



PERCEPÇÕES DE MULHERES NEGRAS NO UNIVERSO RACISTA, SEXISTA E CLASSISTA

REIS, Maria Clareth Gonçalves

Professora do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da UENF
clareth13@gmail.com

1

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal compreender processos de construção de identidades raciais de professoras negras atuantes no ensino superior. Como objetivos específicos, busquei perceber como processos de construção de identidades raciais, de gênero e de classe são vivenciados pelas professoras e; entender as suas percepções em relação à negritude e às classes sociais nas quais se enquadram. Para isto, utilizei a abordagem qualitativa, optando pelo uso da *história oral*, por compreender que este método melhor atende aos objetivos propostos. Na produção dos dados, utilizei *entrevistas de histórias de vida*, considerando as trajetórias das professoras. A escolha das entrevistadas foi guiada por critérios qualitativos, enfatizando o significado das suas experiências individuais e coletivas. Realizei cinco entrevistas, de acordo com o perfil previamente estabelecido, ou seja, que fossem professoras do ensino superior e que se autodeclarassem negras.

Palavras-chave: Professoras negras. Identidades. Histórias de vida.

ABSTRAT

This work has as principal aim to understand the process of race identity construction of black university teachers. As specific aims, I tried to perceive how the process of race, gender and class identity construction are lived for the teachers and to understand their perceptions about blackness and social classes that they are included. For this, I used a qualitative approach, choosing the *oral history* because this approach it is the best for the aims proposed. To produce the data, I used *life stories interviews*, considering the teacher's trajectories. The choice of these teachers was guided by qualitative criteria, emphasizing the meaning of their individual and collective experiences. I did five interviews, according with the profile previously settled, it means, university teachers that had declared themselves as black women.

Key-word: Black teachers. Identities. Life stories.



"(...) Minha negritude não é uma pedra
E sua surdez arremessada contra o clamor do dia
Minha negritude não é uma gota d'água morta
Sobre o óleo morto da terra
Minha negritude também não é uma torre ou uma catedral
Ela mergulha na carne vermelha do solo
Ela mergulha na carne ardente do céu
Minha negritude perfura a aflição de seu sossego correto."
Aimé Césaire
(Tradução: Marília Matias de Oliveira)

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo trazer alguns resultados da pesquisa realizada por mim no doutorado¹. Busquei perceber como processos de construção de identidades raciais, de gênero e de classe são vivenciados pelas professoras e; entender as suas percepções em relação à negritude e às classes sociais nas quais se enquadram. Para isto, utilizei a abordagem qualitativa, optando pelo uso da história oral, por compreender que este método melhor atende aos objetivos propostos. Na produção dos dados, utilizei entrevistas de histórias de vida, considerando as trajetórias das professoras. Realizei cinco entrevistas, de acordo com o perfil previamente estabelecido, ou seja, que fossem professoras do ensino superior e que se autodeclarassem negras.

Pensei em trabalhar com seis entrevistas. Mas, no decorrer da pesquisa de campo, percebi que a quantidade de depoimentos que eu tinha coletado já era suficiente para fazer as articulações necessárias para, a partir daí, chegar a inferências significativas aos propósitos da pesquisa. Nesse sentido, a quantidade de entrevistas não foi algo determinado com rigidez. Pelo contrário, ela foi se definindo no decorrer do trabalho, até o momento em que eu percebi que esse número me possibilitava realizar comparações e perceber analogias entre as distintas versões apresentadas pelas entrevistadas sobre as suas trajetórias.

A escolha das entrevistadas foi guiada por critérios qualitativos, enfatizando o significado das suas experiências individuais e coletivas, levando em consideração a opção pela história oral como método de trabalho. Nesse sentido, decidimos chegar até às entrevistadas

¹ Cursado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense em 2008, tendo como tema título "Mulheres Negras no Ensino Superior: as histórias de vida que as constituíram".



através de contatos informais. Ou seja, elaboramos uma lista com alguns nomes de professoras negras que apresentavam o perfil que procurávamos e, a partir daí, entrei em contato com elas e coloquei o objetivo da pesquisa, procurando saber se tinham interesse em compartilhar suas trajetórias. Todas as professoras que tive a oportunidade de apresentar as intenções da pesquisa aceitaram participar, indicando, ainda, outras professoras dentro de perfil procurado.

As entrevistas foram realizadas a partir do final de 2005 com as professoras Abayomi, Daise, Mônica, Helena e Lourdes Brazil, seguida de um roteiro de acompanhamento. Para isto, adotei como dinâmica a realização de uma entrevista com cada professora, com duração de, aproximadamente, 60 minutos, considerando a disponibilidade de cada uma. No início de cada entrevista, eu solicitei às professoras que narrassem as suas trajetórias, levando em conta os momentos marcantes de suas vidas no que se refere às questões raciais, de gênero e de classe. Nesse sentido, o roteiro foi utilizado para direcionar melhor as entrevistas, para não perder de vista os objetivos propostos.

Ressalto, ainda, que o tempo predeterminado para coleta de dados foi pensando de maneira flexível, já que era a transcrição de cada entrevista que orientava a necessidade da realização, ou não, de um outro encontro, caso as narrativas não contemplassem as questões da pesquisa. E, isso foi feito apenas com duas entrevistadas, pois uma hora não foi suficiente para que expusessem as suas trajetórias e, além disso, algumas partes dos relatos não estavam suficientemente compreensíveis, sendo necessários alguns esclarecimentos.

Considero importante esclarecer também que a identificação de forma fictícia ou real foi opção das próprias entrevistadas. Algumas afirmaram que a opção do uso do próprio nome está relacionada com a própria afirmação de suas identidades. Outras não esclareceram o motivo pelo qual preferiram usar o nome verdadeiro e apenas uma preferiu usar um pseudônimo, não especificando o motivo de sua escolha. Outro aspecto que destaco no perfil das professoras entrevistadas refere-se à idade delas, ou seja, encontram-se na faixa etária entre 38 a 60 anos.

Todas as professoras entrevistadas concluíram cursos ligados à área de Ciências Humanas e, também, exercem as suas atividades profissionais nesta área. Apenas a professora Lourdes Brazil leciona no curso de engenharia, embora tenha feito o curso de economia. É importante salientar que a minha pretensão era trabalhar com narrativas de professoras negras de distintas áreas (humanas, exatas, biológicas, agrárias, tecnológicas, etc.). O meu interesse



era tentar perceber se a inserção em diferentes cursos, de distintas áreas, como aluna e como docente, poderia interferir no processo de construção de suas identidades raciais negras, mas isto não foi possível, já que, conforme estudo desenvolvido por Teixeira (2006), a inserção das mulheres nos cursos superiores e na profissão de magistério também está interligada aos quesitos cor, raça e classe.

Ao divulgar a realidade brasileira no que se refere à profissão de professor, inicialmente, Teixeira (2006) nos traz um dado que a nossa vivência cotidiana já vinha apontando, ou seja, a profissão de magistério é predominantemente branca e feminina. No entanto, em relação aos quesitos gênero e cor, estes variam de acordo com a modalidade de ensino ocupada.

Ainda conforme os dados apresentados por Teixeira (2006), as pessoas brancas e do sexo masculino ocupam o nível de ensino mais elevado, ou seja, estão alocadas nos cursos de ensino superior. Já as pessoas negras atuam nas modalidades de educação infantil, ensino fundamental e ensino profissionalizante. Confirmando o que foi dito antes, apesar de a profissão de professor ser eminentemente feminina, os dados apresentam uma disparidade no que se refere ao nível de ensino:

Em torno de 60% das mulheres professoras têm nível médio e atuam no ensino fundamental, enquanto os homens só atuam nesse nível de ensino em 23%; a maior parte (31,7%) atua no nível médio e em expressivo percentual (18,3%) trabalha no nível superior de ensino. Ou seja, através desses dados se pode concluir que o ensino superior é uma categoria masculina (a participação dos homens é mais de quatro vezes superior à participação das mulheres), assim como o ensino médio, os cursos de formação profissional e de educação física, enquanto o ensino fundamental e a educação infantil para profissionais de nível médio são femininos e mais representativos também para pretos e pardos (TEIXEIRA, 2006, pp. 27-28).

Outro dado importante apresentado pela autora mostra que as mulheres negras têm maior atuação no nível de ensino fundamental. Quanto ao ensino médio, há uma presença maior de homens, independentemente da cor, e em relação às mulheres há um percentual maior de mulheres brancas. Os dados apresentados mostram que à medida que se eleva o nível de ensino diminui a presença feminina e negra. Esse quadro confirma que as condições de cor, raça, de gênero e de classe (pois as mulheres negras, de um modo geral, encontram-se entre os mais pobres) interferem na escolha, no acesso e na permanência nos cursos superiores, bem como na atuação profissional, como docentes, tal como aponta Teixeira (2003): “o sistema de ensino é visto como um lugar, ou um dos lugares, onde a sociedade estaria reproduzindo as desigualdades” (p. 23).



A partir da contribuição da autora supracitada, no próximo item, darei ênfase a aspectos que tratam de processos de constituição de identidades negras e de gênero a partir das falas das entrevistadas.

O RELATO DE HELENA: GÊNERO, RAÇA E CLASSE - CONCEITOS QUE SE ENTRECruzAM CONSTANTEMENTE

5

Helena foi uma criança negra, como o seu pai sempre falava, privilegiada, por ter tido contato desde os cinco anos de idade com pessoas que participavam de discussões sobre a questão da *negritude* não só no Brasil, como na África e nos Estados Unidos (REIS, p. 42, 2008).

Todas as entrevistadas apontaram aspectos importantes concernentes a constituição de suas identidades negras, de gênero e de classe. A questão da responsabilidade de se reconhecer como negra, colocada por Helena, a primeira entrevistada, em seu depoimento, transcorre todo o seu relato. A consciência de sua condição de raça e de gênero sempre esteve presente em sua trajetória, desde a infância. Essa condição de ser mulher, ser negra e, também, de pertencimento a uma determinada classe social perpassa também a trajetória de todas as entrevistadas, de maneiras distintas e/ou semelhantes. Porém, os elementos que vêm sendo apontados nas entrevistas a partir destes três eixos apontaram maior incidência à discriminação racial² que, muitas vezes, se sobrepõe às discriminações de gênero e de classe. Isto justifica a maior atenção dada à questão racial neste estudo, sem deixar de lado as outras discussões, já que se entrecruzam constantemente.

Dando continuidade à análise do relato de Helena, é importante compreendermos que, histórica e universalmente, as mulheres buscam não somente entender a posição que ocupam na sociedade, mas procuram modificar e eliminar a visão sexista – a discriminação entre os sexos – que perdura há séculos. Sabemos que essa tarefa não tem sido fácil, principalmente porque essa

² Discriminação racial é compreendida neste texto a partir da definição elaborada pela Convenção para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, promulgada pelas Nações Unidas e ratificada pelo Brasil, pela África do Sul e pelos Estados Unidos. Ou seja, como [...] qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada na raça, cor, ascendência ou origem nacional ou étnica que tenha o propósito ou o efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em condições iguais, dos direitos humanos e das liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e qualquer outro da vida pública (NASCIMENTO & NASCIMENTO, 2000, P. 20).



ideologia sexista foi e tem sido fortemente introjetada (in)conscientemente, no pensamento de todas as pessoas, independentemente dos sexos.

Assim, objetivando um melhor entendimento e a busca pela supressão desse sexismo arraigado socialmente, surge, na década de 1970, o termo “gênero”, com a finalidade de teorizar a diferença sexual (SOIHET, s/d). Nesse sentido, é importante saber que os dois termos, gênero e sexo, estão interligados, mas não possuem o mesmo significado, sendo essa subdivisão necessária para entendermos as relações estabelecidas culturalmente entre homens e mulheres. “Sexo está interligado à dimensão biológica, condição orgânica que distingue o macho e a fêmea” (YANNOULAS et al 2000, p. 427).

Já o termo gênero, na concepção de Joan Wallach Scott, é recente. Começou a ser usado pelas feministas “mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos” (1995, p. 1). Para a autora, esse termo parece ter sido empregado, inicialmente, pelas americanas, implicando uma rejeição ao determinismo biológico contido na palavra “sexo” ou “diferença sexual”. Além disso, estas defendiam que os estudos deveriam centralizar-se não somente nas mulheres, mas também nos homens, já que eram definidos como termos recíprocos. O foco, portanto, destes estudos concentrava-se nos aspectos históricos que envolviam a compreensão dos papéis sexuais e do simbolismo sexual em determinados locais e períodos; e, ainda, na busca pela acepção e funcionamento da manutenção da ordem social vigente, bem como nas possíveis intervenções e mudanças.

A partir da compreensão do estudo desenvolvido por Scott (1995), percebo que entender a dinâmica de gênero nas relações sociais entre os sexos, opondo-se às explicações biológicas, seja um dos aspectos essenciais para compreensão de sua aplicabilidade. Porém, entender tal conceito não é tão simples, mesmo porque trata-se de uma teoria em construção. Como afirma a autora citada, muitas/os estudiosas/os associam esse conceito a coisas meramente relacionadas às mulheres, sem construir outras relações.

Ainda na percepção de Scott (ibidem), o conceito de gênero, empregado dessa forma, não tem forças suficientes para apreender e intervir nos contextos históricos existentes. Assim, o seu sentido deve ir além, precisa vincular-se “com outros sistemas sociais, econômicos, políticos ou de poder” (SCOTT, 1995, p. 82). Entender gênero, nessa perspectiva, é perceber a opressão das mulheres no conjunto das relações sociais, bem como as relações de poder que também são desigualmente distribuídas entre os sexos. Além disso:



É preciso abrir novas possibilidades para a reflexão sobre as estratégias políticas feministas atuais e o futuro (utópico), porque ela sugere que o gênero tem que ser redefinido e reestruturado em conjunção com uma visão de igualdade política e social que inclui não só o sexo, mas também, a classe e a raça (SCOTT, 1995, p. 90).

Neste sentido, conhecer esses elementos que orientam a discussão de gênero faz-se necessário para compreendermos a trajetória de lutas e embates travados, historicamente, pelas mulheres. Afinal, aprendemos a ser mulher numa sociedade androcêntrica, sendo levadas a aceitar tal desigualdade e introjetando características que nos depreciam e nos constroem cotidianamente (ROSADO E LAMPHERE, 1979).

Pois, desde a tenra idade, a menina já aprende a ser menina e, por sua vez, o menino a ser menino (MORENO, 1999). A família, a escola e outros espaços sociais contribuem fortemente para a manutenção e a reprodução do sexismo. Além disso, a escola, fazendo uso do pensamento científico, geralmente de forma dogmática, desconsidera que a “ciência constitui uma forma particular de interpretar o mundo em cada época histórica e não está em absoluto isenta de preconceitos ideológicos” (Ibidem, p. 21). Pois, através de sua forma de “transmitir” o conhecimento, determina “os modelos de pensamento e os padrões de conduta que os/as seus/suas alunos/as devem seguir num determinado momento histórico” (Ibidem). Assim, nas diversas concepções científicas, está presente a discriminação da mulher, que se manifesta através dos preconceitos com os quais a ciência compactua. Nessas concepções, encontram-se, ainda, o racismo que, através de estigmas e estereótipos, faz com que as pessoas negras se sintam marginalizadas.

E, para entendermos como, historicamente, as mulheres negras se mobilizam para desconstruir esses estigmas e estereótipos, recorro ao texto de Sueli Carneiro (2003), intitulado “Mulheres em Movimento”, onde a autora faz uma abordagem sobre a trajetória de luta das mulheres no Brasil nas últimas décadas. Para ela, esse movimento é bastante respeitado não só em nível nacional, mas também internacional. A principal marca deixada por esse movimento está presente na Constituição de 1988, onde obteve ganhos significativos, mudando de maneira profunda a situação jurídica das mulheres brasileiras, tendo destaque também na criação de políticas públicas voltadas para as questões femininas.



Dentre essas políticas, a autora destaca: a criação dos Conselhos de Condição Feminina, objetivando a elaboração de políticas públicas voltadas para o combate à discriminação das mulheres e a promoção da igualdade de gênero; as Delegacias Especializadas no Atendimento à Mulher (DEAM), inclusive compostas por abrigos para proteção das mulheres, em caso de violência; e a luta das mulheres pelo direito de tomar decisões em relação ao seu próprio corpo, como, por exemplo, decidir se querem ter filhos ou não. Em meio às várias conquistas das mulheres, destaco a implementação da Lei 11.340, intitulada Lei Maria da Penha – de combate à violência doméstica e familiar que provoque morte, sofrimento físico, sexual, psicológico, e dano moral ou patrimonial.

Todas essas conquistas têm grande relevância para o Movimento de Mulheres no Brasil, pois as desigualdades são evidentes. No entanto, a autora destaca a visão universal desse movimento que não reconhecia outras faces das desigualdades relacionadas às mulheres negras. Gonzáles (1982) também teve essa percepção, ao descrever a exclusão da mulher negra dos textos e do próprio movimento feminino brasileiro. Para ela, “a maioria dos textos, apesar de tratarem das relações de dominação sexual, social, e econômica que a mulher estava submetida [...] não atentaram para o fato da opressão racial” (p. 100).

Foi a partir dessas e de outras necessidades que se originou o movimento de mulheres negras no Brasil, entre o final da década de 1970 ao início de 1980, colocando na pauta o combate às desigualdades de gênero e intragênero. Passaram a levar em consideração as especificidades das mulheres negras nesse país, que sofrem discriminação tríplice: por serem mulheres, por serem negras, e por serem de classe social superexplorada. A esse respeito, Crenshaw (2002) utiliza o termo interseccionalidade, metaforicamente, como “uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou três eixos da subordinação” (p. 177).

No contexto da criação do movimento de mulheres negras no Brasil, Schumacher e Vital Brasil (2007) dão destaque ao desempenho de duas grandes mulheres no processo de criação do movimento, deixando marcas inapagáveis na nossa história. Uma delas é Lélia Gonzáles, doutora em antropologia, militante, cofundadora do Movimento Negro Unificado (MNU), com extensa produção intelectual, que teve grande destaque na mobilização e na luta das mulheres negras. A outra mulher citada pelos autores é Maria Beatriz Nascimento, poetisa, ativista, historiadora, desenvolveu vastos estudos sobre quilombos e que participou da fundação do



Instituto de Pesquisas e Cultura Negra, no Rio de Janeiro (IPCN). Como afirmam Schumacher e Vital Brasil (2007), “ambas deixaram como legado o entendimento imprescindível da necessidade de se ancorar as ações na ‘feminização’ das questões raciais e na ‘racialização’ do ideário feminista” (p. 329).

Os autores apontam, ainda, o crescimento do movimento de mulheres negras brasileiras, nas últimas três décadas, marcado pelo surgimento de inúmeros grupos que se organizam na intenção de dar continuidade à luta pela superação de todos os tipos de exploração e discriminação. De acordo com o Manifesto Marcha das Mulheres Negras (2014), no Brasil, as mulheres negras são 49 milhões, 25% da população brasileira. Ainda, conforme o Manifesto entre os maiores problemas enfrentados por esse grupo social destaca-se a violência, além da dificuldade ao acesso à saúde de qualidade e liberdade e respeito ao culto de religiões afro-brasileiras.

Mobilizadas, as mulheres negras continuam lutando para reverter essa realidade que os indicadores sociais vêm confirmando. O conjunto de iniciativas que elas estão buscando, confirma mudanças importantes neste quadro discriminatório. Pois não podemos negar que há uma maior participação das mulheres negras no mercado de trabalho, no sistema educacional e em outros setores sociais. E que muitos avanços foram obtidos através da participação das mulheres negras nas instâncias governamentais e não- governamentais, em seminários, colóquios, conferências nacionais e internacionais, entre outros espaços de debate. Estas discussões dão sustentação à luta pela criação de políticas públicas voltadas para as questões das mulheres negras, como saúde, educação, mercado de trabalho, meios de comunicação, sexualidade etc.

Não obstante, ainda há muito a conquistar, pois as desigualdades sócio-raciais e de gênero ainda são significativas. É preciso continuar a luta por melhores oportunidades, sem nenhum tipo de discriminação de gênero, de classe ou de raça. Pois, apesar de todas as conquistas que as mulheres negras vêm obtendo no decorrer de sua trajetória, nos dias atuais, muitas ainda são vítimas de violência física, sexual e psicológica, sofrendo a interferência de vários fatores que as impedem de conseguir emprego, como idade, estado civil, número e idade dos filhos, cor da pele, padrões estéticos, dentre outros.



O RELATO DE MÔNICA: A FORMAÇÃO DE IDENTIDADE ENQUANTO MULHER NEGRA

“Eu nunca tive dificuldade em me perceber como negra”! (Mônica, p. 1, 2006),

Como vimos, as mulheres negras, comumente, estão situadas num espaço onde há discriminação racial, de gênero e de classe. Geralmente, as três vias, ora se sobrepõem, ora se cruzam. Uma das situações narradas por Mônica exemplifica esse entrecruzamento, sobretudo, entre raça e classe. Ela descreve um dos fatos ocorridos quando estudava numa escola frequentada, principalmente, por estudantes da classe média. Conforme relata, “nessa escola, eram pouquíssimos negros, isso eu me lembro com clareza, porque eu tinha dois sofrimentos na época: eu era uma das únicas negras e era pobre [...] Aí vem a questão de classe social interferindo!” (Mônica, p. 3).

Em relação ao pertencimento de classe, Mônica observa que isso a impedia de realizar alguns trabalhos escolares, já que não possuía condições financeiras para aquisição de materiais necessários. Ao fazer este relato, ela relembra de um trabalho sobre fotografia, solicitado pela professora de língua portuguesa e literatura. A turma teria que se dividir em grupos para coletarem fotos para uma produção de texto. Nesse episódio, dois aspectos chamaram a atenção de Mônica. O primeiro foi o fato de ela não ser aceita pelos grupos, como descreve: “eu não tinha máquina fotográfica, não tinha como ter acesso [...] Ninguém quis fazer grupo comigo. Eu era a única que morava em Vaz Lobo. Todos moravam em Irajá e Vista Alegre, bairros de elite da região” (Ibidem).

Apesar disso, Mônica recolheu as fotos dos álbuns de sua família e de seus parentes mais próximos, todas em preto e branco, pois na época não tinham acesso à fotografia colorida, e montou uma composição textual com as imagens de sua infância. O resultado de todo o empenho na elaboração do trabalho foi a obtenção da menor nota da turma. O comportamento da professora diante de tal situação é o segundo aspecto destacado por Mônica, ou seja, em sua opinião, ela não considerou o esforço, o desempenho e a criatividade da aluna, nem mesmo a rejeição sofrida na formação dos grupos. Ao contrário de Mônica, a produção textual dos/as outros/as alunos/as foi feita coletivamente, com imagens coloridas, coletadas naquele contexto. Mas, conforme o seu depoimento, isso não desqualifica o seu trabalho. Além disso, ela



percebeu uma conotação racista na atitude da professora e dos/as colegas, pois “para mim, foi uma situação de preconceito contra a negra. Só associei à questão de classe social. Eu acho que a partir dali eu tentei marcar um pouco o meu lugar dentro da escola” (p. 3).

A leitura dessa situação feita por Mônica expressa, mais uma vez, a existência do racismo que, algumas vezes, surge de forma sutil, porém com frequência. Esse acontecimento narrado por ela é apenas mais um dentre os vastos acontecimentos racistas presentes na vida das entrevistadas. Muitas vezes, o reflexo negativo dessas manifestações racistas e preconceituosas, por ser tão intenso, pode perdurar por toda a existência da pessoa discriminada, transformando-a num adulto, até mesmo, com sérios problemas psíquicos. O sentimento de rejeição interfere diretamente na autoestima daquele/a que está sendo discriminado/a, sendo prejudicial, sobretudo, no processo de construção identitária, conforme nos relatam, também, Mônica:

Eu sempre me senti discriminada. Não era uma coisa dita, tão visível em alguns espaços, mas eu sempre me senti inferior em alguns momentos, em diferentes espaços, mais propriamente, na escola (Mônica, p. 12). A gente cresce ouvindo que negro é feio. Eu acho que eu aceitei com muita docilidade a ideia de que o negro era feio. Aceitei com muita docilidade! E demorei a romper com isso. (Ibidem, p. 6).³

A ideologia racista impregnada na sociedade brasileira é tão perversa que as pessoas negras, desde muito pequeninas, já crescem ouvindo comentários nocivos sobre as suas características físicas, especificamente, sobre a cor da pele e o tipo de cabelo, conforme depoimento da professora. Esses comentários vão sendo assimilados, muitas vezes, sem muitos questionamentos, pois, essas coisas quase não se falam dentro de casa nem tampouco em outros espaços sociais frequentados por ela.

Ainda que, de uma forma geral, haja ausência de indagações sobre as diversas formas pelas quais o racismo se manifesta, é importante saber que muitos sentimentos vão se acumulando a partir da discriminação sofrida, dentre eles: frustração, raiva, dor, rejeição, impotência, injustiça, irritação, agressividade, solidão. Nas diversas manifestações racistas, os estigmas e os estereótipos construídos, ideologicamente, sobre determinadas pessoas ou grupos sociais são os mais perniciosos, pois contribuem para a perpetuação do racismo. Revisando os

³ Grifo meu.



depoimentos das entrevistadas, perceberemos as maneiras pelas quais os estigmas e os estereótipos se realizam, mas, para isso, é crucial entender o seu significado.

Por que eu estou te relatando isso? Eu acho que na minha formação de identidade enquanto mulher negra, acho que essa sempre foi a minha maior dificuldade: *lidar com um estereótipo que é criado em torno do que é ser mulher, do que é ser negra e como isso gerou e gera dificuldades nessa...* Como eu posso dizer... Eu não estou encontrando a palavra... Para que eu me relacione até com outros homens, para que eu consiga me avaliar, porque profissionalmente isso nunca interferiu na minha vida (Mônica, p. 5).⁴

12

A narrativa da professora Mônica explicita uma das formas que as suas características são apreendidas por um determinado grupo, transformando-as num estereótipo. Para Cashmore (2000), no campo das relações étnico-raciais, estereótipo é definido como uma generalização excessiva a respeito do comportamento ou de outras características a respeito de membros de um determinado grupo (p. 194). Geralmente, os estereótipos referentes ao fenótipo expressam preconceito contra o grupo que está sendo estereotipado (no caso descrito por Mônica, refere-se às mulheres negras)⁵. Nesse sentido, é preciso compreender que preconceito refere-se a um “conjunto de crenças e valores apreendidos que levam um indivíduo ou um grupo a nutrir opiniões a favor ou contra os membros de um determinado grupo, antes de uma efetiva experiência com estes” (CASHMORE, 2000, p. 438). Acrescenta ainda o autor que nas relações étnico-raciais o preconceito:

[...] costuma se referir ao aspecto negativo de um grupo herdar ou gerar visões hostis a respeito de um outro grupo, distinguível com base nas generalizações. Essas generalizações derivam invariavelmente da informação incorreta ou incompleta a respeito do outro grupo. Tais preconceitos podem não se restringir a grupos étnico-raciais, mas podem ser aplicados praticamente a qualquer grupo (incluindo nações ou continentes inteiros) aos quais se possa atribuir características generalizadas. Desse modo, é negado aos membros de tais grupos o direito de ser reconhecidos e tratados como pessoas com características individuais. (pp. 438-439).

⁴ Grifo meu.

⁵ Tomando como referência (Cashmore, 2000), neste estudo, fenótipo é definido como “a aparência visível ou mensurável de um organismo quanto a um ou mais traços, o fenótipo é o que se vê, a aparência ou o comportamento de um organismo em contraste ao genótipo ou constituição genética elementar. Todas as pessoas de olhos castanhos, por exemplo, tem o mesmo fenótipo quanto à cor do olho. A aparência externa quanto a cor da pele, tipo de cabelo, estrutura óssea etc. é mais bem identificada como variação fenotípica; um modo relativamente livre de conceitos culturais designar as diferenças em oposição à palavra raça, cujo sentido varia de um período histórico e cultural para outro” (p. 217).



Assim, o preconceito também pode ser compreendido como um julgamento prévio feito a grupos estereotipados, racialmente ou não. Geralmente, os estereótipos raciais vão se transformando, ideologicamente, em ideias tão fixas, tomadas como verdadeiras e que, muitas vezes, torna-se difícil contestá-los; especialmente, devido à persistência do racismo em nossa sociedade.

A narrativa de Mônica revela, ainda, o seu sentimento a respeito da maneira que era percebida por colegas, especialmente na adolescência, quando afirma: “a negação de meninos, em relação à minha estética, porque isso eu ouvia o tempo inteiro; cansei de ouvir dos meninos que eu era feia” (p. 5). Como Mônica relata, na percepção de seus colegas, ela era feia para ter relacionamentos de namoro, ou até mesmo de amizade, mas o seu corpo era apreciado e desejado pelo grupo de meninos. Ou seja, “o corpo perfeito, mas o rosto [...] Eu ouvi isso uma vez de um amigo na faculdade que eu era a Raimunda. A famosa Raimunda: ‘feia de cara, boa de bunda’” (Ibidem)!

Para Mônica, esse olhar que lhe era dirigido, era um olhar preconceituoso, proveniente dos estereótipos produzidos socialmente em relação à mulher negra que, geralmente, é vista como “a gostosa do grupo, o corpo perfeito que é a característica da mulher negra” (Ibidem). Esse estereótipo de cunho sexual tem sua origem no período colonial, e persiste até os dias atuais. Conforme aponta Seyferth (1995), “está relacionado à figura da “mulata”, que “sintetiza o velho adágio que diz ‘preta para cozinhar, mulata para fornicar e branca para casar’” (p. 198). É interessante ressaltar que, atualmente, como professora dos cursos de pedagogia e educação física, Mônica procura problematizar estes estereótipos e preconceitos relacionados ao corpo da mulher negra. Ela tenta mostrar como eles foram criados histórica e socialmente, questionando também a contribuição da escola para a sua reprodução.

Conforme Seyferth (1995), os estereótipos foram criados pelos “cientistas” que elaboraram as teses racistas, especialmente, a partir do século XIX, objetivando amparar a tese do branqueamento. Eles confiavam na superioridade da raça branca, bem como na civilização europeia; por isso, utilizavam os estereótipos, principalmente aqueles relativos a moral, para dar sustentação a essa hierarquia. Nesse sentido, o comportamento e as características fenotípicas são usados para tirar a qualificação das raças vistas como inferiores.



Em relação à população negra, muitos a classificavam usando estereótipos do tipo: ‘reduzido desenvolvimento mental’, ‘espírito de sujeição’, ‘incapacidade de progredir’, ‘são brutais’, ‘atrasados’, ‘violentos’, ‘nenhuma aptidão para a civilização’, ‘impulso sexual acentuado’, ‘falta de honra e dignidade’ etc’. (SEYFERTH, 1995, pp. 187-188). Todos estes estereótipos presumem que tanto os vícios quanto as qualidades das pessoas negras, conforme exemplo, são determinados biologicamente.

Outro aspecto apontado por Seyferth (1995) nessa discussão, além dos estereótipos, refere-se às anedotas⁶, piadas, provérbios, quadrinhas e ditos populares, que também expressam julgamentos estereotipados em relação aos grupos inferiorizados (negros, índios, mulheres negras, dentre outros). Muitas vezes, estas formas de expressão são vistas, popularmente, como manifestações folclóricas, deixando a conotação racista que as sustentam passarem, muitas vezes, despercebidas, conforme afirma (SEYFERTH, 1995):

[...] As anedotas, piadas etc., disfarçados em brincadeiras não passam de preconceito racial. Além disso, reforçam os estereótipos que, por sua vez, reforçam a condição de inferioridade do negro e de superioridade do branco [...] as anedotas que situam o negro na posição de marginal, analfabeto, irracional, animal etc. não são inocentes expressões de jocosidade e tem o poder de reforçar os estereótipos, os estigmas de raça, numa sociedade onde existem leis que punem o racismo como crime inafiançável e imprescritível (p. 201).

Apesar disso, conforme afirma a autora supracitada, “os próprios estereótipos – muitos deles têm caráter de estigma – e a negatividade das características não brancas do fenótipo são evidências concretas dos critérios de raça e hereditariedade que presidem a ordenação desigual de identidades sociais” (pp. 191-192). Nesse sentido, os estereótipos, muitas vezes, são confundidos com estigmas que são atributos pessoais que fazem com que alguém, individualmente ou em grupo, não seja aceita socialmente. De acordo com Cavalleiro (2000),

⁶ Segundo Seyferth (1995), é através das anedotas que o racismo atinge o seu alto grau de perversão, justamente porque vem camuflado como brincadeira. Nas anedotas com caráter étnico-racial, as pessoas negras compõem as personagens protagonistas, como constam nos seguintes exemplos trazidos pela autora citada: 1) quem se parece com o macaco? O preto ou o branco: - o branco, porque preto é igual. 2) Qual a diferença entre uma preta grávida e um carro com pneu furado? – Os dois estão esperando um macaco. 3) Por que preto não erra? – Porque errar é humano. 4) Como se define a raça negra? – Deve-se ir embaixo de uma árvore jogar um punhado de negros para cima; quem voa é urubu, quem fica pendurado nos galhos é macaco, quem chegar ao chão é bandido...(p. 199).



“os estereótipos dão origem ao estigma que, imputado ao indivíduo negro, dificulta sua aceitação no cotidiano da vida social, impondo-lhe a característica de desacreditado” (p. 24).

Mônica, em outra parte da entrevista, diz que cresceu com o estigma de ser o “patinho feio” da família, pelo fato de ter o cabelo mais crespo e a pele mais escura entre as irmãs. Na sua percepção, essas características colaboravam com o distanciamento dos/as seus/suas colegas, confirmando a existência da discriminação racial. Como ela relata: “eu sempre me senti muito estigmatizada” (p. 2), pois o relacionamento que mantinha com os/as colegas tinha apenas caráter intelectual, ou seja, era sempre para fazer atividades escolares. Quanto à relação social, fora dos muros da escola, isto não existia. As outras entrevistadas também falam dos estigmas raciais relacionados também a cor da pele e ao tipo de cabelo que dão origem à discriminação nos espaços de convivência social.

Para entendermos melhor como os estigmas foram criados e como eles se reproduzem socialmente, recorro aos estudos desenvolvidos por Goffman (1986). De acordo com o autor, o termo estigma foi criado pelos gregos para fazer referência aos “sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o *status* moral de quem os apresentava” (p. 11). Os sinais, que eram produzidos no corpo, determinavam a condição social da pessoa marcada na sociedade em que vivia, ou seja, se era escravo, criminoso etc. Geralmente, as pessoas que recebiam essa marca deveriam ser evitadas, principalmente, nos espaços públicos. Ainda na concepção do autor, na era cristã, o termo estigma ganha outros significados. O primeiro refere-se aos sinais corporais em forma de flores que representavam relação com a graça divina. O segundo “uma alusão médica a essa alusão religiosa, referia-se a sinais corporais de distúrbio físico” (p. 11).

Para Goffman (1986), nos dias atuais, o termo ainda é usado conforme seu sentido original, mas está mais voltado “a própria desgraça do que a sua evidência corporal” (p. 11). Ainda na sua percepção, não há descrições sobre as precondições estruturais do estigma, ou seja, os/as pesquisadores/as que se debruçaram nesse estudo não deixaram definições precisas sobre o conceito. Essa ausência o leva a tentativa de apresentar definições e afirmativas bastante gerais sobre o assunto. Assim, ao tentar definir estigma, o autor, apresenta três distintos tipos de estigma:

Em primeiro lugar, há as abominações do corpo – as várias deficiências físicas. Em segundo lugar, as culpas de caráter individual, percebidas como



vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, vício, alcoolismo [...]. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através da linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (GOFFMAN, 1986, p. 14).

Conforme aponta o autor, os três tipos de estigmas apresentados possuem as mesmas características sociológicas. Uma pessoa que possui um determinado traço distinto dos demais, pode não ser aceita socialmente e ser afastada daqueles que encontra, eliminando a possibilidade de que os outros atributos que possui sejam percebidos. Na concepção de Goffman (1986), essa pessoa “possui um estigma, uma característica diferente...” (p. 14). Nesse sentido, as pessoas estigmatizadas são tratadas pelas pessoas ditas “normais”⁷ como não humanas, gerando a partir daí possíveis discriminações, diminuindo as suas oportunidades sociais.

Historicamente, a sociedade brasileira estabelece normas, especificando o que é “normal” e o que é “anormal”. E, dentro dessa classificação, elaborada por uma elite branca dominante, a população negra é vista como “anormal”, “diferente”; os seus traços fenotípicos são percebidos de forma depreciativa, por isso tornam-se estigmas. Nesse caso, o estigma localiza-se na categoria racial, isto é, no ser “negra”, no pertencer a uma “raça” denominada negra. Percebemos, ainda, que a estigmatização acontece na medida em que o individual passa a caracterizar o coletivo. Quando Mônica reproduz a expressão que ela cresceu ouvindo, “negro é feio”, há uma absolutização implícita nessa expressão, significando que não é só ela que é “feia”, mas toda a população que é negra.

Outras categorias estigmatizadas também são apresentadas por (Goffman, 1986), dentre elas: pobres, desempregados, prostitutas, deficientes etc. Enfim, o termo estigma é usado pelo autor para fazer referência a atributos intensamente desacreditados na construção das identidades sociais. Ao tomar essa percepção do autor como referência, (Seyferth, 1995) afirma que “os estereótipos raciais estão muito próximos da concepção grega de estigma, palavra usada para fazer referência a signos corporais que apontavam para algo de mau ou pouco habitual, associados ao *status* moral de uma pessoa” (p. 194).

⁷ Para Goffman (1986) “nós e os que não se afastam negativamente das expectativas particulares em questão serão chamados de *normais* [...] As atitudes que nós, normais, temos com uma pessoa com estigma, e os atos que empreendemos em relação a ela são bem conhecidos na medida em que são as respostas que a ação social benevolente tenta suavizar e melhorar” (pp. 14-15)



Habitualmente, o estigma significa fazer um julgamento precoce de alguém, individualmente, ou em grupo, pelo que aparenta exteriormente. Embora estigma e estereótipo tenham relações estreitas, o estigma pode estar mais vinculado à aparência corporal, traços que fazem com que uma pessoa ou um grupo seja discriminado, e o estereótipo vai além, pois tem conotação psicossocial, fazendo-se valer, também, pelos traços da personalidade (MOREIRA, E. F et al, 2004).

A definição de estigma e de estereótipo não para por aqui, mas, para este estudo, creio que seja suficiente para compreendermos, principalmente, como os estigmas e os estereótipos relacionados ao fenótipo negro se manifestam socialmente. Assim, os depoimentos das entrevistadas nos trazem alguns elementos importantes que nos instigam a entender melhor o significado e a origem desse racismo tão perverso e tão antigo, alimentado pelos estigmas e estereótipos sociais. Mônica cresceu ouvindo que “negro é feio”, e aceitou essa afirmação com muita “docilidade. Como entender questões tão complexas? Creio que um dos caminhos seja conhecer como essa ideologia racista foi se constituindo historicamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Manifesto da Marcha das Mulheres Negras 2015 contra o Racismo e a Violência e pelo Bem Viver Brasília – 13 de maio de 2015, 25 de Julho de 2014.

CARNEIRO, Fernanda. Nossos passos vêm de longe. In: WERNECK, Jurema et all. *O livro da saúde das mulheres negras*. Rio de Janeiro: Pallas: Criola, 2000, p. 22-41.

CARNEIRO, Suely. Mulheres em movimento. *Estudos Avançados*, set./dez. 2003, vol. 17, n. 49, p. 117-133.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. [Tradução: Dinah Kleve]. – São Paulo: Summus, 2000. CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio da escola: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.



CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial em relativos ao gênero. University of Califórnia, Los Angeles. Tradução de Liane Schneider. *Revista Estudos Feministas*, vol. 10, Jan., 2002, p. 171-188.

GOFFMAN, I. *Estigma*: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Trad. Márcia B. M. L. Nunes. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

GONZALES, Lélia; HASENBALG, Carlos. Lugar de negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

_____. A mulher negra na sociedade brasileira. In: *O lugar da mulher*: estudos sobre a condição feminina na sociedade atual. Organização de Madel T. Luz. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

MOREIRA, E. F et al. Estereótipos sociais de universitários em relação aos ambientalistas. *Revista Estudos de Psicologia*, PUC-Campinas, vol. 21, n. 2, maio-agosto, 2004, p. 117-127.

MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina*: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999. Tradução Ana Venite Fuzatto.

MURARO, Rose Marie. *Sexualidade da mulher brasileira*: corpo e classe social no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1983.

NASCIMENTO, Abdias do & NASCIMENTO, Elisa Larkin. Enfrentando os termos: O significado de raça, racismo e discriminação racial. *Revista para além do racismo*: Abraçando um futuro interdependente. Estados Unidos, Brasil e África do Sul, jan. de 2000.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. *Mulheres negras no ensino superior*: as histórias de vida que as constituíram. Tese. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.



ROSADO Michelle Zimbalist & LAMPHERE, Louise (coord.). *A mulher, a cultura e a sociedade*. Trad.: Cila Ankier e Rachel Gorenstein. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

SCHUMAHER, Schuma; & VITAL BRAZIL, Érico. *Mulheres negras do Brasil*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

SCOTT, Joan Wallach. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995,

19

SEYFERTH, Giralda. A invenção da raça e o poder discriminatório dos estereótipos. *Anuário Antropológico*, v. 93. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro Ltda., 1995, p. 175-204.

SOIHET, Rachel. *História das Mulheres e Relações de Gênero: algumas reflexões*. NET - Núcleo de Estudos Contemporâneos. s/d.

TEIXEIRA, Moema De Poli. *Negros na universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

_____. A presença negra no magistério: aspectos quantitativos. In: OLIVEIRA, Iolanda de (org.). *Cor e magistério*. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói, RJ: EDUFF, 2006, p. 13-54.

YANNOULAS et al. Feminismo e academia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 81, n. 199, set/dez, 2000, p. 425-451.