



PERCURSO FORMATIVO DE MULHERES NEGRAS A PARTIR DA TRAJETÓRIA ESCOLAR E DE VIDA

TRAINING COURSE OF BLACK WOMEN FROM THE SCHOOL AND LIFE PATH

Gabriely de Souza Meireles¹

<https://orcid.org/0009-0006-2540-840X>

E-mail: gabrielysm98@outlook.com

Ana Paula dos Santos Souza²

<https://orcid.org/0000-0002-4349-1562>

E-mail: apsouzaedfisica@yahoo.com

Adla Betsaida Martins Teixeira³

<https://orcid.org/0000-0001-5400-470X>

E-mail: adlaufmg@gmail.com

Berta Leni Costa Cardoso⁴

<https://orcid.org/0000-0001-7697-0423>

E-mail: bcardoso@uneb.br

RESUMO

Considerando a dupla jornada de trabalho da mulher, sua desvalorização no mercado de trabalho, o preconceito racial historicamente enraizado em nossa sociedade e a junção de todas essas dificuldades atreladas à mulher negra, faz-se necessária uma investigação do percurso formativo destas antes e durante a vivência na universidade. Objetivo: conhecer o percurso formativo de mulheres negras a partir da trajetória acadêmica e de vida. Metodologia: Pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa. Participaram da pesquisa discentes que se autodeclararam negras a partir de uma entrevista semiestruturada. Análise a partir do software Iramuteq. Resultado: Quanto ao ambiente do ensino superior, aqui se apresentou como um espaço de efetivas construções identitárias, em que ajudou as discentes negras a se reconhecerem como tal. Conclusão: Apesar

¹ Licenciada em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

² Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Faculdade Maria Milza (FAMAM) e mestranda em Ensino, Linguagem e Sociedade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

³ Doutora em Culture Communication And Societies pela University of London. professora Titular do Departamento de Metodos e Tecnicas de Ensino, Setor de Didatica na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

⁴ Doutora em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

disso, muitas discussões ainda são necessárias, bem como melhor aproveitamento desses espaços, a partir do desenvolvimento de movimentos sociais, mais debates, mais palestras, e maiores oportunidades, para que essas ressignificações da identidade negra feminina sejam possíveis.

Palavras-chave: Identidade. Mulheres negras. Trajetória Escolar.

ABSTRACT

Considering the double working hours of women, their devaluation in the labor market, the racial prejudice historically rooted in our society and the combination of all these difficulties linked to black women, it is necessary to investigate their formative path before and during their experience at the university. Objective: to know the formative path of black women from their academic and life trajectory. Methodology: Exploratory research, with a qualitative approach. Students who declared themselves black based on a semi-structured interview participated in the research. Analysis from the Iramuteq software. Result: As for the higher education environment, it presented itself here as a space of effective identity constructions, in which it helped black students to recognize themselves as such. Conclusion: Despite this, many discussions are still needed, as well as better use of these spaces, from the development of social movements, more debates, more lectures, and greater opportunities, so that these ressignifications of black female identity are possible.

Keywords: Identity. Black women. School Trajectory.

INTRODUÇÃO

Decidimos nos aquilombar para dialogar sobre a trajetória acadêmica e de vida da mulher negra no atual contexto em que vivemos. Qual o contexto? Do racismo institucional, da desigualdade de gênero, da luta de classes, do machismo, sexismo, e patriarcado ainda existente e fortemente marcado pelo feminicídio no Brasil.

Para resgatar a origem desse estigma que atravessa a história da população negra, precisamos ressaltar alguns conceitos, por exemplo, Bonzatto (2011, p.26) traz em seu livro o conceito do termo “Escravo, do latim, *sclavu*, amigo, amante, discípulo, enfim, aquele que é fiel e que tem ‘a orelha furada’ como símbolo dessa fidelidade.” Entretanto, cabe aqui destacar que essa designação não corrobora com os reais fatos que esse termo traz consigo, visto que esse processo da escravização foi pautado na violência e obrigatoriedade de subserviência sob risco de penalizações.

Pode-se dizer que o marco inicial deste processo sucessivo de desapropriação histórica e cultural, marcada por dor e barbáries contra o povo negro, deu-se por meados de 1500 através do comércio/tráfico de seres humanos que, conseqüentemente, foram “arrancados” do seu continente de origem, tratados como objetos de venda e troca, tendo suas forças de trabalho desmerecidas a partir da mão de obra escrava, processo esse relembrado na fala da filósofa e ativista Djamila Ribeiro:

Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força. Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. No entanto, essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Benjamin. O que não me contaram é que o Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, em Alagoas, perdurou por mais de um século, e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta dos Malês e a Revolta da Chibata. Com o tempo, aprendi que a população negra havia sido *escravizada* e não era escrava-palavra que denota que seria uma condição natural, ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem. (Ribeiro, 2019, p.7-8)

Quando rememoramos o processo de escravidão, é preciso que nos perguntemos onde estavam as mulheres negras neste contexto. Caminham juntos o racismo e os sexismo e que de certo modo nos fazem refletir que as mulheres negras sofriam duas vezes diante da sociedade brasileira colonial (o que é diferente nos dias atuais) primeiro por serem mulheres, segundo por serem negras. Por muitas vezes, tendo suas vidas fragmentas entre as senzalas e a cozinha da branquitude, mulheres negras eram alvo de requintes cruéis, a saber: jornadas excessivas de trabalho, objetificação, recorrentes violações dos seus corpos, impedimento da maternidade, dos afetos, da religiosidade (Amoras; Costa; Araújo, 2022). Mulheres estas que foram escravizadas por mais de três séculos como mercadoria pelos brancos europeus tendo não somente escravizada suas histórias nos porões dos navios negreiros, mas todos os seus direitos como seres humanos no percurso transatlântico. Estavam ali para servir sem qualquer direito a reclamar e sujeitas à péssimas condições de vida.

Elaboraram formas de enfrentamentos, contrariando a ideia de que aceitavam a dominação com passividade. Uma das bases de poder verifica-se na luta pela manutenção da família negra. Agiam na proteção da integridade física e psicológica de seus filhos e companheiros, assim como de toda a comunidade da qual faziam parte. Na tentativa de impedir que filhos e esposos fossem vendidos separadamente, recusavam-se a trabalhar e ameaçavam os senhores com os suicídios e infanticídio. Fazendeiros temiam especialmente envenenamentos que poderiam ser praticados por mucamas. Num mundo cercado de opressão, construíram ambientes de autoestima e se tornavam decisivas, por exemplo, para possibilitar fugas ou obter informações a respeito de vendas e transferências indesejáveis (Paixão; Gomes, 2008).

Se pensarmos de fato no que foi a escravidão humana e no quanto a colonização do Brasil pela coroa portuguesa por meios dos navegadores europeus influenciou nas sub condições de vida das pessoas negras, saberemos que o que se tem a fazer e com urgência é reverter a desumanização que foi consequência desse processo e causa do racismo.

É fácil entender porque até os dias de hoje a figura do povo negro é desvalorizada e subalternizada, o estigma foi criado por uma relação injusta pautada no poder e garantida pela dominação do homem branco sobre os corpos negros de uma civilização inteira, neste caso a civilização africana, os quais detinham como escravizados.

Não podemos abandonar as pesquisas já existentes que abordam o contexto histórico sobre tantas dificuldades enfrentadas por esta grande parcela da população brasileira que são as mulheres e buscamos abordar uma bibliografia que traga questões sobre preconceito de cor, marginalização e segregação das mulheres negras tanto fisicamente, estereotipando seus corpos, quanto intelectualmente.

Muitas lutas foram e ainda vem sendo travadas para que pudéssemos chegar à essa conversa. A busca por direitos iguais, liberdade de gênero e respeito é contínua. A exclusão da mulher e desvalorização em vários espaços sociais como, por exemplo: o mercado de trabalho, cargos públicos, mandatos políticos entre outros, são fatores a serem levados em consideração.

Atentando para a dupla jornada de trabalho da mulher, sua desvalorização no mercado de trabalho, o preconceito racial historicamente enraizado em nossa sociedade e a junção de todas essas dificuldades atreladas à mulher negra, faz-se necessária uma investigação da trajetória e do percurso formativo das mesmas antes e durante a universidade.

É necessário que haja uma maior atenção a população feminina negra que foi invisibilizada durante o curso histórico no Brasil. Acreditamos também que mais pesquisas devem ser produzidas para apresentar a “trajetória e formação de mulheres negras universitárias” para uma maior visibilidade à essa população.

Diante do exposto, o objetivo de pesquisa foi conhecer o percurso formativo de mulheres negras a partir da trajetória acadêmica e de vida.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, de abordagem qualitativa com dez discentes que se autodeclararam negras. Utilizou-se a entrevista semiestruturada, e foi elaborada com base no modelo de Claudia Rosane Guedes (2012) que, em seu trabalho, também investiga a trajetória de universitárias negras, e com outras questões elaboradas/adaptadas de acordo com os objetivos citados no trabalho.

As entrevistas ocorreram de acordo com a disponibilidade das participantes de forma presencial no campus da universidade, ou de forma remota pelo aplicativo *Microsoft teams* devido ao contexto pandêmico. O link encaminhado explicava do que se tratava a pesquisa, e solicitava a participação de mulheres negras (as que se disponibilizaram, deixaram alguns dados para entrar em contato para participar da pesquisa). O link também continha o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

No total, 14 pessoas se prontificaram a participar da entrevista, sendo que apenas dez se encaixaram nos critérios de inclusão, que era ser fenotipicamente uma mulher negra e estudante do campus. Neste caso, tivemos a perda amostral de quatro pessoas que aceitaram, mas não puderam ser incluídas: duas foram contactadas e não deram retorno; uma participante chegou a realizar a entrevista, mas não era fenotipicamente negra e foi retirada por critério de exclusão; e o terceiro indivíduo do sexo masculino, e fenotipicamente branco.

As entrevistas gravadas foram transcritas e analisadas pelo *software Iramuteq*. Segundo Souza *et al.* (2018), o uso de um programa de computador conta com a vantagem da codificação, organização e separação das informações, o que permite a localização de forma rápida de todo o segmento de texto utilizado na escrita qualitativa.

A classificação hierárquica descendente (CHD) é uma das análises realizadas pelo *software* utilizado na pesquisa. Após processar e agrupar quanto às ocorrências das palavras, a CHD cria o dendograma das classes (Souza *et al.*, 2018). Diante dos achados das entrevistas, foi realizada uma sistematização e uma categorização por meio de uma análise do *corpus* textual da produção semântica das falas, em que foram levadas em conta a relação entre as palavras, as associações em classes, bem como a frequência na qual elas são apresentadas durante o discurso de cada indivíduo da pesquisa.

Vale ressaltar que este estudo é fundamentado em um banco de dados de uma pesquisa realizada para a um projeto de iniciação científica, através da Pró-Reitoria de

Ações Afirmativas (PROAF) que financia bolsas de pesquisa e extensão no âmbito do Programa AFIRMATIVA/UNEB. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa, cujo CAAE é: 43789015.4.0000.0057, sob o Parecer: 5.306.315.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A amostra utilizada foi de dez discentes, sendo quatro estudantes do curso de Educação Física, três estudantes de Enfermagem, uma estudante de Pedagogia e duas estudantes de Administração, na faixa etária de 20 a 27 anos de idade. Para preservar a identidade das participantes foi solicitado que dissessem o nome de uma mulher negra, famosa ou anônima, que servisse de inspiração para elas, algumas colocaram nomes de mulheres negras famosas, familiares, ou aquelas que as inspiraram em sua trajetória de alguma maneira.

Quadro 1: Características das participantes da pesquisa

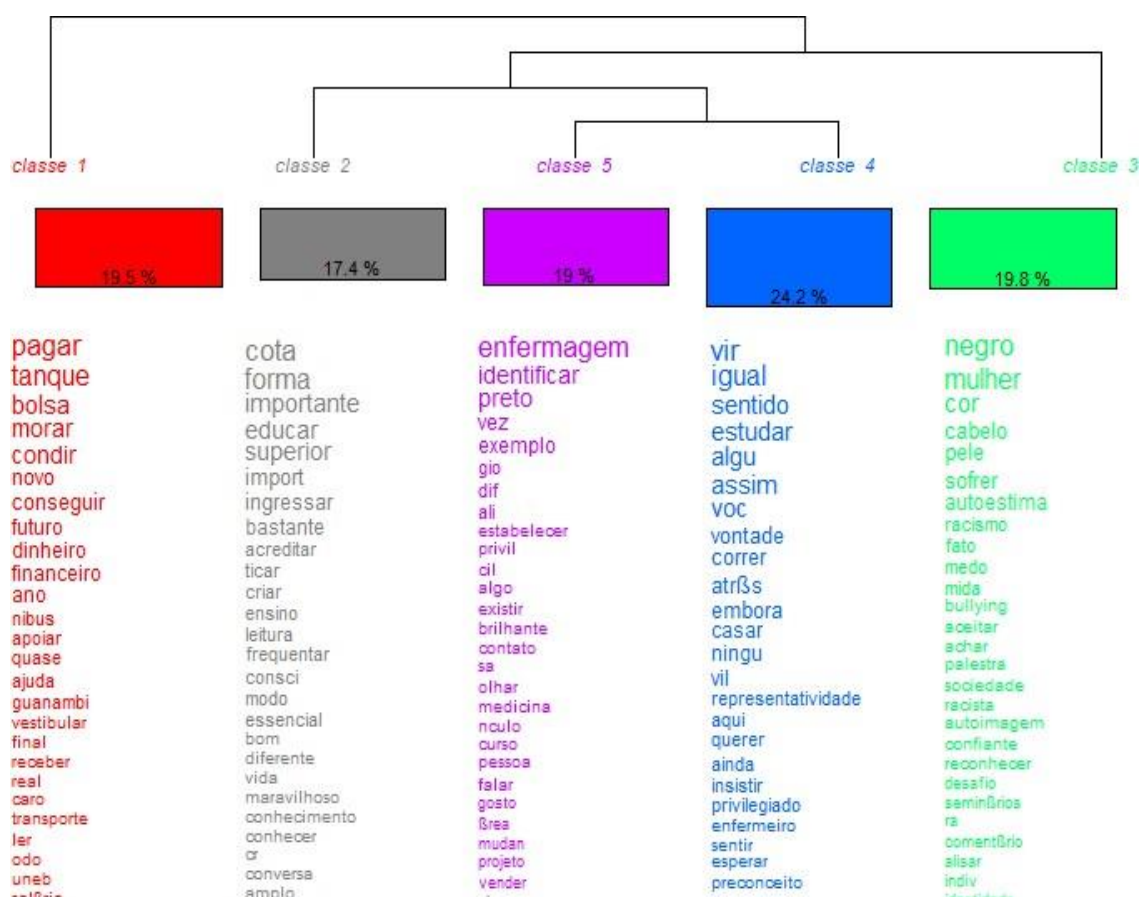
NOME DE UMA MULHER NEGRA QUE A INSPIRE	IDADE	CURSO
MICHELLE OBAMA	20 ANOS	ENFERMAGEM
ANGELA DAVIS	27 ANOS	EDUCAÇÃO FÍSICA
ELENA	22 ANOS	PEDAGOGIA
MAJU	23 ANOS	EDUCAÇÃO FÍSICA
BEYONCÉ	21 ANOS	EDUCAÇÃO FÍSICA
SIRLENE	24 ANOS	EDUCAÇÃO FÍSICA
ALINE	24 ANOS	ADMINISTRAÇÃO
TEREZA	21 ANOS	ADMINISTRAÇÃO
SHERON MENEZES	22 ANOS	ENFERMAGEM
TAÍS ARAÚJO	27 ANOS	ENFERMAGEM

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

De acordo com Souza *et al.* (2018), a figura do dendograma, além de apresentar as classes, demonstra a ligação entre elas, pois estão associadas entre si:

Cada entrevista é denominada de Unidade de Contexto Inicial (UCI). As Unidades de Contexto Elementar (UCE), ou segmentos de texto que compõem cada classe, são obtidas a partir das UCI e apresentam vocabulário semelhante entre si e diferentes das UCE das outras classes (Souza *et al.*, 2018), representadas na figura 1 a seguir:

Figura 1 – Dendograma com as unidades de contexto elementar (UCE)



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

A análise se deu por quatro grandes eixos compostos por cinco classes, denominados após a avaliação do contexto e da frequência das palavras recorrentes. O primeiro, eixo 1 (Trajetória na educação formal: espaço de formação da identidade da mulher negra) composto pela classe 4, identificada como “Espaço escolar e representatividade” e a classe 5, identificada como “Universidade: espaço de formação identitária”, enquanto que o eixo 2 (Educação formal: políticas de acesso e permanência e construção identitária da mulher negra), constituiu-se pela classe 2, identificada pelo

“Acesso e permanência: política de cotas” e pelo eixo 1. Já o eixo 3 (Educação formal e impactos na identidade da mulher negra através do cabelo), foi formado pela classe 3, “O cabelo da mulher negra e o reconhecimento da identidade” e pelo eixo 2; e por fim, o eixo 4 (Educação formal: políticas públicas como reparação histórica na vida da mulher negra) composto pela classe 1, “Permanência na universidade” e o eixo 3.

PRIMEIRO EIXO – TRAJETÓRIA NA EDUCAÇÃO FORMAL: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA MULHER NEGRA

O primeiro eixo é composto pela junção da classe 4, identificada como: “Espaço escolar e representatividade”; e pela classe 5, identificada como: “Universidade: espaço de formação identitária”. As palavras de maior destaque dentro da classe 4 foram: “vir”, “igual”, “sentido”, “estudar”, “algum”, “assim”, “você”, “vontade”, “correr”, “atrás”, “embora”, “casar”, “ninguém”, “representatividade”, “aqui”, “querer”, “ainda”, “insistir”, “privilegiado”, “enfermeiro”, “sentir”, “esperar”, “preconceito”; e na classe 5: “enfermagem”, “identifica”, “estágio”, “ali”, “estabelecer”, “privilégio”, “algo”, “existir”, “brilhante”, “contato”, “olhar”, “medicina”, “vínculo”, “curso”, “pessoa”, “falar”, “gosto”, “mudança”, “projeto”, “vender”. Esse eixo se estabelece sobre as formas que os espaços de formação desde à educação básica ao ensino superior influenciaram na construção identitária da mulher negra, e de quais formas estes impactaram, positiva ou negativamente, seja assimilando coisas negativas à sua identidade, ou superando os traumas vividos durante esse processo formativo, vendo seus fenótipos negros ressignificados. Aqui serão discutidas as classes 4 e 5 respectivamente, para um maior aprofundamento dos resultados encontrados.

Para entendermos como a classe 4 “Espaço escolar e representatividade” funciona na prática, podemos partir do princípio de que é na escola que acontecem as primeiras interações sociais para além do seio familiar, é nesse espaço que o indivíduo irá sofrer influências externas que poderão induzir boa parte da sua construção identitária:

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdos. Deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no

interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (Gomes, 2002b, p.39)

As participantes, ao serem questionadas sobre de que forma a escola contribuiu para que se reconhecessem como negras, em suas falas todas afirmaram que não houve um debate significativo quanto à esse reconhecimento nesse espaço, que a escola não influenciou na construção dessa identidade enquanto menina/mulher negra, e que ocorreram apenas momentos pontuais, como no dia da consciência negra em que os olhos da escola se voltavam para a valorização da população negra, mas apenas isto, nada relacionado a identidade, conforme as falas das entrevistadas:

Não, na escola nunca tivemos esse debate a respeito de que eu me considerasse uma menina negra. (Angela Davis)

Durante a minha escola, tanto no infantil quanto no fundamental I, e também no médio, nunca teve coisa de estar te mostrando, te incentivando, que eu era uma pessoa negra... Pobre e negra né! Sempre foi aquela coisa de estar na escola para aprender, fez o que tinha que fazer e tchau [...]. (Sirlene)

Eu acho que não teve uma contribuição muito forte, não que eu me lembre, na escola não teve algo assim que [...] Por que são aqueles trabalhos pontuais, sobre consciência negra quando chega dia 20, mas foram coisas que eu acho que foi muito pontual, acho que não teve um trabalho bem-feito com relação às questões étnico raciais não, não teve algo assim que eu olhasse, e falasse eu sou uma menina preta. (Elena)

A escola como um espaço que possibilita o contato inicial de diferentes povos deve contribuir para o fortalecimento de debates acerca da identidade racial, neste caso especificamente, da identidade de mulheres negras. “Para sair dessa inércia em relação à questão racial na escola, é preciso assumir o compromisso pedagógico e social de superar o racismo, entendendo-o à luz da história e da realidade social e racial do nosso país” (Gomes, 2002b, p.41).

Em se tratando das experiências no espaço escolar que as marcaram enquanto pessoas negras, podemos verificar situações de discriminação racial e de segregação, assim como no trabalho de Marques e Ribeiro (2017), que também identificam nas falas dos acadêmicos entrevistados situações em que a discriminação e o preconceito racial se materializam: “Constatamos, nos depoimentos, a discriminação sofrida pelos acadêmicos negros, seja direta ou indiretamente. Muitas vezes a discriminação se dá pelo seu fenótipo,

o que causa constrangimentos e influencia a afirmação de sua identidade.” (Marques; Ribeiro, 2017, p.67-68).

Muitas participantes destacaram a discriminação sofrida quanto ao cabelo crespo, mas como isso emergiu outra classe, será apresentado e discutido mais adiante. Algumas das entrevistadas também citaram situações de discriminação racial quanto à cor da sua pele, e de segregação respectivamente, como corrobora a fala de Gomes (2003):

A escola aparece em vários depoimentos como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra. Lamentavelmente, na maioria das vezes, a instituição escolar aparece nas lembranças dos depoentes reforçando estereótipos e representações negativas sobre o negro e o seu padrão estético. (Gomes, 2003, p.173)

Das entrevistadas, quatro relataram situações em que sofreram o racismo na pele dentro da escola:

[...] um fato que me marcou na minha infância foi no ambiente escolar: eu estava entrando no ônibus, aí um colega olhou pra mim e falou assim: “- nossa que pretume!”, aí isso me marcou né, eu não esqueço disso. Eu era adolescente, tinha de doze a treze anos por aí, mas isso me marcou, eu não consigo esquecer. (Angela Davis)

[...] eu sofri um pouco de bullying, por exemplo me chamavam de saci aí isso foi uma coisa muito triste, mas não me abalou muito não, eram meninos assim da mesma cor que eu me chamando de saci[...]. (Tereza)

Eram espaços de rejeição, de silêncio, de sempre ir pros cantos [...]. (Aline)

[...] A questão do bullying não foi bem tratado nas escolas sabe, e com relação a pessoa preta, eu acho que tenho um episódio com o meu cabelo por que eu sempre tive cabelo grande, e era assim na cintura ou abaixo da cintura, chegava até no bumbum, eu sempre tive, e acho que as pessoas tinham um certo preconceito, eu não entendo até hoje, com relação a meu cabelo, ao tamanho do meu cabelo, que era muito grande, era cheio, mas eu acho que foi isso mesmo, com relação ao meu cabelo, por que eu creio que se fosse um cabelo liso, as pessoas iriam falar o quê? (Elena)

Em contraposição, uma das entrevistadas não se recorda de nenhuma experiência marcante no espaço escolar: “Não teve nenhum fato que eu pude ver ou participar que pudesse me marcar.” (Sirlene)

Diante dessas falas, reforça-se a necessidade de maior atenção da escola sobre as dificuldades que possam interferir de maneira negativa no processo de construção da identidade da mulher negra, visto que esses espaços iniciais de formação irão imbricar

diretamente na mesma. Por exemplo, quando foi citado pelas participantes situações de racismo, essas situações impactam diretamente na identidade delas, como bem é explicado de forma atemporal por Nilma Lino Gomes (2002):

Não é fácil construir uma identidade negra positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual. Muitas vezes os alunos e as alunas negras são vistos como “excluídos”, como alguém que, devido ao seu meio sociocultural e ao seu pertencimento étnico/racial, já carrega congenitamente alguma “dificuldade” de aprendizagem e uma tendência a “desvios” de comportamento, como rebeldia, indisciplina, agressividade e violência. Essas concepções e essas práticas pedagógicas, repletas de valores e representações negativas sobre o negro resultam, muitas vezes, na introjeção do fracasso e na exteriorização do mesmo pelos alunos e alunas, expresso numa relação de animosidade com a escola e com o corpo docente. Diante de uma estrutura e de práticas excludentes não é de se estranhar que muitos alunos e alunas negras introjetem o racismo e o preconceito racial (Gomes, 2002b, p.41-42)

Quanto a classe 5, que traz a universidade como um espaço de reafirmação identitária, foi notável na fala das discentes como esse espaço promoveu o reconhecimento da identidade delas enquanto mulheres negras, bem como uma ressignificação dessa identidade:

[...] eu vim me reconhecer como pessoa negra dentro da uneb. (Sirlene)

Sim, teve momentos na universidade que me fez refletir sobre a minha autoimagem, em algumas aulas [...], em algumas aulas da professora Ana Paula, ela sempre teve bons debates que me fez refletir bastante sobre isso. (Angela Davis)

Acho que tem uma disciplina no currículo de pedagogia que é relações étnico raciais e indígenas, e discute muito a questão, e com relação a isso, a professora Dinalva foi muito boa pra discutir isso, e acho que isso me permitiu me colocar, olha eu sou uma mulher preta. (Elena)

Foi durante a minha graduação que eu consegui me aceitar como mulher negra. (Maju)

Nestas falas, a reflexão sobre a autoimagem e o reconhecimento da identidade racial partiu de debates e diálogos promovidos em disciplinas, e em espaços ofertados nos cursos de graduação, corroborando com a proposta de Gomes:

Essa problematização implica descobrir, conhecer e socializar referências africanas recriadas no Brasil e expressas na linguagem, nos costumes, na religião, na arte, na história e nos saberes da nossa sociedade. Essa é mais uma estratégia pedagógica que, na minha opinião, toca de maneira

contundente nos processos identitários dos negros e possibilita a construção de representações positivas tanto para estes quanto para os brancos e demais grupos étnicos/raciais. (Gomes, 2002a, p.46)

O que nos leva a reflexão de que nesses diferentes espaços formais de educação, apesar de a escola muitas vezes permanecer neutra quanto ao processo de construção identitária da mulher negra, o espaço do ensino superior traz a possibilidade de novas representações, de resgate cultural e de construção dessa identidade da mulher negra.

SEGUNDO EIXO – EDUCAÇÃO FORMAL: POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA, IMPLICAÇÕES NA IDENTIDADE DA MULHER NEGRA

O segundo eixo se constituiu pela classe 2, identificada como: “Acesso e permanência: política de cotas”; e pelo eixo 1: “Trajetória na educação formal: espaço de formação da identidade da mulher negra”. As palavras que sobressaíram e engendraram a classe 2 foram: “cota”, “forma”, “importante”, “educar”, “superior”, “ingressar”, “bastante”, “acreditar”, “praticar”, “criar”, “ensino”, “leitura”, “frequentar”, “consciência”, “modo”, “essencial”, “bom”, “diferente”, “vida”, “maravilhoso”, “conhecimento”, “conhecer”, “conversa”, “amplo”. No contexto das falas das entrevistadas é abordado a importância das políticas de cotas para acesso e políticas de permanência na universidade, assim como a relação intrínseca desses aspectos para a valorização da identidade da mulher negra.

As discentes foram questionadas no que diz respeito à inserção na universidade através das cotas raciais e quais as formas de permanência foram encontradas por elas enquanto discentes negras. Questões essas justificadas pela dificuldade de acesso dessa população ao espaço do ensino superior, e da importância de reflexões sobre a entrada de pessoas negras nesse espaço, como é afirmado pelas autoras: “Com a presença do negro no espaço acadêmico, em que a hegemonia branca predominou e predomina, a universidade precisa propor ações no sentido de propor debates e discussões sobre as políticas afirmativas.” (Marques; Ribeiro, 2017, p.68). Nos depoimentos das universitárias observamos a importância e valorização do papel das cotas na universidade:

Considero sim (importante) com certeza, até por causa dessa questão racial que a gente tem no nosso país né, então assim, há uma dívida do Brasil aí com as pessoas negras, e a gente sabe que nós negros não temos tanta oportunidade de adentrar espaços como esses que são tão importantes

quanto né, a pessoa branca que pode estudar né então por que que o negro não pode? Então a cota é essencial, é importante, e todo mundo que puder entrar por ela tem que fazer valer seu direito, e é por causa dela que eu tô aqui, então eu tenho muito orgulho. (Taís Araújo)

Sim, porque eu acredito que as cotas é uma maneira de reparação histórica, e de inserção dos negros nesses espaços universitários [...]. (Aline)

Cabe destacar que apenas uma das entrevistadas não utilizou a política de cotas para concorrer à entrada na universidade, porém, ela compreende a importância dessa política da mesma forma que as outras entrevistadas, visto que suas falas compartilham uma mesma perspectiva:

Então, hoje tendo o conhecimento que eu tenho né, sobre essas questões de consciência de classe e tudo mais e de luta mesmo, eu consigo entender a importância das cotas para inserção da população negra na universidade, por que eu acredito que a cota na verdade ela é uma dívida histórica, é o ressarcimento que a sociedade ela tem com as pessoas pretas, por que foram pessoas que foram historicamente negligenciados em todo processo de vida né, foram pessoas que foram escravizadas. Nós temos o racismo estrutural ainda hoje na sociedade, as pessoas pretas sofrem quando a gente fala como por exemplo que essas cotas é uma moleza para essas pessoas, a gente vê por exemplo em cursos da área da saúde que tem esse caráter mesmo mais elitista se a gente for reparar, cursos como medicina, odonto, enfermagem a gente tem um público de pessoas pretas bem reduzido, então muita das vezes existem cursos como por exemplo medicina que é um curso elitista que basicamente tem em uma sala de 40 alunos tem 1 que é preto entendeu, então acredito que é muito importante é uma dívida histórica [...]. (Sheron Menezes)

As falas destacadas se deram a partir de experiências vivenciadas no meio acadêmico, que de forma global vão de encontro a percepção das autoras, que dizem que quando as discussões sobre as questões identitárias passam a ser feitas com a adoção das políticas afirmativas no Brasil. Podemos perceber que além de buscar a reparação ou compensação das desigualdades entre negros e brancos, possibilita o debate quanto ao pertencimento étnico-racial e o fortalecimento de sua identidade, com a inserção de negros no espaço acadêmico historicamente ocupado pela população branca. Nesse sentido, as políticas afirmativas são medidas voltadas para a correção das desigualdades e a garantia de direitos, ou seja, visa possibilitar a grupos excluídos meios e oportunidades de participação em todos os setores da sociedade (Marques; Ribeiro, 2017).

Quando chegamos na discussão no que se refere as formas de permanência na universidade, foram encontrados diferentes caminhos nas falas das discentes: como

auxílio da família, empregos que garantam maior segurança quanto a renda e políticas de assistência estudantil, como bolsas de pesquisa, extensão, e auxílio permanência.

[...] Eu acredito que as bolsas ajudam bastante nessa questão, e também tive ajuda da minha família para me manter na faculdade, sobre questão de passagem por que moro em outra cidade também. (Michelle Obama)

[...] eu falo isso como uma mulher negra, estudante de uma universidade pública que conseguiu se manter na universidade pública por questões afirmativas mesmo, de programa do mais futuro, de monitoria de ensino, de apoio financeiro da minha mãe [...]. (Elena)

Sim, no período pandêmico em 2021 dei curso de reforço para crianças do ensaio fundamental anos iniciais. Ajudou, pois eu conseguia aliar a teoria a prática. Também tenho acesso ao mais futuro e sempre que necessito meus pais me ajudam. (Beyoncé)

Trabalhei desde antes de eu entrar na universidade, e durante esse período desses quatro, cinco anos que eu tô na uneb eu sempre trabalhei, me ajudou e muito. Durante todo esse período eu recebi a bolsa do mais futuro, que foi o auxílio permanência no valor de 300 reais, e minha família sempre me apoiou, me incentivou, durante todo esse período de universitária, de forma psicológica e financeira, me incentivando. (Sirlene)

Estes discursos se assemelham com dos universitários entrevistados no trabalho de Alves e Casali (2021) quanto às implicações que fazem os alunos negros necessitarem de formas de permanência na universidade:

Portanto, em relação à permanência material de estudantes negros na universidade, as entrevistas permitem inferir que os programas de auxílio – como alimentação e transporte – são essenciais para a permanência destes estudantes no ensino superior, mas não são suficientes, visto que há a intersecção de dificuldades concernentes à classe socioeconômica e questões étnico-raciais. Os estudantes negros, em sua maioria, são também os mais pobres, estudaram em escolas públicas, têm formação básica deficitária e situação familiar que não permite a dedicação exclusiva à universidade. (Alves; Casali, 2021, p.38)

São essas iniciativas de políticas de permanência, que diminuem os riscos de as classes de pessoas desfavorecidas desistirem desse espaço da universidade pública, que é entendido como um direito de todos.

TERCEIRO EIXO – EDUCAÇÃO FORMAL: INFLUÊNCIAS NA IDENTIDADE DA MULHER NEGRA ATRAVÉS DO CABELO

O próximo eixo a ser exposto foi formado pela classe 3: “O cabelo da mulher negra e o reconhecimento da identidade” e pelo eixo 2: “Educação formal: políticas de acesso e permanência e construção identitária da mulher negra”. As palavras mais recorrentes na classe 3 foram: “negro”, “mulher”, “cor”, “cabelo”, “pele”, “sofrer”, “autoestima”, “racismo”, “fato”, “medo”, “bullying”, “aceitar”, “achar”, “palestra”, “sociedade”, “racista”, “autoimagem”, “confiante”, “reconhecer”, “desafio”, “seminários”, “comentário”, “analisar”, “indivíduo”, “identidade”. De acordo com as respostas das participantes, foi constatado que esse eixo se referia as novas perspectivas obtidas na universidade, no que se refere à ressignificação na identidade que elas tiveram a partir do cabelo. “O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário.” (Gomes, 2003, p.174)

Essa valorização de cada uma delas enquanto mulher preta ocorreu também no momento em que elas atrelam novos significados a símbolos pessoais, como uma forma de resistência, por exemplo, que anteriormente eram estigmatizados:

[...] principalmente por que eu acho que pra mulher negra o que pesa muito é o cabelo, por que as pessoas dizem muito do cabelo, eu sinto que na minha trajetória eu já sofri muito, por que as pessoas falavam, ai por que você cortou seu cabelo, é muito cabelo, por que você não alisa, por que você não dá um botox, sua testa é grande dá uma selagem no seu cabelo e faz uma franjinha, então eu acho que com relação ao cabelo foi até uma luta [...]. (Elena)

[...] eu sempre buscava alisar meu cabelo, e hoje eu me libertei disso, porque hoje eu entendo que essa é minha identidade, mas pra me libertar dessa prisão que eu passei, foi necessário vários, como eu posso dizer, várias reconstruções, terapias, por que de forma alguma eu não me aceitava, nem com cabelo crespo, nem como negra. [...] Foi durante a minha graduação que eu consegui me aceitar como mulher negra, com cabelo crespo, e com isso, desde que eu pisei os pés na universidade eu via as meninas com cabelo solto, volumoso, cacheado, e eu achava aquilo lindo, e eu sempre tive amigos que me incentivavam a passar pela transição capilar, a me aceitar do jeito como eu era, e foi com isso que eu fui criando um desejo de me aceitar, de aceitar a minha identidade como crespa, e isso me ajudou muito durante a graduação. (Maju)

Essa questão de autoimagem na universidade eu acho que me ajudou bastante, como eu disse aí em uma pergunta acho que nessas perguntas iniciais, da gente enquanto mulher negra não conseguir se olhar e se achar bonita ou algo do tipo, quando eu cheguei aqui e aí eu vi um monte de mulher preta igual a mim não no meu curso, eu acho que mais nos outros cursos como pedagogia educação física e eu vi todas aquelas mulheres com aquele cabelo solto cacheado, e aí até no ambiente da residência universitária que tinham pessoas que se reconheciam, então eu tive essa elevação da minha autoestima; por que por exemplo, até essa questão do cabelo que toda mulher preta acho que passa com isso de aceitar de querer alisar, então eu cheguei aqui eu só andava com o cabelo liso, as pessoas pensavam que eu tinha o cabelo liso, então quando eu cheguei e eu pude ver né, finalmente ter essa referência que sempre me faltou na vida inteira! Eu falei: “poxa mas o meu cabelo é bonito eu sou bonita, olha só fulana anda com cabelão e é legal”, então foi começando a sentir esse todas essas questões aí, e eu fui conseguindo me enxergar, ter esse incentivo até das pessoas que convivem comigo na residência, então fui começando a gostar mais de mim a me reconhecer enquanto uma mulher preta, e gostar do meu cabelo cacheado e andar com ele solto e jogar ele para um lado para o outro e achar lindo, que era referências que me faltaram a vida inteira. (Sheron Menezes)

Em conformidade, uma estudante enfatiza que apesar de não identificar o seu cabelo como belo, como parte da sua identidade e com os conflitos de aceitação diante das atitudes dos seus colegas, começou a enxergar inspirações no ambiente universitário, assim como algumas das entrevistadas supracitadas também relataram:

Quando eu tava no segundo semestre, que eu sempre usava muitas tranças, e pra mim era um mecanismo de esconder os meus cabelos, e eu consegui ver em outras mulheres pretas com seus cabelos afros lindos, mas aí eu percebi que se seu cabelo estivesse, como uma mulher de cabelo crespo, uma mulher de cabelo cacheado e uma mulher de cabelo liso eram tratadas, e eu percebi esse tratamento dentro da sala de aula, e nos grupos dos meus colegas, eu não conseguia me ver bonita, pra mim eu não era bonita por que não tinha o cabelo cacheado igual as minhas colegas. (Aline)

Essa situação é corroborada em Gomes (2003), que nos traz um aprofundamento sobre essa questão identitária presente no símbolo cultural do cabelo:

Até mesmo hoje, depois de adultas, as mulheres negras continuam enfrentando um verdadeiro “patrulhamento ideológico” em relação à sua estética. Alguns as desejam com o cabelo “crespo natural”, considerado por um grupo como autêntica expressão da negritude; outros querem-nas de tranças, por julgarem que esse penteado aproxima a mulher (e o homem negro) de suas raízes africanas; outros, com o cabelo alisado, por considerarem que tal penteado aproxima as mulheres negras do padrão estético branco, visto socialmente como o mais belo. Enfim, esse tipo de cerceamento da liberdade da expressão estética e corporal do negro, sobretudo da mulher negra, demonstra que continuamos mergulhados nas malhas do racismo e do preconceito racial. Na realidade,

o que pode parecer uma simples opinião ou um mero julgamento estético, revela a existência de uma tensão racial, fruto do racismo ambíguo e do ideal do branqueamento desenvolvidos no Brasil. Essas questões deveriam ser consideradas com mais seriedade pelos educadores e pelas educadoras. (Gomes, 2003, p.176- 177)

Concluindo esse eixo percebemos como o racismo estrutural perdura nas diversas áreas da vida da pessoa negra, pois até mesmo quando tentam superar os padrões socialmente impostos, há uma preocupação, mesmo que não seja explícita, do que a cultura hegemônica vai pensar, ou de que forma vão agir diante das tentativas de resistência e reafirmação identitária.

Quarto eixo – Educação formal: políticas públicas como reparação histórica na vida da mulher negra

Neste eixo compreendemos a universitária como uma mulher negra que já passou, ou está passando, pelo processo de valorização da sua etnia, da sua identidade, e que tem conhecimento do que a sua inserção no espaço universitário implica socialmente, visto que esse espaço não foi desenvolvido pensando nela. Esse eixo é constituído pela classe 1: “Permanência na universidade”; e o eixo 3: “Educação formal e impactos na identidade da mulher negra através do cabelo”. As palavras que mais emergiram na classe 1 foram: “Pagar”, “tanque”, “bolsa”, “morar”, “novo”, “conseguir”, “futuro”, “dinheiro”, “financeiro”, “ano”, “ônibus”, “apoiar”, “quase”, “ajuda”, “Guanambi”, “vestibular”, “final”, “receber”, “real”, “caro”, “transporte”, “ler”, “todo”, “UNEB”.

Neste interim é notável que as palavras também remetem a preocupação das discentes quanto a permanência na universidade, já que o caminho de superação dos estigmas e reparação histórica será percorrido através deste espaço. Essa reparação histórica ocorre através do rompimento de uma trajetória de vida que foi pensada para elas, enquanto mulheres negras, que ingressam na universidade com a perspectiva de um futuro melhor.

Essa garantia de permanência também se mostra uma preocupação da população negra, na pontuação da autora:

O número elevado de estudantes da assistência estudantil que ingressaram na UnB pelo sistema de cotas sociais evidencia a relação entre a ampliação do acesso após a implementação da Lei de Cotas, de um

lado, e, de outro, a necessidade de que esses estudantes têm de acessar programas que garantam também sua permanência na universidade. Em outras palavras, não há como promover o acesso sem proporcionar também a permanência. Com isso, ressalta-se o papel fundamental da política de assistência estudantil para efetivar o direito pleno à educação superior. (Oliveira, 2019, p.148)

Tratando-se da visão de um futuro melhor, como superação socioeconômica e cultural, é notável esse panorama na colocação das discentes:

Eu quis ingressar na universidade pensando num futuro melhor, num empreguinho melhor, com um salário melhor também vamos dizer assim. (Ângela Davis)

Eu me sinto vitoriosa por estar quase concluindo um curso do ensino superior de uma universidade pública, por que eu sei que as oportunidades para as pessoas pobres e negras, principalmente mulheres, é difícil ingressar, permanecer e terminar uma graduação [...]. (Elena)

Eu já estava com aquele pensamento de eu tinha que entrar na universidade, e foi sempre aquele pensamento de ter que entrar na universidade pra ver se as condições de vida da minha família melhoravam [...]. (Sirlene)

Eu tenho muito orgulho primeiramente de me reafirmar e afirmar todos os dias que eu sou mulher negra né, a minha origem e tudo, tenho muito orgulho disso e por causa desse orgulho que eu busco na minha formação acadêmica e profissional esse mérito de mostrar, não é bem assim estar provando para as pessoas mas, o sentido mesmo é esse né, que a gente é tão massacrado é tanto preconceito que a gente passa diariamente que a gente tem que buscar o estudo para mudar esse cenário né, porque a população negra é tão marginalizado né, como ladrão, como bandido, prostituta, objeto sexual e tudo, e quando aparece uma pessoa negra que vem desmistificando toda essa visão que a sociedade impõe, é muito gratificante para gente né. Então eu acredito muito nisso né, que poder estudar e poder mudar essas expectativas vem agregar pra que diminua um pouco esse preconceito, e as pessoas verem que independente disso o que importa é você ser um profissional de qualidade, e a gente batalha pra estar aqui, a gente estuda todos os dias, a gente dá o nosso melhor! Eu particularmente eu dou o meu melhor, para que amanhã ou depois eu venha ser uma profissional de excelência e isso vai muito além de questões sociais. Eu acho que eu sou uma mulher negra batalhadora, uma mulher que sonhou e está realizando um sonho né, de poder ser uma profissional de sucesso, e poder ser motivo de orgulho, exemplo de representatividade pra outras pessoas. (Taís Araújo)

As mulheres negras enxergam na graduação a oportunidade de ascensão social, de um futuro melhor e de trabalho digno, outras pesquisas apontam os mesmos resultados:

Durante as entrevistas, as professoras idealizavam a vontade de trilhar novos rumos, anunciando durante a trajetória escolar e profissional seus projetos de vida, conquistar uma graduação e garantir condições de vida

melhor. Neste estudo, compreendo projeto dentro de um contexto subjetivo, na perspectiva de realização pessoal, com propósitos pré-definidos, porém, podem mudar de acordo com as circunstâncias para atender a um coletivo. (Moreira, 2013, p. 158)

“As entrevistadas relataram sobre os diversos momentos de superação e conquistas em suas vidas, as quais viram a possibilidade de concluir um curso superior para avançar profissionalmente.” (Moreira, 2013, p.159), essa é uma possibilidade válida, diante das expectativas que emergem concomitantemente à graduação, como melhores oportunidades de emprego, mais acesso ao conhecimento científico e metodológico, e valorização do mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A força da representatividade negra feminina perpassa por toda a construção identitária que é elevada nos espaços formais de educação, na sociedade e no seio familiar. Para consolidar essa identidade é importante entender que houve séculos de apagamento e duras perseguições destes corpos. Combater o racismo estrutural e todas as possibilidades desumanizadoras das mulheres negras em sociedade é uma luta coletiva que se iniciou quando elas despertaram para o não lugar de subserviência.

As vivências positivas e negativas ocorridas nos espaços formativos abordados, de fato implicaram com a relação que as discentes estabeleceram com sua identidade ao longo da sua trajetória de vida. O ambiente escolar se coloca como um espaço favorável, mas ainda pouco utilizado na construção de diálogos que fortaleçam a construção dessa identificação da mulher negra. Quanto ao ambiente do ensino superior, este se apresentou como um espaço de efetivas construções identitárias, em que ajudou as discentes negras a se reconhecerem como tal.

Apesar disso, muitas discussões ainda são necessárias, do mesmo modo que um melhor aproveitamento desses espaços a partir do desenvolvimento de movimentos sociais, mais debates, mais palestras e maiores oportunidades, para que essas ressignificações da identidade negra feminina sejam possíveis.

REFERÊNCIAS

ALVES, Vanessa Kolmar; CASALI, Caroline. Condições de permanência material e simbólica de estudantes negros na universidade. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, n. 37, 2021, p. 28-45.

AMORAS, Maria; COSTA, S. M. G. da C.; ARAÚJO, L. M. de. O ativismo das mulheres negras escravizadas no Brasil colonial e pós-colonial, no contexto da América Latina. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 23, 2021. Disponível em: <http://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/6571> Acesso em 20 nov. 2022.

BONZATTO, Eduardo Antônio. **Aspectos da História da África, da Diáspora Africana e da Escravidão sob a perspectiva do Poder Eurocêntrico**. São Paulo: Ícone, 2011.

GOMES, N. L. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 9, p. 38-47, 2002a.
DOI: 10.17851/2317-2096.9.38-47. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 2 dez. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. **Revista brasileira de Educação**, p. 40-51, 2002b.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, v. 29, p. 167-182, 2003.

GUEDES, Claudia Rosane. **A imagem social de mulheres negras universitárias: a silhueta esculpida durante o processo de formação**. 2012. 137f. Dissertação (Mestrado)-Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Enfermagem, Rio de Janeiro, 2012.

MARQUES, E. P. de S.; RIBEIRO, M. A. P. dos S. O fortalecimento da identidade negra na educação superior: entre a negação e o reconhecimento. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 8, n. 23, p. 53-73, 2017. DOI: 10.26514/inter.v8i23.1993.

Disponível em:

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1993>. Acesso em: 2 dez. 2022.

MOREIRA, Nilvaci Leite De magalhães. MULHERES NEGRAS PROFESSORAS: DAS BARREIRAS RACIAIS A ASCENSÃO SOCIAL. In: **Anais do Encontro de Pesquisa em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos**. 2013. p. 152-161.

OLIVEIRA, Etiene de Sousa Lima de. Acesso e permanência de estudantes cotistas na Universidade de Brasília: estratégias para democratização da educação superior. 2019.

PAIXÃO, Marcelo; GOMES, Flávio. História das diferenças e das desigualdades revisitadas: Notas sobre gênero, escravidão, raça e pós-emancipação. **Estudos Feministas**. Florianópolis, p. 949-964, setembro-dezembro, 2008. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/24327811> Acesso em: 01 dez. 2022.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno Manual Antirracista. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SOUZA, M.A.R.; WALL, M.L.; THULER, A.C.M.C.; LOWEN, I.M.V.; PERES, A.M. The use of IRAMUTEQ software for data analysis in qualitative research. Rev Esc Enferm USP. 2018; 52: e03353. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-220X2017015003353>