspectivas educacionais.

A pesquisa contribuiu para identificar que sobre as meninas e as mulheres negras recaem o preconceito e a discriminação de raça e de gênero, sendo o primeiro mais intenso e ‘discriminador’ no ambiente escolar e também no ambiente profissional, como pôde ser observado nas declarações das educadoras no exercício de suas profissões.

Assim como as relações de gênero, sobre as quais os estudos podem ser encontrados em maior quantidade, as relações raciais são muito complexas.

Para compreender a fundo relações raciais em transversalidade com relações de gênero, seria necessário maior aprofundamento das questões e objetivos de pesquisas problematizados e discutidos nesta dissertação, abordando sujeitos, contextos, dados e ambientes diferentes e novas questões de pesquisa e hipóteses que podem surgir.

O que apontam os resultados de pesquisa do GEDIM/DAE/UFLA e da dissertação reflete processos cotidianos estruturantes de discriminações de raça e gênero, com especificidades que merecem aprofundamentos qualitativos permanentes. Ao se considerar a perspectiva dos atores sociais, em especial das educadoras negras, observa-se a importância de manutenção de debates no ambiente escolar, com o objetivo de disponibilizar informações e criar conjunturas favoráveis aos enfrentamentos institucionais. Para fazer valer as leis, federal e municipal, já existentes, por exemplo, ainda há um longo caminho a percorrer e com poucas chances de avanço continuar sendo trilhado individualmente, em uma ou outra escola de forma pontual.

Quanto ao CMPIR, não resta dúvidas de que sua existência já possibilita a visualização de “luzes no fim do túnel”, sobretudo com o Fórum Permanente de Educação, Diversidade e Inclusão. Foi possível observar, por um lado, a firmeza de propósitos em atuar tanto apoiando o combate à discriminação racial sob perspectivas estruturais (as leis, por exemplo) quanto conjunturais (seminários sobre cotas raciais, encontro municipal de juventude com foco na

violência, oficinas de capacitação dos conselheiros, debates sobre participação e democracia representativa e semana de consciência negra, entre outras iniciativas importantes). Os representantes da sociedade civil organizada que compõem o CMPIR são representantes dos movimentos negros no município. Essas representações ajudam na motivação de demandas engajadas com esses movimentos. O funcionamento do CMPIR, hoje, guarda certa identidade, segundo a qual desde sua origem essas referidas representações foram muito expressivas.

No município estudado, a consistência do caminho já trilhado pelo CMPIR pode apontar alternativas diversas ao combate à discriminação racial e de gênero, faltando, no entanto, reconhecimento e compromisso político do poder público municipal, para maior fortalecimento das propostas já em andamento, além da construção e da identificação de outras alternativas.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Filosofia da Ciência**: introdução ao jogo e a suas regras. 15ª ed. Ed. Loyola. São Paulo, 2010.

BACKES, D. S.; COLOMÉ, J. S.; ERDMANN, R. H.; LUNARDI, V. L. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O mundo da Saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011

BASTOS, O. M.; DESLANDES, S. F. Sexualidade e o adolescente com deficiência mental: uma revisão bibliográfica. **Ciências & Saúde Coletiva**, v. 10, n. 2, p. 389-397, 2005.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista brasileira enfermagem** [online], v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

COLLINS, P. H. **Black feminism thought**: knowledge, consciousness and the politics of empowerment. New York: Routledge. 1990. In: FIGUEIREDO, A.; GROSFUGUEL, R. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223-234, jul./dez. 2009.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2003. 640p.

DOMINGUES, J. M. “Os movimentos sociais latino-americanos: características e potencialidades”. Em publicação: **Análise de Conjuntura OPSA**, no. 2. Brasil, Feb. p. 1-12, 2007.

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o Trabalho de Campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

FIGUEIREDO, A.; GROSFUGUEL, R. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223-234, jul./dez. 2009.

UNESCO. **Empoderamento de mulheres**: avaliação das disparidades globais de gênero. In: FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL, 2005, Genebra.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DE MINAS GERAIS – FAPEMIG. **Relatório Final do Projeto:** Olhares atentos à Discriminação Dupla – Relações de Gênero, Processos de Empoderamento e Discriminação Étnico – Racial: Uma Abordagem Contrucionista em Lavras, Minas Gerais, 2010.

GADOTTI, M. **A escola e o professor:** Paulo freire e a paixão de ensinar. 1. ed.; São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

HERINGER, R.; SILVA, J. Diversidade, Relações Raciais e Étnicas e de Gênero no Brasil Contemporâneo. In: BARSTED, L. L.; PITANGUY, J. **O Progresso das Mulheres no Brasil 2003–2010**. Rio de Janeiro: CEPIA, Brasília: ONU Mulheres, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. IBGE Cidades. Disponível em: < <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php> >. Acesso: em 23 de dezembro de 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/>>. Acesso em: 21 de junho de 2014.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 1 ed. Brasília, 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA - IPEA. Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição. **Comunicado da Presidência nº 4**. Diretoria de Estudos Sociais (Disoc), Brasília, 2008, p. 4.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4 ed. Brasília, 2011.

LISBOA, T. K. O empoderamento como estratégia de inclusão das mulheres nas políticas sociais. In: 8º SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 2008, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, p. 12-15, 2008.

LISBOA, T. K. Gênero, feminismo e serviço social: encontros e desencontros ao longo da história da profissão. **Revista Katálises**, Florianópolis, v. 13 n. 1, p. 66-75, jan/junho 2010.

MAIO, M. C. O Projeto Unesco: Ciências Sociais e o “Credo Racial Brasileiro”. **Revista USP**, São Paulo, n. 46, p. 115-128, jun./agosto 2000.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. O Saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. In: **EDUCAÇÃO, CULTURA E CONHECIMENTO NA CONTEMPORANEIDADE: DESAFIOS E COMPROMISSOS. Anais...** Caxambu – MG: ANPEd, 2006.

MOTA, R. Paradigmas de interpretação das relações raciais no Brasil. **Estudos Afro-asiáticos**, v. 38, p. 113-133, 2000. In: ROSA, A. R. Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil: dimensões esquecidas de um debate que (ainda) não foi feito.

NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**, v. 19, n. 1, p. 287-308, 2007. In: ROSA, A. R. Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil: dimensões esquecidas de um debate que (ainda) não foi feito.

OLIVEIRA, M. L. S. **Metodologias Participativas no Conselho Municipal de Políticas de Igualdade Racial**. UFLA/DAE, digitado, Projeto de Extensão registrado na PROEC/UFLA, 2008.

PUC-Rio. Metodologia e Contexto de Pesquisa. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/9041/9041_5.PDF>. Acesso em: 21 de junho de 2014.

REIS FILHO, J. T. **Ninguém atravessa o arco-íris: um estudo sobre negros**. São Paulo: Annablume, 1995.

RIBEIRO, M. Relações Sociais nas pesquisas e Processos Sociais – em busca de visibilidade para as mulheres negras. In: VENTURINI, G. et al. **A mulher brasileira nos espaços público e privado**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, p. 87-105, 2004.

ROSA, A. R. Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil: dimensões esquecidas de um debate que (ainda) não foi feito. In: ENANPAD - XXXVI ENCONTRO DA ANPAD, 36, 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD. 2012.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: P. Abramo, 2004. 152p.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano I, n I, jul. 2009.

SANSONE, L. Nem somente preto ou negro: o sistema da classificação racial no Brasil que muda. **Afro-Ásia**, v. 18, p. 165-187, 1996.

SANTOS, H. A Busca de um caminho para o Brasil. São Paulo: Secac. 2001. In: ROSA, A. R. **Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil**: dimensões esquecidas de um debate que (ainda) não foi feito. 2012.

SCHERER-WARREN, I. “ Movimentos sociais e pós-colonialismo na América Latina “. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 46, n. 1, p. 18-27, 2010.

SCOTT, J. “Gênero: Uma categoria útil para análise histórica”. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre: Faced, UFRGS, v. 16, n. 2, 1990.

SCOTT, P. Gênero e Geração em contextos rurais: algumas considerações. In: SCOTT, P.; CORDEIRO, R.; MENEZES, M. **Gênero e Gerações em Contextos Rurais**. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, p. 17-35, 2010.

SILVA, A. P.; BRANDÃO, A.; MARINS, M. T. A. **Educação Superior e Ralações Raciais**. Niterói: UFF, 2009.

SOIHET, R. História, mulheres, gênero: contribuições para um debate. In: SOIHET, R. **Gênero e Ciências Humanas**: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, p. 95-114, 1997.

STEIL, A. V. Organizações, gênero e posição hierárquica: compreendendo o fenômeno do teto de vidro. **Revista de Administração**, v. 32, n. 3, p. 62-69, 1997.

SUÁREZ, M. As categorias “Mulher” e “Negro” no pensamento brasileiro. In: XV ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. 1991, Caxambu. **Anais...** Caxambu: MG, 1991.

SUÁREZ, M. **Gênero**: uma palavra para desconstruir ideias e um conceito empírico e analítico. Actionaid, 2002.

SUÁREZ, M. **Discriminação Contra as Mulheres**. CEPPAC/UnB. Campinas, 1999. Disponível em:
<http://www.agende.org.br/docs/File/dados_pesquisas/feminismo/Mireya%20-%201B%20discriminacao.pdf> Acesso em: 20 de junho de 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. – 21. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2012.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2006. 287 p.

ANEXO

ANEXO A Roteiro de Entrevistas Proposto

ROTEIRO DE ENTREVISTAS PROPOSTO

GRUPO FOCAL

Público: Educadoras Negras

1 IDENTIFICAÇÃO: Nome, Contato, Escola e Série escolar e faixa etária de alunos que trabalham. Obs: A identidade das participantes será preservada.

2 PERCEPÇÕES DE PRECONCEITOS RACIAL E DE GÊNERO

QUESTÃO GERAL: Como as participantes percebem e observam que ocorrem as diferentes formas de manifestação de preconceito racial e de gênero entre os alunos dentro da sala de aula e no ambiente escolar?

Questões específicas:

- a) Como observam racismo explícito e racismo implícito?
- b) Observam que os aspectos cultura e preconceito são trazidos de casa e da família? Como se manifestam?
- c) Observam influencia de dificuldades como renda, classe social, dentre outras, associados a alunos negros e especialmente meninas negras?
- d) Os alunos negros e meninas negras que podem ser considerados ‘vítimas’ de preconceitos também são preconceituosos?
- e) Como observam baixa autoestima, problemas psicológicos, comportamentos e desempenhos e permanência na escola diferentes nos alunos negros, meninas e especialmente nas meninas negras.

- f) Percebem perspectivas diferentes em relação a escolaridade e trabalho para alunos brancos e negros, meninos e meninas, e, especialmente para as meninas negras?

3 ATUAÇÃO DOS EDUCADORES

QUESTÃO GERAL: Como as participantes percebem suas atuações e a atuação dos demais professores, da coordenação da escola e demais órgãos responsáveis, em relação ao enfrentamento da discriminação de raça e gênero?

Questões específicas:

- a) Os professores/educadores, cotidianamente, tratam de forma diferenciada meninos e meninas, negros e brancos? Como?
- b) Há preparação e conscientização dos professores?
- c) Há alguma forma de capacitação de professores e educadores para lidar com as situações diversas no dia a dia?
- d) São feitas atividades reflexivas com os alunos?
- e) Em uma situação de racismo explícito, o que é feito no momento?
- f) As participantes indicam e/ou demandam ações e atitudes a serem tomadas de forma individual, pelas escolas e por órgãos municipais/estaduais e federais competentes?