

Universidade de Santo Amaro – UNISA
Curso de Serviço Social

Mulher negra: força e resistência.
A trajetória de vida de mulheres negras para
conquistar o ingresso no ensino superior.

Anderson de Azevedo Barbosa

Monografia apresentada à Faculdade de
Serviço Social da Universidade de Santo
Amaro – UNISA – para obtenção do título
de Bacharel em Serviço Social, sob a
orientação da Professora Doutora Vera
Cristina de Souza.

São Paulo
2008

Mulher negra: força e resistência.
A trajetória de vida de mulheres negras para
conquistar o ingresso no ensino superior.

Anderson de Azevedo Barbosa

Monografia apresentada à Faculdade de
Serviço Social da Universidade de Santo
Amaro – UNISA – para obtenção do título
de Bacharel em Serviço Social, sob a
orientação da Professora Doutora Vera
Cristina de Souza.

São Paulo
2008

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Vera Cristina de Souza
Orientadora

Profª Drª Virgínia Paes Coelho
Leitora

DEDICATÓRIA

Para minha mãe, Sandra Regina dos Santos, que não acompanhou esse processo pessoalmente, mas acredito que em algum lugar está me olhando e me protegendo.
Que Deus te abençoe!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente tenho que agradecer a Deus, que nesta trajetória colocou pessoas que me ajudaram e ainda estão me ajudando a crescer pessoalmente e profissionalmente. Todos os acertos desta pesquisa devo a estas pessoas, enquanto assumo todos os desacertos.

Aos excelentes professores que acompanharam minha formação acadêmica: Professor Acácio, Professora Alberta, Professora Creuza, Professor Francisco, Professora Maria Lúcia, Professora Marli, Professor Mota, Professor Osmar, Professora Pina, Professora Rita, Professora Selma, Professora Sônia, Professora Virgínia e Professora Viviane.

À professora/orientadora Vera Cristina, que sempre incentivou e apoiou a pesquisa e também em vários momentos elevou minha auto-estima, fazendo-me acreditar na minha potencialidade.

À professora Selma que acompanhou este processo que foi marcado por descaminhos na escrita do projeto até a entrega final da pesquisa.

À professora/leitora Virgínia que trouxe contribuições muito importantes e um olhar de uma profissional específico do Serviço Social, o que faz muita diferença.

Às supervisoras de estágio e amigas Maria Beatriz B. Boldrin Durães Pereira (Bia), com quem tive o primeiro contato com a prática profissional, esta que é sinônimo de ética e a Maria Lúcia Borges dos Santos (Lucinha) profissional muito competente e que foi muito flexível diante das minhas dificuldades. São profissionais com quem aprendi muito.

Às amigas e colegas de classe, principalmente a Alessandra, a Juliana, a Luciana, a Luciene, a Renata e a Simone que me ajudaram muito em sala

de aula. Tenho certeza que essas pessoas se tornarão, se já não são, profissionais muito competentes.

À minha companheira, Luciana Pires, pela ajuda nas transcrições, mas principalmente por fazer parte da minha vida e pelo apoio que deu diante de algumas dificuldades, estou crescendo muito com você e sei que ainda vamos crescer muito. Sem me esquecer da sogra, Madalena, que orou bastante por mim e do sogro, Lima, que desde o início me respeitou, ambos me acolheram muito bem em sua família.

À Enilda, Isabel, Jarlene e Zilá que relataram suas experiências e se prontificaram a colaborar para esta pesquisa.

À todos os amigos e familiares fazem parte da minha vida e que também contribuíram de forma indireta, mas bastante representativa. Peço desculpas se não citei o nome de todos.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

(Nelson Mandela)

RESUMO

BARBOSA, Anderson de Azevedo. **Mulher Negra: força e resistência. A trajetória de vida de mulheres negras para conquistar o ingresso no ensino superior.** São Paulo, 2008 [Monografia em Serviço Social – Universidade de Santo Amaro – UNISA]

A condição de ser mulher negra no Brasil faz com que essas pessoas apresentem maiores fatores de vulnerabilidades e, conseqüentemente, encontram-se em último lugar na hierarquia social. No entanto, para superar as barreiras muitas mulheres estão investindo na formação educacional. Assim, essa pesquisa tem por objetivo analisar a trajetória educacional de mulheres negras que por meio da instituição EDUCAFRO (Educação e Cidadania para Afrodescendentes e Carentes) inseriram no ensino superior. Para tanto, frisou-se a discussão no resgate histórico da mulher negra na sociedade brasileira e na educação, a inserção no movimento negro e feminista, as transformações do mundo do trabalho e suas implicações para o ensino superior, e as políticas de Ações Afirmativas no Brasil, bem como seu conceito. Partindo da hipótese que as mulheres negras estabelecem redes de apoio para superar estas barreiras, optou-se pela metodologia qualitativa, no qual foram entrevistadas, no mês de julho de 2008, quatro mulheres negras que estão inseridas no ensino superior. Na análise realizada evidenciou-se que as demandas sobre a necessidade de conquistas de espaços por estas mulheres e a resistência por parte de outros segmentos foram prioritários e, por isso a questão de estabelecimento de redes foi resguardada em segundo plano.

Palavras chaves: Mulher Negra, Raça, Gênero, Ensino Superior, Políticas de Ações Afirmativas, EDUCAFRO.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I.....	18
1.1. A MULHER NEGRA NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	19
1.1.1. O PROCESSO HISTÓRICO DO INGRESSO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL.....	19
1.1.2. A MULHER NEGRA E A EDUCAÇÃO.....	26
1.2. O MOVIMENTO NEGRO, FEMINISTA E A MULHER NEGRA: A LUTA PELO ACESSO À EDUCAÇÃO.....	30
1.2.1. O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO.....	30
1.2.2. O MOVIMENTO FEMINISTA E A MULHER NEGRA.....	33
1.2.3. O MOVIMENTO DE CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES PARA NEGROS.....	37
1.3. AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO, ENSINO SUPERIOR E POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....	38
1.3.1. AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO.....	39
1.3.2. O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E A PROPOSTA DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....	44
1.3.3. A INVISIBILIDADE DO NEGRO NO ENSINO SUPERIOR....	49
1.3.4. POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....	53
CAPÍTULO II.....	56
2.1. A INSTITUIÇÃO – EDUCAÇÃO E CIDADANIA DE NEGROS E AFRODESCENDENTES (EDUCAFRO).....	57
CAPÍTULO III.....	62
3.1. METODOLOGIA.....	63

3.1.1. A TRAJETÓRIA.....	63
3.1.2. MÉTODO E TÉCNICAS.....	64
3.1.3. O PROCESSO DAS ENTREVISTAS.....	65
3.1.4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	67
3.2. QUESTÃO RACIAL E DE GÊNERO: QUAL É A RELAÇÃO COM O SERVIÇO SOCIAL?.....	77
4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	79
5. BIBLIOGRAFIA.....	84
6. SITES CONSULTADOS.....	89
ANEXOS.....	90
ANEXOS 1.....	91
ANEXOS 2.....	93

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Distribuição das mulheres negras e não negras segundo posição na ocupação – Regiões metropolitanas e Distrito Federal – 2003/2004 (em %)	24
TABELA 2 – Taxas de desemprego da população negra e não-negra, segundo sexo – Regiões Metropolitanas e Distrito Federal – Biênio 2004/2005 (em %)	25
TABELA 3 – Índice do rendimento hora médio mensal dos ocupados, por sexo e cor – Regiões Metropolitanas e Distrito Federal - Biênio 2004/2005 (em %)	25
TABELA 4 – Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais	28
TABELA 5 – Taxa de escolarização líquida por cor/raça e sexo, segundo nível de ensino Brasil, 2004	29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM – Banco Mundial
CECF – Conselho Estadual da Condição Feminina
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos
EAD – Ensino a Distância
EDUCAFRO – Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
ENMN – Encontro Nacional de Mulheres Negras
EUA – Estados Unidos
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FUVEST – Fundação para o Vestibular
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
INCRA
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
MN – Mulher Negra
MNU – Movimento Negro Unificado
MP – Medida Provisória
MSN – Movimento Social Negro
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONG – Organização não Governamental
PAC – Programa de Aceleração Econômica
PPP – Parceria Público/Privado
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PVNC – Pré-vestibulares para Negros e Carentes
SEADE – Sistema Estadual de Análises de Dados
SINASES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
TEN – Teatro Experimental do Negro
USF – Universidade São Francisco

INTRODUÇÃO

Para compreender o meu interesse em realizar um estudo cujo tema abarca questões sobre a mulher negra e o ensino superior é preciso elucidar um pouco minha trajetória de vida.

Nasci em Minas Gerais numa cidadezinha chamada Itaverava, sou o primeiro filho de cinco irmãos (duas moças e três rapazes), minha mãe negra, Pernambucana, estudou até a segunda série e meu pai branco Mineiro estudou até a quinta série.

Em meados de 1989, minha família que buscava melhores condições de vida se muda para São Paulo, assim passamos a morar nas mediações entre Capão Redondo e Campo limpo.

No que se refere a minha trajetória escolar, nunca tive grandes problemas, mas sempre estudei em escola pública. Ao terminar o ensino médio em 1999, já estava trabalhando em um restaurante. Achei melhor, na época, somente trabalhar e mesmo porque não tinha a compreensão de como ingressar em uma faculdade e não sentia essa necessidade.

No ano de 2001, mudei de trabalho e comecei a trabalhar como cobrador de ônibus. Após alguns anos comecei a ficar inquieto com o meu trabalho, sentindo a necessidade de continuar meus estudos e fazer um curso universitário. Neste empenho, ingressei em 2003, em um curso pré-vestibular comunitário da USP, organizado por alunos da universidade. No entanto, não obtive nenhum sucesso para o ingresso em uma faculdade pública, e para a faculdade privada eu não tinha condições para arcar com as despesas.

Durante o ano de 2003 fui morar com minha mãe e com meu irmão mais novo.

Em 2004, estava à procura de outro cursinho pré-vestibular de acordo com minhas condições financeiras para pagar. Foi então que através de um colega fui apresentado à EDUCAFRO (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes). Ao participar da reunião de acolhimento do

projeto identifiquei-me com a proposta e assim iniciei meus estudos no “Núcleo Sem Limites” situado no Parque Fernanda, Zona Sul de São Paulo.

A EDUCAFRO é uma rede de Cursinhos Pré-Vestibulares para pessoas em situação de pobreza e que busca a inclusão da população negra e pobre na Universidade e no Mercado de Trabalho. Sua principal bandeira de reivindicação são as cotas raciais nas Universidades.

A instituição nasceu em São Paulo no ano de 1997, através da organização um núcleo piloto próximo a Praça da Sé e, desde então o número de núcleos cresce gradualmente. No início de 1998 tinha a marca de quatro núcleos e no fim do mesmo ano já eram dezenove e, em abril de 1999, atingiu a meta de 30 núcleos afiliados. Atualmente, são 256 núcleos pré-vestibulares em São Paulo e, inclusive, em outros Estados como Minas Gerais, Rio de Janeiro e Brasília/DF¹.

Na época o núcleo “Sem Limites” contava com um número de aproximadamente 50 alunos, sendo que 70% destes eram mulheres². Este número significativo de mulheres é um reflexo do conjunto de núcleos da EDUCAFRO distribuídos pela cidade de São Paulo.

Foi neste momento que pude compreender de maneira mais clara, a situação do negro em nosso país. Isto se deve às reflexões constantes promovidas no núcleo através das aulas de “cultura e cidadania” e, também, às reuniões mensais, todo o terceiro domingo de cada mês, promovidas pela sede da EDUCAFRO. O descaso que historicamente colocou a população afro-brasileira excluída do processo de trabalho e desprovidos de condições dignas de sobrevivência, isto é, não tendo acesso a saúde, a habitação, a alimentação e a educação, elevando a situação do negro à condição de não-cidadão.

Neste período conquistei diversas amizades, em especial com mulheres negras, marcadas por histórias de grandes lutas, dificuldades e muitas decepções, mas convictas da melhoria de sua condição de existência e por isso decididas, através dos estudos, a atingirem seus objetivos. Estas

¹ Atualmente a sede nacional está localizada, em São Paulo na Rua Riachuelo, 342 – sala 05 – Centro – SP.

² Estes números são aproximados de acordo com minhas lembranças.

mulheres desafiam sua situação de pobreza e exclusão social através da luta e de muita perseverança, mantendo-se sempre firmes como verdadeiras guerreiras.

No ano de 2005 ingressei na faculdade de Serviço Social da Universidade de Santo Amaro (UNISA), com bolsa de estudos pela EDUCAFRO. E, desde então, minha compreensão sobre a posição do negro na sociedade capitalista obteve maiores fundamentos.

Em um artigo SOUZA (2004)³ relata sobre algumas perspectivas de jovens negras usuárias do programa PROASF (Programa de Assistência a Família) e como elas avaliavam sua situação depreciativa. Este artigo estimulou meu interesse sobre a falta de perspectiva destas mulheres.

Também, através da militância na EDUCAFRO e a necessidade em compreender a situação do negro, em especial da mulher negra, meu interesse pelo tema “a mulher negra”, sua situação de vida, as dificuldades e barreiras para inserir-se no ensino superior se ampliou.

Desde então, senti a necessidade em compreender a história de vida das mulheres negras, suas dificuldades e avanços para ingressar na universidade e também sua vivência no movimento social negro: como saber se houve ou não mudança no posicionamento político-ideológico.

Tenho por finalidade nessa pesquisa analisar a trajetória de vida das mulheres negras que através da EDUCAFRO ingressaram numa universidade, bem como buscar singularidades que as fizeram escapar daquilo que, em tese, parecia estar socialmente reservado a elas, apontando suas principais estratégias para inserir no ensino superior.

Assim sendo, parti da hipótese que essas mulheres sofrem discriminação tripla: por serem negras, por serem pobres e por serem mulheres. No entanto, para superar os desafios e tentar ingressarem-se no ensino superior, elas estabelecem redes de relações de solidariedade e

³ Ver: SOUZA, Vera Cristina et al. **As jovens usuárias de uma política social: um estudo de caso.** In: Famílias: Reflexões e possibilidades - Entre o feijão e o Sonho. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo, 2004.

amizade (seja com a família, com amigos e/ou conhecidos) para obter sucesso no seu projeto de vida.

Cabe destacar neste estudo alguns conceitos que são fundamentais para compreensão desta pesquisa. O primeiro deles é a noção de raça entendida neste trabalho.

Assim, “raça” nesta pesquisa é entendida como uma construção social, histórica e política. Neste sentido, GUIMARÃES informa que raças são,

(...) construtos sociais, formas de identidade baseadas numa idéia biológica errônea, mas socialmente eficaz para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios. Se as raças não existem num sentido estrito e realista de ciência, ou seja, se não são um fato do mundo físico, elas existem, contudo, de modo pleno, no mundo social, produtos de formas de classificar e de identificar que orientam as ações humanas. (1999, p. 64)

Portanto, torna-se relevante compreender que o combate ao racismo é necessário, pois o fato é que *“raça continua a diferenciar e privilegiar largamente as oportunidades de vida das pessoas”*. (GUIMARÃES, 1999, p. 64)

É por isso, que privilegio o conceito de “raça” nesta pesquisa e não o de etnia, pois para combater o racismo é necessário compreender que existem diferenças entre as pessoas. (MUNANGA e GOMES, 2006)

E o segundo se refere a noção de “gênero” que para SCOTT (1991)⁴ é compreendida como uma categoria analítica (conceito) que procura compreender as relações entre homens e mulheres distinguindo práticas e papéis sexuais atribuídos socialmente e historicamente, propondo revelar o significado destes papéis.

Neste sentido, a autora afirma que esta categoria recusa o determinismo biológico entre os sexos (masculino e feminino), para destacar o homem e a mulher como “construções sociais”, determinados por um contexto social, político e econômico.

⁴ Texto disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodh/gen_categoria.html>. Acesso em 03/11/2007.

SAFFIOTI (2004) salienta que o tripé gênero, raça/etnia e classe social são de suma importância para compreender as “identidades sociais” dentro da sociedade capitalista que é marcada por uma “ordem patriarcal”.

Assim, para SAFFIOTI estas categorias irão definir, no Brasil, o lugar ocupado na sociedade, definindo através da discriminação a hierarquia social.

(...) Racismo é racismo: inclui discriminações violentas, no Brasil, contra negros, de modo a fechar-lhes portas de acesso a determinadas posições sociais, preservando, assim, privilégios das brancas e dos brancos. Na ordem social das bicadas, a última posição é sempre ocupada por uma mulher negra e pobre. Em primeiro lugar, situa-se o macho e rico. A primeira e a última posições nunca apresentaram mudanças. A segunda e a terceira, vez por outra, sofrem trocas. Durante muito tempo, os homens negros ocuparam a segunda posição, enquanto que as mulheres brancas estavam na terceira. No momento atual, estas posições inverteram-se, as mulheres brancas ocupando o segundo lugar na ordem das bicadas do galinheiro humano. (...) (2004; p. 53)

Desta forma, acredito que este trabalho contribui no que se refere a compreensão de algumas das formas de resistência que estão submetidas a toda exploração do nosso sistema capitalista, mas que por motivo de sua raça e gênero essa exploração é potencializada.

IAMAMOTO diz que a “*questão social é também apreender como os sujeitos a vivenciam*” (2007, p. 76), assim é de suma importância, para o assistente social, compreender sua condição de vida e suas formas de resistências que nem sempre são explícitas, e com isso pensar em formas de trabalhar e de se aproximar da população com quem se trabalha.

Neste sentido, acredito que minha pesquisa contribui também para desmistificar a “naturalização” da condição de vulnerabilidade, na qual muitas mulheres negras são submetidas, para um entendimento em que estas são sujeitos de sua própria história, que possuem um saber que deve ser valorizado e que estão construindo formas de resistirem a estrutura machista e racista.

A organização deste trabalho orientou-se por três capítulos. O primeiro capítulo, como embasamento teórico privilegiou três dimensões sobre este tema. Primeiramente, frisou-se a trajetória histórica da mulher

negra na sociedade brasileira até os anos 2000, destacando alguns dados no que se refere à educação da população negra.

O movimento social foi a segunda dimensão destacada neste capítulo. Assim, o debate centrou-se na inserção da Mulher Negra dentro do Movimento Social Negro e o Feminista (século XX e XXI) e suas principais contradições. Destacou-se também, uma das principais formas de organização, na atualidade, na luta pelo acesso ao ensino superior, os cursinhos pré-vestibulares comunitários.

Na terceira dimensão deste capítulo discutiu-se sobre as principais mudanças no mundo do trabalho e o que isto implica para o ensino superior. Em seguida, as principais propostas no Brasil, de acesso da população negra no ensino superior, através das políticas de ações afirmativas, bem como o seu conceito. Por outro lado, também são relatadas as dificuldades da população negra de inserirem-se no ensino superior devido ao não-reconhecimento da discriminação racial a qual são submetidos, devidos a alguns segmentos que não querem perder seus privilégios.

O segundo capítulo centrou-se numa apresentação da Instituição EDUCAFRO.

O terceiro capítulo apresentou a metodologia aplicada nesta pesquisa e as análises dos discursos das mulheres negras sua trajetória educacional até o ingresso no ensino superior. Neste capítulo, também, realizou-se uma reflexão da relação entre o Serviço Social e a questão de gênero e de raça.

5. BIBLIOGRAFIA.

ALBERTO, Luiz. **As relações raciais no Brasil e as perspectivas para o próximo século**. In: Tirando a máscara: ensaio sobre o racismo no Brasil. Org. Antonio Sérgio Alfredo Guimarães e Lynn Huntley. Editora Paz e terra, p. 283-307, 2000.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Política de Educação**. Caderno de Capacitação em Serviço Social e Políticas Sociais – módulo 3 – Política Social (CFESS, ABEPSS, CEAD/NED – UnB), p. 154-163, 2000.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 5ª ed. – São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Dimensões da crise e metamorfose do mundo do trabalho**. In: Revista Serviço Social e Sociedade. nº 50, ano XVII, p.78-86, abril, 1996.

ARBACHE, Ana Paula Ribeiro Bastos. **A Política de Cotas Raciais na Universidade Pública Brasileira: um desafio ético**. Tese de Doutorado em Educação/Currículo – PUC-SP, 2006.

AMNB – ARTICULAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES DE MULHERES NEGRAS BRASILEIRAS. **Dossiê sobre a situação das mulheres negras brasileiras**, 2007.

BACCHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no Município de São Paulo (1991 – 2000): A luta pela igualdade no acesso ao ensino superior**. Dissertação de mestrado Faculdade de Educação – USP, 2003.

BRAZ, Marcelo. **O PAC e o Serviço Social: crescimento para quê e para quem? Os setenta anos da profissão e os seus desafios conjunturais.**

In: Revista Serviço Social e Sociedade, nº 91, ano XVII, p. 49-61, 2007.

CARDELLI, Jorge; DUHALDE, Miguel; MAFFEI, Laura. **Educação para o Século XXI. São Paulo**, Instituto Pólis, 2003. (Cadernos de Proposições para o Século XXI, 5)

CARNEIRO, Sueli. **Mulheres em movimento.** In: Estudos Avançados, p. 117-132, 2003.

_____ **A Batalha de Durban.** In: Revista Estudos Feministas, p. 209-214 – 1º semestre, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados (Coleção educação contemporânea), 2000.

DIEESE. **A mulher negra no mercado de trabalho metropolitano: inserção marcada pela dupla discriminação.** Ano II, nº 14, novembro, 2005. Disponível em:

<http://www.dieese.org.br/esp/estpesq14112005_mulhernegra.pdf>. Acesso em: 02/02/08

FALEIROS, Vicente de Paula. **Estratégias em Serviço Social.** 4ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Acesso de negros às universidades públicas.** In: Cadernos de Pesquisa, nº 118: p. 247-268, 2003.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. **Racismo e Anti-racismo no Brasil**.
Novos Estudos CEBRAP n° 43 - p. 26-44, 1995.

GUIRALDELLI, Reginaldo; ENGLER, Helen Barbosa Raiz. **Mulher Negra e Violência: dilemas atuais**. In: Serviço Social & Realidade (Franca), v. 16, n° 1, p. 219-238, 2007.

GOURNET, Thomas. **O toyotismo e as novas técnicas de exploração na empresa capitalista**. In: Debate Sindical, n° 10 – abril, 1992.

HERINGER, Rosana. **Diversidade racial e relações de gênero no Brasil contemporâneo**. In: O Progresso das mulheres no Brasil. UNIFEM/FUNDAÇÃO FORD/ CEPIA, p. 141-165, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **A Questão Social no capitalismo**. In: Revista Temporalis – ABEPSS, n° 03, p. 09-31, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org) et al. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 25 ed. Revista e atualizada. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MOEHLECKE, Sabrina. **Propostas de Ações Afirmativas para o Acesso da População Negra ao Ensino Superior no Brasil: Experiências e Debates**. A Educação e os Afro-brasileiros. Salvador: Novos Toques/Programa A cor da Bahia/Ford Foundation, 2000. (mimeo)

_____. **Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil**. In: Cadernos de Pesquisa, n°117, p. 197-217, 2002.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global - (Coleção para entender), 2006.

MUNANGA, Kabengele. **A identidade negra no contexto da globalização.** In: Revista Ethos Brasil, ano 1, nº 1, p. 11-20, 2002.

NASCIMENTO, Alexandre do. **Os Cursos Pré-Vestibulares Populares como Prática de Ação Afirmativa e Valorização da Diversidade.** In: O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional anti-racista. Org: Maria Lúcia de Santana Braga e Maria Helena Vargas da Silveira. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, p. 65-88, 2007.

OIT. **Trabalho Doméstico e Igualdade de Gênero e Raça: desafios para promover o Trabalho Decente no Brasil.** (Escritório Brasil). Disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/conjuntura/ped/datas_comemorativas/pdf/emprego_domestico_2005.pdf>. Acesso em: 15/02/08.

OLIVEIRA, Fátima. **Ser negro no Brasil: alcances e limites.** In: Estudos Avançados, p. 57-60, 2004.

PAGOTTI, Antonio Wilson; PAGOTTI, Sueli Assis de Godoy. **O ensino superior no Brasil entre o público e o privado.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1121929591501.doc>>. Acesso em 04/06/08.

PETRUCCELLI, José Luís. **Mapa da cor no ensino superior brasileiro.** Programa Políticas da cor na educação brasileira, UERJ/SEPPIR (série ensaios e pesquisas), 2004.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **O poder do macho.** São Paulo, ed. Moderna, 1987.

_____. **Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero.** In: Labrys, estudos feministas, n° 1 – 2, jul/dez, 2002. Disponível em: <http://www.unb.br/ih/his/gejem/labrys1_2/heleieth1.html>. Acesso em: 11/07/08.

_____. **Gênero e patriarcado: violência contra as mulheres.** In: A mulher brasileira nos espaços público e privado. Orgs.: Gustavo Venturini, Marisol Recamán e Suely de Oliveira. São Paulo, ed. Fundação Perseu Abramo, p. 43-59, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Editora Cortez, 2004.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil. A trilha do círculo vicioso.** Editora Senac/SP. 2ª ed., 2003. Editora

SCOTT, Jean. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica.** Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodh/gen_categoria.html>. Acesso em 03/11/2007.

SILVA, Maria Nilza da. **A mulher negra: o preço de uma trajetória de sucesso.** Dissertação de mestrado em ciências sociais. PUC/SP. São Paulo, 1999.

USP – UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Saúde Pública. **Guia de Apresentação de Teses.** 2 ed. São Paulo: A Biblioteca, 2006.

6. SITES CONSULTADOS:

<http://www.educafro.org.br/>

<http://www.criola.org.br/>

<http://www.politicasdacor.net/>

<http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br/>

<http://www.geledes.org.br/>

<http://aldeiagriot.blogspot.com/>

<http://www.irohin.org.br/>

<http://www.pvnc.org/>

http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir/

<http://www.mundonegro.com.br/>

<http://www.palmares.gov.br/>

<http://www.portalafro.com.br/>

<http://www.mulheresnegras.org/>

ANEXOS

ANEXO 1

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA

DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS :

Nome:

Idade:

Cor/ raça:

Endereço:

Filhos:

Estado civil:

Faculdade que cursa:

Profissão:

TRAJETÓRIA ESCOLAR:

- Conte sobre sua trajetória educacional (desde a infância até a decisão em fazer uma faculdade). Quem incentivou ou não? Quais foram as dificuldades/facilidades? Qual foi o papel da família nesta decisão (ajudou/dificultou)? Porque esta escolha?

- Qual é a sua opinião referente à questão racial, da mulher e da inserção no ensino superior?

EDUCAFRO:

- Como conheceu o EDUCAFRO?

- Houve alguma mudança de opinião depois do contato com o EDUCAFRO, referente que questão racial e do ensino superior?

- Qual é a sua opinião sobre o EDUCAFRO?

- Como você vê a participação da mulher dentro do EDUCAFRO?
- Existe espaço na instituição para a participação efetiva (nas tomadas das decisões)? Quais são?
- Você se considera militante do movimento negro? Por quê?

ENSINO SUPERIOR:

- Com a inserção na faculdade, houve mudanças de opinião referente que questão racial? Quais?
- Alguém cursa ou já cursou uma faculdade na sua família?
- Por que optou realizar este curso?
- Como você vê a questão da mulher negra no nosso país?
- Em sua opinião, existe discriminação racial no Brasil? Você já se sentiu discriminada por causa da sua cor?
- Como você se vê dentro da faculdade e os outros bolsistas?
- **Considerações do entrevistado.**

ANEXO 2



Universidade de Santo Amaro

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa – Mulher negra: Força e Resistência. A trajetória de vida de mulheres negras para conquistar o ingresso no ensino superior – , no caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

NOME DA PESQUISA: Mulher negra: Força e Resistência. A trajetória de vida de mulheres negras para conquistar o ingresso no ensino superior.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Anderson de Azevedo Barbosa

ENDEREÇO: Rua Jorge Buoni, 360 – Parque Lígia – São Paulo – SP – CEP: 05857-520

TELEFONE: 5825-3184 / 9402-9594

PESQUISADORES PARTICIPANTES: Anderson de Azevedo Barbosa

PATROCINADOR: Sem patrocínio.

OBJETIVOS: Analisar a história de vida das mulheres negras que ingressaram no ensino superior através da EDUCAFRO (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes).

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Se concordar em participar da pesquisa, você terá que responder a uma entrevista (gravada) sobre sua trajetória educacional e de vida até inserir-se no ensino superior. A entrevista será marcada (local e horário) em comum acordo com a entrevistada. A pesquisa consiste em analisar a experiência vivida das mulheres negras

para inserir no ensino superior (suas dificuldades e facilidades), através do seu relato. Após a entrevista, o pesquisador irá transcrevê-la e serão retirados os pontos pertinentes para a pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTOS: A presente pesquisa não oferece nenhum tipo de risco e prejuízo de qualquer espécie, como: desconfortos, lesões, riscos morais e constrangimentos que poderão ser provocadas pela pesquisa.

BENEFÍCIOS: Sua contribuição para a pesquisa com a entrevista, possibilitará compreender como as mulheres negras enfrentam o cotidiano para conseguir um espaço no ensino superior e almejar uma vida com melhores condições.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Os sujeitos desta pesquisa não arcarão com nenhum gasto decorrente da sua participação na entrevista. Como, também, os participantes da pesquisa não receberão qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Será garantido todo o sigilo quanto às informações realizadas na entrevista. Assim, será garantido sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos e quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. Deste modo, somente serão divulgados dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____



Universidade de Santo Amaro

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG/CPF: _____
_____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informada pelo pesquisador – Anderson de Azevedo Barbosa – dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

LOCAL E DATA:

São Paulo, ____ de julho de 2008.

NOME E ASSINATURA DO SUJEITO OU RESPONSÁVEL (menor de 21 anos):

(Nome por extenso)

(Assinatura)

CAPÍTULO

III

Eu mulher Negra Resisto

Sou negra ponto final, devolvo-me a identidade, rasgo a minha certidão

Sou negra sem reticências, sem vírgulas, sem ausência

Sou negra balacobaco, sou negra, noite e cansaço.

Sou negra ponto final. Sou negra, jamais desisto

(Alzira Rufino)

3.1. METODOLOGIA

3.1.1. A TRAJETÓRIA

No segundo semestre do ano de 2007 esta pesquisa se iniciou com um levantamento bibliográfico sobre a questão da Mulher Negra e sua inserção na universidade. Para tanto, foram realizadas constantes visitas na biblioteca Nadir Gouvêa Kifouri²¹, fundamental para o embasamento teórico.

Cabe destacar que, a internet foi um instrumento que facilitou a pesquisa, pois possibilitou a aproximação com vários textos e sites como o do IBGE, SEADE, DIEESE, INEP que nos remete diversas pesquisas e dados de suma importância.

Ainda, em 2007, foram realizadas visitas à ONGs relacionadas a questão da Mulher Negra como a Fala Preta e a Geledés. Senti a necessidade de realizar estas visitas no sentido uma maior aproximação o tema, não necessariamente com os sujeitos, mas como forma de compreender mais suas demandas, subjetividades e lutas.

Por outro lado, o primeiro contato com os sujeitos desta pesquisa deu-se com uma visita à EDUCAFRO no dia 20/10/07, no qual tive o prazer de conhecer as coordenadoras do Núcleo de Estudos da Mulher Negra, Zilá e Enilda. Com esta visita pude observar que existe resistência para as mulheres impor ou mesmo falar sobre suas demandas.

Desde então, participei de alguns dos encontros promovidos por este Núcleo, destacando-se dois destes: II Encontro de Mulheres Negras da EDUCAFRO realizado no dia 11/11/07, e a reunião realizada no dia 08/03/08, dia Internacional da Mulher. Estes dois encontros se destacam devido à organização dos eventos que trouxe para a mesa de debates algumas celebridades do MSN e do movimento feminista, como Deise Benedito, Edna Roland e Eunice Prudente, entre outras.

²¹ A biblioteca está situada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

3.1.2. MÉTODO E TÉCNICAS

Ao pensar em resgatar a trajetória educacional e de vida das mulheres negras da EDUCAFRO a pesquisa nos direciona, primordialmente, à pesquisa qualitativa, pois a proposta é apreender através da perspectiva dessas mulheres, suas principais dificuldades e formas de superação, bem como, sua inserção no movimento social e no ensino superior.

Neste sentido MINAYO remetendo a pesquisa qualitativa informa que a mesma destaca-se para incorporar os significados e as intenções dos sujeitos, uma vez que são inseparáveis das relações e das estruturas sociais, compreendida como construção histórica e social, ou seja,

(...) [a pesquisa qualitativa] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (2007, p. 21)

Assim, pretendo resgatar as percepções destas mulheres diante da instituição e, também, resgatar a trajetória educacional até sua inserção no ensino superior.

Para tanto, neste trabalho utilizo a técnica de entrevista semi-estruturada que conforme MINAYO (2007, p. 64), possibilita aos sujeitos da pesquisa discorrer sobre o tema com mais facilidade e autonomia. Também, serão privilegiadas suas perspectivas dentro do movimento social: se houve mudança de percepção da sua condição; se dentro do movimento social suas demandas são contempladas ou até mesmo discutidas.

No que se refere ao universo de pesquisa a EDUCAFRO no ano de 2007 era composta de 6.470 bolsistas²², sendo que desse total 2.116 eram

²² Dados obtidos através do coordenador do setor de universitários, Cleiton Menezes.

do sexo masculino e 4.354 eram mulheres. Dentre as mulheres 2.854 se autodeclaravam negras (parda + preta), enquanto que 1.369 se diziam brancas e 74 mulheres se declaravam índias.

A pesquisa mostra que 1.356 homens se autodeclaravam negros, enquanto que 717 se diziam brancos e 23 índios.

Podemos observar diante destes dados que a maioria dos bolsistas são mulheres, aproximadamente 70%. Destacando, também, que esta prevalência se dá em todos os mesmo segmentos raciais

Diante disto, para seleção dos sujeitos entrevistados, o critério privilegiou as mulheres que acompanham as reuniões realizadas pelo Núcleo de Estudos da Mulher Negra da EDUCAFRO, que estão atualmente cursando o ensino superior, por meio de bolsa de estudos adquirida através da EDUCAFRO e, também, o outro critério de seleção será o de se auto-declarar como negra (preta ou parda segundo o Instituto Brasileiro Geográfico de Estudos e pesquisa – IBGE).

Para facilitar a indicação destas mulheres negras, optou-se pela recomendação do coordenador do Núcleo e Estudos da Mulher Negra.

3.1.3. O PROCESSO DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas durante o mês de julho de 2008, período de férias na universidade e por isso considerei que o acesso as estas mulheres negras seria facilitado.

A indicação dos nomes para a entrevista foi feita pela coordenadora do núcleo de mulheres negras. Para tanto relatei para a mesma quais seriam os critérios (mulheres que se auto-classificam como negras, estar cursando o ensino superior com bolsa de estudos pela EDUCAFRO) e a partir disto me foram indicados os nomes com os respectivos contatos.

Assim, depois de realizado os contatos por telefone e e-mail pedi para as entrevistadas escolherem um local fora da EDUCAFRO, que não houvesse interrupção que prejudicasse o andamento das entrevistas. Com

isto, o lugar acordado e escolhido por elas foi o Centro Cultural de São Paulo, na Av. Vergueiro, São Paulo.

Para a realização das entrevistas, o contato, primeiramente, foi por telefone. Estas se prontificaram a colaborar e foi deixado em aberto, para elas, a escolha do espaço e do horário, com isto a primeira entrevistada indicou o Centro Cultural de São Paulo e as outras também acharam que seria um bom lugar.

O tempo das entrevistas variou entre 35 minutos à quase duas horas. A primeira entrevista foi a que teve o maior tempo de duração quase duas horas, como havia dito. Primeiramente, relatei os objetivos do meu estudo e entreguei o termo de consentimento e foi frisado a questão da não-identificação dela na pesquisa, pois compreendi que seria de extrema importância destacar isto para que as mulheres se expressassem com mais desenvoltura, caso contrário, poderiam sentir receio de falar sobre determinado assunto. Assim, após realizar uma introdução sobre o que eu precisava sobre a entrevista, deixei que a entrevistada discorresse sobre sua trajetória e realizando algumas intervenções aonde eu achava necessário. Ao transcrever a primeira entrevista senti dificuldades, pelo longo tempo que durou e pela dispersão sobre alguns assuntos, fugindo um pouco do meu foco e por isso senti a necessidade de me apegar mais ao questionário. Deste modo, para as entrevistas seguintes além de todos os procedimentos técnicos realizados (apresentação, objetos da pesquisa, termo de consentimento) foi entregue para as entrevistadas o questionário para uma leitura prévia, para se aterem mais a essas questões e em seguida o questionário era devolvido para mim.

Assim segue os principais dados das entrevistadas:

Isabel de 25 anos;

Cor/raça: parda;

Solteira e não tem filhos;

Cursa o 3º ano de Direito na Universidade de São Francisco (USF);

Atualmente é estagiária e mora na zona sul de São Paulo.

Jarlene de 22 anos;
Cor/raça: preta;
Solteira e não tem filhos;
Cursa o 2º ano de Gestão em Tecnológica de RH na UNIRADIAL;
Atualmente é estagiária e mora na zona sul de São Paulo.

Enilda de 52 anos;
Cor/raça: parda;
Tem 3 filhos
Cursa o último ano de História na UNIFAI;
Atualmente é Educadora e mora em Suzano, São Paulo

Zilá de 28 anos;
Cor/raça: preta;
Solteira e não tem filhos;
Cursa o 3º ano de Direito na USF;
Atualmente é assistente administrativa e mora na zona norte de São Paulo;

3.1.4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.

A trajetória escolar

Ao resgatar a transição escolar das mulheres negras, todas relatam percalços que marcaram suas vidas. Das quatro entrevistadas, três falaram sobre a dificuldade e a necessidade em conciliar trabalho continuar o estudo, dificultando a continuação deste.

(...) eu prestei vestibular em diversas faculdades públicas, mas não passei, aí nessa época eu comecei a trabalhar de novo, e eu fui promovida nesse trabalho, aí eu parei de fazer o cursinho, só que pra eu exercer esse cargo eu tinha que fazer curso superior, eu entrei na faculdade (...) e cursei por 1 ano e meio e por uma série de dificuldades eu parei de fazer esse curso e fui mandada embora do trabalho e foi quando eu entrei num cursinho próximo da minha casa, mas aí eu tive que optar entre trabalhar e estudar, aí eu escolhi trabalhar. (Zilá, 28anos, USF – Direito)

De acordo com SANTOS a pobreza tem uma influência significativa para o fracasso educacional, pois a necessidade de trabalhar mais cedo para contribuir com a renda familiar implica em prejuízos para o rendimento escolar. Salienta, também, que mesmo comparando o negro ao branco que tem os mesmos rendimentos o índice de repetência da população negra ainda é maior. Isto se deve à peculiaridade do cotidiano deste povo que *“desde a postura dos professores quanto à sua educabilidade, passando pela baixa auto-estima, até a entrada precoce no mercado de trabalho a fim de reforçar o magro orçamento familiar”*. (2003, p. 103)

É bastante interessante a postura de muitos professores da rede pública referente a esta questão. Para SANTOS (2003) existe, por parte dos professores das escolas públicas mais carentes, uma estereotipia desanimadora, acreditam que estes alunos são problemáticos e que não conseguirão se educar. Neste sentido o relato de uma das entrevistadas torna-se peculiar para destacar este assunto.

(...) alguns professores dão bastante força assim, né?(...) teve um tempo em que tive uma professora que disse o seguinte, eu já tava no cursinho, aí eu perguntei para ela sobre o vestibular, por que ela não direcionava mais? Professora de português. Ela disse para a sala cheia: Vocês pensam em fazer vestibular? Pra quê? (Jarlene, 22 anos; UNIRADIAL – Gestão em RH)

Uma questão destacada nos textos anteriores do capítulo I deste trabalho é a jornada dupla de trabalho vivenciada pela mulher, em especial a negra, que trabalha fora e em casa. Uma das entrevistadas destaca que a conciliação entre família e trabalho doméstico na infância, dificulta a continuidade dos estudos.

(...) eu por ser mulher tinha uma criação diferente das minhas outras colegas de sala. Eu tinha irmãos mais novos do que eu, então eu era criada para ajudar a família, eu levava meus irmãos na escola, a família muito numerosa. Então já tem este diferencial. (Enilda, 53 anos; UNIFAI – História)

Este relato, também, nos remete a análise da OIT (Organização Internacional do Trabalho) que com base nos dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2005, no Brasil, demonstrou que a ocorrência de trabalho infantil entre meninos e meninas negras com idade entre 10 e 13 anos é maior. Assim sendo, do total deste universo os meninos brancos eram 6%, enquanto que os negros correspondiam por 8,8%. Já as meninas negras somam 3,4%, contra 2,4% das brancas que trabalham. Em análise a estes dados a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) revela que em meio às crianças que estão em situação de trabalho infantil doméstico no Brasil (destaco o dado o mais pertinente para esta pesquisa), 74% estão estudando de forma irregular e com alto índice de atraso escolar. (AMNB, 2007) Este quadro denota como a exclusão sofrida pelo negro é perpetuada desde sua infância.

A família exerce um papel fundamental no que se refere à educação. Lembrando que das quatro entrevistadas todas foram as primeiras freqüentar o ensino superior. A família é carregada de valores morais que podem dificultar a continuidade dos estudos, como no relato abaixo:

Meu pai e minha mãe sempre valorizaram a questão do trabalho, então o que era importante? Era trabalhar e não estudar e isso foi uma grande barreira em minha casa (...). (Isabel, 25 anos; USF – Direito)

Assim, para compreender o baixo ingresso da população negra na universidade, vários fatores contribuem para que aumente esta baixa adesão. GUIMARÃES (2003, p. 259) indica os principais: pobreza; qualidade da escola pública; preparação insuficiente; pouca persistência (pouco apoio familiar e comunitário); com a forma de seleção (o exame vestibular não dá oportunidade para que outras qualidades e potencialidades dos alunos sejam avaliadas).

Diante do exposto, torna-se essencial que as políticas de ações afirmativas garantam não só o acesso às universidades, mas é preciso, também refletir no sentido em que garanta a permanência na conclusão dos estudos.

Identidade racial e de gênero

A grande influência do pensamento marxista nas ciências sociais embasadas na divisão das classes sociais contribuiu de forma negativa para compreender as especificidades das relações de gênero e racial. Assim, ao aplicar estes conceitos podemos compreender como as vivências objetivas das mulheres negras definiram suas identidades.

Um relato que me chamou atenção foi o de Enilda que disse que na adolescência não *“gostava de ser negra”*, ou melhor, não se reconhecia como negra e também não gostava de namorar rapazes negros, tanto que precisou casar-se como um homem branco.

(...) eu não gostava de ser negra, eu até casei com homem branco para meus filhos não nascerem negros. Aí quando eu tive meus filhos, tanto é que minha filha mais nova foi discriminada, chamada pela professora de negrinha. (Enilda, 53 anos, UNIFAI – História)

Para SANTOS (2003) o ideal do branqueamento torna-se neste momento uma válvula de escape para muitos negros mestiços e negras mestiças. Entretanto, como a identidade é relacional (como eu me vejo e como o outro me vê), esta é uma das dificuldades enfrentadas por este povo que se encontram frustrados ao vivenciar o ideal de branqueamento.

De acordo com o mesmo autor, os preconceitos e estereótipos criados contra o negro pela sociedade, acarretam grandes dificuldades para o desenvolvimento dessas pessoas como seres humanos, contudo, quando ao serem introjetados pelo próprio negro a superação torna-se mais difícil, uma vez que para um indivíduo se desenvolver é preciso acreditar no seu potencial. (2003, p. 31)

Neste mesmo sentido, a visão da ideológica do “mito da democracia racial” (GUIMARÃES, 1995 e 1999), também, contribui para que a própria população afro-brasileira não reconheça a discriminação racial existente na sociedade brasileira. Ao encontro da fala do autor, percebi que em todos os relatos das entrevistadas o entendimento referente à questão racial, anterior

a inserção na EDUCAFRO, não era perceptível para estas mulheres, como no relato que segue:

(...) pra mim até os 19 anos eu não consegui enxergar essa questão de preconceito que existe na sociedade, pra mim era todo mundo igual. (Isabel, 25 anos, USF – Direito)

No entanto, posso afirmar que a inserção na EDUCAFRO causou grande impacto na vida dessas mulheres e, principalmente, na construção de sua identidade racial. Para Enilda o processo de se reconhecer como mulher negra se deu com sua inserção na ONG e o rompimento com um padrão estético predominante:

A aceitação propriamente dita se deu quando eu entro na Educafro e deixo de alisar meu cabelo, eu considero que quando deixo de alisar o cabelo rompo com a questão da alienação no aspecto físico da mulher negra. (Enilda, 53 anos; UNIFAI – História)

É por isso que concordo com MUNANGA, ao discutir sobre a identidade brasileira afirma que o país precisa se reconhecer como plural na sua identidade e para que isto aconteça é preciso reconhecer que a população negra participou da construção da economia, da riqueza e da história do Brasil, no qual se torna primordial associar “*a democracia política com a diversidade cultural baseadas na liberdade do sujeito*” (2002, p. 20).

Ainda referente a questão da identidade racial, algo que merece ser destacado é a percepção destas mulheres em relação aos outros bolsistas da EDUCAFRO. Para elas, muitos dos bolsistas ao conseguirem as bolsas de estudos “*deixaram de ser negros*”. Isto é algo que as incomodam bastante, pois no primeiro momento em que os alunos estão no processo para conseguir as bolsas de estudo existe todo empenho por parte destes e após este processo e a efetivação das bolsas, bem como a inserção no ensino superior, muitos acabam se distanciando desta luta.

Desta forma, podemos concluir o quanto é difícil assumir a identidade negra no Brasil, é um processo extremamente difícil e doloroso, mesmo porque apesar do país se apresentar como mestiço, seja biológica e

culturalmente, a imagem do negro é desvalorizada. Assim, a identidade racial/étnica *“tem a haver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma dada cultura”* (OLIVEIRA, 2004, p. 57). É por isso que a necessidade de políticas de ações afirmativas no campo da valorização da população negra torna-se fundamental.

O ingresso na EDUCAFRO

A inserção destas mulheres na EDUCAFRO propiciou visão crítica referente as questões racial, social e de gênero, ou mesmo potencializou reflexões que antes não estavam tão claras.

Percebi através das entrevistas que a inserção na EDUCAFRO, destas mulheres, esteve mais direcionada a questão educacional do que propriamente o envolvimento com a questão racial, como nos depoimentos abaixo:

(...) eu não pensava em fazer cursinho só queria fazer alguma coisa que me ajudasse a entrar no serviço público. Depois veio uma amiga e disse que tinha um cursinho, que tinha que ir na Educafro, eu falei a tá bom! Aí, a gente foi, era na mesma região onde eu moro, aquela região tem uns 6 núcleos da Educafro e a gente foi no Pretinho , a gente foi super bem recebidas. Aí a gente fez. Inclusive a Tuane que estuda hoje na Metodista e entrou um ano depois de mim. (Jarlene, 22 anos; UNIRADIAL – Gestão em RH)

Contudo, segundo o relato das mulheres afrodescendentes, indicam que com a inserção neste projeto mudanças se concretizaram, mas não sem uma visão crítica sobre o cursinho e aos bolsistas.

Para elas a participação das mulheres encontra forte resistência, e um dos motivos se deve a instituição ter ligação com a igreja católica e pautada numa visão machista.

(...) a coordenação é composta por homens, ou seja nada é feito sem o aval destes. Com relação a igreja nos sabemos, não sejamos hipócritas, que é uma instituição machista. (Isabel, 25 anos; USF – Direito)

(...) é uma instituição que está ligada a igreja e é extremamente machista, infelizmente. Por ter característica de movimento, em que bandeira é inclusão na universidade, as questões de gênero não são trabalhadas. (Zilá, 28anos, USF – Direito)

Outro fator que contribui para oferecer resistência das necessidades destas mulheres são as relações de poder dentro da instituição.

(...) na Educafro não há uma preocupação em chamar as mulheres pra discutir as questões porque parece que existe uma questão relacionada ao poder, já que as mulheres podem começar a levantar questões. É por isso que não existe um incentivo. (Zilá, 28anos, USF – Direito)

Torna-se relevante frisar a grande resistência existente dentro do movimento social, seja ele negro ou feminista para com as especificidades da mulher negra, conforme os textos de HERINGER (2006) e CARNEIRO (2003). Não sendo muito diferente no cursinho da EDUCAFRO.

Por outro lado, as mulheres reconhecem que existe uma grande dificuldade, por parte das próprias mulheres negras para participarem efetivamente, devido as suas especificidades, como no relato que segue:

A dificuldade é devido essa mulher ter tripla jornada de trabalho, além do trabalho, além de ser dona de casa, além da educação...na verdade a jornada é quádrupla ela tem que dar conta do trabalho, dar conta de casa, dar conta da educação e também do marido, então sua jornada é diferenciada (...).(Isabel, 25 anos; USF – Direito)

No entanto, elas salientam que avanços estão sendo perpetuados e como a conquista de um espaço dentro da EDUCAFRO para discutir as especificidades da mulher negra.

(...) o núcleo de mulheres vem para isto, pra instigar, pra mexer com essas mulheres, fazer indagações dentro dessas mulheres para que possam se mexer realmente, que possam se perguntar: Por que não tem? Como está isso? Como está a saúde da mulher? Como está o mercado de trabalho? Como se encontra a educação? Então tudo isso são questões que (...) não podemos solucionar tudo, mas podemos provocar melhorias dentro da entidade e fora dela. (Isabel, 25 anos; USF – Direito)

Ou mesmo, quando foi indagado para uma das entrevistadas se a EDUCAFRO cedeu este espaço, ela responde de maneira bem enfática:

Não, foi tomado de assalto, foi um espaço conquistado com muita luta, brigando e não foi fácil. (Zilá, 28 anos, USF – Direito)

Assim sendo, posso afirmar que encontrei mulheres que estão rompendo com barreiras e assumindo a condição de sujeitos de suas histórias de vida, pois estão conquistando espaços, seja na EDUCAFRO ou (mas principalmente) nas universidades.

O ingresso no ensino superior

Todas as entrevistadas revelaram que foram as primeiras, senão as únicas a ingressarem em um curso do ensino superior. Um ponto que deve ser destacado é a escolha dos cursos destas mulheres. Jarlene no seu relato diz que seu objetivo é o serviço público sem mencionar qual em específico, mas aparentemente a escolha do seu curso mostrou-se como uma forma de conseguir trabalhar nas instituições públicas e garantir uma estabilidade econômica. Para as outras a escolha tem relação com suas experiências de vida:

Eu decidi fazer direito pra poder apontar caminhos que possibilite melhorias pro meu bairro. Eu busquei um curso que pudesse me fornecer conhecimento porque eu percebo que os legisladores criam as leis pra burguesia e a maioria das pessoas não tem conhecimento sobre essas leis, principalmente sobre a questão da mulher. (Zilá, 28 anos, USF – Direito)

Por mim eu tinha continuado economia, mas a universidades conveniadas à Educafro não tinham o curso de economia e como eu disse quando eu entrei na Educafro tinha aquele desejo de lutar, de entender e de brigar de igual para igual, entre aspas, né? A este encontro vem o direito que eu acredito que as pessoas devem (...) exercer seu direitos e deveres (...). (Isabel, 25 anos; USF – Direito)

Eu cursei seis meses de letras (...) e tive que parar porque eu pagava R\$ 613,00 por mês (...) lá era uma universidade de burguês parecia um shopping, eu discutia assuntos sociais e ninguém entendia nada o porquê eu estava cursando letras. Aí tinha uma moça negras, muito enjoada, que não gostava dos meus (...) mas ela chegou em mim e disse porque eu não ia para a área do social. (...) Eu comecei a fazer o cursinho pré-vestibular, mas eu não tinha o entendimento como se conseguia bolsa. Só que o frei Davi ficava nós namorando..."Vai participar das reuniões"...aí eu comecei a participar de um núcleo perto de casa, (...) e lá foi onde eu fiz o cursinho e onde eu atualmente dou aula de história. (Enilda, 53 anos, UNIFAI – História)

A mulher negra encontra-se fora de vários espaços da nossa sociedade brasileira, reforçando a segregação racial e social. Com a inserção no ensino superior uma das entrevistadas relata o impacto que lhe causou. Sentido ausência outras mulheres negras no espaço acadêmico.

No primeiro semestre eu percebi que na sala com, aproximadamente, 70 a 80 alunos apenas tinham 3 mulheres negras na sala, uma delas era eu. Então, eu fiquei muito deslumbrada quando entrei na faculdade, mas percebi que era uma das poucas que estava mudando e por isso tinha que fazer o meu melhor. (Jarlene, 22 anos, UNIRADIAL – Gestão em RH)

Duas das entrevistadas relatam que existe uma forte resistência para introduzir a discussão racial dentro da faculdade, seja por parte da instituição ou até mesmo por parte dos alunos:

(...) apesar de a universidade dar certa abertura, não em sala de aula, mas em termos instituição mesmo, de espaço físico, de levar eventos, é preciso ter muito diálogo e cuidado, por que você quer falar sobre o negro aqui dentro? Já temos bolsistas. (Enilda, 53 anos, UNIFAI – História)

A resistência é dada por parte dos alunos não-bolsistas, conforme relatado por Jarlene que ao discutir o assunto, informa que muitas vezes o

tema era direcionado como um problema apenas social. Para ela os alunos tinham resistência, pois eram todos brancos.

(...) em grupo eu queria abordar a questão da mulher negra nas empresas (...), mas aí ficou uma discussão sobre o governo (...). Aí, tinha um rapaz branco que... não sei falar se ele era muito esquerdista ou outra coisa, mas sempre dizia que a esquerda era retaliada pela direita, entendeu? E aí não tinha discussão, não era interessante, né? Não era interessante pra eles. (Jarlene, 22 anos; UNIRADIAL – Gestão em RH)

A questão racial não diz respeito apenas à população negra, para pensa numa nação soberana é preciso que todos busquem um caminho de superação das desigualdades raciais e de gênero

Existe uma preocupação destas que diz respeito a participação dentro do ensino superior, pois suas próprias especificidades dificultam a compreender a questão racial e de gênero.

A maioria das mulheres são donas de casas e precisam trabalhar e em escolher entre discutir as questões da academia e trabalhar, eu prefiro trabalhar e entre aceitar as questões da academia sucateada e discutir as questões do movimento eu vou preferir aceitar, né? É um duro dilema. (Zilá, 28anos, USF – Direito)

Apesar de todas as críticas estabelecidas por estas mulheres referente a EDUCAFRO, as mesmas reconhecem a importância que é esta instituição para o seu ingresso no ensino superior. Um bom exemplo é o relato que segue:

(...) a responsável por eu entrar na faculdade é a Educafro, sem a Educafro eu não estaria na universidade, eu nunca ia poder pagar uma universidade...eu sou bolsista de 80% e vi que podia pagar e tive a oportunidade de fazer História e foi muito bom. (Enilda, 53 anos, UNIFAI – História)

Desta forma, podemos concluir que uma vez que é dadas oportunidades as pessoas elas podem superar suas condições determinantes e assumirem como sujeitos de suas vidas. Mas não podemos esquecer que existem diferenças e singularidades na vida destas pessoas.

3.2. QUESTÃO RACIAL E DE GÊNERO: QUAL É A RELAÇÃO COM O SERVIÇO SOCIAL?

Os profissionais de Serviço Social precisam ter claro que na sua prática profissional, maioria das vezes e independentemente do local em que irão trabalhar, as relações serão permeadas pelas questões de gênero e/ou raça. Desta forma, a qualificação do Assistente Social perante essas questões tornam-se fundamental para o reconhecimento destas demandas específicas, mas principalmente para (re)formulação de sua ação e pensar propostas para elaboração / implementação de políticas públicas.

Como já assinalado por IAMAMOTTO (2007) apreender como os sujeitos vivenciam a questão social e de fundamental importância. Por um lado, o profissional precisa re-significar as relações de gênero e de raça para que desta forma reconheça as desigualdades nestas interações e, assim, não estigmatizar as diferentes formas de se relacionar, diferentes do padrão hegemônico. Por outro, articular através do diálogo o saber científico e as vivências cotidianas é fundamental para a construção de um novo saber pautado nos valores democráticos.

A riqueza das políticas de ações afirmativa está em justamente em não negar os valores de acesso universal às políticas públicas, entendidas como direito, pois juntamente a estes valores encontra-se a necessidade em priorizar o atendimento aos segmentos mais vulneráveis, seja econômica e/ou socialmente. Assim, nos ensina FALEIROS que é necessário entender os mínimos sociais como direito e para tanto é preciso visar uma **equidade vertical**, pois é através desta que serão privilegiados os mais excluídos. Para isto, pode-se implementar

(...) políticas de ações afirmativas para garantir aos mais pobres um nivelamento de acesso às políticas sociais. [Portanto] A **inclusão implica** uma série de medidas e **uma gestão do social flexível e complexa, descentralizada e adaptada nos que têm direito a ela** (negritos meus) em vez de adaptar os usuários às normas vigentes. (2002, p.189)

Deste modo, torna-se fundamental que os Assistentes Sociais sejam qualificados, mas também comprometido com a construção e efetivação de políticas específicas, numa perspectiva de que as práticas governamentais direcionem para transformarem em políticas públicas.

Podemos concluir que, abordar gênero e raça diante da estrutura capitalista torna-se uma estratégia para o combate a pobreza. Desde que sejam compreendidos num processo de interação, pois ambos possuem fatores de discriminação em comum, são estes segmentos que compartilham: as maiores taxas de subemprego; possuem os menores salários, mesmo em ocupações do mesmo cargo; estão em ocupações de menor prestígio, etc.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com o objetivo de analisar, através dos relatos das mulheres negras, a trajetória educacional para ingressar no ensino superior, constatamos as barreiras estruturais que dificultam esta trajetória.

Historicamente a mulher negra é vitimizada por uma estrutura machista e racista. No período colonial, a mulher negra é destinada a trabalhar no ambiente doméstico ou então servia para saciar os desejos sexuais dos senhores da época. Neste período, houve varias formas de resistência contra a humilhação da escravidão por parte da população negra, destacando os quilombos.

Com o fim da abolição, em 1888, inicia outro processo de exclusão da população negra, no qual ao homem negro foi negado o ingresso no emergente mercado de trabalho, enquanto que a mulher negra continuou nos serviços domésticos e menos remunerados.

Assim, o racismo torna-se um instrumento ideológico e político de dominação da população negra. Ao mesmo tempo, a ideologia no qual o Brasil é tido como um país da “democracia racial”, dificultando o reconhecimento da discriminação racial como fator de exclusão.

No entanto, avanços foram se concretizando, apesar de ser um processo lento, mas algumas mulheres estão quebrando as barreiras e conquistando espaço no ensino superior.

Um dos motivos que colaboram para isto, senão o principal, foram os movimentos sociais brasileiro: o negro e o feminista. Tiveram grande importância na luta dos direitos sociais e civis, contudo estes movimentos são marcados por contradições que dificultaram no reconhecimento das especificidades da mulher negra.

Assim, no que tange ao movimento negro é somente com o surgimento, na segunda metade da década de 70, do MNU que se inicia um processo de luta, dentro do movimento, para o reconhecimento de que o racismo e o sexismo caminham juntos, tendo como uma das principais protagonistas, Leila Gonzalez. Por outro lado, no âmbito do movimento

feminista é durante o período da ditadura militar, durante a década de 70, que se percebe maior participação das mulheres das classes subalternizadas. Mas, é em São Paulo no ano de 1983 que as mulheres negras se mobilizam para eleger duas de suas representantes no Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF), tornando-se este um marco na mobilização dessas mulheres e iniciando um processo que CARNEIRO (2003) chamou de “enegrecendo o feminismo”, ou seja, mobilização e organização e desde então várias conquistas vêm se efetivando, como a criação de ONGs específicas, seminários, encontro, participação em congressos e Conferências mundiais, colocando em pauta seus assuntos e propostas.

Na década de 90, a maior expressão de mobilização do movimento negro são os cursinhos pré-vestibulares, destacando-se o PVNC e a EDUCAFRO. Os cursinhos pré-vestibulares além de preparar a população negra para a inserção no ensino superior, também se organizam para pressionarem os governos para a criação de políticas de ações afirmativas.

No âmbito da conjuntura, constatamos que relações entre sociedade civil e Estado é pautada sob a hegemonia da ideologia neoliberal que prima pela ordem do capital. Isso tem consequências, muito grave, para os trabalhadores, pois ao mesmo tempo em que se avança nas tecnologias (informática, robótica, microeletrônicos, etc.), temos por outro lado o aumento do desemprego e precarização do trabalho e, conseqüentemente, as condições objetivas de sobrevivência do proletariado são desmanteladas.

Neste contexto, o Estado é tido como grande problema para o avanço capitalista e, por isso inicia-se um processo de desresponsabilizá-lo dos problemas sociais. Ao mesmo tempo, em que o Mercado e a iniciativa privada são enaltecidos como reguladores das relações sociais. Este quadro reflete nas políticas públicas que são cada vez mais precárias no que se refere em garantir os mínimos sociais de sobrevivência da população brasileira.

No Brasil, o governo de FHC principia o processo de inserção na proposta neoliberal e seu governo teve como característica principal as

grandes privatizações de empresas estatais. No entanto, o governo Lula não rompe drasticamente com este processo e diferentemente do governo anterior, este goza de grande prestígio perante a população brasileira. Com isto, são produzidas políticas focalizadas no qual coloca os mais pobres no centro destas e caracterizando a assistência social como um instrumento de legitimação do Estado. Essas políticas sociais são viabilizadas sob a submissão da política econômica que se propõe a estabelecer o crescimento econômico e para tanto existe o empenho nas reformas de ótica liberal.

No que diz respeito às universidades e a política destinada a este setor, a partir da nova LDB número 9.394/96 constatamos que o Banco Mundial assume grande influência para direcionar estas políticas nos países menos desenvolvidos, como o Brasil.

A nova LDB foi instituída negando os valores conquistados e discutidos pela sociedade brasileira, através da Constituição Federal de 1988. Isto se efetiva, principalmente, através da desqualificação das universidades públicas, caracterizada pelo seu sucateamento e, por outro lado, o incentivo às instituições de ensino superior privado que estão ampliando o número de instituições em processo acelerado, mas não significando qualidade no ensino.

Mesmo com a posse de Lula à presidência da república a política implementada apresenta muitas semelhanças como o governo de FHC. No que diz respeito a reforma universitária o governo Lula institui diversas medidas para sustentar este projeto, como a lei 10.861/04 e regulamentada pelo MEC através da portaria n°2.051/04, lei n° 10.973/04, lei n. 11.079/04 e entre outras.

Uma das grandes dificuldades da universidade brasileira é estabelecer políticas de inclusão para a população encontram-se excluídas do acesso a este espaço e, portanto, um programa que merece destaque é o PROUNI que representa uma possibilidade para população ter acesso ao ensino superior.

Constatamos através de estatísticas oficiais que no Brasil a representatividade da população negra no ensino superior se mostra ínfima

em relação à população branca. No entanto, esta evidência não garantiu propostas de políticas de inclusão, pelo contrário representou diversos movimentos de resistência ao acesso deste segmento.

Porém, a partir das constantes denúncias do Movimento Social Negro, principalmente na década de 1990 e após a III Conferência Mundial Contra a Discriminação Racial, em Durban, no ano 2001, mudanças neste cenário estão se concretizando, pois gradualmente as universidades em reconhecimento desta problemática estão implementando políticas de ações afirmativas nos seus estabelecimentos.

As políticas de ações afirmativas representam um avanço no reconhecimento das desigualdades, principalmente as raciais. Muitos confundem cotas e ações afirmativas, porém cotas, seja raciais e/ou sociais, é apenas uma das estratégias para a implementação das ações afirmativas.

No que diz respeito aos relatos das mulheres negras, sua trajetória foram marcadas por diversas barreiras. Mas o que ficou bastante enfatizado nos seus relatos foram as dificuldades perante as suas necessidades e a resistência de outros segmentos em reconhecer estas especificidades, neste caso dentro da EDUCAFRO e na universidade.

Contudo, elas estão assumindo como protagonistas suas histórias de vida, reconhecem que estão conquistando espaços importantes, mas que ainda precisam avançar muito.

Na proposta do projeto da pesquisa um dos objetivos era o de analisar as redes de apoio destas mulheres negras para superar as dificuldades e, no entanto, este assunto não foi possível aprofundar. Seus relatos enfatizaram o tempo todo as questões que para elas eram importantes discutir.

Por outro lado, acredito que outros objetivos foram alcançados como, por exemplo, o de tornar estas mulheres sujeitos desta pesquisa, uma vez que pude deixar estas mulheres relatarem assuntos de acordo com suas necessidades.

Gostaria de enfatizar dois pontos que foram importantes durante esta trajetória:

☉ Encontrei muitas dificuldades para encontrar bibliografia específica do serviço social sobre a questão racial, por exemplo, não encontrei nenhum trabalho na Revista Serviço Social e Sociedade que abordasse a questão racial em especial e;

☉ Esta pesquisa trouxe conhecimentos para minha formação, que acredito serão muito úteis e entre eles destaco os seguintes: compreender minhas limitações (mas saber que sou capaz de realizar uma pesquisa), ter um olhar diferenciado para esta realidade e re-significá-la e, desconstruir algumas idéias machistas e racistas que até então estavam despercebidas.

Para finalizar gostaria de dizer que esta pesquisa pode ter algumas limitações, porém foi escrita e trabalhada com muito amor. Este amor foi construído entre erros e acertos, mas sempre em respeito ao outro. Amor que pude entender que ser diferente não é certo ou errado, é apenas diferente. É por isso que concordo com Mandela que diz que podemos aprender a amar e, assim construir outra cultura.



Fotos retiradas do II Encontro de Mulheres negras da EDUCAFRO no dia 11/11/2007. Disponível em: <<http://www.educafro.org.br/>>. Acesso em: 10/09/07



CAPÍTULO I

SOU NEGRA SIM

Sou negra sim
Sou negra com amor
Sou negra sim
E tenho meu valor

Somos um povo sofrido,
Mais somos um povo escolhido
Pois temos muita garra e vontade
Para lutar por nossa liberdade

Liberdade não é ser livre
E sim ter condições para viver
a liberdade.

Axé para todos!
(Cidileide lima)

1. 1. A MULHER NEGRA NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Esta pesquisa se propõe analisar a trajetória de vida das mulheres negras que, por meio do cursinho pré-vestibular EDUCAFRO (Educação e Cidadania para Negros Afrodescendentes e Carentes), ingressaram no ensino superior. Com o objetivo de compreender as várias dimensões que esta questão implica, será necessário, primeiramente, compreendermos esta situação dentro de um contexto histórico. Assim, a discussão do processo histórico de exclusão e discriminação da população negra, especialmente a mulher negra será realizada desde o período colonial (século XVI) até os anos 2000. No entanto, compreendo que a inserção no ensino superior não se efetiva somente pela questão econômica (classe social), mas também pautadas por discriminações de gênero e raça, por isso será frisado alguns dados estatísticos referente a questão do trabalho e com destaque exclusivo para o tema educacional.

1.1.1. O PROCESSO HISTÓRICO DO INGRESSO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

Para compreender a situação sócio-econômica e política da mulher negra brasileira na contemporaneidade é preciso resgatar as bases históricas no contexto brasileiro. Contexto este, que desde o período colonial baseia-se no regime patriarcal, racista e classista. (GUIRALDELLI e ENGLER, 2007, p. 222)

Com a fixação dos europeus no Brasil, durante o século XVI, a economia é marcada pela exploração dos recursos naturais e minerais, bem como por uma política agrário-exportadora imposta pela Coroa Portuguesa, no qual o Brasil era submetido.

Devido à necessidade de mão-de-obra para trabalhar nas propriedades tentou-se, primeiramente, escravizar a população indígena

local. Contudo, devido a grande diferença de hábitos houve muita resistência por parte destes.

Com isto, foi necessário importar escravos do continente africanos para usufruir de sua mão-de-obra. Assim, torna-se a escravidão um negócio lucrativo e a base do regime da época.

De acordo com SANTOS escravizar os negros em vez dos índios era mais rentável, visto que

A coroa portuguesa taxava a importação e os lucros com o tráfico. Depois, raptar e escravizar índios impediria a triangulação comercial Europa/África/América: um navio saía da Europa com quinquilharias rumo à África; convertido em tumbeiro, partia para as Américas apinhado de negros. Das Américas retornava à Europa levando açúcar, madeiras, o que tivesse para pilhar. Financeiramente, o tráfico de negros chegava a render 4.000%. (2003, p. 67)

E acrescenta que,

É necessário ter claro que o tráfico humano foi uma atividade fundamental para o capitalismo mercantilista, o qual acumulou de forma extraordinária o capital que alavancaria o comércio e a subsequente riqueza de países como Portugal, Espanha, França, Inglaterra e Holanda. (2003, p. 68)

De acordo com GUIRALDELLI e ENGLER a Igreja e a pseudo-ciência, especialmente a biologia foram instituições de suma importância para nutrir o modelo escravagista.

No que se refere à Igreja, os autores dizem que foram instituídos instrumentos e dogmas religiosos, pelos quais àquele que era Senhor e àquele que era escravo seria por vontade de Deus e, por isso, não haveria como mudar. Assim, o cristianismo se torna fundamental para o aparelho ideológico dominante. Ao mesmo tempo, a biologia e sua “ciência” buscavam *“justificar a inferioridade do negro partindo de análises físicas e orgânicas do ser humano”*. (2007, p. 223)

Diferentemente do que muitos acreditam houve diversas formas de resistências da população negra no período colonial, uma das mais expressivas foram os quilombos, destacando o Quilombo de Palmares e um

de seus líderes, Zumbi reconhecido pela sua importância econômica, social e política.

Para GUIRALDELLI e ENGLER (2007) os escravos trazidos para o Brasil tinham destino certo: os homens vinham para trabalhar nas fazendas dos senhores de engenho, enquanto que as mulheres, na maioria, eram destinadas para trabalhar no ambiente doméstico, ou seja, para lavar, passar, cozinhar, ser amas de leite dos filhos das senhoras e, também, para saciar os desejos sexuais dos senhores da época.

Durante a segunda metade do século XIX, o Brasil inicia o processo de modernização e urbanização, através das primeiras indústrias e das estradas de ferro. Contudo, a inserção do Brasil no mundo capitalista é marcada pela subordinação do capital monopolista.

Diante deste contexto, os autores afirmam que a escravidão torna-se condenável moralmente. Economicamente é encarada como anacrônico e um empecilho para o progresso, inclusive o industrial. Isto se deve ao fato que *“o capitalismo necessita de consumidores e diante disso a abolição de 1888 torna-se urgente”* (2007, p. 224) para estes fins.

Com a abolição da escravidão em 1888, inicia-se outro processo para a população negra: o deslocamento da senzala para a exclusão dentro das periferias das cidades. (SANTOS, 2003)

Assim, a exclusão do negro, mais uma vez, se torna física e moral, pois o Estado brasileiro incentiva a imigração europeia com a finalidade de cobrir uma mão de obra que já existia. Desse modo, a presença de imigrantes europeus representou um dos fatores cruciais para a desqualificação do negro, uma vez que se tinha preferência pelos imigrantes europeus, deixando os trabalhos não qualificados para os negros.

Por outro lado, para justificar a substituição da mão-de-obra negra pela do branco europeu, criaram-se estereótipos para os negros, como: vagabundo, ladrão, preguiçoso e entre outros.

Portanto, a transição da escravidão para a “liberdade” foi um engodo para o negro excluindo-o do emergente modo de produção capitalista, pois

não se pensou em nenhuma política pública que pudesse almejar melhoria na condição de vida do ex-escravo. (ALBERTO, 2000, p. 284)

De acordo com ALBERTO o racismo brasileiro é tido como instrumento político-ideológico, no qual difundiu a idéia da supremacia branca.

O racismo brasileiro, enquanto instrumento de exclusão política e de dominação ideológica não foi institucionalizado explicitamente, mas, por meio de teorias com pretensão científica, difundiu a ideologia da supremacia branca, por um lado, e, por outro, as elites, baseadas nestas premissas, criaram legislações, particularmente a criminal, que buscavam estabelecer um estereótipo da criminalidade ontológica dos afro-brasileiros (2000, p. 284)

E salienta que o sistema capitalista brasileiro, então emergente no século XX, firmou o discurso democrático da integração racial através do modelo do mito da “democracia racial”, apresentando a imagem de um paraíso racial.

Assim, o termo “raça” é utilizado no sentido de diferenciar e privilegiar alguns segmentos sociais e de cor no que tange ao acesso às oportunidades, levando à discriminação e desigualdades. (GUIRALDELLI e ENGLER, 2007, p. 226)

O mito da “democracia racial” e o ideal de branqueamento tornam-se símbolos de desmobilização e de legitimação das desigualdades raciais.

No que se refere ao mito da “democracia racial” GUIMARÃES relata que, na história do Brasil, pós-abolição (1888), não se presenciou segregação racial formal e, também não tivemos conflitos raciais explícitos.

Segundo o mesmo autor o mito da democracia racial é reafirmado “cientificamente” por pesquisadores, sociólogos e antropólogos estudiosos da questão das relações raciais, que “*desde os estudos pioneiros de Gilberto Freyre no início dos anos 30, seguidos por Donald Pierson nos anos 40, até pelo menos os anos 70*” (1995, p. 26) contribuíram para o país seja visto como uma “democracia racial”, no qual as relações raciais apresentavam-se harmoniosamente.

GUIMARÃES (1995) informa que o campo de estudos de relações raciais é de origem norte americana e, por isso, os Estados Unidos foi tomado como referência para compreender as relações raciais de outros países, inclusive o Brasil.

Contudo, a história dos EUA é marcada por grandes conflitos raciais e segregação por parte do Estado, diferentemente do Brasil no qual é caracterizado por

(...) uma refinada etiqueta de distanciamento social e uma diferenciação aguda de status e de possibilidades econômicas convivendo com equidade jurídica e indiferenciação formal; um sistema muito complexo e ambíguo de diferenciação racial, baseado principalmente em diferenças fenotípicas e cristalizado num vocabulário cromático. (1995, p. 27 e 28)

Entretanto, GUIMARÃES revela que, a partir da década de 70, a visão do Brasil como “democracia racial” começa a ser contestada e entendida com “mito” pelo movimento negro e feminista que teve influência na luta dos movimentos sociais nos EUA pelos direitos civis, iniciado a partir da década de 60. *“Somente então as desigualdades raciais passaram a se claramente atribuídas à operação de mecanismos sociais mais sutis – a educação escolar, a seletividade do mercado de trabalho, a pobreza, a organização familiar etc.”.* (1995, p. 29)

No que se refere à mulher negra, SILVA ressalva que enquanto ao homem negro foi negado seu ingresso no mercado de trabalho, a mulher negra continuou a servir às casas como cozinheira, arrumadeira, passadeira, lavadeira, babá, quituteira, copeira, etc. Muitas vezes *“à mulher negra restou o pesado fardo de manutenção dos companheiros quando tinha e dos filhos”.* (1999, p. 36)

Hoje, a maioria das mulheres negras encontra-se, ainda em postos de trabalhos precários, nos serviços domésticos, na informalidade e com baixa remuneração.

Tendo em vista o que foi dito, podemos observar na tabela I que em todos os casos o emprego doméstico na ocupação total das mulheres negras é pelo menos o dobro que no total da ocupação das mulheres não-

negras e, no caso de Salvador, é mais que o triplo. Portanto, o trabalho doméstico na vida das mulheres negras tem maior representatividade.

TABELA I

Distribuição das mulheres negras e não negras segundo posição na ocupação						
Regiões metropolitanas e Distrito Federal – 2003/2004 (em %)						
Posição na Ocupação	Belo Horizonte		Distrito Federal		Porto Alegre	
	Negra	Não-negra	Negra	Não-negra	Negra	Não-negra
Assalariados (sem empregados domésticos)	55,3	62,7	58,5	70,6	54,7	63,5
Empregado Doméstico	24,7	12,3	24,3	12,3	32,1	13,3
Autônomo	16,1	17,4	12,5	9,9	10,9	14,1
Outros(1)	4,0	7,6	4,6	7,2	(2)	9,1
Total de Ocupados	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Posição na Ocupação	Recife		Salvador		São Paulo	
	Negra	Não-negra	Negra	Não-negra	Negra	Não-negra
Assalariados (sem empregados domésticos)	48,9	57,7	51,0	67,1	49,8	61,1
Empregado Doméstico	22,3	11,6	22,1	6,2	29,5	13,1
Autônomo	22,8	21,7	22,4	16,9	17,8	17,7
Outros(1)	6,1	9,0	4,5	9,8	2,9	8,1
Total de Ocupados	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Convênio DIEESE/SEADE, MTE/FAT e entidades regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego

Elaboração: DIEESE aput OIT

Nota: (1) Empregador, trabalhador familiar e outras ocupações.

(2) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria.

Obs: Cor negra = pretos + pardos. Cor não negra = brancos + amarelos.

A tabela II revela como o preconceito e a discriminação afeta a vida dos afrodescendentes, pois segundo esta pesquisa o homem negro e, principalmente, a mulher negra sofrem muito mais com o desemprego nas principais metrópoles.

TABELA II

Taxas de desemprego da população negra e não-negra, segundo sexo							
Regiões Metropolitanas e Distrito Federal – Biênio 2004-2005 (em %)							
Regiões Metropolitanas e Distrito Federal	Cor e Sexo						
	total	negras			não-negras		
		total	mulheres	homens	total	mulheres	homens
Belo Horizonte	18,4	20,3	23,3	17,6	15,5	18,2	13,1
Distrito Federal	20,2	21,6	24,6	18,8	17,4	21,1	13,6
Porto Alegre	15,4	22,1	25,7	18,6	14,5	17,7	11,9
Recife	22,9	23,4	26,8	20,8	21,3	25,6	17,7
Salvador	25,2	26,3	29,2	23,7	18,0	21,0	15,2
São Paulo	18,1	22,0	25,1	19,3	15,8	18,5	13,5

Fonte: DIEESE/SEADE e entidades regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego

Elaboração: DIEESE

Obs: a) Cor negra = pretos + pardos. Cor não-negra = brancos + amarelos.

b) Dados apurados entre os meses de janeiro de 2004 e setembro de 2005.

A tabela III demonstra a dupla discriminação sofrida pela mulher negra: de raça e de gênero. Em todos os casos a mulher negra ganha por hora menos que os homens da mesma cor/raça. Entretanto, em comparação com os homens não-brancos, observa-se que o distanciamento é, ainda, mais elevado.

TABELA III

Índice do rendimento hora médio mensal dos ocupados, por sexo e cor				
Regiões Metropolitanas e Distrito Federal - Biênio 2004/2005 (em %)				
Regiões metropolitanas e Distrito Federal	Mulheres Negras	Homens negros	Mulheres Não-Negras	Homens Não-negros
Belo Horizonte	48,9	66,2	80,4	100,0
Distrito Federal	50,8	63,9	78,0	100,0
Porto Alegre	61,2	68,8	86,4	100,0
Recife	53,3	67,6	82,1	100,0
Salvador	39,2	49,6	82,3	100,0
São Paulo	42,2	52,9	79,5	100,0

Fonte: Convênio DIEESE/Seade, MTE/FAT e convênios regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego

Elaboração: DIEESE

Obs: a) Cor negra = pretos + pardos. Cor não-negra = brancos + amarelos.

b) Inflatores utilizados: IPCA-BH/IPEA, INPC-DF-IBGE, IPC-IEPE/RS, INPC-RMR/IBGE/PE, IPC-SEI/BA, ICVDIEESE/SP.

c) Dados apurados entre janeiro de 2004 e setembro de 2005.

De acordo com GUIRALDELLI e ENGLER (2007, p. 226) a mulher negra e sua condição de pobreza e de exclusão reforçam o preconceito e,

também, a interiorização da sua situação de inferioridade, com isto há uma grande dificuldade de agir e lutar contra a discriminação.

Contudo, algumas mulheres negras conseguem superar as dificuldades e chegar à universidade e postos de trabalho considerados como superiores. No entanto, este processo ainda se desenrola lentamente.

Poucas são as mulheres negras que conseguem ascensão social, mas já são verificadas em número expressivo nas universidades do país, buscando assim, diante das dificuldades apresentadas, seus direitos de cidadania. (GUIRALDELLI e ENGLER, 2007, p. 227)

Para estes autores para alcançar cargos de destaque a mulher negra, muitas vezes, se vê abdicando de sua vida pessoal, pois precisa mostrar competência profissional frente aos preconceitos e discriminações existentes nas relações sociais.

1.1.2. A MULHER NEGRA E A EDUCAÇÃO

A situação da mulher negra brasileira é marcada pela desigualdade racial e de gênero, conseqüentemente ela encontra-se em último lugar na escala social. Portanto, para ascender socialmente e se inserir no ensino superior, a mulher negra enfrenta a condição de pobreza e exclusão social na qual está submetida, reforçando a interiorização da condição de inferioridade e deste modo, depende esforço maior que outros segmentos da sociedade. (AMNB, 2007; CARNEIRO, 2003; HERINGER, 2006; Silva, 1999)

De acordo com HENRIQUES a educação tem papel fundamental para o avanço do indivíduo na sociedade, podendo contribuir efetivamente para diminuição das assimetrias sociais.

As oportunidades educacionais contribuem, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e, dessa forma, o avanço no sistema educacional influencia diretamente as chances de integração do indivíduo na sociedade e sua capacidade de mobilidade ou ascensão social. A educação aparece, portanto, como uma variável crucial para transformar significativamente a situação desigual em que se encontram os indivíduos de diferentes raças. (2002, p. 15)

No entanto, HENRIQUES afirma que existe um processo de naturalização da desigualdade, principalmente a racial, que está impedindo o reconhecimento desta por parte da sociedade civil.

A naturalização da desigualdade, por sua vez, engendra, no seio da sociedade brasileira, resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas. A desigualdade racial, em particular, é desconsiderada ou ocultada pelo confortável manto do silêncio. Silêncio enraizado no senso comum de uma sociedade convencida, talvez, da pretensa cordialidade nacional e do mito da “democracia racial”. Silêncio que oculta a enorme desigualdade racial a que estão submetidos os brasileiros. Negase, assim, no cotidiano, a desigualdade e o racismo. (2002, p. 14)

HENRIQUES ressalta que a desigualdade racial brasileira está associada a mecanismos sutis da discriminação racial que impedem o desenvolvimento da população negra. Portanto, compreender a educação como *“conjunto mínimo de oportunidades sociais básicas que contribuem para assegurar equidade e justiça social”* (2002, p. 14) se faz necessário.

Assim, seu estudo sobre a desigualdade na educação referente à questão de gênero e raça oferece significantes dados para esta pesquisa.

Segundo a pesquisa de HENRIQUES no ano de 1999, *“a taxa de analfabetismo das pessoas negras com idade igual ou superior a 15 anos atinge o dobro do valor das pessoas brancas, sendo, respectivamente, 19,8% e 8,3%”*. Revelou, também, que no mesmo ano *“a taxa dos negros com mais de 60 anos era de 53,3%, enquanto a dos brancos, 24,7%”*. (2002, p. 38)

A publicação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Radar Social 2006, nos elucida outros dados estatísticos mais atualizados. Revelando que *“a desigualdade educacional entre brancos e negros*

continua elevada. O analfabetismo entre os negros (16,0%) é mais de duas vezes superior ao verificado entre os brancos (7,1%)”. (2006, p.43)

TABELA IV

Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais					
	2001	2002	2003	2004	Var 2001 – 2004 em pontos %
Negros	18,2	17,2	16,8	16,0	-2,2
Branco	7,7	7,5	7,1	7,1	-0,6
Brasil	12,4	11,8	11,5	11,2	-1,2

Fonte: Pnad/IBGE microdados 2001 a 2004, elaboração Disoc – Ipea aput Radar Social, 2006.

Outro dado relevante constatado na pesquisa de HENRIQUES é que está mudando o padrão da educação referente a educação da mulher, pois averiguou-se que, em 1999, *“entre os adultos com mais de 45 anos, de ambas as raças, a escolaridade dos homens é superior à das mulheres”* (2002, p. 42). Por outro lado, para as pessoas *“com menos de 45 anos de idade, o comportamento é inverso, isto é, as mulheres são mais escolarizadas do que os homens. Essa constatação é indistintamente verdadeira para as populações de cor branca e negra”*. (2002, p. 42)

Outra pesquisa que nos revelará dados importantes referentes a questão da educação no Brasil e a relação de raça e gênero é o “Dossiê sobre a situação das mulheres negras brasileiras” preparado pela Articulação de Organizações de Mulheres Negras Brasileiras (AMNB), mostrando que, atualmente, o acesso ao ensino fundamental é unânime para negros e brancos. Contudo, ao analisar o ensino médio para a população negra percebe-se uma taxa relativamente maior de evasão em comparação ao branco, implicando em menores possibilidades de ingresso no mercado de trabalho.

a taxa líquida de matrícula entre jovens negros e negras de 15 a 17 anos no ensino médio tem uma queda significativa em relação ao ensino fundamental, o que indica a combinação perversa de evasão e repetência. Isto significa que uma parcela já desistiu da escola e não ingressou no ensino médio ou encontra-se ainda no ensino fundamental, vendo diminuída suas perspectivas de atingir um nível educacional que contribua para sua capacidade de competir em condições de igualdade no mercado de trabalho. (AMNB, 2007; p.23)

O mesmo Dossiê ao analisar o acesso do negro ao ensino superior percebe-se com maior nitidez a discriminação do processo educacional, no qual, em 2004, a taxa líquida de homens brancos representa 14,6% e negros 3,9%. Para as mulheres brancas e negras a taxa é de 17,4% e 6%, respectivamente.

TABELA V

Taxa de escolarização líquida por cor/raça e sexo, segundo nível de ensino Brasil, 2004.				
	Homem branco %	Mulher branca %	Homem negro %	Mulher negra %
Educação Infantil	37,3	37,3	33,4	33,4
Ensino Fundamental	95,2	95,0	92,0	93,6
Ensino Médio	41,5	60,8	28,6	38,9
Ensino Superior	14,6	17,4	3,9	6,0

Fonte: PNAD 2004

Obs.: A população negra é composta de pretos e pardos.

Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1907.pdf>>. Acesso em 15/10/07

Diante dos dados expostos, podemos constatar todo o processo de discriminação e exclusão dos quais os negros e mulheres são violentados. Contudo, percebemos também alguns avanços e para tanto, os movimentos feminista e o negro tiveram papel fundamental.

1.2. O MOVIMENTO NEGRO, FEMINISTA E A MULHER NEGRA: A LUTA PELO ACESSO À EDUCAÇÃO

Uma das principais formas de resistência da população subalternizada para a superação das desigualdades sociais é a organização em movimentos sociais. Por isso, será analisada a trajetória dos movimentos feminista e negro brasileiro durante os séculos XX e XXI, bem como o ingresso da mulher negra nos mesmos.

1.2.1. O MOVIMENTO SOCIAL NEGRO

Analisarei a trajetória dos principais movimentos sociais negros do Brasil durante o século XX, que se organizaram politicamente para reivindicar suas demandas, destacando a participação das mulheres e a ênfase na educação.

Fundada em 16 de setembro de 1931, em São Paulo, a Frente Negra Brasileira (FNB) foi o primeiro movimento negro que se organizou politicamente para combater uma estrutura social. (GUIMARÃES, 2002; MUNANGA e GOMES, 2006)

Segundo GUIMARÃES (2002, p. 87), a FNB formou um grupamento para militar e tornou-se um partido político, mas que foi extinto em 1937 no Governo de Getúlio Vargas (1937 – 1945), juntamente com outros movimentos sociais.

De acordo com MUNANGA e GOMES (2006) a proposta da FNB baseava-se na educação como forma para superar as barreiras postas pela estrutura da sociedade. Neste sentido, na medida em que o negro adquirisse melhor educação sua condição de subalternidade seria superada.

Entre seus fundadores e representantes, destaca-se Abdias do Nascimento.

De acordo com HERINGER (2006) a participação da mulher negra, neste período, dentro do movimento negro mostra-se reduzida.

Contudo, MUNANGA e GOMES citam o depoimento de BARBOSA que relata o papel da FNB, na década de 1930, marcada por limitações, porém, para a população negra representou uma possibilidade de inserção na sociedade capitalista:

A Frente Negra ofereceu, a essa população [negra] marginalizada, possibilidades de organização, educação e ajuda no combate à discriminação racial. Incentivou a conquista de posições dentro da sociedade e a aquisição de bens. Foi, sem dúvida, conservadora, expressava aspirações de negros de classe média e teve concepções políticas limitadas. Mas tentou dar aos afro-brasileiros condições de se integrarem à sociedade capitalista e conseguiu resposta popular, como prova o grande número de filiais que estabeleceu e de associados que conquistou. Configura-se como uma das grandes mobilizações negras no contexto urbano e sua trajetória é um capítulo importante da história do povo afro-brasileiro. (2006, p. 120)

Outro movimento negro que merece destaque é o Teatro Experimental do Negro (TEN). Fundado e Dirigido por Abdias do Nascimento, no ano de 1944 na cidade do Rio de Janeiro, o TEN é criado com o *“objetivo de abrir as portas das artes cênicas brasileiras para os atores e atrizes negros”*. (MUNANGA e GOMES, 2006, p.121)

GUIMARÃES salienta que o TEN tem entre seus objetos oferecer um via política e cultural para o resgate da auto-estima e mobilidade social do negro.

(...) os propósitos de integração do negro na sociedade nacional e de resgate da sua auto-estima foram marcas registradas do Teatro Experimental do Negro. Através do teatro, do psicodrama e de concursos de beleza, o TEN procurou não apenas denunciar o preconceito e estigma de que os negros eram vítimas, mas, acima de tudo, oferecer uma via racional e politicamente construída de integração e mobilidade social dos pretos, pardos e mulatos. (2002, p. 93)

Portanto, o TEN representa a organização de um grupo de atores e atrizes na luta pela libertação cultural do povo negro, ou seja, um resgate do próprio negro e da herança africana para a produção da cultura no Brasil.

Aqui a participação da mulher negra será mais valorizada, revelando grandes artistas e, principalmente, valorizando pessoas de baixa renda.

Conforme relata HERINGER “(...) Nesse espaço, as mulheres negras participaram intensamente, seja no trabalho artístico, que revelou atrizes como Ruth de Souza e Léa Garcia, seja nas atividades sociais voltadas para a alfabetização, que reuniam empregadas domésticas, operários, motoristas etc.”. (2006, p.159)

Depois desta sucinta explanação do que foi o TEN e para finalizar, através das palavras de Abdias do Nascimento citado por MUNANGA e GOMES que tomaremos conhecimento do que representou a relevância da educação para emancipação dos negros e descendentes neste movimento:

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e – oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. (2006, p. 124)

Em 1964, o Brasil vivenciou um dos períodos mais triste de sua história: instaurou-se a ditadura militar. A ditadura retirou todos os direitos conquistados do povo brasileiro e impunha o que se deveria ser veiculado na imprensa, na televisão e no rádio. Para isto, os militares usufruíram da violência e da censura, assim movimentos sociais, estudantes, políticos e intelectuais foram torturados, presos e exilados.

Contudo, conforme destaca MUNANGA e GOMES durante a década de 70, diversos movimentos sociais que até então não tinham organização política mobilizam-se na luta pela redemocratização do país, por direitos sociais e civis dos trabalhadores, conseqüentemente, a luta contra o racismo é reavivada pelo movimento negro.

(...) Os movimentos sociais que a ditadura tentou calar, ergueram novamente as vozes e no final da década de 70 e início dos anos 80, as greves dos trabalhadores e trabalhadoras de diversas categorias pipocaram na nação brasileira. Alguns pesquisadores chamam esse momento do surgimento dos novos movimentos sociais, quando grupos que até então não haviam se articulado politicamente organizam-se e lutam contra a ditadura e pela restauração da democracia. (2006, p. 128)

No âmbito do Movimento Negro, o ato realizado em São Paulo, em 1978, reuniu vários grupos negros para protestarem contra a morte sob tortura do trabalhador negro Róbson Silveira da Luz⁵ e a discriminação sofrida por quatro atletas juvenis negros, expulsos do Clube de Regatas Tietê. É após esta manifestação que ocorrerá a unificação de várias organizações negras, dando origem ao Movimento Negro Unificado (MNU). (MUNANGA e GOMES, 2006; p. 129)

De acordo com GUIMARÃES (2002, p. 90), em 1979 é fundado o Movimento Negro Unificado (MNU) com característica mais radical. Este movimento se aliará politicamente a esquerda revolucionária e, pela primeira vez, assume um “racialismo radical”. Entre suas influências podemos destacar as seguintes: a crítica de Florestan Fernandes à ordem racial de origem escravocrata; o movimento negro americano e a luta pela libertação dos povos da África Meridional (Moçambique, Angola, Rodésia, África do Sul). E, ao lado desses, o movimento de mulheres que possibilitou a militância das mulheres negras, o novo sindicalismo brasileiro e os novos movimentos sociais urbanos.

HERINGER diz que a luta por um espaço específico dentro do MNU teve a contribuição de *“lideranças como a feminista Lélia Gonzalez tiveram papel fundamental ao demonstrar que o sexismo e o racismo caminhavam juntos e contribuía de maneira articulada para a posição subordinada das negras na sociedade brasileira”*. (2006, p.160)

1.2.2. O MOVIMENTO FEMINISTA E A MULHER NEGRA

Este texto visa discutir a inserção da mulher negra dentro do movimento feminista e suas, principais, contradições.

⁵ Em São Paulo, no dia 18 de junho de 1978, Robson Silveira da Luz, 27 anos e negro, é acusado de roubar frutas na feira e, por isso foi preso e levado para o 44º Departamento de Polícia de Guaianazes, na zona Leste de São Paulo. Neste local, foi torturado pelos policiais e acabou morrendo. Na ocasião, Ditadura Militar, duas mil pessoas protestaram contra o crime em frente ao Teatro Municipal de São Paulo. Mais de 20 anos depois do crime, os assassinos de Robson foram condenados, mas não foram presos.

Paralelamente ao movimento negro temos o movimento feminista brasileiro, que desde o início do século XX, destaca-se por suas várias conquistas. São as mulheres se organizando para solicitar a ampliação do seu papel na sociedade. No entanto, desde a década de 30 até anos 70 na luta pela redemocratização, o movimento feminista é composto, principalmente, por mulheres brancas, escolarizadas e de classe média e alta. A participação política da mulher negra se mostrará ínfima até então. (HERINGER, 2006, p.143)

Entretanto, com a mudança do cenário político (instauração de ditadura de 1964 e a luta pela redemocratização dos novos movimentos sociais, na década de 70), percebe-se maior participação das mulheres das classes populares.

Se o movimento feminista que então se estruturava era fundamentalmente liderado por brasileiras de classe média, com maior escolaridade, também foi nesse período que mulheres de classes populares passaram a se organizar em torno de demandas por serviços urbanos, direitos trabalhistas, creches e contra o aumento de preços. É da confluência dessas diferentes iniciativas que se estrutura o moderno movimento de mulheres, atuante na vida pública brasileira nos últimos 30 anos. (HERINGER, 2006, p.160)

De acordo com HERINGER um fato que merece destaque é a mobilização das Mulheres Negras, depois da Ditadura Militar, no governo de Franco Montoro em São Paulo, 1983, com a constituição do Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF), que contou com a participação de 30 conselheiras, sendo todas brancas.

Em 1983 o governador Franco Montoro institui o Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF), com a participação de 30 conselheiras, sendo todas brancas, o que provocou a mobilização de mulheres negras, que, além de conseguir a nomeação de duas representantes, também passam a organizar-se no Coletivo de Mulheres Negras de São Paulo, um dos primeiros grupos de mulheres negras constituídos no país no período pós-militar. (2006, p.160)

Leila Gonzáles citada por CARNEIRO refere-se às mulheres negras dentro do movimento feminista e diz que:

(...) padeciam de duas dificuldades para as mulheres negras: de um lado, o viés eurocentrista do feminismo brasileiro, ao omitir a centralidade da questão de raça nas hierarquias de gênero presente na sociedade, e ao universalizar os valores de uma cultura particular (a ocidental) para o conjunto das mulheres, sem as mediações que o processo de dominação, violência e exploração na base da interação entre brancos e não brancos, constitui-se em mais um eixo articulador do mito da democracia racial e do ideal de branqueamento. Por outro lado, também revela um distanciamento da realidade vivida pela mulher negra ao negar toda uma história feita de resistências e lutas, em que essa mulher tem sido protagonista graças à dinâmica de uma memória cultural ancestral – que nada tem a ver com o eurocentrismo desse tipo de feminismo. (2003, p. 120)

Desta forma, o Movimento Feminista em consonância com outros movimentos sociais progressistas brasileiros partem de uma visão eurocêntrica e que, portanto, inviabilizou as especificidades do universo feminino e as diferenças intra-gênero.

CARNEIRO (2003) relata que a expressão “enegrecendo o feminismo” surge exatamente do reconhecimento desta problemática, ou seja é a trajetória das mulheres negras dentro do movimento feminista e sua luta, na qual buscou se assinalar as especificidades da mulher negra.

Desta forma, politizar as desigualdades raciais e de gênero possibilitou que as mulheres negras assumissem o papel como protagonistas diante de suas demandas específicas.

No que tange, ainda, ao Movimento Feminino brasileiro, CARNEIRO (2003) relata que este é um dos mais respeitados do mundo e que sua força pode ser representativa nos encaminhamentos à Constituição de 1988, uma vez que cerca de 80% de suas propostas foram aprovadas.

De acordo com CARNEIRO (2003, p. 119), o racismo contribuiu, historicamente, para construção de “gêneros subalternizados”, ou seja, os negros possuem uma identidade estigmatizada no qual seu status é rebaixado. Dessa forma, para a mulher negra alcançar status de igualdade com a mulher branca será necessária uma grande mobilização social, uma vez que o homem negro encontra-se na escala social abaixo da mulher branca. Portanto, a mulher negra encontra-se em último lugar na escala

social, sofrendo com a discriminação racial, com o machismo e se for pobre com a discriminação de classe.

O que percebemos é que as dificuldades encontradas pelas mulheres negras em nossa sociedade têm reflexos dentro do próprio do movimento negro, ou seja, o reconhecimento das discriminações na qual a mulher negra é vítima.

Conforme foi relatado, as mulheres negras na década de 90 e início deste milênio, vêm avançando efetivamente, seja em ONGs (Organizações não Governamentais) como, por exemplo, o GÉLEDES – Instituto da Mulher Negra; Fala Preta – Organização de Mulheres Negras, somente para citar algumas, ou em organizações políticas. Estes avanços e maior visibilidade ocorre a partir de um processo iniciado na década de 80. Assim, conforme HERINGER (2006) seguem alguns marcos destes avanços:

- Em 1988, realizou-se o I Encontro Nacional de Mulheres Negras (ENMN), em Valença, Rio de Janeiro, com a participação de 450 mulheres de 17 estados.
- Em junho de 1994, temos a criação do Programa de Saúde Reprodutiva da Mulher Negra, do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap) e do Núcleo de Estudos de População (Nepo)/Unicamp, sob a coordenação da demógrafa Elza Berquó.
- Em 2001, realizada pela ONU, temos a III Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, que o movimento de mulheres negras encontrou o espaço e a legitimidade necessários para consolidar sua organização em nível nacional. A Articulação de Organizações de Mulheres Negras Brasileiras (AMNB) nasceu nesse contexto.
- Em 2003, temos a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), no qual possibilitou maior mobilização de organizações negras, juntamente com órgãos do governo, para que a saúde desse segmento populacional se tornasse uma preocupação específica no âmbito do Ministério da Saúde. E essa ampla mobilização social gerou várias ações importantes, entre

elas a realização, em 2004, do Seminário Nacional sobre Saúde da População Negra.

1.2.3. O MOVIMENTO DE CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES PARA NEGROS

Há uma reorganização do movimento negro, durante o fim da década de 80 e início de 90, que moderadamente se aparelham em ONGs, conforme relata NASCIMENTO,

No final da década de 1980 e início dos anos de 1990, muitas organizações negras modificaram-se ou surgiram tomando formas de organizações não-governamentais (ONG), com base no financiamento de agências de cooperação internacional e com equipes profissionais remuneradas. Essas instituições rapidamente se expandiram, ocuparam um grande espaço político e passaram a liderar a luta anti-racista e a representar os interesses da população negra em diversos campos, como cultura, educação, pesquisas, trabalho, assistência a mulheres, crianças e adolescentes, defesa jurídica e participação política. (2007, p. 67)

Segundo o mesmo autor é na década de 90 que, também, começa a surgir cursinhos pré-vestibulares para negros com o propósito de inserir os negros nas universidades, em especial a pública, que historicamente foi ocupada por brancos e com um nível econômico maior. Dentre os Cursinhos podemos destacar os seguintes: Instituto Steve Biko na Bahia em 1992; Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) no Rio de Janeiro em 1993; Curso do Núcleo de Consciência Negra da USP em São Paulo em 1994; Zumbi dos Palmares no Rio Grande do Sul em 1995; Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO), criado em 1997 em São Paulo.

NASCIMENTO salienta que a iniciativa do PVNC de articulação e divulgação da necessidade de políticas de acesso de estudantes negros fez com que surgisse o Movimento dos Cursos Pré-vestibulares Populares e, conclui:

Ao trazer para o debate sobre democratização do ensino e para suas praticas a questão racial, esses cursos ampliaram significativamente a base social do movimento social negro e ajudam a mobilizar as atenções da sociedade, da pedagogia, da pesquisa acadêmica e dos formuladores de políticas públicas para a centralidade do conceito de raça nas relações e dinâmicas sociais, e na produção de instrumentos de promoção da igualdade racial. (2007, p. 68)

Desta forma, o movimento social negro na década de 90, se organiza para a preparação do acesso ao ensino superior, através dos cursinhos pré-vestibulares comunitários e, também, pressionar os governos para a implementação de “políticas de ações afirmativas”.

NO estudo realizado por BACCHETTO (2003) ele constata que entre os anos 1999 e 2000 é possível identificar 16 cursinhos alternativos no Município de São Paulo. Muitos destes estão ligados ao Movimento estudantil e Movimento Negro e tem como prioridade atender aqueles alunos excluídos das universidades. Mas, estes cursinhos têm um diferencial, a tentativa de formar pessoas com uma visão crítica da sociedade, além das matérias convencionais para o vestibular, é introduzida disciplinas voltadas para a questão dos Direitos Humanos e Cidadania.

Destacamos, aqui a EDUCAFRO que inclui entre as matérias, debate sobre a questão racial para se contrapor aos projetos tradicionais, sua exposição será destacada na apresentação da instituição desta pesquisa.

1.3. AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO, ENSINO SUPERIOR E POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

As principais transformações no mundo do trabalho e as implicações para educação brasileira (especialmente o ensino superior), a partir da década de 1980 até os anos 2000, período este que têm significativas transformações para os trabalhadores, será o tema discutido. Diante disto, a análise a ser realizada parte de dois pressupostos conforme destaca ALMEIDA (2000, p. 155 e 156). O primeiro é que as transformações no mundo do trabalho propiciam significativas mudanças na Educação, apesar

destas não terem relação direta uma com a outra, ou melhor, as mudanças na ordem do mundo do trabalho direcionaram as políticas sociais e educacionais. O segundo pressuposto é de que a Educação é um campo da societal englobado por confrontos entre segmentos da sociedade civil, que buscam a hegemonia de seus distintos projetos políticos e culturais.

Também, serão debatidas as principais propostas no Brasil de acesso da população negra no ensino superior, através das políticas de ações afirmativas, a partir da nova lei de diretrizes e bases número 9.394 de 1996. Por outro lado, também são relatadas as dificuldades da população negra de se inserir no ensino superior devido ao não-reconhecimento da discriminação racial de alguns segmentos que não querem perder seus privilégios. Além disso, o conceito de políticas de ações afirmativas será tratado com destaque, mas num sentido mais amplo e não se limitando as políticas das cotas.

1.3.1. AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO

A proximidade com os textos de Marilda Vilela Iamamoto durante minha graduação em Serviço Social (2005 até 2008) contribuiu para compreender o que é a questão social⁶ brasileira e a sua ligação com o mundo do trabalho. Desta forma, este tópico tem como principal fundamentação o estudo de Marilda Vilela Iamamoto, *“O Serviço Social na Contemporaneidade: Trabalho e formação profissional”*. Também, apropriei-me dos trabalhos de ANTUNES (1996) e de BRAZ (2007) para explicitar as principais mudanças do trabalho na contemporaneidade.

O contexto atual é marcado pela globalização mundial e sob a hegemonia do capital que, ao mesmo tempo, avança tecnologicamente gerando novos padrões de gestão do trabalho e, no entanto, grande gama

⁶ Para IAMAMOTO questão social é *“o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se amplamente social, enquanto que a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade. (...)”*. É completa que por ser *“desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que as vivenciam e a elas resistem e se opõem”*. (2007, p. 27 e 28)

da população sofre com a pobreza e a exclusão social. (IAMAMOTO, 2007, p. 18)

O mundo do trabalho, durante a década de 1980, no contexto mundial do Capitalismo é marcado por grandes transformações e também se caracteriza por sua maior crise (ANTUNES, 1996). Esta crise contribui concretamente, nos dias atuais, para as dificuldades dos trabalhadores.

Segundo ANTUNES (1996) a década de 1980 é marcada como o período no qual o mundo do trabalho sofre a maior crise da história, pois atinge o trabalhador na sua materialidade, expressos na desproletarização⁷ e subproletarização⁸ e, por outro lado, mas de forma simultânea, terá reflexo na subjetividade do trabalhador que não se vê contemplado pelos seus organismos de representação, principalmente, pelos sindicatos.

De acordo com IAMAMOTO, outro ponto que chama a atenção, na década de 1980 é o *“redimensionamento das relações de poder”* (2007, p. 31) com o desmonte do Leste Europeu⁹, ocorrendo assim intensa concorrência por novos mercados de consumo. Com isto, acirra a competitividade intercapitalista, necessitando assim, estabelecer mudanças no modo de produzir que acompanhe as freqüentes mudanças do mercado. Percebe-se, além disso, um grande avanço tecnológico expresso pela robótica, automação e a microeletrônica.

Desta forma, surge como modelo hegemônico para organizar o modo de produção o modelo japonês ou toyotismo¹⁰. (IAMAMOTO, 2007, p. 31)

Para IAMAMOTO o toyotismo tem o objetivo de flexibilizar o processo de trabalho e, este é acompanhado por uma flexibilização dos direitos

⁷ Por desproletarização ANTUNES (1996) entende como o processo de redução de trabalhadores dentro das fábricas e das indústrias que cada vez mais está se intensificando.

⁸ De acordo com ANTUNES (1996) subproletarização é o processo decorrente da precarização do trabalho expressos na terceirização, trabalhos temporários, “bicos” entre outros.

⁹ Em 09 de novembro de 1989 foi derrubado o Muro de Berlim, considerado símbolo da divisão do mundo em dois Blocos econômicos: o comunismo e o capitalismo. Com isto, a União soviética (bloco encabeçador do comunismo) é obrigada a sair do Leste europeu e com o seu enfraquecimento econômico é extinta em 21 de dezembro de 1991.

¹⁰ Lembrando que o Toyotismo tem sua origem no Japão sendo implantado a partir da década de 1950. Para compreender este processo ver: GOURNET, Thomas. O toyotismo e as novas técnicas de exploração na empresa capitalista. In: Debate Sindical N° 10 – abril, 1992.

trabalhistas e flexibilidade dos produtos, conforme a demanda do mercado, ou seja, busca-se

uma flexibilidade no processo de trabalho, em contrapartida à rigidez da linha de produção, da produção em massa e em série; uma flexibilidade do mercado de trabalho, que vem acompanhada da desregulamentação dos direitos do trabalho, de estratégias de informalização da contratação dos trabalhadores, uma flexibilidade dos produtos, pois as firmas hoje não produzem necessariamente em série, mas buscam atender as particularidades das demandas dos mercados consumidores e uma flexibilidade dos padrões de consumo. (2007, p. 31)

Este processo, conforme diz IAMAMOTO têm conseqüências drásticas para o trabalhador, pois *“atualmente, segmentos cada vez maiores da população tornam-se sobrantes, desnecessários”* (2007, p. 33) para o mercado de trabalho. São pessoas que não conseguem se inserir no mercado de trabalho, desprovidas de reproduzir um direito fundamental, o da própria vida.

Ainda de acordo com a mesma autora estas metamorfoses são acompanhadas durante a década de 1990 e na atualidade, por mudanças na esfera do Estado e sob a hegemonia da ideologia neoliberal.

Segundo IAMAMOTO, no que se refere ao Estado, propõe a sua desresponsabilização para com a sociedade civil, proposta esta que é ditada pelo Consenso de Washington. De tal modo, que autora relata que *“são reduzidas as possibilidades de financiamento dos serviços públicos; ao mesmo tempo, preceitua-se o ‘enxugamento’ dos gastos governamentais, segundo os parâmetros neoliberais”*. (2007, p. 34) O Estado na concepção neoliberal é tido como um problema para o desenvolvimento capitalista e, por isso, procura-se desresponsabilizá-lo pelos problemas sociais. Por outro lado, enaltece o mercado e a iniciativa privada como reguladores das relações sociais. Para IAMAMOTO este fato tem como conseqüência a dependência do Estado aos interesses econômicos.

O resultado é um Estado cada vez mais submetido aos interesses econômicos e políticos dominantes, renunciando a importantes graus de soberania nacional, em um contexto no qual há ampla prevalência do capital financeiro (...). (2007, p.35)

No Brasil, estas articulações tendem a assumir certas peculiaridades. Para IAMAMOTO possui um agravo maior, mas com uma “máscara de modernidade”.

Na sociedade brasileira esse quadro assume conotações particulares e mais graves, soma-se o persistente desemprego, estrutural, as relações de trabalho presididas pela violência, a luta pela terra, o trabalho noturno, as relações de trabalho clandestinas, o trabalho escravo, que passam a adquirir uma certa “mascara de modernidade” nesse país. (2007, p. 33)

No que tange as políticas sociais brasileiras, IAMAMOTO (2007) comenta que em consonância com a proposta neoliberal elas vêm tornando-se cada vez mais focalizadas, mais descentralizadas e mais privatizadas.

Em análise da atual conjuntura, BRAZ constata que o governo federal (governo Lula) goza de grande prestígio diante de toda sociedade civil, ou seja, existe uma “*legitimidade popular*” que não se presenciou no governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Assim, o governo Lula (2003 – atual) vem implantando sua política neoliberal sem grandes dificuldades.

(...) governo [Lula] que tem solidez política tamanha que o permite imunizar-se contra escândalos políticos, governar por decretos e medidas provisórias (MPs), implantar políticas setoriais sem discussão ampla com a sociedade e o que é mais grave, dar prosseguimento às políticas neoliberais no país. (2007, p. 49)

De acordo com BRAZ o governo de FHC (1995 – 2002) “*inaugura uma nova fase do Estado neoliberal*” (2007, p. 51) no Brasil cujo governo caracterizou-se pelas “*privatizações criminosas*” de empresas estatais e em organizar o Estado para atender e permanecer dependente das necessidades do mercado. E, por isso, o autor salienta que o governo Lula representa uma “*segunda fase do neoliberalismo*”, pois este vem realizando a continuidade das políticas do governo anterior, como também revela existir uma “*renovação neoliberal*” que une o capital industrial e o capital bancário

articulado com o Estado, este é direcionado e funcional aos interesses do capitalismo monopolizador.

Por outro lado, BRAZ (2007, p. 55) salienta que isto está trazendo conseqüências sociais negativas, pois o que se propõe são reformas estatais (discutiremos a reforma universitária), redução dos gastos públicos e procura-se desqualificar as políticas públicas. No que se refere às políticas públicas diante da crescente desigualdade, o Estado propõe políticas focalizadas no qual coloca os mais pobres no centro destas, assim a assistência social torna-se um instrumento de legitimação do Estado.

Segundo BRAZ o governo Lula tem como prioridade resgatar o crescimento econômico, assim sendo surge o Programa de Aceleração Econômica (PAC) que tem como objetivo resgatar o crescimento econômico e ter o Estado como protagonista deste papel. Assim, o autor diz que a política econômica do governo federal é caracterizada *“por um conjunto de políticas macroeconômicas de estabilização acompanhadas de reformas estruturais liberalizantes”*(2007, p. 54) e submetido a estas estão as políticas sociais. Contudo, apesar desta tentativa de investimento na economia, o governo central não está alcançando um crescimento econômico amplo, mas sim muito limitado.

Neste sentido, BRAZ (2007, p. 56) relata que o PAC não muda o essencial da política econômica anterior (FHC), pois o seu eixo central é a transferência de riqueza do setor produtivo para os bancos e fundos de pensão. Por outro lado, a lógica neoliberal em investir contra as políticas sociais públicas e a legislação social continua, pois se acredita que elas são empecilhos para o crescimento.

BRAZ salienta que *“crescimento econômico não traz, necessariamente, redistribuição de renda e redução da pobreza e das desigualdades. O trinômio crescimento, pobreza e desigualdade pode ser direcionado de diversas maneiras”*. (2007, p. 57) Portanto, não podemos nos iludir acreditando que as desigualdades serão superadas com o crescimento econômico.

Desta forma, em consonância com BRAZ precisamos questionar até que ponto estas políticas estão superando efetivamente as desigualdades de nossa sociedade. Será que as atuais políticas públicas vêm ou estão superando concretamente as desigualdades raciais e/ou de gênero? O autor traz a seguinte consideração:

Creio que para nós importa mais discutir em que medida uma ou outra política pode favorecer aqueles que produzem efetivamente a riqueza social para saber – e é isso o mais importante – que condições reúnem os produtores diretos para propor não apenas a amenização de suas mazelas ou a melhora de suas vidas, mas a superação das engrenagens que reproduzem as injustiças do modo de produção do capital. (2007, p. 58)

No que se refere a esta pesquisa nos perguntaremos sobre as políticas educacionais, principalmente do ensino superior, que sempre apresentou um caráter elitista e preferencial de classe média.

1.3.2. O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E A PROPOSTA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Diante do contexto evidenciado no texto acima (As Mudanças do Trabalho), o tema a seguir tratará da questão do ensino superior e a política destinada a este segmento no Brasil. A análise que será efetuada a seguir, tem como marco histórico a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) número 9.394/96 que foi implementada a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC)¹¹. Para tanto, utilizarei o trabalho de ARBACHE (2006), que frisou esta discussão.

Para ARBACHE (2006) no Brasil, a década de 90 é caracterizada pela difusão e concretização dos ideais neoliberais. No que se refere à Educação o Banco Mundial tem como proposta a configuração do ensino para inserção

¹¹ A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação instituída no Brasil foi sancionada em 20/12/1961 através da lei 4.024/61. Contudo, no que se refere ao ensino superior, durante o Regime Militar, é realizado a reforma universitária através da lei 5.540/68 e implantada, de acordo com os ditames do regime, por meio do Decreto-lei 464 de 11 de fevereiro de 1969. Para uma melhor explanação sobre o processo histórico das LDBs ver: (SAVIANI, 2000)

no contexto do mercado globalizado. É neste período que surge, no Brasil, a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 que adota uma política de subordinação da Universidade aos interesses econômicos. Também, constata-se uma crise da universidade brasileira, apesar de sua relativa expansão.

Neste contexto, o Banco Mundial (BM) assume o protagonismo, estabelecendo para os países menos desenvolvidos as principais diretrizes e prioridades da educação.

O Banco Mundial, particularmente, estabeleceu as seguintes prioridades para a educação dos países menos desenvolvidos: a educação básica gratuita, mas o ensino secundário e o ensino superior ao pagamento de taxas. Tais iniciativas trazem em seu bojo a filosofia neoliberal. (ARBACHE, 2006; p. 51)

No Brasil, ARBACHE (2006) relata que, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994 – 2002), o ensino superior é marcado por uma política de congelamento de salários e redução de investimentos em pesquisa e financiamento, no que implicou à desmobilização do alunado¹² e iniciou-se uma política contrária aos interesses da sociedade civil.

De acordo com PAGOTTI e PAGOTTI¹³ a partir da segunda metade da década de noventa houve um processo sistemático de desqualificação da universidade pública. Para os autores esta desqualificação esconde, na verdade, a realidade do sucateamento do ensino superior público e do incentivo à escola privada.

No que se refere à valorização do ensino superior privado o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), divulgou no dia 19/12/07 os resultados do Censo da Educação Superior de 2006. O que chama atenção é a ampliação desordenada do Ensino superior privado e o conseqüente déficit de qualidade em relação às Instituições públicas. Assim, os principais dados são:

¹² O único movimento Estudantil que marcou presença, durante a década de 1990, segundo ARBACHE (2006) foram os “Caras Pintadas”, em 1992.

¹³ Texto disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1121929591501.doc>>. Acesso em 04/06/08.

- No setor público 37,1% das Instituições de Ensino Superior (IES) são universidades, enquanto no setor privado o índice é de apenas 4,3%.
- A região Sudeste concentra 48,1% das IES do País, embora a diferença regional apresente tendência de queda ano a ano.
- Houve um crescimento total de 6,6% no número de matrículas na graduação de 2005 para 2006 – passando de 4.580.170 para 4.883.852.
- As matrículas presenciais cresceram 5% no período último ano – passando de 4.453.156 para 4.676.646.
- Já as matrículas no Ensino a Distância (EAD) cresceram 80,7% - passando de 114.642 para 207.206.
- 63,4% do total de professores com doutorado do País atuam nas IES públicas, representando 41,8% de seu quadro docente;
- Já no privado, os doutores são apenas 12,2% do quadro.
- As Instituições Federais de Ensino Superior têm a melhor relação doutor/aluno (1 para 22,8) e as IES particulares têm a pior (1 para 178,9)¹⁴

Conforme ARBACHE (2006, p. 76) relata a política de FHC foi marcada pelos ajustes direcionados ao capital financeiro internacional com o objetivo de fortalecer o capital industrial brasileiro. De tal modo que, transferiu deveres do Estado para a sociedade civil, através das organizações não-governamentais (ONGs) e, também, a ação governamental esteve sob a submissão das agências multilaterais, como o BM, por exemplo, que se coloca pela contração das políticas públicas sociais.

Diante disto, ARBACHE observa que a lei publicada na Constituição Federal de 1988 e que foi discutida por vários segmentos da sociedade, não foi efetivada com a nova LDB 9.394/96. Apesar de constatar uma relativa expansão e oferta, não conseguiu sua democratização. Representando os interesses de *“grupos que estão no e com o poder”*. (2006, p. 52)

Por outro lado, no que diz respeito ao ensino e a pesquisa e sua indissolução, PAGOTTI e PAGOTTI revelam que esta idéia no Brasil nunca se concretizou. Assim, a proposta de organização apresentada através da nova LDB de 1996 oferece varias contradições. Assim sendo, criou-se as faculdades cujo objetivo é somente o ensino, cabendo apenas a reprodução de saberes; os centros universitários que objetivam a “excelência do ensino”;

¹⁴ Disponível em: < <http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 04/06/08.

e as universidades que gozam de autonomia para o ensino e a pesquisa, porém, não há verbas disponíveis para este fim. Neste aspecto, ARBACHE divulga que

A LDB negou o princípio de indissolução da pesquisa, do ensino e da extensão universitária e, com isso, subordinou a universidade a um modelo econômico e aos interesses de setores hegemônicos da sociedade. A universidade, nessa lei, mesmo expandindo-se a oferta de possibilidades de acesso, não conseguiu democratizar-se nem tampouco amenizar as graves questões sociais que nos cercam. (2006, p. 52)

Com a posse do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, ARBACHE salienta que este governo dá continuidade as políticas administrativas, não estabelecendo “(...) nenhuma alteração ‘revolucionária’ das estruturas produtivas, fundiária ou industrial”. (2006, p. 77)

Nesta conjuntura, as ações políticas do governo Lula assumem similitudes com o governo anterior (FHC). Dentre as medidas legais para sustentar o projeto de reforma universitária temos:

a) a Lei n. 10.861, de 14/4/2004, que cria o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) regulamentada pela portaria do Ministério da Educação (MEC) no 2.051, de 9/7/2004; b) lei n. 10.973, de 2/12/2004 que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências; c) lei n. 11.079, de 30/12/2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público/privado (PPP) no âmbito da administração pública; d) lei n. 11.096, de 13/1/2005, (Medida Provisória – MP n. 213, de 10/09/2004), que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI), regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a lei n. 10. 891, de 9/7/2004, e dá outras providências. (JUNIOR e SGÜISSARDI aput ARBACHE, 2006, p. 76)

ARBACHE (2006) destaca o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado em 2004, pelo governo federal e instituído pelo MEC através da lei n. 11.096 de 13 de janeiro de 2005. O programa tem por objetivo conceder bolsas de estudos integrais ou parciais, em instituições com ou sem fins lucrativos, para estudantes que cursaram o ensino médio completo em escola pública ou em instituição de ensino privada com bolsa

integral. Também, são destinadas bolsas de estudos para portadores de deficiência e professores da rede pública de ensino.

Segundo ARBACHE para participar do PROUNI as instituições tem que cumprir alguns critérios instituídos pela lei 11.096/05, como a implementação de políticas de ações afirmativas.

Esta legislação determina a proporção de bolsas oferecidas por curso, turno e unidade, percentual de bolsas destinadas à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior para portadores de deficiência ou auto declarados indígenas e negros, sendo que este percentual deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados indígenas, pardos ou negros, na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto de Geografia e Estatísticas (IBGE). (2006, p. 78)

Para participar as instituições recebem vários incentivos, dentre eles temos: isenção de alguns tributos e prioridade na distribuição dos recursos disponíveis no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.

De acordo com ARBACHE (2006) um dos principais problemas das universidades é a questão do acesso das pessoas historicamente discriminadas e excluídas, seja por raça, sexo e etnia.

Neste sentido ARBACHE (2006) descreve que para SANTOS existe grande dificuldade para os países que são multi-culturais como o Brasil, em estabelecer políticas de inclusão. Acrescenta, também, que um dos problemas centra-se na definição racial, no entanto é preciso formular políticas específicas de inclusão. Para a autora no Brasil, as atuais políticas de Ações Afirmativas são conquistas do Movimento Social Negro (MSN) e seu combate à discriminação e ao elitismo social da universidade pública.

No Brasil, segundo ARBACHE, para a discussão da construção do anteprojeto de reforma universitária houve três versões de políticas de Ações Afirmativas, apresentadas nas seguintes datas: dezembro de 2004; maio de 2005 e julho de 2005. Neste sentido, a autora comenta a adoção de cotas pelas instituições de ensino:

As discussões em torno da implantação das cotas na educação superior estão centradas no prazo estabelecido para a efetivação das mesmas nas instituições de ensino. O prazo para a reserva de vagas é ampliado da primeira versão, designando a reserva imediata, para a terceira versão, dilatando o prazo para até 2015 nas IFES. (2006, p. 82)

Por outro lado, ARBACHE (2006) ressalta a importância da aprovação no dia 08/02/2006 em caráter conclusivo na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados o projeto de lei número 73/1999 da deputada Nice Lobão (PFL-MA), que reserva nas universidades públicas 50% de vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

1.3.3. A INVISIBILIDADE DO NEGRO NO ENSINO SUPERIOR

A política educacional brasileira assumida pela ditadura militar é, segundo GUIMARÃES, marcada pela *“estagnação da rede de ensino público universitário, conjuntamente com a expansão do ensino privado em todos os níveis – o elementar, o médio e o superior”* (2003, p. 250). E, salienta que mesmo com a retomada da democracia a partir de 1985, os governos sucessores continuaram com a mesma política privatista e excludente.

Diante deste contexto, presenciamos a partir da década de 70, no Brasil, o Movimento Social Negro (MSN) se mobilizando para denunciar a discriminação racial, no qual os negros estavam sujeitos, ou seja, *“(...) a posição da massa negra e a sua pobreza, tanto quanto a condição de inferioridade salarial e de poder dos negros mais educados, seriam fruto desse racismo que se escondia atrás do ‘mito da democracia racial’”* (GUIMARÃES, 2003, p. 248).

No que se refere à Política de Educação é partir da década de 70, que algumas frações da população negra e, principalmente a classe média negra (GUIMARÃES, 2003; p. 251), inicia um processo de denúncias referentes à discriminação no qual estavam sujeitas. É por isso que GUIMARÃES afirma

serem os negros os primeiros a denunciarem as desigualdades existentes referente ao acesso ao ensino superior.

Foram justamente os negros os primeiros a denunciarem, como a discriminação, o relativo fechamento das universidades públicas brasileiras aos filhos das famílias mais pobres, que, na concorrência pela melhor formação em escolas de 1° e 2° graus, eram vencidas pelas classes média e alta. As provas de exame vestibular para o ingresso nas universidades públicas passaram a ser realizadas, portanto, num contexto de grande desigualdade de formação, motivada principalmente pela renda familiar. Jovens de classe média e alta, que podiam cursar as melhores e mais caras escolas elementares e de 2° grau, praticamente abocanhavam todas as vagas disponíveis nos cursos das universidades públicas e gratuitas. A perversão do sistema tornava-se clara. (2003; p. 251)

Segundo GUIMARÃES (2003) a partir de 1988, o MSN se mobiliza para lutar a favor dos direitos civis, tendo como maior conquistar a inserção na Constituição Cidadã do texto no qual se torna os preconceitos de raça ou de cor como crime sem fiança e irrevogável.

Contudo, GUIMARÃES salienta que o MSN sentindo que só o reconhecimento na lei não era o suficiente para o combate ao racismo, inicia na década de 90 uma demanda por Políticas de Ações Afirmativas.

(...) a partir da regulamentação das disposições transitórias da Constituição de 1988, que tornou crime a prática de preconceitos de raça, passou a haver uma grande movimentação das ONGs negras em torno da denúncia e da perseguição legal contra atos de discriminação. Foi justamente o esgotamento da estratégia de combater as desigualdades punindo a discriminação racial que levou as entidades negras a demandarem políticas de ação afirmativa. (2003, p. 253)

O autor informa que as mobilizações do MSN perante o centenário da Abolição da Escravatura, em 1988, e dos 300 anos de Zumbi, em 1995¹⁵, possibilitou ampla discussão das desigualdades raciais nos meios intelectuais e políticos.

¹⁵ No dia 20 de novembro deste ano, foi organizada em Brasília uma manifestação pelo MSN que agregaram mais de 50 mil manifestantes, conhecida como a "Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida".

De acordo com GUIMARÃES (2003, p. 252) esta pressão, juntamente com a pressão internacional, através dos fóruns, encurralou o Brasil, pois não existia na sua história propostas de combate a este tipo de desigualdade.

Assim, na segunda metade da década de 90 abre-se mais espaço no governo para debater as Políticas de Ações Afirmativas, reivindicado pelo MSN.

Contudo, a reação ampla de intelectuais e meios de comunicação de massa foi marcadamente contrária às políticas de cunho racial, acusando àqueles que se colocam a favor destas políticas de pessoas invadidas por valores norte-americanos. (GUIMARÃES, 2003; 254)

Diante disto, GUIMARÃES (2003) salienta que apesar de comprovado, através das estatísticas, a desigualdade de acesso no ensino superior no qual o negro é submetido, ainda setores do governo se mostram resistentes para este reconhecimento¹⁶.

O Ministério da Educação, sobretudo, recusou-se a aceitar o caráter “racial” das desigualdades educacionais, preferindo atribuí-las ao mau funcionamento do ensino fundamental público e a questões de renda e classe social. Para o ministro Souza (2001), o problema de acesso do negro às universidades só poderia ser resolvido pela universalização do ensino de nível fundamental e médio e da melhoria da suas condições de funcionamento, ou seja, por meio da política implementada durante sua gestão (1995 – 2002) e cujos frutos seriam colhidos pelas próximas gerações. (2003, p. 254)

Mas afinal, qual é a situação do negro na universidade?

O trabalho de PETRUCCELLI (2004) que analisa o ensino superior no que se refere a classificação dos estudantes segundo sua raça, constatou que existe uma enorme desigualdade de representação da população preta e parda diante da enorme presença dos brancos. Para enfatizar esta

¹⁶ A resistência ainda permanece, não somente por parte do governo. No dia 28 de abril de 2008, foi entregue ao Supremo Tribunal Federal o manifesto intitulado “113 Cidadãos Anti-Racistas Contra as Cotas Raciais”, no qual enfatizam o apoio à Ação de Inconstitucionalidade (ADI) encaminhada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) pelo Partido dos Democratas.

afirmativa serão a seguir retirados alguns dados comprovando o que foi relatado.

Baseando-se no censo demográfico de 2000, o autor destaca que a população de 18 anos ou mais, aproximadamente 109 milhões, somente 18,6 concluíram o ensino médio sendo que destes somente 3 milhões (15%) freqüentavam o ensino superior. Destes somente 19,4% se identificam como pretos, pardos e indígenas, número menor ao que eles representam na sociedade brasileira, cerca de 43,4%. (2004, p. 07)

PETRUCCELLI (2004) afirma que das pessoas com 25 anos ou mais que concluíram o nível superior (6 milhões de pessoas) somente 14,4% dizem ser da cor preta, parda ou indígena, enquanto que 83% são brancas. Ou dito de outra forma, apenas 1 de cada 50 pessoas pardas, pretas ou indígenas de 25 anos ou mais (2,2%) concluem o ensino superior, enquanto que para o brancos é 1 em cada 10 (9,9%). Desta forma, é evidente a exclusão ocorrida pela população negra e, também, a indígena que foi incluída na pesquisa do autor.

Entretanto, mudanças estão se concretizando conforme relata GUIMARÃES (2003), pois de acordo com o autor a partir da III Conferência Mundial Contra a Discriminação Racial, em Durban, no ano 2001, houve uma quebra na resistência frente às Políticas Públicas Raciais. Pois, se reconheceu as desigualdades raciais e a adoção de políticas afirmativas.

Podemos observar que este fato se concretiza no ensino superior brasileiro, pois varias universidades estão, desde então, adotando políticas de inclusão racial. Conforme o documento “Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas” existe um grande avanço no que se refere a adoção e discussão das políticas de ações afirmativas nas Instituições de ensino superior, assim temos atualmente, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/BA, Universidade do Estado de Santa Catarina/SC, Universidade Estadual do Pará/PA que tem na sua agenda a discussão do assunto; cerca de 55 Instituições de Ensino Superior (IES) público adotam ações afirmativas étnico-raciais; 42 IES públicas adotam cotas; 33 IES

públicas adotam cotas étnico-raciais. Sendo um total de 69 Instituições de Ensino Superior Público que adotam Ações Afirmativas¹⁷.

1.3.4. POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

O tema políticas de ações afirmativas ocorre, no Brasil, com muitas polêmicas e distorções. Seu papel que é confundido, na maioria das vezes, apenas, como reserva de vagas para negros, ou seja, as “cotas raciais”. Desta forma, para compreendermos e responder a questão: O que são políticas de ações afirmativas? O presente texto discorrerá sobre o tema desde a sua origem, seu objetivo e sua importância para redução das desigualdades entre gêneros e raças.

MOEHLECKE (2002) diz que, originalmente a política de ações afirmativas surge na década de 60, nos Estados Unidos. Período no qual o Movimento Negro, juntamente, com outros movimentos sociais lutam pela ampla defesa dos direitos civis e sociais.

O Movimento Negro, diante deste contexto, propõe que o Estado, além de garantir leis anti-racistas, seria necessário uma postura efetiva para garantir a melhoria das condições da população negra.

No entanto, diferentemente, do que muitos acreditam a política de ações afirmativas não ficou restrita somente aos Estados Unidos. De acordo com MOEHLECKE, “*experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros*”. (2002, p. 199)

Para autora o objetivo das Ações Afirmativas esteve sempre direcionado para superar as desigualdades e desvantagens de segmentos da sociedade que historicamente foram discriminados, promovendo a igualdade entre os diferentes.

MOEHLECKE destaca que,

¹⁷ Em repúdio ao manifesto “113 Cidadãos Anti-Racistas Contra as Cotas Raciais” foi elaborado pelo movimento negro outro documento. Disponível em: <<http://pvnc.sites.uol.com.br/manifesto13maio2008STF.pdf>> Acesso em 15/05/08.

Seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política. (2002, p. 199)

Portanto, a política de ação afirmativa, em acordo com seu contexto social, político e cultural, assume diferentes aspectos.

Deste modo, MOEHLECKE define o conceito de ação afirmativa:

(...) uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social. (2002, p. 203)

Sendo assim, a Política de Ações Afirmativas podem ser implementadas nos vários setores da sociedade (educação, saúde, assistência social, mercado de trabalho), seja privado ou público. Desde que, comprovado a existência de discriminação e a necessidade de superação. Assim, ao pensar políticas sociais deve-se levar em conta fatores como sexo, raça/etnia para a seleção.

Podemos afirmar, também, que as Ações Afirmativas não têm caráter de permanência, uma vez que procuram superar discriminações. Portanto, existe a necessidade de avaliação constante para decidir sua continuidade ou não.

Deste modo, realização/implementação das Ações Afirmativas podem ser feita através de reserva de vagas (cotas), bolsas de estudos, estímulos fiscais e estímulos à construção de projetos sociais, estes, é claro, devem ser direcionados comprovadamente para a incorporação de negros, mulheres, entre outros.

No Brasil, já existem vários exemplos deste tipo de política, as que seguem:

- A Constituição Federal no título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais, capítulo II – dos Direitos Sociais, artigo 7º, estabelece como direito dos trabalhadores, a “proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei”. O Título III – Da Administração Pública, no seu artigo 37, estabelece que “a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão”.
- A lei federal nº 10.639, de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos da educação básica dos estabelecimentos públicos e privados do nosso país, e modificada no dia 10 de março pela lei 11.465/2008.
- O Ministério do Desenvolvimento Agrário assinou uma portaria, em setembro de 2001, que estabelece uma cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e do INCRA e para as terceirizadas que são contratadas por este órgão.
- O Ministério da Justiça assinou, em dezembro de 2001, uma portaria que cria vagas até o fim de 2002, sendo 20% de negros, 20% de mulheres e 5% para portadores de deficiência física par cargos de assessoramento do Ministério.



Fotos do Frei Davi recebendo prêmios.
Disponíveis em: <<http://www.educafro.org.br/>>
Acesso em: 26/09/2008

CAPÍTULO II

Um dia meus filhos viverão numa nação
onde não sejam julgados pela cor de sua
pele, mas pelo conteúdo do seu caráter.
(Martin Luther King)

2.1. A INSTITUIÇÃO – EDUCAÇÃO E CIDADANIA DE NEGROS E AFRODESCENDENTES (EDUCAFRO)

No ano de 1997, é fundada em São Paulo, pelo Frei Davi dos Santos¹⁸, a EDUCAFRO (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes), que organiza um núcleo piloto próximo a Praça da Sé e, desde então não para de expandir. No início de 1998 tinha-se a marca de quatro núcleos e no fim do mesmo ano já eram dezenove e, em abril de 1999, atingiu a meta de 30 núcleos afiliados. Em março de 2005 são registrados 184 núcleos afiliados à EDUCAFRO funcionando por todo o Estado de São Paulo¹⁹.

A EDUCAFRO é uma ONG de curso pré-vestibular direcionada para pessoas com baixa renda e, em especial, para negros²⁰ e que se divide em diversos núcleos. A direção do projeto é vinculada à igreja Católica através da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil, porém a Província não é responsável juridicamente pela organização e nem pela sua manutenção.

De acordo com Frei David para a realização deste projeto pensou-se em quatro pontos essenciais: a) o projeto deveria ter autonomia financeira; b) com o propósito de obter menores custos, os espaços utilizados deveriam ser cedidos; c) neste mesmo sentido, os professores seriam voluntários; d) os coordenadores, também, deveriam ser voluntários. (MOEHLECKE, 2000)

No que diz respeito a sua função, a EDUCAFRO procura articular seus núcleos e bolsistas, para isto os vínculos são estabelecidos através de reuniões semanais com os coordenadores e mensais com os alunos.

¹⁸ Frei Davi é um dos fundadores de outro projeto de curso pré-vestibular para negros no Rio de Janeiro, o PVNC (Pré-vestibulares para Negros e Carentes). Contudo, devido algumas divergências com outras lideranças o Frei rompe com a organização e desloca-se para São Paulo, fundando a EDUCAFRO que se baseia na mesma metodologia adotada pelo PVNC. Atualmente, o frei encontra-se em Santa Catarina, Luzerna, afastado da direção da sede da EDUCAFRO devido a problemas de saúde.

¹⁹ Atualmente a sede nacional em São Paulo está localizada na Rua Riachuelo, 342 – sala 05 – São Paulo – SP – Centro.

²⁰ Neste trabalho é compreendido “negro” toda pessoa que se auto-classifica como preto e pardo segundo a classificação de raça/cor do IBGE.

Quanto aos bolsistas são estabelecidas reuniões periódicas e extraordinárias quando necessário.

A EDUCAFRO constitui uma rede de núcleos que abarca aproximadamente 255 núcleos, 2.550 professores voluntários e 1.270 coordenadores de núcleos, entre os Estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Distrito Federal. Estes funcionam em espaços cedidos por igrejas, associações comunitárias e escolas públicas, espaços cedidos pela comunidade local.

Em média os núcleos possuem 50 alunos, funcionando, a grande maioria, nos fins de semanas. Não existe um padrão de duração para o curso, cabendo aos coordenadores dos núcleos somente a incorporação de alunos carentes. Por outro lado, também não existe uma preocupação em estabelecer uma porcentagem de alunos negros.

Existe uma contribuição por parte dos alunos de aproximadamente 10% do salário mínimo. Os bolsistas, também, efetuam uma contribuição que variará de acordo com a opção do total de horas do trabalho comunitário. Esta contribuição é realizada para o custeio das despesas da instituição seja nos núcleos ou nas sede.

No que se refere à proposta pedagógica, além das aulas convencionais de acordo com a FUVEST (Fundação para o Vestibular), existe a aula de CULTURA E CIDADANIA. Nestas aulas são debatidos temas sobre a mulher, direitos humanos, violência, entre outros e se enfatiza a questão racial.

As aulas de cidadania e cultura são desenvolvidas periodicamente nos núcleos é uma das marcas deste projeto que o diferencia de outros cursinhos pré-vestibulares. Esta proposta tem por objetivos discutir temas transversais que diz respeito a ser cidadão e a questão racial. Anualmente são elencados 10 temas que serão abordados durante o ano inteiro. Estas aulas são ministradas por professores voluntários (como as outras aulas) que buscam trabalhar os temas utilizando dinâmicas, filmes, discussão em grupo e etc.

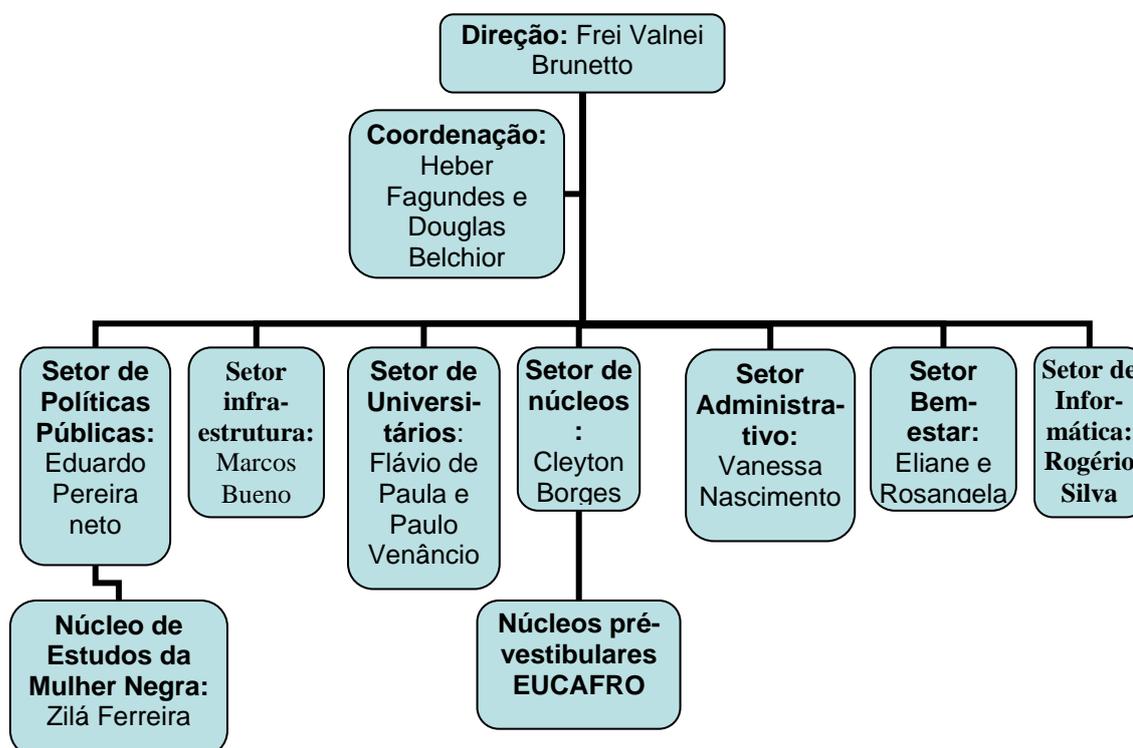
De acordo com MOEHLECKE (2000) a eficácia do projeto está no apoio institucional (disposição de pessoal e infra-estrutura) e, também, no trabalho referente às concessões de bolsas de estudo em universidades particulares. Entre estas, destaca-se a Universidade São Francisco (USF) que é quem concede o maior número de bolsas.

No que se refere à organização da sede da EDUCAFRO temos além da direção outros setores: o setor de universitários, que atenta pelas questões referentes aos bolsistas como, por exemplo, a renovação de bolsas, entre outros; o setor de núcleos, no qual o trabalho é voltado para a organização dos núcleos de São Paulo e o setor de políticas públicas e ações afirmativas e vinculado a este setor Núcleo de Estudos de Mulheres Negras.

Não é possível compreender a EDUCAFRO somente como um cursinho pré-vestibular que concede bolsas de estudos. Assim, a mesma promove diversas atividades e entre elas destacam-se, como por exemplo, sala de inclusão digital que visa democratizar o acesso a internet e levar o direito à informatização aos jovens que estudam nesta organização; Existe um convênio com Cuba e Venezuela que cedem bolsas de estudos, principalmente sobre medicina e educação física; O núcleo de universitários(as) inadimplentes tende a dar apoio aos estudantes que antes de conhecer a EDUCAFRO se propuseram a pagar uma faculdade e agora não estão conseguindo efetuar os pagamentos; Existe o núcleo de educação financeira que depois de constatar que, aproximadamente 60% dos bolsistas da EDUCAFRO estavam sem colocação no mercado de trabalho e, por isso tem por objetivo capacitar universitários recém ingressos em seus cursos para desenvolver habilidades e competências para o mercado.

ORGANOGRAMA - 2008

EDUCAFRO / SP



O Núcleo de Estudos de Mulheres Negras da EDUCAFRO iniciou suas atividades em meados de novembro de 2005. Com o propósito de abordar questões específicas da mulher negra e devido à necessidade de afirmar, dar visibilidade e aumentar a participação delas nos diversos segmentos sociais. De acordo com o site

Entende-se que a experiência de opressão da mulher negra é uma experiência singular uma vez que sexualidade, raça, classe e gênero interagem na definição de quem é opressor e quem é oprimido. Portanto, o grupo tem como objetivo quebrar o silêncio histórico em que a experiência da mulher negra tem sido historicamente submetida tanto no movimento negro quanto na sociedade em geral. (disponível em: www.educafro.org.br acesso em 03/06/08)

Portanto, o Núcleo de Mulheres Negras promove os encontros na Sede da EDUCAFRO, quinzenalmente (aos segundos e quartos sábados de cada mês), às 14 horas. As pautas de discussão variam desde a luta contra

a discriminação no mundo do trabalho, saúde da população negra, em especial, das mulheres negras.

Neste sentido, acreditam que podem contribuir para a formação política de mulheres negras e pobres almejando o desenvolvimento e a inserção social destas.

Desta forma, serão estas mulheres negras os sujeitos desta pesquisa, que participam deste núcleo e que estão inseridas em universidades, por meio da EDUCAFRO.