

MARIA APARECIDA SILVA

MULHERES NEGRAS ADOLESCENTES NO ENSINO MÉDIO.

DISCRIMINAÇÃO E DESAFIO

**Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Faculdade de Ciências e Letras**

Programa de Pós Graduação em Sociologia

MARIA APARECIDA SILVA

**MULHERES NEGRAS ADOLESCENTES NO ENSINO MÉDIO.
DISCRIMINAÇÃO E DESAFIO**

Orientador:

Prof. Dr. José dos Reis Santos Filho

Dissertação apresentada à banca examinadora do
Programa de Pós-Graduação em Sociologia da
Faculdade de Ciências e Letras da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho
Unesp/CAR.
para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

**Universidade Estadual Paulista *Júlio de Mesquita Filho*
Faculdade de Ciências e Letras
Programa de Pós Graduação em Sociologia**

Araraquara – julho - 2005

Maria Aparecida Silva

**Mulheres Negras Adolescentes no Ensino Médio.
Discriminação e Desafio**

Banca Examinadora

Prof. Dr. José dos Reis Santos Filho

Prof. Dr. Wilson José Alves Pedro

Prof. Dr. José Antonio Segatto

Aos Orixás , pela força e luz no meu caminho.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais (in memorium) que pouco puderam acompanhar a minha trajetória, mas que incentivaram, apoiaram e acreditaram enquanto estiveram presentes, na minha capacidade e persistência diante dos desafios de ser mulher negra e pobre.

Ao meu filho, Husani Yau com muito amor e carinho, que essa minha experiência possa servir-lhe de referencia para construção de seu projeto de vida com animo, dedicação e sabedoria.

Á todas as pessoas que idealizaram e construíram o FECONEZU- Organização Quilombola, entidade negra que dediquei toda a minha juventude e parte da minha maturidade com muito amor, por acreditar que somente num coletivo nos fortalecemos para resistir as discriminações e a violência do racismo , constante em nossas vidas.

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação só foi possível pela orientação do Prof. Dr. José dos Reis Santos Filhos e a credibilidade em minha capacidade para realizar esse trabalho.

Agradeço á CNPQ pelo apoio á pesquisa.

Ao Prof. Dr. José Flávio Bertero e ao Prof. Dr. Ademil Lopes pelas contribuições importantes na minha qualificação.

Á Profa. Dra. Dora Isabel Paiva da Costa pela leitura cuidadosa do trabalho contribuindo assim para sua solidificação.

Ao Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca pelo apoio e amizade.

À minha amiga Maria Nazaré Salvador, que mostrou-me o caminho da militância negra, que orientou-me profissionalmente e que está a todo o momento me incentivando com sua energia positiva é referencia marcante em minha vida por todos esses anos.

Às amigas Nadir Sabino, Aparecida de O. Brandão, Ana Maria Ferreira e Angelita Garcia sempre presentes e me ajudando da melhor forma possível.

Ao amigo José Francisco Toledo pelo apoio nos momentos de precisão.

**A minha amiga Valquíria Pereira Tenório , pelas energias positivas,
pelo incentivo, pela presteza nos momentos que precisei e pela amizade
que extrapola nossa trajetória acadêmica.**

**À Sandra Campos pelo estímulo enriquecedor nesse processo de
transformação.**

**Aos amigos que acompanharam tão de perto o meu desenvolvimento,
durante todos esses anos meus agradecimentos sinceros.**

**Agradecimentos sinceros também à todas as mulheres negras
adolescentes que participaram desse trabalho e toda a equipe escolar
das escolas pesquisadas que colaboraram com os dados aqui
apresentados.**

RESUMO

O trabalho aqui apresentado se insere em um campo de preocupações que giram em torno da relação estabelecida entre mulher negra adolescente e discriminação. Com ele, e a partir de entrevistas fechadas com estudantes secundárias, procuramos verificar se os projetos de vida e as perspectivas das mulheres negras estarão marcados por alguma experiência de estereotipagem, que absorvem o feminino e a raça como verdadeiros estigmas. Em um plano mais geral, a questão é saber se as condições de vida adversas no campo social- o que inclui as discriminações e os efeitos do machismo- marcam as mulheres negras adolescentes a ponto de negarem um futuro para elas. Mais especificamente, trata-se de saber se o estereótipo, enquanto mecanismo de violência simbólica, acaba por determinar subjetivamente o seu lugar social e o seu projeto de vida enquanto membro de uma sociedade marcada pelo racismo. É nossa hipótese que a questão racial e a questão de gênero, em algumas de suas variantes, ainda permanecem como referência- problema para o contingente de mulheres negras adolescente que pensam sobre suas vidas para além do ensino médio.

PALAVRAS- CHAVES: adolescente, violência, estigma, discriminação e mulher.

ABSTRACT

The present work inserts it self in a field of concerns that turn around the relation established between black adolescent woman and discriminations. What bases this work is to verify if the projects of life and the perspectives of these black adolescent women, will be marked by some experience of estereotipagem that absorb the feminine and the race as true stigmata. This fact finishes for determining its social place and its future while member of a definite society as racist. This process is understood in this work as violence. Specifically, the question is to know if, those that had obtained to survive the more general conditions of life, economic situation, discriminations, male chauvunist, etc, and the spite of all the problems of the public schools, the black adolescent women that enter and conclude the high school, have its projects of life marked by experiences of life contaminated by having suffered with situations from racial violence It's our expectation to see proven that the racial question in some of its variants, still remains as reference problem for the contingent of black adolescent women that thinks on its lives for beyond the high school.

Keyword: adolescent woman, black adolescent woman, violence, stigmata, discriminations

Sumário

Dedicatória.....	p. 04
Agradecimentos	p. 05
Resumo.....	p. 08
Abstract.....	p. 09
Introdução.....	p. 11

1ª Parte: A construção da categoria mulher negra adolescente

Capítulo 1- Um primeiro determinante: a origem social	p. 17
Capítulo 2- Um segundo determinante: o gênero.....	p. 26
Capítulo 3- Um terceiro determinante: a raça/etnia.....	p. 31
Capítulo 4 – Uma digressão: o tema da violência	p. 35
Capítulo 5 – Um quarto determinante: o conteúdo da socialização na vivência escolar	p. 45

2ª Parte: As tensões entre o sentimento de discriminação e o pensar um projeto de vida.

Capítulo 6 – Aproximações ao problema.....	p. 52
Capítulo 7 Experiências e projetos de vida.....	p. 59
Consideração final	p. 69
Anexo.....	p. 72
Bibliografia Geral.....	p. 91

Introdução

O interesse em pesquisar o tema mulheres negras adolescentes, três categorias sociais e analíticas unidas, é uma forma de ampliar a compreensão de como esse contingente se encontra perante a sociedade, a mesma sociedade que tem definido seus papéis sociais. Papéis, aliás, que acabam sendo de alguma forma impostos e absorvidos sutilmente como maneiras através das quais as relações sociais; são mantidas. Além dessa preocupação específica o estudo da condição de vida de mulheres negras adolescentes, procura responder a seguinte indagação: elas pensam, um dia, ampliar seus conhecimentos e seus horizontes, dando continuidade a seus estudos? Há um projeto porque lutar depois que tiverem concluído o ensino médio?

Esse interesse provavelmente não teria surgido se eu não atuasse na área da educação há alguns anos e não encontrasse egressas, anos depois de terem sido minhas alunas, simplesmente desvinculadas do espaço escolar, trabalhando, em serviços poucos prestigiados ou como donas de casa, quando já se tornaram esposas e mães. Essa constatação tornou-se objeto de forte preocupação. A ponto de passarmos a querer saber se, ainda na condição de aluna e de mulheres negras adolescentes, elas pensavam, em uma perspectiva de futuro voltada para valorização e realização pessoal. Se elas teriam, então a educação-instrução como ponto de partida e como forma de não ficarem somente inseridas no espaço doméstico. Na impossibilidade de saber daquelas muitas mulheres negras que conheci adolescentes e com quem convivi, porque, não haviam dado continuidade aos estudos, resolvi, iniciar uma pesquisa que tem como universo mulheres negras adolescentes do ensino médio das escolas públicas e particulares. Com objetivo explícito indagar pelos projetos de vida dessa

população feminina negra. Teria também o intuito de detectar, se perspectiva de futuro leve em consideração a educação-instrução como uma máxima. Finalmente, procuraria saber se existe a percepção de algum motivo que possa fazê-las desistir.

Foram esses os três eixos que conduziram as preocupações teórico-metodológicas dessa pesquisa e que possibilitaram averiguar o lugar que segundo elas reservado para si na sociedade, em especial a partir da condição de alunas nas escolas estaduais e particulares de Araraquara.

Três eixos que levam em consideração que meu objeto de pesquisa perpassa gênero, etnia-raça e faixa etária: estou lidando com meninas e é inevitável enfrentar as diferenças percebidas como relações de poder entre os sexos; estou lidando com adolescente e é impossível deixar de considerar as especificidades dessa faixa etária, finalmente, com negras. Nesse caso, é determinante a discriminação étnico-racial.

É, em síntese, um estudo sobre as experiências de inserção e exclusão da mulher negra adolescente através do desenho que faz, daquilo que pensa poder em seu futuro. Daí que os caminhos de análise considerem relações entre categorias como estigma, estereótipo, experiência e discriminação, sempre com atenção central fixada no papel das determinações étnico-racial. Nossa expectativa é construir, através dessas categorias uma explicação sobre as possibilidades e limites de mobilidade das mulheres negras adolescentes. Entre os efeitos dessa perspectiva de investigação etnia-raça aparecerá como marca há um viés cultural e político enfrentado por aquelas mulheres negras adolescentes. É, provável que possamos contribuir para ampliação da discussão que remete a etnia-raça como um caminho para o combate ao racismo, as discriminações e a uma identidade étnico/racial (SCHWARCZ, 1999).

Para o enfrentamento tomei como ponto de partida as escolas estaduais e particulares do município de Araraquara que oferecem o ensino médio. Hoje, a cidade conta com uma educação básica de Ciclo I que engloba 1ª a 4ª séries; Ciclo II que são os de 5ª a 8ª séries; ensino médio estadual, num total de 11

escolas e de ensino médio particular, num total de 10 escolas, e quatro universidades: uma estadual (Unesp) e três privadas (Uniara, Unip e Logatti).

Dentre o total de escolas estaduais de ensino médio acima mencionadas, optamos por desenvolver esta pesquisa em duas delas, já que possuem uma clientela significativa do próprio bairro além de absorver também alunos de diversos bairros da cidade, entre outros, alguns provenientes de área de assentamentos. A primeira escola estadual escolhida foi a E.E.Victor Lacorte, que fica na zona Oeste, onde entrevistamos 26 adolescentes:

Período	Turmas	Total de adolescentes
Manhã	1º ano	06
	2º ano	13
	3º ano	06
Noite	3º ano	01
		26

E a segunda foi a E.E. Lea de Freitas Monteiro, localizada na zona Leste da cidade, onde foram entrevistas 36 adolescentes:

Período	Turmas	Total de adolescentes
Manhã	2º ano	10
	3º ano	08
Tarde	1º ano	13
Noite	1º ano	02
	3º ano	03
		36

Quanto à escolha das escolas particulares de ensino médio que entramos em contato e foram 09, optamos por duas, porque, algumas não autorizaram ou

segundo a Direção não tinham aluna negra matriculada na escola. Apenas as duas escolas particulares citadas se dispuseram através de sua direção, a participar de nossa pesquisa. A primeira foi a Organização Educacional Pablo Neruda - O Colégio Neruda, contando com 117 alunos matriculados e apenas uma adolescente negra no período da manhã.

Período	Turmas	Total de adolescentes
Manhã	1º ano	38
	2º ano	42
	3º ano	37
		117

A segunda foi o Coeducar, que tem 198 alunos matriculados e também uma adolescente negra matriculada do período da manhã.

Período	Turmas	Total de adolescentes
Manhã	1º ano	74
	2º ano	64
	3º ano	60
		198

Os procedimentos utilizados para a escolha das mulheres adolescentes negras que participariam do preenchimento dos questionários foram, em primeiro lugar, a auto-identificação, isto é, o auto reconhecimento enquanto negras e, em segundo lugar, o voluntariado: Interpeladas elas atenderiam ao nosso pedido

espontaneamente, decidindo, portanto, participar de nossa pesquisa¹. Esse procedimento já sinalizava, uma compreensão individual de ocupação um certo lugar no mundo, em um período de vida em que a adolescente começa a demarcar seu território de sociabilidade. É o momento, suponhamos, em que a percepção de identidades culturais étnicas toma um sentido maior, levando a questionar o que a diferencia de um determinado grupo. Foi o que tornou necessário compreender o significado da adolescência, mas com o foco nessa mulher negra adolescente que está passando por um momento de afirmação no mundo adulto. O momento em que seus projetos estão sendo avaliadas na perspectiva de serem bem sucedidas.

Como se posicionam elas, era nossa inquietude intelectual, nesse contexto de formação em que os sinais de discriminação tornam-se mais perceptíveis, sempre manifestos através de estereótipos bem marcados? Não foi por acaso, portanto, termos tomado como norte o espaço escolar. Ali está uma dimensão de sociabilidade que permite, de forma diferente do espaço familiar, a afirmação dessa mulher negra adolescente como um outro, já que é o momento em que põe à prova sua aceitação no espaço público, o reconhecimento de suas diferenças e especificidades ou, ao contrário, sua recusa, ou mesmo uma tolerância.

Poder ter esse contato com o espaço escolar foi muito importante para nós. Pudemos perceber em primeiro lugar o quanto ele é único, na medida em que, para as mulheres negras adolescentes é o que irá possibilitar uma mudança em suas vidas. Ele se apresenta para elas como uma evolução, passagem a Universidade. Em segundo lugar, serve de referência para pertencimentos, para o reconhecimento de direito à cidadania. Tudo isso parece acontecer concomitantemente a tomada de conhecimento de que estão em número reduzido no espaço escolar. Na verdade, no caso do espaço escolar privado as mulheres negras adolescentes se quer estão presentes. Quando estão, não há nada que

¹ As mulheres negras adolescentes que participaram de nossas pesquisas são provenientes dos seguintes bairros: Jardim das Estações, Jardim Morimbi, Jardim Brasil, Jardim Residencial Igaçaba, Jardim Pinheiro, Jardim Santa Clara, Jardim das Hortências, Jardim Tabapuã, Jardim América, Jardim Tamoio, Carmo, Iolanda Ópice, São José, Vila Xavier, Quitandinha, Vila Biagione, Vila Vieira, Parque Residencial São Paulo, Santa Angelina, Sítio Alta Itália, Pequeiro Rota do Peixe, Bela vista, Fazenda Niagara, Usina Zanin.

indique sua parecerem ser identificação como pertencente a um grupo étnico-racial diferenciado. Isso significaria dizer que o reconhecimento identitário no espaço escolar privado está assentado pela democracia racial? Ou que essas mulheres negras adolescentes, simbolicamente, não existem no espaço privado?

Aparentemente voltadas exclusivamente para as escolas particulares, essas perguntas devem ser assumidas em sua importância fundamental, já que remetem ao (re)conhecimento da presença de mulheres negras adolescentes enquanto singularidades. Elas permitem que levantemos uma questão também fundamental: o universo escolar se apresenta permeado por atos de violência que põem em cheque a identidade negra? Se a resposta for afirmativa, que perspectivas de vida oferece para as mulheres negras adolescentes?

Talvez faça sentido então pensarmos a escola como um espaço, em que as situações de discriminação estão presentes, produzindo efeitos de delimitação da mobilidade de grupos étnico-raciais e por conseguinte estabelecendo a natureza racial nesse espaço.

A hipótese que se impõem, ao que tudo indica, é que o espaço escolar público e privado não contribui para trabalhar as diferenças e especificidades étnico-racial. É o que obriga pensar a violência através do viés da discriminação racial e de gênero contra mulheres negras adolescentes no ensino médio. Metodologicamente, o passo para sua verificação é a localização de projetos de vida entre essas meninas e, averiguar se as perspectivas de sua realização estão marcadas por alguma experiência de estereotipagem que absorve a raça como verdadeiros estigmas que impossibilitam um futuro para elas.

Este trabalho espera contribuir para fixar a trajetória e a condição da mulher negra adolescente em uma sociedade definida como racista. Especificamente, a questão foi saber se, aquelas que sobreviveram às condições de vida mais gerais e, a despeito de todos os problemas das escolas públicas, ingressaram no ensino médio, têm suas perspectivas de vida, suas definições dos lugares futuros marcadas negativamente por alguma experiência de estereotipagem sentida como discriminação. Isso constatado, só nos restará concluir que, aqui, os atos de violência não são, visíveis de forma física, material,

eles não deixam hematomas ou ossos quebrados, sua visibilidade só pode ser admitida enquanto manifestações simbólicas que provocam danos a essas mulheres negras adolescentes.

1ª Parte: A construção da categoria *mulher negra adolescente*

Capítulo 1 – Um primeiro determinante: a origem social

Araraquara é conhecida como a Morada do Sol. É uma cidade do interior localizada a 237 Km da capital, na Região Central do Estado de São Paulo. Foi fundada no final do século XVIII, em 1790 por Pedro José Neto.

A primeira atividade econômica e comercial de Araraquara foi a cultura do café, em substituição a economia de subsistência. A cafeicultura dominou todo o município meio que timidamente até o início do século XIX, período demarcado pela mão-de-obra escrava, que naquele momento era significativa.

O café exerceu maior expansão e elevação de produção com a construção da Estrada de Ferro, em 1885, elevando a cidade à posição de destaque no Estado. É uma conjuntura de pleno processo de desenvolvimento. No mesmo período há mudanças profundas em suas características sócio-econômicas; principalmente no que diz respeito ao perfil da mão-de-obra empregada na grande plantação. O que veremos ali é a chegada do imigrante, especificamente do italiano. Trata-se de fatos, da substituição da mão-de-obra escrava para o trabalho livre. Os efeitos dessa transformação podem ser imaginadas se considerarmos que, já na década de 70 a população negra no município era expressiva e correspondia a 20%.

Assim é que, na estatística de 1874 encontramos:²

População de Araraquara, 7.128 habitantes, sendo:

Livres	5.711
Escravos	1.417

O Coronelismo esteve fortemente presente em Araraquara no período de 1833 a 1908. Trata-se de uma forma de mandonismo que tirava sua força e

reforçava seu poder de uma base econômica proveniente as relações de poder que exerciam influência em toda nessa região. Possibilitam a manutenção de estrutura econômica, social e política profundamente hierarquizada por muitos anos.

A produção cafeeira em Araraquara possibilitou, portanto, a representação, a formação e ascensão de uma elite de coronéis. A partir da ascensão do café e a expansão da Estrada de Ferro, Araraquara inicia um crescimento populacional considerável no período de 1885 a 1897 com a chegada do imigrante europeu, mudando seu perfil “racial”. Segundo Silva,

A Estrada de Ferro permitiu, portanto, que uma grande quantidade de imigrantes se instalasse nas cidades ao longo de seu percurso. Os imigrantes absorveram, então, as melhores oportunidades de trabalho, tanto nas fazendas de café quanto em outras atividades. Com isso, aos pretos e aos pardos recém-libertos e pobres restaram apenas as posições marginais da economia, que florescia nos pólos urbanos, ao longo da Estrada (SILVA, 2003, p. 90).

Esses dois acontecimentos, a produção do café e o povoamento através da imigração, associados á abolição da escravatura, são fatores de conflitos, na medida em que torna presente um elevado grau de desigualdades nas relações sociais e nas relações do trabalho. Ainda conforme, Silva,

Se por um lado os imigrantes e demais brancos ascendiam social e economicamente, por outro os pretos e pardos, foram entregues à própria sorte, no período pós-Abolição, ocupando as atividades residuais da economia araraquarense, e sujeitos às mais variadas formas de violência. O controle exercido sobre suas condutas tornou-se rigoroso e exigia a submissão à ordem estabelecida pela oligarquia cafeeira dominante (SILVA, 2003, p. 92-93).

Essa situação de desigualdades presenciada em Araraquara, cria espaços de convívios para brancos e para negros como forma de segregação e violência que cria uma imagem negativa de Araraquara perante o Estado. Como forma de minimizar as situações de violências, daí decorrentes procurou-se através de investimentos na área urbana, educacional e cultural, voltar as atenções para o desenvolvimento da cidade. E é nesse momento de transformação que inicia a

² Silva, E. Ap. Presença e Experiência da Mulher Negra Professora em Araraquara, Tese de Mestrado, Campinas, SP, 2003

importância para instrução escolar assume dimensão significativa. Segundo Souza,

Construíram o Ginásio Municipal, a Escola de Agrimensura, Escola de Artes e Ofícios, Escola Profissional Feminina, Escola técnica de Comércio, Colégio Progresso. E mais: Escola de Belas Artes, Conservatório Musical, Escola de Farmácia e Odontologia, Clube Araraquarense, Asilo, União Operária e a Fábrica de Laticínios. (SOUZA, 2003, p. 53).

O município tem hoje 189.637 habitantes sendo que, 173.569 dessa população está concentrada na zona urbana e 8.902 na zona rural. Quanto a sua distribuição por sexo vamos ter: homens residentes, 88.742 e mulheres residentes, 93.729 (Fontes: Censo IBGE- 2000/ PNUD/ IPEA/ Unesp/FCLAr).

Araraquara é hoje considerada uma cidade moderna, modernidade que se construiu ao longo dos anos. Sua economia está baseada primeiramente, na cana-de-açúcar e depois na laranja que conta também com uma grande produtividade, o suficiente para abastecer a região, o país e o comércio exterior.

No que diz respeito ao negro, ele construiu ao longo de sua trajetória no município através de formas de resistências, o reconhecimento de seus direitos e a legitimidade de sua cidadania. Construiu movimentos, ações, interferências e políticas que passaram dar-lhe visibilidade.

Se é importante falar do desenvolvimento de Araraquara e da presença do negro como figura que se afirma a partir das condições estabelecidas pela escravatura, mas, importante ainda é localizar o momento histórico em que inicia-se a instrução escolar e situar sua repercussão até os dias atuais. Veremos então que a preocupação com a educação em Araraquara começa no período em que a cidade é obrigada a responder as exigências geradas por seu desenvolvimento. Do século XX para cá a cidade passou contar com a educação básica de ciclo I que engloba 1ª à 4ª séries; ciclo II que são os de 5ª à 8ª séries; ensino médio e as várias universidades, tanto estadual (UNESP) como privadas (UNIARA, UNIP e LOGATTI).

Nosso interesse na educação em Araraquara está voltado especificamente para o ensino médio. Trata-se de um nível escolar que nasce na cidade em 1913.

Nasce em 1913 com a High School Araraquara, escola de ensino médio fundada pelo inglês Rufus Lane, com a finalidade de formação de professoras primárias. Posteriormente é denominada Araraquara College. Em 1919, houve nova mudança em seu e ela passa a chamar-se Escola Makenzie de Araraquara, (re)fundada pelo engenheiro Columbano Eppinghaus, tendo funcionado até 1928, quando os ingleses transferiram-na à administração municipal. Transformada em Ginásio Municipal de Araraquara, mas continuou sendo uma escola privada. Dois anos depois em 1931, o Ginásio passa à administração do Estado com a nomenclatura Ginásio Estadual de Araraquara, pioneiro na educação secundarista. Em 1943, retorna novamente à administração municipal enquanto Colégio Estadual de Araraquara. Em 1954, o nome do Colégio muda novamente de nome tornando-se Instituto de Educação Bento de Abreu (IEBA), em homenagem a Bento de Abreu Sampaio Vidal, um dos homens provenientes no desenvolvimento do município. Em 1967, nova mudança desta vez para Instituto Estadual de Educação Bento de Abreu (IEEBA), e 09 anos em 1976, torna-se Escola Estadual de 1ª e 2ª grau “Bento de Abreu”.

Em 1996 com a reorganização da educação, novamente a mudança da nomenclatura da escola. Ela permanece até os dias atuais como Escola Estadual Bento de Abreu (EEBA), na região central da cidade, com cerca de 2.300 alunos matriculados no ensino médio.

Ela faz parte de um conjunto de 11 escolas estaduais e 10 escolares particulares de ensino médio. No que diz respeito a nosso universo de pesquisa, elegemos duas escolas estaduais do ensino médio e duas escolas particulares de ensino médio.³

As escolas estaduais foram: A E.E. “Profª Léa de Freitas Monteiro” e a E.E. “Victor Lacorte”. A seguir faremos um breve relato de cada escola e apresentaremos a quantidade de alunos matriculados regularmente no ensino médio nesses estabelecimentos. São dados fornecidos primeiramente pela Diretoria Educacional Regional de Araraquara e confirmada em seguida pelos diretores das E.E. acima citadas.

³ Em todos os casos, obtivemos excelente receptividade para a realização da pesquisa.

A- E. E “Profª Léa de Freitas Monteiro”

Em 25 maio de 1967, a escola “Profª Léa de Freitas Monteiro” era o segundo Grupo Escolar de Araraquara, situado na Vila Xavier, zona leste. Em 21 de janeiro de 1976, torna-se E.E.P.G “Profª Léa de Freitas Monteiro” com ensino de Ciclo II (5ª a 8ª séries), só em 15/02/1992 engloba também o ensino médio, tendo que mudar o seu nome para E.E.P.S.G “Profª Léa de Freitas Monteiro”. Com a reorganização escolar em janeiro de 2000 a escola passa a ter nova nomenclatura E.E. “Profª Lea de Freitas Monteiro” e somente com ensino médio regular. Hoje seu quadro discente é:

Ensino Médio Regular

SÉRIES	PERÍODOS			SALAS	TOTAL DE ALUNOS
	MANHÃ	TARDE	NOITE		
1º ano	-	14	03	17	593
2º ano	08	01	04	13	481
3º ano	08	01	04	13	489
Total				43	1563

Do total de 1563 adolescentes tivemos contato apenas com 36 mulheres negras adolescentes que se auto-identificaram e voluntariamente manifestaram interesse em participar do preenchimento do questionário.

B- E. E. “Prof. Victor Lacorte”

A data de fundação da Escola “Prof. Victor Lacorte” é de 12/02/1961. Em 21/01/1976 é denominada E.E.P.G “Prof. Victor Lacorte”, em 09/03/1985 passa para E.E.P.S.G “Prof. Victor Lacorte”, situada no bairro São José, zona oeste da cidade. Hoje sua nomenclatura é E.E. “Prof. Victor Lacorte”; tendo como quadro discente:

Ensino Médio Regular

SÉRIES	PERÍODOS			SALAS	TOTAL DE ALUNOS
	MANHÃ	TARDE	NOITE		
1º ano	07	-	-	07	298
2º ano	07	-	02	09	334
3º ano	06	01	03	10	365
Total				26	997

Na E.E. “Prof. Victor Lacorte”, de um total de 997 tivemos apenas 26 auto-identificaram enquanto negras. Do total de adolescentes matriculados nas quatro escolas de ensino médio consultadas, as adolescentes que se auto-identificaram negras estão em número bastante reduzido.

C- Colégio Neruda

As escolas particulares foram: Colégio Neruda e a Coeducar. O Colégio Neruda- Organização Educacional Pablo Neruda, tem como data de fundação novembro de 2002 e início de funcionamento ano letivo de 2003.

Ensino Médio Regular

SÉRIES	PERÍODO	TOTAL DE ALUNOS
	MANHÃ	
1º ano	38	38-
2º ano	42	42
3º ano	37	37

TOTAL	117
--------------	------------

D- Coeducar

A Coeducar- Cooperativa Educacional de Araraquara, fundada em março de 1993, localizada na zona Oeste e consta hoje com 198 alunos matriculados, contando também com apenas uma adolescente negra matriculada do período da manhã.

Ensino Médio Regular

SÉRIES	PERÍODO	TOTAL DE ALUNOS
	MANHÃ	
1º ano	74	74
2º ano	64	64
3º ano	60	60
TOTAL		198

Diante desse quadro, faz-se necessária a pergunta: quem são essas mulheres negras adolescentes? Em primeiro lugar, algo que já foi sugerido, mas que precisamos retomar: esse segmento está, basicamente, na escola pública de ensino gratuito. E está ali, certamente, por uma questão de origem.⁴ O que constatamos em segundo lugar, em nossa pesquisa, é que essas mulheres negras adolescentes são pobres e que a maioria delas vem de famílias que vivem com uma renda de 01 a 03 salários mínimos.

⁴ E de características do sistema privado de educação básica. Como veremos, essa adolescente é pobre e, para ela, não há bolsas de estudo disponíveis.

É difícil qualificar a dimensão desses contingentes frente ao número total de alunos. As escolas não trabalham a partir de bases estatísticas detalhadas ou, mesmo confiáveis, em torno do assunto.

- De qualquer forma, talvez seja possível dizer que, se a auto-identificação é um critério sustentável, a presença da mulher negra adolescente no ensino médio se dá de forma reduzida. Nada desalentador, lembrado o fato de que, em 1913, não se ter registro da presença da população negra nos bancos escolares. É provável, esta é uma hipótese de trabalho, que o pequeno número de pessoas que se auto-identificaram como negras se deva as dificuldades ainda existentes no suscitar uma consciência identitária baseada no critério étnico-racial. Ao nosso olhar, esse é um dos elementos problemáticos do espaço escolar, já que sabemos, ele se constitui de uma diversidade étnico-racial. Ainda assim, na ausência de bases estatísticas institucionalmente confirmadas, os bairros de origem das mulheres negras adolescentes confirmam uma origem social humilde. Assim, as negras adolescentes que participaram dessa pesquisa e que fizeram parte do nosso primeiro instrumento de análise que foi o questionário⁵, moram nos seguintes bairros:

⁵ No segundo momento da nossa pesquisa utilizamos como instrumento de análise a entrevista e as mulheres negras que participaram desse momento estão localizadas nos seguintes bairros: Jardim das Estações; Jardim Morumbi; Jardim Brasil; Vila Xavier; Carmo; Iolanda Ópice.

Mulheres Negras Adolescentes do Ensino Médio Estadual da E. E. “Prof. Victor Lacorte”	
Área Urbana	Área Rural
Quitandinha	Sítio Alta Itália
Jardim Residencial Igaçaba	Pesqueiro Rota do Peixe
São José	Assentamento Bela Vista
Santa Angelina	Fazenda Niagara
Jardim Tamoio	Usina Zanin

Mulheres Negras Adolescentes do Ensino Médio Estadual da E. E. “Profª Léa de Freitas Monteiro”
Área Urbana
Jardim das Estações
Jardim Brasil
Jardim Pinheiro
Jardim Santa Clara
Jardim das Hortensias
Jardim Tabapuã
Jardim América
Iolanda Ópice
Vila Xavier
Vila Biagione
Vila Vieira
Parque Residencial São Paulo

Mulher Negra do Ensino Médio Particular do Colégio Neruda.
Área urbana
Jardim Morumbi

Mulher Negra Adolescente do Ensino Médio Particular da Coeducar
Área Urbana
Carmo

Esses bairros são uns mais centrais, outros de periferia outros zona rural. Essa é a realidade do corpo discente que, auto-declarado negro, pertence ao espaço escolar em que foi realizado a pesquisa. É uma constatação que talvez permita inferir a existência de um espaço escolar formado por um segmento de corpo discente que traz consigo definições étnico-raciais e que se desloca dos vários bairros da cidade.

É interessante observar que o deslocamento de locais distantes aos locais de estudos permite a essas mulheres negras adolescentes, uma experiência de sociabilidade diferente da de sua origem, mas também uma experiência de diferenciação entre bairros

que pode levar a uma vivência de rejeição bairrista, muito evidenciado no espaço escolar.

Como resultado primeiro de nossa análise, as mulheres negras adolescentes, enquanto contingente auto-identificado é um grupo minoritário entre os alunos das pesquisadas; tem à sua disposição recursos escassos, já que situada em faixa de rendimentos familiares baixos e moram em bairros periféricos.

Capítulo 2 - Um segundo determinante: o gênero

A história do negro no Brasil é reconhecidamente marcada por sociabilidades perversas em níveis social, econômico e político. Em todos os níveis, as relações de convívio na sociedade tornam-se problemáticas na medida em que não se tem explícito qual é o pertencimento real do negro nessa sociedade, já que sua posição real está “camuflada” pela democracia racial.

Os dados mostram que, na sociedade brasileira, quem mais sofre são, certamente, os negros, e, entre eles, as mulheres negras. No que diz respeito a Araraquara, apesar de toda atenção da historiografia local a acontecimentos relacionados ao desenvolvimento da região - uma atenção que inclui biografias de famílias de nomes públicos, é quase nada o que se tem sobre a história dos negros na fundação e consolidação da cidade. É algo a ser construído. É uma ausência que obriga a supor – provisoriamente, mas com alguns indicativos de certeza, já que os indicadores de origem social das mulheres negras adolescentes confirmam a suposição, cenários de contextualização da situação da mulher negra como próximos aos existentes em nível nacional. Assim, não parece ser temerário supor que, como ocorre para o resto do país, em Araraquara, a população negra é o grupo que “tem sido, ao longo de nossa história, a maior vítima da profunda desigualdade racial vigente em nossa sociedade”. (Castro, s/d. p. 5) É algo, também aqui, cuja radicalidade chega ao extremo quando o foco de atenção é dado à mulher negra. Sua expectativa de vida é cinco anos menor que a da mulher branca. Sua renda per capita mensal é de 0,76 SM. É o que faz com que a diferença entre sua remuneração e a remuneração média de um homem branco atinja a média de 295% (Santanna & Paixão & Alexandre, 2000, p. 17). Os domicílios chefiados por elas – 34,2% do total de mulheres negras – “são os mais pobres, além de terem aumentado mais do que aqueles chefiados por mulheres brancas”. (Castro, , s/d., p. 8).

No que se refere à saúde, as pesquisas também apontam “diferenças entre negros, pardos e brancos nas taxas de mortalidade, nupcialidade, fecundidade, nas questões que envolvem as práticas de amamentação, na prevalência de doenças como hipertensão arterial, anemia falciforme e diabetes“ (Batista, 1996, p. 3). De fato, na falta de informações, atendimento digno, e uma política que leve em consideração as doenças que a afetam especificamente a população de mulheres afro-brasileira se confronta também, na área da saúde, com a discriminação. Da mesma forma, a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar de 1990 revelou que 54,3% das pretas e 51,8% das pardas têm menos de três anos de estudo (Castro, 1999, p. 16). Em direção semelhante, das 32,2% mulheres ocupadas, apenas 7,2% das mulheres negras (pretas e pardas) exercem ocupações de nível superior (profissionais liberais, executivas, etc.) As outras 33,4% desenvolvem atividades de prestação de serviços em escritórios e indústrias, funções para as quais não necessitam de nível superior. No campo manual, no entanto, “que compreende basicamente o serviço doméstico, a presença da mulher negra é marcante: 59,4%” (Castro, s/d, p. 7).

Além de estarem em posição inferior na pirâmide social, as mulheres negras tem que arcar com o ônus de terem seus corpos mesmo, a sedimentação de um estereótipo. De fato, vista em sua forma estereotipada, a mulher negra é corpo, carne, sedução. É expressão do pecado. Em *Casa Grande e Senzala* (Freyre, 1958), a mulher negra é percebida na ótica do senhor da casa grande, o homem branco, e simboliza o desejo, o prazer, à disposição do senhor de pertences, do senhor dos corpos, do senhor da pele da mulher escrava. O lugar dessa mulher é uma casa que não existe, sua função, reduzida a de um bem, seu ser, responsável pelos ataques sexuais aos quais era submetida. Isso sinaliza uma dominação masculina carregada de especificidade, na medida em que acrescenta ao viés de gênero, o de uma raça que existe para servir. Além de mostrar que as desigualdades entre os sexos situam as mulheres em posições inferiores às ocupadas pelos homens, a dominação masculina acrescenta uma outra imposição que está relacionada ao sexo. Conforme Lopes e Waldow:

Um dos maiores efeitos desta imposição do funcionamento da dominação simbólica é a imposição de uma certa representação dos órgãos sexuais, uma construção social das diferenças anatômicas visíveis. O mundo social constrói esta diferença anatômica, e esta diferença anatômica socialmente

construída se torna o fundamento da diferença social que a fundamenta. Dito de outra forma, existe uma inversão de causas e de efeitos. (Lopes e Waldow, 1996, p. 31-32).

Se a categoria gênero traz à tona o que de relacional há entre o masculino e o feminino, se a mulher deixa de ser observada isoladamente e passa a ser compreendida como participante de um tecido social em que onde interage com o homem, se o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, ele é também “o primeiro modo de dar significado as relações de poder”. (Scott, 1990, p. 7). Na verdade em se tratando das mulheres negras talvez fosse mais indicado dizer ser o gênero um primeiro modo, já que dificilmente a cor da pele poderá ser abstraída.

Em síntese, atribui-se às relações de gênero um caráter sócio-cultural, pois legitima e constrói as relações sociais, articuladas pelo poder, através de símbolos, metáforas que formulam subjetivamente o ser masculino e o ser feminino. Nessa construção subjetiva, o indivíduo estabelece representações acerca dos papéis do homem e da mulher, inicialmente na família, mas, também, na escola e, ao entrar em contato com o sistema simbólico, o incorpora, contribuindo para a sua disseminação entre os demais indivíduos e instituições sociais.

Sabemos que cada uma das situações expressas através das formas de exclusão social alimentam e são alimentadas por uma certa compreensão do que são as mulheres negras. É um pressuposto teórico de nossa pesquisa o fato de que estarmos lidando com imagens estereotipadas que absorvem o feminino, a raça, como verdadeiros estigmas.

São imagens cuja eficácia virtual está ligada a dois fatores de fundo. Por um lado, por que são representações “construídas a partir de elementos de um imaginário que está aí, disponível”. Por outro, por remontarem, de alguma forma, ao corpo do estigmatizado: a categorização social conta com o fato do indivíduo não poder deixar de carregar a atributo que o torna estigmatizado. (Santos Filho, 1993, p. 84).

Essas imagens atuam de forma indiscriminada. Não escolhem classes sociais. Mas nos importam aqui as mulheres negras adolescentes pobres. Como já vimos, o próprio perfil do universo de pessoas que responderam a nosso

questionário impõem esse viés. Os dados sugerem que essas jovens encontram-se em desvantagens relativas no mercado de trabalho. Ele lhes reserva apenas as piores tarefas e, conseqüentemente, um salário nada digno de seus esforços. No cotidiano, a pouca escolaridade e o quesito discriminatório da “boa aparência” construído na sociedade como elemento de coerção, impacto e retração da mulher negra, impossibilitam uma ocupação-trabalho de valor. Ser mulher negra no Brasil, representa ou resignação frente a uma realidade que impossibilita o futuro ou luta, resistência, indignação, dor, emoção, contra a constante discriminação racial e sexual.

No terreno dos embates pela cidadania, não é gratuito que os movimentos sociais se tenham preocupado em denunciar situações de violência e discriminação contra as mulheres negras. Nos dias de hoje, não são poucos os grupos, as organizações governamentais e, mesmo, instituições do poder público que denunciam o fato de estarmos lidando com o segmento social que “tem sido, ao longo de sua história, a maior vítima da profunda desigualdade racial vigente em nossa sociedade” (Castro, s/d. p.5). É o que mostram, como vimos os indicadores sociais.

A questão que deve orientar nosso trabalho, frente as preocupações que já levantamos, é saber como é interiorizada na mulher negra adolescente essa tensão perceptível entre uma condição social e uma plataforma de lutas pela cidadania pautada pela identidade negra. E isso obriga considerar aspectos da socialização primária.

Antes mesmo da escola, é no próprio lar que a criança começa a manter os primeiros contatos com o mundo exterior e onde a construção de sua realidade se inicia. Os pais são seu ponto de referência, e são eles que lhes irão transmitir a primeira impressão do mundo ao qual estão inseridos. Na criança essa construção acontece durante as atividades de imitação, e os primeiros a serem imitados são os próprios pais. Assim, as representações construídas dessa realidade orientam julgamentos e pautas de conduta. Estes por sua vez, orientarão comportamentos para o resto da vida, ditarão condutas sociais a serem seguidas e pautadas com modelos.

Quando falamos que os padrões sociais são aprendidos pela criança dentro de seus próprios lares, em sua família, dizemos que a construção da realidade social da criança durante o processo de subjetivação, é de certa forma permeada pela maneira de pensar o mundo de seus pais. Como o gênero se tornou intrínseco ao pensamento social, definindo os papéis sociais de homens e mulheres, o que deve ser visto realmente é que os pais podem transmitir aos filhos os comportamentos sociais marcados pela concomitantes com a ideologia do patriarcado. ou seja, com a dominação-exploração.

Trata-se, desde o início, de “ensinar” às mulheres a serem fortes, donas de casa, mães e mulheres, capazes de aturarem seus maridos, pais ou amantes violentos, pois assim deve ser. A reprodução da ideologia de gênero leva à perpetuação de práticas de violência baseada na crença da desigualdade entre homens e mulheres. Desigualdade que afirma a relação de dominação do homem sobre a mulher e sua superioridade em relação a ela. E que explica as diferenças sociais internas às classes. Senão, como explicar as diferenças nos indicadores de empregabilidade e o grau de instrução baixo que são oferecidos às mulheres, em comparação aos homens?;

No caso das crianças, a mãe ainda é o exemplo a ser seguido. Mais complexo, continuando com as palavras de Sanches, para a menina, a vida deve se orientar a partir do que a mãe é: mãe, dona-de-casa e mulher e é ela quem ajuda a mãe nos afazeres domésticos, que brinca de casinha e de boneca, que tem que tirar boas notas no colégio, que tem que ser amiga, fiel, comportada. São os modelos que, marcados ainda pela dimensão racial, precisam ser colocados em questão nos casos de afirmação de projetos de vida que subvertam a condição de mulher negra que lhes reservaria um destino socialmente construído.

Identificamos que a mulher negra adolescente, enquanto contingente auto-identificado, é um grupo minoritário entre os alunos das escolas pesquisadas, tendo à sua disposição recursos escassos, já que situada em faixa de rendimentos familiares baixos, morando, inclusive em bairros de relativo peso na distribuição de capital urbano, aqui, somo obrigados a acrescentar que já foi transformado, desde a escravatura, um esteriótip que

sinaliza simbolicamente um destino reservado ou a um trabalho subalterno, ou ao uso de sua sexualidade, ou a ambos.

Capítulo 3 – Um terceiro determinante: a raça-etnia

É conhecida a dificuldade de chegarmos a um entendimento e a uma definição de violência. A quantidade de conceitos a que podemos chegar é tão grande quanto a quantidade de autores que já lidaram com o assunto. Assim estão disponíveis as diferenças entre violência, poder, força ou vigor (Arendt, , 1994); a violência estrutural (Costa, 1997); o poder simbólico e a violência simbólica (Bourdieu, 2001) e o tratamento em forma das situações de violência (Santos Filho, 1993). As abordagens aqui apresentadas estarão um alcance mais modestas e, todas, voltadas para a presença da violência como o não reconhecimento do outro, e, mais especificamente, a violência como negação da mulher adolescente negra como singularidade a ser reconhecida.

Essa abordagem proposta assume complexidade política e acadêmica no momento em que reconhecemos que a violência perpassa um grupo étnico-racial específico. É uma abordagem que passa a girar em torno de como a questão da igualdade social se apresenta em uma sociedade com tantas diferenças sociais, políticas e raciais.

É uma questão que obriga a estabelecer o reconhecimento do outro pela diferença. Isso significa que ao falar em igualdade nos remetemos as condições em que esse grupo étnico-racial se encontra e quais foram as oportunidades à sua disposição, porque, a igualdade só é possível mediante o reconhecimento da diferença étnico-racial e de direitos.

Suponhamos que nossa sociedade estabelece uma representação das relações sociais que lhe são intrínsecas com base na homogeneidade. Ocorre que, na homogeneidade, não existe o reconhecimento das diferenças. Esse parece ser o grande impedimento para a compreensão efetiva das relações sociais existentes. Para que tenhamos uma idéia do alcance do problema aí existente, tomemos como ponto de partida as categorias reconhecimento e identidade no plano

subjetivo da compreensão do que é ser negro nessa sociedade e na sustentação da auto estima.

O reconhecimento pode ter uma relação com a identidade, na medida em que é algo a ser compreendido a partir de respostas ao quem somos, quais nossas características fundamentais como seres humanos. Mas apresenta também duas faces: uma que pode ser muitas vezes tomada com uma forma de menosprezar o indivíduo e a outra, a de uma visão distorcida deste. Partindo dessas possibilidades, podemos ter como conseqüências o não-reconhecimento ou reconhecimento errôneo. O não reconhecimento ou reconhecimento errôneo podem causar danos, podem ser uma forma de opressão, aprisionando alguém numa modalidade de ser falsa, distorcida e redutora (Taylor, p.241, 2000).

Essas duas faces do reconhecimento estão muito presentes na trajetória de vida dos negros, porque, quando se fala de negro no Brasil se remete apenas a um passado negativo, a uma construção coletiva por parte de quem fala pelo outro. É um imaginário que não conseguiu ou não quis perceber o indivíduo negro como um todo.

O reconhecimento e a identidade, têm um vínculo e para que possamos percebê-lo há necessidade de compreensão de duas mudanças. A primeira, através do colapso das hierarquias sociais estabelecidas nas sociedades pré-modernas geradoras de desigualdades. A segunda, a autenticidade como demarcador de identidade individual que tem seu surgimento na sociedade moderna, sendo reconhecido entao como o de ser fiel a mim mesmo e à minha própria maneira particular de ser. Segundo Taylor:

ser fiel a mim mesmo significa ser fiel à minha própria originalidade, que é algo que somente eu posso articular e descobrir. Ao articulá-la, estou também definindo a mim mesmo, realizando uma potencialidade que é propriamente minha. Essa é a compreensão de pano de fundo do ideal moderno de autenticidade, e das metas de autocomplementação e auto-realização em que o ideal costuma se assentar. (Taylor, p.245, 2000)

São mudanças que estão inseridas no plano da universalidade e também no plano da individualidade. O reconhecimento acontece tanto no plano íntimo, que é o contato com outros significados num diálogo. Em que a identidade precisa de

um reconhecimento e também no plano social, este vinculado a esfera pública de igual reconhecimento. Aqui, as identidades tornaram a política de reconhecimento igual mais central e de maior peso. Essas mudanças são geradoras de problemas, na medida em que colocam todos os seres humanos em pé de igualdade em um determinado momento e em um outro destitui esse reconhecimento. Isso ocorre porque, é difícil pensar em uma sociedade em que a mobilidade e a estratificação social estão colocadas para os grupos sociais e étnicos-raciais diferencialmente.

Ao indagarmos sobre o reconhecimento igual, precisamos estabelecer parâmetros para discussão do reconhecimento às diferenças, às especificidades e as identidades. Quando pensamos no reconhecimento igual estamos contemplando uma política do universalismo de direitos, privilégios, de equalização. Uma política com a idéia de que todos os seres humanos são igualmente dignos de respeito e que devem ser estabelecidas igualdades para todos. O que nos faz compreender que a igualdade só pode ser geradora de reciprocidade. E isso não ocorre na maioria das vezes, pois, a idéia de igualdade não está distribuída no sentido de compreender as especificidades do outro. Cria-se, portanto, o impasse e o alvo é sempre aquele que está relegado à própria sorte.

Agora é possível pensarmos em uma política da diferença (Munanga, 1996), onde o reconhecimento perpassa a identidade peculiar do indivíduo ou grupo, transcendendo naquilo que o distingue de todas as outras pessoas, aquilo que forma e define a própria identidade, tanto como indivíduo quanto como dimensão cultural. Segundo Munanga:

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) tem funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra os inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos... (Munanga, 1996, p. 36)

No cotidiano, o que ocorre é que a diferença é ignorada, distorcida, assimilada a uma identidade dominante majoritária, que fala pelo outro. A

conseqüência é uma atitude que pode fazer um reconhecimento errôneo, causando uma não compreensão do ideal de autenticidade, produzindo cidadanias de segunda classe. O reconhecimento, portanto, é algo que só é legitimado quando se estende ao espaço público. Reconhecer a importância de um grupo racial só é possível quando traçamos sua trajetória e criamos dentro do espaço público a formação de opinião a respeito desse grupo. O reconhecimento tem que ser explícito.

Considerando a bibliografia (Gomes,1995/1996); (Guimarães,2001/2002); (Munanga,1996); (Schwarcs,1999); (Taylor,2000) em relação à questão racial, a discussão étnico-racial toma dimensões diferenciadas porque na formação da sociedade brasileira essa questão inicialmente está voltada para análise do aspecto cultural que irá forçar e incentivar a miscigenação como forma de homogeneidade legitimada através do mito da democracia racial. No contraponto, as lutas contra o racismo no Brasil utilizam-se de duas formas de ação: uma discursiva (estudiosos, militantes e políticos) e a outra retórica (governos, poderes políticos constituídos). De fato, há um agravante: falar sobre o racismo é difícil devido às contradições e a falta de consenso sobre o conteúdo do racismo. E isso se manifesta, por exemplo, tanto na visão de que o racismo determina a inserção do indivíduo no mercado como na visão de que os obstáculos a essa inserção remetem a uma questão de classe. Em ambos os casos, ignora-se a diferença biológica e cultural, e, por extensão, o que define o pertencimento do negro no mercado e na sociedade. A luta contra o racismo é contra este presente concreto, atual, cotidiano, visível e comensurável e não contra um passado.

Nesse contexto, as estratégias utilizadas pelos movimentos sociais são de relevante importância, já que construíram ao longo do tempo um reconhecimento que não é apenas cultural, mas, um reconhecimento público da identidade étnico/racial através de estratégias culturais e políticas. As trajetórias estabelecidas por eles nas últimas décadas, ao terem colocado em nível de igualdade as diferenças, obrigaram o enfrentamento da violência como realidade. E isso coloca a necessidade de observar sua presença enquanto elemento

formador de uma tensão constitutiva da subjetividade da mulher negra adolescente. Uma tensão entre uma presença de afirmações de não reconhecimento chegado através de conteúdos de resistências e afirmação de uma identidade.

Capítulo 4 – Um quarto determinante: os conteúdos da socialização na vivência escolar

Podemos dizer que a escola está ancorada em dois pilares. O espaço de socialização e o de sociabilidade. A socialização, através de regras e normas, procura transmitir um saber ao indivíduo que vai ao encontro dos padrões estabelecidos pela sociedade para se tornar um cidadão. Sendo assim, todos nós, ao passarmos pela escola, aprendemos como nos comportar em sociedade, porque essa é uma das funções da escola, o seu poder de socialização. Segundo Oliveira:

A socialização é um processo social global, através da qual o indivíduo se integra ao grupo em que nasceu, assimilando o conjunto de hábitos e costumes característicos do grupo social; é o ato de transmitir, de inculcar na mente do indivíduo os padrões culturais da sociedade; pela socialização o indivíduo, naturalmente social, torna-se sociável. (Oliveira, P. S. p.202. 1997)

Uma outra forma do indivíduo de construir as suas bases é a sociabilidade, tendência natural para viver em sociedade (Oliveira, idem), que está presente na escola através dos vários grupos de pessoas, que não são homogêneos e que irão interagir, cada um com sua história, trajetórias de vida diferentes, e que ficarão por alguns anos se relacionando e criando juntos laços de amizade, de companheirismo e solidariedade, que muitas vezes se faz presente no espaço da escola. É claro que esses laços podem extrapolar o espaço escolar por uma questão de afinidade entre as pessoas.

Diante disso, podemos dizer que esses dois pilares da escola acabam sendo complementares, mas não o suficiente para acabar com os problemas que a escola enfrenta de como melhorar as relações estabelecidas no seu espaço. Sendo assim, a função da escola é articular esses dois pilares para que os indivíduos possam ter, de fato, sua cidadania garantida. Hoje, mais do que nunca, a escola precisaria estar estruturada para ter um diálogo com as diferenças que seus estudantes trazem consigo e ter explícito que o espaço escolar também é um campo de conflito, em que as situações de violência mediadas pela questão

étnico-racial pode ser manifestas e/ou, simplesmente silenciadas através de vários mecanismos, o mais importante deles, como já vimos, através da assertiva segundo a qual “somos todos iguais”.

Primeiramente, a escola foi criada para satisfazer as necessidades de uma elite dominante, e tinha como fio condutor uma educação voltada para seus jovens, que não tinham a precisão do trabalho. Ela manteve por muito tempo, na sua essência, a característica seletiva, preconceituosa e autoritária, como forma de ser. Segundo Oliveira:

A escola era - e assim permaneceu por séculos: o local separado, apartado, especializado da sociedade, justamente designado para preparar o jovem a essa sociedade, tal como constituída e organizada por seus pais, membros “fundadores” dessa mesma sociedade. A escola foi, portanto, um “clube” para sócios selecionados (Oliveira,N.R.p.16,1995).

Num segundo momento, teremos uma escola voltada para uma população subalterna, essa que vê as portas da escola se abrirem para eles, mas com finalidade de prepará-los para o trabalho e, muitas vezes, reproduzir a posição de trabalhadores assalariados e mal pagos como seus pais. Por mais que tenha passado por transformações de escola tradicional a escola nova, com novos atores, a escola não deixou de ter esse caráter para uma elite dominante. Nós temos escolas para dominantes e escolas para dominados. Até hoje, por exemplo, a escola não conseguiu adquirir sua plena democratização, de maneira que as discussões das relações étnico-racial pudessem fluir com tranquilidade entre os seus membros, mesmo sendo esta uma proposta dos Parâmetros Curriculares Nacional/1997 como uma forma de proporcionar aos professores e alunos o contato com uma discussão importante para a compreensão dessas diferenças. Segundo Cavalleiro:

No espaço –escolar- há toda uma linguagem não-verbal por meio de comportamentos sociais e disposições- formas de tratamento, atitudes, gestos, tons de voz e outras-, que transmite valores marcadamente preconceituosos e discriminatórios, comprometendo, assim, o conhecimento s respeito do grupo negro. (Cavalleiro, 2000, p.98).

Fica difícil para a escola cumprir o seu papel, se questões como essa não são levantadas com a devida importância e a devida visibilidade: o espaço da escola é repleto de diferenças sociais, políticas, étnico-raciais e de gênero. Ao não se beneficiar dessas discussões, a escola acaba por não ter quase ninguém que a defenda, principalmente entre os que mais dela precisarão, o seu corpo discente/docente. Na situação em que se encontra a escola, as mulheres negras adolescentes criam a expectativa de que ela possa dar algo de novo, de incentivo para que continuem a buscar pelo conhecimento, uma forma de nos tornarmos cidadãos ativos, procurando estar sempre contribuindo à realização de projetos de vida e para a melhoria da sociedade.

A escola, enquanto instituição, tem seus objetivos, tem como prioridade o desenvolvimento intelectual do ser humano. E quando falamos em escola, nos remetemos aos anos que se passa procurando aperfeiçoamento. A escola é o lugar em que se iniciam as interações sociais mais globais e em que a sociabilidade se faz presente e marcante. A cada vivência dessa experiência de adquirir o saber, em que o indivíduo guarda na memória um registro de todo um conjunto de acontecimentos que marca essa sua trajetória no espaço da escola, podendo ser positivo ou negativo, acaba por ser um despertar para construir a sua vida. Positivo, na medida em que alcança, a partir dos conhecimentos adquiridos na escola, posição de estabilidade, principalmente econômica, através da qual irá demonstrar o seu aproveitamento. Negativo, quando o indivíduo percebe que, mesmo obtendo um grau de escolaridade elevado não consegue ter uma ascensão social, porque muitas vezes pertence a uma camada da sociedade desprovida de oportunidades.

Apresentando pontos positivos e negativos a escola demonstra uma de suas faces. Primeiro, o discurso de “escola para todos” não é real. Vide as dificuldades que muitas dessas adolescentes encontram para estudar. Segundo, a idéia de que todos os que passam pela escola têm oportunidades. Nessa questão, como se explicaria a insegurança demonstrada pelas adolescentes negras quanto a seu futuro? Não estariam se espelhando no grande número de desempregados no

país? Finalmente, a concepção segundo a qual a escola tem tentado um trabalho mais sólido em relação à multiplicidade cultural dos que a frequentam. De fato, há muito o que fazer, já que ela reforça as desigualdades, na medida em que dá ênfase a um modelo de educação que prima pela igualdade, não levando em consideração toda as diferenças que perpassam seu interior. Nas palavras de Rosenberg,

A escola não gera desigualdades, esta são originadas fora da escola. Mas ela também não está atuando no sentido de favorecer a inserção no mercado formal de trabalho das crianças das camadas menos privilegiadas. Ainda que não exista uma garantia de que à maior escolaridade corresponda maior remuneração, cada vez mais diminuem as chances de se obter bons empregos sem '1º grau completo'. Os excluídos da escola, via de regra, vão formar o contingente da "mão-de-obra não qualificada", os subempregos ou os marginais. (Rosenberg, 1997, p.72,

E identificamos o poder simbólico impregnado no espaço escolar quando, na tentativa de democratizar as relações sociais existentes, a escola trata as diferenças como igualdade universal ocultando a realidade de direitos e oportunidades diferentes. Ao tomar essa atitude, acaba por manter as discriminações por ele reconhecido. Por isso, o espaço escolar pode ser considerado um espaço em que se reproduz o campo do poder, em que as relações sociais permitem uma hierarquização que culminará na consistência da estrutura escolar. Segundo Barcelos,

a aparência democrática da escola apenas esconde seus verdadeiros vínculos, o que faz operar uma seleção social segundo critérios culturais das classes dominantes, a escola como reprodutora, quando não geradora, das desigualdades (Barcelos, 1992, p. 38).

Portanto, podemos, nesse sentido, relacionar também o espaço escolar como um espaço social constituído de agentes ou grupos com dois princípios de diferenciação: o capital econômico e o capital cultural. Eles terão uma influência vital para a formação das mulheres negras adolescentes já que, são a família e a escola as reprodutoras do capital cultural. E o sucesso escolar e social pode estar

vinculado ao capital cultural na medida em que esse está enraizado na ordem social.

Se a “instituição escolar contribui para reproduzir a distribuição do capital cultural e, assim, a estrutura do espaço social” (Bourdieu, 2001, p. 98) as adolescentes negras que estão pensando os projetos de vida para além do ensino médio pretendem, através da instituição escolar, criar um espaço de legitimidade que possa garantir-lhe uma ascensão social. Na verdade, o “efeito do destino” (Bourdieu, 1989) nos mostra como a instituição escolar tem sido autoritária para com os adolescentes, por estar estruturada para a hierarquização e homogeneidade, tornando-se assim uma facilitadora de violências com aqueles que não se encaixam nessa hierarquia. No caso específico das mulheres negras adolescentes e seus projetos de vida as dificuldades podem estar mais presentes porque a determinação de seu lugar social e cultural é determinado de forma desigual e diferenciado, considerada, mesmo, a mulher branca adolescente.

E, em assim sendo, parece ser legítimo perguntar o que pensam a adolescentes negras que vivem a chegada ao ensino médio - essas adolescentes que já viveram e já vivem, certamente, os estigmas estereotipados da raça e do gênero - sobre seu lugar social, sobre seu futuro enquanto membros de uma sociedade marcada pelas discriminações de gênero e de raça.

A essas indagações obtivemos respostas que confirmaram nossa preocupação sobre os anseios dessas adolescentes em torno da construção de seu futuro e de sua determinação pelas discriminações étnico/racial e de gênero. Para nós, se a escola se impõe é porque dificilmente podemos vê-la neutra em relação a estes problemas étnico/racial e de gênero. Mais ainda: o fato mesmo da existência de uma instituição que não enfrente os sinais evidentes de relações sociais alicerçadas na dissimulação do verdadeiro sentido de ser mulher - negra, alimenta efeitos que se manifestam “materialmente” nas oportunidades de vida das adolescentes negras.

Faz-se necessário, portanto, que a escola reflita sobre sua estruturação como uma maneira de dar conta de uma demanda que é pertinente na formação dos educadores(as) e dos educandos(as), isso para dar respostas a essas mulheres

negras adolescentes quando elas falam. Inserida neste contexto estão as mulheres negras adolescentes que começam a demarcar seu território de sociabilidade na escola e a ter contato com outras identidades étnico/racial, e que tem delineado na trajetória de seu grupo étnico/racial as marcas das violências.

Correndo o risco de repetir o óbvio, a preocupação com essas adolescentes é pertinente, na medida em que suas vidas podem também estar construídas em um conjunto de incertezas e desigualdades que carregam consigo como um estigma. A escola de ensino médio é a ponte com a Universidade e com o mundo do trabalho, que está constituído de maneira que não apresenta para seus estudantes e principalmente para o estudante negro a real circunstância das relações sociais e raciais que se estabelecem como demarcador de sucessos. Isso para eles chegam ser um desafio a ser enfrentado e, se possível, conquistado. Nesse período, os adolescentes deixam transparecer a ansiedade na espera para cursar o ensino médio. Ele tem um significado para eles. Estão se tornando adultos e a escola, de alguma forma, está ligada à a sua própria existência.

O adolescente, e, no grupo, a mulher negra adolescente, nessa fase, começa a sentir o prazer em estar caminhando para uma nova etapa de sua vida. É aquele que está saindo do mundo infantil para o mundo adulto. É uma passagem que requer do adolescente uma postura de responsabilidade. Tanto é assim que o que está em jogo é sua vida como um todo. Falar sobre o adolescente é levar em consideração suas características físicas, psicológicas e sociais. Segundo Osório:

a adolescência vem sendo considerada o momento crucial do desenvolvimento indivíduo, aquele que marca não só a aquisição da imagem corporal definitiva como também a estruturação final da personalidade. É uma idade não só com características biológicas próprias, mas com uma psicologia e até mesmo uma sociologia peculiar (Osório, 1989, p. 10).

Podemos dizer que seus planos de futuro começam a ser elaborados com maior intensidade nesse momento. E a questão é saber de que maneira que a escola pode atuar para que eles possam se sentir seguros e maduros para decidirem sobre sua própria vida a partir da escolha que fizerem. E estar freqüentando o ensino médio regular ou profissionalizante com todos os

problemas de compreensão, estruturação e aplicabilidade ainda continua sendo uma alternativa e serve de estímulo para os(as) adolescentes na construção de seus projetos de vida.

A procura pelo ensino médio que até então, em sua maioria, era dos adolescentes de “classe média”, hoje, não é mais um privilégio desses adolescentes, porque, ao lado de um forte estímulo dado através de políticas públicas, os jovens da periferia também estão procurando o curso de ensino médio visando uma melhoria para sua sobrevivência e formação futura. Essa demanda exigiu uma reestruturação da educação. Organizaram as escolas para se tornarem especificamente, escolas de ensino médio. Ao procederem dessa forma, criaram um território próprio para esses adolescentes, que nessa fase de suas vidas estão passando pelas mesmas angústias, ansiedades, prazeres; cada um com suas especificidades.

É esse contexto que dá razão a nossas preocupações e faz com que nossa atenção se direcione para as mulheres negras adolescentes, segmento em que as relações sociais e raciais se estabelecem mais explicitamente, em que as dificuldades de convívio com as diferenças são mais percebidas e podem tomar uma dimensão negativa em suas vidas, influenciando-as a ponto de ficarem pelo caminho, sem nenhuma perspectiva de sobrevivência.

Capítulo 5– Uma digressão: o tema da violência

A violência se assenta em implementos, dirá Arendt (1994, p. 35), e, se isso é verdade, está presente na cultura de cada sociedade, e serve para a manutenção de uma hierarquização. É verdade que a forma que mais percebemos é aquela que nos remete quase sempre aos danos físicos, e, assim, muita vezes nos passa despercebida a forma manifesta através do negar o direito ao outro, à sua integridade como sujeito. “A forma extrema de poder é o Todos contra Um, a forma extrema da violência é o Um contra Todos. E esta última nunca é possível sem instrumentos (Arendt, 1994).

Essa violência é muito sutil, a ponto de construir mecanismos que podem atingir as pessoas e impedi-las de tomarem atitudes em relação ao ato violento sofrido. É como se a violência estivesse naturalizada em um inconsciente coletivo, podendo ser compreendida somente através dos estereótipos, dos preconceitos e das discriminações. O racismo, por exemplo, se apresenta destituindo todo um conceito de humano. Espalha-se na sociedade criando uma situação de tolerância ou de intolerância, mas nunca de reconhecimento. Nossa hipótese é que essa violência invisível destrói e deixa marcas, tem uma direção estabelecida e se mantém presente a todo momento nas experiências de vida das mulheres negras adolescentes que cursam o ensino médio. Assim compreendida, a violência está banalizada em nosso meio, minando a capacidade de indignação,

transformado em algo material. Relacionado ao negro, esse é um fenômeno que requer um investimento na compreensão do estereótipo segundo Bardin,.

É a representação de um objeto (coisas, pessoas, idéias) mais ou menos desligadas da realidade objetiva, compartilhada pelos membros de um grupo social com uma certa estabilidade. Corresponde a uma medida de economia na percepção da realidade, visto que uma composição semântica preexistente, geralmente muito concreta e imagética, organizada em redor de alguns elementos simbólicos simples, substitui ou oriente imediatamente a informação objetiva ou a percepção real. Estrutura cognitiva e não inata (submetida à influência do meio cultural, da experiência pessoal, de instâncias e de influências privilegiadas como as comunicações de massa), o estereótipo mergulha as suas raízes no afetivo e no emocional, porque está ligado ao preconceito por ele racionalizado, justificado ou engendrado. (Bardin, 2000, p. 51-52).

O estereótipo é, portanto, algo que permeia todas as relações sociais e se apresenta de várias maneiras. No que nos interessa, atuando como mecanismo de violência: eliminação da alteridade, eliminação simbólica do outro, manutenção de um universo imaginário. E, quanto a este último aspecto, colabora efetivamente na manutenção de uma certa organização da sociedade. Enquanto expressão sempre pejorativa da realidade do negro, de forma consciente ou inconsciente, não importa, impõe -se como de “natureza instrumental”, firmando uma orientação, qual seja, a de reproduzir o lugar socialmente admitido e pré-definido do não-branco na vida cotidiana.

Desde a chegada dos negros ao Brasil não é difícil observar o uso de estereótipos que facilitaram a manutenção das posições em que se encontram os negros na sociedade brasileira até hoje. Estão todos voltados para a concepção de inferioridade que justifica a supremacia branca. Retirados os grilhões escravistas, a herança não provocou um acerto de contas com as formas simbólicas de conceber o negro. Atuando como expressão de preconceitos, o estereótipo produz efeitos de confinamento a determinados tipos de moradia, local de trabalho, comportamentos. É o que acaba determinando e demonstrando a adaptabilidade de concepção coisificada do negro, de acordo com cada contexto histórico. No rigor, como outra consequência, a negação de sua cultura, e a cultura entendida como veia mestra à sabedoria e sobrevivência (Munanga, 1996, p. 75). Em seu

lugar, valores e verdades, estereotipadas e sua não participação legítima no espaço dessa sociedade.

É preciso constatar que os sinais de violência se apresentam revestidos de símbolos e significados que adquirem poder normativo e aplicabilidade. Sua conseqüência é a permanência das discriminações, é o racismo, recursos para manter o poder sobre o outro. Quando identificamos os estereótipos, os preconceitos, as discriminações manifestas de racismo como sinais de violência simbólica impregnada ao grupo étnico/racial negro tentamos localizar as formas como a violência o atinge de maneira tão explícita. À guisa de lembrança, são eles os excluídos, são eles que estão nos piores empregos, são mão-de-obra barata e dificilmente exercem cargo de chefia.

É uma situação que, exposta, prova que o sistema escravocrata foi eficiente e conseguiu implantar e perpetuar seu projeto discriminatório que permanece até mesmo nos dias globais.

Com o mundo globalizado, também encontramos a violência presente através da falta de oportunidades e exclusões explícitas, não somente para com os negros, mas são eles atingidos com maior intensidade, vide que carregam consigo o estigma da cor, que nessa sociedade ainda é o determinante para ascensão. O estigma, uma vez que se torna conteúdo do estereótipo, possui um poder de enquadramento das pessoas sobre o lugar ou a representação que irá ocupar na sociedade. Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida (Goffman, 1982, p.87).

Contra os negros estão, ainda, os projetos de inclusão e integração. Não se sabe com certeza como e de que maneira equacionam e solucionam a questão da “marginalidade”. Na realidade não temos percebido real subsídio que garanta uma estabilidade para uma vida digna. A verdade é que a violência inserida na construção do projeto nacional não incluiu os negros, apenas criou processos e mecanismos para tentar minimizar a identidade étnica-racial através da proliferação de conceitos como miscigenação e democracia racial. Segundo

Carneiro, “durante anos alimentamos a idéia de que vivíamos uma verdadeira democracia racial, apesar das visíveis desigualdades e limites de oportunidades oferecidas aos negros, mulatos e índios”. (Carneiro,1996,p.5).

Hoje, devido a uma trajetória de luta e resistência que temos participado, podemos dizer que a problemática da questão-racial está mais absorvida pela população, que há uma maior consciência, por parte da população negra, de sua negritude, o que não significa dizer que sua condição sócio-econômica tenha se modificado. Essa consciência só foi possível a partir dos movimentos sociais que se organizaram em defesa dos direitos, possibilitando o surgimento de caminhos alternativos na prioridade à questão étnico-racial, ampliando os contatos e os interesses da população. Entidades, grupos e ONGs se articularam de forma autônoma contra a violação de direitos fundamentais.

E é no contexto de uma violência naturalizada, de uma violência que age na contramão da vigência dos direitos, que a violência invisível, que a trajetória e as experiências de vida das mulheres negras adolescentes, se constrói guardadas as diferenças de épocas. São trajetórias e experiências já vividas por suas famílias. O que nesse momento talvez as tornem diferentes é estarem freqüentando a escola, cursando o ensino médio, a um passo para a universidade, tendo como possível a construção de seus projetos futuros. É provável que se vejam na obrigação para consigo e para com seus pais, de extrapolarem as barreiras das discriminações étnico-racial e de gênero, que tentam prendê-las onde se encontram. Elas mostram saber disso, quando obtivemos o resultados da seguinte questão: **O que você acha ser o maior impedimento para seu futuro?**

Segundo elas:

“A discriminação” (Menina nº 1, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Eu acho que o maior impedimento é a gente fazer curso, estudar e depois chegar uma oferta de trabalho e você não conseguir porque é negra” (Menina nº 2, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Nada a não ser o racismo porque, do resto eu acho que posso dar conta” (Menina nº 3, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Tenho medo de ser discriminada pela minha cor” (Menina nº 4, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“Ser julgada pela minha cor e não pela minha capacidade”(Menina nº 5, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Uma delas seria dinheiro, pois negro é pobre, se não tiver boa vontade nada acontece. E um pouco a raça” (Menina nº 6, 18 anos, 3º ano do E.M.)

“Minha família não poder pagar uma faculdade ou ser discriminada em alguma coisa por ser negra” (Menina nº 7, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“Preconceito” (Menina nº 8, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“Por causa da cor e nível social” (Menina nº 9, 18 anos, 2º ano do E.M.)

“As pessoas não abrirem um espaço melhor” (Menina nº 10, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“A minha cor e o fato de ser mulher” (Menina nº 11, 17 anos, 3º ano do E.M.)

Através dessas falas podemos perceber o quanto a barreira da discriminação já faz parte da pouca experiência de vida dessas mulheres negras adolescentes, que estão nesse momento passando por um processo de formação tanto psíquico como biológico e social. Introjetada, faz parte de sua auto-identidade. A consciência que têm dela é consciência do estigma da cor-raça como desestruturador de seu projeto de vida. É puro acaso que apontem em primeiro lugar o quesito cor-raça com sendo o delimitador de suas perspectiva? Considerando os elementos apontados por elas, difícil deixar de pensar que são elementos passados de geração para geração com a mesma intensidade, repressão e violência.

O quesito cor remete a uma identidade, a um pertencimento racial do indivíduo, mas também acaba sendo uma saída que justifica o embranquecimento da população, como uma forma de não dar visibilidade à população negra. Essa é uma questão pertinente, incluída na formação da identidade étnico-racial deste Brasil. Vide que depois de muitos anos de manifestações dos movimentos organizados para o combate ao racismo, o Censo 2000⁶ divulga a importância de os brasileiros se identificarem como sendo negros ou brancos, uma maneira para se diminuir as variações raciais que se apresentam e que foram construídas ao longo dos anos como uma identidade dúbia. E isso foi percebido por nossa pesquisa, já que utilizamos a auto-identificação para o quesito cor. Também aqui a cor funciona como valor introjetado entre mulheres negras adolescentes. As tabelas a seguir, referentes ao quesito cor e suas variações, expressando a situação das duas escolas estaduais, não são as utilizadas pelo IBGE, mas foram

construídas a partir da auto-identificação das próprias mulheres negras adolescentes.

⁶ Veiculou pela televisão na fala do autor Milton Gonçalves: “Não deixe sua cor passar em branco”; incentivo a auto-identificação.

Tabela 1 – Escola/ Auto-identificação da Cor

				COR						
Escola	Período	Ciclo do R.M.	Adolescente	Negra	Preta	Parda	Mulata	Morena	Morena Clara	Quase Negra
E.E. Lea de Freiras Monteiro	Tarde	1º ano	12	09	-	02	-	01	-	-
E.E. Lea de Freitas	Manhã	2º ano	11	06	-	-	01	03	01	-
		3º ano	08	08	-	-	-	-	-	-
E.E. Lea de Freitas Monteiro	Noite	1º ano	02	01	-	-	-	-	-	01
		3º ano	03	02	-	-	-	01	-	-
TOTAL			36	26	-	02	01	05	01	01

Tabela 2 – Escola / Auto-identificação da Cor

				COR						
Escola	Período	Ciclo do R.M.	Adolescente	Negra	Preta	Parda	Mulata	Morena	Morena Clara	Quase Negra
E.E. Victor Lacorte	Tarde	1º ano	06	05	-	-	-	01	-	-
E.E. Victor Lacorte	Manhã	2º ano	13	09	01	-	01	02	-	-
		3º ano	06	05	-	-	01	-	-	-
E. E. Victor Lacorte	Noite	3º ano	01	-	-	-	-	01	-	-
TOTAL			26	19	01	-	02	04	-	-

Comparando essas duas escolas, percebemos que: a auto-identificação dessas adolescentes enquanto negras, é um dado importante para que possamos afirmar que elas apresentam uma elevada auto-estima. Sabem, percebem e sentem que, tanto como seus pais, também serão de alguma forma vítimas dos estigmas étnico-racial e de gênero. A todo o momento está colocado para as mulheres negras adolescentes o estado de uma diferença que as violenta. Ela produz um efeito de força externa vivida subjetivamente como poder normativo. No rigor, se manifesta como impossibilidade.

A questão é, então, pensar a discriminação como algo que se ramifica, nem sempre sutilmente, a ponto de construir mecanismos que podem atingir as pessoas e impedi-las de tomarem uma atitude em relação a algo que as violenta. Estamos querendo demonstrar como o racismo entendido como uma violência simbolicamente internalizada é capaz de destituir todo um conceito de humano e como as mulheres negras adolescentes confrontando-se com um estado de violência em suas vidas. É algo novamente provado pela pesquisa através dos resultados à pergunta: **Já viveram alguma situação de discriminação por serem negras?**

“Sim, as meninas que não gostavam de pretos” (Menina nº 12, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“Já me ofenderam e me xingaram de negra e pobre” (Menina nº 13, 17 anos, 2º ano do E.M.)

“Verbalmente sim, fisicamente não” (Menina nº 14, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Sim”. Essa adolescente não quis falar sobre o assunto. (Menina nº 15, s/i)

“Sim, gente branca escreveu em paredes NEGRAS NÃO” (Menina nº 4, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“Não. A única coisa que aconteceu é que me agrediram por palavras, que é muito pior do que ser agredida fisicamente” (Menina nº 1, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Sim, quando eu era criança, quando o dono de uma loja mandou eu e minha mãe sair da loja” (Menina nº 9, 18 anos, 2º ano do E.M.)

“Não violência física nunca, mas as vezes eu vivo violência com palavras que magoa muito” (Menina nº 10, 16 anos; 2º ano do E.M.)

“Sim, algumas palavras nem deveriam dizer porque são palavras que machucam muito uma pessoa negra” (Menina nº 9, 16 anos, 3º ano do E.M.)

“Sim, com o preconceito, a gozação e a discriminação de algumas pessoas que se “acham” superiores” (Menina nº 16, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Sim, agressão física não, mas moralmente já fui agredida” (Menina nº 2, 16 anos, 3º ano do E.M.)

“Assim não me lembro muito bem, mas na segunda série uma menina me empurrou e me chamou de negrinha” (Menina nº 17, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“Sim” (Menina nº 18, 16 anos, 3º ano do E.M.)

“Sim, emocional” (Menina nº 19, 17 anos, 3º ano do E.M.)

Essas afirmações nos dão condições de compreender porque algumas mulheres negras adolescentes que estavam presentes na sala de aula não se auto-identificaram. A auto-identificação coloca para o indivíduo a pergunta: Quem sou eu? Se identificar e se reconhecer enquanto tal, significa criar à sua volta um estado que checa se o reconhecimento público é real ou não; correndo o risco, ademais, de desestruturar o vínculo de igualdade aparente.

Ao se identificarem essas mulheres negras adolescentes estabelecem no espaço escolar a sua aceitação enquanto diferente e, ao calar, é nossa hipótese, reforçam a democracia racial revestida de preconceitos e discriminações. As mulheres negras que não se auto-identificaram não o fizeram, necessariamente, por não terem uma identidade étnico-racial. Talvez não o tenham feito porque o reconhecimento no espaço público escolar não é de reciprocidade, não é de compreensão das diferenças. Ele talvez não lhes dê garantias de auto-afirmação, mas, sim de rejeição ou indiferença.

2ª Parte: As tensões entre o sentimento de discriminação e o pensar o projeto de vida

Capítulo 6 - Aproximações ao problema

Precisamos avançar, fortemente, na caracterização do espaço escolar como lugar de relações sociais que mostram como as mulheres negras adolescentes se inserem e se mobilizam diante de uma estrutura hierarquizada em bases homogêneas. Ele serve de parâmetro para confirmação da aceitação de suas diferenças e especificidades ou, ao contrário é percebida como ou mesmo intolerância?

De forma característica, o espaço escolar não é apenas reprodução da discriminação, mas é também cenário de reconhecimento do direito à cidadania. É no contexto de tensões provocadas pela coexistência dessas duas dimensões que se faz a localização e a verificação dos projetos de vidas das mulheres negras adolescentes do ensino médio. É algo que não parece poder ser dissociado das experiências de estereotipagem que absorvem o feminino e a raça como verdadeiros estigmas, sendo um dos possíveis impedimentos para sonhar.

O que pudemos verificar foi que, para as mulheres negras adolescentes do ensino médio, a experiência de falar sobre a trajetória de construção de seus projetos de vida, foi muito gratificante, porque, de um lado, trouxe a tona suas expectativas para o futuro e, de outro, a oportunidade de exporem suas experiências negativas relacionadas às várias situações de discriminação que, normalmente, ficam silenciadas.

Esse silêncio, é a consequência do sistema escravocrata que foi eficiente e conseguiu implantar e perpetuar seu projeto discriminatório que permanece até hoje na sociedade através dos atos de violência, dos preconceitos e discriminações freqüentemente acobertados pelo mito da democracia racial. Segundo Castro:

O mito da democracia racial camuflou a extensão do racismo, da segregação e da exclusão dos negros em nosso país, que atinge inclusive as futuras gerações. O resultado é a falta de condições de vida, a falta de acesso dos bens e serviços, a

imobilidade social e a negação da cidadania de homens e mulheres negras. (Castro, 1999, p.11)

É no contexto de situações de discriminação e violência naturalizadas, de atos de violência que agem na contramão da vigência dos direitos, que a trajetória e as experiências de vida das mulheres negras adolescentes do ensino médio se constroem. Guardadas a marcas de épocas, são trajetórias e experiências já vividas por suas famílias. O que nesse momento talvez as torne diferentes é estarem freqüentando a escola, cursando o ensino médio, a um passo possível para a universidade, com a possibilidade de construir um projeto de vida.

A experiência de estereótipos, de preconceitos, de discriminações como elementos de situações de violência cujos danos reproduzem simbolicamente sua condição de existência são uma constante na vida dessas mulheres negras adolescentes do ensino médio. A barreira da discriminação já faz parte de sua vida, ainda que estejam recém passando por um processo de mudanças e desenvolvimento tanto psíquico, como biológico e social. A consciência que têm da discriminação é a consciência do estigma construído em torno da cor raça-etnia como desestruturador de seus projetos de vida. Não é puro acaso que apontem, em primeiro lugar, o quesito cor etnia-raça com sendo o delimitador de suas perspectivas. Considerados os elementos apontados por elas, difícil deixar de pensar na transmissão de elementos passados de geração para geração com a mesma intensidade, repressão e violência.

Temos constatado que o quesito cor raça-etnia é um delimitador à população negra. Isso considerado, comparando as duas escolas estaduais onde realizamos nossa pesquisa, percebemos que a auto-identificação enquanto negras, é um dado importante para que possamos afirmar que as mulheres negras adolescentes do ensino médio dessas escolas apresentam uma elevada auto-estima. Sabem, percebem e sentem que, tanto como seus pais, também serão de alguma forma

vítimas do estigma étnico-racial e de gênero. Mas apontam elementos que sugerem estarem dispostas a superar essa herança.

A auto-identificação pode ser positiva quando nos remete à elevada auto-estima, à consciência de ser negro, mas também negativa, ao apresentar o medo de rejeição e indiferença. Por isso, quando indicamos o espaço escolar como um lugar de reprodução de situações de discriminação, estamos pensando um espaço de interação em que há relação entre os diferentes campos e diferentes atores que apresentam uma estratégia de atuação e/ou mantêm uma relação de força. No espaço escolar tanto estadual como privado, o poder está presente como algo que não é visível, mas em sua invisibilidade, está lá para ser utilizado quando as relações sociais, política e econômica se vêem ameaçadas. Simultaneamente, e isso é fundamental, o discurso em trono da cidadania, também está lá e é um discurso obrigado a reconhecer o direito à diferença. Não apenas não pode ser eliminado desse espaço que é público por definição, como cria tensão com as práticas de reprodução da discriminação.

É o que nos leva a sugerir que as mulheres negras adolescentes do ensino médio têm, no espaço escolar, situações conflituosas de discriminações e sabem que as enfrentarão, no futuro, tanto no mercado de trabalho como na sociedade. É ali o momento e o espaço em que a sua pequena experiência de vida já lhes antevê o enfrentamento das “sutilezas” do racismo. Mas convém observar que, em nenhum instante, elas parecem pensar em desistir.

É nossa hipótese que essas mulheres construíram, ao longo de suas experiências, uma auto-estima que resiste a intempérie e ajuda no enfrentamento da questão da escolaridade, baixa, em geral, para a população feminina. Por consequência, a auto-estima elevada as está preparando, para o enfrentamento do mercado, já que, a despeito de todos os obstáculos, tendo conseguido uma boa escolarização, elas provavelmente esbarrarão, mais uma vez, com o problema do preconceito. ”De fato, existem trabalhos em que raramente encontramos mulheres

negras: recepção em shoppings, em bancos, em hospitais privados. (Quintão, s/d, p.7).

A escola aparece como o caminho para que essas mulheres negras adolescentes driblem as dificuldades, apostando na formação escolar para a construção de seus projetos de vida. Estar ultrapassando as barreiras do espaço escolar significa projetar-se para mudanças e perspectivas que não estão distribuídas igualmente para todos. Esse é o desafio que recai sobre elas. Um desafio agravado pela falta de compreensão da hierarquia de poder no espaço escolar para o significado e importância da discussão sobre as diferenças como algo que perpassa o reconhecimento da identidade desse grupo étnico-racial e subalterno.

Para as mulheres negras adolescentes do ensino médio, a escola é de fundamental importância. Elas vêem o espaço escolar como a única perspectiva de colocar em prática seu projeto de vida; essa atitude vem demonstrar que há possibilidade de mudança de seu habitus. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar- PNAD:

A proporção de pessoas com 10 anos ou mais de idade que concluíram pelo menos o ensino médio (ou nível equivalente), passou de 16,3% em 1996 para 21,7% em 2001. Entre os ocupados, as pessoas com pelo menos o ensino médio concluído passaram a representar 28,9% em 2001, contra 22,0% de 1996 e 18,4% em 1992. Em decorrência da taxa de escolarização feminina ter permanecido mais elevada, o nível de instrução das mulheres manteve-se em patamar nitidamente mais alto que o dos homens. Em 2001, a proporção de mulheres que concluíram pelo menos o ensino médio (ou nível de instrução equivalente) atingiu 23,2%, situando-se 3,1 pontos percentuais acima da referente à população masculina. Ademais, a disparidade entre o nível de instrução dos dois gêneros mostrou-se muito mais acentuada na população ocupada, pois o interesse feminino em ingressar no mercado de trabalho tende a aumentar com a elevação de seu nível educacional. Em cinco anos, a proporção de pessoas que concluíram pelo menos o ensino médio (ou nível de instrução equivalente) subiu de 18,6% para 24,6%, na população ocupada masculina, e de 27,3% para 35,1%, na feminina (PNAD, 2001).

Nesse contexto, a escola de ensino médio como um todo parece ter duas grandes tarefas. Primeiro, criar a compreensão e o respeito às diferenças, de modo que se possa ter abertura para discussões que perpassam o gênero e a “raça”, não da

maneira que está colocado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, como temas transversais e sim como realização de uma sociedade pluricultural. Em um segundo momento, possibilitar de fato que todas as expectativas que os adolescentes depositam no ensino médio enquanto o caminho para o trabalho e a Universidade, seja um direito de todos, mas como forma de continuidade do aprendizado em todos os níveis, para garantir-lhes cidadania. Como nos fala Fernandes:

A formação para o exercício da cidadania é uma função clássica da educação. Ser cidadão significa estar capacitado a participar da vida da cidade e da sociedade. E a escola é um dos lugares no qual, pelo menos a princípio, se desenvolve e se estimula um determinado tipo de conhecimento, que ao mesmo tempo que informa o aluno, pode despertá-lo para uma visão mais crítica e participativa na sociedade em que vive, levando-o ao efetivo exercício da cidadania (Fernandes, 1999, p. 136).

A escola para essas mulheres negras adolescentes do ensino médio é a mediadora e sugere ser condição de possibilidade para realização de seus projetos de vida; já que estão preocupadas em se aperfeiçoarem após a conclusão do ensino médio e visualizam acesso a profissões que são freqüentemente preenchidos por mulheres brancas, quando não por homens brancos.

Isso significa que as mulheres negras adolescentes do ensino médio, tem uma perspectiva de romper barreiras e tentar superar as condições de desigualdades e discriminações reforçadas inclusive em suas vidas como estudantes. Não raramente é um processo que implica num sentimento de rejeição, introspecção e invisibilidade.

As mulheres negras adolescentes do ensino médio, ao pensarem sobre um projeto de vida, começam a dar sinais expressivos, de uma elevada auto-estima. Suas bases narcísicas estão em desenvolvimento e entrando em um processo de independência que significa deixar para trás a infância e edificar um outro mundo interno que se solidifique com o mundo externo, através de uma certa autonomia de experiências e uma dessas experiências é a elaboração de um projeto de vida, em que a escola é base para sua sustentação.

Podemos dizer diante disso, que esse sinal de autonomia desencadeado por elas é inicialmente des-construção de um estigma que faz parte de um “inconsciente coletivo” da sociedade que é a suposta incapacidade do negro. O ímpeto é de demonstração de que isso não é real, apesar das implicações negativas em suas vidas.

Nessa trajetória, as mulheres negras adolescentes procuram no espaço escolar entre seus pares, criar uma troca de informações sobre suas experiências pessoais e sociais e, no espaço doméstico, contam com a participação da família, na figura da mulher negra e mãe como uma peça fundamental para a construção de sua identidade, contribuindo para que adquiram a consciência de que são negras, pobres e mulheres, e que carregam consigo essa tríplice discriminação.

Contar com o apoio familiar e com a solidariedade de seus pares, essa parece ser fórmula para não estarem sozinhas para no enfrentamento das questões relacionadas a discriminação. Essas mulheres negras adolescentes do ensino médio, ao se projetarem, colocam-se na perspectiva de fugir das estatísticas que hoje ilustram a situação dos adolescentes em nosso país. Estamos diante dessas mulheres negras adolescentes do ensino médio, desvendando quais são os seus projetos de vida, e temos nos deparados com uma variedade de perspectivas embasadas na formação educacional. Para essas mulheres negras adolescentes, o universo doméstico não é mais o indicador de perspectiva de vida, por mais que essa situação já tenha sido pensado ou até mesmo vivenciado por elas. Muitas vezes quando a menina adentra o espaço escolar, já traz um destino traçado na direção do trabalho doméstico (Whitaker, 1995, p.42). Elas almejam um futuro e se colocam enquanto sujeito e, sendo assim, começam a projetar um rompimento do universo da dominação masculina; é um momento em suas vidas de reflexão para que mudanças ocorram no sentido da eliminação das situações de violência que as cercam. As mulheres negras adolescentes do ensino médio, estão sentindo a necessidade de desconstruírem exclusão simbólica, a não representação ou as distorções negativas da imagem da mulher negra.

Isso não implica que a realização de seus projetos não tenha uma trajetória de discriminações e violências, o que importa é que elas estão se preparando para

elimina-las. Estão se colocando com disposição de criar uma situação de questionamento, de não aceitação dos lugares que até então estavam destinados para elas. Independentemente de terem compreensão acabada de quais são as reais facetas do racismo, de estarem (tão recentemente) na construção de uma consciência de negritude, se propõem à mudança da mentalidade da sociedade em relação às diferenças étnicas-raciais.

O que percebemos é que essas mulheres negras adolescentes em um determinado momento, estão de maneira tímida, mas determinada, caminhando para amenizar as distâncias sociais que arrolam sobre si e, em um outro momento, as suas perspectivas de vida encaminham para o reconhecimento às diferenças, as especificidades e identidades.

O que essas mulheres negras adolescentes do ensino médio sinalizam é uma nova forma de identificação que prima por direitos, não por serem iguais, mas sim por serem diferentes. E os seus projetos de vida, priorizando a educação é o grande caminho para a sua visibilidade e conseqüentemente, uma projeção social

Capítulo 7 - Experiências e projetos de vida

Ao falarem de suas experiências de discriminação, as mulheres negras adolescentes deixam transparecer tristeza. Elas lembram passagens de sua vida e trazem à tona experiências que as marcaram com intensidade, mas não a ponto de fazerem com que desistissem de seus projetos de vida. Falam desses momentos e chegam a se emocionar por alguns instantes. Parecem desabafar. Mostram necessidade de falar de algo profundo. Coisas sobre as quais só compartilharam com suas famílias.

Pudemos perceber nessas mulheres negras adolescentes carência de falar dos medos que as afligem. São medos que vivem no cotidiano. Medos que tentam amenizar. É no seu convívio social que depositam energias para garantir aceitação. Ao tomarem essa atitude, passam a conviver com de seus maiores medos, o de serem rejeitadas. E a rejeição é, de modo geral, normalmente, a primeira manifestação de violência contra o negro.

As adolescentes negras do ensino médio se descobrem, se percebem enquanto negras, primeiramente, no seio da família. Aqui, são orientadas para os momentos desagradáveis que terão de enfrentar em relação as discriminações. A elas são

transmitidas as experiências dos mais velhos. Só eles sabem o quanto já sofreram. É uma aprendizagem, é um preparo que dá a elas forças e estímulos para sobreviverem a tal violência. Mas é também na escola e de uma maneira negativa que sua identidade negra é ressaltada.

“Foi quando eu comecei ir para a escola mais pro pré assim do que no jardim. Foi quando eu percebi assim que as pessoas, as criança mesmo te olhavam começavam a te olhar diferente, ou começavam a conversar com você assim diferente, assim quando surgiu aquelas brincadeiras de mal gosto assim que foi que eu comecei a perceber isso e comecei a sentir esse preconceito digamos assim. Até teve um momento assim que perguntei para meu pai. Ele conta quando era pequena, que eu perguntei, porque, eu não era loirinha de olhos azuis? E ele disse: porque você é negra muito mais bonita do que isso, ele chegou e falo isso pra mim. Foi aí que eu comecei a perceber mais assim que eu era negra e o quanto isso pesava para algumas pessoas”. (Menina 1)

“...sabe, essa coisa na escola , seu grupinho é esse, mas, você não pode, porque, você isso, você aquilo, sabe, o fato de ser negra isso me deixa triste é como se fosse comigo. Só porque somos negra, isso não é nenhuma doença isso aqui é um fato. Você é negra, ela é branca e daí, todos somos diferentes ninguém é igual a ninguém. Então é isso que me deixa triste, porque, as pessoas vê o ser negro como se fosse um defeito, isso que mais me magoa”. (Menina 3)

“Acho que desde de criança, na creche, as crianças faziam aquela piadinha, Ah! aquela negrinha, negrinha do sarava, então, você já descobre que você é diferente das outras crianças. Ai quando você cresce, você percebe que às vezes tem um olharzinho, aquela coisa contra você. A discriminação mesmo, por ser diferente dos outros, na creche você aceitava com revolta, porque me tratam desse jeito”. (Menina 4)

“A vezes entre colegas de escolas, os brancos ficavam do lado de lá olham, dando risada, caçoando da gente, mas não era sempre” (Menina 5)

“Bem um momento que me lembravam bastante era na creche, na escola com discriminação. Eles não me viam como uma criança apenas, mas como uma pessoa negra no meio dos brancos, então era um momento de identidade, eu sabia que era negra só que eu tinha que mudar, não mudar ser branca assim, mudar esse conceito das pessoas da visão que eles tinham do negro...” (Menina 6)

As situações de discriminação são sentidas por essas adolescentes negras muito cedo, ficam marcadas em sua memória, tanto que procuram de todas as maneiras “superá-las”, não levando em consideração as discriminações que são

direcionadas a elas ou elaborando estratégias de auto-defesa que utilizam nos momentos em que percebem que é discriminada. Podem ter, dessa forma, um dia-a-dia menos sofrido. É o que apontam os depoimentos..

“...eu nunca imaginava que uma criança de 6 ou 7 anos que ele fosse discriminada pelos próprios colegas da escola por ela ser negra, isso foi uma coisa muito triste, chocante. Então eu comecei a perceber que eu deveria ignorar esse fatos, essas atitudes preconceituosas, e decidi seguir como se não existisse o preconceito para que eu não me abalasse mais com isso”.(Menina 1)

se eu não me defender outras pessoas vão passar por cima de mim. Outras pessoas vão conseguir fazer uma coisa que eu nunca faria comigo, ou seja, abaixar minha auto-estima, não me valorizarem mais do jeito que eu devo ser valorizada; então isso vai acabar acontecendo vou acabar sendo desvalorizada, rebaixada e não é isso que eu quero. Então criando essa auto-defesa eu combato tudo isso. Isso, é uma segurança é alguma coisa assim que eu posso me apegar, forte”. (Menina 1)

O relato dessas mulheres negras adolescentes faz pensar que o tempo todo precisam construir estratégias para se defenderem de atitudes que lhes são direcionadas. Os comportamentos que são revestidos de estratégias para a “eliminação do outro”, atuam como formas de tentar eliminar a identidade negra. Isso fia mais evidente quando são utilizados adjetivos negativos como o inferior, o marginal, o incapaz, fazendo com que, em alguns momentos, o negro queira ser o outro, o branco. É um processo de rejeição de si. É a maneira encontrada para sobreviver as várias situações de discriminação. Assim é que para afirmar-se ou para negar-se, o negro passa a tomar o branco como marco referencial (Souza, N.S, 1983). Nos relatos isso é evidente:

“Então eu vi aquelas amiguinhas, se elas eram loira, porque, que eu não era, sempre saia àquela pergunta assim. Porque todo mundo era branco, porque que eu tinha que ser a diferente da sala, porque eu tinha que ser a única negra da sala. Porque eu não era igual a todo mundo...” (Menina 1)

“...quando eu era criança eu não queria ser negra, só para não ser diferente das outra crianças, para também não ser rejeitada em relação a elas, para elas não me desprezarem e não fazer eu ficar triste”.(Menina 4)

“Toda criança com a primeira experiência com a discriminação, ela sempre quer mudar, então, a primeira experiência que eu tive com discriminação na creche, eu tenho certeza que eu quis ser uma menininha branquinha”. (Menina 6)

“eles falam que o negro é pior que o branco. A gente não pode ficar dando razão para eles, seguindo o que eles querem que nós façamos, que é ficar sempre por baixo. Eu tento ser eu mesmo, só que tento ser uma boa aluna que é para mostrar que o negro é capaz também de chegar em algum lugar”..(Menina 6)

“...que seguir em frente com a cabeça erguida é claro se valorizando não se deixando a menos. Primeiramente você tem que se aceitar pela sua cor ai você vai conseguir viver bem consigo mesma e depois em segundo plano vem os outros. Os outros são as pessoas que me discrimina”. (Menina 4)

Se espelhar no outro para ser reconhecido, ou negar-se para ser aceito não são formas raras de encarar a vida e viver de maneiras singulares as situações de violência. Quando o negro toma uma dessas atitudes ele sabe muito bem quais são as implicações para sua vida. O que está em jogo é sua identidade. Quem sou eu? Conforme Albano:

A construção da identidade e o pertencimento do grupo são uma forma de resistência, um fortalecimento para poder sobreviver a tantas discriminações, preconceitos e racismo. A identidade não é algo dado, mas construído por determinadas condições e elementos históricos e culturais, sua eficácia é tanto maior quanto mais estiver associada a uma dimensão emocional da vida social. (Albano, 1999,p.14),

E, diante de tantas demonstrações de discriminação contra o seu ser, ele passa a ter somente essas duas alternativas para sobreviver.

E é na vivência dessa disjuntiva – espelhar-se ou negar-se - que sua identidade é construída desde a infância. E, no entanto, os sinais mostram que não é só isso. Falar de identidade negra é ver passar aos olhos todos os movimentos de resistências que no decorrer da história tornaram-se de referências para o auto-afirmar-se de hoje. De uma maneira explícita ou implícita, foram e ainda são

contribuições para a afirmação da identidade. Assim é que, quando as mulheres negras adolescentes demarcam as suas angústias e medos, guardando-os para si, e conseguem, frente às adversidades provocadas pelo racismo, (re) significar as experiências, elaborando-as, transformando-as em base para seus projetos de vida. É através desse movimento que percebemos o quanto elas sabem de si e o quanto a sua identidade negra é importante para que se posicionem diante dos obstáculos que perpassam a sua trajetória.

Ao se debruçarem, visualizando seus projetos que estão relacionados com a educação enquanto prioridade para uma perspectiva de mudança, elas sabem qual é o significado da descoberta de ser uma mulher negra e quais os caminhos que deverão percorrer para colocar em prática o seu projeto e conseguir o sucesso merecido.

“...significou primeiro uma coisa boa, uma coisa que me diferenciava das outras pessoas. Mas , ...foi ruim por um outro lado, que eu descobri uma coisa terrível, que é o preconceito, eu descobri isso de um jeito triste, mas, ao mesmo tempo eu precisei encarar o preconceito de frente para eu poder perceber e saber quando e como enfrentá-lo com o passar do tempo. A minha vida mudou muito, eu descobri que sou diferente das outras pessoas e não é uma diferença ruim, é uma diferença boa, porque, você não seguir um padrão, quer dizer que você pode muito mais, você pode criar seu próprio padrão. Tanto é que o negro agora está sendo muito valorizado e que os próprios negros acreditem em si mesmo, como eu estou acreditando. Agora vou fazer faculdade, vou a luta para tentar ser sempre uma profissional boa ou melhor até que as outras, para que as pessoas descubram meu potencial”. (Menina 1)

“É provar pra muita gente que sou a profissional. Quero subir muito na vida, ficar conhecida como todos esses outros advogados que são famosos. Eu quero estar lá, no topo juntos com eles”. (Menina 2)

“De ser negra eu me sinto vitoriosa, porque, até hoje na minha vida eu não passei por problema de racismo, muitos passam, de ser mulher também, por ser batalhadora, não só por ser negra e mulher eu tenho sonho, objetivo isso me dá mais força acho de ser negra entendeu! Parece que dá mais vontade de correr atrás de tudo que eu quero, realizar os meus sonhos tudo, eu adoro essa coisa, porque muitos conseguem, porque eu não. Então eu sempre penso nisso, porque, eu posso conseguir, todos vão conseguir um dia”. (Menina 3)

“É uma coisa assim que eu vou ter que aceitar, eu aceito, você tem lidar com isso, porque você sabe que vai ter os seus tropeços, você sabe que vai encontrar barreiras, pelo fato da sua cor, mas isso não impede de não me aceitar. As vezes você sente um pouquinho mal, devido o fato de ser menosprezada pelas outras pessoas, porque isso, nós somos todos iguais temos as mesmas capacidade, então, já é uma coisa assim que vem de lá de trás e a gente carrega a culpa agora. A culpa que eu falo é deles acharem que o negro não pode se destacar entre as outras pessoas, ele não pode se desenvolver sozinho, tem que ser aquela pessoa menosprezada, que tem que abaixar a cabeça para tudo, tem que aceitar tudo. E não é assim.” (Menina 4)

“Eu sou muito feliz, não ligo para que os outros falam, não ligo mesmo. Eu acho assim, porque, como meu pai fala: um precisa do outro”. (Menina 5)

“O significado dessa descoberta que eu tive de ser negra é de que agora eu sei quem eu sou, de onde eu vim, quais são as minha origem e que eu sou e sempre vou ser e que não vou precisar colocar máscara para ser uma outra pessoa e que essa sou eu, entendeu!”. (Menina 6)

Descobrir-se parece ser um enorme ganho para essas mulheres negras adolescentes. É a partir desse momento que elas elevam a sua auto-estima. Criam forças para caminhar de cabeça erguida e os obstáculos não são mais vistos com algo impossível de ser enfrentado. Elas se colocam diante deles com se não existissem.

“É você ser livre, é você ter sonhos, eu digo que é a melhor coisa ser negra, porque, eu olhar no espelho e ver que eu sou negra todo dia me dá forças para dizer: Vai á luta, você consegue, você é negra é forte. Sabe, é isso que dá um impulso para eu ser a pessoa que sou hoje. Foi mais uma descoberta que não abalou, que mudou totalmente alguma coisa que eu estava imaginando sobre mim, não foi nada disso, foi mais uma descoberta que veio com o tempo, trouxe uma mudança, mas, não foi nada catastrófica. Bem minha mãe, minha avó, minha bisavó que são pessoas bem forte influentes. Minha mãe sempre me explicava, desde pequena ela falava: olha preste atenção você é negra, você não pode aceitar certas coisas, cabe a você lutar contra o preconceito que vão ter impor e você fazer o seu caminho, cabe a você decidir, não se deixe abater por esse preconceito”. (Menina 1).

“Bom, eu me vejo como uma pessoa que quer mudar nesse mundinho que a gente vive, bem querendo ou não dizem que acabou o preconceito, mas não acabou coisa nenhuma. Me vejo como uma negra que quer mudança, que quer que mude essa situação que nós vivemos e que não vou parar não de lutar para que isso aconteça, para que tenha igualdade, igualdade não, que seja um país igualitário não com igualdades, porque, nunca nós vamos ser

iguais, por que, a gente tem diferença de cor, mas, igualitário nos direitos sociais, os mesmos direitos sem ser taxado...” (Menina 6)

Quando as mulheres negras adolescentes elevam a sua auto-estima, significa que o referencial branco não tem mais sentido para elas e começam a projetar-se, com duplo objetivo. Primeiro, querem e buscam por aperfeiçoamento por acreditarem que é um dos caminhos facilitadores para conseguirem levar adiante seus projetos de vida e, segundo, essa é também uma forma de dar uma resposta a todas as pessoas que as discriminaram e poderão vir a fazê-lo novamente, além de não deixar que as experiências de discriminações já vivenciadas as impeçam de reagir a mudanças. Podemos dizer que esse processo de aquisição de uma auto-estima elevada é longo, mas pode ser considerado uma “arma” para a sobrevivência dessas meninas que se vêm enfrentando a sociedade que as circunda. É um nascer de novo, é dar um significado novo para a vida.

“Para as pessoas não sofrerem mais esse preconceito, para que as pessoas não olhem pra mim e vejam e falam: Olha aquela ali que não conseguiu fazer nada na vida, porque, ela é negra, porque ela é mulher, não, não quero. Quero que alguém olhe e fale: Olha, como ela conseguiu por ela ser negra e por ela ser mulher! Você não pode achar que o que faz é o bastante, porque, senão você para, você sempre tem que buscar alguma coisa a mais. É o que eu sempre vou fazer, mesmo se eu tiver um alto cargo, eu vou sempre procurar alguma coisa a mais, porque, se eu parar eu posso cair e pode vir outras pessoas e passarem por cima de mim, isso eu não quero. Eu sempre procuro ter maior conhecimento, sempre procuro, ampliar meus horizontes e não ficar naquilo, para poder enfrentar qualquer situação”.
(Menina 1)

“... tenho uma amiga, que eu estudei com ela na 3ª série, eu já me formei e agora estou indo pro cursinho e ela está no 1º colegial ainda, entendeu! Ela não tem o apoio dos pais, ela não tem dinheiro pra pagar uma escola particular, ela está entrando no mundo das drogas e não está estudando, entendeu! O negro pobre fica lá, ele continua na 4ª série, na 5ª série e como eu tenho condições então eu vou subindo cada vez mais. (Menina 2)

“...para a Diretora de meu colégio, que quero provar a minha capacidade, o tempo que fiquei lá, fiz muitas coisas, mas, parece que está na cara dela que por mais que você estude você não vai conseguir, porque você é devagar, você não estuda, você é burra, sabe. É assim que ela fala. É uma coisa minha eu vejo assim, que ela realmente está achando que eu não vou conseguir, que eu não vou conseguir passar, que eu não vou conseguir atingir meus objetivos. É para a diretora que eu quero provar mesmo, esfregar na cara dela que eu estou matriculada numa faculdade, porque,

ela é muito assim: você é rico, você tem nome, ela te trata bem. Agora, se você não tem dinheiro, você é pobre, é tratado diferente. Ela é bastante preconceituosa todo mundo sabe. E eu quero provar para ela que eu vou conseguir”. (Menina 2)

“Eu me esforço para mostrar, conseguir uma vida melhor para mim, para minha família e para mostrar para todas essas pessoas que um dia me rejeitaram, que me fizeram chorar, que não é bem assim a coisa, que eu tenho capacidade, que eu vou conseguir e mostrar para todos eles que eu sou capaz. É por todo sofrimento que a gente passa não só por mim mas por todas as pessoas que são da minha cor, as vezes algumas que não tem tanta oportunidade, e para mostrar também para a sociedade, nem que seja um pouquinho, as que estão ao meu redor, que não é pelo fato da minha cor que eu não posso conseguir o que eu quero, que eu não posso ter as mesmas chances que uma pessoa de cor diferente (branca) tem. Menina 4)

“Meu primeiro projeto, plano A, vai ser um pouquinho difícil por que eles preferem homens, mas, no Senai eles escolhem os melhores alunos para indicar para o emprego, então não tem essa se é homem ou mulher, então eu estou me empenhando ao máximo para ser um dos melhores alunos para poder já ter a minha vaga garantida assim que eu terminar o curso, daí eu tenho certeza que vou colocar meu projeto em prática”. (Menina 6)

As mulheres negras adolescentes deixam transparecer o quanto é importante para elas a formação escolar. A formação escolar e o processo de auto-perfeiçoamento é levado em consideração como uma resposta as tantas discriminações que estão à sua volta. Provar sua capacidade perante a sociedade é de suma importância para elas. Elas sabem o que querem diante desse desafio e o expõem de maneira explícita, quando falam de seus projetos de vida. São projetos que exigirão delas muita persistência, porque, o seu campo de atuação é o universo feminino e masculino branco. Ali, o jogo das preferências é evidente. Mas elas estão propondo enfrentamento e mudanças.

Mudanças que, diante de suas experiências de discriminações, só serão viáveis a partir de um projeto de vida. E elas têm um, contido de esperança, de expectativa, de angústia, de medo, de credibilidade, mas principalmente de aparente muita força de vontade, devido à importância que ele tem para suas vidas e, também, para sua comunidade.

Com seus projetos de vida, as adolescentes negras demonstram que também almejam construir uma vida digna, em que o fato de serem mulheres e negras não seja motivo de exclusão de direitos e de oportunidades. É uma situação em que pode ser apontada a convivência subjetiva de dois sentimentos. Os dois são efeitos da discriminação. Um é vivido como abatimento, o outro como “revolta”. É possível desconhecer o medo de confrontar-se com uma condição que a coloca na situação de mulher e negra? É possível deixar de imaginar a existência de um estado de ânimo marcado por essa dupla rejeição no mercado de trabalho? É possível sugerir outra visão, senão a de um ente ameaçador ao lugar em que elas esperam poder começar a concretizar seus projetos de vida? A resposta é negativa a cada uma dessas perguntas. Não por acaso percebemos em suas falas toda uma determinação em busca de um objetivo ao lado da presença do medo de serem deixadas para trás por serem mulher e negra. Sabem que mesmo com um grau de escolaridade elevada correm o risco de serem atingidas mais uma vez com a violência da discriminação, situação permanente em suas vidas.

“...muitas vezes procurar um emprego por mais que as pessoas, digam não, essa coisa de escolher, porque é branco ou essa coisa de desprezar o negro , por mais que as pessoas dizem que isso não existe mais , existe muitas vezes, então muita dificuldade para escolher um emprego. Então eu acho difícil você ter uma posição no mercado de trabalho, quanto ao resto pode haver dificuldade sim, mas acho que não tanto como essa. Tem meio que um pouco de preconceito, eu acho então que muitas vezes elas(empregador) optam por brancos, entendeu! Muitas vezes, por exemplo, tem currículo que elas(empregador) pedem foto, eu acho que isso é um dos meios para dificultar”. (Menina 3)

“...você luta, conquista o máximo, você quer conquistar seus sonhos mais, às vezes seu sonho pode não ser concretizar, porque, as pessoas não te dão chances, as tira num piscar de olhos. Quero dizer que elas não te dá a chance de você mostrar do que é capaz, por causa dessa coisa do racismo que ainda é presente em muitas pessoas. Porque com isso, elas meio que querem deixar você de lado, elas preferem outro, os brancos. Então isso acaba te destruindo, tudo que você conquistou, acaba ali, não poder trabalhar” (Menina 3).

“quando eu tiver que procura um emprego eu tenho medo de levar um não na cara quando a pessoa ver assim a minha cor. Acho que a discriminação

pode prejudicar meu projeto de vida, mas sempre olhar para frente e deixar os outros falarem. Esse é o medo que eu tenho, mais eu acho que tenho que superar o medo”. (Menina 5)

“você sendo mulher você já tem menos chance de alcançar seu objetivo, por exemplo, no mercado de trabalho, então sendo negra a chance diminui mais entendeu! Então muitas vezes isso pode afetar, porque você faz uma faculdade, você tem o seu diploma mais as pessoas muitas vezes, elas não olham só o diploma, elas olham a pessoa. Não o jeito de conviver com as pessoas. Elas olham , batem olho no físico se é negra, alta, magra ou gorda muitas vezes é nisso que a gente sofre”. (Menina 3)

“Por ser negra o problema vai ser para conseguir o emprego que já vi que é difícil para o negro conseguir em prego, mas não é impossível. Já passei por isso, olhando para a pessoa pelo jeito você sabe que a pessoa não era tão competente para o cargo e foi contratada, fizemos um teste era para telemark, eu consegui vender 4 produtos de R\$40,00 e a pessoa não vendeu nenhum e foi contratada. Uma pessoa branca , toda desarrumada, não conseguiu vender nada, não tinha curso de telemark, conseguiu o emprego. Ai, eu achei o cúmulo, e acho que eles só me chamaram, por que, era por uma agencia de emprego. Por ser mulher, eu tenho certeza que vou encontrar alguma dificuldade mulher e negra para conseguir um emprego na industria , porque eles pedem homem e a idade também que não sei com quantos anos de experiências, vai ser difícil mas eu quero passar por isso”. (Menina 6).

O medo é uma constante na trajetória dessas mulheres negras adolescentes e de várias formas procuram superá-lo, pois acreditam ser possível construir um projeto de vida, sendo mulher negra e adolescente.

“Eu quero ser advogada, na verdade eu quero ser juíza. Eu vejo poucas juízas negras e eu quero ser juíza eu quero estar lá, eu vou atrás disso Eu quero conquistar uma meta minha, é uma coisa minha e para bastante gente, eu quero ser um exemplo sabe! Ela conseguiu, ela está lá, porque eu sempre fico achando que eu não posso, que eu não consigo. Então eu provar pra mim mesma que eu vou conseguir chegar lá”.(Menina 2)

“Eu espero terminar meus estudos, pretendo ir para a faculdade, pretendo seguir minha carreira. Porque, eu pretendo ser professora, isso é a mulher que está falando e é a mulher negra. Nós mulheres negras, temos objetivos e queremos alcançar. E mostrar que somos capazes não só como mulher mais como negra, porque nos lutamos, queremos conquistar nosso sonho, mas sem destruir ninguém”. (Menina 3)

“No momento eu penso em estudar, fazer uma faculdade, me formar em pedagogia, fazer mestrado e seguir com a carreira e futuramente construir

uma família. Eu preciso estudar para conseguir terminar minha faculdade, para conseguir um bom emprego não parar só nisso, estudar a gente não pode deixar nunca, tem que estar sempre se atualizando e você prestar concurso, fazer coisa que possa te garantir um emprego, onde é claro, que vai existir a discriminação, mas os meios para você conseguir ele (emprego) vão ser bem mais fáceis para procurar um emprego no comércio”. (Menina 4)

“O que eu sempre quis foi me formar, dar o orgulho para minha avó mesmo com os preconceitos que ela tem quanto a minha cor, mas eu tenho medo de fazer uma faculdade, por que eu tenho uma amiga, ela não conseguiu fazer a faculdade, por que tinha gente que não gostava da cor dela. Ela é mais escurinha do que eu. Ela teve que sair. (Menina 5)

“Eu tenho um projeto de vida, eu terminei o colegial o ano passado e eu estou fazendo curso de desenho técnico no Senai, eu gostaria de continuar cursando alguma coisa na área de informática e desenho industrial e seguir carreira assim, trabalhar na indústria ou se esse meu projeto não der certo, prestar vestibular no final do ano na UFSCar para terapia ocupacional...” (Menina 6)

Apesar de todas as discriminações, étnico-racial e de gênero, as mulheres negras adolescentes do ensino médio, grupo estigmatizado estão dando um norte e um significado para sua trajetória de vida. Demarcam com sua pouca experiência todas as discriminações/violências que já sentiram e reage a elas com um único instrumento de luta, nesse momento, a elaboração de seus projetos de vida.

Considerações finais

A categoria mulher negra adolescente foi sendo construída à medida em que pudemos, através da investigação, verificar como a discriminação impera, produzindo efeitos de eliminação do outro e apresenta uma série de sutilezas que são utilizadas direta ou indiretamente para dificultar a mobilidade daquele grupo, restringindo-o apenas à margem da sociedade.

A mulher negra adolescente é submetida a várias situações de discriminação . Começam a tomar consciência delas tão logo são iniciadas no processo de socialização. São momentos marcantes em suas vidas. De uma maneira negativa, ela toma conhecimento de como será o tratamento dado a ela pela sociedade, diante de sua condição de pobre, mulher, negra e adolescente. Ela tem uma identidade construída junto aos seus pais, mas que pode ser negada no próprio espaço em que espera receber subsídios para um futuro digno: a escola. Seu problema inicial é lidar com a aceitação e a maneira de sobreviver as diversas discriminações.

A trajetória desta mulher negra adolescente é a de uma vida de dificuldades, em que a luta pela sobrevivência não é muito diferente da de outros segmentos da sociedade. Com um agravante: são elas que sentem o quanto a sua diferença étnico-racial tem um peso negativo. É o que as faz perceber não terem os direitos e oportunidades igualmente distribuídos.

Poder analisar todas as implicações que a discriminação trás para a vida dessas mulheres negras adolescentes é ver comprovada a nossa hipótese inicial de que a questão racial em algumas de suas variantes, ainda permanece como referência- problema para o contingente de mulheres adolescentes negras que pensam sobre suas vidas para além do ensino médio. Pesquisar tornou evidente a compreensão de como o racismo, a discriminação e a violência estão presentes nas vidas das mulheres negras adolescentes, construindo-as através de mecanismos de estereotipação de um atributo tornado estigma: o traço biotípico. A consciência dessa situação parece provocar, como vimos, um movimento de resistência interna que culmina em uma busca de aperfeiçoamento. Mesmo sabendo que não conseguirá eliminar tal situação, tentará superá-la em nome de uma auto-afirmação.

A necessidade que essas mulheres negras adolescentes tem de desconstruir um emaranhado de elos que acobertam a prática da discriminação, parece ser optar por um projeto de vida que parte de uma conscientização de sua condição de ser uma mulher negra adolescente. Isso parece não implicar na realização de seus projetos sem uma trajetória de discriminações e violências, as mesmas que são

obrigadas a viver toda população negra. Isto é histórico, e ainda está contido no inconsciente coletivo da sociedade brasileira.

As mulheres adolescentes negras, ao construírem para si um projeto de vida, estão se colocando com disposição de criar uma situação de questionamento, de não aceitação dos lugares que estão reservados para elas na sociedade. Essas adolescentes, independentemente de não ter explícito quais são as reais facetas do racismo, de estar tão recentemente na construção de sua consciência de negritude, se propõem a uma luta que é no limite, a partir de suas próprias atitudes, a modificação da mentalidade da sociedade em relação às diferenças étnico-raciais.

Podemos perceber que essa atitude é uma nova forma de manifestação que prima por diretos que reconhecem a diferença. A instituição escolar que é uma das formadoras de capital cultural, e não está atenta a julgar pelos depoimentos, a essas mudanças de reivindicações que estão ocorrendo por parte de grupos étnico-raciais. A tarefa política que se impõem a nós é a de construir no espaço escolar uma compreensão de como se estabelecem as relações raciais. Isso se faz necessário para que possamos criar no espaço escolar o respeito pelas diferenças.

Anexo:

**Um olhar sobre representação da escola
para as mulheres negras adolescentes**

A escola/escolarização está para os indivíduos não apenas como o lugar em que o conhecimento formal pode ser adquirido, mas também como aquele em que as relações sociais e raciais se formam. Torna-se, para a criança, para o adolescente, um parâmetro que norteará a obtenção de sucessos ou fracassos. É um campo de significação onde a mulher negra adolescente prepara-se para enfrentar a sociedade, com toda as suas hostilidades ou possibilidades, adquirindo habilidades e qualidades que servirão para as suas experiências futuras. Cada ciclo da vida escolar é uma etapa que se vence no interior de uma instituição que exerce um papel fundamental na trajetória e nas particularidades de cada um e de suas famílias.

Cabe aqui salientar que a formação escolar sempre representou algo de grande valor para as famílias negras. Carregam consigo a herança africana de educação da comunidade, na qual a educação indica sabedoria. Ainda hoje, para as famílias negras, a oralidade tem uma finalidade que é a de servir de referencia para a construção de sua identidade. As mulheres negras adolescentes mostram isso ao dizerem que a tomada de consciência de que são negras iniciou-se nas suas famílias. Essa manifestação familiar talvez seja o momento inicial, uma contribuição primordial para que essas mulheres negras adolescentes possam saber reivindicar seus direitos. A educação formal não é, portanto, o único instrumento de formação para o exercício da cidadania. Os indivíduos articulam-se e reivindicam seus direitos independentemente dela (Fernandes, 1999, p. 58).

Quando as mulheres negras adolescentes chegam ao espaço escolar, de alguma forma já trazem consigo informações sobre as condições dos negros na sociedade e as várias situações de discriminações a sua volta, além de saber também o que é ser negra neste país e o que podem esperar da escolarização. Quando as mulheres negras adolescentes falam que suas famílias lhes contam algo sobre o que é ser negro, elas assimilam essas informações e quando estão em contato com os não negros, subjetivamente já têm uma consciência de como seu processo de socialização ocorrerá.

Como já dissemos, a história do negro no Brasil é marcada por sociabilidades perversas em nível social, econômico e político. Socialmente, as relações de convívio na sociedade passam a ser “conflituosas” na medida em que não se tem explícito qual é o pertencimento do negro nessa sociedade, já que sua posição real está ‘camuflada’ pela democracia racial que conforme Guimarães:

A democracia racial, enquanto solução da questão negra, não significou, todavia, um esforço em combater, as desigualdades de renda e de oportunidades sociais entre negros e brancos, e só parcialmente no plano da cultura e da ideologia representou um freio à discriminação e ao preconceito. (Guimarães, 2001, p. 125).

Os dados mostram que quem mais sofre são, certamente, os negros e, entre eles, as mulheres negras, que têm, em seu corpo mesmo, a sedimentação de um estereótipo. De fato, vista em sua forma estereotipada, a mulher negra é corpo, carne, sedução. É expressão do pecado. Em *Casa Grande e Senzala* (Freyre, 1958), a mulher negra é percebida na ótica do senhor da casa grande, o homem branco, e simboliza o desejo, o prazer, à disposição do senhor de pertences, do senhor dos corpos, do senhor da pele da mulher escrava. O lugar dessa mulher é uma casa que não existe, sua função, reduzida a de um bem, seu ser, responsável pelos ataques sexuais aos quais era submetida.

Isso sinaliza uma dominação masculina carregada de especificidade, na medida em que acrescenta ao viés de gênero, o de uma raça que existe para servir. Além de mostrar que as desigualdades entre os sexos situam as mulheres em posições inferiores às ocupadas pelos homens ela acrescenta uma outra imposição. Conforme Lopes e Waldow:

Um dos maiores efeitos desta imposição do funcionamento da dominação simbólica é a imposição de uma certa representação dos órgãos sexuais, uma construção social das diferenças anatômicas visíveis. O mundo social constrói esta diferença anatômica, e esta diferença anatômica socialmente construída se torna o fundamento da diferença social que a fundamenta. Dito de outra forma, existe uma inversão de causas e de efeitos. (Lopes e Waldow, 1996, p. 31-32).

Se a categoria gênero traz à tona o que de relacional há entre o masculino e o feminino, se a mulher deixa de ser observada isoladamente e passa a ser compreendida como participante de um tecido social em que interage com o homem, se o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, ele é também o primeiro modo de dar significado as relações de poder (Scott, 1990, p. 7).

Em síntese, atribui-se às relações de gênero um caráter sócio-cultural, pois legítima e constrói as relações sociais, articuladas pelo poder, através de símbolos, metáforas que formulam subjetivamente o ser masculino e o ser feminino. Nessa construção subjetiva, o indivíduo estabelece representações acerca dos papéis do

homem e da mulher, inicialmente na família, mas, também, na escola e, ao entrar em contato com o sistema simbólico, o incorpora, contribuindo para a sua disseminação entre os demais indivíduos e instituições sociais.

Mas, em relação às mulheres negras, marcadas pelo estigma da escravidão, esse processo assume características peculiares. Se a elas permanecem destinados os trabalhos sem qualificação, trabalhos que dispensam inclusive a educação e a instrução, sobre elas pesa, além das diferenças de gênero, também as de raça. O que observamos é que com papéis sociais “naturalmente” definidos como adequados, os nexos explicativos da condição da mulher negra remetem, primeiramente à sua condição de escrava. Sobre ela recaem tanto representações sobre o uso de seu corpo enquanto objeto sexual como aquelas que o vêm adequado ao trabalho doméstico. Representações que dificilmente poderiam ser explicadas historicamente sem que consideremos “a condição de “propriedade privada” da mulher na sociedade patriarcal”. Uma condição que “explicaria a lógica determinante da opressão específica da escrava” (Giacomini, 1988, p. 66).

Na sociedade moderna, o processo de globalização fomenta a ampliação de conhecimentos e estabelecimento de relações com o mundo tecnológico e problematiza cada vez mais a situação dos indivíduos que buscam, através do aperfeiçoamento, manter a situação de privilégio. No que diz respeito à mulher negra adolescente a perspectiva é de permanência de símbolos e significações que reproduzem normas, poderes que inviabilizam ou, pelo menos, obstaculizam projetos de vida.

Sabemos que cada uma das situações expressa através de dados de exclusão social alimenta e é alimentada por uma certa compreensão do que são as mulheres negras. Repetindo o risco da redundância, é um pressuposto teórico de nossa pesquisa que estamos lidando com imagens estereotipadas que absorvem o feminino, a raça, como verdadeiros estigmas. São imagens cuja eficácia virtual está ligada a dois fatores de fundo. Por um lado, por que são representações “construídas a partir de elementos de um imaginário que está aí, disponível”. Por outro, por

remontarem, de alguma forma, ao corpo do estigmatizado: a categorização social conta com o fato do indivíduo não poder deixar de carregar a atributo que o torna estigmatizado (Santos Filho, 1993, p. 84). Por isso, quando indicamos o espaço escolar como um lugar de reprodução de situações de violência, estamos pensando esse espaço como um espaço de interação onde há relação entre os diferentes campos e diferentes atores que apresentam uma estratégia de atuação e mantêm uma relação de força. Aqui, podemos dizer que o poder está presente como algo que não é visível, mas é construído para ser utilizado quando as relações sociais, política e econômica se vêem ameaçadas.

E identificamos o poder simbólico impregnado no espaço escolar quando, na tentativa de democratizar as relações sociais existentes, trata as diferenças como igualdade universal mas, com direitos e oportunidades diferentes. Ao tomar essa atitude acaba por manter as discriminações por ele reconhecido. Por isso, o espaço escolar poder ser considerado um espaço onde se reproduz o campo do poder, onde as relações sociais permitem uma hierarquização que culminará na consistência da estrutura escolar. Segundo Barcelos,

a aparência democrática da escola apenas esconde seus verdadeiros vínculos, o que faz operar uma seleção social segundo critérios culturais das classes dominantes, a escola como reprodutora, quando não geradora, das desigualdades. (BARCELOS, 1992, p. 38).

Podemos como já manifestamos, nesse sentido, definir também o espaço escolar como espaço social constituído de agentes ou grupos com dois princípios de diferenciação que são o capital econômico e o capital cultural. E que terão uma influência vital para a formação das mulheres negras adolescentes já que, são a família e a escola as reprodutoras do capital cultural. E o sucesso escolar e social pode estar vinculado ao capital cultural, na medida em que esse está enraizado na ordem social.

Ora, se a “instituição escolar contribui para reproduzir a distribuição do capital cultural e assim, a estrutura do espaço social” (Bourdieu, 2001, p. 98) as adolescentes negras que estão pensando os projetos de vida para além do ensino

médio pretendem através da instituição escolar criar um espaço em que, legitimamente, possam garantir mecanismos de ascensão social. O efeito do destino (Bourdieu, 1989) nos mostra, no entanto, como a instituição escolar tem sido autoritária para com os adolescentes. Dificilmente poderia ser de outra forma, já que está estruturada para a hierarquização e homogeneidade, tornando-se assim uma facilitadora de atos de violência como aqueles que não se encaixam nessa hierarquia.

No caso específico das mulheres negras adolescentes e seus projetos de vida, as dificuldades podem estar mais presentes, porque seu lugar social e cultural é determinado de forma desigual e diferenciado, considerada, mesmo, a mulher branca adolescente. E, em assim sendo, parece ser legítimo perguntar o que pensam a adolescentes negras que vivem a chegada ao ensino médio - essas adolescentes que já viveram e já vivem, certamente, os estigmas estereotipados da raça e do gênero - sobre seu lugar social, sobre seu futuro enquanto membros de uma sociedade marcada pelas discriminações de gênero e de raça. A essas indagações obtivemos respostas que confirmaram nossa preocupação sobre os anseios dessas adolescentes em torno da construção de seu futuro e de sua determinação pelas discriminações étnico-racial e de gênero. Segundo elas:

“Um pouco complicado. Hoje é difícil uma pessoa negra entra no mercado de trabalho”
(Menina nº 20, 18 anos, 3º ano do E.M.)

“Com muitos obstáculos, mas tendo coragem e força de vontade de minha parte eu vou pula-los” (Menina nº 16, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Estudar, enfrentar os preconceitos e ter um dia minha vida estabilizada” (Menina nº 21, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“Ser mulher e negra não será fácil, mas lutarei com todas as minha forças para ter um futuro brilhante” (Menina nº 2, 16 anos, 3º ano do E.M.)

“Um futuro trabalhoso e difícil mais vamos lutar” (Menina nº 22, 18 anos, 3º ano do E.M.)

“Fazer com que as pessoas deixem o preconceito de lado” (Menina nº 23, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“Eu me vejo e espero que ninguém mais discrimine, pois eu acho que somos pessoas comuns como as outras. E espero que seja uma boa advogada ou uma boa nutricionista”
(Menina nº 24, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Um tanto complicado não sei como vou começar após terminar os estudos. Já mandei vários currículos, mas nunca me chamaram para trabalhar, comecei até a pensar que é porque mando com foto. O comércio da cidade sempre escolhe as moças de pele branca. Já vi isso com meus próprios olhos uma vez numa entrevista que fui chamada” (Menina nº 6, 18 anos, 3º ano do E.M.)

“Acho que tenho que lutar para conseguir meus ideais e provar para todos que eu posso ser alguém” (Menina nº 8, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“Bem, acho que o racismo não tem mais tanto como antigamente” (Menina nº 25, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Um futuro a base de muito esforço e enfrentando e vencendo a discriminação” (Menina nº 19, 17 anos, 3º ano do E.M.).

A partir das falas dessas mulheres adolescentes negras, podemos concluir que elas estão se preparando para uma situação conflituosa no mercado de trabalho e na sociedade; que a sua pequena experiência de vida já lhes antevê o enfrentamento das sutilezas do racismo. Mas convém observar que em nenhum instante elas pensam em desistir. É nossa hipótese que essas adolescentes construíram ao longo de suas experiências uma auto-estima que resiste à intempérie e ajuda no enfrentamento da questão da escolaridade, baixa, em geral, para a população feminina. Por conseqüência, a auto-estima talvez as esteja preparando também, no nível psicológico, para o enfrentamento do mercado, já que a despeito de todos os obstáculos, tendo conseguido uma boa escolarização, ela provavelmente esbarrará, mais uma vez, com o problema do preconceito. De fato, apenas à guisa de ilustração, existem trabalhos em que raramente encontramos mulheres negras: recepção em shoppings, em bancos, em hospitais privados, etc...(Quintão, s/d, p. 7).

No rigor, as mulheres negras pobres e discriminadas - aquelas que desde a infância trabalham - não são estimuladas para a importância da escolaridade. E quando o são, têm que optar pelo trabalho para a sobrevivência da família. Nesse sentido encontram-se muitas das vezes em desvantagens no mercado de trabalho, que lhes reserva apenas os piores lugares e, conseqüentemente, um salário não digno de seus esforços. No cotidiano, a falta de escolaridade e o quesito discriminatório da

“boa aparência” construído na sociedade como elemento de coerção, impacto e retração à auto-estima da mulher negra, impossibilita uma ocupação/trabalho com maior visibilidade.

Hoje, ao que tudo indica, essas adolescentes estão querendo desafiar esse estado colocado para as mulheres negras. E isso parece ficar claro na prioridade dada aos estudos como forma de garantia para uma vida digna. Não deve ser por acaso que a todo momento a escola/escolarização está presente em suas falas e na construção de seus projetos de vida. Isso, apesar de saberem que o caminho será árduo, pois encontram-se em desvantagem em relação aos homens negros, em virtude do sexo; em desvantagem em relação aos homens brancos, devido às diferenças sexuais e raciais e, finalmente, em desvantagem frente às mulheres brancas, porque simplesmente não são brancas. Ser mulher negra no Brasil, significa, nas representações dessas mulheres negras adolescentes, portanto, luta, resistência, indignação, dor, emoção.

É conhecida a literatura que localiza a condição da mulher negra no Brasil como de subalternidade, exploração e discriminação (Castro, 1999, p. 5-16); (Santa Anna & Paixão & Alexandre, 2000, p. 17); (Batista, 1996, p. 3). São estudos com base empírica marcada por dados estatísticos incontestáveis.⁷ No terreno das lutas pela cidadania, não é gratuito que os movimentos sociais se tenham preocupado em denunciar situações de violência e discriminação contra as mulheres negras. Nos dias de hoje, não são poucos os grupos, as organizações não governamentais e, mesmo, instituições do poder público que denunciam o fato de estarmos lidando com o segmento social que “tem sido, ao longo de sua história, a maior vítima da profunda desigualdade racial vigente em nossa sociedade”. (Castro, s/d. p.5). É o que mostram, de forma abundante os indicadores sociais. E, como não bastasse, “o isolamento a que foi condenada” termina por constituir dificuldade de inserção da questão do gênero e da raça na agenda política dos partidos e das ações governamentais.

Estamos lidando com a discriminação como uma forma de sentir, como uma propensão, uma disposição consistente de uma atitude de hostilidade, desconfiança ou desvalorização culturalmente partilhada e dirigida contra membros de um grupo racialmente definido. (United Nations, 1949, p. 365). São preconceitos que informam e são exteriorizados através de comportamentos de omissão ou expressão, dirigidos a pessoas pertencentes a um grupo socialmente determinado por gênero-mulher, e por raça-negra. E, se isso é verdade, colocamos como imperativo metodológico partir daquilo que as mulheres adolescentes negras prestes a saírem do ensino secundário percebem subjetivamente como discriminação. E essas adolescentes sabem disso, como já apontaram. E a escola tem sido apontada como uma referência essencial para os seus projetos de vida.

Se a escola se impõe, é porque dificilmente podemos vê-la neutra em relação a estes problemas étnico-racial e de gênero. Mais ainda: o fato mesmo da existência de uma instituição que não enfrente os sinais evidentes de relações sociais alicerçadas na dissimulação do verdadeiro sentido de ser mulher - negra, alimenta efeitos que se manifestam “materialmente” nas oportunidades de vida das adolescentes negras.

Faz-se necessário, nesse quadro, que a escola reflita sobre sua estruturação como uma maneira de dar conta de uma demanda que é pertinente na formação dos educadores(as) e dos educandos(as), isso, para dar respostas a essas mulheres negras adolescentes quando elas falam:

“Na escola muitas vezes tem preconceito, Ah! geralmente é das patricinhas, filha de mães, filhinhas de papai, que tem mais condições mas, vão estudar em escola pública” (Menina nº 26, 17 anos, 3º ano do E.M.).

“Na minha escola não tem nenhum professor(a) que faça algum trabalho constante sobre discriminação racial e de gênero. Ninguém faz, acho que seria importante mas assim acho que ia gerar muito conflito em sala de aula porque, ninguém aceita as diferenças dos outros né, então eu não participo de discussão sobre discriminação. Ninguém faz essa

⁷ Para maiores detalhes, capítulo 2.

discussão, acho que teria que ter de modo geral, tanto a discussão racial como a de gênero” (Menina nº 26, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Eu enquanto adolescente negra já sofri discriminação, eu me senti magoada, ofendida, sei lá, no momento o que fiz foi chorar” (Menina nº 26, 17 anos, 3º ano do E.M.).

No universo de 64 mulheres negras adolescentes que participaram dessa pesquisa, 22 já perceberam na escola algum sinal de discriminação. Segundo Gomes:

A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sócio-cultural onde convivem os conflitos e contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileira, estão presentes nas relações entre educadores(as) e educandos(as) (Gomes, 1996, p. 69).

A falta de uma comunicação entre a hierarquia de poder no espaço escolar para compreensão do significado e importância da discussão às diferenças, como algo que perpassa o reconhecimento da identidade desse grupo étnico/racial e subalterno como o do gênero feminino, foi o que podemos observar nas falas dessas mulheres negras adolescentes.

Frente a esse quadro, tomamos como ponto de partida para a compreensão do processo de democratização do espaço escolar, pensar numa política da diferença, de quem somos e, de nossas características como seres humanos, com nossas diferenças, particularidades e identidades; o que possibilitará continuar a considerar a escola como momento e espaço de ascensão social. Para tanto, torna-se necessário descaracterizar a estrutura homogenia do espaço escolar.

Inserida neste contexto estão as mulheres negras adolescentes que começam a demarcar seu território de sociabilidade na escola e a ter contato com outras identidades étnico-racial, e que tem delineado na trajetória de seu grupo étnico/racial as marcas das violências.

A preocupação com essas adolescentes é pertinente, na medida em que suas vidas podem também estar construídas em um conjunto de incertezas e desigualdades que carregam consigo como um estigma.

A escola aparece como sendo o caminho para essas mulheres negras adolescentes driblarem as violências e estão apostando na formação escolar para a construção de seus projetos de vida. E estar representado dentro do espaço escolar significa projetar-se para algo novo, mudanças e perspectivas das quais não estão distribuídas igualmente para todos, esse é o desafio que recai sobre elas.

Hoje, a escola de ensino médio, na vida dos adolescentes passa a ser a ponte com a Universidade e com o mundo do trabalho, que está constituído de maneira que não apresenta para eles a real circunstância das relações sociais e raciais que se estabelecem como demarcador de sucessos, isso para eles chega ser um desafio a ser enfrentado e se possível conquistado. Os adolescentes nesse período não deixam transparecer a ansiedade na espera para cursar o ensino médio, porque tem um significado para eles, estão se tornando adulto e a escola de alguma forma ligado a sua própria existência de vida.

O adolescente, nessa fase começa a sentir o prazer de estar caminhando para uma nova etapa de sua vida. É aquele que está saindo do mundo infantil para o mundo adulto, que requer dele uma postura de responsabilidade.

Tanto é que o olhar sobre ele esteve sempre presente em sua maior parte para sua constituição física e ultimamente, essa visão vem sendo modificada e o adolescente passa a ser visto como um todo. Falar sobre o adolescente é levar em consideração suas características físicas, psicológicas e sociais. Segundo Osório:

a adolescência vem sendo considerada o momento crucial do desenvolvimento indivíduo, aquele que marca não só a aquisição da imagem corporal definitiva como também a estruturação final da personalidade. É uma idade não só com características biológicas próprias, mas com uma psicologia e até mesmo uma sociologia peculiar. (Osório,1989, p. 10).

Podemos dizer que seus planos de futuro começam a ser elaborados de maneira a que possam se sentir seguras e maduras para decidirem sobre sua própria vida a partir da escolha que fizerem. E estar freqüentando o ensino médio regular ou profissionalizante com todos os problemas de compreensão, estruturação e

aplicabilidade ainda continua sendo uma alternativa e serve de estimulador para os(as) adolescentes na construção de seus projetos de vida.

A procura pelo ensino médio que até então, em sua maioria, era dos adolescentes de “classe média”, hoje, não é mais um privilégio desses adolescentes, porque, os jovens da periferia também estão procurando o curso de ensino médio visando uma melhoria para sua sobrevivência e formação futura. Essa demanda exigiu uma reestruturação da educação. Organizaram as escolas para se tornarem especificamente, escolas de ensino médio. Ao procederem dessa forma, criaram um território próprio para esses adolescentes, que nessa fase de suas vidas estão passando pelas mesmas angústias, ansiedades, prazeres; cada um com suas especificidades.

É esse o contexto que dá razão a nossas preocupações e faz com que nossa atenção se direcione para as mulheres negras adolescentes, segmento em que as relações sociais e raciais se estabelecem mais explicitamente, em que as dificuldades de convívio com as diferenças são mais percebidas e podem tomar uma dimensão negativa em suas vidas, influenciando-as a ponto de ficarem pelo caminho, sem nenhuma perspectiva de sobrevivência.

Nesse mesmo contexto, a escola pública como um todo tem duas grandes tarefas. Primeiro, criar a compreensão e o respeito às diferenças, de modo que se possa ter abertura para discussões que perpassam o gênero e a “raça”, não da maneira que está colocado nos Parâmetros Curriculares Nacional, como temas transversais e sim como realização de uma sociedade pluricultural e, em um segundo momento, possibilitar de fato que todas as perspectivas que os adolescentes depositam no ensino médio enquanto o caminho para o trabalho e a Universidade, seja um direito de todos, não somente gratuito e de qualidade, mas como forma de continuidade do aprendizado em todos os níveis, para garantir-lhes cidadania. Conforme Fernandes:

A formação para o exercício da cidadania é uma função clássica da educação. Ser cidadão significa estar capacitado a participar da vida da cidade e da sociedade. E a escola é um dos lugares no

qual, pelo menos a princípio, se desenvolve e se estimula um determinado tipo de conhecimento, que ao mesmo tempo que informa o aluno, pode despertá-lo para uma visão mais crítica e participativa na sociedade em que vive, levando-o ao efetivo exercício da cidadania (Fernandes,1999, p. 136).

E para as mulheres negras adolescentes a escola é de fundamental importância. Elas vêem o espaço escolar como uma única perspectiva de futuro e de colocar em prática seu projeto de vida; essa atitude vem demonstrar que há possibilidade de mudança de seu habitus. Segundo a Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar-PNAD:

A proporção de pessoas com 10 anos ou mais de idade que concluíram pelo menos o ensino médio (ou nível equivalente), passou de 16,3% em 1996 para 21,7% em 2001. Entre os ocupados, as pessoas com pelo menos o ensino médio concluído passaram a representar 28,9% em 2001, contra 22,0% de 1996 e 18,4% em 1992. Em decorrência da taxa de escolarização feminina ter permanecido mais elevada, o nível de instrução das mulheres manteve-se em patamar nitidamente mais alto que o dos homens. Em 2001, a proporção de mulheres que concluíram pelo menos o ensino médio (ou nível de instrução equivalente) atingiu 23,2%, situando-se 3,1 pontos percentuais acima da referente à população masculina. Ademais, a disparidade entre o nível de instrução dos dois gêneros mostrou-se muito mais acentuada na população ocupada, pois o interesse feminino em ingressar no mercado de trabalho tende a aumentar com a elevação de seu nível educacional. Em cinco anos, a proporção de pessoas que concluíram pelo menos o ensino médio (ou nível de instrução equivalente) subiu de 18,6% para 24,6%, na população ocupada masculina, e de 27,3% para 35,1%, na feminina. (PNAD, 2001).

É senso comum considerar a escola como espaço de sociabilidade e espaço de ascensão social, mas são considerações permeadas por uma estrutura montada por um determinado grupo ou classe social que possui interesses elitistas. Segundo Lopes a respeito da socialização da escola nos diz que:

A socialização por ela pretendida pode ser adequada e suficiente para preparar a criança e o jovem para a aceitação das relações de dependência pessoal em relação a toda e qualquer “autoridade” instituída ou simbólica, mas não seria para a inserção do negro na condição de poder fazer da memória uma dimensão fundamental no rito que celebra a confiança e a vitalidade de seu grupo. (Lopes, p.21,1995).

Diante dessa constatação, as mulheres negras adolescentes estabelecem um desafio. Querem, sim, poder ter o direito de escolher um projeto de vida após terminarem o ensino médio e isso fica nítido quando elas nos dizem quando perguntado: O que pretendem fazer após terminarem o ensino médio?

“eu pretendo fazer um cursinho para me aperfeiçoar cada vez mais para prestar um vestibular, pretendo prestar pedagogia, me formar em pedagogia.” (Menina nº 27, 17 anos, 3º ano do E.M.)

[...] ao terminar de fazer o ensino médio pretendo entrar numa faculdade. Olha eu quero ir para a Unesp e fazer o curso de Letras, fazer espanhol né! e eu quero ir para a Espanha se eu conseguir, também quero ser professora de espanhol (Menina nº 28, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Realizar um sonho de fazer faculdade de Medicina veterinária, esse é meu objetivo desde os dez anos de idade” (Menina nº 5, 1º ano do E.M.)

“...quero fazer um vestibulinho para entrar no Industrial e fazer enfermagem e depois fazer uma faculdade de enfermagem porque, o que pretendo ser é enfermeira” (Menina nº 2, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Trabalhar para ganhar uma certa independência financeira e estudar para realizar a profissão que eu quiser” (Menina nº 16, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Após terminar de fazer o ensino médio pretendo entrar numa faculdade. Olha eu quero ir para a Unesp, meu pai falou que tem curso de Letras quero fazer. Porque eu gosto, e eu quero” (Menina nº 28, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Procurar logo um trabalho e mais pra frente continuar os estudos” (Menina nº 29, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Fazer uma faculdade de terapia ocupacional” (Menina nº 24, 16 anos, 3º do E.M.)

“Pretendo fazer curso técnico em nutrição para conseguir um emprego legal e depois bancar a minha faculdade de pedagogia” (Menina nº 20, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Prestar vestibular e tentar fazer uma faculdade que me de chance” (Menina nº 16, 18 anos, 3º ano do E.M.)

“Enfermagem”; “Trabalhar”; “Faculdade pública”; “Ser alguém na vida” (Menina nº 30, 16 anos, 1º ano do E.M.)

É uma constatação que precisa ser qualificada, porque remete ao trabalho e à Universidade. Parece ser evidente que se compararmos o acesso da mulher branca à escola, o índice não se apresenta em grande elevação, mas, comparado à crescente

procura pela escolarização feita nos últimos anos pela mulher negra, os indicadores passam a ser significativos. No entanto, torna-se necessário que tenhamos consciência de que a escola é um espaço que não amplia as discussões de raça/gênero com a comunidade discente/docentes. É esperado dela que repense a sua estrutura como uma maneira de dar conta de uma demanda pertinente na formação dos educadores(as) e os educandos, além de melhorar o processo de democratização deste.

As mulheres negras adolescentes estão preocupadas com sua formação escolar, se aperfeiçoarem após a conclusão do ensino médio. Elas sabem quais são as suas condições de sobrevivências nessa sociedade que discrimina gênero, etnia-raça. Estão visualizando acesso a profissões que são freqüentemente preenchidas por mulheres brancas, quando não por homens brancos. Nesse contexto a escola/escolarização é muito importante para essas mulheres negras adolescentes. Segundo elas:

“...A escola para mim é muito importante, a escola na minha vida é fundamental, porque nela eu posso aprender muitas coisas pra eu poder entrar na faculdade.”

“A escola na minha vida é muito importante porque meu pai e minha mãe não tem nem o ensino fundamental completo e eu vejo como sofrem por isso” (Menina nº 17, 16 anos, 1º ano do E.M.)

“A escola é muito importante porque, sem ela eu não sou nada.” (Menina nº 31, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Vejo a escola como um objetivo, uma meta, para eu chegar onde quero ou desejo estar algum dia” (Menina nº 19, 16 anos, 3º ano do E.M.)

“...A escola é muito importante. Ah!, na minha vida tem um grau importante né, que sem o estudo, não posso conseguir uma profissão, arrumar um serviço, nada, então eu vejo o estudo como uma coisa importante.” (Menina nº 24, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“A escola é um passo para o aprendizado para se ter uma vida melhor” (Menina nº 32, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Um das melhores coisas que existe em minha vida, sem a escola o que eu seria” (Menina nº 10, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“A escola é muito importante em minha vida porque, se a gente quer ser alguém na vida temos que estudar. Dou o máximo de mim para aprender quero mostrar pra mim e para todos que eu posso ir muito além do que imaginam” (Menina nº 3, 1º ano do E.M.)

“Como uma oportunidade para o futuro” (Menina nº 33, 14 anos, 1º ano do E.M.)

“Eu vejo como uma parte que vai ser muito importante para mim no futuro” (Menina nº 34, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Muito importante para completar meu futuro” (Menina nº 1, 15 anos, 1º ano do E.M.)

“Muito importante para meu futuro” (Menina nº 7, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“A escola na minha vida vai me ajudar na vida profissional” (Menina nº 35, 15 anos, 2º ano do E.M.)

“Algo muito importante pra mim no futuro e um lugar gostoso para fazer amizades e aprender novas coisas” (Menina nº 36, 16anos, 2º ano do E.M.)

“A escola em minha vida é uma parte do meu futuro” (Menina nº 37, 16 anos, 2º ano do E.M.)

“A escola é a base do meu futuro” (Menina nº 19, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Vejo a escola como um coletivo, uma meta para eu chegar onde quero ou desejo estar algum dia”;

“Fundamental para meu futuro” (Menina nº 20, 17 anos, 3º ano do E.M.)

“Como um meio de se garantir na sociedade e de ser considerada uma pessoa normal” (Menina nº 20, 18 anos, 3º ano do E.M.)

“Como um alicerce, uma base para o meu futuro profissional e pessoal” (Menina nº 16, 15 anos, 2º ano do E.M.)

A escola para essas mulheres negras adolescentes é a mediadora e sugere ser condição de possibilidade para realização de seus projetos de vida e um meio de garantir-lhe cidadania mesmo sendo sua trajetória de vida marcada por discriminações e algumas vezes rejeição. Segundo Lopes:

A cidadania é uma obrigação instituída pela sociedade que indistintamente, atinge a todos os seus membros, dando a cada um a prerrogativa de se ver respeitado independente das circunstâncias.(Lopes, p.25, 1995)

No entanto, essa manifestação positiva de querer e tentar mudar o lugar que *a priori* já está determinado na sociedade para os negros em geral, parece ter outro significado para as mulheres negras adolescentes do ensino médio, que buscam uma

perspectiva de romper barreiras e tentar superar as condições de desigualdades e discriminações reforçadas inclusive em suas vidas como estudantes. Não raramente, é um processo que implica num sentimento de rejeição, introspecção e invisibilidade.

Quando as mulheres negras adolescentes se colocam com um projeto de vida é, porque têm um objetivo em suas vidas e começam a dar sinal de sua elevada auto-estima. Suas bases narcísicas estão se construindo e entrando em um processo de independência que significa deixar para trás a infância e edificar um outro mundo interno que se solidifique com o mundo externo, através de uma certa autonomia de experiências, é nessa face que elas se encontram. Segundo Jeamme:

A adolescência põe em questão o conjunto de apoio que asseguram os fundamentos da autonomia do sujeito: suas bases narcísicas como suas estruturas internas que tiram sua eficácia de seu caráter diferenciado. Ao mesmo tempo, ela solicita particularmente a autonomização (Jeamme, 2002, p. 9).

Com esses sinais de autonomia, elas desencadeiam inicialmente a desconstrução, de um estereótipo que faz parte do “inconsciente coletivo” da sociedade que é a suposta incapacidade do negro. O ímpeto é de demonstração de que isso não é real, apesar das implicações negativas em suas vidas. Mas não perdemos de vista que essas mulheres negras adolescentes estão inseridas num processo de aquisições de valores culturais e sociais que irão permear a formação de sua identidade. O adolescente está diante de várias regras e condicionamentos sociais que são organizados pela cultura e que difere uma das outras. Esse processo interfere na maneira de ser do adolescente em cada sociedade.

Para as mulheres negras adolescentes, esses valores culturais e sociais estão colocados para os iguais numa sociedade em que a diferença não é percebida como forma de construção da identidade. Isso significa dizer que, para as mulheres negras adolescentes, até mesmo o rito de passagem da puberdade para adolescência está associado a uma série de mudanças que são constrangedoras tanto do ponto de vista biológico que é universal, como do ponto de vista social que está constituído de

estereótipos, preconceitos e discriminações através desses valores. E isso é percebido pelas adolescentes nessa faixa etária no que se refere, por exemplo, ao padrão de beleza.

Diante disso nos perguntamos: como criar uma consciência positiva de si mesmo, se todo momento, a sociedade negativa esse ser? É o que percebemos quando nos referimos ao ser humano negro, sua identidade não é reconhecida como garantia de cidadania. Segundo Osório:

a identidade é o conhecimento por parte de cada indivíduo da condição de ser uma unidade pessoal ou entidade separa e distinta dos outros, permitindo-lhe reconhecer-se o mesmo a cada instante de sua evolução ontológica e correspondendo, no plano social, à resultante de todas as identificações prévias feitas até o momento considerado. (Osório, 1989, p. 15).

A certeza que temos é que o reconhecimento da identidade negra ocorre primeiramente no seio das famílias negras e fora desse espaço, foram construídas organizações que primam pelo reconhecimento das diferenças étnico/racial de direitos e cidadania. Se a família constrói e fortalece a identidade de seus membros, a figura dos pais representa muito para os adolescentes, mesmo que em alguns momentos eles possam rejeitá-los: criam com eles um laço de independência e dependência que aos poucos vai tomando forma até chegar à vida adulta e tomar para si a responsabilidade da maturidade.

E é a família que está vivendo um processo de mudanças em que a redefinição dos valores das relações humanas torna-se necessário para sua manutenção. Vai servir do ponto de partida para a elaboração da identidade e das relações sociais do adolescente. Os pais são o referencial na sua formação: “uma família onde os adolescentes chamam a si o papel de mediadores entre seus membros mais idosos e a sociedade em processo de transmutação tecnológica”. (Osório, 1989, p. 29-30).

Para essas mulheres negras adolescentes a família, na figura da mãe - mulher negra, é de fundamental importância para a sua identidade e contribui para que adquiram a consciência de que são negras. Segundo seus depoimentos:

“Desde de pequena, através da minha mãe e para mim foi ótimo”;

“Pelo meu pai. Ele sentou e me explicou que por ser negra eu ainda ia sofrer, mas não abaixasse a cabeça e fosse atrás do meu objetivo”;

“Através da minha família, eles sempre falaram m que eu tinha que estudar ser alguém porque, nós sofremos muito preconceito. Desde criança que elas falam nós somos negros precisa estudar”;

“Minha mãe é morena e meu pai negro e em casa todos somos orgulhosos pela nossa cor”;

“Com meu pai e irmão que amo de paixão”;

“Meus pais são negros, foi através deles”;

“Através de meus familiares e foi normal”;

“Minha mãe explicou bastante o que é ser negra”;

“A família e sozinha”;

“Através da minha mãe e de mim, porque minha mãe é branca e foi normal”;

“Minha família é negra por isso me sinto negra”;

“As vezes minha mãe fala, não sei magoa com isso”;

“Com minha família, normal”;

“Através da minha família, conversando como as pessoas são racistas e como muito desejariam estar no nosso lugar”;

“Conversando. Família e amigos”;

“Minha mãe. Ser negra nada mais é do que ser um pouquinho mais escuro que as outros, mas esse pequeno detalhe nos dá um enfoque maior na sociedade por isso temos que nos empenhar mais e mostrar nossos valores”;

“Com a minha mãe. Eu me senti negra porque sou negra”;

“Meus pais, minha família, conversas entre famílias sempre rola é onde a gente sempre se informa”;

“Através da família e amigos e foi bem normal. Mais apesar de tudo eu tenho orgulho”;

“Através do meu pai, foi bom”;

“Através da minha família. Foi legal”;

“Com a minha mãe, a minha avó e a minha bisavó que sempre me deram grandes lições de vida e me mostraram o que é ser negro e ter orgulho e felicidade”.

O papel dos pais nessa trajetória é de orientador na formação, que deve ter uma ótima qualidade: “os pais ainda podem, sob circunstâncias favoráveis, proporcionar aos filhos modelos de comportamento eficaz, independente, flexível e

realista. Mas não podem dar-lhes um plano detalhado para controlar as mudanças de um mundo em rápida transição (Congerr, p. 51). Hoje, sobreviver para o adolescente, significa quebrar barreiras com os valores estabelecidos e criar uma harmonia onde não há lugar para a individualização e, sim, pensar numa coletividade. E para isso o grupo de iguais nesse processo tem uma importância fundamental porque ele funciona como uma forma de encontrar uma referência de si. Segundo Osório, o “grupo de iguais” é a caixa de ressonância ou contingente para as ansiedades existências do adolescente (Osório, 1989. p. 20).

O grupo de iguais é um exercício de aprendizagem para o relacionamento com o outro, o diferente. E as mulheres negras adolescentes exercitam essa experiência no espaço escolar, tanto no que se refere a assuntos de adolescentes como elas falam, como em questões relacionadas a negros. E o que percebemos é que não há uma separação visível entre brancos e negros, mas uma necessidade de construir junto com seus pares sua identidade, sua intimidade e sua especificidade e além de criar pra si uma auto estima como forma de resistência as várias situações de violência que fazem parte constante de suas vidas elas estão juntas para conversarem sobre:

“As injustiças contra os negros”;

“Que nós odiamos racistas”;

“Nos comentamos coisas de namorado, coisas que essas adolescentes falam”;

“Sobre os preconceitos, racismo e a discriminação etc...”;

“Sobre o porque essa discriminação, pois somos todos iguais apenas a cor da pele que muda”;

“As vezes nós falamos sobre alguém que se isola, geralmente esse alguém é negro então a gente tenta fazer com que essa pessoa tente se enturmar com o resto dos alunos”;

“Que hoje em dia existe muito racismo por parte da sociedade alta”;

“Que Deus é um só ninguém sabe a cor definitivamente dele. As vezes nós meninas nos sentimos mau com isso”;

“Agente fala que quem discrimina os negros é uma injustiça”;

“Sobre pessoas que rejeitam outras ou namorados por eles serem negro e nós não concordamos”;

“Falamos sobre o racismo das pessoas brancas em relação a nós negros”;

“Na maioria das vezes falamos sobre algum tipo de discriminação que recebemos”;

“Falamos de todos os tipos de discriminações, pois há uma indignação em relação a esse tipo de problema”;

“Sobre a maneira que alguns negros são tratados”;

“Conversamos sempre sobre discriminação e não só sobre a pessoa negra”.

“Contamos de experiências de discriminação racial e de como enfrenta-las”.

Nas falas das mulheres negras adolescentes está presente a troca de informações sobre suas experiências e o sentimento de não estarem sozinhas para o enfrentamento das questões relacionadas á discriminação. Talvez possa ser dito que a essa atitude das adolescentes, corresponde o processo global pelo qual o mundo está passando, em que a polarização sociedade capitalista/sociedade socialista não existe mais, em que as burocracias estão sendo democratizadas e as relações humanas estão se encaminhando para uma reflexão de convivências harmoniosas, em que, quem sabe, talvez seja possível a eliminação de preconceitos e discriminações. É pelo menos isso que vem sendo apontado nos anseios das adolescentes. Eles se apresentam com muito mais disposição para essas discussões, algo que não ocorria facilmente com suas famílias.

O adolescente também é aquele que vem para dar um norte para a sociedade, pelo fato de estar numa fase intermediária entre a infância e a vida adulta. São eles que demarcam seu momento, podendo acontecer através da contestação à sociedade, das mais variadas formas. É peculiar desse grupo criar novos costumes e idéias, que são imitadas até mesmo pelos adultos e que demonstra a sua trajetória histórica vivenciada em cada momento no mundo. Sendo ele, de certa maneira, responsável por mudanças e criação de perspectivas para a sociedade, a sua mudança comportamental acaba se relacionando com o meio-ambiente, as suas reações são respostas a esse meio, podendo ser pacíficas ou violentas. O adolescente é um adulto em construção, é alguém que está começando um longo processo de crescimento e aprendizagem (Rodrigues, 1997, p. 79).

Vemos essas mulheres negras adolescentes dando um norte para que outras adolescentes possam construir seus projetos de vida, mesmo sabendo da existência de barreiras, e que, cada momento de suas vidas, será sempre um momento de reflexão para que mudanças ocorram no sentido da eliminação das situações de violência que as cercam. Para essas mulheres negras adolescentes o universo doméstico não é mais o indicador de perspectiva de vida. Elas almejam um futuro e se colocam enquanto sujeito e, sendo assim, começam a projetar um rompimento do universo da dominação masculina, além de indicar outras possibilidades para futuras gerações.

Essas adolescentes, que têm a necessidade de dar saltos em suas condições de vida e, ao mesmo tempo, sabem que encontrarão dificuldades para concretizar seus projetos de vida, mesmo sendo este moldado para perspectivas de futuro, ao se projetarem colocam-se a caminho de não fazer mais parte das estatísticas que hoje ilustram a situação dos adolescentes em nosso país. Segundo Osório:

Temos, hoje, no Brasil aproximadamente 30 milhões de adolescentes, dos quais 2/3, ou seja, 20 milhões, vivem em condições subumanas, nas zonas rurais ou na periferia das grandes cidades, resumindo-se seu dilema existencial em sobreviver. (Osório, 1989, p. 37).

Preocupar-se com o adolescente é preciso, para que ele possa ter condições de construir uma vida em que a democracia, ideais pessoais, e sociais e valores éticos e morais estejam presentes. Com seu mundo interior e exterior vemos que as características dos(as) adolescentes não são universais nem homogêneas por isso nos possibilita falar de diferenças e de um grupo específico. Ao particularizar esse grupo étnico/racial/etário que são as mulheres negras adolescentes, estamos aqui pensando etnia como um construto social; e pensar mulher/negra/adolescente é abrir um leque que possibilita analisar como a sociedade pode ou não limitar, sua mobilidade nos seus vários setores.

Estamos diante dessas adolescentes e desvendando quais são os seus projetos de vida, e temos nos deparados com uma variedade de perspectivas de futuro

embasadas na formação educacional. A escolarização até o momento tem se apresentado como o caminho que irá dar vazão aos seus anseios de projetos de vida. A educação apontada como prioridade para as adolescentes e inserida como projeto de vida, parece uma forma de dar visibilidade a esse grupo étnico/racial, que não tem como construir uma identidade no espaço escolar, porque, não se vê representada nesse espaço mesmo que sua relação com o outro seja harmoniosa. Segundo Gomes:

A criança negra se depara com uma cultura baseada em padrões brancos. Ela não se vê inserida no contexto dos livros, nos cartazes espalhados pela escola ou ainda na escolha dos temas e alunos para encenar números nas festinhas. (Gomes, 1996, p. 76).

A preocupação dessas mulheres negras adolescentes com a construção do seu projeto de vida no espaço social é pertinente porque, o fato de ser diferente, pensar diferente e agir diferente é constitutivo de lógica, na medida em que no espaço social a diferença é real e percebida quando se estabelece.

Essas mulheres negras adolescentes ao se colocarem com um projeto de vida, começam a dar sinal de elevação da sua auto-estima e desencadeiam inicialmente uma desconstrução, cercada por um estigma que faz parte do inconsciente coletivo da sociedade que é a, incapacidade do negro. Construído ao longo da trajetória de vida, seu habitus, na linguagem de Bourdieu, enquanto a disposição adquirida nas particularidades históricas contou, com a cumplicidade legal e moral de toda sociedade. A necessidade que elas têm de desconstruir essa exclusão simbólica, a não representação ou as distorções negativas da imagem da mulher negra, revestido num emaranhado de sutilezas que acobertam a prática da discriminação, parece ser optar por projeto de vida que possa garantir maior conscientização de sua condição de ser mulher negra adolescente. Isso não implica que a realização de seu projeto não tenha uma trajetória de discriminações e violências, o que importa é que elas estão se preparando para elimina-las.

As mulheres negras adolescentes, ao construírem para si um projeto de vida, estão se colocando com disposição de criar uma situação de questionamento de não aceitação dos lugares que estão colocados para elas até então. Independentemente de ter explícito quais são as reais facetas do racismo, de estarem tão recentemente na construção de sua consciência de negritude, se propõem à mudança da mentalidade da sociedade em relação às diferenças étnicas/raciais.

O que percebemos é que essas mulheres negras adolescentes num determinado momento estão de uma maneira tímida, mas determinada, caminhando para amenizar as distâncias sociais que arrolam sobre si e num outro momento, as suas perspectivas de vida encaminham para o reconhecimento às diferenças, as especificidades e identidades.

O que está colocado por essas mulheres negras adolescentes é uma nova forma de identificação que prima por direitos, não por quererem ser igual e sim por serem diferente. Ao nosso ver, a instituição escolar que é uma das formadoras de capital cultural precisa mudar e construir no espaço escolar uma compreensão de como se estabelecem as relações sociais, culturais e étnicos/raciais nesse universo.

9 – Bibliografia

ANAIS DO Vº CONGRESSO AFROBRASILEIRO. Salvador, BA : [s.n.], 1999.

ALBANO, Ap. Ivone. **Em busca da Identidade Étnica: Uma análise sob a ótica dos militantes negros de São Carlos**, Tese de Mestrado, UFSCar, 1999.

ALMEIDA, J. S. **Gênero e Educação: algumas possibilidades investigativas**. In: Cenários Revista do Grupo de Estudos Interdisciplinares sobre Cultura e Desenvolvimento (GEICD), Araraquara, Nº1, p. 35-58, 1999.

ARENDT, H. **Sobre a Violência**.

AZEREDO, S., **Teorizando sobre gênero e raça. Estudos Feministas**. Rio de Janeiro, 1994. p. 203-216.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**, Lisboa, Edições 70, 2000, p.51-52.

BATISTA, L.. E. **As mulheres negras e a informação em saúde reprodutiva: um estudo de caso**. Araraquara, mimeo, 1997.

BARCELOS, L. C. **Educação: um quadro de desigualdades raciais**. Rio de Janeiro, Estudos Afro-Asiáticos, nº23, 1992, p.38.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001, p.98.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação social**. SP: Papyrus, 1996, cap.I- Espaço social e espaço simbólico; cap.II- O novo capital e cap.VI- Espaço social e gênese das classes, p. 19-35.

CARNEIRO, Maria Luiza. T. **O Racismo na História do Brasil - mito e realidade**, SP: Ática, 1996, p. 5.

CARNEIRO, S. **Conferência de racismo, xenofobia e outras conexas de intolerância**. São Paulo, mimeo, s/d.

CARNEIRO, S. & SANTOS, T. A mulher negra brasileira na década da mulher. In: Conselho Estadual da Condição Feminina- março de 1985.

CARPOZOV, A R.L. **A Identidade Étnica**. In: MULHER NEGRA: Preconceito, Sexualidade e Imaginário. Produzido na Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco, e impresso na CEPE- Companhia Editora de Pernambuco em Agosto de 1995, p.146- 158.

CASTRO, L. M. X. **Mulheres negras e direitos humanos no Brasil**. S/l. S/d. 1999,p.11.

CAVALLEIRO, E. **Do silencio do lar ao silencio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**.São Paulo: Contexto, 2000, p.98.

COSTA, S. Formas e Dilemas do anti-racismo no Brasil. In: **Crítica Contemporânea**. São Paulo: Anablume, 2002, pp. 107-127.

COSTA, S. e Werle, Denílson. **Liberais e comunitaristas e as relações raciais no Brasil**. Novos Estudos Cebrap, nº49, 1997, pp. 159-178.

ESPÓSITO, VITÓRIA H. C. O que é isto, a escola? In: **A escola e seus alunos: Estudo sobre a Diversidade Cultural**.(org.) Raquel Volpato Sebino,

Maria aparecida Rodrigues de Lima Grande.- São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1995. p.115-120.

FERNANDES, ANGELA.. V. M. Educação e Cidadania em Tempos de Globalização.In: **Cenários- Revista do Grupo de Estudos Interdisciplinares sobre Cultura e Desenvolvimento.GEICD**, N^o1, 1999, p.135-146.

FILHO, Ciro Marcondes. **Violência Política**, SP: Moderna, Coleção Polêmica, 1987.

FREYRE, G. **Casa Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1958.

FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A MULHER.*Integração do Gênero à Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas conexas de intolerância*. Pretória, Unifem, 2001.

GIACOMINI, S. M. **Mulher e escrava: uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil**. Rio de Janeiro, Vozes, 1988, p.66.

GOFFMAN, E. O Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1982, p.87

GOMES, N. L. Educação, Raça e Gênero: Relações Imersas na Alteridade. In: **Cadernos Pagu- raça e gênero**, (6-7), 1996, p.68/69- Publicação do PAGU- Núcleo de Estudos do Gênero/UNICAMP, Campinas- SP.

GOMES, N. L. **A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professora negras**. Belo Horizonte, Mazda, 1995.

GÓMEZ, J. M. **Ativismo transnacional e globalização contra- hegemônica. A propósito de Seattle**, Porto Alegre. e depois mimeo, 2001.

GONÇALVES, L. A.O. A discriminação racial na Escola. In: MELLO,R. L. L.C.,& COELHO, R.C.F.(orgs.) **Educação e discriminação de negros**. Belo Horizonte, IRHJP, 1988.

GUIMARÃES, A. S. A questão racial na política brasileira.(os últimos quinze anos). In: **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, SP, 13(2), 2001, p.125.

GUIMARÃES, A. S. **Classes, Raças e Democracia**. Editora 34, 2002, caps.2,3,4 e 5.

IANNI, Octavio. A violência na sociedade contemporânea. In: **Estudos de Sociologia**, FCL/Unesp, Araraquara, ano 7, nº12, 2002, p.8

JEAMMET, PH. As patologias do agir na adolescência. Tradução do original em francês “Les pathologies de l’agir à l’adolescence” , 2002, p.9, por Fábio Lucas Pierini.

LOPES, ADEMIL. **Escola, socialização e cidadania: Um estudo da criança negra numa escola pública de São Carlos**, Editora da UFSCar, 1995,p.21-25.

LOPES, M. J; MEYER, D. E.; WALDOW, V. R. (org): **Gênero & Saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p.31-32.

LOPES, VERA N. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: **Superando o racismo na escola.** (org.) Prof. Kabengele Munanga- Brasília, Ministério da Educação, 3ª edição, 2001.

MUNANGA, K. **Negritude. Usos e sentidos.** São Paulo: Ática, 1996, p.36-75.

MUNANGA, K. O anti-racismo no Brasil. In: **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial.** Edusp, São Paulo, 1996, pp. 79-94.

Oliveira, Newton. R. Formações concorrentes. In: **A escola e seus alunos: Estudo sobre a Diversidade Cultural.**(org.) Raquel Volpato Sebino, Maria aparecida Rodrigues de Lima Grande.- São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1995. p.16.

Oliveira, Pêrsio. S. **Introdução à Sociologia.** Editora Ática, 1997, p.202.

OLIVEIRA, Roberto C. **Identidade, Etnia e Estrutura Social,** São Paulo, Livraria Pioneira, Editora Pioneira, 1976.

PNDA, 2000

OSÓRIO, Luis Carlos. Adolescente hoje. Editora Artmed Ltda, Porto alegre, 1989.

QUINTÃO, Antônia Ap. **A mulher negra no imaginário social brasileiro: mecanismos de manutenção da discriminação.** [s/ i. s/d. p.7]

ROLAND, E. **O movimento de mulheres negras brasileiras.** Mimeo. S/l. S/d.

Rosenberg, Lia **Educação e desigualdade social**- Editora Loyola, Coleção Espaço, 1997, p.72.

RUFINO, A. Violência e Turismo Sexual. In: **MULHER NEGRA: Preconceito, Sexualidade e Imaginário**. Produzido na Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco, e impresso na CEPE- Companhia Editora de Pernambuco em Agosto de 1995, p.144-145.

SCHWARCS, L. **Questão racial e etnicidade. O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)**, vol. 1 antropologia. Editora Sumaré, 1999, pp. 267-325.

SAFFIOTI, HELEIETH I. B. e ALMEIDA, SUELY S. DE . **Violência de gênero- Poder e Impotência**, Livraria e Editor Revinter Ltda, Rio de Janeiro, 1995.

SAFFIOTI, HELEIETH I.B. **A mulher na sociedade de classes-mito e realidade**, Editora Quatro Artes, São Paulo, novembro de 1969.

SALLES, LEILA M. F. **Adolescência, Escola e Cotidiano- Contradições entre o Genérico e o Particular**, Editora UNIMEP, 1998

SANT'ANNA, W. **Desigualdade de etnia raciais e de gênero no Brasil. As revelações possíveis dos Índices de Desenvolvimento Humano e Índice de Desenvolvimento ajustado ao Gênero**. Rio de Janeiro, FASE, 1999.

SANTOS FILHO, J. DOS R. O estigma da AIDS e os direitos. In: SCAVONE, L.(org.), **Saúde e Sociedade**, Araraquara, Facile, 1993, p. 74-84.

SANTOS FILHO, JOSÉ DOS R. **A imaginação sociológica e o método. O método como momento de instituição da sociologia**, Mimeo, Araraquara, FCL. Unesp. CAr .1996,p.15.

SILVA, PETRONILHA B. G e. Quebrando o silêncio: resistência de professores negros ao racismo. In: **A escola e seus alunos: Estudo sobre a Diversidade Cultural.**(org.) Raquel Volpato Sebino, Maria aparecida Rodrigues de Lima Grande.- São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1995. p.91-106.

SILVA, EVA AP. **Presença e Experiência da Mulher Negra Professora em Araraquara**. Tese de Mestrado, UNICAMP, Campinas/SP, 2003, p.90-93.

SOUZA, NEUSA S. **Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**, Rio de Janeiro, Edições Graal, 1983, p.27.

SOUZA, José M.V, Araraquara 212 anos de história, São Carlos, Editora Compacta,2003, p.53.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre: v.16, nº2, jul/dez., 1990, p.5-22.

TAYLOR, C. A política do reconhecimento. In: **Argumentos Filosóficos**, São Paulo, Edições Loyola, 2000, pp. 241-274.

THOMPSON, E. P. **A Miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UNITED NATIONS, The main types and causes of discrimination. Commission on Human Rights, Subcommission on Prevention of Discrimination and Protection of Minorities. Lake Success, Nova York, 1949, p.365.

VELHO, G. Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica. In: **Cidadania e violência.** Organizado por Velho, Gilberto e Alvito, Marcos, Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Editora FGV, 1996,

WHITAKER, DULCE CONSUELO A. Menino- menina ; sexo ou gênero? Alguns aspectos cruciais. In: **A escola e seus alunos: Estudo sobre a Diversidade Cultural.**(org.) Raquel Volpato Sebino, Maria aparecida Rodrigues de Lima Grande.- São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1995. p. 31-52.

-WHITAKER, DULCE CONSUELO. Cultura escolar e espaço social. In. **A escola e seus alunos: Estudo sobre a Diversidade Cultural.**(org.) Raquel Volpato Sebino, Maria aparecida Rodrigues de Lima Grande.- São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1995. p. 53-72.