



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6439 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO: A INSERÇÃO DA MULHER NEGRA NO ENSINO SUPERIOR

Dayse Costa dos Santos - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Delza Cristina Pinheiro - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Enimeyre de Melo Cavalcanti - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO: A INSERÇÃO DA MULHER NEGRA NO ENSINO SUPERIOR

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a fazer uma análise sobre a participação das mulheres negras no ensino superior de uma Universidade Pública na Cidade de São Luís-MA, discutindo as condições de igualdade de oportunidade entre as mulheres de cor branca e de cor negra.

Buscou-se entender como processos de construção de identidades raciais, de gênero e de classe são vivenciados pelas alunas negras e entender as suas percepções em relação à negritude e às classes sociais nas quais se enquadram. Para isto, utilizou-se a abordagem qualitativa, optando pelo uso da história oral, por compreender que este método melhor atende aos objetivos propostos. Na produção dos dados, empregou-se conversas sobre histórias de vida, considerando as trajetórias das mesmas.

A escolha de tal técnica justifica-se pela natureza da pesquisa e o estudo de temáticas complexas como racismo e situações envolvendo discriminação e sofrimento com mulheres que ainda lidam nos dias atuais em vários contextos sociais e organizacionais, especialmente o corpo da mulher negra considerado invisibilizado, estigmatizado e excluído. Cabe também ressaltar como objetivo deste trabalho as situações de discriminação vivenciadas dentro da universidade e compreender e tipificar o comportamento da instituição no que diz respeito a valorização da diversidade de gênero e etnia, também achamos importante frisar sobre a maneira como as mulheres negras são recebidas nos espaços de educação superior privado, entretanto essa abordagem deu-se apenas de forma bibliográfica.

Realizou-se cinco entrevistas, de acordo com o perfil previamente estabelecido, ou seja, que fossem alunas do ensino superior e que se autodeclarassem negras. Sabe-se que apesar de ingressadas no ensino superior as políticas públicas diversas ainda não as contempla significativamente.

A fim de obter dados acerca do tema estudado, selecionamos 05 (cinco) alunas negras que foram inseridas em uma Universidade Pública da Cidade de São Luís-MA a partir do ano de 2010 a 2016 e, por meio de conversas, coletou-se informações acerca de suas vivências, seu ponto de vista sobre racismo e machismo dentro da universidade. Os cursos escolhidos para a coleta de informações foram: Pedagogia, História, Direito, Enfermagem e Odontologia.

Esta discussão é relevante por trazer a realidade da mulher negra discente universitária, uma das áreas de mais difícil acesso da educação que, após muitas lutas, vem paulatinamente sendo um espaço de inserção, por meio de políticas afirmativas

Diante de tal cenário, como resultado desta pesquisa observa-se que a gestão das instituições de ensino superior necessita corresponder às demandas sociais exigidas pelo contexto contemporâneo.

Espera-se que esta pesquisa possa esclarecer e contribuir sobre a temática das relações étnico-raciais e gênero no Ensino Superior.

2 MULHER NEGRA E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Sobre a mulher negra nos espaços universitários não temos um documento na literatura que aborde ou apresente em qual momento se deu a inserção das mulheres negras ao ensino superior brasileiro. Conforme Quadra (2014), no que diz respeito às mulheres negras, o acesso das mesmas à educação se deu por volta de 1720, período em que se registram os primeiros relatos de instrução da população negra na colônia. O direito ao ensino público para os negros somente foi outorgado no final de 1870 com a reforma do Ensino Primário e Secundário. (QUADRA, 2014).

Os autores Bello e Rangel (2000) enfatizam que a cegueira das brancas ao gênero das negras, acompanhada da cegueira de sua própria condição de brancas, predominou até a década de 80. A partir desta época, intelectuais negras norte-americanas percebendo o feminismo hegemônico como uma política de brancas, passaram a questioná-lo por seu caráter marcadamente etnocêntrico e excludente enquanto as feministas brancas lutavam para poder trabalhar fora, tapava-se os olhos para o fato de que as negras sempre trabalharam, sejam em serviços subalternos ou em situação de escravidão.

Hasenbalg (1979) cita que a Abolição não contribuiu para inserir os negros e seus descendentes no mercado de trabalho. Segundo ele, quanto mais distantes estamos de maio de 1888, mais percebemos a exclusão dos afro-brasileiros das diferentes instâncias da vida social. É necessário que nesse sentido, não abordemos e observemos apenas os fatores históricos e sim os aspectos de transmissão intergeracional ou intergrupar, para que assim possamos compreender as diferenças entre a questão da mobilidade de negros e brancos no Brasil.

Desta forma, Hasenbalg (1979) informa que mesmo sendo esta sucessão de desprestígio interrompida pelas novas gerações, a posição social dos negros será sempre diferenciada, em virtude do racismo. Hasenbalg (1979) enfatiza ainda que os descendentes de afro-brasileiros tendem a ter um nível de escolaridade menor se comparados com os brancos oriundos da mesma classe social, de maneira que as filhas dos negros tem menos anos de

estudo que as filhas dos brancos, em situação social igual, sendo assim menos contempladas pela mobilidade social. Estas diferenças se acentuam de acordo com o grau profissional de seus pais.

A fim de transformar essa realidade e de buscar o caminho da equidade racial é que surgiram, a partir do ano 2002, as políticas públicas de Ação Afirmativa.

Essas políticas se aplicam, entre outros âmbitos, à questão da educação no ensino superior, como medida de equidade social entre a população negra e a população branca no Brasil. Gomes e Moraes (2012) afirmam que o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) iniciou o processo de expansão da Educação Superior, que teve sua continuidade no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), por meio de novas iniciativas. Entre as ações adotadas nos referidos períodos cita-se: Gratificação de Estímulo à Docência ao Magistério Superior (1998); Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES (1999); Programa Universidade para Todos - PROUNI (2005), com recorte étnico-racial; Programa de Expansão da Ifes (2006); Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007.

Conforme Munanga (2004) aponta, se não fossem as ações afirmativas, para alcançar-se a equidade racial, ou pelo menos uma aproximação sócioeconômica educacional entre negros (as) e brancos (as), seria necessário cerca de 50 anos de estudos da população negra, sem que a população branca estudasse. É importante ressaltar que não basta que haja política de cotas que garantam o acesso de negros e vagas no ensino superior, faz-se necessário que estejam atreladas de estudos e ações que promovam a permanência desses estudantes ao ensino superior, dando suporte não apenas à vida acadêmica, mas também à vida profissional.

Escalar uma vaga na universidade pública é, de fato, uma grande conquista, mas também traz consigo um grande desafio para se manter neste espaço. Mesmo por se tratar do Brasil, um país de grandes misturas raciais, isso não impede que na sociedade brasileira haja preconceito. Diante dessa disparidade de tratamento, a mulher negra vem buscando se inserir nessa sociedade. Quando de fato ocorre inserção, torna-se possível constatar o seu destaque profissional. Para Santos (2006), a constante presença de estudantes negros no meio acadêmico tem como uma de suas motivações a autoafirmação desses indivíduos perante a sociedade em uma busca por mudanças sociais.

O autor faz menção, ainda, da importância que a força intelectual tem, apesar de, muitas vezes ser entendida de forma equivocada que grande parte da sociedade, principalmente em se tratando essa força como parte de movimentos sociais. Ao afirmar que, diferentemente do senso comum, mudanças sociais são relacionadas a greves, manifestações, revoluções e, por vezes, baderna, esquece-se que a imposição intelectual também é uma forma de manifestação social, assim o trabalho intelectual também pode ser uma forma de luta que visa a contribuir para transformação social, mas nem sempre é valorizado ou concebido como forma eficaz de luta. Ele parece ser visto como algo extremamente moroso e quase inútil (SANTOS, 2006, p. 170).

Negros e negras no ensino superior privado: um estudo sobre raça e gênero, defendida em 2011, como tese de doutorado por Ana Luiza dos Santos, na Universidade Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul, argumenta que as mulheres negras procuraram mais formação do que os homens negros. Um dos fatores mencionados é o da mulher negra ocupar uma escala maior de desigualdade social, racial e de gênero, em relação as mulheres brancas.

A partir dessa perspectiva, a autora Luiza Bairos (2000), fomenta comentário que auxilia e que abre espaço para as seguintes discussões: “A primeira mostra respeito às

contradições que historicamente marcaram a trajetória das mulheres negras no interior do Movimento Feminista Brasileiro, e a segunda refere-se à crítica fundamental que a ação política das mulheres negras introduziu no feminismo e que vem alterando significativamente suas percepções, comportamentos e instituições sociais”.

De acordo com Luiza Bairros, as mulheres negras padeciam de duas dificuldades (2000):

[...] De um lado, o viés eurocentrista do feminismo brasileiro, ao omitir a centralidade da questão de raça nas hierarquias de gênero presentes na sociedade, e ao universalizar os valores de uma cultura particular (a ocidental) para o conjunto das mulheres, sem as mediações que os processos de dominação, violência e exploração que estão na base da interação entre brancos e não-brancos, constituísse 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 de 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. [...] (p.57).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2011, 9% dos jovens negros entre 18 a 24 anos estavam no ensino superior, já entre o grupo de brancos da mesma idade, esse número sobe para 25,6% matriculados em cursos de graduação no mesmo ano. Em pesquisa feita pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), em que foi observada a porcentagem de estudantes negros que concluíram seus cursos, apenas 6,13% se autodeclararam pretos ou pardos. E esses números são ainda menores em carreiras como medicina, no qual o percentual é de 2,66%.

À luz do exposto, os jovens oriundos das classes médias com mais condições de se preparar para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que na ampla maioria são jovens brancos são também os cursos que recebem investimento de empresas privadas, para produzir conhecimento e tecnologia aos seus interesses.

Motivos para tal concepção? Há quem alarde e responsabilize a desigualdade social. Às mulheres negras cabe ocupar as vagas nas licenciaturas, serviço social, saúde básica... Cursos que, por não gerarem grandes lucros, não recebem grandes investimentos e são cada vez mais sucateados. São também os cursos mais preconceituosamente vistos como formação para um trabalho essencialmente feminino.

3 RESULTADOS DA PESQUISA

Os dados foram coletados por meio de entrevistas, optou-se por substituir o nome das entrevistadas pelo nome de mulheres negras importantes na história do Brasil: Dandara (dos Palmares), Tereza (de Benguela), Carolina (Maria de Jesus), Tia (Simoa) e Luísa (Mahin).

As diferenças e as dificuldades para essas estudantes tem se dado pela via das discriminações raciais, assim como pelos preconceitos de gênero que se impõe também à mulher negra universitária. O que leva as mulheres a escolherem carreiras de tipo tradicional ou pouco ambiciosa? Esta não é uma questão fácil de responder, pois inúmeras possibilidades podem ser consideradas. Na opinião de **Carolina**, as mulheres escolhem carreiras de acordo com o papel que lhes foi atribuído ao longo de sua vida, o que contribui a perpetuação da hierarquização que se estabelece entre os gêneros no mercado de trabalho.

Parella (2003), por sua vez, destaca que há também mecanismos de autodiscriminação, especialmente das mulheres negras, que são resultados de uma percepção de incapacidade para a competição mais acirrada no tocante ao ingresso na universidade e

também para o desempenho eficiente de trabalhos técnicos.

Entretanto, na opinião de **Tia**, registra-se uma importante participação feminina em carreiras que tradicionalmente têm grande prestígio e, portanto, uma imagem masculina, como é o caso do direito, da medicina, da engenharia civil, existe diferença étnica/racial e socioeconômica entre as mulheres que optam pelas carreiras "tradicionais" e aquelas que estão inseridas nas carreiras que representam avanços, consideradas tradicionalmente como um "espaço masculino". Ela ainda relata que foi a primeira da família que teve acesso ao ensino superior, reconhecendo que sua vó era uma referência positiva, um exemplo de luta, fazendo o possível para não ver dificuldade, mesmo não tendo formação.

As mulheres negras dos cursos tradicionais, prestaram apenas um vestibular para o ingresso em seu curso, ou seja, não se arriscam a tentar o ingresso em carreiras mais disputadas. Diferentemente das mulheres brancas, que estão nas carreiras de maior prestígio, que mesmo sendo oriundas de escolas particulares, fizeram em média 2(dois) vestibulares para o curso que estão atualmente.

A medida que caminhamos para as áreas de conhecimento com maior reconhecimento social e prestígio, registra-se uma menor participação das mulheres negras, ainda que nos cursos de matemática e física elas continuem tendo participação superior à das alunas brancas. Na opinião de **Tereza**, os cursos relacionadas com as atividades reprodutivas e voltados para a formação de professores, incluindo aqueles que representam avanços, como o caso da matemática e física, representam "guetos" de mulheres negras na Universidade.

Alguns aspectos podem ser observados dentro da escolha de cursos na universidade, como por exemplo: a maior parte das alunas dos cursos "de base" são oriundas de famílias que tem renda familiar até 5(cinco) salários mínimos, já as alunas dos cursos "da elite" são em sua maioria brancas e com renda familiar superior a 5(cinco) salários mínimos. De acordo com o relato de **Carolina**, as alunas negras estudaram muito mais em escolas públicas do que as brancas, ficando acima da média geral. Por outro lado, as alunas negras e brancas das carreiras que simbolizam avanços, estudaram muito mais em escolas particulares.

Luísa diz que a dimensão social da discriminação racial, que vai enfraquecendo psicologicamente o sujeito. Vão ceifando, gradualmente, suas condições de existência, primeiro material, pelos insucessos a trabalhos melhor remunerados; depois social, impedindo-lhes, sutilmente, a mobilidade social, e por fim, a pessoa se sente psicologicamente incapacitada.

Dandara, faz uma observação acerca da multiplicidade ocupacional de grande parte das mulheres afirmando que muitas delas tendem a permanecer em serviços domésticos, mesmo quando já possuem qualificação para outros afazeres. Assim, não apenas seus rendimentos permanecem limitados, como o próprio tempo a ser dedicado à formação profissional torna-se escasso.

Portanto, há aí dupla discriminação: racial e de gênero, revestida de outras carapaças e que, perversamente, se voltam à própria mulher, responsabilizando-a por suas impossibilidades. Dessa forma, para essa mulher negra, frequentar a universidade e buscar recursos financeiros e outras questões exigidas para sua formação tem se mostrado bastante limitante. Por isso afirma-se veementemente que a mulher negra carente economicamente e que luta pela sua formação universitária, é ousadamente, uma guerreira diante da qual, todos nós deveríamos reverência.

4 CONCLUSÃO

As políticas de inclusão racial e de gênero precisam estar presentes nas

instituições, para que se possa assegurar o pleno desenvolvimento de tais ações. Não tem sido este o caso, no qual, diante da ocorrência de movimentos de resistência contrários a essa Ação Afirmativa.

Conclui-se, portanto, que de fato, a permanência desse corpo estudantil no ensino superior é o principal ponto a ser trabalhado, pois existe uma certa fragilidade nas relações acadêmicas fazendo com que grande parte dos estudantes não consigam articular-se nesse ambiente diferenciado. Confirma-se assim, a necessidade da afirmação racial, para que esses (as) estudantes possam melhor beneficiar-se das bolsas de estudo que lhes foram propiciadas.

A presença das mulheres negras no ensino superior não está relacionada apenas à cor, mas também ao nível econômico, à pobreza e à origem familiar. São fatores que impedem o ingresso dessas mulheres nas universidades. Na sociedade brasileira, o preconceito racial sempre foi camuflado com toques de democracia, portanto não se estabelece relação entre a discriminação racial e as desigualdades sociais, econômicas, educacionais e políticas. Também os dados e os estudos realizados mostram a ínfima presença significativa de professoras negras no ensino superior.

Não há outra via, em nosso entender, que propicie essas condições para que a inclusão social, via políticas públicas na educação, seja real e possa concretizar o ideário de equidade racial entre homens e mulheres, negros e brancos e aqueles todos outros a quem está temática possa ser de interesse. .

REFERÊNCIAS

BAIRROS, Luiza Lembrando Lélia González. In, WERNECK, Jurema. MENDONÇA, Maisa e WHITE, Evelyn C. **O livro da saúde das mulheres negras – nossos passos vêm de longe.** Rio de Janeiro, Criola/Pallas. 2000.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos.** Brasília, 1996.

GOMES, A. M.; Moraes, K. N. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. *Educação & Sociedade*, v. 33, p. 171-190, 2012.

HASENBALG, Carlos Alberto. **Discriminação e desigualdades Raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

IBGE (Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Síntese dos Indicadores Sociais. Estudos e Pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica** 11. 2002.

MATOS, Maria Izilda S. de. **Por uma História da mulher.** Maria Izilda S. de Matos. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil.** *Estudos Avançados*, São Paulo, vol. 18, n. 50, 2004.

QUADRA, R. R. PROJETO PÉROLAS NEGRAS: **valorização da diversidade cultural na escola.** Anais do congresso de pesquisa e extensão e da semana de ciências sociais da UEMG/Barbacena. v. 1, n. 1 (2014).

SANTOS, T. J. C. dos. **Professores Universitários negros: uma conquista e um desafio a permanecer na posição conquistada. Cor e Magistério.** Rio de Janeiro, Quartet; Niterói, RU. Eduff, 2006. P.167-191.

