

# MULHER NEGRA BRASILEIRA UM RETRATO<sup>1</sup>

REBECCA REICHMANN

A opinião pública brasileira raramente reconhece ou critica os mecanismos sociais que reforçam a discriminação contra as mulheres negras. Um bom exemplo disto é a vigorosa defesa da promoção das mulatas como produto comercial brasileiro. Nos últimos dez anos, porém, o ativismo das mulheres negras organizadas logrou iniciar um processo de conscientização do público brasileiro sobre a discriminação de raça e sexo. Mais recentemente, a disponibilidade de dados tem possibilitado aos grupos de mulheres negras sustentar as suas reivindicações utilizando uma variedade limitada de dados estatísticos que evidenciam desigualdades raciais e de gênero em informações que não existiam há dez anos, porque tanto as agências governamentais, quanto os pesquisadores acadêmicos, quase nunca desagregavam dados socio-econômicos usando as categorias raça e gênero<sup>2</sup>.

As estatísticas disponíveis sobre a condição da mulher negra no Brasil, porém, são bastante limitadas. Os dados sobre raça tabulados pelo IBGE não desagregam as informações por sexo (são raras as tabelas da PNAD de 1990 que lidam com raça e gênero interligadas). É assim praticamente impossível encontrar dados atualizados sobre mulheres negras sem requisitar tabelas especiais. Por causa dessas limitações, as conclusões a que podemos chegar sobre a situação desse grupo no Brasil devem ser infensas a partir de uma comparação de dados sobre sexo e raça. Esta é a estratégia adotada por este artigo.

Apesar do discurso oficial que defende uma identidade brasileira supraracial ignorando o *status* marginal da vasta população negra, os negros brasileiros, especialmente as mulheres negras, continuam a sofrer discriminação no local de trabalho, nas escolas, no sistema de saúde pública e na política. Mesmo quando comparados com o resto da população pobre brasileira, aqueles que se identificam como pretos

<sup>1</sup> A pesquisa para este artigo foi feita com apoio da Fundação MacArthur e da Fundação Van Leer.

<sup>2</sup> Na Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (PNAD) de 1990, a pesquisa mais recente na qual dados sobre raça estão disponíveis, as categorias de auto-classificação são branca, preta, parda (incluindo-se nesta categoria a pessoa que se declarou mulata, índia, cabocla, cafuza ou mameluca) e amarela. O item raça não foi incluído no Censo de 1970, foi reintroduzido no Censo de 1980, usando a metodologia da auto-identificação e quatro categorias: branco, preto, pardo e amarelo. Deve-se notar que a cor da pele (mais do que origem étnica) denota as categorias raciais. Neste artigo, a estratégia de identificação racial adotada pelas organizações afro-brasileiras será aplicada algumas vezes: preto e pardo serão combinados como negro ou afro-brasileiro, exceto nos casos que serão especificados.

e pardos (44,2% da população brasileira de acordo com a PNAD de 1990<sup>3</sup>) estão numa situação pior: perdem mais filhos por doença e malnutrição, morrem mais cedo e ganham significativamente menos do que os brasileiros brancos que possuem o mesmo nível de escolaridade, experiência profissional e condições de moradia<sup>4</sup>. Para tratar da discriminação racial e de gênero, este artigo vai explorar o *status* subordinado das mulheres negras em relação ao trabalho, renda e educação.

## Trabalho e renda

Em 1980, somente 2,7% da população economicamente ativa de pretos e pardos ocupavam posições de chefia (podemos estar certos de que muito poucas mulheres negras encontravam-se nesta posição) ao mesmo tempo em que 55% dos negros estavam engajados em trabalho manual (IBGE Censo de 1980, IBASE 1989)<sup>5</sup>. Dados de 1987 para a Grande São Paulo indicaram que o desemprego era 2 a 3% maior entre negros do que entre brancos em todos os setores econômicos, com as mulheres negras tendo o maior índice de desemprego (13,9%). A participação da população negra na construção civil e em serviços domésticos era o dobro da da branca. Entre todos os setores (exceto o de serviços domésticos), os brancos ganhavam salários 57 a 73% mais altos do que pretos e pardos trabalhando nas mesmas ocupações. Quatro vezes mais brancos do que negros eram empregadores (SEADE 1988)<sup>6</sup>.

A Tabela 1 mostra o impacto da participação segmentada dos negros no mercado de trabalho sobre a renda.

**Tabela 1 - Renda Mensal da População Economicamente Ativa (%)**  
(numero de salários mínimos)

SALARIO MINIMO	BRANCO	PRETO	PARDO
Ate 1	19,0	37,9	36,9
1 a 3	40,1	45,1	42,2
3 a 5	16,2	10,6	11,5
5 a 10	13,7	4,9	6,4
Mais de 10	11,0	1,5	3,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: PNAD 1987

<sup>3</sup> De acordo com a PNAD de 1990, os brancos predominam na Região Sul (82,8%) e Sudeste (66%). A mais alta porcentagem de pretos foi registrada no Sudeste (5,9%). Pardos predominam no Nordeste (71%) e na área urbana da Região Norte.

<sup>4</sup> Os demógrafos Wood e Carvalho (*The Demography of Inequality in Brazil*, Cambridge Press, 1988) observam que os brasileiros usam formas tão sutis de identificação racial que todos os dados são questionáveis.

<sup>5</sup> IBASE, *Negros no Brasil: dados da realidade*, Petrópolis, Vozes, 1989.

<sup>6</sup> Os dados de 1987 para a Grande São Paulo foram confirmados nacionalmente pela PNAD de 1990: 45% dos pretos e 38,4% dos pardos estavam ocupados na prestação de serviços, apenas 1,3% dos pretos e 2,7% dos pardos eram empregadores (comparados com 6% dos brancos).

As mulheres negras são discriminadas como mulheres e como negras<sup>7</sup> Muito embora a participação das mulheres no emprego industrial no Brasil tenha mais do que triplicado desde 1970 as mulheres sempre ganham menos do que os homens Em São Paulo o maior centro industrial da América Latina por exemplo as diferenças de renda entre homens e mulheres com qualificação similar em todas as faixas de renda e a maior encontrada nas Américas<sup>8</sup> As mulheres negras ganham menos do que as mulheres brancas mesmo nos mesmos tipos de emprego Em 1985 por exemplo mulheres assalariadas ganhavam menos do que os homens brancos ou negros com o mesmo nível de educação ao mesmo tempo em que as mulheres negras ganhavam menos do que mulheres brancas com a mesma qualificação<sup>9</sup> De acordo com a PNAD de 1990 era mais difícil para as mulheres pretas e pardas terem carteira assinada e receberem o salário mínimo legal Enquanto 49% das pretas e 46,9% das pardas tinham carteira assinada a percentagem de mulheres brancas era de 60,6% a de homens pretos 56,8% a de homens pardos 51,8% e a de homens brancos 67,7%<sup>10</sup>

A renda mensal (incluindo todas as fontes) de pretas e pardas era a metade ou menos que a das mulheres brancas (respectivamente 51% e 45% da renda das brancas) Todavia mesmo a renda das mulheres brancas estava abaixo da dos homens de todas as raças como se vê na Tabela 2

**Tabela 2** - Rendimento Medio Mensal Nominal das Pessoas de 10 Anos ou Mais de Idade Segundo a Cor e o Sexo - 1990

	MASCULINA	FEMININA
Branca	31 831	10 604
Preta	12 863	5 409
Parda	14 140	4 803

Fonte PNAD 1990

Lovell<sup>11</sup> comparou situações de mulheres e negros no Brasil ao longo de duas décadas de desenvolvimento econômico 1960-1980 Ela concluiu que as mulheres urbanas em 1960 trabalhavam principalmente em serviços manuais e domésticos e que 88% das mulheres negras estavam nestas categorias comparado

<sup>7</sup> Na PNAD de 1990 38,6% de todas as mulheres adultas se identificaram como pardas e 4,9% como pretas

<sup>8</sup> As diferenças são maiores quanto mais alto o nível de educação *ARRIAGUDA 1 Latin American Women and the Crisis Women Organizing for Change* Santiago: ISIS International/DAWN 1988

<sup>9</sup> *Ibidem*

<sup>10</sup> O fato de que homens pretos apresentam um índice de carteira assinada inferior ao de mulheres brancas parece de certo modo contraditório de acordo com os dados da PNAD de 1990 na qual mulheres brancas e negras ficam ambas abaixo de homens de todas as raças em termos de renda mensal (veja Tabela 2)

<sup>11</sup> *LOVELL, Peggy A Race Gender and Development in Brazil Latin American Research Review* 1994 29(3) 7-35

com 52% das mulheres brancas. Ao longo das duas décadas seguintes, o *status* geral de todas as mulheres melhorou, mas esta melhoria beneficiou desproporcionalmente as mulheres brancas. Lovell observa que, em 1980, 63% das mulheres brancas estavam trabalhando em ocupações mais prestigiosas, que pagavam melhor, comparado com somente 34% das mulheres afro-brasileiras. Apesar das diferenças de renda entre mulheres negras e brancas serem enormes, Lovell confirmou que as desigualdades de gênero eram maiores do que as desigualdades raciais em termos de salários nas duas décadas estudadas. Ela conclui que o aumento das oportunidades no mercado de trabalho, tanto para mulheres quanto para afro-brasileiros, aumentou os seus salários, mas reduziu muito pouco as desigualdades de raça e gênero. Ao contrário, mulheres e afro-brasileiros que subiram para o topo da pirâmide ocupacional experimentaram desigualdades salariais maiores.<sup>12</sup>

Domicílios chefiados por mulheres negras são os mais pobres. Dados das PNADs de 1982 até 1990 mostraram uma firme e significativa tendência de aumento do número de mulheres na chefia da família para todos os grupos de cor. O aumento mais significativo, porém, se deu entre as mulheres pretas. Em 1990, 11,7% de todas as mulheres adultas brancas eram chefes de família (sem cônjuge e com filhos), enquanto 18,4% de todas as mulheres pretas adultas e 15,8% das mulheres pardas adultas estavam na mesma situação. Mulheres negras chefes de família historicamente têm sobrevivido com um terço ou a metade da renda com a qual mulheres brancas chefes de família o fazem, como mostra a Tabela 3.

**Tabela 3 - Renda Média do Domicílio**  
(número de salários mínimos)

<b>Cor do(a) Chefe de Família</b>	<b>Chefe Homem</b>	<b>Chefe Mulher</b>
Branca	6,2	3,8
Parda	3,3	1,7
Preta	2,3	1,3

Fonte: PNAD 1976

Em parte devido a renda mais baixa entre as famílias negras, a população jovem negra tende a entrar na força de trabalho mais cedo e em maior número do que a branca. Os dados sobre abandono da escola refletem esta tendência. Outros fatores, porém, também interferem no abandono da escola pelos negros, como por exemplo as suas condições de vida e a qualidade das escolas nos seus locais de moradia.<sup>13</sup> Os dados da PNAD de 1990 indicaram que os domicílios das famílias negras tendem a possuir menos do que os brancos as condições necessárias para um ambiente favorável a um desenvolvimento mais pleno da criança e ao estudo.

<sup>12</sup> LOVELL, op. cit. p. 22

<sup>13</sup> HASENBALG, C. e SILVA, N. V. Raça e Oportunidades Educacionais no Brasil. *Estudos Afro Asiáticos* N. 18, maio 1990, 73-92.

**Tabela 4 -** Proporção dos Moradores em Domicílios Particulares Permanentes Segundo a Cor dos Moradores e a Existência de Coleta de Lixo Domiciliar, Iluminação Elétrica e Filtro no Domicílio - 1990

	<b>BRANCA</b>	<b>PRETA</b>	<b>PARDA</b>
Coleta de lixo domiciliar	70 8%	53 1%	47 8%
Eletricidade	92 1%	81 8%	78 0%
Filtro	60 4%	52 3%	52 3%

Fonte: PNAD 1990

Diversas pesquisas têm observado que mesmo quando obtêm melhor renda e nível educacional os afro-brasileiros não são tratados como iguais<sup>14</sup>. A estrutura das oportunidades educacionais no Brasil reflete estas desigualdades. De fato, acesso desigual a educação e um fator crucial na determinação do *status* subordinado da população negra, especialmente das mulheres negras.

## Educação

Infelizmente, não existem dados recentes sobre a educação de meninas e mulheres negras. Nossa análise de oportunidades educacionais e desempenho escolar para o referido grupo está consequentemente baseada nos dados oficiais sobre raça disponíveis e em estudos empíricos analisando desigualdades raciais no sistema de ensino. Podemos inferir que, especialmente na faixa etária mais jovem, as meninas negras sofrem dupla discriminação e provavelmente apresentam um desempenho pior do que as crianças negras como um todo (que estão, por sua vez, abaixo das crianças brancas). Contudo, a tabulação cruzada de dados por sexo e cor, bem como a realização de mais estudos empíricos, é indispensável para uma compreensão melhor das condições educacionais específicas das meninas e mulheres negras.

Existe ampla evidência de que os negros brasileiros estão excluídos dos sistemas de oportunidades educacionais em todos os níveis. De acordo com os dados da PNAD de 1990, o número de negros analfabetos com 14 anos ou mais de idade era mais do que o triplo do que entre os brancos: 22,2% dos pretos e pardos eram analfabetos, comparado com 6,6% entre os brancos.

O que provoca estas diferenças? Alguns analistas atribuem-nas mais a fatores de renda do que raciais. No entanto, Rosemberg e Piza<sup>15</sup> e Rosemberg<sup>16</sup> demonstraram que apenas a pobreza não explica as diferenças raciais nos índices de alfabetização.

<sup>14</sup> ARRIAGUDA, I. *Latin American Women and the Crisis: Women Organizing for Change*. Santiago: ISIS International/DAWN, 1988.

<sup>15</sup> ROSEMBERG, Fulvia e PIZA, Edith. *Analfabetismo, Raça e Gênero nos Censos Brasileiros*. São Paulo: manuscrito não publicado, 1993.

<sup>16</sup> ROSEMBERG, Fulvia. *Raça e Educação Inicial*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (77): 25-34, maio 1991.

Fulvia Rosemberg utilizou dados das PNADs de 1982, 1985 e 1987 focalizando creche e pré-escola que mostram que os recursos educacionais disponíveis para crianças negras são os de pior qualidade mesmo quando comparadas com escolas para crianças brancas do mesmo nível socio-econômico. Rosemberg chamou a atenção para a forte presença no Nordeste brasileiro de crianças negras que ainda estavam na pré-escola na faixa etária de 7-9 anos. Ela apontou que a pré-escola nas regiões pobres do Nordeste utiliza prédios improvisados, pessoal sem treinamento (para justificar baixos salários) e não possuem material pedagógico, criando uma educação dualista onde crianças negras começam suas vidas com experiências educacionais frustrantes e de qualidade inferior.

Mecanismos sociais informais - incluindo a persistência de imagens negativas de negros na mídia em papéis subordinados ou de criminosos - reforçam a exclusão de negros das oportunidades sociais e educacionais. No seu estudo de desenhos de crianças em escolas no interior pobre do Rio de Janeiro, por exemplo, Neusa Gusmão<sup>17</sup> constatou que as crianças já projetavam estereótipos raciais na faixa de 7-8 anos. As imagens de negros nos desenhos apareciam malvestidas, engajadas em atividades manuais ou atividades marginais, tinham rostos tristes enquanto as imagens de brancos eram apresentadas ao lado de carrões. O desenvolvimento cognitivo da criança negra, especialmente das meninas, é inibido pela presença de desincentivos sociais crônicos. Quando as crianças negras entram para a escola primária, podem inclusive começar a sofrer uma discriminação mais aberta. Algumas escolas privadas não aceitam admitir crianças negras<sup>18</sup>. Estudos em escolas primárias do Rio de Janeiro e de São Paulo documentam a falta de consciência racial entre os professores<sup>19</sup>, relações entre professores e alunos caracterizadas pelo desrespeito às crianças negras<sup>20</sup> e as consequências disto - a baixa estima das crianças negras<sup>21</sup>.

Barcelos<sup>22</sup> descobriu que como resultado destes desincentivos, diferenças raciais nos índices de alfabetização aparecem já na faixa etária de 5-6 anos, como mostra a Tabela 5.

---

<sup>17</sup> GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Socialização e Recalque: a criança negra no rural. *Educação e Diferenciação Cultural. Cadernos Cedes* (32) 49-84, 1993.

<sup>18</sup> BARBOSA, I. M. F. *Socialização e Relações Raciais*: um estudo de família negra em Campinas. São Paulo: FFLCH/Universidade de São Paulo, 1983.

<sup>19</sup> PAHIM PINTO, Regina. Multiculturalidade e Educação de Negros. *Educação e Diferenciação Cultural. Cadernos Cedes* (32) 35-48, 1993.

<sup>20</sup> FIGUEIRA, Vera Moreira. O Preconceito Racial na Escola. *Estudos Afro Asiáticos* Rio de Janeiro (18) 63-72, 1990. TRINDADE, Azoilda Loretto. *O Racismo no Cotidiano Escolar*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação/Departamento de Psicologia da Educação, tese de mestrado, 1994.

<sup>21</sup> GONÇALVES E SILVA, P. B. Diversidade Étnico Cultural e Currículos Escolares. *Educação e Diferenciação Cultural. Cadernos Cedes* (32) 25-34, 1993. GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Socialização e Recalque: a criança negra no rural. *Educação e Diferenciação Cultural. Cadernos Cedes* (32) 49-84, 1993. MARTINS DE OLIVEIRA, Ivone. *Preconceitos e Autoconceito: identidade e interação na sala de aula*. São Paulo: Papirus, 1994.

<sup>22</sup> BARCELOS, Luiz Claudio. Educação: um quadro de desigualdades raciais. *Estudos Afro Asiáticos* N. 23, dez. 1992.

**Tabela 5 - Índices Nacionais de Alfabetização (5-6 Anos)**

Branças	9 8%
Negras	4 5%
Pardas	4 6%

Fonte PNAD 1987

Hasenbalg e Silva utilizaram dados da PNAD de 1982 para mostrar que com sete anos 55% dos negros não tinham entrado na escola enquanto a cifra para brancos era de 39 2%. Muitas das crianças negras que entram na escola ficam para trás. Hasenbalg e Silva analisaram o índice de progresso das crianças na escola primária concluindo que em cada transição há uma clara diferença entre indivíduos do grupo branco e aqueles de outras cores e que a transição das crianças brancas é significativamente mais rápida do que a de outras cores<sup>23</sup>

Citando dados da PNAD de 1982 analisados por Hasenbalg e Silva Barcelos explica que os índices de fracasso escolar são claramente diferenciados por raça

Com 14 anos 20 8% dos brancos 4 6% dos pretos e 6 1% dos pardos não tinham repetido nenhum ano. Entre aqueles que estavam dois anos atrasados havia 40 8% entre os brancos 77 2% entre os negros e 69 3% entre os pardos.<sup>24</sup>

Crianças que cronicamente fracassam ou têm de repetir o ano perdem o passo com o grupo de sua faixa etária e tendem a parar de estudar. Crianças negras saem da escola mais frequentemente do que crianças brancas. Muitos negros realizam o movimento de evasão antes de terminar o primário como demonstra a Tabela 6.

**Tabela 6 - Pessoas com 10 Anos de Idade ou Mais Anos de Estudo (%)**

	<b>BRANCOS</b>	<b>PRETOS</b>	<b>PARDOS</b>
Menos de 1 ano	13 1	29 4	29 0
1 a 4 anos	40 4	45 2	42 7
5 a 8 anos	25 0	18 7	19 1
9 a 11 anos	13 7	5 8	7 6
12 ou mais anos	7 8	0 9	1 6
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100 0</b>	<b>100,0</b>

Fonte PNAD 1987

<sup>23</sup> Silva e Hasenbalg apontaram que a renda familiar e a estrutura da família também influenciam o acesso das crianças negras a oportunidades educacionais, mas essas variáveis são muito menos significativas do que diferenças raciais. SILVA, Nelson do Valle e HASENBALG, Carlos. Família, Cor e Acesso à Escola no Brasil. *Relatório de Pesquisa e Desenvolvimento* N. 15. Rio de Janeiro: LNCC/CNPq, 1992.

<sup>24</sup> BARCELOS, op. cit. p. 41.

Em 1987 somente 2% de todos os negros brasileiros tinham completado 12 anos ou mais de educação. Dados anteriores mostram que os poucos que concluíram a faculdade ganhavam menos do que os brancos com 2º Grau (PNAD 1987 PNAD 1976)

A dificuldade de acesso a estatísticas que documentam diferenças raciais particularmente a situação de meninas e mulheres negras tem contribuído para a impressão generalizada de que racismo - bem como as formas específicas de subordinação da mulher negra - não é um problema no Brasil. As estatísticas oficiais como no caso dos indicadores de desempenho escolar poucas vezes são desagregadas por raça e quase nunca por raça e sexo<sup>25</sup>. O sistema educacional carente de informações sobre diferenças de raça e gênero reforça o mito da democracia racial propagandeado pela mídia.

Os professores parecem inconscientemente sustentar o processo de exclusão social. As expectativas dos professores afetam a auto-estima das crianças negras positiva ou negativamente<sup>26</sup>. Assim, o preconceito racial que contribui para a baixa expectativa dos professores pode ameaçar o desenvolvimento da saúde emocional e cognitiva da criança. Em nossa pesquisa realizada no Maranhão em 1994, uma professora primária exasperada disse em entrevista que com estas crianças o melhor que você pode fazer é conseguir que venham às aulas mesmo que de vez em quando para aprender a assinar o nome e somar.

A baixa *performance* dos alunos é reforçada e perpetuada por esses estereótipos negativos em muitos casos levando as crianças a internalização de auto-imagens negativas. Trindade<sup>27</sup> examinou em pesquisa sobre o comportamento dos professores primários do Rio de Janeiro como as escolas discriminam. Ela encontrou professores que descreveram as crianças negras como sofrendo privação cultural, falta de alimentação, deficiências de linguagem e necessidades emocionais. Em um outro estudo sobre professores, alunos e livros escolares Vera Figueira também apontou que estereótipos negativos estão consistentemente ligados a negros - pelos professores, pelos livros pedagógicos e por outros estudantes<sup>28</sup>. Trindade sumariza:

As crianças são simbolicamente massacradas porque os estudantes especialmente nossos negros estudam em escolas públicas que produzem neles a sensação de inferioridade e ausência de pertencimento em relação à nossa sociedade dificultando-lhes a mobilidade social e cristalizando naturalizando as desigualdades<sup>29</sup>.

Lamentavelmente os professores não estão preparados para enfrentar este processo destrutivo. Uma pesquisa com professores do Rio de Janeiro pergun-

---

<sup>25</sup> Uma exceção a esta prática foi a PNAD de 1987 que desagregou todos os indicadores sociais anuais por raça na véspera do ano de aniversário dos 100 anos de abolição da escravidão no Brasil.

<sup>26</sup> TRINDADE, Azoilda Loreito. *O Racismo no Cotidiano Escolar*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação/Departamento de Psicologia da Educação, tese de mestrado, 1994. MARTINS DE OLIVEIRA, op. cit.

<sup>27</sup> TRINDADE, op. cit. p. 152.

<sup>28</sup> FIGUEIRA, Vera Moreira. *O Preconceito Racial na Escola*. *Estudos Afro Asiáticos*, Rio de Janeiro (18) 63-72, 1990.

<sup>29</sup> TRINDADE, op. cit. p. 151.



tou se a intolerância racial estava presente no Brasil e na sala-de-aula. A maioria dos professores respondeu que sim, mas não tinha ideia sobre como enfrentar isto porque não estamos acostumados a refletir sobre isso. Nenhum dos professores entrevistados foi capaz de oferecer exemplos específicos de contribuições que grupos culturais diversos têm feito a sociedade brasileira.

Pahim Pinto também encontrou afirmações dos professores de que não estavam capacitados para lidar com diferenças culturais, discriminação e preconceito na sala-de-aula. Os entrevistados declararam que se sentem desconfortáveis em discutir o assunto quando crianças negras estão na sala de-aula. Os professores foram também incapazes de reconhecer o problema dos estereótipos e preconceitos culturais presentes no currículo escolar<sup>30</sup>. Citando pesquisa de Negrão (1988) Pahim Pinto observa que a literatura infantil melhorou desde a década de 1970 no sentido de que as crianças negras agora existem e têm famílias, mas suas personalidades permanecem simples, possuem nomes que as identificam por raça/etnicidade e desempenham papéis estereotipados, comumente atribuídos a negros na literatura infantil.

Barbosa, confirmando os resultados de outros pesquisadores que observaram e entrevistaram professores no Rio de Janeiro e São Paulo, observa que a escola simplesmente não oferece nenhum elemento que ajude na formação da identidade racial e, além disso, reforça os estereótipos negativos que atrapalham o processo de socialização<sup>31</sup>.

Durante sua pesquisa em uma sala de-aula em Campinas (SP), Martins de Oliveira observou que outros estudantes chamavam uma garota negra de macaca, feia, preta, escudão e fedorenta. A garota ficou ambivalente com relação a sua auto-denominação, identificando-se como morena. Esta dificuldade de definir a sua própria identidade racial pode ser extremamente negativa para o desenvolvimento da criança, porque bloqueia a expressão das emoções e interfere na motivação, atingindo a sua *performance* escolar.

Os pesquisadores ainda não demonstraram adequadamente as consequências do preconceito racial para a formação da identidade das crianças negras no Brasil. Todavia, pais negros e educadores primários apontam para o sério impacto sobre a auto-imagem resultante da confusão ou sobre a negação da identidade racial negra. Por exemplo, pais de uma criança negra na Bahia, que entrou numa escola privada pela primeira vez aos seis anos, informaram que a criança, quando voltou do primeiro dia de aula, tentou apagar a negritude de sua pele esfregando areia (Ivete Sacramento, comunicação pessoal, 1992). Uma professora do GRUCON (Grupo de União e Consciência Negra) em Fortaleza descobriu que meninas negras de sua sala-de-aula consistentemente escolhiam imagens de crianças brancas quando instadas a escolher a figura mais bonita entre vários desenhos.

---

<sup>30</sup> Pahim Pinto observa que experiências com a incorporação de cultura e história negra no currículo das escolas de Salvador apresentaram muitos problemas. O *staff* da secretaria de Educação estava hesitante e mesmo aqueles que eram simpáticos a ideia caíram nos estereótipos folclorizados. Op. cit. p. 44.

<sup>31</sup> BARBOSA, op. cit. p. 55.

Em *Landmark Studies of Negro Identity* Cross<sup>32</sup> cita as primeiras descobertas dos estudos raciais nos EUA sugerindo que a identidade racial começa a se formar em torno de cinco para seis anos. Nesta idade, o impacto da discriminação ou omissão (isto é, ausência de valor para a identidade racial) pode ser devastador para o desenvolvimento de um conceito de eu entre as crianças negras. A consequência dos estereótipos negativos na sala de aula, combinados com a pobreza crônica da maioria das crianças negras, resulta numa criança com baixa expectativa sobre suas possibilidades de crescimento no mundo. A menos que este processo seja ativo e criativamente compensado pelos pais, pela família e pela escola, o resultado será uma criança sem esperança, sem direção e correndo risco de fracasso na escola, o que poderia terminar em marginalidade social.

## Respostas a discriminação

Apesar da negação pública da discriminação e da tendência da esquerda de responsabilizar as desigualdades da estrutura de classe brasileira por todas as formas que as extremas disparidades socioeconômicas assumem no Brasil, movimentos políticos de mulheres e de afro-brasileiros estão defendendo direitos específicos na luta nacional pela consolidação da democracia. Grupos de mulheres negras estão cada vez mais se tornando atuantes publicamente, pressionando por políticas públicas que abordem o problema do racismo e sexismo crônicos. Existe no entanto uma intensa oposição a suas reivindicações, mesmo entre setores progressistas. A representação limitada de mulheres na liderança dos partidos políticos e dos sindicatos e uma evidência desta resistência.

A relutância da sociedade brasileira em tomar a sério a discriminação e a problemática da igualdade de raça e gênero é paradoxal no mundo de hoje mesmo se considerarmos a singular construção de raça no Brasil. Hoje, grupos étnicos da Europa, África, Índia e outras partes da Ásia estão questionando identidades nacionais e o ativismo político baseado exclusivamente no conceito de classe agora divide espaço com movimentos cada vez mais fortes baseados em etnicidade, gênero e outras formas de identidade - como a religiosa e de orientação sexual<sup>33</sup>. Internacionalmente, setores representativos da sociedade civil estão conscientes de diferentes formas de violência sexual, étnica e racial em todo o planeta e organizam instituições e movimentos para promover padrões globais de igualdade e respeito aos diversos grupos. Somente pequenos grupos de ativistas políticos brasileiros se incorporam a esta luta internacional e uma maior consciência e auto-crítica parecem ser indispensáveis para enfrentar a gritante subordinação das mulheres negras brasileiras.

---

<sup>32</sup> CROSS, William E. Jr. *Landmark Studies of Negro Identity*. In CROSS, W. E. (ed.) *Shade of Black diversity in african american identity*. Philadelphia: Temple University Press, 1991. 3-38.

<sup>33</sup> KING, Anthony D. ed. *Culture, Globalization and the World System: contemporary conditions for the representation of identity*. Londres: MacMillan, 1991.