



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO - PPG
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

Ana Rita Santiago da Silva

Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, do Departamento de Educação, Campus I, da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Salvador

2005

Ana Rita Santiago da Silva

Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?

Salvador

2005

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada na Biblioteca do Mestrado em Educação e Contemporaneidade
UNEB - CAMPUS I

Silva, Ana Rita Santiago da

Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma
Alternativa Possível? / Ana Rita Santiago da Silva. –
Salvador: UNEB, 2005.
223 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Narcimária Correia do Patrocínio Luz

Dissertação (Mestrado – Universidade do Estado da Bahia –
Campus I – Departamento de Educação)

Inclui bibliografia

1. Negras. 2. Identidade Racial - Bahia. 3. Mulheres Negras
- Condições Sociais 4. Educação. Universidade do Estado da
Bahia. Campus I. Departamento de Educação.

CDD

- 305.408.142
Silva, 586

Ana Rita Santiago da Silva

Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?

BANCA EXAMINADORA

AVALIAÇÃO

1. Orientadora: Prof^ª Dr^ª Narcimária Correia do Patrocínio Luz

2. 1^ª Examinadora: Prof^ª Dr^ª Maria de Lourdes Siqueira

3. 2^ª Examinadora: Prof^ª Dr^ª Ana Célia da Silva

4. 3^ª Examinadora: Prof^ª Dr^ª Nilma Lino Gomes

Salvador

Agosto/2005

Dedico este trabalho a todos que, por acreditarem na solidariedade e no direito de viver dignamente, forjam, de alguma forma, alternativas e políticas que possibilitem aos descendentes de africanos, sobretudo às mulheres negras brasileiras, o direito de ser negras (os) e cidadãs (os).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Olórun, a todos os Orisá, sobretudo às Iyabás, mães ancestrais, pela proteção, ternura e orientação.

Mesmo sabendo que, ao citar nomes, em um agradecimento, corre-se o risco de esquecer alguns, faço questão de deixar registrados nomes de pessoas que muito contribuíram para que esta dissertação fosse elaborada.

Minhas mães Maria Germana Santiago (biológica) e Altamira Cecília dos Santos (Mãe Tatá) (espiritual), pelo cuidado e carinho.

Paulo Sérgio Peixoto da Silva, meu companheiro, pelo apoio, estímulo e ternura. Luciene, minha filha, Amarilda, Anailva, Rita Cristiane e Ana Cláudia (irmãs). Víctor, Vitória, Amanda, Taila, Ricardo, Jamille Aleluia, Thácio, Jamille Reis (sobrinhos) e Glória e Ezechias (sogros) pela solidariedade.

Egbomes, irmãos e irmãs do Ilê Asê Iyá Nassô Oká, sobretudo Margarida Nayr Anunciação (filha e mãe), Augusta, Celina, Tieta, Erisvalda, Gersonice, Neusa, Antonio Marques e Josenice pela fraternidade.

Valdimarina dos Santos Cerqueira, amiga e parceira de sonhos e projetos.

Rosângela Souza, Alfredo Araújo, Jussara Portugal e Carlos Danon, colegas da turma do mestrado e agora amigos, pela escuta e cumplicidade.

Profa Dra. Narcimária Correia do Patrocínio Luz, por ter sido mais que orientadora; foi cúmplice do processo e da pesquisa.

Prof^a Ana Célia da Silva, Prof^a Nilma Lino Gomes e Prof^a Maria de Lourdes Siqueira, por terem aceitado fazer parte da Banca Examinadora.

Todos os participantes da pesquisa, pela valiosa colaboração. Sem eles, não teria sido possível fazer esta dissertação.

[...] E ni se ire se e fun ara re.
E ni şıka se e fun ara re.
Ire ko ni şai gbe ni, ika ko ni
Şai ka onika, bo inu ba mo eşinsin
Onika kole kun ni [...] ¹

[...] Aquele que faz o bem, faz bem a si mesmo
Aquele que faz o mal, faz a si mesmo.
A virtude tem sua boa recompensa
e o mal sua conseqüência má.
Mas se a consciência de alguém é clara,
A mosca má enviada pelo mal não faz o mal [...]

¹ Antiga máxima do Ilê Asè Iyá Nassô Oká (Casa Branca).

RESUMO

A pesquisa *Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?* se propôs a compreender como as ações educativas do Quilombo Asantewaa colaboram com a elevação da auto-estima e com a construção afirmativa da identidade étnico-racial das mulheres negras envolvidas em suas implementações. É um estudo de caso, com abordagem etnográfica. Aborda sobre algumas referências que compõem a identidade negra no Brasil, tais como os Quilombos e as religiões de matriz africana. Discute a negação da identidade negra nos diversos segmentos sociais, sobretudo nas práticas pedagógicas. Através da trajetória das mulheres negras brasileiras, há uma descrição dos sujeitos que integram o estudo, no âmbito da educação e do trabalho. Tem como aporte teórico auto-estima, identidade, corpo e estética negra. Há ainda uma caracterização do Quilombo Asantewaa, de suas ações e uma breve biografia de Iyá Asantewaa. Os resultados comprovaram que a Entidade, embora todos os percalços e desafios apontados por essa pesquisa, tem cumprido com um dos seus objetivos: fortalecer a auto-estima e contribuir com uma construção positiva da identidade negra. Indica ainda que é possível construir espaços educativos anti-sexistas e anti-discriminatórios, nos quais os seus sujeitos sejam reconhecidos como portadores e produtores culturais.

Palavras-chave: Identidade negra; auto-estima; mulher negra; educação

ABSTRACT

The research Educational Project of Asantewaa "Quilombo"? A possible alternative?, proposes to understand how the educative actions collaborate with the raising of self-esteem and with the affirmative construction of the ethnic-racial of black women involved in its implementation. This is a case study with an ethnographic approach in which some references are presented that compound the black identity in Brazil, such as the "Quilombos" and the religions of the African matrix. The negation of black identity in diverse social segments is discussed especially in the pedagogic practices. Considering the trajectory of the Brazilian black women, there is a description of the subjects who integrate the study, in the scope of the education and the work. The theoretic base is self-esteem, identity, body and estetic black. A "Quilombo" Asantewaa characterization is done with its actions and a brief biography of Iyá Asantewaa. The results confirm that the Entity, although all the difficulties and challenges pointed at this research, has done as one of its objectives: to reinforce the self-esteem and to contribute with a positive construction of the black identity. This work still indicates that it's possible to build an anti-sexist and anti-discriminative educational spaces in which their subjects can be recognized as bearer and cultural producers.

Keywords: Black identity; self-esteem; black woman; education

LISTA DE ABREVIACÕES

Abreviaturas

ACMUN	Associação Comunitária de Mulheres Negras
AMNB	Articulação de Mulheres Negras Brasileiras
AMOFÉ	Associação de Moradores da Federação
CCN	Cidadania e Consciência Negra
CESE	Coordenadoria Ecumênica de Serviço
CONEN	Coordenação Nacional de Entidades Negras
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-econômicos
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
IPEA	Instituto de Pesquisa Economia Aplicada
MEC	Ministério de Educação
MinC	Ministério da Cultura
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	União das Nações para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

Lista de Abreviações	
Lista de Ilustrações.....	
INTRODUÇÃO – DO PROJETO À PESQUISA	13
CAPÍTULO 1 - CONHECENDO A PESQUISA	20
1.1 Ser ou não Ser Mulher Negra?: Eis o Desafio.....	20
1.2 Negação da Identidade Negra nas Práticas Pedagógicas.....	25
1.3 Algumas Experiências de Educação Antidiscriminatória.....	30
1.4 Percurso da Pesquisa.....	35
1.4.1 A Entrevista, a Observação e a Análise Documental como Caminhos da Pesquisa.....	42
1.5 Descrição dos Sujeitos: A Mulher Negra Ontem e Hoje.....	56
1.5.1 Caracterizando a Mulher Negra do Quilombo Asantewaa	67
CAPÍTULO II – INTERAÇÃO DOS CONCEITOS DA PESQUISA.....	79
2.1 Tornar Mulher Negra: Identidade Étnico-racial e de Gênero.....	79
2.2 Da Construção da Auto-estima à Identidade: Aprendendo a Gostar de Nós Mesmas.....	90
2.3 Corpo e Estética da Mulher Negra.....	102
CAPÍTULO III – ODU OBIRIN - QUILOMBO ASANTEWAA: UMA ORGANIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS.....	110

3.1 <i>Orunkò</i> : Conhecer o Quilombo Asantewaa pelo Nome.....	111
3.2 Conhecendo o Quilombo Asantewaa	114
3.3 Construindo Identidade Negra Através de Ações.....	120
3.3.1 Curso Pré Vestibular para Mulheres Negras.....	121
3.3.2 CCN: Construção de Identidade em Sala de Aula.....	134
3.3.3 Projeto <i>Ara Odára</i> : Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras...	138

CAPÍTULO IV- REFERÊNCIAS IDENTITÁRIAS DO QUILOMBO

ASANTEWAA	148
4.1 <i>Igbá-Odú</i> : A Cabaça Cósmica da Existência.....	150
4.2 <i>Egbè</i> : Lugar de Construção da Identidade	157
4.3 <i>Iyá Asantewaa</i> : Uma Referência Identitária.....	163
4.4 Quilombos: Espaços de Afirmação de Identidade	168

CONCLUSÃO – QUILOMBO ASANTEWAA: UM CAMINHO POSSÍVEL.....

REFERÊNCIAS	178
--------------------------	-----

ANEXOS

ANEXO 1 - Correspondência para Participantes das Atividades do Quilombo Asantewaa
ANEXO 2 - Questionário para as Alunas do Curso Pré-vestibular
ANEXO 3 - Questionário para Coordenadores, Professores, Monitores e Facilitadores do Curso Pré-vestibular
ANEXO 4 - Questionário para Participantes do Projeto <i>Àra Ódàra</i> : Oficina Itinerante de Saúde das Mulheres Negras
ANEXO 5 - Roteiro Utilizado durante a Observação das Atividades
ANEXO 6 - Roteiro para Entrevista Semi-estruturada

INTRODUÇÃO – DO PROJETO À PESQUISA

A noite não adormece
 Nos olhos das mulheres
 A lua fêmea, semelhante nossa,
 Em vigília atenta vigia
 A nossa memória.

Conceição Evaristo

Inicialmente, a pesquisa *O Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?* tivera apenas a perspectiva de compreender as ações pedagógicas no que se refere a sua contribuição com uma construção positiva de identidade negra das mulheres negras. O pensar sobre o fazer da instituição provocou uma abrangência surpreendente ao estudo: permitiu traçar caminhos e repensar abordagens para além do projeto inicial. Aquilo que pareceu, em princípio, apenas um *objeto* tornou-se um elemento propulsor em relevante *pré-texto* da pesquisa. Isso não causou estranhamento, haja vista que, por ser uma pesquisa de abordagem etnográfica, o projeto, por si só, não seria garantia suficiente do rumo e da totalidade da pesquisa.

O projeto inicial tornara-se, então, um desbravador de caminhos; funcionara como aquele que vai à frente, mas que o percurso, o desenrolar e a tessitura do estudo foram configurações que ultrapassaram as previsões e os limites pré-estabelecidos pelas projeções. Mudar de caminho ou ir além dele não se constituiu em um problema ou em um desvio indevido. Pelo contrário, demonstrara a fertilidade presente nas trajetórias de vidas das mulheres negras. Acenara que viver é gerar possibilidades de existência e caminhos de ressignificação das nossas vivências e tradições. Reafirmara que somos as *luas* que *vigiam* para tecer nossas histórias e atribuir sentidos aos nossos dias e noites.

Depreende-se disso que o ato de pensar e de estudar procedem no caminho, no fazer-me sujeito e pesquisadora, inserida em diversas realidades, sensível aos movimentos, gingados e situações, que se apresentam e decorrem do caminho. Mais ainda consolidam-se, também, através da cumplicidade dos vários sujeitos que interagem e se constituem produtores efetivos do estudo. Orientadora, alunas, ex-alunas, coordenadoras (es), professoras (es), facilitadoras, familiares, comunidade, todos nós, somos, portanto, interlocutoras (es) e co-autoras (es) da pesquisa.

Desse modo, o estudo não estava dado, mas por fazer, conquistar e construí-lo. O olhar, por meio da escuta e da participação, aos poucos, desvendaram-se e se descortinaram horizontes, matas, mares e rios, os quais integram as diversidades dos sujeitos que compõem a minha existência e a dos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, é que emergiram inquietações e se agregaram pertinentes questionamentos, tais como: Afinal, que experiências e concepções de identidade circundam o projeto pedagógico do Quilombo Asantewaa? Que referências identitárias direcionam as suas ações? Que modelo educacional conduz o cotidiano da instituição? Que elaborações são feitas pelos sujeitos da pesquisa sobre sua identidade, gênero e auto-estima? Como a minha vivência religiosa e o engajamento em movimentos sociais se inserem na pesquisa?

O dinamismo da pesquisa também derivou da colaboração da orientadora² deste trabalho. Sua cumplicidade, através da busca da construção do pensamento, suas indagações, que, por vezes, tanto angustiaram e, por outras, tanto motivaram e confirmaram a trajetória da pesquisa e da escrita. Compreender o Quilombo Asantewaa, para além das suas ações, e *olhar* os bairros da Federação e Engenho Velho da Federação, não tão somente como espaços físicos e geográficos, mas como legítimos patrimônios de culturas africanas em Salvador, também resultaram da sua co-autoria.

Pensar sobre a existência humana, a partir das africanidades³, inclusive foi uma das suas contribuições relevantes na realização do estudo. Vivenciar a pesquisa, com todo o meu ser e totalidade, levando em consideração o meu cotidiano e tudo que o compõe, até minha experiência religiosa, numa comunidade de matriz africana, e o meu engajamento em movimentos sociais, e, mais especificamente, no Quilombo Asantewaa, favoreceram o tear e o tecer este texto.

Essa pesquisa, pois, surgiu a partir do engajamento pessoal nas atividades desenvolvidas pelo Quilombo Asantewaa. Sou co-mentora da instituição e facilitadora das suas implementações. Sou professora de um dos seus projetos: *Curso Pré-Vestibular para Mulheres Negras*. Coordeno o

² Professora doutora Narcimária Correia do Patrocínio Luz.

³ O termo *africanidade* significa, nesse texto, valores, costumes, concepções, referências, advindos de culturas africanas, recriados aqui no Brasil pelos negros.

*Projeto Ara Odára*⁴: *Oficina Itinerante de Saúde da Mulher Negra*. Conforme se constata, o projeto educacional, assim como as suas ações, constituem em uma realidade, já por mim conhecida, porém este estudo resulta também do meu olhar como pesquisadora.

Mas só a minha participação na entidade não garantiu a pertinência e a consolidação desse estudo. A minha trajetória de vida, desde o meu convívio com minha família, as vivências individuais e comunitárias em Santo Antonio de Jesus - Bahia, de onde sou natural, até as experiências, as relações e as diversas histórias construídas e vividas, aqui, em Salvador, certamente contribuíram relevantemente com a sua configuração e com a sua elaboração.

Também se consolidou pelo meu pertencimento e pela minha consagração ao Ilê Axé Iyá Nassô Oká, conhecido como Terreiro da Casa Branca. Uma comunidade de candomblé criada por mulheres africanas, há quase três séculos e, ainda hoje, liderada por mulheres negras, *iyalorixás* e *ebomes* – sacerdotisas e mulheres, com obrigações, respectivamente, dedicadas ao culto e à vida da comunidade e responsáveis pela comunidade –. Participo dessa comunidade, desde 1986. Sou membro desde 1995 e a ela me consagrei e fui confirmada pelos orixás em 2000. A vivência, o compromisso e o convívio com esse *Egbé*⁵ ratificam a relevância de implementações que propiciem a manutenção da afrodescendência do povo negro brasileiro.

Outro elemento motivador dessa pesquisa foi o desempenho profissional nas redes pública e privada do Ensino Médio e do Ensino Superior, além do acompanhamento, através de assessorias, monitorias, aos professores de algumas escolas comunitárias e da rede pública de ensino de Salvador. Isso tem oportunizado identificar que o universo das mulheres negras ainda não se insere devidamente nas propostas educacionais e no cotidiano escolar. Para muitos envolvidos, alunos, funcionários, professores, coordenadores e diretores, que constituem a comunidade escolar pública, por exemplo, ocorre um desconhecimento sistemático das culturas e da história dos negros no Brasil. Outros agem com indiferença. Ou seja, conhecem-nas, admitem

⁴*Ara Odára*: Expressão da língua iorubana, que significa corpo bonito, sadio e elegante.

⁵ *Egbé*, palavra iorubana, que significa comunidade, vida em grupo. Nesse texto, ela é utilizada para designar os *Ilê Axé*, ou seja, as comunidades de culto as divindades africano-brasileiras. Nós, membros de terreiro, normalmente, chamamos de *roça*.

as desigualdades raciais e sociais, mas silenciam, isto é, não se posicionam, tampouco promovem ações pedagógicas que favoreçam a coexistência das diferenças, que combatam o racismo e as diversas formas de discriminação e de exclusão social.

Há outros profissionais, que participam do espaço escolar, influenciados e assimilados pela ideologia do branqueamento e pela negação de si e do outro. Essa rejeição pauta-se em discursos que giram em torno da miscigenação, da identidade nacional e da brasilidade, para citar alguns. E há um índice menor de sujeitos, inserido no ambiente educacional, que ousadamente relaciona e integra as culturas negras a sua prática pedagógica. Mas isso não se dá sem conflitos. Existem grandes entraves, isto é, resistências. Alunos, professores, corpo técnico, direção, coordenação evitam e contestam projetos educacionais que abordem questões como diferenças, desigualdade, relações raciais e de gênero. Normalmente só um pequeno grupo da comunidade escolar aceita, colabora e respeita tais empreendimentos.

Outras instâncias de atuação fizeram acontecer esse estudo, tais como os cursos pré-vestibulares de quilombos educacionais. Há alunos e professores que questionam o conteúdo pré-estabelecido; propõem debates, estudos, atividades sobre gênero e raça e sobre questões da atualidade. Há os que vêem nisso uma expressão de racismo às avessas. Não aceitam discussões no decorrer do curso sobre cidadania e identidade, por exemplo. Consideram perda de tempo e fuga do propósito dos cursos.

Uma pesquisa sobre o Quilombo Asantewaa justifica-se, portanto, porque, através dela, pude narrar e recriar a minha história de vida, bem como a de outras mulheres negras, além de visibilizar e refletir sobre suas propostas. Nesse sentido, são cada vez mais pertinentes estudos sobre educação, gênero e raça, visto que possibilitam não apenas aprofundamentos dessas temáticas, mas também a constatação da situação da comunidade negra, bem como o reconhecimento e a valorização de iniciativas de superação do racismo e de afirmação das peculiaridades do povo negro.

O estudo assegurou que devem ser sempre mais incrementadas e divulgadas instituições, como o Quilombo Asantewaa, haja vista a situação social da mulher negra brasileira. Necessário se faz,

por conseguinte, compreender as alternativas educacionais que a sociedade civil vem implementando, com o intuito de fortalecer as iniciativas em prol de um espaço escolar menos reprodutor de estereótipos e de papéis sociais, tornando-o mais propício ao fortalecimento de uma identidade afirmativa da mulher negra.

A pesquisa é um estudo de caso, com abordagem etnográfica, o qual sistematiza e analisa qualitativamente as ações educativas do Quilombo Asantewaa, no que se refere à construção de uma identidade positiva das mulheres negras e ao resgate de valores africano-brasileiros. Tem como participantes alunas e ex-alunas, professores do *Curso Pré-Vestibular para Mulheres Negras*, coordenação da instituição e facilitadoras do *Projeto Ara Odára: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras*.

A pesquisa *Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?* é uma proposta que compreende não só o processo e o resultado do ensino-aprendizagem, mas também a trajetória de afirmação da identidade das mulheres negras envolvidas no Quilombo Asantewaa. Nesse sentido, estabelecem-se os seus objetivos: compreender a colaboração das ações realizadas pela instituição, no que tange à construção da identidade das envolvidas no seu projeto educativo e aprofundar sobre as referências identitárias da instituição. Esses propósitos resultam, por um lado, da constatação de que as instituições de ensino têm sido um espaço reprodutor dos papéis e estereótipos sociais e reforçador das estruturas racistas, preconceituosas e discriminatórias que permeiam os diversos segmentos sociais. O antropólogo Munanga e outros estudiosos da temática já mencionaram e reconheceram isso.

Todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados na escola, cujo papel deve ser o de preparar futuros cidadãos para a diversidade, lutando contra todo o tipo de preconceito. Mas, na prática, ela acaba reforçando o racismo (MUNANGA, 1996, p. 49).

Por outro, por constatar que há um considerável contingente da população negra, de modo organizado e coletivo, ou por iniciativas individualizadas, que, historicamente, vem rompendo com os preconceitos e com as estruturas racistas que orientam as relações raciais no Brasil. Vários pesquisadores já indicam o impacto positivo disso, ou seja, a importância dos Quilombos Educacionais e das Políticas de Ações Afirmativas em favor do acesso, da inclusão e da

permanência da população negra na esfera educacional. Sinalizam inclusive a relevância dessas organizações na elaboração e na implantação de políticas públicas que contemplem os negros brasileiros.

O estudo *Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?* buscou, portanto, o entendimento do dinamismo da existência de mulheres negras, através das vivências do Quilombo Asantewaa. Pretendeu também enfrentar a seguinte indagação: Como o projeto educacional do Quilombo Asantewaa está colaborando com a construção de uma identidade afirmativa das mulheres negras?

A escrita deste texto pautou-se na minha convicção de que o texto não é algo já concluído. Sua construção resulta da atividade comunicativa, a qual implica em acionar os mecanismos, procedimentos e estratégias para realizar a interação social. Resulta, também, da atividade verbal de indivíduos, socialmente atuantes, que agem a fim de atingir um objetivo social. Disso depreende-se, por conseguinte, que a significação não se encontra no texto, mas se constrói a partir dele. Ele é uma referência e uma fonte consubstancial de significações no processo de interação entre os interlocutores (SILVA, 2004). Sendo assim, ele terá sempre um caráter inacabado e o seu sentido, de modo algum, será elaborado apenas por mim. Ao contrário, aos leitores e aos co-autores – orientadora, alunas, ex-alunas, coordenadoras (es), professoras (es), facilitadoras, familiares, comunidade – também coube a ação de atribuir-lhe sentido, bem como ressignificá-lo.

No primeiro capítulo, *Conhecendo a Pesquisa: O Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?*, apresento a constituição, bem como o processo de elaboração da pesquisa. Além disso, justifico a pertinência e os pressupostos desse estudo, através da descrição do seu contexto e da discussão das opções teórico-político-metodológicas. Ao delinear o percurso desse estudo, partilho o caminho que persegui para tornar-me – fazendo-me – e me afirmar como pesquisadora. Descrevo ainda os sujeitos da pesquisa. Há uma caracterização da trajetória das mulheres negras no Brasil e um perfil dos sujeitos desse estudo. Isso foi oportuno, por facilitar um entendimento da existência da mulher negra no contexto em que está inserida e uma reflexão sobre as finalidades do Quilombo Asantewaa.

Em *Interação dos Conceitos da Pesquisa*, segundo capítulo, há uma discussão acerca do aporte teórico que não só fundamentaram o estudo, mas também emergiram no processo da pesquisa. Indubitavelmente, essa foi uma ação complexa, haja vista o caráter plurissignificativo de *auto-estima*, *corpo*, *identidade* e *estética negra* e de outros conceitos a eles associados, tais como *raça*, *etnia*, *gênero*, *auto-conceito* e *auto-percepção*.

O terceiro capítulo, *Odu Obirin: Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa*, consiste em uma abordagem sobre os projetos pedagógicos da entidade. Através de uma caracterização e demonstração, é elaborado um delineamento do perfil e das ações da instituição. Já no quarto, *Referências Identitárias do Quilombo Asantewaa*, apresento um olhar sobre as referências de identidade do Quilombo Asantewaa. Há uma retomada sobre os pressupostos que sustentam os discursos da instituição sobre identidade: De que lugar e de quais experiências o Quilombo Asantewaa constrói o seu enunciado sobre identidade? Expresso as motivações e convicções que sustentam as ações do Quilombo Asantewaa, através de uma releitura de elementos da tradição mítica africano-brasileira, bem como da história do povo negro no Brasil para demonstrar a sua compreensão do universo e da dinamização dos seres humanos no mundo.

Por fim, em *Quilombo Asantewaa: Um Caminho Possível*, indico a importância do projeto educacional da entidade no que se refere à formação da identidade negra. Este estudo, em verdade, aponta a experiência pedagógica do Quilombo Asantewaa, embora as suas deficiências, carências, contradições e fragilidades, como uma contribuição relevante no bojo das elaborações e experimentações de uma educação pluricultural e antidiscriminatória. É um reconhecimento da *vigilância* de um grupo de mulheres, para quem *a noite não adormece*. Atentas vigiam. Buscam caminhos, para que a identidade étnico-racial e de gênero seja construída afirmativamente entre as mulheres negras beneficiárias dos seus projetos.

CAPÍTULO I – CONHECENDO A PESQUISA

1. 1 Ser ou não Ser Mulher Negra?: Eis o Desafio

Complexo

A nação tem vergonha de si mesma
 Tem vergonha de si mesma, tem vergonha
 Tem vergonha de minha presença
 Tem vergonha de minha cultura
 Tem vergonha de meu sangue que em suas veias circula
 Então se volta contra mim maldosamente
 Então se volta contra mim, me pisa, me humilha,
 Distorce minha história,
 Deseja que eu desapareça.

Carlos de Assumpção

A história e o cotidiano das mulheres negras foram um dos importantes elementos motivadores dessa pesquisa. As suas vivências, nos diversos segmentos da sociedade brasileira, têm demonstrado que o racismo e o sexismo não são tão somente mecanismos de produção de exclusão social, mas são também práticas e manifestações poderosas de rejeição das diferenças. Depoimentos, denúncias, nas mídias impressas e eletrônicas, experiências do cotidiano incumbem-se de divulgar e mostrar como a não-aceitação do outro se traduz em ações e procedimentos preconceituosos, logo discriminatórios e excludentes.

Disso advêm-se a impossibilidade de ser diferente, por conseguinte a negação e a rejeição do outro. Justifica-se também a *vergonha* de que a *nação* tem daqueles que ela considera inferior e os seus comportamentos e as ações que propiciam para o desaparecimento daquele que lhe *envergonha*. Não é à toa que Iyá Massi e Zumbi⁶, respectivamente, desabafam:

[...] Vivemos em uma sociedade cheia de vícios e estereótipos excludentes da raça negra. O Asantewaa tem como proposta reverter esta situação e um dos caminhos é o

⁶ As mulheres e os homens, que participaram dessa pesquisa, através dos seus relatos, são nominados por pseudônimos, em homenagem às personalidades negras. Algumas pessoas, que contribuíram com esse estudo, ao serem consultadas, optaram pela não-identificação de seus nomes. Algumas chegaram até a sugerir ou a escolher os seus próprios pseudônimos. Outras não opinaram. Decidi então pelos pseudônimos, já que foi a preferência da maioria.

resgate da história do negro e da sua auto-estima. Neste processo, cabe a cada uma de nós contribuir de alguma forma, pois criticar e esperar que alguém faça seria muito cômodo. [...] (Iyá Massi, ex-coordenadora).

Ser negro no Brasil é um problema sério de relações com a sociedade. Porque, interna e externamente, não se é aceito. Não é aceito pelas características fisionômicas, de onde vem, pela sua trajetória, pela sua cultura, pela sua religião e pelo seu modo de encarar a vida. Nada disso é aceito. Tudo que ele é e traz é renegado. Esse é o primeiro problema. Isso é que chamo de problemas externos. E os internos são os dilemas que, nós negros, temos em tentar modificar isso. De início, logo queremos maquiarmos as nossas características negras. É o primeiro sentimento de rejeição e em seguida vem a dúvida: eu continuo como eu sou? Mudo ou não mudo? Tento me maquiarmos ou não? O sofrimento surge, pois por mais que eu tente, não vou conseguir. Por mais que a mídia me mostre um Alexandre Pires (risos!) ou outro negro que ascendeu, não me contemplará. Não resolve. Por mais que eu tente, não serei totalmente aceito na sociedade. E quando parece que fui aceito, quando eu fizer qualquer coisa que desabone a sociedade, a mesma mídia irá me rejeitar. Então para mim ser negro no Brasil é viver com problemas de relações com a sociedade. Então, ser ou não ser negro no Brasil? [...] (Zumbi, professor e coordenador).

Desse modo, reconhecer-se mulher negra, freqüentemente, não tem sido um processo longe de tensões e conflitos. Normalmente, exige um contínuo e permanente processo de construção da identidade racial e de gênero, de desconstrução dos estereótipos e dos preconceitos já preconizados e consolidados na sociedade brasileira. Há inúmeros discursos e ações, sedimentados na exclusão, no racismo e na discriminação, que colaboram com a sua auto-rejeição e, conseqüentemente, propiciam um autoconceito negativo. Para Munanga, isso não acontece sem razões: o brasileiro se afasta da sua realidade étnica e de sua identidade e busca se aproximar ao máximo do padrão branco. Segundo ele:

O levantamento feito pelo historiador Clóvis Moura, após o censo de 1980, ilustra com eloqüência a adesão popular ao mito de democracia racial brasileira e ao ideal do branqueamento sustentados pela mestiçagem. Inquirido os brasileiros não-brancos sobre sua cor, eles se identificaram por um *continuum* de cores, variando entre a cor negra e a branca, num total de cerca de 136 cores declaradas.

Emprestando os argumentos do próprio autor citado, esse total de cores demonstra como o brasileiro foge de sua realidade étnica, de sua identidade, procurando, mediante simbolismo de fuga, isto é, branco: “a identidade étnica do brasileiro é substituída por mitos reificados, usados pelos próprios não-brancos e negros, especialmente, que procuram esquecer e/ou substituir a concreta realidade por uma enganadora magia cromática, na qual o dominado se refugia para aproximar-se simbolicamente, o mais possível, dos símbolos criados pelo dominador” (MOURA, 1988, p. 64, apud MUNANGA, 1999, p. 14).

Difícilmente, por conseguinte, uma mulher negra brasileira gostará de si sem um empenho de construção de identidade, tampouco viverá essa condição sem experiências e vivências, de modo formal e informal, sobre a sua história e sua origem étnico-racial. Ao contrário, provavelmente

vivenciará situações que favoreçam a autonegação, a repulsa ao outro que se assemelha e a auto-desvalorização, que culminam em desagregação da identidade étnico-racial e em desmobilização coletiva, já citadas por Silva (2001).

Ora, isso certamente compromete o seu nível de auto-estima, assim como a consciência de pertencer à comunidade negra, levando-a a não-aceitação de suas realidades, advinda da condição de mulher negra e até de uma certa passividade diante dos mecanismos de racismo e de exclusão. O mito da democracia racial, citando apenas como um dos mecanismos que ameaça e anula o direito à diferença, incumbe-se de reiterar essa rejeição. Carolina de Jesus não hesita em apontar a relevância do Quilombo, visto que provoca e questiona as participantes sobre esse mito e os seus posicionamentos enquanto mulher negra.

O principal questionamento que o Quilombo tem me provocado é sobre o mito da democracia racial. Por nunca ter sido explicitamente discriminada, via como exagero defender as mulheres negras. Mas no Quilombo percebi que o racismo é velado algumas vezes. Já fui sim e continuo sendo discriminada. (Carolina de Jesus, aluna).

O seu autoconceito está submetido à constante busca em parecer com o outro, com o padrão de beleza já consolidado como belo e ideal, o qual não segue parâmetros inerentes ao seu biotipo e fenótipos e aos seus legados e valores culturais. Contrariamente, quando aparece nas mídias, é, muitas vezes, carnavalizada, considerada exótica e folclorizada. Os estereótipos e os estigmas, veiculados, na televisão, por exemplo, asseguram que o deboche, o sensualismo, em abundância, a vulgaridade são inerentes a sua *natureza*.

A visibilidade tem ocorrido, ainda que inexpressivamente e quase sempre estereotipada (Loureiro, 2004, p. 80), mediante as reivindicações de algumas organizações. Aparece também devido à constatação de que há uma parcela de negros e negras com poder aquisitivo. Isso tem garantido o status de consumidora e a certificação de que será mais aceita nos diversos segmentos da sociedade brasileira. Conforme se percebe, ressignificar a identidade, enquanto mulher negra, bem como construí-la faz-se necessário. Ainda mais, urge que se desconstrua e desnude os preconceitos, estereótipos e estigmas que não contemplam, não expressam devidamente e tampouco atingem as nossas peculiaridades.

A suposta valorização e um possível reconhecimento do valor cultural e da beleza negra, que por vezes parecem alavancar e apontar um outro momento e uma nova trajetória, em verdade, quando bem averiguadas, são tão somente e decorrem das estratégias do mercado. Assim sendo, são passageiras, logo inconstantes e inconsistentes. Ainda assim os discursos em torno do ser *politicamente correto* são apenas incentivos aos negócios e ao consumo, logo ao lucro, ao acúmulo de capital e ao crescimento mercadológico.

Mais agravante ainda tem sido constatar que a beleza e a auto-estima, pregadas pelo mercado, em verdade, corroboram com a negação ou com a *maquiagem* histórica das referências africano-brasileiras, impedindo uma efetiva construção de identidade positiva. É indubitavelmente mais um recurso de anulação e/ou camuflagem da estética e da identidade negras, que constituem a brasilidade. É por fim uma contemporaneização da ideologia do branqueamento, conforme Fanon (1983): incentivo à assimilação dos valores estético-culturais do outro. Isso é certamente mais um estímulo ao falseamento, a não-aceitação e a auto-apreciação negativa, conforme afirma Souza (1983).

Nesse contexto, um nível alto de auto-estima não se adquire de modo espontâneo. Ver sua identidade negra de modo positivo não é uma tarefa sem conflitos e tensões, visto que ser mulher negra, no Brasil, ainda não é bom. É ser desigual, inferior e não diferente. Ser mulher e ainda negra tem significado, muitas vezes, ser feia (sem boa aparência), inferior e até incompetente. A sua história tem sido marcada pela negatividade e pela rejeição (SOUZA, 1983), por estar fora dos padrões convencionalmente pré-determinados e construídos. Há uma estrutura segregacional que legitima e sustenta isso, assim como o tratamento desigual entre brancos e não-brancos ao longo dos anos. É nisso também que se sedimenta a exclusão de mais de 50% da população negra no Brasil⁷. Loureiro a isso se refere:

O sistema interétnico brasileiro nega o segmento negro da população brasileira, ao mesmo tempo em que tem uma dinâmica de dominação e exploração desse último. Ele costuma traduzir-se em relações de dominação e sujeição, implicando um sistema de representações étnicas de conteúdo ideológico. Assim sobre as pessoas negras são projetadas representações negativas, dando a esse grupo um sentimento de menos valia, que serve a lógica de dominação, por parte dos brancos, e sujeição, por parte dos negros.

⁷ Informação adquirida através de publicação do IPEA. Desigualdade Racial. Indicadores sócio-econômicos. Brasília, 2002.

Ao segmento negro da população brasileira estão associados vários atributos negativos, como, por exemplo, malandragem, delinquência e ausência de valores morais. Essa imagem é claramente um construto de ideologia racista que surgiu nas relações sociais no período da escravidão. (LOUREIRO, 2004, p. 71).

De um modo geral, a apatia aos valores culturais afro-brasileiros e a aparência nos moldes ocidentais e brancos de inúmeras mulheres negras indicam situações complexas e subjetivas, tais como a auto-imagem distorcida, a negação do nosso próprio corpo e fenótipos, a rejeição às culturas negras e ao universo africano-brasileiro. Cavalleiro indica algumas razões que corroboram com essa situação.

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros.

Isso leva a supor que uma imagem desvalorativa/inferiorizante de negros, bem como a valorativa de indivíduos brancos, possa ser interiorizada, no decorrer da formação dos indivíduos, por intermédio dos processos socializadores. Diante disso, cada indivíduo poderá internalizar representações até mesmo se dando conta por acreditar ser o mais certo. (CAVALLEIRO, 2003, p.19).

Essa realidade exige um contínuo e permanente processo de construção de uma identidade negra positiva e de desconstrução dos estereótipos e dos preconceitos, já preconizados e consolidados pela sociedade brasileira. Exige, portanto, um empenho, individual e coletivo, em nos tornar e nos afirmar como mulheres negras, como tão bem afirma Loureiro⁸, ao discutir sobre a identidade.

1.2 Negação da Identidade Negra nas Práticas Pedagógicas

TODAS AS MANHÃS

Todas as manhãs acoito sonhos
E acalento entre a unha e a carne
uma agudíssima dor.
Todas as manhãs tenho os punhos
Sangrando dormentes
Tal é minha lida
Cavando, cavando torrões de terra,
Até lá, onde os homens enterram

⁸ Op. Cit, 2004.

A esperança roubada de outros homens [...]
 Todas as manhãs junto ao nascente dia
 Ouço a minha voz-banzo,
 âncora os navios de nossa memória.

Conceição Evaristo

A tradição escolar também compôs o contexto desse estudo. A escola, por muito tempo, se caracterizou como um espaço pautado pela homogeneidade. Conhecer os seus sujeitos, para além das avaliações diagnósticas, ainda pouco interessa aos que fazem a escola. Saber quem são os indivíduos (jovens, crianças e adultos), que vão ao seu encontro não é uma preocupação e um objetivo relevante. Tampouco interessa o seu significado para eles. Menos importância ainda tem as experiências vividas por eles naquele espaço. Ao contrário, interessa mais para a instituição escolar, muitas vezes, transmitir uma gama de conteúdos que garanta a “formação” dos seus sujeitos, os alunos. Essa categoria já é, por vezes, suficiente o bastante para que a instituição escolar elabore o seu olhar sobre eles e construa as suas estratégias de relações. Dayrell afirma:

[...] A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna “objeto”, “coisa” a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado, e aprender se torna assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao “passar de ano”. Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar e o extra-escolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento e a vida dos alunos. [...] (DARYELL, 2001, p. 139).

Desse modo, o processo de ensino/aprendizagem se realiza pautado na homogeneidade e na repetição de estratégias e propostas pedagógicas para todos, independente da diversidade inerente aos sujeitos que compõem a escola. São, portanto, desconsideradas e negadas as diferenças que perpassam a coexistência dos diversos grupos humanos que participam da prática escolar. Há muito, estudiosos e pesquisadores vêm sinalizando essa realidade e se contrapondo a essas realidades. Daryell descreve incisivamente esse processo de unificação da instituição escolar e de seus sujeitos.

[...] Assim, independente do sexo, da idade, da origem social, das experiências vivenciadas, todos são considerados igualmente alunos, procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades. Para esses professores, a instituição escolar

deveria buscar atender a todos, da mesma forma, com a mesma organização do trabalho escolar, mesma grade e currículo. A homogeneização dos sujeitos como alunos corresponde à homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal. [...] (DARYELL, 2001, p. 139).

Ao se considerar, no espaço escolar, os valores e elementos de uma única cultura, favorecem-se a rejeição, a indiferença, a anulação e a sujeição de outras culturas e valores que perpassam a realidade dos sujeitos. Até então a educação brasileira tem sido projetada por e com uma visão etnocêntrica e europocêntrica. Currículo, estrutura, gestão e formação do professor, por exemplo, pautam-se em culturas, tradições e conhecimentos que estão além das fronteiras⁹.

A escola, no entanto, como instância institucional, coletiva e constitucional, é formada pela heterogeneidade dos seus sujeitos. Os alunos, por exemplo, trazem consigo saberes já apreendidos no seu cotidiano, experiências diversas de mundo e vivências familiares e comunitárias diferenciadas. Além disso, compartilham valores culturais de acordo com sua classe social, gênero e com seu grupo étnico-racial. A heterogeneidade, portanto, é inerente ao espaço escolar.

Não há dúvida também de que a coexistência das diferenças, as diversidades cultural e étnica não são realidades vividas sem tensões e conflitos no cotidiano escolar. A prática do racismo, da intolerância, do sexismo e do recálque, dentre outras, são procedimentos que comumente podemos vivenciar e/ou presenciar no âmbito educacional. Estudos sobre currículo, livro didático, diversidades, ações e projetos pedagógicos, sobre a rotina de sala de aula, identidade, ações afirmativas e culturas negras pululam por várias localidades brasileiras, a fim de que também o espaço educacional possa se configurar como uma instância de legitimação e de valorização da diversidade e coexistência das diferenças. Também o relato de Adelina Charuteira, participante, desta pesquisa, provoca-nos e impõe à escola um novo discurso. Exige ações pedagógicas que promovam o respeito às diferenças e inibam as práticas racistas e discriminatórias no espaço escolar.

Na escola, por ser negra e considerada feia, meus colegas me maltratavam, com sessões de brincadeiras preconceituosas e maldosas. Tinha que me esconder para não apanhar e ficar sem merenda. O professor não gostava, mas não fazia nada, literalmente. Tenho

⁹ Ver Romão (2001), Oliveira (2001).

marca no corpo dessas judiações cometidas por colegas. Esses fatos ocorreram da alfabetização até o segundo grau. Não gosto de lembrar, porque sofri (choros!). (Adelina Charuteira, aluna).

Nota-se que também os programas e as práticas pedagógicas vigentes, nas instituições de ensino, ainda supervalorizam os valores europeus, em detrimento de outros processos civilizatórios, tais como indígenas e africanos, presentes na sociedade brasileira. A estudiosa Siqueira, ao referir-se aos currículos e às práticas pedagógicas do sistema educacional brasileiro, afirma:

[...] a pedagogia clássica, respaldada e justificada pela civilização ocidental, desvaloriza a contribuição africana e indígena, que constituem parte essencial da formação social brasileira, e o processo de construção do sistema educacional do Brasil, privilegia apenas o aporte do modelo imposto pela colonização. O indígena e o africano são “celebrados” nos programas educativos em um calendário de festividades e comemorações anuais, mas não são incorporados no cotidiano da escola, como portadores de cultura e de civilizações milenares. (SIQUEIRA, 1996, p. 157).

De fato, o ambiente escolar brasileiro ainda é um espaço em que circulam e se divulgam mais os valores e a visão de um mundo europocêntrico (SILVA, 2001), ocultando o legado histórico-cultural dos povos indígenas e africanos trazidos pelos seus sujeitos. Quando aparecem ou são apresentados, ocasionalmente, são apropriados, muitas vezes, de forma etnocêntrica, pontual e pouco evidenciada. Em consequência disso, os descendentes desses povos ficam continuamente vulneráveis à discriminação, à exclusão e concomitantemente à auto-rejeição e à negação de suas origens e referências, logo de suas identidades individual e coletiva. A pesquisadora Silva¹⁰ apresenta o resultado desse procedimento:

[...] Em consequência, as populações excluídas podem vir a privilegiar os valores da história e cultura oficial como os únicos a serem considerados, renegando os seus próprios valores, se o processo pedagógico, o seu cotidiano e sua cultura não lhes favorecer oportunidades de reflexão e re-elaboração. (SILVA, 1989, p. 15).

A partir de estudos realizados, pode-se afirmar que a prática pedagógica, em grande parte, através dos estereótipos, pode reproduzir a concepção da inferiorização das diferenças, assim como a ideologia do embranquecimento (SILVA, 1989) tão difundidas nos múltiplos setores da sociedade brasileira. Sobre isso, Loureiro considera:

¹⁰ *Idem.*

Assim, a criança negra se depara, desde cedo, com toda essa estereotipia que circula na sociedade brasileira. A própria escola reproduz a ideologia da dominação, reproduzindo a assimetria entre negros e brancos. Como, por exemplo, nos livros didáticos, a história das etnias negras é contada a partir do abominável período de sua escravização, fato que fica agravado pela quase inexistência do relato, nesses livros, dos grandes feitos de mulheres e homens negros. Isso dificulta a identificação da criança negra com seu próprio grupo de pertencimento, pois o modelo positivo apresentado para identificação é o da pessoa branca.

Essa forma de contar a história das etnias negras dificulta, ou impossibilita a aproximação do afro-descendente com seu grupo étnico-racial, além de dificultar a identificação positiva entre os membros do próprio grupo, pois os modelos positivos apresentados são brancos. À pessoa negra é dado um ideal de ego branco. À pessoa negra é negado, então, desde a mais tenra idade, um contato saudável com seu grupo de pertencimento, dificultando ou mesmo impossibilitando a construção de uma identidade étnica com representações positivas de si e de seu grupo. (LOUREIRO, 2004, p. 81.).

Acrescente-se a isso a invisibilização e o recalque de valores culturais afro-indígenas que são quase inevitáveis. Infelizmente, esse não é um procedimento apenas do sistema educacional brasileiro; constitui-se, em verdade, em abordagens, comportamentos e ações que perpassam e orientam as relações raciais e sociais e configuram a hegemonia e a suposta supremacia dos descendentes de europeus, os brancos. O professor Luz declara:

A diferença de sexo, “raça”, etnia, cultura, civilização e natureza, percebida pelo europeu no contexto da expansão colonial, sempre esteve sobredeterminada pela necessidade de uma medida de absoluta desvalorização do outro.

Todas as instituições de produção de ideologia se voltam para a construção de um corpus conceitual capaz de representar o outro como inferior, localizado numa série evolutiva mais próxima da matéria e do corpo que da alma e da razão. Esta falsa representação do colonizado acompanha a ação de colonizá-lo, escravizá-lo e explorá-lo [...]

Nesse contexto, a diferença sempre é representada e percebida com desigualdade. Essas formas de práticas sociais, representações e percepções constituem o ponto de sustentação e referência das ideologias teóricas colonialistas e neocolonialistas (LUZ, 1994, p. 21).

Constatar a relação e o imbricamento entre escola e diversidade étnico-cultural permite e induz ressignificar o espaço escolar e as suas ações. Ao levar em consideração a diversidade étnico-cultural, por exemplo, dos sujeitos educacionais pressupõe enfrentar os mecanismos de desigualdade e de exclusão que emergem no cotidiano escolar. Compreender professores, gestores, alunos, pais, mães e funcionários como sujeitos sócio-culturais possibilita reconhecer que na escola circulam vivências, realidades e histórias diferentes, logo perpassam processos sócio-culturais, percepção de mundo e valores culturais diversos. Desse modo, concomitantemente, todos são portadores e produtores culturais. Nesse sentido, Gomes questiona

algumas posturas atribuídas às escolas democráticas, as quais negam e dificultam compreender os sujeitos que compõem a escola nas suas diversidades.

A escola, muitas vezes, desconhece e desconsidera essa realidade. É comum o pensamento de que a luta por uma escola democrática é suficiente para garantir a igualdade de tratamento a todos/as. Essa crença é um grande equívoco. Em alguns momentos, as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças. Partir do pressuposto de que os sujeitos presentes na escola são todos iguais e, por isso possuem uma uniformidade de aprendizagem, de culturas e de experiências, e os que não se identificam com esse padrão uniforme são defasados, especiais e lentos, é incorrer em uma postura que, ao desqualificar uma referência, reproduz uma dominação. Quantas vezes encontramos essa concepção e essa postura no cotidiano das nossas escolas? (GOMES, 2001, p. 86).

1.3 Algumas Experiências de Educação Antidiscriminatória

E acredito, acredito sim
 Que os nossos sonhos protegidos
 pelos lençóis da noite
 ao se abrirem um a um
 no varal de um novo tempo
 escorrem as nossas lágrimas
 fertilizando toda terra
 onde negras sementes resistem
 remanhecendo esperanças em nós.

Conceição Evaristo

Os projetos pedagógicos, pautados numa educação pluricultural e antidiscriminatória, também constituíram o conjunto de motivações que justificaram esse estudo. Integrantes de movimentos sociais e negros, pesquisadores, professores negros e indígenas e de outras organizações, unidos aos clamores e ações dos sujeitos sócio-culturais, têm indicado e criado possibilidades de uma educação pluricultural. Têm inclusive se posicionado em favor de mecanismos de superação do

racismo, do sexismo e da discriminação no cotidiano escolar e nos outros segmentos da sociedade.

Forjar políticas públicas, tão discutidas por Silva (2001), que favoreçam uma educação pluricultural e antidiscriminatória, caracterizada por Cavalleiro (2001), também tem sido pauta das diversas organizações negras e sociais. Mariana Crioula, participante dessa pesquisa, reconhece que uma educação, fundamentada na valorização dos seus sujeitos, torna-os protagonistas de ações que promovam o respeito às diferenças. Ela justifica a sua participação no Curso pré-vestibular para mulheres negras do Quilombo Asantewaa pela possibilidade de estudar e de se aproximar da sua origem étnico-racial. Para ela, “[...] Além de me preparar para o vestibular, me dá a oportunidade, o Quilombo Asantewaa, de conhecer um pouco da minha origem étnica, me dando valores para encarar a vida diante de qualquer preconceito”.

Pesquisadores e experiências pedagógicas, também, em educação, vêm apontando outros caminhos e possibilidades de elaboração de saberes e de superação dessa postura homogeneizante e discriminatória da escola. Mais ainda salientam e fazem emergir a totalidade das várias dimensões humanas que compõem os sujeitos sócio-culturais envolvidos na prática escolar – alunos, professores e funcionários –. Provocam também uma pedagogia que se interesse pela diversidade que permeia a escola. Permitem também compreender a produção de saberes e os sujeitos sócio-culturais para além da escola.

Nesse sentido, os diversos patrimônios culturais, que circulam no ambiente escolar, devem compor o currículo e todo o processo de ensino-aprendizagem. Reconhecem que os Quilombos Educacionais¹¹ são pertinentes propostas de construção de conhecimento e de afirmação do legado cultural africano-brasileiro. Justificam inclusive a importância do resgate e da ressignificação das organizações negras, tais como irmandades, quilombos, terreiros, sociedades negras, grupos e fóruns, como expressão de resistência e de afirmação da identidade e do legado cultural afro-brasileiro e de superação do racismo.

¹¹ *Quilombos Educacionais* são as diversas entidades educacionais negras, surgidas desde a década de 80, que se espalham por todo o Brasil. Organizam Cursos Pré-vestibulares, Reforço Escolar, Preparação para concursos, destinados à comunidade negra brasileira.

Possibilita ainda reconhecer outras instâncias, que extrapolam o ambiente escolar, os *Egbés*, por exemplo, como espaços legítimos de construção e de partilha de conhecimentos e vivências, como indicativos de preservação, de sustentação e de dinamização do legado africano. Todas essas vivências, pois, sinalizam aos outros segmentos sociais, culturais e políticos de que é possível elaborar, não tão somente um projeto educacional, mas também um projeto social em que coexistam a igualdade e a diferença.

Por conta disso, Clementina de Jesus, integrante desse estudo, considera relevante o trabalho desenvolvido pela entidade, que não apenas favorece o acesso à universidade, mas também propicia conhecimento da história dos negros no Brasil. Para ela, “Fundamentais são as ações afirmativas como essa que contribui para a elevação da qualidade de vida dos negros, através da conscientização e conhecimento de sua história [...]”. Nesse sentido, são elaboradas, em várias regiões do Brasil, inúmeras oportunidades de processos educacionais pluriculturais, pautadas na valorização da construção da identidade racial e da auto-estima da comunidade negra, apresentados por Silva (2001).

Na Bahia não faltam experiências e projetos pedagógicos, que facilitem a afirmação da afrodescendência e o acesso à educação¹². Com o intuito de assegurar os valores africanos, foi criada a escola Mini Iyá Oba Biyi, do Ilê Axé Opô Afonjá, na década de 70. A estudiosa Luz narra o surgimento desse projeto educacional:

[...] instaurou-se, no Brasil e, particularmente, na Bahia, a primeira experiência de educação pluricultural, inaugurando uma rica e complexa linguagem pedagógica, ancorada nos princípios e valores do patrimônio milenar africano, reposto e recriado no Brasil: o projeto piloto de educação pluricultural Mini Comunidade Oba Biyi, que se desenvolveu de 1976 a 1986.

Iyá Oba Biyi nos indica o grande desafio que se apresenta para nós educadores. De um lado, o “anel no dedo”, que significa as possibilidades de mobilidade social da população infanto-juvenil de descendência africana na sociedade oficial, e, de outro, Xangô, Orixá do fogo, que assegura a vida no àiyè, a expansão de linhagens, da existência concreta ininterrupta, filhos, descendência, ancestralidade, continuidade da comunalidade africano-brasileira, presença transatlântica dos valores culturais.

A proposição de uma educação no contexto desse desafio é promover uma linguagem pedagógica que estabeleça uma relação dinâmica entre os valores sócio-comunitários da

¹² O Fórum de Quilombos Educacionais de Estado da Bahia, por exemplo, é constituído por 15 instituições que têm Cursos Pré-vestibulares para Jovens e Adultos Negros. E ainda há escolas e atividades culturais e educacionais em Terreiros e Blocos Afros.

tradição e os códigos da sociedade oficial, exigindo e assegurando nesta relação o direito à identidade própria (LUZ, 2000, p. 161).

Hoje funciona, no Ilê Axé Opô Afonjá, a Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos. Essas duas experiências constituem, em Salvador, exemplos relevantes de uma educação pluricultural. Indicam também outras iniciativas que têm um currículo que prima pela diversidade, mas também reforça e valoriza a herança africana já no nível fundamental. Outros *Egbés* criam, continuamente, oportunidades para assegurar a manutenção das suas tradições e dos valores africanos e que forjem ações que facilitem o acesso à educação dos membros da comunidade.

Os Quilombos Educacionais, surgidos desde a década de 80, também se inserem em possibilidades educacionais pertinentes, que não visam apenas à transmissão de conteúdos, ao acúmulo de formação e à capacitação profissional da comunidade negra, mas também à construção da identidade negra, à preservação e à divulgação do acervo cultural e religioso do povo negro. A pesquisadora Silva (1997), ao analisar as iniciativas educativas, que foram implementadas em Salvador, nas décadas de 80 e 90, afirma:

[...] Paralelo às denúncias da existência de desigualdades raciais na educação, ao longo das décadas de 80 e 90, começaram a surgir iniciativas de desenvolvimento de projetos educativos buscando adotar perspectivas pluriculturais e anti-racistas. Em Salvador, assim como em outras cidades brasileiras, existem projetos educativos em andamento e estes são significativos da pressão que tem sido exercida, pelos Movimentos Negros e por outros segmentos da sociedade, para que haja, dentro do sistema educacional brasileiro, reconhecimento e respeito às diferenças étnicas e raciais existentes no interior da população. A reivindicação feita por tais projetos é que seja dado um outro tratamento à problemática racial na escola, pois, apesar do Brasil ser uma sociedade multicultural e multirracial, o sistema de ensino ainda não adotou princípios pedagógicos coerentes com tal diversidade.

A presença de iniciativas da própria sociedade e, especificamente, dos Movimentos Negros, de realizar projetos educativos voltados para atender as reivindicações desse segmento é muito importante, e anuncia um fato novo no Brasil, que é a transformação das denúncias em ações de caráter autônomo e que se apóiam em organizações de caráter local. Embora seja recente o surgimento de demandas dos Movimentos Negros relacionadas à educação, tem aumentado muito o número de experiências desse tipo em todo Brasil, nas últimas décadas [...]. (SILVA, 1997, p. 135-136).

O Quilombo Asantewaa é mais uma iniciativa educacional com propostas pedagógicas alicerçadas no direito à diferença e na heterogeneidade como deseja Sawaia (1998), que se tornem os planos e programas educacionais. Insere-se no bojo das instituições não governamentais que se dedicam a realizar uma prática educacional pautada numa pedagogia

pluricultural e antidiscriminatória. O Quilombo propõe um projeto educacional que facilite o acesso das mulheres negras ao nível superior e ao mercado de trabalho, bem como promover a sua construção da identidade étnico-racial positiva, sedimentado nos processos civilizatórios africano-brasileiros.

Todas as pessoas participantes dessa pesquisa, em algum momento, salientaram a importância do Quilombo Asantewaa, não apenas pelos cursos e projetos desenvolvidos, mas pelas atividades de reflexão e vivências sobre gênero, auto-estima e identidade negra. Referiram-se sobretudo à disciplina Cidadania e Consciência Negra (CCN) e ao projeto *Ara Odára: Oficina itinerante de saúde para as mulheres negras*. Carolina de Jesus não esconde o seu entusiasmo e a precisão com que analisa a atuação da instituição: “As atividades que mais me chamam atenção no quilombo são as oficinas de saúde e as aulas de CCN. Elas são os diferenciais do Quilombo. As primeiras levam a prevenção e o cuidado com o corpo para quem mais precisa disso. As segundas contam a história do nosso povo para o nosso povo que precisa conhecê-la”. Já Maria Firmina dos Reis declara:

O Quilombo Asantewaa é uma oportunidade para rever conceitos, construir uma identidade racial, exercer cidadania, despertar a auto-estima e a necessidade de resgate das nossas origens, através das aulas de CCN e resgate da auto-estima, com o objetivo de reverter os estereótipos da diáspora negra no Brasil. (Maria Firmina dos Reis, aluna).

As experiências de educação pluricultural e antidiscriminatória suscitam, pois, mudanças de currículos, de paradigmas, de programas de formação de professores e de procedimentos que favoreçam desconstruir abordagens, metodologias, projetos e práticas pedagógicas excludentes, sexistas e racistas. Apontam também alguns desafios, decorrentes da visão estereotipada e homogeneizante, presente na escola, que devem ser enfrentados, tais como: a inclusão de temáticas como cultura, raça/etnia, relações de gênero em sala de aula; estudos sobre os processos civilizatórios africanos e sobre as africanidades na sociedade brasileira; história do negro no Brasil; compreensão dos alunos como portadores e produtores de cultura e não apenas como sujeitos de aprendizagem; articulação da educação, cidadania e raça em suas ações pedagógicas; debates sobre diversidade sócio-cultural; visibilização da construção da identidade étnico-racial do povo negro; educação pluricultural, antidiscriminatória e antissexista; elaboração

de material didático; continuidade de análise do livro didático quanto à representação do negro e de gênero, revisão bibliográfica e de conceitos, dentre outros.

Essa pesquisa se configurou, a partir desse contexto, e na medida em que a *escuta das* narrativas das mulheres negras sobre o Quilombo Asantewaa e sobre suas vidas me conduziu e me instigou a retomar reflexivamente seu projeto e suas ações pedagógicas. Indubitavelmente, em seus relatos, há *movimentos, sonhos, buscas e esperanças*, decorrentes do convívio com a instituição ou nutridos por ela. Comunicam um universo, composto de expressão do tornar-se, de processos civilizatórios africanos e das suas histórias enquanto mulheres negras. Adelina Charuteira declara que o trabalho da instituição é importante porque “[...] conscientiza as mulheres negras dos seus direitos, trabalha a auto-estima e a perspectiva de fazer e de ser diferente [...]”.

Também Carolina de Jesus assegura: “[...] O Quilombo Asantewaa devolve às muitas mulheres negras um “papel social” mais significativo. Nos torna mais ligadas a nossa história e ao presente social do país.” Já para Iyá Massi, a importância da instituição está em propiciar a mudança do *olhar* das participantes de suas atividades, por isso afirma: “Acredito que o Quilombo Asantewaa é importante porque na prática algumas mulheres passaram a ter uma visão diferente do mundo e de si próprias em relação a sua afrodescendência”.

Acotirene também considera que, através da entidade, a mulher negra terá mais chances de crescimento. Para ela: “O trabalho do Quilombo é importante porque resgata a auto-estima e ajuda a mulher negra a ascender como um todo”. Diante disso, coube-me então o compromisso e a responsabilidade de dar a conhecer essas experiências, de como colaborar com o seu entendimento, bem como o processo doloroso de *cavar torrões de terra* para resgatar suas *esperanças e sonhos roubados*.

1.4 Percurso da Pesquisa

Você não sabe o quanto eu caminhei
 pra chegar até aqui.
 Percorri milhas e milhas antes de dormir.
 Eu não cochilei.
 Os mais belos montes escalei.
 Nas noites de frio chorei e
 A vida ensina e o tempo traz o tom

Para nascer uma canção [...].

Cidade Negra¹³

Elaborar esse estudo, sem dúvida, me fez trilhar por vários caminhos. Ir e voltar. Tornar-me. Começar e recomeçar. Falar e ouvir. Ver e por vezes ver e ouvir. Parar e continuar foram movimentos constantes dessa estrada. O trajeto foi feito no caminho, ou seja, a busca se deu no caminho. Caminhei com a certeza da partida e do rumo, mas não da chegada, haja vista que *o caminho se faz caminhando*, já afirma a sabedoria popular. Previsões me motivaram a prosseguir o percurso e favoreceram a minha mobilidade e o meu gingado, mas não garantiram suficientemente a configuração da estrada e das suas curvas. Fazer a caminhada, percorrendo as *milhas*, andando, foi a segurança de que a chegada seria possível ainda que sem a certeza do que seria encontrado e do dado a conhecer. Saborear a chegada resultou da experiência de ter caminhado.

O Quilombo Asantewaa e os seus membros já participaram e foram *objetos* de pesquisa de vários estudantes. A preocupação que tem prevalecido entre os pesquisadores concentra-se em questões, tais como: Quais os índices de aprovação e de reprovação no vestibular? Qual o percentual de evasão no curso pré-vestibular? Quais as áreas de maior interesse e de mais aprovação? Por que tais ocorrências? Por que um curso só para mulheres negras?

Durante o curso de Especialização de Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 2002, já começara me inquietar acerca de sempre serem pessoas de outros meios sociais a falar, a escrever e a tratar sobre questões e temáticas de interesses da instituição. Mais ainda, naquele período, já me causara estranheza o fato da entidade e de seus sujeitos sempre estarem como o *campo* e *objeto* de estudos de outros. Por que outros a se referirem a nós e não nós a tratarmos de nós mesmas? Por que apenas termos *olhares* e *vozes* de outros sobre nós e não sermos nós mesmas a construir discursos sobre nossas trajetórias? Esses questionamentos proporcionaram inicialmente a elaboração do projeto e a realização da pesquisa: *O Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?*

¹³ GARRIDO, Toni, LAZÃO, DA GAMA E FARIAS, Bino. **A estrada**. In: Cidade Negra – Quanto mais curtido melhor. CD produzido por Liminha e direção artística de Ronaldo Viana.

Decerto, isso provocou em mim uma necessidade de compreender o Quilombo Asantewaa a partir das suas ações através das pessoas envolvidas e de dirigir outros olhares sobre a instituição. Impulsionou também a me interessar sobre como elas interpretam as construções em torno da identidade de gênero e étnico-racial e da auto-estima, elaboradas pela entidade. Esse interesse, em verdade, desembocou no empenho por uma *interpretação dos significados*, a que se refere Geertz, que sentido elas dão as suas experiências na instituição.

[...] O que o etnógrafo enfrenta, de fato – a não ser quando (como deve fazer, naturalmente) está seguindo as rotinas mais automatizadas de coletar dados – é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplicadas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar. E isso é verdade em todos os níveis de atividade do seu trabalho de campo, apreender e depois apresentar. E isso é verdade em todos os níveis de atividade do seu trabalho de campo, mesmo o mais rotineiro: entrevistar informantes, observar rituais, deduzir os termos de parentesco, traçar as linhas de propriedade, fazer o censo doméstico.... escrever o seu diário. Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas, suspeitas e comentários tendenciosos, escritos não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 1989, p.7).

A compreensão da importância que o Quilombo Asantewaa tem para as mulheres negras, integradas em seus projetos, também constituiu em um dos desafios desse estudo, na tentativa de *explicar as explicações*, segundo Geertz¹⁴, haja vista que para ele as “[...] sociedade contém suas próprias interpretações. É preciso apenas aprender a ter acesso a elas (GEERTZ, 1989, 211)”. Esse entendimento, no entanto, dar-se-á através da *interpretação de interpretações*. Para ele,

[...] Todavia, como no estudo da cultura a análise penetra no próprio corpo do objeto – isto é, *começamos com as nossas próprias interpretações do que pretendem nossos informantes, ou o que achamos que eles pretendem, e depois passamos a sistematizá-las -, a linha [...]*. Resumindo, os textos antropológicos são eles mesmos interpretações e, na verdade, da segunda e terceira mão. (Por definição, somente um “nativo” faz a interpretação em primeira mão: é a sua cultura.) trata-se, portanto, de ficções; ficções no sentido de que são “algo construído”, “algo modelado” – o sentido original de *fictio* –, não-fatuais ou apenas experimentos de pensamento [...] (GEERTZ, 1989, p. 11).

Kuper assim explica esses procedimentos metodológicos:

¹⁴ *Idem*, p. 9.

A pressuposição mais importante de Geertz foi a de que os dados relevantes da etnografia não são sintetizados a partir de dados brutos. Apenas behavioristas ingênuos acreditam nisso. As ações das pessoas são levadas em consideração e processadas através do filtro da interpretação. Ações são artefatos, sinais cujo propósito é transmitir significados.[...]. O etnógrafo se preocupa, portanto, não tanto com o que as pessoas fazem, mas com o significado do que elas fazem e com as interpretações que fazem das ações umas das outras. Seu negócio é “explicar explicações”, seus instrumentos, “interpretações de interpretações” (KUPER, 2002, 140).

Mas, afinal, que é pesquisa? Que é ser pesquisador? Como me tornar pesquisadora? Como se caracteriza e procede uma pesquisa em Educação de abordagem qualitativa? Ao conceito de pesquisa vêm sendo atribuídos variados significados e aplicações. Como já se sabe, o ato de pesquisar transcende a consulta e o acesso aos dados e informações. Pesquisar constitui-se em um trabalho de criar possibilidades de análise dos dados coletados correlacionados aos aportes teóricos sobre o assunto ou fato investigado. André e Lüdke esclarecem:

[...] Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o desinteresse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente. Tanto pode ser confirmado como negado pela pesquisa o que se acumulou a respeito desse assunto, mas o que não pode ser é ignorado (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 1-2).

Sarmiento também sugere alguns indicativos da investigação científica:

A investigação científica realiza-se sempre no interior de um diálogo (convergente ou divergente) com a produção do respectivo campo. Sinais disso mesmo são as referências teóricas que se convocam, as citações que se inscrevem no texto, as seleções e as exclusões de autores, de obras e de palavras-chave que caracterizam todo o texto científico. As condições do diálogo são possibilitadas pela linguagem comum dos paradigmas (ou, no caso das cada vez mais convocadas perspectivas pluriparadigmáticas, no quadro da conversão entre linguagens dos paradigmas): eles enunciam os códigos nos quais se constroem as perguntas e se propõem as respostas da investigação (SARMENTO, 2003, p. 141).

Os princípios epistemológicos dessa pesquisa partiram de uma realidade que se contrapõe à tradição do ato científico. Nessa perspectiva, ser pesquisador pressupõe afastamento para melhor

conhecer o objeto; implica ser um outro e não um dos sujeitos. Dá-se o movimento de fora para dentro. Ser desconhecido pode favorecer a objetividade, a precisão e a neutralidade. Sobre isso, André e Lüdke já advertiram:

[...] Outra característica típica dessa abordagem, que predominava entre as pesquisas educacionais até bem pouco tempo atrás, era a crença numa perfeita separação entre o sujeito da pesquisa, o pesquisador, e o seu objeto de estudo. Acreditava-se então que em sua atividade investigativa o pesquisador deveria manter-se o mais separado possível do objeto que estava estudando, para que suas idéias, valores e preferências não influenciassem o seu ato de conhecer. Assim se procuraria garantir uma perfeita objetividade, isto é, os fatos, os dados se apresentariam tais quais são, em sua realidade evidente. O conhecimento se faria de maneira imediata e transparente aos olhos do pesquisador. [...]

Também nesse ponto a evolução dos estudos de educação, assim como de outras ciências sociais, tem levado a perceber que não é bem e só assim que o conhecimento se processa. Os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este enfrenta desarmado de todos os seus princípios e pressuposições. Ao contrário, é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo que ele conhece sobre o assunto – portanto, em toda a teoria acumulada a respeito –, que se vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado.

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições. [...] (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 4-5).

Por conta dessa tradição científica, essa concepção de pesquisa inquietou-me e fora um dos motivos que justificou os questionamentos de outros estudiosos que ainda acreditam nessa abordagem metodológica. Afinal, é possível pesquisar sobre uma problemática em que a pesquisadora não seja tão somente observadora, mas sujeito e participante? Serão possíveis uma coleta e análise de dados sem a interferência da subjetividade? Após longo período de angústia, decorrente dos supostos conflitos e tensões entre subjetividade x objetividade, conhecido x estranho, próximo x distante estabeleceu-se um pertinente pressuposto epistemológico: a subjetividade está inerente aos estudos e pesquisas de qualquer natureza.

Ser integrante do Quilombo Asantewaa, portanto, não constitui em um impedimento para identificar e compreender os impactos provocados pelas suas ações, sobretudo no que tange à elevação da auto-estima e à construção da identidade étnico-racial. A subjetividade, pois, perpassa todo ato de pensar e de agir, inclusive, de fazer ciência. Além disso, o pesquisador investiga sobre o que lhe interessa e sobre si mesmo.

Nesse momento, cumpre a afirmação de que a pretensão de compreender e interpretar o outro e a instituição pressupõe também a busca do entendimento da minha existência e dos sentidos que a ela atribuo. A pesquisa, por conseguinte, não apenas viabiliza o encontro com o outro, mas também comigo mesma. Sou movida, inicialmente, pela necessidade de rever minha atuação no Quilombo Asantewaa e nos diversos segmentos em que estou inserida e para me apropriar, com mais firmeza, do universo cultural africano, inclusive da minha vivência religiosa, que perpassam o meu cotidiano. É hora de afirmar isso como referência positiva, como elemento fundante da minha vida.

Nesse sentido, torna-se relevante expor algumas considerações. Primeiro, os componentes da pesquisa – sujeitos e fato pesquisado – não foram estranhos a mim, enquanto pesquisadora, tampouco estiveram distantes do meu cotidiano, das vivências e do pensar a minha existência. É importante salientar que o contexto e o universo da pesquisa e o conhecimento constituem-se mutuamente e se mantêm em contínua interação, com o meu processo de tornar-me pesquisadora. Isso sugere um vínculo entre mim que está a conhecer e os sujeitos a serem observados.

Em se tratando de Ciências Humanas e de estudo de um caso, logo de uma experiência humana, inserida no mundo humano, o universo da pesquisa não está diante de mim, mas está imerso e unido ao mundo, no qual estou inserida, antes de qualquer objetivação. Sendo assim, certamente, a interferência de aspectos pessoais, enquanto pesquisadora, sobre a forma de conceber o real, será inevitável.

Cabe também a mim a condução dos projetos educacionais do Quilombo Asantewaa, bem como a elaboração, a execução das suas ações pedagógicas e a sustentação da entidade. Diante disso, a pesquisa não se constituiu em um aproximar ou distanciar para conhecer, mas posicionar-me como pesquisadora bem como articular as vozes das pessoas e envolvidas nos projetos e ações do Quilombo. Não fora um outro que versou por e sobre nós. Foi um dos sujeitos que se colocou como instrumento de mediação e possibilitou a escuta e a fala dos sujeitos.

Essa contundência indica a audácia que imbui as trajetórias de inúmeras mulheres negras brasileiras. Nesse sentido, ousei e me atrevi. Senti que se estabeleceu um momento propício de

retomar a caminhada e refazer o caminho. Chegou a hora de rediscuti-la com mais profundidade, com as nossas vozes e com nossa participação. Foi exatamente dessa *ousadia* e da reflexão crítica sobre a história da entidade e das nossas vidas que comecei a perceber mais intrinsecamente a razão instigante e provocante da minha pesquisa: compreender a nossa existência a partir da tradição mítica africano-brasileira, bem como analisar a importância da existência do Quilombo Asantewaa.

Não obstante isso é no processo de entendimento sobre o ser e o tornar-nos mulheres negras que reside a contribuição fundamental da instituição sobre nossas vidas, a qual se reflete em outras dimensões da existência de cada uma de nós. A re-descoberta do significado da afrodescendência é o marco diferencial das ações da instituição, haja vista que, segundo as narrativas das participantes da pesquisa, foi conflitante e, concomitantemente, decisiva em suas vidas a percepção de poder finalmente reconhecer-se como mulheres negras.

Segundo, a pesquisa é um estudo de caso, numa perspectiva etnográfica. De fato, o ambiente e a situação do Quilombo Asantewaa são instâncias por mim acompanhadas. Logo, o contato é permanente, direto e dinâmico e não ocasional e indireto. O contínuo contato favorece certamente a compreensão e a análise da complexidade do cotidiano da instituição.

Terceiro, é de suma importância o sentido das ações de Quilombo Asantewaa para os participantes dessa pesquisa. Nessa perspectiva, a eles foi conferido e partilhado o poder de expressão, logo são colaboradores e cúmplices dessa pesquisa. Essa é configurada a partir e com as suas vozes; eles, portanto, não são meros *objetos* a serem investigados, mas são também produtores significativos da pesquisa. São relevantes no seu processo de elaboração e, mais ainda, são também essenciais as significações que atribuem à entidade e as suas ações.

Quarto, a *descrição interpretativa*, conforme Geertz¹⁵, foi o gênero que intermediou todo conteúdo e toda análise das informações adquiridas, no decorrer do estudo, advindas do contato, do compromisso e do convívio com as pessoas envolvidas na pesquisa. Para esse estudioso, a

¹⁵ GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

descrição interpretativa consiste em atribuir sentidos às experiências e informações dos sujeitos, pois as anotações de campo do pesquisador nem sempre descrevem o que ele vê. Segundo ele:

A situação é ainda mais delicada porque, como já foi observado, o que inscrevemos (ou tentamos fazê-lo) não é o discurso social bruto, ao qual não somos atores, não temos acesso direto, mas apenas àquela pequena parte dele que os nossos informantes podem levar-nos a compreender. [...]. A análise cultural é (ou deveria ser) uma adivinhação dos significados, uma avaliação das conjeturas, um traçar de conclusões explanatórias a partir das melhores conjeturas e não a descoberta do Continente dos Significados e o mapeamento da sua paisagem incorpórea (GEERTZ, 1989, p. 14).

Por fim, a pesquisa configurou-se como um ato social e político, visto que fazer ciência é posicionar-se diante dos atores sociais envolvidos no estudo, bem como do assunto, fato ou problema. Sendo assim, esse princípio de conhecimento científico me permitiu associar o cotidiano e os meus interesses, enquanto pesquisadora, à elaboração da produção científica. Mais ainda possibilitou-me realizar a atividade de pesquisa aproximada do meu dia-a-dia. Desse modo, o estudo científico, como ação humana e social, não se consolidou alheia ao meu universo e as minhas concepções de pesquisadora; ao contrário, disso resultara.

1.4.1 A Entrevista, a Observação e a Análise Documental como Caminhos da Pesquisa

Batalha

Um exército de palavras
 Se faz necessário
 Para o nosso querer.
 É que faço guerrilhas
 Contra essa calma geral.
 Há que pintarmos
 Um novo quadro
 De momentos
 Que foram eternidades
 Em nossa pele.

Rodrigues Abelardo

Toda pesquisa apóia-se em concepções epistemológicas do pesquisador. Conforme já se sabe, muitas possibilidades metodológicas e de abordagens têm se estabelecido no âmbito das pesquisas educacionais sobre afrodescendência. Numa perspectiva etnocêntrica e evolucionista,

foram realizados vários estudos sobre a comunidade negra brasileira, até a década de 70, no século passado. Sobre várias nuances, o cotidiano, a história e a vida dos descendentes de africanos tornaram-se objetos de pesquisas. Desses estudos, de visão etnocêntrica e europocêntrica, resultaram anulação, recalque e rejeição dos processos civilizatórios afro-brasileiros. Ideologias e conceitos constituíram-se como obstáculos teórico-ideológicos que negaram a vasta e rica complexidade que permeia as culturas afro-brasileiras. Luz já advertira sobre isso:

[...] Após abolição da escravatura a população de ascendência africana foi tomada pela “inteligência” brasileira como objeto de ciência. Através de uma operação reducionista, embebida por obstáculos teórico-ideológicos que denegavam a riqueza e a complexidade do patrimônio simbólico-cultural africano-brasileiro, construíram-se argumentações em que esta civilização aparece como uma espécie de “desvio”, algo que demanda não só uma explicação, mas também uma correção social que poderia vir através da Educação, da Psiquiatria, etc. [...]

Assim se expandiram durante décadas deformações que iriam sobredeterminar a compreensão do patrimônio civilizatório africano no Brasil, e essa situação de “objeto de ciência” caracteriza a percepção etnocêntrica, pois o outro jamais é percebido enquanto sujeito social. Este ponto de vista se articula com uma metodologia ultrapassada de levantamento, análise e descrição dos dados. Essas análises constam da aplicação do simbólico negro e visam reduzi-lo a elas. [...] (LUZ, 1998, p.154-155).

Luz ainda aponta outros caminhos metodológicos e aportes teóricos para a pesquisa educacional:

Aqui no Brasil, a produção acadêmica tem revelado a constituição de um novo continente epistemológico, a exemplo dos trabalhos de Roger Bastide, Juana Elbein dos Santos, Dêscoredes Maximiliano dos Santos, Marco Aurélio Luz e Muniz Sodré. Essas produções promoveram uma ruptura com as ideologias teóricas positivistas, evolucionistas e unidimensionais, que recalçaram e deformavam a civilização africana. Um novo continente teórico-epistemológico se pronuncia, dando destaque fundamental ao complexo simbólico do universo cultural do patrimônio civilizatório milenar africano. E uma nova metodologia é erigida, no que podemos afirmar como uma “verdadeira inversão copernicana”. Trata-se da perspectiva desde dentro para fora, e desde fora para dentro [...] (LUZ, p. 154).

Estudar sobre as ações do Quilombo Asantewaa, pois, pressupõe ter as mulheres negras envolvidas como sujeitos sociais, como produtoras dos *sistemas simbólicos*, que formam a sua cultura, citados por Geertz (1989). Requer inclusive o esforço por desconstruir os pronunciamentos e as práticas preconceituosas em relação a esse segmento da sociedade. Exige ainda um trabalho contínuo de fortalecimento de minha auto-estima e de afirmação da minha identidade como mulher negra. Essas necessidades legitimam-se a fim de que não sejam

reproduzidos aportes teórico-metodológicos que reforcem as ideologias racistas, reducionistas, etnocêntricas, evolucionistas e excludentes.

A assertiva que orienta esta pesquisa define que as ações pedagógicas, incrementadas pelo Quilombo Asantewaa, favorecem a construção positiva de uma identidade étnico-racial e de gênero das mulheres negras beneficiadas e a dinamizarem a sua existência. Esse percurso, portanto, é uma oportunidade ímpar para conhecer, compreender e analisar melhor as ações educativas do Quilombo Asantewaa, no que tange à construção positiva de identidade negra das mulheres envolvidas.

O estudo de caso, como caminho metodológico dessa pesquisa, delinea-se pela especificidade do caso Quilombo Asantewaa – Centro de Formação para Mulheres Negras – em meio ao contexto e às experiências mais amplas que se constroem em vários espaços e realidades brasileiras. Essa organização não-governamental, por um lado, situa-se no complexo simbólico do universo cultural do patrimônio africano e, por outro, nas contingências das relações étnico-raciais e sociais, pautadas no racismo, no sexismo, no recalde e na rejeição da africanidade.

Nesse sentido, pensar sobre um Quilombo Educacional, para além do acesso à universidade, embora os resultados venham sinalizando a relevância desse objetivo, garante a sua singularidade e sua peculiaridade. Assegura também a originalidade, diante dos diversos estudos, também oportunos e necessários, que vêm sendo realizados sobre gênero e identidade étnico-racial e educação.

Compreender, por conseguinte, a contribuição do Quilombo Asantewaa, através de suas ações, no que se refere à construção da identidade negra e ao fortalecimento da auto-estima dos seus sujeitos, caracteriza essa atividade de pesquisa como atípica e diferenciada. Nesse sentido, coaduna com a afirmação de Sarmiento:

Os “estudos de caso” de escolas são, portanto, um fomento metodológico que deve a sua divulgação, antes de mais, ao fato de perspectivarem holisticamente as unidades organizacionais, e, no caso dos estudos de base etnográfica, de acrescentarem ao conhecimento de estruturas, regras, interações e processos de ação, as dimensões existenciais, simbólicas e culturais que se lhes associam. Não é por isso estranho que as principais orientações teóricas que nos estudos organizacionais da escola se preocuparam em investigar as dimensões humanas do funcionamento organizacional e

que realçaram os aspectos informais e os conteúdos afetivos, motivacionais ou relacionais da ação organizacional tenham sido originados em estudo de caso (SARMENTO, 2003, p. 138-139).

Para André e Lüdke¹⁶, esse procedimento metodológico desenvolve-se por meio de três fases que se interpenetram continuamente: fase exploratória; coleta de dados; análise e interpretação sistemática dos dados e elaboração do relatório. Esse caminho de pesquisa, de certo modo, remete aos três níveis apresentados e utilizados por Santos, durante a sua pesquisa: o nível fatural; o da revisão crítica e o da interpretação, ao elaborar a sua dinâmica de pesquisa: *desde dentro para fora*. Ela explica a sua dinâmica de estudo:

O nível fatural inclui os componentes da realidade empírica, a que fazemos alusão. Isto é, a descrição mais exata possível do acontecer ritual, de seus aspectos e elementos constitutivos – passados e presentes – e daqueles que técnica e materialmente instrumentam sua existência; [...].

A revisão crítica foi uma das imposições prementes que se me apresentaram no decorrer da pesquisa. Ela conduz à revisão de alguns dos conceitos e descrições que uma pesquisa mais apurada permite hoje contestar [...].

Pode-se deduzir dos comentários acima o que entendemos por interpretação e o que a guia. É neste nível que se elabora a perspectiva “desde dentro para fora”; isto é, a análise da natureza e do significado do material fatural, recolocando os elementos num contexto dinâmico, descobrindo a simbologia subjacente, reconstituindo a trama dos signos em função de suas inter-relações internas e de suas relações com o mundo exterior [...] (SANTOS, 1986, p.18-25).

Esses níveis são também apresentados e reiterados por Luz. Para ela:

[...] O nível factual trata de aspectos da realidade empírica, providenciando a descrição mais cuidadosa do acontecer ritual, de seus elementos constitutivos, considerando os que técnica e materialmente instrumentam a existência. Neste nível podemos descrever cerimônias públicas e privadas, o comportamento dos integrantes da comunidade, o contexto hierárquico, aspectos, elementos e entidades sobrenaturais que participam simbolicamente da existência e do devir da comunidade, e até mesmo, como sugere Juana Elbein, um gesto ou mínimo detalhe possível. [...]

A revisão crítica, segundo Juana Elbein, se impõe no decorrer da pesquisa, pois nos obriga a revisar conceitos e descrições de bases etnocêntricas e de ideologias coloniais. Daí a vigilância constante e consciente nas nossas ações, para não utilizarmos o que consideramos obstáculos teórico-epistemológicos, fruto da perspectiva desde fora. A revisão crítica permite-nos o enfoque desde dentro, isto é, a relação dialética vivido-concebido que caracteriza a realidade cultural da comunidade. [...].

O nível de interpretação é o momento de elaboração da perspectiva desde dentro para fora, ou seja, é quando se dá a análise da natureza e significado do material factual. Os elementos são dispostos num contexto dinâmico, deixando aflorar a simbologia latente,

¹⁶ ANDRÉ, Marli E. D. A. e LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (p. 21-22).

os se reconstituí a trama dos signos em função de suas inter-relações internas e de suas relações com o mundo exterior. [...] (LUZ, 1998, p. 159-162).

O estudo foi elaborado, através de nossas vivências, aplicação de questionários, realização de entrevistas, de análise documental e do meu envolvimento no cotidiano da instituição, quando se dera a observação. Participaram da pesquisa pessoas envolvidas nos projetos da entidade: alunas, coordenadores, facilitadoras, professores e ex-alunas. O *nível fatural* foi concretizado nos espaços e momentos em que a entidade implementa o seu projeto educativo e suas ações. Foram também utilizados roteiros específicos, como instrumentos auxiliares, para a realização da observação, da entrevista, assim como da pesquisa.

Durante e após a busca de informações, foi realizada a *revisão crítica*. Esse foi um processo instigante, visto que me impulsionou a uma revisão dos conceitos que direcionam os ideais do Quilombo Asantewaa e, por conseguinte, da pesquisa. Já o *nível de interpretação* não ocorreu apenas sob o meu olhar, mas com a participação das pessoas integrantes da pesquisa, através de apresentação de relatório e de encontros.

A entrevista foi um dos caminhos utilizados na realização dessa pesquisa. Tem sido considerada uma importante técnica de aquisição de informações na pesquisa etnográfica (ANDRÉ E LÜDKE, 1986), visto que permite uma captação mais imediata e com desenvoltura de informações desejadas. Além disso, a entrevista favorece o contato direto com o entrevistado, pois exige presença em local e tempo previamente determinados. Isso se deve à possibilidade de interação que por ela perpassa, haja vista que nela, em princípio, não se estabelece uma relação de hierarquia entre o entrevistado e o pesquisador. Sarmiento sobre isso declara:

[...] o processo de familiarização gerado após um convívio prolongado e intenso pode tornar as entrevistas nesses momentos em que falar do que nos cerca é descobrir a cumplicidade na apreensão do real. Um momento assim só se torna possível se a “conversa” fluir numa relação amistosa, não dominada pelo cálculo, a frieza racionalizadora ou à distância. Deste modo, a resposta é menos calculada e fica convocado o “elemento humano, necessário na entrevista para a sua validade” (KITWOOD, ap. COHEN e MANION, 1990, p. 391). A realização de entrevistas deve permitir a máxima espontaneidade, seguindo devagar as derivas da conversa e percorrendo com atenção os seus espaços de silêncio. As entrevistas podem ser uma oportunidade para os entrevistados se explicarem, falando de si, encontrando as razões e as sem-razões por que se age e vive (SARMENTO, 2003, p. 162-163).

Ao contrário, ela se dá por meio de uma relação de reciprocidade e, na medida em que se instaure um ambiente de confiança, respeito, estímulo e aceitação mútua, certamente ter-se-ão mais partilha e informações autênticas. Zago declara:

A entrevista se desenvolve em uma relação social. Nesse sentido, o pesquisador não pode ser interpretado como se ele não fosse tal pessoa, não pertencesse a tal sexo, etnia e profissão, ou ainda, como se não ocupasse determinado lugar na sociedade. A entrevista expressa realidades, sentimentos e cumplicidades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar, evidenciando a infundada neutralidade científica daquele que pesquisa. O encontro com um interlocutor exterior ao universo social do entrevistado representa, em vários casos, a oportunidade de este ser ouvido e poder falar de questões sociais que lhe concernem diretamente. [...] (ZAGO, 2003, p. 301).

A entrevista também é caracterizada pela flexibilidade. No decorrer do seu percurso, de acordo com as expectativas do pesquisador e com as declarações do entrevistado, ela pode ser modificada e até interrompida, sem que haja implicações e comprometimento com a aquisição de informações. Contrariamente, ela poderá se tornar mais interessante e dialógica, uma vez que sua continuidade será determinada pela sua condução e pela sua própria realização. Nesse sentido, a entrevista sem roteiro fixo, denominada por semi-estruturada ou não-padronizada, permite retomadas, ou seja, correções, esclarecimentos e adaptações. Zago confirma:

[...] Está claro também que as simples denominações de entrevista semidiretiva, semi-estruturada, entre outras, não são suficientes para qualificá-la quando estas se referem aos aspectos práticos ou técnicos de condução. Uma das características da pesquisa qualitativa e, dentro desta, da entrevista compreensiva, é permitir a construção da problemática de estudo durante o seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas. Em razão disso, a entrevista compreensiva não tem estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação. [...] (ZAGO, 2003, p. 295).

No processo da entrevista, tornam-se relevantes certos procedimentos do pesquisador, tais como já bem abordados por Thiollent¹⁷, Geertz¹⁸, Sarmiento¹⁹ e Santos²⁰. Segundo André e Lüdke:

¹⁷ THIOLENT, M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Ed. Polis, 1980.

¹⁸ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

¹⁹ SARMENTO, Manuel Jacinto. *O estudo de caso etnográfico em educação*. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Maria Pinto de e TEIXEIRA, Rita Amélia. (Org.) *Itinerários de Pesquisa – Perspectivas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Ao lado do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Essa estimulação não deve, entretanto, forçar o rumo das respostas para determinada direção. Deve apenas garantir um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p.35).

A entrevista, portanto, foi pautada, nesse estudo, no encontro com mulheres negras, inseridas na sociedade brasileira. Não foram apenas as entrevistas que as (re) e (des) velaram. Eu e elas nos colocamos a conhecer-nos, “já que o Eu encontra-se com Outro, e ambos mudam suas vidas, de alguma maneira, após o encontro”, como tão bem afirmou Melo (2004). Foi, pois, através desse me (nos) mostrar que se delineou a pesquisa. Por meio da entrevista, busquei ouvir, ver e observar, sem estar ausente e fechada, em um procedimento de causa x efeito, de abordagem positivista.

Com a interpretação das narrativas, procurei compreender nossas linguagens e experiências como veículo de significações. Tentei entender, a partir desse encaminhamento, os seus saberes e o significado que elas atribuem a si mesmas e a sua afrodescendência. Busquei escutá-las, não por curiosidade ou surpresa, ou como expressão de não-aceitação dos seus relatos, nem por compaixão, mas por profundo desejo de compreender seus pensamentos e suas experiências de vida. Trilhei pelos caminhos também percorridos por Melo²¹:

Procurei vislumbrar a subjetividade das pessoas entrevistadas, no seu movimento, buscando respeitando o seu tempo, seu engajamento e consciência de si, e seu espaço, que é um espaço habitado, capaz de ser medido pela amplitude de sua vivência e pelas possibilidades de alcance e captação de sua visão de mundo. Por meio dessa abordagem de entrevista, busquei a compreensão do que a pessoa significa para si própria (MELO, 2004, p. 57).

Também procurei acompanhá-las, para além das suas narrativas, no processo das entrevistas, em seus gestos, movimentos, acentos, tonalidades, silêncios e reticências, haja vista que elas não são depoentes ou personagens em palco. Elas são sujeitos que constroem suas histórias e contam,

²⁰ SANTOS, Juana dos Santos. **Os nagô e a morte**. 4ªed, Petrópolis/RJ: Vozes, 1986.

²¹ *Idem*.

presentificando, seu passado e seu futuro. Seus relatos expressam, de um modo bem peculiar, o seu mundo, os outros, seus amores, suas vivências, suas revoltas e angústias, suas decepções e utopias, suas dores e conquistas, seus desesperos e esperanças, suas convicções e crenças, seus acertos e desacertos.

A base temática que orientou a entrevista foi a relação entre gênero, identidade negra e autoestima na perspectiva das pessoas envolvidas no Quilombo Asantewaa e na busca específica da compreensão delas acerca da afrodescendência, bem como os reflexos disso em suas trajetórias de vida. Várias perguntas também direcionaram a entrevista e os questionários, que foram aplicados no período de janeiro e setembro de 2003, sendo as mais significativas às referentes ao autoconceito, à importância e à contribuição do Quilombo Asantewaa e à identidade de mulher negra. Tanto na aplicação dos questionários quanto nas entrevistas foram utilizados roteiros prévios. Ocorreram numa postura aberta e dialógica, usados apenas como instrumentos de comunicação e de expressão das vivências.

Participaram, diretamente, dessa pesquisa, através de seus relatos, 28 pessoas. Responderam ao questionário 12 pessoas: 6 alunas; 3 ex-alunas; 01 professor e 02 coordenadoras. Foram entrevistadas 16 pessoas: 8 alunas e 5 ex-alunas; 01 coordenador administrativo, 01 professor e 01 coordenadora pedagógica. Motivada pela necessidade de identificar as pessoas participantes da pesquisa, caracterizei os interlocutores das entrevistas e apenas nomeei aquelas que responderam ao questionário. Para tanto, apropriei-me de pseudônimos, baseada em perfis individuais, de cada uma das pessoas, com quem tive o privilégio de dialogar e compartilhar as nossas vidas. Escolhi pseudônimos, relacionados com a história do negro no Brasil, como forma de homenagear as pessoas entrevistadas e manifestar um reconhecimento às mulheres e homens negros, que, ao longo de suas trajetórias de vida, afirmaram a sua afrodescendência e ressignificaram a sua existência e a de seu povo. Como bem afirma Carneiro:

Essas mulheres desconhecidas têm sido lentamente resgatadas pelas mulheres negras contemporâneas e outras estudiosas feministas. Dessas pioneiras, das quais poucos registros foram feitos, consideramos importante a visibilização de seus nomes, a descrição e narração de fragmentos de sua história a frações substanciais da sociedade, visto que a veiculação de suas obras e feitos tem ficado circunscrita a setores e grupos específicos e restritos.

Através delas, celebramos o incomensurável número de mulheres negras que foram condenadas ao anonimato por uma história que ainda precisa avançar, se redimir, sob pena de permanecermos com a “voz autorizada e legítima” da visão branca e masculina (CARNEIRO, 2004, p. 296).

Responderam aos questionários: Luís Gama, Iyá Detá, Iyá Acalá, Iyá Nassô, Auta de Souza, Antonieta de Barros, Xica da Silva, Rosa Maria Egipcíaca da Vera Cruz, Mariana Crioula, Maria Brandão dos Reis, Felicidade e Emerciana. Apresento então as pessoas com quais vivi encontros dialógicos e de intensa manifestação de vida e de resistência. Primeira entrevistada, 44 anos, filha de *Osum*, membro de terreiro, professora, mãe solteira, com dois filhos e ex-coordenadora do curso pré-vestibular. Tem como característica a disposição para trabalhar para buscar a subsistência da família. Essa é a minha querida avó Iyá Massi²², filha de Osaguiã, grande mãe espiritual. Por muito tempo foi a Iyalasè do terreiro da Casa Branca. Dedicou toda a sua existência ao culto dos Orixás e a cuidar dos seus filhos e filhas e de quem viesse ao seu encontro.

Segunda entrevistada, 48 anos, membro de terreiro, filha de *Iansã*, aluna e mãe de ex-aluna, funcionária pública, mãe solteira, tem uma filha. É corajosa e guerreira no enfrentamento da vida. Essa é a Iyá Caetana Bambochê, filha de Osum, que, no decorrer da sua existência, dedicou toda a sua vida ao culto dos Orixás e a cuidar dos que dela precisava. Foi uma *enciclopédia* dos saberes religiosos africanos. Terceira interlocutora, 54 anos, professora pública aposentada, solteira, ex-coordenadora do Quilombo Asantewaa. Decidida e responsável. Ela é Luíza Mahin²³, africana guerreira, rebelde e inteligente. Teve importante papel na Revolta dos Malês. Mãe de Luiz Gama, grande poeta e abolicionista. Quarta entrevistada, 23 anos, estudante universitária, ex-aluna do curso pré-vestibular, solteira. Forte e valente, assim como Dandara. Esposa de Zumbi. Grande quilombola guerreira, que colocou sua liderança e criatividade em benefício de outros quilombolas.

²² Iyá Massi, foi por muito tempo a Iyalasè, que quer dizer, a mãe e zeladora dos Orixás da Casa Branca. A atual iyalasè, Altamira Cecília dos Santos (Mãe Tatá) era *filha de santo* dela, bem como a maioria das egbomi com as quais convivemos atualmente.

²³ Nomes e breves histórias de mulheres negras, neste texto citados, estão conforme SCHUMA, Schumacher e BRAZIL, Érico Vital (Orgs.). **Dicionário mulheres do Brasil, de 1500 até a atualidade com 270 ilustrações**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000 e informações adquiridas ao longo do meu engajamento em movimentos negro e sociais e no Terreiro.

Quinta entrevistada, 46 anos, um filho, mãe solteira, líder comunitária, diretora de associação de moradores, sacoleira (vendedora ambulante), ex-aluna do curso pré-vestibular e artesã. Líder e fiel as suas convicções. Ela é, para mim, Aqualtune. Uma princesa africana, filha de um importante rei do Congo. Escravizada, no Brasil, organizou uma fuga, juntamente com outros africanos escravizados para o quilombo. Reconhecida como avó de Zumbi dos Palmares. Sexta interlocutora, 33 anos, ex-aluna do curso pré-vestibular, estudante universitária, filha de ex-vendedora de acarajé, professora de educação infantil. Firmeza e perseverança a aproximam de Lélia González. Militante do movimento negro e feminista. Acadêmica, feminista e militante do movimento negro; deixou estudos sobre as relações de gênero e de raça no Brasil.

Sétima entrevistada, 27 anos, ex-aluna, recepcionista, solteira. Perseverante, característica que a associa à Adelina Charuteira, mulher negra maranhense. Como vendedora de charutos, informava, durante o movimento abolicionista, acerca das ações da polícia aos ativistas e ajudava na fuga dos africanos escravizados. Oitava interlocutora, 45 anos, psicopedagoga, solteira, professora do curso pré-vestibular e facilitadora do Projeto *Ara Odára: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras*. Muito dedicada à estética. É a nossa Clementina de Jesus, cantora e sambista. Dedicou-se a manifestar a arte (estética) negra através de sua voz.

Nona entrevistada, 41 anos, costureira, membro de terreiro, alegre, elegante, aluna do curso pré-vestibular, filha de *Oxumaré*. Essa é a nossa saudosa Iyá Menininha do Gantois, filha de Osum. Responsável pela ancestralidade, acolhedora e mãe. Décima interlocutora, membro de terreiro, filha de Xangô, 21 anos, aluna do curso pré-vestibular. É a minha querida Iyá Aninha, também filha de Xangô, líder, criativa e decidida. Décima primeira interlocutora, 23 anos, membro de terreiro, filha de Oxalá, trançadeira, aluna do curso pré-vestibular, fiel e corajosa. Iyá Senhora, filha de Osum, líder religiosa, consagrada ao culto dos Orixás.

Décima segunda entrevistada, 30 anos, aluna do curso pré-vestibular, terna, firme e alegre. Para mim, ela é Acotirene, líder palmarina, grande guerreira em favor dos ideais do Quilombo de Palmares e da sobrevivência dos quilombolas. Resistente a todas as formas de escravidão, bem como de opressão e de repressão. Décima terceira interlocutora, 21 anos, ex-aluna do curso pré-vestibular, estudante universitária. Responsável, amiga e batalhadora. Para mim, é a Carolina de

Jesus. Catadora de papel, mãe solteira e escritora. Décima quarta, 49 anos, casada, uma filha, aluna e mãe de ex-aluna do curso pré-vestibular, carinhosa e corajosa. Ela é a nossa grande Maria Firmina dos Reis, primeira romancista abolicionista, professora, comprometida com a educação dos mais pobres.

Décimo quinto entrevistado, 41 anos, membro de terreiro, filho de Ogum e membro da coordenação do Quilombo Asantewaa. Ele é o nosso grande quilombola Zumbi dos Palmares. Valente, guerreiro e rei supremo do Quilombo dos Palmares. E, por fim, o décimo sexto entrevistado, professor do curso pré-vestibular e membro da coordenação do Quilombo Asantewaa. Ele é Milton Santos. Geógrafo, um dos intelectuais brasileiros mais respeitados fora do país.

A observação constituiu também em um dos procedimentos de recolhimento de informações. Ela é considerada uma instância de desenvolvimento do *nível fatural*, indicada por Santos (1986), como um procedimento metodológico que facilita bastante o envolvimento mais direto do pesquisador com o ambiente social que lhe interessa. Segundo Tura:

A observação é a primeira forma de aproximação do indivíduo como mundo em que vive. Dessa atividade primitiva decorrem aprendizados que são fundamentais para a sobrevivência humana. Pelo olhar entramos no mundo, começamos a nos comunicar com ele e iniciamos o conhecimento a respeito dos seres que nele habitam (TURA, 2003, p. 184).

Mas o seu sucesso depende de um planejamento bem elaborado e um pesquisador preparado para utilizá-la como instrumento de aquisição de informações pertinentes à pesquisa. Para André e Lüdke:

Planejar a observação significa determinar com antecedência “o quê” e “o como” observar. A primeira tarefa, pois, no preparo das observações é a delimitação do objeto de estudo. Definindo-se claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, ficam mais ou menos evidentes quais aspectos do problema serão cobertos pela observação e qual a melhor forma de captá-los. Cabem ainda nessa etapa as decisões mais específicas sobre o grau de participação do observador, a duração das observações etc.

Na fase de planejamento deve estar previsto também o treinamento do observador. Segundo Patton (1980), para realizar as observações é preciso preparo material físico, intelectual e psicológico. O observador, diz ele, precisa aprender a fazer registros

descritivos, saber separar os detalhes relevantes dos triviais, aprender a fazer anotações. [...] (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 25-26).

A observação direta também permite ao observador maior aproximação do mundo, das experiências e das concepções dos sujeitos, visto que “[...] na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 26). Nessa perspectiva, segundo Tura:

[...] Esse é um procedimento que possibilita mais do que a mera descrição de fatos, porque parte do pressuposto de que os acontecimentos do cotidiano se inter-relacionam com estruturas sociais mais amplas e com tradições que foram sendo incorporadas pelo grupo em ritos e costumes, que têm sua gênese em situações distantes do momento em que são vividos. A descrição densa é o esforço de articulação entre os fatos, o envolvimento na lógica de sua organização, o decifrar dos aspectos obscuros, o buscar pistas para desvendar certos mistérios. [...] (TURA, 2003, p. 190).

Outro aspecto importante a ser considerado na observação é o grau de participação do observador. Será ele apenas um expectador? Ou será um participante-observador? Ou ainda um observador-participante? Ainda que não seja definitivo, ao menos inicialmente, é importante que o observador tenha evidenciado qual e como será a sua observação, para que, ao longo da pesquisa, tornem-se “explícitos o seu papel e os seus propósitos de estudo” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 28).

Nesse estudo, a observação se deu como participante-observador. O período de acompanhamento das atividades pedagógicas do Quilombo Asantewaa foi de janeiro e fevereiro de 2004, no Curso pré-vestibular e nas reuniões da coordenação, e, de janeiro a setembro de 2004, no projeto *Ára Odára*: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras. Mantive-me sempre atenta a partilhar com as pessoas envolvidas (alunas, cursistas, facilitadoras, professores dentre outros) que a minha presença naquele período não se justificaria apenas por estar coordenadora da entidade, mas também pelo estudo em desenvolvimento.

De um modo geral, as relações não sofreram alterações, tampouco vivi situações inconvenientes e constrangedoras. Ao contrário, a minha permanente postura de respeito, de busca de compreensão

e de colaboração favoreceu a encontrar muita reciprocidade e liberdade de ação. Durante a observação, procurei estar presente e, ao mesmo tempo, silenciosa. Não obstante isso, quando considerei oportuno ou fui solicitada, fiz intervenções. Coloquei-me a ver e a escutar as pessoas e as ações, no cotidiano da entidade, o que normalmente a responsabilidade e o compromisso com as suas implementações não me deixam sensível e disponível a apreender as realidades em suas várias dimensões.

A observação, indubitavelmente, possibilitou-me elaborar uma *descrição densa*, na perspectiva de Geertz (1989, p. 4-7), e ampla dos sujeitos e do ambiente social da pesquisa. No curso pré-vestibular, por exemplo, favoreceu-me a atentar para as relações que se estabelecem nas atividades do Quilombo Asantewaa, entre aluna e aluna, professor (a) e professor, professor (a) e aluna, coordenadora e aluna, coordenadora e professora e coordenador (a) e coordenador (a). Permitiu-me aproximar mais (e) afetivamente das alunas e dos professores. Além de propiciar a compreensão da importância da disciplina Cidadania e Consciência Negra para as alunas e me chamar atenção para o elevado índice de alunas, membros de terreiro que assim auto-declararam, sem constrangimentos.

No projeto *Ára Odára*, a observação foi por demais relevante para o meu entendimento da estrutura da atividade e do seu conteúdo. Foi a observação que me garantiu questionamentos sobre concepções de *corpo, gênero, auto-estima, estética negra, identidade racial e religiosidades afro-brasileiras*, que perpassam as atividades da instituição. Foi, através dela, que compreendi melhor os relatos sobre os impactos positivos desse projeto. Enfim, a observação foi também responsável pelas mudanças e ampliações ocorridas na pesquisa, pelo meu entendimento e acompanhamento dos conflitos, dos comportamentos, das descobertas e dos acertos decorrentes do convívio e da caminhada da instituição.

Já a análise documental foi um instrumento complementar de aquisição de informações. Ela é uma importante técnica para se adquirir e completar informações, haja vista que ela, conforme Caulley, “[...] busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (CAULLEY, apud, ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 38). Para Sarmiento, nas

escolas circulam uma grande variedade de documentos. Segundo ele, esses podem ser um rico *território* para ser visitado e transitado pelo investigador etnográfico.

Os documentos podem ser *textos projetivos da ação* – planos de aulas, de atividades, projetos de escola, planificações, regulamentos etc.; *produtos da ação* - relatórios, atas, memorandos e outros documentos que são escritos no decurso das atividades e adquirem aí uma forma definitiva; e *documentos performativos*, isto é, textos que constituem em si mesmos a ação porque têm o fim em si mesmos – jornais escolares, notícias do jornal de parede, redações, diários etc (SARMENTO, 2003, p. 164).

Nessa perspectiva, os documentos, tais como relatórios, fichas e questionários de inscrições, correspondências, estatuto e material didático, produzido pelo grupo, projetos dentre outros constituíram em uma fonte valiosa, rica e estável para esse estudo. Consultar, por exemplo, os questionários respondidos pelas alunas do curso pré-vestibular e pelas participantes do projeto *Ára Odára*, no ato da inscrição, facilitou a minha descrição dos sujeitos. Deles puderam ser retiradas evidências que confirmaram, acrescentaram, esclareceram minhas afirmações, responderam algumas questões e adicionaram outras, enquanto pesquisadora, mas também dos sujeitos da pesquisa.

Por fim, torna-se pertinente ressaltar ainda outras concepções e considerações que conduziram essa pesquisa. Não se almejou estabelecer verdades, mas explicitar e visibilizar uma vivência, uma alternativa humana, pluricultural, antidiscriminatória e educativa em meio a tantas outras semelhantes. Não tive a pretensão de grandes descobertas ou de alcançar conhecimentos e resultados inéditos e inusitados. Houve sim o intuito de descrever e compreender a experiência pessoal, enquanto pesquisadora participante-observadora, assim como descrever e analisar a experiência e o impacto resultantes do projeto educacional do Quilombo Asantewaa, a partir das *leituras e interpretações* dos sujeitos da pesquisa, convicta da declaração de Geertz:

Olhar as dimensões simbólicas da ação social – arte, religião, ideologia, ciência, lei, moralidade, senso comum – não é afastar-se dos dilemas existenciais da vida em favor de algum domínio empírico de formas não-emocionalizadas; é mergulhar no meio delas. A vocação essencial da antropologia interpretativa não é responder às nossas questões mais profundas, mas colocar à nossa disposição as respostas que outros deram – apascentando outros carneiros em outros vales – e assim incluí-las no registro de consultas sobre o que o homem falou (GEERTZ, 1989, 21).

1.5 – Descrição dos Sujeitos: A Mulher Negra Ontem e Hoje

Quem lhe procura e lhe chama de pretinha
na calada da noite, sós?
Quais os olhos que olham dentro de si?
Aqueles olhos negros coloniais?
Ah! Cabeça colonial de pele e boca negra
Mergulhe dentro de mim, de nós
E sinta a imensidão de ser, do meu ser,
Do nosso ser atônito, aflito, sedento de ar, de amor.
E não nos fale com essa boca, essa boca,
E esses olhos coloniais!

Vera Lúcia Benedito

A presença da mulher negra no Brasil iniciou-se com o seqüestro, conhecido como tráfico negreiro, imposto pelo regime escravocrata, que tão fortemente atingiu o continente africano. Verger informa as diversas regiões africanas que foram submetidas a esse comércio, assim como o período em que ocorrera. O etnógrafo sobre isso declara:

O tráfico de escravos se fez na Bahia nos séculos XVI e XVII sobretudo com as costas da África ao sul do Equador, Congo e Angola, para se voltar em seguida no século XVIII e na primeira metade do século XIX, para a região do Golfo de Benin chamada então “Costa do leste do Castelo de São Jorge da Mina” ou simplesmente “Costa da Mina” nome dado ao litoral do reino Daomé – região da atual República Popular do Benin e da parte oeste da Nigéria; findando-se oficialmente em 1851, com a Lei Euzébio de Queiroz. [...] (VERGER, 1981, p. 49).

O tráfico escravista permitira um acúmulo de capital comercial e financeiro, sustentado pela exploração da mão-de-obra escrava. Além disso, torna-se um relevante sistema de produção e em uma importante atividade lucrativa do sistema colonial. Luz afirma:

Desde 1539, quando Duarte Coelho, donatário da Capitania de Pernambuco, requereu a permissão da coroa para introduzir escravos na região, e que foi concedida mediante o pagamento de taxas sobre o preço dos escravos, que os interesses dos senhores produtores de cana se ajustavam com o dos traficantes de escravos e comerciantes, com os da coroa, que arrecadava tributos, e com a igreja, que sonhava “salvar almas pagãs” [...].

O tráfico de escravos tornou-se em pouco tempo a principal e mais lucrativa empresa do colonialismo. Os cálculos de lucro desse empreendimento atingiam a média de 500 por cento (LUZ, 2000, p. 154).

O sistema de escravidão, vivido pelos africanos, imprimira marcas profundas, tanto na África, quanto no Brasil. Foi um processo dilacerante e cruel de desumanização de africanos escravizados, bem como de anulação de sua história e de suas culturas milenares. O pesquisador Silva, ao explicar, no prefácio, a razão do título do seu livro, pontua:

Não são, com certeza, essas duas palavras, manilha e libambo, as que melhor evocam a África, nos séculos XVI e XVII. Eu as trouxe, contudo, para o título deste livro, porque o período em que se desenvolvem os enredos, que nele conto, está marcado pelo surgimento e a expansão do tráfico transatlântico de escravos – o tráfico que povoou o Brasil pôs a África em nossas veias – e porque no tecer destas páginas, a palavra “escravidão” serviu de lançadeira. Alguém observará que quase nunca lhe juntei adjetivos, porque penso que o nome já traz em si, ainda não cicatrizados, os lanhos da iniquidade, da violência, da humilhação e do sadismo. A palavra carrega também a história dolorosíssima de vários milênios, durante os quais, em quase todos os cantos do mundo, o mais cruel e desumanizador sistema de recrutar e controlar trabalho predominou sobre todos os demais. Tão ampla foi sua vigência no espaço e no tempo que hoje todos, na Europa, na Ásia, na África e nas Américas, fora de grupos como os pigmeus ou os bosquímanos, somos descendentes de escravos e de senhores e mercadores de escravos (SILVA, 2002, p. 10).

Capturados, os africanos reduziram-se em peças e em produtos a ser comercializados. Como mercadorias, foram submetidos aos trabalhos pesados, às torturas, bem como ao aniquilamento de si mesmos, de suas histórias e de suas vivências e tradições. Era destruída toda forma de relação dos africanos escravizados com o seu mundo. Foram forçados a se destituírem de tudo o que referenciasse à africanidade: nome, família, vínculos sociais, costumes e tradições, como bem já afirmara Mattoso²⁴. Também na viagem experimentavam as atrocidades que sofreriam nas Colônias. Luz acenara:

As péssimas acomodações e a precaríssima assistência aos prisioneiros durante as viagens causavam a morte de muitos, provocavam doenças em quase todos e abatiam o ânimo de todos. Concorria também para o etnocídio o estatuto jurídico do escravo, que acentuava a perda da humanidade incluindo-o na categoria dos semoventes isto é, equiparados a bois, cavalos etc (LUZ, 2000, p.)

Com a escravidão, os europeus desenvolveram o etnocídio-genocida aos povos de outros continentes, como tão bem denominara Luz (2002). Para ele, a política etnocida – reduzir o outro

²⁴ MATTOSO, Kátia M. Q. **Bahia – a cidade do Salvador e seu mercado no século XIX**. São Paulo-SP: Hucitec, 1978.

ao mesmo, que é, concomitantemente, desigual e escravo, dizimar as populações diferentes –, como ocorrera no Brasil, deveu-se à ação da Igreja e das instituições constituintes do governo colonial.

A imposição de valores culturais, a anulação da diferença e, por consequência, a legitimação da desigualdade são os elementos comuns que imperaram e justificaram a dominação e as práticas escravistas e intolerantes, bem como o racismo dessas instituições com os diferentes povos africanos e ameríndios. Por mais de três séculos, as principais atividades econômicas mercantis brasileiras assentavam-se sobre o esforço e sobre o trabalho do africano escravizado – o açúcar, a mineração, o algodão, o arroz e o café –. Atividades produtivas subsidiárias como os transportes, o pastoreio e a agricultura de subsistência dependeram, em maior ou menor grau, do suor do cativo.

Embora a enorme importância funcional da sua atividade braçal, aos homens e mulheres africanas escravizadas fora negado tudo, a começar pela sua condição humana, pois não representavam nada mais que mão de obra barata indispensável à existência da economia colonial. Obrigados a cumprir uma jornada de trabalho estafante e a viver em condições sub-humanas e humilhantes, foram dessa forma pessoas de pouca expectativa de vida, sem futuro, sem sonhos, sendo constantemente afastados das suas famílias, chicoteadas, humilhadas, mal-vestidas e mal-alimentadas.

Essa situação ensejou, entre os africanos escravizados, muitas revoltas, individuais – principalmente, envenenamentos, suicídios etc. – ou coletivas – levantes, motins e, principalmente, as fugas e a formação de quilombos –. Luz salienta as suas incisivas maneiras de rejeição ao modelo escravista-colonial.

A luta de libertação do povo negro contra a opressão colonialista se caracteriza das mais diferentes formas, conforme o contexto em que se trava [...].

Ela pode assumir formas de guerra regular ou de guerrilha, como no Ndongo e no Palmares e nos infinitos quilombos do Brasil e das Américas, em geral; pode assumir esforços diplomáticos e estabelecimentos de alianças para alcançar objetivos comuns; pode-se caracterizar pela rebeldia frente ao embarque nos navios tumbeiros, nas revoltas nesses navios, no suicídio, no aborto, no justicamento de senhores e feitores através de envenenamento, na colaboração mínima possível com o trabalho forçado escravista, no resgate de bens e alimentos para manter ao máximo sua existência e sua

luta, na acumulação de recursos para compra de cartas de alforria, nas insurreições como a de 1835 em Salvador, na implantação das instituições que mantêm a continuidades de seus valores civilizatórios, que promovem a coesão grupal e mantêm a integridade de identidade e afirmação existencial, na ocupação de espaços sociais negados pela política de embranquecimento no plano da sociedade oficial etc (LUZ, 2000, p. 295).

A história oficial, no entanto, omite a participação de negros e negras no processo de construção e de desenvolvimento do Brasil. Prevalecem nos livros didáticos, por exemplo, ainda hoje, o heroísmo de Pedro Álvares Cabral, D. Pedro I, Tiradentes, dentre outros personagens. Temos, como principais personalidades históricas, portugueses ou brasileiros brancos, enquanto negros e negras são vistos como uma grande massa de descendentes de escravos, pobres, malandros, tendentes à marginalidade, empregados domésticos, subempregados, trabalhadores braçais, pagodeiros etc.

Se ainda não são suficientes os estudos e pesquisas com temas referentes à luta dos negros, sobre a importância da cultura afro-brasileira e de personagens negras na história do Brasil, menores ainda são as investigações sobre a figura e as ações da mulher negra. Poucas são as mulheres retratadas na história oficial do Brasil: Joana Angélica, Maria Quitéria, Princesa Isabel dentre outras. Essas integraram ao grupo étnico-racial branco, de origem européia. A figura da mulher negra é marcada pelas seguintes contingências e condições: escrava, inferior, vítima do preconceito racial e do machismo, da ideologia do embranquecimento e do mito da democracia racial.

Como consequência disso, a inferioridade, a submissão, a rejeição e a invisibilidade são algumas das imposições que atingem diretamente a mulher negra brasileira. Diante disso, vale corroborar com que as lutas abolicionistas e o fim da escravidão não são méritos apenas do sistema político-econômico europeu e das imposições da Inglaterra. São, indubitavelmente, resultados das formas de resistência do povo africano escravizado.

Inúmeras mulheres negras, inclusive, no seu cotidiano, na Casa-Grande ou na Senzala, inicialmente, e, posteriormente, na luta em favor da abolição, reagiram contra os algozes e a perversidade do sistema escravocrata. Luiza Mahin, Ellena, Marcelina e Emerciana, em 1835, participaram efetivamente da Revolta dos Malês. Felicidade, Teresa Francisca, Ludovica,

Germana e Ana, por exemplo, lideraram rebeliões. Joaquina Carlota, Rita Crioula e Amélia lutaram por alforrias²⁵.

Outras agiram, no seu dia a dia, através da profissão, de fugas, de suicídios, de banzo etc. Maria Patrícia Fogaça, através de seu serviço profissional de parteira, dedicou-se à instrução do seu povo. Pulquéria, no Espírito Santo, cortou a própria garganta, após ter sido recapturada. Josefa Antonia forçou o padre de Jacuípe/Ba, a lhe dar alforria. Quitéria e Josefa deram comidas venenosas, alimentos com água de banho e urina aos seus senhores e senhoras. Benedita Maria Albina, em 1880, fingiu ser liberta para a cidade de São Paulo.

Faustina, em 1881, uniu-se aos filhos e irmãos e matou o seu senhor Gregório Paes Falcão a facadas enquanto descansava na rede. Pelegrina, Jesuína, Luíza, Tecla, Rosa e Balbina, em 1856, assassinaram aos golpes de machado e de mão de pilão, sua senhora Maria do Carmo Pinto Teixeira, esposa de um brigadeiro. Foram condenadas à morte, recebendo 600 açoites cada. Rosa Maria Egipcíaca, de Vera Cruz, em 1725, no Rio de Janeiro, escrava da mãe do escritor Frei Santa Rita Durão, reagiu contra os maltratos e açoites da escravidão. Francisca, em 1814, através de danças e toques em atabaques, coletava dinheiro entre os africanos escravizados. Percorria vilas e povoados e articulava insurreições. Ana fugiu do cativo para acompanhar o exército, tornando-se enfermeira.

Também não foram poucas as que participaram e lideraram quilombos. Convém mencionar algumas quilombolas que resistiram incisivamente ao sistema escravista. Teresa, no século XVIII, liderou o Quilombo Quariterê em Mato Grosso. Felipa Aranha organizou o Quilombo Aceobaça no Pará. Também lutou pelas cartas de alforrias. Zeferina, em 1826, enfrentou soldados armados na organização dos africanos e conduziu a revolta do Quilombo Urubu, aqui, em Salvador. Maria, Adélia e Mariana, em 1840, no Maranhão, venderam carne de gado e sabão

²⁵ As histórias e os nomes de mulheres negras, aqui citados, resultam também de pesquisas e estudos, realizados por mulheres negras, atualmente, conforme CARNEIRO, Sueli. **A mulher negra na sociedade brasileira – o papel do movimento feminista na luta anti-racista**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004. Também foram consultados o **Dicionário mulheres do Brasil – De 1500 até a atualidade, biográfico e ilustrado**. Jorge Zahar editor, 2000.

roubados pelos quilombolas. Frequentavam ainda as manifestações públicas em favor da abolição. Adelina vendia charutos e, através da venda, passava informações de planos secretos de revoltas e levantes.

Aqualtune e Acotirene defenderam o reino, o Quilombo de Palmares. Mariana Crioula liderou um Quilombo em Santa Catarina. Brandinas, em São Paulo, participou ativamente do movimento abolicionista e ajudou a organizar o Quilombo de Santos Garrafão. Essas são apenas algumas ilustrações de mulheres negras que se posicionaram e agiram em prol do combate à dominação e à servidão de africanos no Brasil.

A desumanização, produzida pela escravidão e pelo racismo, não inibiu a busca pelo conhecimento e a expressão do ser através da escrita. Maria Firmina dos Reis, maranhense, em 1859, escreveu o romance *Úrsula*. É considerada a primeira romancista negra brasileira, embora a historiografia literária no Brasil a ela pouco se refira. Foi o primeiro romance abolicionista escrito por uma brasileira. Auta de Souza, do Rio Grande do Norte, (1876-1901), ainda aos 19 anos, escrevera para o melhor jornal do seu Estado. Em 1901, publica o livro *O Horto*, prefaciado por Olavo Bilac. Antonieta de Barros, Paraná, além de escritora e jornalista, foi a primeira mulher negra eleita para a Assembléia Legislativa de seu Estado, pelo Partido Liberal Catarinense, de 1934-37.

Como pudemos constatar, inúmeras mulheres participaram de lutas coletivas, tais como levantes, motins e revoltas. Não aceitaram passivamente a condição de escravas e o “lugar” a que o regime escravista lhes destinara.

Para bem compreender as suas condições de vida, torna-se necessário retomar o processo como ocorreram a libertação dos africanos escravizados e a implantação dos modelos econômicos e políticos, após a proclamação da República. Esses acontecimentos, em verdade, provocaram situações deterioradas de vida em sociedade para a comunidade negra brasileira. Por um lado, não se garantiram meios que permitissem o acesso ao trabalho para as mulheres negras, no meio rural e nas cidades, para que pudessem reproduzir e satisfazer as necessidades dos seus núcleos familiares. Por outro, verifica-se a ausência de espaços políticos para que pudessem e,

atualmente, para que possamos, efetivamente, participar dos diversos segmentos da sociedade, não em consequência da existência de instrumentos legais de discriminação ou de segregação, mas como resultado de concepções políticas e ideológicas.

Faltam-nos, efetivamente e eficazmente, ainda políticas públicas que democratizem as oportunidades e nos possibilitem usufruir os direitos civis, políticos e sociais. Por conta disso, um duplo estigma marca a presença da mulher negra no Brasil: inicialmente, como africana escravizada e capturada, praticara um trabalho forçado e pesado. Atualmente, continuamos impedidas de exercer plenamente as atividades de trabalho livre. Se, no período colonial, não escapava da condição de um ser sem possibilidades de escolha, hoje, deparamo-nos com as dificuldades de obtenção de emprego. Ao conseguirmos trabalhar, de um modo geral, encontramos-nos ocupando um posto de trabalho que não nos permite uma realização plena como pessoas gozadoras dos direitos civis, políticos e sociais. Somos, normalmente, as últimas a ser admitidas; demoramos mais tempo desempregadas e somos as primeiras a ser demitidas.

Ao estigma de ex-escrava e de trabalhadora braçal, e por isso, sem mérito, conforme a concepção reinante, durante e após a colonização portuguesa, a mulher negra viu reforçada a sua imagem de trabalhadora, com valores depreciativos agregados, tais como desqualificação, incapacidade e marginalidade, que ainda hoje perseguem o seu falso perfil profissional. Desse modo, o trabalho assalariado, ao invés de permitir a mobilidade profissional e social, tornou-se um mecanismo de restrição do espaço dela na sociedade.

A concepção política e ideológica conservadora tem sido a base da explicação e da nossa situação no Brasil. Como fruto de um processo histórico, pouco democrático e inovador, baseado nas relações de exploração do trabalho, nossa situação, hoje, continua estruturada pela discriminação e pela marginalização. Verifica-se que, movimentando-nos apenas no espaço dado pelos limites do trabalho imposto pela escravidão e pela sociedade contemporânea, vivemos em uma situação sócio-econômica, na qual convivemos com o fenômeno intenso do desemprego, ocupando postos de trabalho aquém do merecido e do direito. Sobrevivemos com rendimento de trabalho insuficiente para uma vida digna.

É evidente que tais situações atingem as mulheres negras de diferentes maneiras. Mas ocorre que sofrem com mais intensidade e de maneira específica, devido à origem étnico-racial, à história, à estrutura excludente e às condições de vida e de oportunidades vividas pelo povo negro brasileiro, as conseqüências do racismo, do desemprego e da baixa remuneração. Percebe-se, por exemplo, que o processo de urbanização e de modernização, a geração de empregos, nos diversos setores, e até as possibilidades de mobilidade social beneficiam desigualmente as parcelas negras e brancas da população.

Prova disso é que a afrodescendência tornou-se um obstáculo para nós, mulheres negras, melhorarmos as nossas condições de vida. Ser negra, pois, configura-se ainda em estigma seletivo para o engajamento no mercado de trabalho e nos vários segmentos da sociedade. Evidenciam-se, dessa forma, algumas das nossas dificuldades de superar as condições de pobreza através do trabalho.

Criam-se, ainda, com isso, duas ideologias: a primeira é de que com a miscigenação, democratizamos a sociedade brasileira, inventando aqui o mito da maior democracia racial do mundo. Sendo assim, não há racismo e desigualdades raciais. A segunda é a de que as mulheres negras e demais segmentos não-brancos estão na atual posição econômica, social e cultural por responsabilidade exclusivamente nossa, descendentes de africanos e ameríndios. Isso se deve por não sabemos aproveitar o grande leque de oportunidades que essa sociedade nos dera e nos dá. Pior ainda, por não temos força de vontade suficiente para enfrentar os obstáculos. Por ainda não termos a competência e a formação suficientes, logo não temos um quadro qualificado suficiente para a demanda do mercado contemporâneo, bem como para ocupar cargos e funções, nos âmbitos legislativos, executivos, empresariais e acadêmicos, por exemplo. Com esses e outros argumentos, identificam-se e se justificam as razões do crime, da pobreza, da marginalização e da exclusão social das mulheres negras.

Essa situação empurra cada vez mais uma parcela considerável de mulheres negras para o subemprego, para as drogas, para a prostituição e para a criminalidade. E, contraditoriamente, somos forçadas, por vezes, a apresentar carteiras profissionais, devidamente atualizadas e assinadas, quando abordadas por autoridades, para comprovarmos a nossa idoneidade. Além

disso, devemos *nos comportar* bem nos lugares públicos, não reclamar dos nossos direitos, quando violados, e/ou aderirmos à ideologia do embranquecimento, para que possamos ser mais aceitas e toleradas nos diversos segmentos sociais. E quando consumidoras, em potencial, esse quadro não se modifica muito, pois temos que antecipadamente comprovar que podemos gerir as nossas despesas, as daqueles que nos cercam e por quem somos responsáveis. Noutras palavras, somos também suspeitas por sermos negras. A experiência de Pulchéria, participante da oficina, retrata o nosso cotidiano:

Fui discriminada não diretamente. Mas ao caminhar num mercado com meu namorado. Ele percebeu que estávamos sendo seguidos por um segurança. Não demorou muito, ele nos parou e fez vistoria em nós publicamente. Nada encontrou. Nem desculpa nos pediu. Observação: Eu estava de boné e ele também e somos negros. (Pulchéria, participante da oficina).

Hoje, infelizmente, a nossa situação ainda apresenta dados alarmantes que denotam o alto índice de desigualdades, a que somos acometidas. Segundo a Articulação de Mulheres Negras Brasileiras (AMNB)²⁶, a população de habitantes é de 169,5 milhões de brasileiros, dos quais 50,79% são do sexo feminino. Desse percentual, 44% são mulheres negras. Compõem esse percentual 36 milhões e 300 mil mulheres negras, as quais totalizam 23% da população brasileira, que 27% estão situadas na zona rural e 22% na zona urbana. Na educação, por exemplo, constata-se uma enorme disparidade, nas taxas de alfabetização e de escolaridade entre as mulheres negras e brancas.

Conforme AMNB²⁷, 90% das mulheres brancas são alfabetizadas, enquanto as mulheres negras são apenas 78%. 83% das mulheres brancas têm escolaridade, já as negras, 76%. No mercado de trabalho, as desigualdades são também suntuosas. Os dados estatísticos, apresentados pela AMNB²⁸, a população negra, independente do sexo, recebe 50% menos que a não negra. Ao referir-se ao recorte de gênero, a situação fica mais agravante: a remuneração de duas mulheres negras junta corresponde ao valor de uma não-negra. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)²⁹:

²⁶ **Mulheres Negras no Brasil**. São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.articulacaodemulheres.org.com.br.html>>, acessado em 10 de março de 2004.

²⁷ *Idem*.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ IPEA. Desigualdade Racial. Indicadores sócio-econômicos. Brasília, 2002, p. 13.

[...] em 2001, cerca de 33,7% dos homens brasileiros e 33,8% das mulheres brasileiras viviam em famílias com renda inferior à linha de pobreza. Isso quer dizer que a proporção de pobres não se diferencia por gênero, mas se diferencia por cor, pois cerca de 46,3% dos homens negros e 47,8% das mulheres negras viviam em famílias com renda inferior à linha de pobreza. O mesmo pode ser dito sobre a renda domiciliar *per capita*, na qual as diferenças significativas são por cor/raça e não por gênero.

A situação, na qual os diferenciais se apresentam mais relevantes, refere-se à renda média do trabalho principal por sexo, segundo cor ou raça. Conforme o IPEA³⁰:

[...] Em qualquer ano ou macrorregião, as mulheres perceberam um rendimento menor que os homens no geral. Contudo, os homens negros em todo o período receberam um rendimento menor que o das mulheres brancas e as mulheres negras um rendimento menor que os homens negros. Em termos do rendimento do trabalho principal, os homens brancos perceberam um rendimento cerca de 50% maior que o das mulheres brancas, que por sua vez perceberam um rendimento cerca de 50% maior que dos homens negros e estes por seu turno obtiveram rendimentos cerca de 40% maior que as mulheres negras. Ainda com relação à tabela observa-se que a diferença entre as rendas dos homens brancos e homens negros é quase que diretamente proporcional à diferença entre as rendas das mulheres brancas e mulheres negras, isto é, os homens brancos perceberam, em média, no período 1992-2001, uma renda cerca de 2 vezes superior à renda dos homens negros, o mesmo sendo observado entre as mulheres brancas e negras [...].

Há que se ressaltar, inclusive, que as famílias negras, em sua maioria, são sustentadas, prevalentemente, pelo trabalho e pela responsabilidade das mulheres negras. De acordo com a AMNB³¹, na década de 90, 23% das mulheres negras brasileiras, economicamente ativas, estavam no emprego doméstico, enquanto à população branca o percentual é de 6,1%. As mulheres negras, chefes de família, com o rendimento de até um salário mínimo, chegam a 60% e têm a escolaridade mais baixa. Já as famílias chefiadas por mulheres, que recebem até três salários ou mais, a presença das mulheres negras reduz para 29%.

Em verdade, nós, mulheres negras temos sido historicamente as maiores vítimas da profunda desigualdade étnico-racial vigente em nossa sociedade. Os estudos já realizados revelam um grave quadro que se arrasta há anos. Sua dramaticidade não está só nas péssimas condições sócio-

³⁰ *Idem.*

³¹ **Mulheres Negras no Brasil**. São Paulo, 2004. Disponível em: [http://www.articulacãodemulheres.org.com.br.html](http://www.articulacãodemulheres.org.com.br/html)>, acessado em 10 de março de 2004.

econômicas, produzidas por um capitalismo selvagem e explorador, mas também na negação cotidiana da condição de ser mulher negra, através do racismo e do sexismo que perpassam toda a nossa vida. O resultado disso é o sentimento de inferioridade, de incapacidade intelectual e a quase servidão por nós vivenciada.

Há décadas, entretanto, o movimento negro, pesquisas e estudos indicam que estamos sendo apontadas como aquelas que vivem a situação de maior precariedade na sociedade brasileira. Isso demonstra que esse segmento é isolado politicamente e acabamos por viver uma realidade absolutamente dramática. Ainda assim não são poucas as mulheres negras que rompem com todo esse sistema de negação que nos atingem. Recriam inúmeras formas de mecanismos que facilitem o acesso aos diversos segmentos da sociedade.

Não são poucas as mulheres negras que se inseriram no mercado de trabalho, no mundo acadêmico e em outros segmentos da sociedade brasileira. Estão na vanguarda de estudos sobre as diversas áreas do conhecimento e atuando em diversos setores profissionais. Nas instâncias dos poderes jurídico, legislativo e executivo, também estão fazendo histórias, ainda que desproporcional a população brasileira, só para mencionar alguns espaços conquistados e assumidos por nós.

Se jamais fomos tão somente escravas/personagens subalternas e inferiores, nas letras³², atualmente, a fileira se alonga com nomes de mulheres negras que não são apenas personagens e leitoras. Arvoram-se firmemente sendo escritoras e pesquisadoras. Evidentemente que a proporção ainda não é equitativa e salutar com outros segmentos da sociedade brasileira, mas, no mínimo, é mais instigante, acalentadora e motivante.

1.5.1 Caracterizando a Mulher Negra do Quilombo Asantewaa

Carregou altiva o pesado fardo
De por vezes ter em seu ventre
– mas maternalmente acolher – filhos bastardos

³² Conferir em MARTINS, Leda. **A fina lâmina da palavra: o negro na literatura brasileira**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004.

quem fez do seu corpo trincheira
 amotinou-se em cortiços, cozinhas
 sozinha ou em fileiras
 exalto quem com dificuldades
 concebeu, gerou, amamentou
 desprezada e abandonada
 por seus entes zelou.
 Exalto a negra manhã tarde noite madrugada
 que sempre acolheu e entendeu
 pais filhos parceiros embriagados
 sacrifício:quádrupla jornada
 exalto o trabalho e o sangue derramado
 o pranto e o encanto: lágrimas distintas
 o suor estampado na pele retinta
 quem é solícita sem ser submissa
 quem hoje cobra, exige, clama por justiça
 quem é depositária do legado africano [...].

Sidney de Paula Oliveira

Caracterizar a mulher negra, integrante do Quilombo Asantewaa, pressupõe não tão somente fazer soar a sua voz, bem como relacioná-la com a sua presença histórica no Brasil e situá-la no contexto da cidade de Salvador, no que se refere às relações raciais e nos âmbitos profissional e educacional, aos quais se destinam os projetos da Entidade. Não importam apenas as afirmações que fazem sobre nós, mulheres negras, mas também o que declaramos sobre nós mesmas e sobre nossas vivências.

Iyá Maria Júlia Figueredo, participante da oficina, por exemplo, reconhece, a partir do seu cotidiano, que no mercado de trabalho não basta a sua competência. Com voz ofegante, desabafa: “Já fui discriminada numa entrevista para emprego. Eu e uma colega mais clara tiramos a mesma nota, porém pela aparência, ela ganhou a vaga”. Maria Firmina dos Reis, através do seu relato, certifica-nos de que a assimilação dos discursos que elaboraram sobre nós interfere na nossa auto-percepção: “[...] Sempre tive consciência de que nós, por sermos negras, nunca temos que ser o bom e sim o melhor. Lutando para o nosso desenvolvimento”.

Cumprir também nessa caracterização associar e compreender o contexto em que estamos inseridas aos conteúdos que construímos sobre nós mesmas e sobre o Quilombo Asantewaa. Pretender compreender a inserção da mulher negra no mercado de trabalho e na educação, em Salvador, pressupõe também acompanhá-la em toda sua trajetória de vida, haja vista que as suas

experiências profissionais são permeadas de manifestações de resistência, de criatividade em busca de sobrevivência, mas também de exclusão e de racismo.

Iyá Detá desabafa: “Na minha história, não gosto do desemprego. É muito difícil não poder ajudar minha família [...]. Ver as dificuldades aumentarem e não poder dar providência em nada. É ruim demais me senti inútil”. Declaração como essa já nos indica que do seu exercício profissional depende a sua intervenção na família. Do emprego, também, resultará a sua utilidade entre os seus. O modo como a vêem no mundo do trabalho está submetido a sua condição de ser negra.

Maria Brandão dos Reis, em seu relato, desabafa: “[...] Fui discriminada ao fazer uma entrevista de emprego. Ele me disse que eu não me enquadrava no padrão estético da empresa”. Com Xica da Silva não é diferente: “Quando eu estagiei no Hospital das Clínicas Edgar Santos, a nutricionista, uma das chefes, me ofendeu verbalmente, não acreditando na minha capacidade profissional e por ser negra [...]”.

Podemos entender esses relatos com a colaboração do Boletim do DIEESE³³:

Dentre todos, as mulheres negras são a síntese da dupla discriminação de sexo e cor na sociedade brasileira: mais pobres, em situações de trabalho mais precárias, com menores rendimentos e as mais altas taxas de desemprego. Tal cenário se reflete, como é evidente, nas condições de vida das suas famílias, com particular intensidade nas muitas em que as mulheres negras assumem a chefia dos lares (p. 2).

Os indicadores, como veremos a seguir, expressam, uma vez mais, a injustiça social e as desigualdades sociais a que são submetidas as mulheres negras no mercado de trabalho, por exemplo, em Salvador. A desvantagem, com que se configura nele a sua inserção no mercado de trabalho, a discriminação racial e a não equidade entre os sexos, legitimam e intensificam a sua situação mediante aos outros grupos populacionais: homens negros, não negros e mulheres não-negras.

³³ DIEESE. **20 de novembro, dia da consciência negra**. Rio de Janeiro: Edição Especial, 2003.

Os dados apresentados pelo DIEESE³⁴, sobre a População em Idade Ativa (PIA), mostram que, em Salvador, 46,1% das mulheres negras estão em idade ativa. Contudo compõem as maiores taxas de desemprego: são 45,1% de mulheres negras sem emprego. Vale ressaltar que essa é a taxa mais intensa das capitais brasileiras, conforme DIEESE³⁵. Mais grave ainda é constatar que, quando obtêm trabalho, ocupam funções e serviços de menor qualidade, status e remuneração. Não obstante isso, ocupam as maiores taxas de participação na força de trabalho (55,7%) em relação às não-negras (51,9%).

Com a responsabilidade de buscar meios para sustentar a família, as trabalhadoras negras têm mais necessidade de trabalho. Contudo, são elas as que mais enfrentam dificuldades para conseguirem uma ocupação profissional. A dupla discriminação – de gênero e étnico-racial –, juntamente com a crise econômica brasileira e os mecanismos de exclusão, ampliam a desagregação da população e atingem prevalentemente a mulher negra. Auta de Souza não hesita em afirmar ter sido discriminada em uma empresa. Ela assegura que a sua estética negra impediu-lhe de ocupar o cargo: “Fui discriminada pela estética. Não me enquadrava no padrão da empresa, onde pleiteava um cargo. Assim me comunicaram lá”.

Os indicadores do DIEESE³⁶ declaram também que, em Salvador, 3,3% das mulheres negras estão totalmente desempregadas, 20,2% vivem em emprego aberto e 11,1% desemprego oculto. Já as não-negras são 22,2%, 14,8% e 7,4% respectivamente. Como compreender essa discrepância, uma vez que a maioria das trabalhadoras baianas é negra? Ação impossível se não se levar em consideração que isso decorre não tão somente da crise econômica e da falta de competência ou da pouca qualificação, mas também dos mecanismos de racismo e de discriminação racial.

A evidência disso aparece na narrativa de Dandara, ao expressar sua indignação sobre as desigualdades raciais no mercado de trabalho. “[...] Não gosto da exclusão social, na qual o povo negro vive e, principalmente, quando se é mulher negra. Nos julgam pela aparência, cor e não pela capacidade que temos. As piadas me incomodam e os termos mulatas e outros [...]”.

³⁴ *Idem.*

³⁵ *Ibidem.*

³⁶ *Op. Cit.*

A desigualdade não pára por aí. São as mulheres negras, em Salvador, que mais procuram emprego e mais permanecem desempregadas. Essa situação não atinge apenas as mulheres negras já adultas e chefes de família. A sobreposição de discriminação de gênero e étnico-racial inclusive não se altera com as meninas negras. Entre as meninas, de acordo com o DIEESE³⁷, de 10 a 17 anos, em Salvador, no período de 2001-2002, 57,5% das filhas negras estavam desempregadas.

Em consonância com o DIEESE³⁸, as maiores taxas de desemprego do país, entre as trabalhadoras negras, com 40 e mais de idade, encontram-se em Salvador. São 15,9%, enquanto as não-negras são 11%. Como é de se esperar, isso se prolonga também no que tange às taxas de desemprego entre as mulheres chefes de família desempregadas. São 15,9% das mulheres negras, chefes de família, e 11% para as não-negras.

Nos documentos do Quilombo Asantewaa, mais especificamente, nos questionários respondidos pelas mulheres negras, no ato de inscrição, há uma ilustração pertinente dessa realidade que agrava ainda mais esse quadro. Em 2003, das 276 mulheres negras inscritas no Projeto Pré-vestibular para Mulheres Negras: Construindo e Partilhando Saberes, do Programa Diversidade na Universidade, desenvolvido pelo Quilombo Asantewaa e financiado pela UNESCO e pelo Ministério de Educação, 43 declararam-se mães solteiras. Indubitavelmente, a sobrecarga e as dificuldades de sobrevivência sobre essas se intensificam ainda mais. Maria Patrícia Fogaça declara: “Perdi algumas oportunidades de emprego por ser negra, por ser mãe solteira e por morar longe. Por ter filho”. Criatividade, solidariedade e resistência para enfrentar o desemprego não nos faltam.

Conforme o DIEESE³⁹, 20,7 das mulheres negras desempregadas *fazem bicos* ou trabalhos irregulares; 49,5% recebem ajuda de parentes e conhecidos; 68,2% sobrevivem com trabalho de outras pessoas da família; 1,9% utiliza o dinheiro do Seguro-desemprego e 2,9% usam outros meios. Já as mulheres não-negras, 16,9% sobrevivem de *bicos*; 44,8% e 70,8% com colaboração

³⁷ *Ibidem.*

³⁸ *Op. Cit.*

³⁹ *Op. Cit.*

de parentes e de conhecidos e com o salário de outros membros da família respectivamente. O setor público tem sido uma alternativa de inserção profissional feminina no Brasil. Entretanto, a diferenciação ainda persiste. Em todas as áreas investigadas pelo DIEESE⁴⁰, constata-se que as mulheres negras percebem um salário inferior as não-negras. Em Salvador, essa diferença se caracteriza pelo índice de ocupadas: apenas 15,8%; já as não-negras são 23% com exercícios profissionais no setor público.

Diante do exposto, já se presume que as mulheres negras enfrentam, em condições desfavoráveis, a sua inclusão no mercado de trabalho. Por conseguinte, as suas possibilidades de ascensão profissional ficam à mercê dessas contingências. Salvador é a capital, na qual essa situação mais se intensifica e apresenta maior grau de dificuldade. Apenas 8,9%, entre 2001-2002, das mulheres negras ocuparam postos de chefia, enquanto as não-negras atingiram ao percentual de 26,2%, segundo os dados do DIEESE⁴¹.

As mulheres negras de fato recebem os mais baixos salários. Certamente, essa perversa constatação estabelece-se devido às disparidades regionais e à crise econômica. Mas a relação entre a discriminação racial e a desigualdade entre os sexos – a sobreposição discriminatória – corroboram e são fundamentais para a sustentação dessa realidade. Engajadas em ocupações precárias e enfrentando os empecilhos para o crescimento na carreira profissional, elas possuem remunerações mais inferiores, em relação aos outros segmentos da população. Em janeiro de 2003, o rendimento médio real das mulheres negras trabalhadoras foi de R\$ 435,00, enquanto dos homens negros foi de R\$ 668,00. Já as mulheres não-negras e os homens não-negros tiveram R\$ 933,00 e R\$1.405,00 respectivamente. Conforme esses dados do DIEESE⁴², nota-se que há uma enorme distância e alarmantes discrepâncias entre esses grupos populacionais.

Em meio a tantos dados, torna-se oportuno, inclusive, entendê-los, por meio de relatos de alunas, inscritas no Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, em 2003⁴³. Germana admite que

⁴⁰ *Op. Cit.*

⁴¹ *Op. Cit.*

⁴² *Op. Cit.*

⁴³ Há relatos e declarações, presentes, nesse texto, que foram extraídos dos questionários respondidos pelas candidatas, que também são identificadas por pseudônimos. Há, no processo seletivo, um questionário que acompanha as fichas de inscrição para o Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras do Quilombo Asantewaa.

assumir-se negra, por meio da estética negra, no meio profissional, requer determinação e firmeza, uma vez que não é considerada bonita e elegante: “Já ouvi vários comentários desagradáveis sobre a minha aparência, no trabalho, por usar adereços afros [...]”. Já Zeferina reconhece que ao ser negra são agregados valores e ações que desabonam e agridem o meio profissional e a sua conduta. Mas isso não deve ocasionar estranhamento, pois que ser negra implica em ser suspeita de qualquer arbitrariedade. Não há necessidade de retratações ou reparações. Basta esclarecer e comprovar ou não fato: “[...] Já fui acusada de roubo, porque sou negra, num trabalho que tive. Depois da investigação, ficou provado que tinha sido outra funcionária. E ficou por isso mesmo”.

Quanto à educação, qual a situação das mulheres negras que participam das atividades e dos projetos pedagógicos do Quilombo Asantewaa? Para compreendermos melhor a atual realidade das mulheres negras, nesse aspecto, é pertinente também fazer um breve percurso histórico, bem como tentar construir respostas para algumas questões que surgiram no processo da pesquisa: Como se deu historicamente o acesso de negras e negros à educação? Por que as mentoras da instituição só cursaram a graduação na idade adulta? Que conquistas foram alcançadas?

Não é difícil de entender a nossa situação educacional, ao conhecermos a história da educação no Brasil e, sobretudo, o processo e o período de inserção dos negros na educação brasileira. A partir da metade do século XIX, o africano era proibido de frequentar a escola pública, por ter a condição de escravo. A crise do escravismo, ao final do século XIX, repercutiu de várias maneiras na dinâmica social da época. Um dos seus impactos se configura com a permissão dos africanos escravizados ter acesso ao ensino. Só, nesse período de transição do Império para a República, com o advento das leis abolicionistas, sobretudo da Lei de Ventre Livre, em 1871, e, em seguida, a Lei Áurea, em 1888, a elite brasileira passou a levar em consideração o contingente de escravizados. Onde colocá-los? Como abrigá-los? Como ocupá-los para sejam evitadas as desordens nas ruas?

A educação, então, fora uma alternativa de superação desse impasse, embora a preocupação de diversos segmentos sociais, naquele momento, era tão somente o estabelecimento e a manutenção da ordem. Essa seria uma preocupação recente, visto que, até então, no modelo escravagista, a

ordem era mantida através dos castigos e da violência. A Constituição de 1824 e a Lei n° 1, a Lei do Ventre Livre, de 1837 e o discurso oficial, através dos decretos n° 7.031, de 1878, são exemplos, conforme Cunha, que “[...] demonstram que os governantes queriam fazer reformas sem mudar as estruturas internas e garantir a ordem e o progresso, adequando a esta sociedade essa nova camada social de ex-escravos [...]” (CUNHA, 1999, p. 71-72).

Referi-nos sobre educação, no Brasil, sob a ótica étnico-racial é tratar sobre a desigualdade no acesso aos bancos escolares, vivida pela população não-branca. Por mais de duzentos anos, os africanos escravizados não tiveram nenhum tipo de oportunidade de estudo formal. Inicialmente, o processo de alfabetização de nossa comunidade se deu em base aos atos de caridade e quando muito de filantropia. Até a metade do século XX, o Brasil era destituído de política educacional, conforme já afirmara Siss:

A existência de uma efetiva política educacional estatal no Brasil, porém data de pouco mais de meio século. Até então e sob o pulso escravocrata e oligarca rural, “[...] O Brasil reservou a aprendizagem letrada para a classe dirigente, tanto que até na década de 20 apenas 25% da população brasileira era alfabetizada” (Linhares, 1995:09). Constata-se que uma imensa maioria do contingente populacional brasileiro estava excluída do processo educacional [...] (SISS, 1999, p. 63).

A escolarização, até esse período, foi de responsabilidade particular e privilégio dos senhores e de seus filhos homens. À outra parcela da população, bem mais numerosa, constituída por mulheres, nativos e africanos, não lhes cabia esse direito. Ao se considerar a história da educação, denota-se que o acesso dos negros à educação, além de tardia, não garantiu devidamente a sua inclusão. Durante o escravismo e o predomínio da oligarquia rural, não se concebia sequer a alfabetização dos africanos, haja vista que prevalecia, por um lado, a concepção de que eram destituídos de inteligência e de alma. Por outro, a eles cabia apenas o trabalho doméstico e braçal, logo não havia necessidade de adquirir outros saberes e conhecimentos.

Além disso, a escolarização para os africanos e seus descendentes significaria possibilidade de insurgência e de tomada de consciência. Isso é reiterado por Fonseca:

A educação tornava-se, assim, um ponto de discórdia, pois dividiria as práticas que regiam o mundo do trabalho à medida que conferia um novo status às crianças nascidas

livres de escravas. Significaria também, de acordo com Rodrigo A. Silva, que essas crianças poderiam ser retiradas do trabalho produtivo para receberem instrução, o que não só afetaria os lucros dos senhores, como despertaria o descontentamento entre os escravos que não possuísem esse benefício (FONSECA, 2001, p. 14).

O período de abolição da escravatura provoca um debate sobre o negro e o seu acesso à educação. Só o processo de elaboração e de execução da Lei do Ventre Livre, por exemplo, torna-se em um momento em que há um conjunto de discussões e de experiências educacionais envolvendo negros. Fonseca declara:

No entanto, a articulação entre abolição e educação – tal como se deu nos debates relativos à libertação do ventre – não foi colocada em destaque para proteger as crianças que nasceriam livres. No fundo, o que ela verdadeiramente expressa é a tentativa de minimizar o impacto que o fim do trabalho escravo poderia gerar no perfil da sociedade brasileira que receberia um número significativo de indivíduos originários do cativeiro na condição de cidadãos livres (FONSECA, 2001, p. 13).

Ainda assim, acompanhada de controvérsias quanto à responsabilidade de garantia. Afinal, quem terá o dever de assegurar o acesso das crianças livres à educação? Seria o governo do Império ou os senhores? Se esses assumissem, seriam indenizados? Diante do impasse, surgiram, a partir de 1869, as associações para recolhimento e para educação de crianças nascidas livres de escravas.

No período de 1879, o Ministério da Agricultura, responsável pela política educacional colonial, recua o fomento ao surgimento de associações de amparo àquelas crianças. Esse refluxo traz à tona, como tão bem declara Fonseca (2001, p. 18), mais uma vez, o debate acerca da responsabilidade com os filhos de africanas escravizadas e com a sua educação. Toda essa discussão trouxe, em seu bojo, a preocupação, não com o futuro e a realização dos indivíduos, mas com a preparação dos futuros trabalhadores e com o combate dos vícios e das más inclinações que esse grupo traria das senzalas ou da sua condição de escravizado.

A história do negro na educação também tem outra faceta. Há uma história do negro na Educação, ainda pouco visibilizada, perfilada por estratégias e resistências que rompem fronteiras, estabelecidas pelo regime escravocrata, inicialmente, e excludente até aos nossos dias.

Há uma realidade educacional⁴⁴, que para os egressos do sistema escravocrata, tal trajetória e realidade, frente aos impedimentos conjunturais e estruturais, marcada por resistências, desafios e ações que irão se contrapor, de modo veemente e incisivo, aos lugares sociais que lhes são destinados e/ou predeterminados dentro das estruturas sociais.

Nesse contexto, portanto, a educação torna-se um *leitmotiv* para os segmentos negros. Ampliam-se a ação e o fortalecimento das organizações de protesto negro em várias regiões do Brasil. Desencadeia-se um processo de mobilização política e educacional entre os negros⁴⁵.

Constata-se, desse modo, que há uma dívida social efetiva, que exige do Estado Brasileiro uma reparação, através da implementação de ações afirmativas e de políticas públicas que oportunizem uma real e efetiva democratização do sistema educacional. O nível de escolaridade é um fator alarmante e desigual entre negros e não-negros. É brutal e perversa a defasagem entre os níveis de escolaridade desses grupos. A maioria ocupada não-negra, segundo informações do DIEESE⁴⁶, distribui-se entre os níveis mais altos de instrução, com 67,2% dos trabalhadores com o Ensino Médio completaram 3º grau. Já entre os negros, quase metade dos ocupados (49,9%) não conseguiu sequer concluir o Ensino Fundamental. Apenas 24,8% têm o Ensino Médio completo e 9,3% o 3º grau.

Em se tratando de educação, identifica-se no sistema escolar a presença de mecanismos que tendem a confinar negros e negras na base da hierarquia social. Dentre eles: a falta de educação pública de qualidade; a exclusão de temas relativos à história e à cultura negra nos currículos; a maneira estereotipada e preconceituosa com que o negro vê a sua história sendo tratada nos livros didáticos e no cotidiano escolar; a falta de políticas que assegurem o acesso e a permanência da população de baixa renda nas escolas. Esses mecanismos, aliados aos outros fatores, respondem pela maior incidência do analfabetismo, bem como pelos elevados índices de evasão e repetência entre os alunos negros. Diante disso, com as mulheres negras, a situação educacional não é muito diferente. Entre 2001 e 2002, o DIEESE⁴⁷ assinala:

⁴⁴ Ver Gomes (2003).

⁴⁵ Ver Gonçalves e Silva (2000).

⁴⁶ DIEESE. **20 de novembro, dia da consciência negra**. Rio de Janeiro: Edição Especial, 2003.

⁴⁷ *Idem*.

A comparação das taxas de desemprego femininas demonstra a predominância de situações mais desfavoráveis na obtenção de trabalho para as mulheres negras, mesmo quando apresentam grau de escolaridade idêntico ao das não-negras. Em maior medida, a desigualdade das taxas de desemprego entre negras e não-negras é encontrada entre os contingentes femininos com ensino médio incompleto, segmento de maior dificuldade de inserção para os trabalhadores em geral.[...] (p. 20).

As mulheres negras ocupadas estão assim distribuídas: 4,5% estão na indústria, 15,3% no comércio, 55,6% em serviços, 23,5 como empregadas domésticas e 1,1% na construção civil, reformas e outros setores. Enquanto as não-negras estão 5,5%, 17,3% e 6,7% respectivamente (p 25).

As diferenças entre as taxas de desemprego de negras e de não-negras se reduzem, de modo substancial apenas ao segmento de trabalhadoras que galgou o ensino superior completo. Em Belo Horizonte, as mulheres negras que chegaram ao topo da formação escolar regular mantinham taxas de desemprego total 1,5 pontos percentuais maiores que as não-negras, enquanto na Grande Salvador, as taxas de desemprego ficaram idênticas para os dois grupos de cor (13,2%), em consonância com os dados do DIEESE⁴⁸. Os índices educacionais do DIEESE⁴⁹, referentes às mulheres negras, também expressam a face das desigualdades raciais e sociais.

Das mulheres negras desempregadas, em Salvador, 22,9% são analfabetas; 33% têm ensino fundamental e 46%4% o ensino médio incompletos; 38,5 % têm o ensino fundamental e 29,9% o ensino médio completos e 13,2 possuem o ensino superior. Esse quadro também se revela e incide no emprego das mulheres negras: 3,5% das ocupadas são analfabetas, 31,4 têm o ensino fundamental e 8,1% o ensino médio incompletos; 8,3% têm o ensino fundamental e 34,6% o ensino médio concluídos; 14,2% têm o ensino superior (p. 29).

A situação profissional das participantes desse estudo demonstra a gravidade da realidade que a mulher negra enfrenta no mercado de trabalho. 13 estão desempregadas, sobrevivendo de atividades informais, de prestação de serviços e da ajuda de entes da família. 10 exerceram algum tipo de serviço, durante os ensinos fundamental e médio, para contribuir na sobrevivência da família. Para ilustrar, tornam-se pertinentes algumas informações acerca da situação das alunas do Curso.

⁴⁸ *Ibidem.*

⁴⁹ *Op. Cit.*

Das 276 mulheres negras inscritas no Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, conforme relatório das respostas do questionário de inscrição, em 2003, 102 concluíram o Ensino Médio com mais de 20 anos de idade e 100 já sofreram alguma forma de discriminação. Já as pessoas participantes dessa pesquisa 12 têm entre 20 e 29 anos; 2 têm entre 30 e 39 anos; 2 têm entre 50 e 60 anos e 6 já têm filhos. 21 cursaram o Ensino Médio na rede pública de ensino e 21 concluíram-no com mais de 18 anos de idade. Como se percebe, a faixa etária de preparação ao curso superior, bem como a necessidade do Curso já indicam desigualdades de oportunidades e/ou problemas enfrentados no percurso do Ensino Médio, tais como evasão, ensino com qualidade insuficiente, reprovação, reformas do colégio e greves de professores dentre outros, como afirmam.

Essas informações, não só colaboram com a análise conjuntural de Salvador, em relação à mulher negra, como também ajudam a compreender a relevância das ações do Quilombo Asantewaa. Favorece inclusive o entendimento de suas finalidades, bem como a situação do seu público-alvo. Algumas declarações das participantes dessa pesquisa, inclusive, contribuem para compreensão dessa realidade. Dandara lamenta: “Precisei trabalhar, durante os ensinamentos fundamental e médio, mas não tive oportunidades [...]”. Iyá Maria Júlia Figueredo declara-se trabalhadora desde criança: “[...] Trabalhei muito, tanto, no ensino fundamental, com confecção, quanto, no ensino médio, como atendente e com bordado, no atelier”. Iyá Acalá justifica as interrupções dos seus estudos: “[...] Interrompi o estudo, porque o colégio entrou em reforma. Fiz o ensino médio trabalhando, por precisar trabalhar”.

Os índices também têm demonstrado o crescimento acelerado da escolaridade feminina negra no Brasil. A ABMN⁵⁰ afirma: “Apesar de todo distanciamento entre brancas e negras, um novo dado anuncia uma nova época, as mulheres negras aumentaram três vezes mais que as brancas o ingresso no nível superior, entre 1960 e 1980: 7,33 e 2,53 vezes, respectivamente” (p. 2). Isso justificaria um progresso nas condições de inserção produtiva de mercado. No entanto, como verificamos, anteriormente, a situação das mulheres negras em Salvador ainda denunciam e afirmam, concomitantemente, a segregação de cor por nós enfrentada. Somos vítimas inclusive

⁵⁰**Mulheres Negras no Brasil**. São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.articulaçãodemulheres.org.com.br.html>>, acessado em 10 de março de 2004.

dos argumentos inconsistentes e desatualizados, baseados na incapacidade, na incompetência e na dificuldade na força de trabalho negra em se adequar aos requisitos de formação profissional, decorrentes da estrutura produtiva e da globalização.

Essa caracterização denota que a desigualdade social, em Salvador, entre outros fatores, tem como base os mecanismos discriminatórios e é reforçada pela crise econômica vivida pelo país. São de fato as mulheres negras que mais sofrem com o desemprego; ficam um período mais longo desocupadas; desempenham funções mais desvalorizadas; têm menos escolaridade e apresentam os menores rendimentos no mercado de trabalho. Expressa também que o Quilombo Asantewaa, enquanto uma organização não-governamental, embora seu ideal seja de grande relevância, suas ações têm validade e são urgentes, mas não são suficientes para uma mudança qualitativa desse quadro. Essa constatação impulsiona para a busca e para implementação de políticas públicas consistentes e permanentes em favor da qualidade de vida das mulheres negras. Colabora também para reconhecer o mérito dessa instituição, como também para suas fragilidades.

CAPÍTULO II – INTERAÇÃO DOS CONCEITOS DA PESQUISA

2.1 Tornar Mulher Negra: Identidade Étnico-racial e de Gênero

DIÁLOGO II

Preocupa-nos a posição não de muro
 Mas muralha
 No muro ainda se fazem desenhos
 E coisas muito leves e bonitas
 Botamos adubo energético nas pedras
 Elas florescem nas fendas de sua porcentagem árida
 Nos tragam água não esse ácido indiferente
 A união ressuscita-se
 Apesar do vinagre e fel, poetas
 E se tem um dia para isso.

Alzira Rufino

Como sabemos, existem diversas formas de se pensar um conceito. Reconhecer isso pressupõe do pesquisador a delimitação e a explicitação das suas opções político-metodológicas e epistemológicas. Identidade, conforme e diante dos propósitos dessa pesquisa, por um lado, é compreendida, nesse trabalho, numa perspectiva antropológica, não só como uma construção social, mas também cultural. Como produção cultural implica em adesão aos valores, costumes, tradições, concepções, dentre outros, aos grupos a que se pertence, inclusive ao grupo étnico-racial. Implica, ainda, entender que a identidade constrói-se, não apenas pela relação de classe, ou seja, pelos fatores sócio-econômicos, em que os sujeitos estão inseridos, mas também através de outros aspectos, tais como étnico-racial, gênero e sexualidade. Por outro, apóio-me também na elaboração de uma concepção de identidade, pautada na percepção e experiências das pessoas entrevistadas (mulheres e homens negros), da minha prática social e de organizações negras com que convivo e faço parte.

Não é uma tarefa tão fácil, haja vista as complexidades, por si só, do termo. Ademais, a tensão se intensifica mais ainda por se referir aqui à identidade nos aspectos de étnico-racial e de gênero: trata-se de se discutir o processo de construção de identidade de mulheres negras. Além disso,

identidade, embora seja um conceito, constantemente, abordado pela Psicologia Social, pelas Ciências Humanas, sobretudo pela Antropologia e pela Sociologia, ainda hoje as abordagens não atendem e não respondem, satisfatoriamente, às implicações e indagações dele advindas. Diante disso, necessário se faz atentar para algumas questões pertinentes, tais como: Como se dá a construção histórico-sócio-cultural da identidade de mulheres negras? Quais os aspectos e questões nela implicados? Como adverte a pesquisadora Oliveira (1994): Que sujeito é este que compõe e é composto nas e pelas relações sócio-culturais?

Antes de discutir sobre identidade da mulher negra, é oportuno referi-me aos termos *raça*, *etnia* e *gênero*, haja vista que esses aspectos estão imbricados com o vir a ser das mulheres negras. Para o primeiro, são atribuídos vastos e múltiplos conceitos. Esses continuam sendo repletos de considerações, debates e estudos, devido a sua história e por ser uma dimensão humana complexa, a qual abrange discursos polemizantes e controversos.

A partir do século XIX, o conceito de raça foi relacionado ao biológico. Foi utilizado para designar as diferenças entre os grupos humanos, agrupando-as em categorias e classificando os grupos pelas suas peculiaridades. Desse modo, fortalecera-se a crença de que as diferenças entre os diversos grupos estavam associadas às diferenças raciais. Essas eram, nessa perspectiva, consideradas como inatas aos respectivos grupos humanos, logo não resultariam de apreensões culturais. É pertinente a afirmação de Hofbauer:

Em primeiro lugar, parece-me importante frisar que “raça” vai se transformar num conceito científico não antes do final do séc. XVIII. Neste período, as diferenças humanas eram entendidas, ainda pela maioria dos pensadores, como uma consequência da influência do clima e da geografia. Muitas das “concepções raciais” do final do séc XVIII contavam, portanto, com a possibilidade de mudança da cor de pele, caso um determinado grupo migrasse para uma região mais quente ou mais fria. Daí explica-se, também, a proposta de um dos maiores cientistas naturais da época, George Leclerc de Buffon, de levar um grupo de africanos (do Senegal) para a Dinamarca a fim de estudar quantas gerações demoraria até que a cor de pele do grupo fosse transformada em branco (Buffon estipulou um período de 8 a 12 gerações) (Buffon 1839: 326, 335). É no século XIX, sobretudo a partir da sua segunda metade, que “raça” torna-se – de fato – uma “categoria biológica”, i. é., “uma categoria essencializada”. Cientistas europeus e norte-americanos buscavam as causas das diferenças humanas no “corpo humano”, e postulavam que as “características físico-biológicas” fossem o fator determinante de todas as diferenças observáveis na “vida social” (HOFBAUER, 2003, P. 52).

A história da noção de *raça*, entretanto, não tem nenhuma relação com a diferenciação de grupos humanos segundo cor de pele diferente ou outros critérios fenotípicos. Em verdade, foram conjunturas políticas e econômicas específicas que levariam, com o decorrer do tempo, a uma convergência do critério com a categoria *raça*. Nos dicionários das relações étnicas e raciais⁵¹, a palavra *raça* aparece também como um conceito biológico, fazendo alusão à *raça humana*. Entende-se, com isso, que a humanidade não está dividida em espécies, logo não pode ser classificada, embora, historicamente, isso seja concebido, com o intuito de justificar o pseudo direito de dominação de alguns grupos sobre outros. Para as ciências biológicas, atualmente, a *raça humana* é única, já os grupos que a constituem são chamados de grupos étnicos, conforme Loureiro(2004).

Apesar do termo *raça* ter sido constantemente alvo de discussão, ainda se denota uma inconsistência científica, ainda assim, ele evidencia a *raça simbólica*. Esse termo, bem como o seu uso constante, retrata sua presença na realidade social. D'Adesky explica o sentido de *raça simbólica*:

A desconstrução científica da *raça biológica* não faz desaparecer a evidência da *raça simbólica*, da *raça percebida* e, invariavelmente, interpretada. Acima de tudo, o imaginário racista alimenta-se das semelhanças e das diferenças fenotípicas da cor da pele até diversas características morfológicas. Portanto, se para a biologia a noção de *raça* coloca problemas insolúveis de definição que a tornam ultrapassada, sua importância, queira-se ou não, permanece sendo um elemento maior da realidade social, na medida em que emprega, a partir de características físicas visíveis, formas coletivas de diferenciação classificatória e hierárquica que podem engendrar, às vezes, comportamentos discriminatórios individuais ou coletivos (D'ADESKY, 2001, p. 46).

O termo *raça* vem sendo substituído paulatinamente por *etnia*. A Antropologia, para se afastar da concepção de superioridade étnico-racial, tem rejeitado o primeiro e dado preferência ao segundo. No entanto, nos segmentos de organização social, nos quais se discutem os mecanismos de racismo e de exclusão, bem como se criam ações e políticas públicas de enfrentamento e de superação da discriminação racial e da exclusão social, *raça* ainda é uma terminologia que abrange, de modo mais satisfatório, a gravidade do racismo e do sexismo a que as mulheres negras, sujeitos dessa pesquisa, estão submetidas. Além disso, carrega um valor significativo no que se refere à história e à presença dos descendentes de africanos no Brasil.

⁵¹ Conforme CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

Nos discursos ideológicos do movimento negro brasileiro e nos estudos sociológicos, a palavra *raça* é plurissignificativa. Atingem significações abrangentes e diversas: varia de diferenças fenotípicas a sinônimo de povo ou grupo. Não se referem, tampouco relacionam à idéia de supremacia de raças e inferioridades de outras. Atribuem-se ao termo *um sentido socialmente e culturalmente construído*, como tão bem afirma Nascimento (2003).

O seu uso torna-se, também, um instrumento de conscientização da identidade do povo negro, visto que ainda, através dele, pode-se ter uma visão mais concreta do racismo presente nos diversos segmentos da sociedade brasileira. Tem, portanto, uma conotação política. Tornar-se negro e pertencer à raça negra significam, não apenas uma atitude ou um comportamento, mas um procedimento político e, por isso, coletivo, como também um processo de construção de identidade étnico-racial. Afirmar-se negro, significa enfrentar os mecanismos do racismo que perpassam os diversos segmentos da sociedade brasileira. Demonstra o empenho de ser o que o outro é sem deixar de ser o que se é.

Nesse estudo, portanto, o termo *raça*, em nenhuma hipótese, é utilizado, exclusivamente, como referência biológica, fazendo alusão às características biológicas semelhantes ou diferentes. Neste trabalho, o termo, por conseguinte, não está fundamentado nas teorias racialistas. *Raça* aqui é entendida como uma concepção que se elabora por meio dos aspectos sócio-histórico-político e culturais e das diversas e efetivas relações que se travam entre os grupos que compõem uma sociedade, como assegura Gomes (1995).

O termo *etnia* também é polissêmico, impreciso e ambíguo, no contexto brasileiro, pois é insuficiente para abarcar todas as vicissitudes dos seus grupos e comunidades. Em princípio, refere-se à consciência de uma origem comum. É definido por um grupo social, no qual a identidade é constituída pela língua, cultura, tradições etc. Trata-se, também, de características fenotípicas dos vários grupos étnicos. Contudo é um conceito importante por ser um instrumento de fortalecimento de solidariedade e por representar um espaço de construção e de afirmação de identidade nos diversos setores da sociedade brasileira. Ainda assim, há uma grande discussão

em torno do conceito de *etnia*, visto que o seu uso, frequentemente, tem significado oposição à *raça* e demonstrado um esforço por substituir esse por aquele.

Diante da complexidade das terminologias *raça* e *etnia*, optei, nesse estudo, pela expressão *étnico-racial*, quando se tratar das relações entre os grupos negros e não-negros, por considerar mais abrangente das realidades e dimensões que compõem a existência, o cotidiano, os conflitos, as tensões e as vivências da mulher negra brasileira. Nesse sentido, a utilização do termo *negra* está permeada de ressignificação dada pelos movimentos negros e de gênero e pela função histórica e social da mulher negra no Brasil.

Referi-me à mulher negra, em verdade, não é, certamente, fazer menção apenas aos seus aspectos físicos, tampouco relacioná-la aos atributos preconceituosos, sexistas e excludentes, mas trazer também à tona a sua origem étnico-racial, visibilizar, bem como valorizar em seus aspectos físicos, histórico-político e culturais. Mas quem é essa mulher negra? Segundo Schawarcz (2001), conforme o último censo, 44,3% da população brasileira é constituída por pessoas de origem africana. Levando-se em consideração que os brasileiros estão, historicamente, submetidos à ideologia do branqueamento e à discriminação racial, muitos descendentes de africanos, ao responderem as questões do recenseamento, certamente negaram tais características.

A pesquisadora ainda declara que o IBGE informou que, no censo de 2000, os entrevistados apresentaram mais de 106 cores diferentes ao serem perguntados sobre a sua cor. Isso comprova que a estatística divulgada pelo IBGE nem sempre reflete, de fato, o perfil étnico-racial do povo brasileiro. Isso também nos leva a prever um percentual de mulheres negras bem maior do que o constatado nessa pesquisa.

Diante do exposto, por um lado, compreende-se como mulher negra, nesse estudo, categoria de mulheres brasileiras que inclui tanto as mulheres negras quanto as consideradas mestiças, mulatas, morenas, ou seja, todas aquelas mulheres que na sua origem possuem ascendência africana. Por outro, possibilita também compreender a negatividade e a rejeição que perpassam a história da mulher negra no Brasil.

Gênero é um outro conceito que se faz oportuno discutir nesse trabalho. Questões como sexualidade, classe, étnico-racial, dentre outras, estão entrecruzadas na construção das relações de gênero. Afinal, que implicações advêm do imbricamento dos conceitos *gênero* e *raça* no contexto histórico-sócio-cultural? Como a educação tem concebido esse termo?

A concepção de *gênero* não é dada, tampouco está inscrita numa determinada anatomia, numa determinada região do cérebro, ou, ainda, em alguma interioridade psicológica inata. Historicamente, essas pseudo *marcas naturais* são vistas como instrumentos de expressão da subjetividade, do eu e até da identidade, conforme afirmam Meyer e Soares (2004). O conceito de *gênero*, entretanto, relaciona-se primordialmente aos significados que são atribuídos aos sexos feminino e masculino, em diferentes sociedades, segundo Felipe e Guizzo (2004).

Homens e mulheres, meninos e meninas constroem-se imersos nas instâncias sociais em um processo de caráter dinâmico e contínuo. Nascemos machos e fêmeas e nos tornamos homens e mulheres no convívio social, em múltiplos tempos e espaços. Nesse sentido, contrapõe-se à idéia de uma essência masculina ou feminina natural, universal e imutável. Afirmar-se homem e mulher pressupõe diversos processos de construção ou formação histórica, lingüística, social e culturalmente determinada.

A constituição, portanto, das mulheres negras brasileiras deriva de uma trajetória que perpassa suas vidas em distintos tempos e espaços. O tornar-se mulher negra carrega em si histórias, dores, sofrimento, mortes, vivências de rejeição e de racismo, mas também resistências, ressignificações e dinamismo da existência.

E a educação como representa e interpreta as relações de *gênero*? A educação, em geral, segundo Meyer (2004), tem uma representação *hegemônica de gênero*. Nela, historicamente, são cristalizadas formas únicas de masculinidade e feminilidade. Restringe-se a tão somente reafirmar aquelas já legitimadas como *a* referência e *o* padrão, tal como declaram Felipe e Guizzo (2004), considerando tudo aquilo que se afaste disso como anormalidades e desvios. As instituições de ensino, nessa perspectiva, preocupam-se mais em uniformizar os seus sujeitos,

com o intuito de *disciplinamento* e de *docilização* do corpo, na concepção de Foucault (1996), e eliminar as possíveis diferenças, acenadas por Felipe e Guizzo (2004).

Entendemos por *gênero*, nesse trabalho, as relações de poder que envolvem e se estabelecem entre homens e mulheres, cultural e historicamente, posicionando-os como desiguais em suas possíveis e múltiplas diferenças, como bem assinalara Scott (1995). Mais ainda concebemos esse termo a partir das relações de poder que são estabelecidas, na contemporaneidade, não só entre homens e mulheres, mas também entre mulheres e mulheres, homens e homens.

Podemos então, diante do exposto, discutir o processo de construção de identidade da mulher negra. Torres faz alusão à identidade como “[...] as expressões distintas como imagem, representação de si, conceito de si, pertencimento, as quais se referem a um conjunto de traços, de imagens, de sentimentos que o indivíduo reconhece como fazendo parte dele próprio, são empregados fazendo referência ao conceito de identidade [...]” (2003 p. 41). Decerto, é um termo que a ele se agregam várias idéias. Por conta disso, Sodré define como um termo plural:

Na verdade, várias idéias estão agrupadas sob o termo “identidade”, como bem observa Green. Em primeiro lugar, a noção de permanência, de manutenção de constantes; em segundo, a delimitação que permite fazer distinções e circunscrever a unidade, finalmente, a idéias de uma relação de semelhança entre elementos, que permite o reconhecimento do mesmo. Ser uno e reconhecer o uno são características solidárias, que definem os postulados da consciência filosófica (SODRÉ, 1999, p. 35).

Entender as identidades humanas ainda pressupõe enfrentar as complexidades com que se envolvem as relações entre o sujeito e os grupos sociais e culturais com os quais se convivem. Para Sodré:

Dizer identidade humana é designar um complexo relacional que liga o sujeito a um quadro contínuo de referências, constituído pela interseção de sua história individual com a do grupo onde vive. Cada sujeito singular é parte de uma continuidade histórico-social, afetado pela integração num contexto global de carências (naturais, psicossociais) e de relações com outros indivíduos, vivos e mortos. A identidade de alguém, de um “si mesmo”, é sempre dada pelo reconhecimento de um “outro”, ou seja, a representação que o classifica socialmente (SODRÉ, 1999, p. 34)

A identidade principia-se e se refere à esfera individual – *Eu me vejo assim* –. É uma representação que se faz sobre si mesmo. Isso desemboca na coletividade: – *Nós nos vemos assim*

e somos/estamos assim. O outro me vê assim –. Vemo-nos no e com o outro. Ela é então uma construção coletiva. Em verdade, o Eu e o Nós/Outro interagem-se, dinamizam-se e consolidam a identidade. Sendo assim, a sua afirmação parte de uma referência e se consolida de modo coletivo, processual, dinâmico e contínuo. Na abordagem de Sodré:

Identidade é de fato algo implícito em qualquer representação que fazemos de nós mesmos. Na prática, é aquilo de que nos lembramos. A representação determina a definição que nos damos e o lugar que ocupamos dentro de um certo sistema de relações. O *idem* latino faz referência à igualdade ou à estabilidade das representações, possibilitadas pela ordem simbólica e pela linguagem, mas também à unidade do sujeito consigo mesmo. A consciência, enquanto forma simbólica determinada, é lugar de identidade. (SODRÉ, 1999, p. 35).

Sobre isso, Pereira declara:

A constituição da identidade do ser humano como expressão de grupos e categorias sociais está indissoluvelmente ligada ao processo de socialização “*tout-court*”. Daí pode-se afirmar que uma das funções da socialização é a da construção da pessoa humana dentro dos parâmetros de seu “*locus*” espacial, temporal e sociocultural, ou, numa linguagem mais filosófica, dentro de ideais ou modelo de pessoa definido pela sociedade (PEREIRA, 1987, p. 41).

A identidade resulta, então, da percepção que temos de nós mesmos e de como o outro nos vê. Elabora-se através do convívio: O outro me constrói e eu o outro. Cavalleiro assim concebe:

[...] a identidade é um dos resultados mais importantes do processo de constituição social do sujeito. E, para Erikson (1976), identidade refere-se a um contínuo sentimento de individualidade que se estabelece valendo-se de dados biológicos e sociais. O indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, situado em um meio que o reconhece como ser humano e social. Assim a identidade resulta da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos vêem. Desse modo, a identidade é concebida como um processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo (CAVALLEIRO, 2003, p. 19).

Entretanto, isso não deslança em fragmentação nem caracteriza hibridez. Faz-se identidade e, por conseguinte, revelam-se diversidades. Nesse sentido, a identidade estabelece-se, dinamiza-se e se processa a partir dos vários elementos que compõem os sujeitos. É na convivência com as diferenças que se configuram, reafirmam-se e se revelam as referências identitárias. A identidade abrange, então, um conjunto de referências coletivas, construídas socialmente, que o ser humano

tem do mundo e de si mesmo – costumes, cultura, tradições e linguagens – que compõem uma pessoa, um grupo social ou um povo. Ela implica em um processo constante de identificação do *eu* ao redor do *outro* e do *outro* em relação ao *eu*. O olhar sobre o *outro* faz aparecer as diferenças e, por essas, a consciência de uma identidade (D'ADESKY, 2001).

Refletir, pois, sobre identidade pressupõe inclusive reconhecer que ela é um produto de uma construção histórico-sócio-cultural. Advém de elaboração individual e coletiva. Segundo Ferreira:

[...] Cada indivíduo desenvolve um conhecimento hermeneuticamente construído, isto é, um mundo simbólico, com o qual organiza sua experiência pessoal por meio de construções sobre o real em que são articuladas as suas referências de mundo e de si mesmo – seus conceitos, crenças, idéias, atribuições sobre si e sobre seu ambiente físico e social (FERREIRA, 2000, p.44).

A identidade não é, por consoante, algo que compõe a natureza humana, tampouco não resulta de doação ou de aquisição passiva e inerte. Ao contrário, as identidades individual e coletiva constroem-se e se articulam, em meio às tradições, às ancestralidades, à cultura, e, sobretudo, às relações sócio-culturais. Pressupõem escolha, pertencimento e projeto. Compõem, de certa forma, um processo de exercício de cidadania, como afirmara Nascimento:

No contexto da sociedade contemporânea, caracterizada pela globalização, a identidade surge como objeto de cidadania. A articulação entre identidade e cidadania forma a base da teoria do multiculturalismo (Taylor, 1994). As identidades são afirmadas, em muitos casos, como uma forma de resistência social diante do poder da cultura hegemônica do etnocentrismo ocidental globalizado, herdeiro do colonialismo (McLaren, 1997).

No mundo globalizado, signos e símbolos efêmeros – porém poderosos – movimentam-se nos fluxos globais que caracterizam a sociedade em rede da era da informática. A busca de valores e referenciais de subsídio é a tônica da construção de identidade de resistência ou de projeto. Os movimentos sociais incumbem-se dessa busca, articulando críticas à cultura hegemônica do poder e contrapondo os seus signos e símbolos outros próprios, muitas vezes enraizados em matrizes, tradições e processos de luta não-ocidentais, reprimidos desde o século das luzes no processo de imposição da hegemonia colonial ocidental (CASTELS, 1999, apud NASCIMENTO, 2003, p.18).

Já a identidade étnico-racial ocorre em um grupo, cujos membros possuem, a seus próprios olhos e diante dos outros, uma identidade distinta, enraizada na consciência de uma história ou de uma origem comum (língua, etnia, território, instituições ou traços culturais comuns etc)

(D'ADESKY, 2001)⁵². O desenvolvimento da identidade do negro brasileiro, por exemplo, torna-se complexo, haja vista que ele está inserido em uma sociedade hegemônica de valores “brancos”.

A visão deformada das qualidades, construídas e advindas da negritude e da africanidade, criada pelo europeu colonizador, sustentada e atualizada pelas estruturas das relações raciais e sociais, ainda vigentes, legitimaram historicamente a dominação e o genocídio, direto e indireto, dos indivíduos considerados *diferentes*, não-brancos. Implica também em dificuldades para o desenvolvimento da identidade de homens e mulheres negras. Disso ainda derivam, de acordo com Ferreira: “[...] efeitos nocivos nos relacionamentos pessoais, por terem suas construções simbólicas articuladas em torno de referências de identidade associadas à inferioridade e a outros valores vistos socialmente como negativos [...]” (FERREIRA, 2000, p. 47).

Em verdade, uma pessoa não é formada para ou fruto do meio ambiente, nem com características e/ou estruturas inatas, mas se constrói em uma interação constante com o contexto histórico-sócio-cultural do qual faz parte. Desse modo, a identidade das mulheres negras pode, mais facilmente, ser entendida a partir da dimensão coletiva, visto que a vivência em grupo permite às pessoas construir uma auto-representação, bem como re-conhecerem a representação que fazem delas. Sendo assim, a identidade da mulher negra é um produto sócio-cultural, portanto construída e apreendida na relação com o outro.

Embora discutirei mais adiante sobre a representação de corpo da mulher negra, vale ressaltar, por ora, que o imbricamento entre a identidade individual e coletiva interfere também na imagem corporal da mulher negra. Ou seja, a imagem corporal, isto é, o modo como se vê, como se autopercebe, como se sente em relação ao seu corpo e a sua história, está relacionada diretamente com a maneira e o sentido das imagens corporais que rodeiam e perpassam nos diversos ambientes, nos quais está inserida. A construção do significado da imagem corporal individual e social efetiva-se e resulta das relações que são estabelecidas em seu contexto. Teves declara:

Entenda-se por imagem corporal a forma como um indivíduo se percebe e se sente em relação ao seu próprio corpo. Mas uma imagem corporal remete, de algum modo, ao

⁵² *Op. Cit.*

sentido das imagens corporais que circulam na comunidade. Esse sentido se constrói a partir dos diversos relacionamentos que ali se estabelecem, seja pela proximidade, seja pela distância emocional que aquela imagem proporciona. Melhor dizendo, em qualquer grupo existe sempre uma imagem social do corpo. [...] (TEVES, 1999, p. 11).

A identidade é, portanto, dinâmica e um processo em contínua transformação. Não se limita apenas a uma representação do ser humano nem a ser um elemento diferenciador dos outros. Ela é uma referência em torno da qual a pessoa se forma e se auto-reconhece, estando em constante mudança e construída a partir de sua relação com o outro. Desse modo, a identidade, no mundo contemporâneo, é uma construção, na qual envolve um conjunto formado por diversas dimensões: classe, gênero, sexo, raça, nacionalidade, idade dentre outros. Requer referências, pertencimento, e, concomitantemente, coexistência desses elementos e do contexto de modo relacional, de acordo com Lopes (2002).

Para nós, mulheres negras, a construção da identidade implica que estejamos sempre *em vigília*, sem temer a *muralha* e prontas a botar *adubo energético nas pedras*, em nossas trajetórias e, sobretudo, na adesão à identidade negra. Precisamos, sim, fazer *florescer* nossas dignidades, *desenhos e coisas muito leves e bonitas* em nossas vidas.

2.2 Da Construção da Auto-estima à Identidade: Aprendendo a Gostar de Nós Mesmas

Nós, Mulheres Negras

Tulipas, jóias
Negras pérolas
Orquídeas, rosas
Belas e famosas.

Olhos negros
Negro Olhar
Fascinante
Estonteante
Quente!

Negra bonita, invadida, possuída
Sentida, magoada, doída
Ousada, rebitada, consciente, unida
Que sabe rir da vida.

Mexe, remexe, requebra, rebela
Derruba preconceitos

Escancara os sentimentos
Bota banca e exige respeito.

Benedita da Silva

O perfil, delineado por esse eu-lírico, garante uma prévia, imprescindível e constante elaboração. Diante da trajetória das mulheres negras brasileiras, pautada na negação e na rejeição, não se constitui em uma realização tão fácil reconhecermos-nos *tulipas, jóias, negras pérolas, orquídeas, rosas, belas e famosas*. Ao contrário, exige uma construção de identidade negra, denominada pelas organizações negras e sociais de *consciência negra*. Ser uma mulher negra consciente, para esses organismos, implica vê a si e aos demais descendentes de africanos de modo positivo, isto é, afirmar e construir uma identidade afirmativa acerca de si mesma e do povo negro. Exige um empenho efetivo, individual e coletivo, em busca de direitos civis, políticos e sociais, ou seja, de conquista da cidadania. Isso nada mais é do que fazer acontecer o movimento e as ações do poema: *Mexe, remexe, requebra, rebela, derruba preconceitos, escancara os sentimentos, bota banca e exige respeito*.

Manuais e diversos discursos atrelam a auto-estima elevada a alguns exercícios de auto-ajuda e reduzem a sua importância ao seguimento de algumas filosofias, só para mencionar algumas associações e vertentes que veiculam sobre essa temática. Diante disso, torna-se oportuno retomar o conceito de auto-estima, para melhor compreender o processo de construção positiva de identidade da mulher negra, abordado nesse trabalho.

É cada vez mais desafiante e intrigante conceituar e até caracterizar a auto-estima na contemporaneidade. A auto-estima não é uma elaboração abstrata, nem retrata, tampouco se relaciona com aquela anunciada pelos inúmeros manuais e eventos de auto-ajuda que circulam no mercado editorial e em diversos segmentos sociais. Ela se situa, constrói-se em espaços e tempos determinados. Sobre isso, a pesquisadora Moysés afirma:

A temática da auto-estima virou moda. Tema obrigatório na seção de auto-ajuda, nas prateleiras das livrarias, está presente em toda parte. Comporta tudo.
[...] Auto-estima virou palavra mágica. Cabe no anúncio do profissional que trata da depressão, que faz hipnose, regressão de memória e usam florais. Cabe também nos dos tarólogos, dos astrólogos e até nos de entendidos em anjos. Em todos, a promessa de elevar a auto-estima do pretense cliente mediante meia dúzia de “passos” (MOYSÉS, 2001, p. 17-18).

Também não se insere nos discursos e em definições, elaborados pelos ideais capitalistas, neoliberais e globalizados. Esses reduzem o estímulo à autopercepção e à valorização do ser humano sobre si mesmo ao poder de compra. Atrelam assim a auto-realização e a auto-aceitação ao consumismo. Quanto mais se consome, mais chance de sucesso. Tem que se estar bem, para mais produzir e consumir. Nisso também se estabelecem os paradigmas da moda: há um contínuo apelo à igualdade, à homogeneidade em detrimento da anulação das diferenças, compreendidas como inferiores e desiguais. Nessa perspectiva, estar bem é ter poder de consumo. Viver positivamente, nesse plano, para atingir sucessos e bens é fortalecer o poder de gastar e investir no *jogo das aparências*. Compra-se até auto-estima. Vale estar bem, individual e aparentemente, é estar com o corpo e com os artefatos da moda. Consolidam-se, no entanto, estudos e pesquisas em torno da auto-estima, que estão para além desse modismo. Cada vez mais, fortalecem-se investigações sobre esse tema. Moysés assegura:

A despeito desse modismo, percebi que os estudos e as pesquisas no campo do auto-conceito e da auto-estima vão alcançando refinamentos cada vez maiores, ainda que com enfoques e concepções diferentes. Circunscrevem-se, de modo geral, à produção norte-americana, de longa tradição no trato do tema. Apesar de ter se originado nas idéias apresentadas em 1890 por William James, em *Principles of psychology*, os estudos sobre auto-conceito ganharam corpo nas décadas de 1970 e 1980. No âmbito conceitual, coube às pesquisas e aos escritos de W. Brookover, Stanley, Coopersmith e William Purkey, entre outros, oferecer os subsídios que balizaram, por muito tempo, as investigações nessa área (MOYSÉS, 2001, p. 18).

A auto-estima trata de fenômenos referentes às conceituações, percepções, avaliações e sentimentos do indivíduo com relação a si próprio; remete ao autoconceito e à autopercepção. Essa se constitui em um sinônimo de autoconceito, mas com ênfase no aspecto social de sua formação. Já aquele se refere à “[...] atitude que o indivíduo tem de si mesmo, decorrente da maneira como se percebe [...]”, conforme McDavid e Harari (1980, p. 160). A auto-estima é, então, abordada em termos de atitudes valorativas do indivíduo em relação a si mesmo.

Como se constata, autopercepção, autoconceito e auto-estima são termos que estão intrinsecamente relacionados, embora distintos. Apresentam-se de forma imbricadas. Analisarei separadamente as suas definições para compreender melhor a sua atuação e suas implicações. Contudo, processam-se de modo encadeado. Em verdade, a autopercepção e o autoconceito são

elementos constituintes e operacionais da auto-estima. A diferenciação faz-se necessária apenas para bem compreendê-la. A autopercepção, segundo McDavid e Harari⁵³, trata de “[...] como vemos a nós mesmos e (como pensamos) que os outros nos vêem.[...]”. Assim sendo, o indivíduo se autopercebe quase do mesmo modo que percebe o outro. Ela surge de origens sociais e conduz o olhar sobre si mesmo, geralmente assumindo o papel do outro. A autopercepção, pois, é um olhar sobre nós mesmos. Procede da construção que o sujeito faz de si e, por fim, da visão que o outro tem de nós. Evidentemente que ambos (o sujeito e o outro) nem sempre correspondem de fato ao “eu”, visto que esse representa a soma do que a pessoa é em níveis de comportamento. Também sinaliza a autopercepção a totalidade dos atos e o comportamento dos indivíduos. Representa, portanto, o “eu”, o objeto de percepção que ele é.

Já o autoconceito refere-se à estrutura cognitiva organizada que deriva da experiência que cada pessoa faz de si mesma. É, na verdade, uma espécie particular de estrutura atitudinal e inclui elementos de evidente reconhecimento perceptivo, que nem sempre correspondem necessária e plenamente à “realidade” do eu. O conceito de si também é compreendido e construído em relação com o outro. No convívio com o outro, a pessoa vai construindo, re-elaborando a sua identidade e respondendo a questão que a persegue em toda a sua existência: *Quem sou eu?*. Ela, alternadamente, através de exercícios, jogos e de diferentes relações estabelecidas, assume o lugar do *eu* e do *outro* (*subeu*, citado por McDavid e Harari)⁵⁴.

Mas uma série de representações vai se estabelecendo, que lhe permite elaborar, simbolicamente, o conceito de si própria (OLIVEIRA, 1994). Ora ela é, age e se autoconceitua a partir do modo como se vê, ora pelo modo como o outro a vê e ora imbuída das duas percepções e conceitos, conforme assinala Voli (1998). O autoconceito é ainda a diferença entre as experiências que dizem respeito ao que é e as que concernem ao que é *não-eu*. A percepção do eu-físico, por exemplo, é vista como imagem corporal. Percebe-se a pessoa e reage em termos de tamanho, cor da pele, aparência e configuração física. A percepção que a pessoa tem de si reflete e é fruto da atenção muito intensa dada às tais características. O autoconceito vai além da simples percepção da própria forma física. Inclui também a consciência cognitiva do próprio comportamento e da

⁵³ *Idem.*

⁵⁴ *Ibidem.*

própria interação com outras pessoas e com o ambiente. Nesse sentido, o auto-conceito é influenciado pela maneira como os outros nos vêem e nos percebem. Sánchez e Escribano afirmam:

O auto-conceito, tal como já vimos, assinalando em várias oportunidades, não é inato, ou seja, não nascemos com um conceito de nós mesmos determinado. Ao contrário, *“ele é construído e definido ao longo do desenvolvimento graças à influência das pessoas significativas do ambiente familiar, escolar e social, e como consequência das próprias experiências de sucesso e de fracasso”* (MACHARGO, 1991, p. 33, apud SÁNCHEZ e ESCRIBANO, 1999, p. 17).

Muitas vezes, pessoas e grupos atribuem a si próprias características que eles supõem serem típicas dos grupos para os quais sentem forte atuação e com os quais desejam identificar-se. Isso pode acarretar em rejeição de si mesmos, assim como levar ao seu autodesconhecimento. O autoconceito resulta, portanto, da adição de tudo o que ela considera e pode chamar de seu. Sendo assim, o *eu* representa um conjunto particular de crenças a respeito de si mesmo.

A auto-estima é o aspecto avaliativo da autopercepção de uma pessoa, ou seja, o grau em que alguém gosta de si. Uma pessoa que, normalmente, olha para si, favoravelmente, tem um sentimento geral de aprovação do que percebe em si mesma e, portanto, gosta de si mesma. Ela terá, logo, um alto nível de auto-estima. Mas essa aprovação está diretamente ligada e depende da aprovação do outro. O autoconceito inclui não apenas reconhecimento perceptivo, mas também componentes avaliativos. A pessoa, como afirmam McDavid e Harari (1980), pode perceber-se mal e distorcer o próprio autoconceito. Ela gosta ou não gosta do que ela reconhece a respeito de si própria, ou seja, do seu autoconceito. Para Moysés, a auto-estima é a percepção que uma pessoa tem do seu próprio valor:

[...] Como a própria palavra denota, o auto-conceito procede de processos cognitivos. Ele é fruto da percepção que a pessoa tem de si mesma. Como todo processo de percepção, está sujeito a uma série de fatores externos e internos à própria pessoa. Informações que vamos colhendo aqui e ali, a nosso respeito, fruto de opiniões alheias, formam, possivelmente, os primeiros rudimentos do nosso auto-conceito. A essas informações vão se somando aquelas originárias das avaliações que nós próprios fazemos dos nossos desempenhos, das nossas ações, das nossas habilidades e características pessoais. Vai formando, na nossa estrutura cognitiva, uma área de conhecimento acerca de nós próprios. Aquilo que achamos que somos, tanto do ponto de vista físico quanto do social e do psicológico, vai assim ganhando corpo.

O sentimento de valor que acompanha essa percepção que temos de nós próprios se constitui na nossa auto-estima. Ou seja, ela é a resposta no plano afetivo de um processo originado no plano cognitivo. É a avaliação daquilo que sabemos a nosso respeito: gosto de ser assim ou não?

Em termos práticos, auto-estima se revela como a disposição que temos para nos ver como pessoas merecedoras de respeito e capazes de enfrentar os desafios básicos da vida (MOYSÉS, 2003, p. 18-19).

As pessoas que se autoconsideram ou são consideradas incapazes, feias e inferiores, por exemplo, geralmente apresentam dificuldades de aprendizagem e de convívio social e humana. Isso resulta da imagem negativa que ela criou de si e daquela que o outro faz de si perante elas mesmas e aos grupos sociais que participam. (OLIVEIRA, 1994, p. 11-12). Inclusive o seu sucesso e o insucesso, em seus vários esforços e empreendimentos, estão diretamente ligados e subjacentes à avaliação que elas fazem de si mesmas.

A idealização da estrutura cognitiva chama-se *eu-ideal* (McDAVID e HARARI, 1980, p. 175). Esse é o conjunto de tudo o que se deseja ser e de tudo que gostaria de ser. Normalmente, é o modelo para aquilo que está nos padrões culturalmente definidos de aceitação social. Os padrões culturais de aceitação social e a consciência da atratividade, que se exercem sobre os demais, influenciam a auto-estima. O *eu-ideal* não deve ser confundido com os modelos de aprovação ou aceitação social que muitas vezes conduzem à idealização ou ao engrandecimento do conceito que alguém faz de si.

Os aspectos avaliativos do autoconceito também dependem das origens sociais. Os padrões culturalmente definidos de aceitação social fornecem o parâmetro, segundo o qual as aspirações e os ideais são estruturados e a pessoa gradua o olhar sobre si mesma. Também as normas e padrões dos grupos ou culturas, a que o indivíduo pertence, podem influir sobre os modelos segundo os quais ele se auto-avalia. Como se comprova, o processo de socialização e o próprio convívio interferem no desenvolvimento da auto-estima de uma pessoa. Então, ser estimada e aprovada por outrem é uma contribuição para a construção da estima e para a aceitação de si própria. Os padrões sociais, portanto, podem servir de instrumentos para definir os critérios de que alguém se utiliza para se auto-avaliar.

As construções culturais e sociais, referentes à mulher negra, colaboram ou ameaçam o seu autoconceito? Como construir uma identidade positiva da mulher negra? Historicamente, temos

muito o que contar sobre o olhar do *outro* sobre nós, mulheres negras, bem como o valor a que nos tem atribuído.

Enquanto parte do povo negro, nossas histórias têm indicado como gostar de nós mesmas e nos auto-reconhecermos, afirmativamente, como pertencentes desse povo não são assim movimentos tão espontâneos. São sim indicativos de conquistas e de combates do racismo e do sexismo que estão impregnados nos vários segmentos da sociedade brasileira. Há uma construção social, já hegemônica, sobre nós, fundamentada em estereótipos e preconceitos. Em princípio, a descendência africana, nossa presença histórica e política, o patrimônio cultural e inclusive nossos traços físicos são vistos com poucos atributos positivos. Isso é certamente mais um estímulo a falsear-nos, a não nos aceitarmos e a não gostarmos de nós mesmas, conforme afirma Souza (1983). Maria Benta, durante uma Oficina de Saúde, ao discutir sobre Auto-estima e Identidade Negra, desabafa:

[...] Eu não gostava e não me aceitava. Sofri muito. Não gostava de sair à noite, porque achava que ficava mais escura. Passava limão na pele para tentar deixa-la mais clara. Como minha colega ali (apontou para uma aluna presente), que até passava kboa (água sanitária) na pele. Eu não me aceitava e os outros me discriminavam muito [...] (Maria Benta, participante da oficina).

Carregamos, dessa forma, as dores, os sofrimentos e as mortes que o *olhar etnocêntrico* têm provocado sobre nós e sobre nossos legados culturais. Também Joaquina Carlota, ao participar de uma Oficina de Saúde, bem expressa essa realidade:

Eu também sempre me rejeitava. Se pudesse, teria feito cirurgia dos seios, da barriga, dos olhos. Não gostava dos meus olhos, por serem muito grandes. Era chamada de olho de boi. Eu detestava. Não me aceitava. Hoje, quer dizer, do ano passado para cá, após o cursinho, estou me adorando. Gosto de mim. Me aceito. Tenho auto-estima [...] (Joaquina Carlota, participante da oficina).

Carregamos também as vitórias. Nossas vidas também estão imbuídas e sustentadas pelas diversas formas de lutas, de resistências, de afirmação, de iniciativas e de construção de uma identidade negra afirmativa. Lélia González nos assegura e nos alenta:

[...] As aulas de CCN ajudaram muito a conhecer a minha história, por que alisar o cabelo, o sistema de consumo, comprar produtos, cada vez mais, para consumir mais. As aulas de CCN ajudam a perceber o que está por trás disso mesmo. Paulo, Daguiamar,

Andrezinho. Foi um choque admitir que alisava cabelo, que tinha um sistema, que fazia porque eu queria e não porque era imposto. Foi difícil assumir isto. Na faculdade, mesmo, já consigo perceber que o que sofro é porque só negra, preta e pobre [...] (Lélia González, ex-aluna).

Na medida, pois, em que afirmarmos a identidade negra e atribuímos a ela um valor dignificante, certamente, teremos uma imagem apreciativa e, portanto, *inventaremos* iniciativas e ajudaremos a forjar políticas públicas em favor do fortalecimento da identidade negra e da cidadania. A vivência de Lélia González, no Quilombo Asantewaa, confirma-nos isso:

O Quilombo Asantewaa ajuda as outras pessoas a serem negras e a gostarem de serem negras, mesmo com as nossas resistências, porque são histórias desde que a gente nasce. A semente é jogada [...].
Uma coisa que está ajudando é ser reprodutora, repassar o que vocês estão fazendo. Reajo às críticas ao nosso cabelo. Fico estimulando as pessoas a se aceitarem mais, a serem mulheres negras e a buscarem seus direitos: educação, saúde [...]. Incentivo as pessoas a estudarem. Vou passando isso. Na escola, onde trabalho, com as crianças, desde pequenas, eu já trabalho isso, com as figuras de negros. Conto histórias de negros. Têm pessoas que se incomodaram com isto. Quiseram botar figuras de Mickey e outros desenhos, por acharem feias. Só ficou uma figura negra. [...] (Lélia González, ex-aluna).

A auto-estima da mulher negra, por conseguinte, a qual refiro, não é abstrata, nem retrata, tampouco se relaciona com aquela anunciada pelos inúmeros manuais e eventos de auto-ajuda que circulam no mercado editorial e em diversos segmentos sociais. Não se trata tão somente de conquista de auto-apreciação positiva. É imprescindível relacioná-la com os outros setores da comunidade negra e fazê-la incidir no pertencimento e na adesão à identidade negra. O conceito de auto-estima, nesse trabalho, tem, inclusive, uma referência de identidade coletiva e arquetípica⁵⁵. Constrói identidade. Desemboca em uma postura sócio-política, ou seja, na experiência coletiva de construir e de compartilhar com uma identidade negra positiva. Implica aceitação, reconhecimento da história, das tradições e das lutas do povo negro no Brasil. Não basta nos auto-declararmos negras. É preciso situar-nos, historicamente, em espaços e tempos distintos e determinados. Tudo isso ancoradas e alimentadas por nossas trajetórias, pelas recriações do legado cultural e das ancestralidades e africanidades.

⁵⁵ A *identidade arquetípica* ou de resistência baseia-se na ancestralidade, ou seja, o indivíduo orienta o seu ser a partir da referência ancestral e dos princípios míticos e espirituais. A partir disso, constroem-se identidades individuais e coletivas. É comum no convívio, na comunidade de terreiro, se ouvir afirmar: *Tal pessoa é assim, porque é filha de tal orixá [...]. Só podia agir assim, sendo do orixá que é [...]. Você é filha de Iemanjá mesmo [...]. Seu jeito não nega.*

Gostar-nos, aceitar-nos e nos autovalorizarmos implica em “abraçar”, afirmar e acolher a africanidade, que permeia a existência da comunidade negra brasileira. É enfrentar e nos posicionarmos diante das vivências, das vicissitudes e das condições, as quais compõem o cotidiano de homens e mulheres negras no Brasil. É, por fim, lutar contra o racismo e a favor da realização plena da mulher e do homem negro, como seres humanos e cidadãos⁵⁶. É possibilitar que tenhamos políticas públicas favoráveis à construção e ao exercício da cidadania.

O *Egbé* é um dos lugares no qual o povo negro tem construído uma identidade afirmativa. Historicamente, o terreiro é olhado pelo outro como um não-lugar de elevação do ser. Centenas de homens e mulheres negras assimilam isso como verdade, resultante da ideologia do branqueamento. Ao contrário, a comunidade de terreiro vem negando o modelo de identidade que exclui e silencia o corpo e o ser da mulher negra. Por meio dela, constrói-se uma verdade: é muitíssimo bom ser negra. Através disso, confirma-se a trajetória das religiões afro-brasileiras como fontes de resistência, como bibliotecas e patrimônios permanentes de aprendizados e de resgate da história, das culturas africanas, recriadas no Brasil. Como prova disso também está a perseverança e a dedicação à comunidade, a preparação dos ambientes, das comidas, as obrigações, as alegrias e a serenidade que permeiam os afazeres peculiares à vida do terreiro.

As religiões afro-brasileiras são imprescindíveis aos processos de construção da identidade negra. Em verdade, é quase impossível desenvolver ações em prol da reconstrução da história do povo negro brasileiro e da construção de mecanismos de uma identidade negra, sem pautar a religiosidade, pois o terreiro representa um espaço legítimo e relevante de recriação das culturas negras, bem como de afirmação da identidade do povo negro.

É, conforme assinala Mafra (2003, p. 8), “[...] espaço marcado pela resistência contínua de um povo que soube, através das mais variadas formas, manter o culto aos ancestrais que expressa, em nossos dias, e com certeza continuará expressando, a maior forma de resistência dos nossos antepassados”. A identidade da mulher negra, certamente, constrói-se também e é, constantemente, ressignificada nas diversas tradições religiosas afro-brasileiras. Sobre isso,

⁵⁶ O livro *Gostando Mais de Nós Mesmos, Perguntas e respostas sobre auto-estima e questão racial* organizado por Amma – Psique e Negritude e pelo Quilombhoje, da EditoraGente, é uma pertinente contribuição para entendermos sobre identidade negra.

Theodoro (1999, p. 89) já afirmara: “[...] Através das danças rituais, as mulheres incorporam a força cósmica, criando possibilidades de realizações e mudanças, fazendo de seu corpo um território livre, próprio do ritmo, liberto de correntes”.

A identidade dos membros de terreiro não se define apenas e tão somente pelos seus aspectos internos e externos. O referencial mítico também expressa e constrói o conceito que se tem sobre nós mesmos. As qualidades (positivas ou negativas) do ancestral (orixá, inquice, caboclo, egun, vodum etc) expressam a pessoa. Ele é, em verdade, uma referência identitária. É um paradigma importante na construção da identidade, na aceitação de si e na relação entre o Eu e o Outro.

Os outros não constituem em um conjunto formado apenas pelos irmãos e irmãs da comunidade, mas também pelos ancestrais. Eles mostram a nós e aos outros. Através dele, conhecemos a nós mesmos, a comunidade e ao outro. Uma mulher negra de terreiro (*egbé*), por exemplo, ao afirmar a sua religiosidade afro-brasileira, assim como as suas vivências comunitárias e as tradições religiosas reforçam paulatinamente a sua identidade pessoal e comunitária.

Uma filha de *Òsum*, possivelmente, orienta o seu ser, o seu agir, o seu convívio, enfim o seu viver a partir dos atributos indicados à terna e à guerreira *Iyabá*⁵⁷ *Òsum*. E, concomitantemente, os seus irmãos e irmãs irão vê-la e ter como base da convivência o perfil atribuído a essa *Iyá*. Além disso, a sua trajetória na comunidade será demarcada pela proximidade entre ela e o seu Orixá. A relação amorosa e filial ou conflitante e tensa como que se configura entre uma pessoa e o seu orixá desemboca na expressão, bem como na confiança, na auto-aceitação de si mesma e em uma satisfação de pertencer a um determinado Orixá e a uma comunidade.

Essa elaboração não se dá em um tempo/espaço pré-estabelecido, individualmente, mas pela vivência comunitária. Em verdade, por meio dela, a mulher torna-se negra, descendente de africanos. É no cotidiano que se saboreiam internamente as descobertas, as experiências dentre outros. É no dia-a-dia que se aprende a dialogar com o *Eu* mais profundo e com a comunidade. Isso é conhecer. Luz faz uma pertinente abordagem sobre a concepção de espaço e de tempo para as civilizações africana e ameríndia, que certamente facilitarão a compreensão.

⁵⁷ *Iyabá* expressão iorubana, que significa as mães ancestrais, os orixás femininos.

[...] Para as civilizações milenares como a ameríndia e africana, o espaço e o tempo só podem ser compreendidos e vividos em dimensões cósmicas abertas e plurais, onde relações simbólicas múltiplas e emocionais permitem riquíssimas percepções que envolvem a experiência com o sagrado.

Diante do espaço e tempo cósmico, essas civilizações lidam com essas dimensões, rodeando-as, abordando-as por todos os ângulos e, envolvendo-se nelas, através de narrativas de parábolas, analogias, mitos, histórias, dramatizações, cânticos, todas as formas plásticas possíveis.

O tempo e o espaço apelam para a continuidade da vida, dos vínculos comunais, mas ainda, das diversas e múltiplas relações do homem com seu contexto ético-estético-social e cósmico, dando-lhe condições de exercer o direito à alteridade própria (LUZ, 1999, p. 47).

A identidade individual e coletiva, portanto, resultam da relação com a ancestralidade e com o outro. Nas comunidades de terreiro, aprende-se a ser mulher negra, com ancoragem nas culturas e vivências afro-brasileiras. Nelas, seus membros são informados acerca do EU mais profundo – Orixás –, sobre o próprio ser e do Outro. É o movimento do reverso: de dentro para fora. A identidade negra arquetípica ou de resistência, à qual refiro, não se dá, portanto, por estanque e sem conflitos. Ao contrário, pressupõe uma dinâmica temporal que foge às regras da hora marcada, da contagem e dos planejamentos peculiares à contemporaneidade. Aprende-se a ser sem noção de hora, pois se torna a ser no limiar de toda a existência. Jamais se sabe tudo sobre a ancestralidade, sobre si mesmo e sobre o outro. A cada tempo, expressa-se/nos para cada tempo. Em verdade, as nossas antepassadas, mulheres negras, souberam, com seu silêncio aparente, agir, com criatividade e resistência, de modo a garantir a permanência e a valorização da história, da cultura, do culto aos ancestrais e antepassados, ou seja, da identidade africana, demonstrando assim sua força e seu poder.

No cotidiano de terreiro, re-afirmam-se os valores e as condições de aceitação de nós mesmas. A resistência, a preservação das culturas negras (arte, religião, culinária, costumes, invenções, tecnologias, indumentárias, saberes, enfim, bens materiais e imateriais) das ancestralidades negras legitimam o *Egbé* como um espaço permanente de construção e de afirmação de identidade negra. Presenciamos e vivenciamos, através do convívio e do pertencimento a um *Egbé*, um prazer, vinculado a *Odára* (belo/estético), que perpassa o ser e o existir da comunidade e daqueles em que nela estão inseridos.

Em tudo – danças, ritos, rezas, comidas, vestes, trabalho – há práticas discursivas, tais como: *Gostamos de ser o que somos. Queremos continuar a ser o que somos. Podemos até ser o que você é, mas não deixaremos de ser negros e negras de asè, de tradição africana.*

Por meio da comunidade, aprendemos ainda a proteger a liberdade humana, a aceitar os limites e fragilidades, os quais compõem o limiar da nossa existência. Conhecemos também a expressão estética ancestral, a qual se manifesta na comunidade, nos cultos, nos modos de vida, na dança, na procriação, no trabalho, na doença, na busca da cura, no enfrentamento, no convívio, até na aceitação e no enfrentamento da morte. Aprendemos enfim a sermos mulheres negras. Além disso, conhecemos as divindades que, ao se revelarem, oportunizam o autoconhecimento e o autoconceito dos membros da comunidade.

Desse modo, ver-nos mulheres negras, necessariamente, representar-nos negras e identificar-nos com as *Iyabás* ancestrais não constituem em um processo sem tensões e conflitos. Requer contínuas e árduas desconstruções de estereótipos, estigmas, preconceitos e re-elaborações de autoconceito e de referências identitárias. A identidade negra é, por fim, gostarmos de ser mulheres negras e afirmar-nos como tais. É desconstruir os preconceitos e estigmas que compõem o nosso cotidiano; é exhibir-nos negras e exigirmos os direitos civis, políticos e sociais da população negra, nos diversos aspectos que integram as nossas vidas. Não é apenas nos olharmos, mas nos reconhecermos uma na coletividade. É ver-nos no e com o outro.

2.3 Corpo e Estética da Mulher Negra

Espelho

Visto-me
E não olho para o que vejo
Lanço-me ao fundo do espelho
Apuro a visão até chegar
A mim
Encontro-me
Saio.

Landê Onawale

Vivemos em um momento que o *corpo* tem sido um conceito bastante discutido. Tem multiplicidade de significados; está imbuído de complexidades afins aos conceitos já abordados. Tem sido alvo de investigação e de comunicação de diversas áreas do conhecimento. Atualmente, importantes segmentos econômicos crescem e se sustentam produzindo e comercializando representações de determinados corpos, indicados como bonitos e saudáveis. As mídias, a indústria do vestuário da moda, as indústrias cosmética, nutricional, farmacológica, cirurgia estética, esportiva, dentre outras, incumbem-se de propagar e de vender o corpo da moda. Segundo Meyer e Soares:

[...] Essas e muitas outras instâncias têm-se estruturado a partir da decomposição, da interferência e da recomposição do corpo humano, formatando sua aparência, reconstruindo suas falhas, redefinindo ou potencializando suas funções e prolongando sua existência. Segundo Sant'Anna (2000b), tais práticas anunciam uma tendência coerente com os interesses de um mundo globalizado – quem sabe, liberar o corpo de seu patrimônio genético, incluindo as rupturas de gênero e espécie. As chamadas novas tecnologias (ou a biotecnologia), em particular, encontram-se profundamente implicadas com esses processos de ressignificação dos corpos, e tais processos, por sua amplitude e complexidade, têm colocado em xeque não só a noção do que o corpo humano é, mas eles nos confrontam, de forma muito mais contundente, com a desestabilização da própria noção de sujeito humano (MEYER e SOARES, 2004, p. 6).

Dessa compreensão empresarial, tendemos a conceber o *corpo* apenas como um projeto pessoal, chamado por Meyer e Soares⁵⁸ de *corpo-projeto*, o qual pode ser modificado e explorado. Além disso, é visto como desintegrado das dimensões sociais, culturais e coletivas, decorrente apenas da responsabilidade individual. Essa concepção fortalece o entendimento de *corpo* como um empreendimento e ou apenas nos aspectos biológico ou anatômico, como uma entidade biológica universal, apresentada como origem das diferenças sexuais, ou como superfície sobre a qual a cultura age para produzir desigualdade entre homens e mulheres.

Corpo, sobre essa perspectiva, estreita a sua abrangência, focalizando apenas a aparência, tornando-o um *corpo-espetáculo*, assim designado por Mafesoli. Essa concepção fortalece a dimensão individual da corporeidade, como acena esse estudioso:

⁵⁸ *Idem.*

De fato, a prevalência da aparência é, de um lado, uma realidade (um conjunto de realidades) suficientemente verificada para que seja levada a sério. E, do outro, uma constante antropológica que se encontra em lugares e em tempos diversos. Isso também, é preciso lembrar. A teatralidade dos corpos que se observa hoje em dia é apenas uma modulação dessa conduta: a forma esgota-se no ato, é pura eflorescência, basta-se a si mesma. Inúmeros são os domínios onde isso é observável. Nos que fazem disso profissão, com certeza: da moda à publicidade, passando pelas diversas imagens midiáticas. Mas o político não escapa a isso, assim como as estratégias econômicas. As religiões encontram um novo fôlego, e a teoria não despreza, em tendo ocasião, de oferecer-se em espetáculo, sob o falacioso pretexto de estender sua influência. Tudo isso e muitas outras coisas ainda nos lembram que o *significado* conta menos que o *signo*. [...] (MAFESOLI, 1999, p. 155).

A concepção de *corpo* tem sido, portanto, permeada de noções e teorias biologizantes. Os vários segmentos assim o concebem, inclusive a instituição educacional. Essa tem pensado o corpo como capaz de ser adestrado, moldado e controlado, “que une ao corpo analisável o corpo manipulável”, segundo Foucault (1996, p. 126). É um corpo dócil, que, segundo Foucault⁵⁹ (1996, p. 126): “[...] é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado [...]”. Corpo tem sido visto apenas pelos seus aspectos anatômicos e ou por visões dualistas, logo distintas, – corpo e alma, sujeito e mundo –. O corpo, no entanto, é um veículo de ação do ser no mundo como assegura Melo:

Ter um corpo significa estar em um meio definido como compromisso decorrente dessa aplicação, pois ele habita o gesto assim como o gesto o habita. E o primeiro objeto cultural é, portanto, o corpo do outro: eu o olho, ele vê que eu o olho, eu vejo que ele ver, ele vê que eu vejo o que ele vê...[...] (MELO, 2004, p. 51).

Corpo, nesse estudo, é entendido como um ser que se constrói no entrecruzamento entre o que aprendemos como natureza (dimensão biológica) e como cultura. É a expressão da inter-relação entre o que herdamos geneticamente e aquilo que aprendemos como sujeitos portadores e produtores culturais. *Corpo* aqui, pois, não é um ente natural dado, mas um constructo sociocultural e lingüístico, produto e portador de relações de poder. Entendo *corpo* inclusive como Alvarenga e Igna: “[...] entendemos o corpo como um *locus* de inscrição de identidade e diferença que produz sujeitos de uma cultura. Por isso, afirmamos que corpo é história. Nele se inscrevem muitas marcas sexuais, com e através de práticas afetivas, políticas, esportivas, estéticas, dentre outras. [...]” (2004, p. 66).

⁵⁹ *Idem*.

Também o corpo da mulher negra traz profundas marcas, produzidas pelas visões empresariais e biológicas. Mais ainda traz marcas históricas de negação e de espoliação: proibição, castigos e exploração compõem a sua trajetória ontem e hoje. A sua referência corporal se processa, ao longo da nossa história, por meio de violências, dores, fragmentação, separação física e cultural, mutilações, rejeição, abandonos e mortes. Isso, porém, é re-elaborado em insurreição, em resistências individuais e coletivas, em organização sócio-político-cultural e religiosa, como tão bem se refere Gato (2003). A mulher negra carrega também a concepção de *corpo*, na visão das sociedades africanas, sem dualismos. Augras nos confirma isso:

De modo bem diferente da representação ocidental, fundamentada no dualismo mente/corpo, as sociedades africanas tradicionais não separam esses dois aspectos e tampouco isolam a pessoa do seu entorno. Melhor dizendo, não consideram o indivíduo (biológico) como realidade apartada do grupo social (família, clã) ao qual pertence. Mais ainda: a identidade de cada pessoa não se reduz à sua existência física, aqui e agora. Ela está inserida em uma continuidade temporal, em que os antepassados dela própria e do grupo estão presentes e atuantes. Talvez fosse até possível dizer que a pessoa constitui como que um “resumo” do mundo, na qual se estruturam e interagem todas as forças do cosmo. (AUGRAS, 2003, p. 95).

O corpo da mulher negra também carrega a história do seu povo, assim como as ancestralidades e legados africanos. Diferentemente de outras convicções religiosas, sobretudo daquelas oriundas do ocidente, as religiões afro-brasileiras concebem o *corpo* a partir e com o sagrado. Sem ele, não há divindades nem sinais de sua presença. O corpo constitui-se em lugar privilegiado de manifestação e de relações consigo mesmo, com o transcendente e com os outros seres vivos. Carneiro declara:

Ao buscar um tratamento positivo das coisas do corpo em fragmentos da História das mulheres negras no Brasil, ressalta-se a influência das religiões negras, pois elas não querem nos arrancar do corpo ou das relações com os seres vivos. Não proíbem o corpo. Ao contrário, vivem nele a relação transcendente que valoriza o lúdico, a cumplicidade do encontro furtivo, o entrelaçamento. O corpo é aberto para o mundo e, por isso, vulnerável a ele. O sagrado não é algo exterior ao corpo imprimindo-lhe uma negatividade, não se reduz a objetos e não é alcançado pela renúncia ao corpo e às coisas do mundo. O corpo transa e entra em transe. Relaciona-se e luta (CARNEIRO, 2000, pp. 28-29).

O corpo negro feminino, nessa perspectiva, marca e recria gestos, princípios, crenças, culturas, sofrimentos, resistências e histórias do povo negro no Brasil. Está imbuído e permeado de verdades e vivências espirituais e culturais. Expressa lamento e esperança. Certezas e vitórias.

Lutas e derrotas. Raça, ternura e garra. Resistências e fragilidades. Sinaliza vida e morte: o aqui e o além. Manifesta humanidade. É também ponto e instrumento de convergências e de divergências, de encontros e desencontros. Além disso, mantém firmes as origens e as referencialidades afro-brasileiras. Fortalece assim os laços da coexistência com a africanidade. Nessa dimensão, o corpo da mulher negra é, pois, concebido como um *egbé*, onde ancestrais, orixás, inquices, voduns e caboclos, expressam-se, compartilham-se e se comunitarizam. Mostram-se a nós. Constroem identidade e diversidade. Desvela a face de Olorum. Por meio dele, conhecemo-no. Ele vem a nós tal como ele é. Tocamo-no. Somos tocados, inclusive abraçados, por Ele. O corpo é, por fim, instrumento de encontro entre o *Òrun* e o *Àiyê*⁶⁰.

Outra discussão necessária para esse estudo é sobre *Estética Negra* também polêmica e complexa tanto quanto os outros termos até agora abordados. Chamou-me atenção, no desenvolvimento da pesquisa, a constante referência a que os participantes da pesquisa fizeram aos aspectos ligados à aparência, à cor da pele, ao corpo, à beleza física, aos tipos e aos cuidados com os cabelos. Relatos como o de Ivone Lara demonstram como o campo biológico ainda interfere na construção da identidade da mulher negra.

Quando era criança, estudei em escola particular. Como a gente já sabe, nas escolas particulares, há mais gente clara. Lá, eu chorava muito. Fui muito discriminada. Era chamada nega do bozó, picolé de asfalto, cabelo de pichaim, ruim, de vassoura e outros, como todos nós aqui sabemos. Eu chego a chorar quando falo disso (Ivone Lara, participante da Oficina de Saúde).

O tipo de cabelo e a cor da pele, por exemplo, definem o nível de adesão e de pertencimento ao povo negro. Ter a tez mais clara e os cabelos menos crespos já configuram e se transformam em atributos suficientes para uma pessoa ser considerada mais *bonitinha* (*o*) e estar condizente com o padrão de beleza estabelecido pelos grupos não-negros e fortalecidos por diversas instâncias da sociedade, inclusive da educação, e sobretudo pelos meios midiáticos. Isso, em princípio, significa ser mais aceita ao transitar nos diversos setores da sociedade. Facilita inclusive as relações, evitando assim certos constrangimentos que enfrentamos continuamente. Esse não é um aspecto apenas da realidade contemporânea. Gomes, bem acertadamente, aborda sobre o papel relevante que *a dupla cabelo e cor da pele* vem interferindo no processo de construção de

⁶⁰ *Orun e Aiyê*. Expressões em iorubá que significam, respectivamente, *além* e *mun*do. Ver Sodré (1988).

identidade negra. Ainda, nesse trabalho, ela apresenta alguns estudos, do século XX, em que essa *dupla* aparece⁶¹:

A forma como o par “cor da pele e cabelo” é visto no imaginário social brasileiro pode ser tomada como expressão do tipo de relações raciais aqui desenvolvido. Nesse processo, o entendimento do significado e dos sentidos do cabelo crespo pode nos ajudar a compreender e a desvelar as nuances do nosso sistema de classificação racial, o qual, além de cromático, é estético e corpóreo.

O cabelo crespo na sociedade brasileira é uma linguagem e, enquanto tal, ele comunica e informa sobre as relações raciais. Dessa forma, ele também pode ser pensado como um signo, pois representa algo mais, algo distinto de si mesmo (GOMES, 2003, p. 137).

Em verdade, historicamente, ser considerada bonita, no Brasil, sempre foi sinônimo de ser ou parecer com uma mulher branca. Esse é o ideal de belo que a todo instante somos interpeladas a seguir, divulgado e vendido através da moda, das indústrias do vestuário, do cosmético, da cirurgia, das mídias, dos concursos, desfiles e festivais de moda dentre outros. Não nos faltam exemplos. As relações inter-raciais, por vezes, consolidam-se como mecanismos de fuga da rejeição e como possibilidade de busca de aceitação. Há inúmeras maneiras de alcançar o *embranquecimento*⁶² da imagem e dos comportamentos. Essas relações podem se tornar procedimentos eficazes de não-enfrentamento do racismo.

Embora, por conquista do movimento negro brasileiro, não se encontre mais facilmente, nos classificados dos jornais brasileiros, o requisito *boa aparência* para se disputar uma vaga no mercado de trabalho, esse continua sendo um elemento importante para garantir a possibilidade de emprego. Nas festividades, nos projetos e comemorações educacionais, nos setores de gestão e de administração educacional, por exemplo, desfilam celeiros de ações e comportamentos em que ser bonita também significa ser não-negra ou ter traços que se assemelhem e se insiram nos padrões previamente estabelecidos, que, certamente, não são pertencentes ao povo negro.

⁶¹ A pesquisadora discute como essas questões estão presentes e são vistas nas pesquisas de Oliveira Viana (1933), de Donald Pierson (1945), de Thales de Azevedo (1955), de Luiz de Aguiar Costa Pinto (1953), de Roger Bastide e Florestan Fernandes (1959) e de Oracy Nogueira (1998).

⁶² *Embranquecimento* aqui é entendido como todo e qualquer processo de rejeição e de anulação de aspectos étnico-raciais do povo negro, como processo de não-aceitação, para aderir àqueles não-negros, considerados bonitos, superiores e ideais. Como bem afirma o livro *Gostando Mais de Nós Mesmos, Perguntas e respostas sobre auto-estima e questão racial*, organizado por Amma – Pique e Negritude e pelo Quilombhoje, da EditoraGente, (1999). “[...] Mas o embranquecimento não se dá apenas pelo casamento inter-racial e pela geração de filhos mais claros. Há, também, o branqueamento social, que é a aquisição de atitudes e comportamentos identificados como “de branco” e a negação de uma identidade étnica e suas raízes. [...] (pp. 90-91)”.

Normalmente, onde há pessoas negras e não-negras, mesmo essas sendo minorias, as negras ficam menos à vista (geralmente atrás) durante as apresentações públicas. Quando as temáticas ou motivações sugerem elementos das culturas e de estéticas negras, geralmente, aparecem estereotipados, inconsistentes e insuficientes.

Sabemos, por exemplo, quanto o *espelho*, para muitas mulheres negras brasileiras, ainda é um instrumento de recalque e de negação. Quase sempre não gostamos dele. Por meio dele, vemos nossa imagem. De um modo geral, aprendemos a não gostar do que vemos através dele, pois vemos o que fizeram de nós e a representação que fazemos de nós mesmas. Não aprovamos e nem aprovam aquilo que vemos.

Quando ainda não aprendemos a gostar de nós mesmas, ou seja, por ainda não termos uma visão afirmativa, acerca de nós mesmas e dos nossos semelhantes, haja vista não termos ainda uma identidade positiva construída, não nos contemplamos com leveza, serenidade e prazer. Não nos consideramos bonitas e continuamos alimentando o *ideal* de ser como o outro afirma ser bonita, saudável e elegante.

Esse comportamento não se restringe apenas aos traços físicos (a aparência), mas também se estende à rejeição dos traços culturais e históricos que nos aproximam e nos tornam descendentes de africanos. O mesmo ocorre com a reprodução das nossas imagens em fotografias e vídeos. Durante o período de observação das Oficinas, por exemplo, notei que, quase sempre, predominara uma rejeição coletiva das participantes, sobretudo daquelas já com uma faixa etária maior, quando a coordenação se colocava a registrar o evento através de fotografias ou câmeras e/ou quando participavam de uma dinâmica através do espelho, conforme ilustrações números 1 e 2.

Ações organizadas, oriundas de diversas organizações negras e sociais, estudos e pesquisas, de cunho social e antropológico, têm provocado mudanças significativas quanto a essa realidade e à representação da estética negra. Organizações negras de todo Brasil têm feito campanhas e ações importantes em prol da afirmação da beleza negra e do desenvolvimento do orgulho de sermos negros e negras, como caminhos importantes para uma construção positiva da identidade negra,

ou seja, para instauração de um outro olhar sobre nós mesmos. Por conta disso, a discussão sobre estética negra tem possibilitado enfrentar tensões, conflitos e contradições, advindos do mito da democracia racial e da ideologia do branqueamento e das indústrias e dos segmentos mercadológicos afins. Mas também tem facilitado a construção de uma identidade apreciativa de homens e mulheres negras. Gomes também sobre isso chama a atenção:

Assim como a democracia racial encobre os conflitos raciais, o estilo de cabelo, o tipo de penteado, de manipulação e o sentido a eles atribuídos pelo sujeito que os adota podem ser usados para camuflar o pertencimento étnico-racial, na tentativa de encobrir dilemas referentes ao processo de construção da identidade negra. Mas tal comportamento pode também representar um processo de reconhecimento das raízes africanas assim como de reação, resistência e denúncia contra o racismo. E ainda pode expressar um estilo de vida (GOMES, 2003, pp. 137-138).

Sendo assim, penteados afros e trançados não indicam apenas o gosto pessoal. Compreendidos como expressão de identidade, eles têm diversos sentidos na cultura negra. Por meio deles, pode-se afirmar a identidade negra no Brasil, pois conforme Lody (2004, p. 79): “O espaço da cabeça identifica a pessoa. A cabeça e cabelos têm esse poder de dizer sobre a pessoa: quem é, o que faz, qual o seu lugar no grupo, na sua comunidade, na sociedade. [...]”.

O entendimento de estética negra, desse modo, nesse estudo, corrobora com todos os estudos e formas discursivas de valorização dos traços e marcas de afrodescendência brasileira. É vista, por fim, como um mecanismo contundente de afirmação de identidade, de exaltação do direito à diferença e de combate ao racismo. A estética negra aqui se torna um instrumento imprescindível para que nós, mulheres negras, possamos olhar-nos, através do *espelho*, como a divina *Iyabá Osum*, na mitologia africana.

Com o seu *abebe*⁶³, ela vive a se auto-contemplar. Com ele, ela vê e vive o mundo. Oxalá que consigamos o prazer pleno de ser o que somos e de pertencer ao povo negro, para que assim possamos nos auto-contemplarmos e vermos os nossos semelhantes com respeito, ternura e encanto. Mais ainda, tenhamos prazer, ao nos olharmos nos *espelhos*, que nos circundam, possamos *chegar* até nós, encontrarmo-nos e *sairmos*, com empoderamento, em busca dos direitos civis, políticos e sociais que há tanto tempo nos negaram.

⁶³ É o símbolo de *Osum*, chamado por nós de terreiro de ferramenta, que representa os seus poderes. Orixá que traz consigo o mistério da gestação, da fertilidade, da riqueza e da conquista.

CAPÍTULO III – *ODU OBIRIN*⁶⁴ – QUILOMBO ASANTEWAA: UMA ORGANIZAÇÃO DE MULHERES NEGRAS

A noite não adormecerá
Jamais nos olhos das fêmeas
Pois nosso sangue-mulher
Do nosso líquido lembradiço
Em cada gota que jorra
Um fio invisível e tônico
Pacientemente cose a rede
De nossa milenar resistência.

Conceição Evaristo

Conhecer organizações sociais negras e femininas possibilita compreender, embora suas fragilidades e contradições, quão importante tem sido o papel desses segmentos na elaboração de políticas públicas em favor da promoção da igualdade étnico-racial no Brasil. Permite ainda fortalecer a necessidade não só do caráter denunciativo, mediante os direitos sociais, políticos e civis, já caracterizados por Marshall, citado por Siss⁶⁵, que historicamente têm sido negados a um contingente considerável da população brasileira, mas também, segundo Silva⁶⁶, o seu alcance político.

As mulheres negras, por exemplo, alijadas de processos e de mecanismos de inclusão, têm feito uma história de *vigilantes* das resistências. *Guardamos* nossos legados culturais e concomitantemente deles zelamos e re-elaboramos, para que alcancemos o respeito as nossas dignidades e cidadanias. Através de um *fio invisível e tônico*, que são as formas variadas de enfrentamento e empoderamento, individuais e coletivas; são elaboradas respostas para os desafios do racismo, do preconceito, da sobrevivência, da renda, do emprego, da educação, da

⁶⁴ *Odu obirin*: expressão iorubana que significa *caminhos, destino de mulher*. Aqui entendida como possibilidades que podem ser criadas ou virem a ser em favor da ressignificação e das motivações das vidas de mulheres negras. As palavras, em iorubá, presentes, nesse texto, tornaram-me conhecidas através do convívio com pessoas da comunidade Ilê Asê Iyá Nassô Okà (CASA BRANCA).

⁶⁵ Ver caracterização dos direitos sociais, civis e políticos apresentados por Siss, numa perspectiva marshalliana. SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas, e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: Penesb, 2003, p. 19-20.

⁶⁶ Ver em SILVA, Maria Palmira da. **O alcance político dos movimentos sociais de combate ao racismo no Brasil**. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.) *De preto a Afro-descendente. Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil*. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2003. Ver ainda Silva (1995), Silva (2003), Siss (2003).

saúde, da moradia dentre outros e são apontados caminhos possíveis de superação das desigualdades sociais e étnico-raciais. Nesse sentido, proponho-me, neste capítulo, a descrever o Quilombo Asantewaa e a apresentar brevemente os seus projetos pedagógicos, como indicativo das históricas formas de resistência — *atitude vigilante* — que perpassam a história do povo negro no Brasil, como demonstração da postura de *pacientemente coser a rede de nossa milenar resistência*, parafraseando Conceição Evaristo.

3.1 *Orúnkò*⁶⁷: Conhecer o Quilombo Asantewaa pelo Nome

Orúnkò - Iyá Omi

Ter um Nome é vir a ser
 Dar o Nome é ser
 É desvelar o ser, dando-se a conhecer
 É tornar-se reconhecido, revelando o ser.

Ter um Nome é existir
 Dar o Nome é pertencer
 Ter um Nome é firmar o *arkhé*,
 a ancestralidade e a comunalidade
 Dar o Nome é dar-se.

Ter um Nome é apontar e conhecer o *Odun*
 Dar o Nome é trilhar caminhos
 Ter um Nome é ser singular.
 Dar o Nome é tornar-se plural

Ter um Nome é ser um em nós
 Dar o Nome é ser EU em NÓS.
 Ter um Nome é mostrar-se no *Aiyê*
 Dar o Nome é interagir com o *Orun*.

Para a tradição iorubana, o nome *orúnkò* não é apenas um meio de identificação de alguém. Expressa o ser individual e a sua relação com a coletividade. Através do nome, não somente se é identificado, mas marca a inserção, bem como a pertença de uma pessoa à comunidade. Através

⁶⁷ *Orúnkò*: expressão iorubá que significa nome. *Iyá Omi*: expressão iorubana que significa mãe das águas. Escrevi este poema, após a minha obrigação, ou seja, quando Ogum e os demais Orixá confirmaram-me como *ekede* e a eles me consagraram. Este poema é uma manifestação de contentamento e de minhas vivências ao acompanhar e providenciar mais uma vez o processo de iniciação de Mazé, uma filha de Osum, no Ilê Axé Iyá Nassô Oká (CASA BRANCA), em janeiro de 2001. Minhas experiências de fazer acontecer o processo de iniciação de Raimunda, filha de Ogum, em janeiro de 1990, no Ilê Axé Aganju, e de Sandra, também filha de Oxum, no Ilê Axé Iyá Nassô Oká (CASA BRANCA), em janeiro de 1991, marcaram-me profundamente e também favoreceram intensamente a minha aproximação aos ancestrais e orixás ou a perceber a presença deles em minha vida.

dele, também se conhece a origem e a família às quais se pertence. Em verdade, pelo nome não apenas se identifica, conhece-se a identidade individual e a coletiva. Nesse sentido, justifica-se o empenho de Valdimarina Cerqueira e o meu, fundadoras do Quilombo Asantewaa, no processo de determinação do nome da instituição. Não bastava ser um instrumento de identificação; por ele, dever-se-iam expressar os seus princípios e ideais.

A história do nome da organização já sugere e configura os princípios identitários da instituição e, por conseguinte, sinaliza as referências identitárias que lhe constitui. Ao criá-la, procuraram-se nomes de mulheres negras, que, ao longo da sua existência, contribuíram para a preservação da cultura negra, bem como para que seu povo tivesse dignidade e fosse respeitado na sua africanidade. Já a referência ao quilombo foi assumida para sinalizar um modelo de vida coletiva e de organização negra que deveria direcionar a entidade e suas implementações. A escolha de Asantewaa, para compor o nome da instituição, deu-se por meio de consulta aos glossários e dicionários com nomes femininos africanos. Só a tradução *mulher em guerra* fora suficiente para decidirmos por ele. Essa dimensão semântica já nos bastara para caracterizar os ideais da instituição. Por mais de três anos, a coordenação só dispunha dessa informação sobre o nome. Ainda assim, a motivação, derivada desse significado, imbuiu de ânimo todos os planos em prol do seu crescimento.

Só, em 2002, um membro do movimento negro, ao tomar conhecimento da entidade, manifestara o seu contentamento em saber que na Bahia havia uma organização negra feminina com o nome de uma mulher africana tão importante para o seu povo. Entusiasmado, contou rapidamente a história de Asantewaa e contextualizou o país de Gana para os envolvidos na conversa. A representante da instituição fez-se de já conhecedora da informação, mediante as outras pessoas. Mas permanecera muito atenta ao que ouvia. Imediatamente, compartilhou com os outros membros da organização. Desse fato em diante, sempre que possível e oportuno, as integrantes da entidade partilham a trajetória de vida dessa mulher africana.

No decorrer desse estudo, por sugestão da orientadora, fez-se necessário pesquisar sobre Asantewaa. Foram encontradas poucas referências impressas e abundantemente na *web*. Embora muita informação e textos repetidos, encontraram-se 2.270 registros do nome dela no site de

busca <<http://www.google.com.br/>>⁶⁸. Desses, foram consultados 100 artigos sobre ela. Enquanto tenham se encontrado poucas referências em português, não faltaram em língua inglesa. É compreensível tal ocorrência, haja vista o grande percentual de pessoas ganenses que residem na Inglaterra. Elas são responsáveis pelas organizações de africanos, nesse país, bem como pela grande incidência de estabelecimentos comerciais e culturais com menção ao nome Asantewaa. Também fora em Londres que ela permanecera em exílio por quase 20 anos.

Foi emocionante e entusiasmante encontrar tantos dados sobre a vida daquela mulher que anuncia e caracteriza a entidade e conhecer a imagem de Iyá Asantewaa, conforme ilustração nº 3. Mais confortável e dignificante foi ter acesso a sua imagem e a trechos por ela proferidos. Ao partilhar essa descoberta com as outras pessoas da instituição, a emoção e o contentamento sobressaltaram a todos, assim como a ânsia por conhecê-la mais. Logo surgiram propostas de inserção de sua imagem e de sua história nas ações, no cotidiano e nos projetos da entidade. As informações adquiridas sobre ela corroboraram a opção pelo seu nome, bem como legitimaram a sua importância no processo de realização das metas do Quilombo Asantewaa – Centro de Formação de Mulheres Negras –. Além disto, fortaleceram o interesse pela visibilização de ilustres africanos e de seus descendentes que se destacaram em prol da vida e dos bens culturais do seu povo.

3.2 Conhecendo o Quilombo Asantewaa

Negra Mulher

Rotulam-me de mulata, jambete, moreninha, cor de canela...
Basta de rótulos, basta de estereótipos!

⁶⁸Acessado em 10.04.03.

Sou negra mulher,
 Quero cantar aos quatro cantos.
 Tenho orgulho das minhas formas,
 Da minha cultura, da minha história.
 História de luta, de resistência e de esperança.
 História de tantas Luizas, Beneditas, Ritas, Sílvias, Regis, Telmas, Daguis, Lindis, Marias...
 Formosas quilombolas de ontem, hoje e sempre.
 Todas cheias de graça, garra, ternura e raça.
 TODAS BELAS ASANTEWAA!

Valdimarina dos Santos Cerqueira⁶⁹

Que experiências e situações provocaram o surgimento do Quilombo Asantewaa? Como essa organização colabora para que as integrantes dos seus projetos possam afirmar: *Sou negra mulher, quero cantar aos quatro cantos. Tenho orgulho das minhas formas, da minha cultura, da minha história?* Certamente, nossas trajetórias de vida, desde as vivências familiares às escolares e comunitárias, instigaram a sua existência. Afirmar-nos como mulheres afro-brasileiras, no limiar de nossas vidas, tem sido um procedimento processual. Inicialmente, tomamos consciência de gênero: tornamo-nos mulheres e travamos batalhas nas relações de poder que perpassam essa representação social. Somos descendentes de africanos e nos tornamos negras.

Essa realidade tem exigido de nós uma retomada das nossas africanidades, das nossas experiências num contexto em que ter essa referência identitária é subjugar-nos à condição de inferior, logo passível de ser dominado. Reconhecer-nos como mulheres negras tem exigido de nós posicionamentos e decisões que implicam reações às diversas formas de discriminação. Enfim, tem permitido sobretudo redimensionar o sentido de nossa existência e as nossas opções, bem como pensar sobre o nosso cotidiano e sobre o nosso estar no mundo a partir das tradições míticas e culturais africano-brasileiras.

O Quilombo Asantewaa – Centro de Formação para Mulheres Negras – foi fundado em julho de 1999. O Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, o Grupo de Estudos e os Encontros da Coordenação do Quilombo Asantewaa se realizam nos bairros Federação e Engenho Velho da

⁶⁹ Coordenadora Pedagógica do Quilombo Asantewaa. **Negra mulher.** In: SILVA, Ana Rita Santiago. Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível? Salvador: UNEB, 2002. Monografia do Curso de Especialização de Metodologia, Pesquisa Ensino e Extensão.

Federação. Essas ações abrangem mulheres negras dessa localidade e de outras circunvizinhas, tais como avenida Vasco da Gama, Garcia, Acupe de Brotas, Cosme de Farias, Nordeste de Amaralina, Santa Cruz, Vale das Pedrinhas etc. No entanto, mulheres negras de bairros mais distantes, tais como Cajazeiras, IAPI, São Caetano, Itapuã etc também participam dessas iniciativas.

Na Federação e no Engenho Velho da Federação, os negros compõem a maioria da população. Esses bairros não configuram apenas como um lugar geográfico, com as peculiaridades negativas e positivas de um espaço urbano e popular. Para a comunidade negra, o nome e a história dessas localidades não apenas remetem a um momento da história do negro no Brasil – o período da colonização – mas são legítimos territórios de elaboração de suas identidades. Mais ainda apontam para as suas histórias e suas relações com as tradições míticas e ancestrais, africano-brasileiras. Encontram-se, nessas localidades, vários segmentos de culturas negras brasileiras.

Embora exista um grande contingente, à margem, de negros e negras marginalizados, vítimas das violências racial, policial e social, excluídos dos direitos civis, sociais e políticos, há também diversas expressões da tradição e da ancestralidade africano-brasileira. Constituem, desse modo, em um patrimônio dos afro-brasileiros. Só para mencionar alguns exemplos, há aproximadamente 20 comunidades de tradições religiosas afro-brasileiras. A não exatidão dá-se pelo dinamismo e pelo constante surgimento de comunidades de terreiro, em Salvador.

Nesses bairros, estão situados *Egbès* de várias origens e tradições religiosas africano-brasileiras (ou nações como o *povo de santo*⁷⁰ comumente chama): *jeje*, *ketu*, *bantu*, *ijexá*, culto ao caboclo etc. Na Federação, estão localizados o terreiro mais antigo do Brasil, considerado o mais antigo da tradição ioruba; *Ilê Asè Iyà Nassô Okà (Casa Branca)* e o famoso *Ilê Asè Iyamassè*, mais conhecido como Terreiro do Gantois, de mãe Menininha. É também no Engenho Velho da Federação que estão situados o terreiro mais antigo de tradição *Jeje – Terreiro do Bogum* – e o *Ilê Axé Toni*, um dos únicos, ou talvez o único de tradição *ijexá* em Salvador. É inclusive nesse bairro que se encontra o terreiro *Ilê Asè La Oju Omi*, herança da família Bombochê, descendente

⁷⁰ *Povo de santo*, denominação muito utilizada pelos membros de terreiro de candomblé, para designar os participantes da comunidade.

de um nobre sacerdote ligado aos cultos de Xangô e de Ifá, Bombochê Obitkô, Rodolfo Martins de Andrade, responsável, aqui, no Brasil, pela organização do culto aos Orixás.

Associações e grupos culturais de capoeira e outras manifestações culturais do povo negro também não faltam. Ainda nas proximidades desses bairros, temos o Dique do Tororó, que para as comunidades de terreiro e para aqueles que cultuam os ancestrais, é um local que transcende os aspectos da indústria do turismo. O Dique para o *povo de santo* é também um lugar histórico e contemporâneo de expressão e de manifestações das religiosidades afro-brasileiras. Ele integra os espaços de realização das obrigações. Nele são também depositadas oferendas para os ancestrais e *Orisás*, *Inquices*, Caboclos etc. Em verdade, ele faz parte dos processos celebrativos e iniciáticos e dos cultos aos antepassados e divindades. É ainda bem próximo desses bairros que acontece a homenagem a *Iyabá* Iemanjá, em 2 de fevereiro. Em meio a tantas manifestações, do denominado sincretismo religioso, é adjacente a Federação e ao Engenho Velho que se realiza essa única expressão pública a uma divindade africana, em Salvador, sem influência cristã e católica.

A instituição está imersa nesse universo. Emergiu também da constatação da difícil realidade que enfrentam as mulheres negras da Federação e do Engenho Velho, da Avenida Vasco da Gama e adjacências. Desprovidas de meios suficientes e dignos para a sobrevivência e para continuar sua formação, elas recorrem à proposta educacional da instituição como possibilidade de novas perspectivas de vida. Torna-se então o projeto um elemento indicador de outros caminhos. No seu projeto pedagógico⁷¹, consta a seguinte declaração:

[...] As mulheres, destes locais, quase em sua totalidade, são negras e travam uma luta árdua para sobreviver. Oriundas de famílias empobrecidas, via de regra, ainda na adolescência, precisam trabalhar, em função da hipossuficiência da renda familiar. Estes fatos acabam por gerar a interrupção de seus estudos ou o acúmulo de duas tarefas: a atividade remunerada e a escolar. Geralmente, conseguem, no máximo, concluir o 2º grau em Cursos Profissionalizantes, em Formação Geral ou em Supletivos. São portadoras de um currículo educacional que não asseguram competitividade à disputa aos níveis posteriores de formação e ao mercado de trabalho. (p. 2).

⁷¹ ASANTEWAA, Quilombo. **Projeto pré-vestibular para mulheres negras**. Salvador, 1999.

A evidência disso aparece no relato da aluna Aqaltune, 45 anos, ao expressar sua indignação sobre as desigualdades raciais no mercado de trabalho, afirma:

Interrompi os estudos várias vezes. A primeira foi para me iniciar no candomblé. Precisei trabalhar, durante o período em que fiz o Ensino Fundamental, como manicure e depois como recepcionista no Ensino Médio. Não tinha aparência que eles queriam. Além disso, sem trabalho, eu não podia continuar os estudos e sem ele não podia viver. Precisava de recursos para me manter. (Aqaltune, aluna).

Constitui-se em um Centro de Formação “[...] cujo público-alvo são mulheres negras assalariadas ou desempregadas e, conseqüentemente, impossibilitadas de ingressar em outras propostas de formação, tais como cursos pré-vestibulares e de capacitação e de profissionalização [...] (p. 2)” conforme apresenta o projeto pré-vestibular⁷². O Quilombo Asantewaa, sociedade civil, sem fins lucrativos, com objetivos educacionais e culturais, tem como finalidades principais: possibilitar às mulheres negras meios de capacitação profissional, assim como de reflexão sobre sua auto-estima e sobre a identidade étnico-racial.

Essa instituição integra o Fórum dos Quilombos Educacionais do Estado da Bahia e a Coordenação Nacional de Entidades Negras na Bahia (CONEN). É constituída por uma Coordenação Geral e por Coordenações Operacionais, tais como Administrativa, Financeira, Pedagógica e Cultural. Desde 1999, o Quilombo Asantewaa desenvolve atividades, dentro de sua área específica de atuação, educação e trabalho. Segundo o projeto pré-vestibular⁷³, o objetivo geral da instituição é:

Oferecer uma alternativa de formação educacional para mulheres negras do bairro da Federação, da Vasco da Gama e adjacências, a fim de instrumentalizá-las com perspectivas de viabilizar o acesso à universidade, ao mercado de trabalho, ao fortalecimento da elevação da auto-estima e à construção da identidade racial. (p. 3).

Já os específicos são:

Oportunizar reflexões, vivências e estudos de questões relativas a gênero, à etnia e à cidadania; capacitar jovens e adolescentes para os mercados formais e informais de trabalho; contribuir para o desenvolvimento da identidade étnico-racial, para a

⁷² _____, Quilombo. **Relatório do pré-vestibular para mulheres negras**. Salvador, 2000.

⁷³ _____, Quilombo. **Projeto pré-vestibular para mulheres negras**. Salvador, 1999.

construção e para o fortalecimento da auto-estima das mulheres negras do bairro da Federação e localidades adjacentes. (p. 4).

A instituição não tem sede própria, tampouco condições financeiras para custear a locação de um espaço. Para concretizar as suas implementações, a entidade faz parceria com outras instituições afins, tais como associação de moradores, escola e centro comunitário. De 1999 a 2001, o curso pré-vestibular funcionou na Escola São João Batista, na Av. Vasco da Gama, através de um Comodato, das Irmãs Ancilas do Menino Jesus, na Paróquia São João Batista. Em 2001, ampliou suas turmas, através de uma parceria com a Associação de Moradores da Federação – AMOFE –, conforme relatórios do pré-vestibular⁷⁴.

Em detrimento da ausência de imóvel próprio, as suas ações estão sempre submetidas às instalações já existentes para o cumprimento de outros objetivos, nem sempre similares àqueles de um curso pré-vestibular. Por exemplo, até 2001, as salas cedidas pela Congregação Ancilas do Menino Jesus e pela gerência do Centro Social Urbano da Federação são destinadas às crianças de educação infantil. Os móveis (carteiras, mesas, disposição de armários, dentre outros) todos apropriados para a faixa etária de 0 a 6 anos.

A mudança de espaço mais adequado resultou de buscas constantes da coordenação do Quilombo Asantewaa. Só a partir de 2003, na Federação, um pavilhão do Centro Social Urbano ficou destinado ao Curso. Contudo, os limites permaneceram até o final da parceria, em fevereiro de 2004, pois que o Centro é administrado por uma Secretaria Municipal e nem sempre foram coadunados os interesses entre as partes. A Secretaria, por exemplo, sempre privilegiou atividades de manifestação artística e esportiva em detrimento do desenvolvimento do curso.

O Grupo de Estudos Interpretação e Produção de Textos, desde fevereiro de 2004, funciona, aos sábados, na biblioteca da Associação de Moradores do Engenho Velho da Federação. Há sempre inconvenientes de continuidade provocados por inadequação ou impossibilidade de uso do espaço, visto que a coordenação da Associação aluga parte das instalações da sede para realização de eventos aos finais de semana.

⁷⁴*Idem*. Ver ilustração nº 4.

A instituição também não dispõe de recursos didáticos, eletrônicos e midiáticos para desenvolver os seus projetos. Ao precisar de recursos audiovisuais (TV, Vídeo-Cassete, Som/CD etc), para realizar as aulas no curso ou em algumas atividades pedagógicas, tem que tomar emprestados e providenciados entre os membros da entidade. Isso por vezes implica em aulas e atividades pouco criativas e por outras em encontros com bastante dinâmicas de grupo e atividades que facilitem o entrosamento e a participação das integrantes. Já existem elaborados projetos de aquisição de recursos: (sede, equipamentos, material didático, biblioteca e de informática) e de formação (idiomas, novas tecnologias, reforço escolar, complementação escolar, estética negra, de direitos humanos e consciência negra). Alguns já foram encaminhados às agências de captação de recursos, mas ainda não foram aprovados e viabilizados, outros através de ações da entidade, a fim de alcançar a auto-sustentabilidade.

O Quilombo Asantewaa, desde a sua criação, também atende às comunidades, aos grupos e às escolas comunitárias, através de assessorias e monitorias, no que tange a gênero, à etnia, à identidade, à pedagogia pluricultural, dentre outros. Participa ativamente das atividades promovidas pelo Fórum de Quilombos Educacionais do Estado da Bahia e pela Coordenação Nacional de Entidades Negras – CONEN-BA –, conforme o relatório de atividades do Pré-vestibular (2001, p. 5). Os projetos desenvolvidos pelo Quilombo Asantewaa atendem mais diretamente à educação, uma de suas linha de ação. O trabalho tem sido alcançado, de forma mais indireta, pois que ainda não foi executada nenhuma ação específica para facilitar a formação profissional e o acesso aos mercados formal e informal de trabalho. Evidentemente que o Curso pré-vestibular indiretamente garante uma qualificação para concursos e testes de admissão profissional. As atividades em torno da identidade favorecem a auto-afirmação e a constituição positiva de uma identidade étnico-racial e de gênero para as beneficiadas.

3.3 Construindo Identidade Negra Através de Ações

Raízes

Pode até dizer que é loucura
 Diga o que quiser.
 É essa vida dentro de nós
 Que não nos deixa morrer.

Mesmo nos braços da morte
 Levantamos as mãos.
 Essas mãos que são verdes e nos fazem crescer,
 Que sussurram e cantam [...].

Lucille Clifton

As ações, organizadas pelas diversas organizações negras, com todas as suas limitações, renovam as diversas formas de resistência e (re) criam o compromisso com o direito de viver com dignidade do povo negro, bem como mecanismos de conquista dos seus direitos civis, sociais e políticos. Em verdade, é uma manifestação dessa *vida dentro de nós, que não nos deixa morrer. Mesmo nos braços da morte, levantamos as mãos. Essas mãos que são verdes e nos fazem crescer, que sussurram e cantam.*

Caracterizarei brevemente as duas ações que mais se sobressaem no projeto pedagógico da entidade e que mais abrangem pessoas e localidades, pois as pessoas, participantes dessa pesquisa, envolveram-se e/ou nelas estão inseridas. Essa apresentação certamente já se constitui em uma *interpretação* e em um modo de *ver-nos*, conforme a perspectiva de Geertz:

[...] Ver-nos como os outros nos vêem pode ser bastante esclarecedor. Acreditar que outros possuem a mesma natureza que possuímos e o mínimo que se espera de uma pessoa decente. A largueza de espírito, no entanto, sem a qual a objetividade é nada mais que autocongratulação, e a tolerância apenas hipocrisia, surge através de uma conquista muito mais difícil: a de ver-nos, entre outros, como apenas mas um exemplo da forma que a vida humana adotou em um determinado lugar, um caso entre casos, um mundo entre mundos. Se a antropologia interpretativa tem alguma função geral no mundo, é a de constantemente re-ensinar esta verdade fugaz. (GEERTZ, 1997, p. 30).

3.3.4 Curso Pré Vestibular para Mulheres Negras⁷⁵

Em agosto de 1999, foi iniciado o Projeto: Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, com cinquenta alunas. Através de entrevista e ficha de inscrição, foi realizado o processo seletivo, o qual teve os seguintes requisitos: ser mulher negra; ter concluído ou está cursando a 3ª série do ensino médio; ter a renda *per capita* familiar de até três salários mínimos; está disponível à noite para fazer o curso.

⁷⁵ Ver ilustrações nº 5, 6, 7, 8, 9 e 10.

Por não ter um espaço físico apropriado, o curso começou na Escola da Paróquia São João Batista, onde funcionou até 2001. A sustentação financeira do Curso, naquele ano, se deu com a colaboração das alunas para ajuda de custo dos professores e material didático. Segundo o relatório de atividades desse projeto⁷⁶, embora toda fragilidade de infra-estrutura e de qualificação das alunas, já se conseguiu perceber alguns resultados e impactos do Curso Pré-vestibular.

Além de mais animadas a continuar a estudar, foi visível a disposição para viver com mais entusiasmo e credibilidade em si mesmas. Em regime intensivo, o curso teve a duração de seis meses. Ainda assim, dez alunas se inscreveram em seleção de vestibulares. Dessas, quatro foram aprovadas. Luiza Mainh acena para a influência positiva que o seu convívio com o Quilombo Asantewaa lhe permitiu: “[...] O Quilombo Asantewaa me influencia de forma positiva, pois à medida que internalizo e fortaleço minha identidade étnica, me sinto mais segura para discutir minhas idéias com amigos e familiares. Exemplo: Discutir sobre a participação do negro na mídia”. Já Acotirene, 44 anos, ao narrar sobre a importância do curso pré-vestibular e do Quilombo Asantewaa, declara:

[...] Porque atualmente assumi uma postura mais segura frente aos meus amigos e meus familiares, para abrir discussões e questionamentos em relação à temática negra. Exemplo: questiono o número de negros na mídia, nos cursos mais concorridos das universidades etc. (Acotirene, aluna).

Após avaliação da experiência, logo se iniciou o processo seletivo para o ano de 2000, segundo relatório⁷⁷. Com o objetivo de divulgar a entidade e o curso por ela desenvolvido, em fevereiro de 2002, ocorreu a aula inaugural com a presença de mulheres negras, já com curso superior, membros de movimentos sociais e negros, alunas e professores. Essa turma iniciou com 55 alunas. Foi concluída com 25 alunas, das quais 12 foram aprovadas nos seguintes cursos: 03 no curso de História; 01 no curso de Administração; 03 em Pedagogia; 01 no curso de Letras e 04

⁷⁶ ASANTEWAA, Quilombo. **Relatório do pré-vestibular para mulheres negras**. Salvador, 2000.

⁷⁷ *Idem*.

aprovadas na 1ª etapa da Universidade Federal da Bahia. Segundo relatório⁷⁸, desafios e dificuldades não faltaram, naquele ano, para implementação e sustentação do Curso:

Dentre os diversos desafios e dificuldades que enfrentamos durante o ano, o que nos causou maior preocupação foi o elevado número de evasão das cursistas. Na tentativa de solucionar o problema, foi criada uma Comissão que se dedicou a investigar o motivo de cada desistência. Além da identificação das causas, a referida Comissão também assumiu a responsabilidade de buscar medidas que culminassem com a redução da evasão. Segundo essa Comissão, a desistência das cursistas foi ocasionada por motivos de doença de familiares, desemprego, problemas de saúde, proibição do companheiro, sentimentos de baixa auto-estima e incapacidade, esgotamento físico e distância entre o local do Curso e do domicílio (p. 4).

Percebe-se que, além do resultado quantitativo satisfatório, 50% de aprovação, foram identificados outros resultados, de caráter qualitativo, que o relatório⁷⁹ destaca:

Desenvolvimento de valores relacionados à solidariedade e vivência comunitária; Geração de novas perspectivas no campo social, profissional e econômico; Maior competência na elaboração de textos escritos; Senso crítico diante do saber e do conhecimento; Desenvolvimento da oralidade e do poder de argumentação; Fortalecimento da auto-estima e da identidade étnico-cultural e de gênero; Desenvolvimento de visão crítica da realidade; Conhecimento do corpo; Participação das cursistas em eventos organizados pelo movimento negro e movimentos sociais de Salvador (p. 4).

Além disso, o relato de Dandara, aluna da turma de 2000, indica outros elementos qualitativos que garantiram a continuidade de tal projeto:

Hoje, estou com mais coragem para fazer concurso público e não sinto receio. Estou mais confiante, pois tudo é uma nova experiência. Estou mais confiante na minha capacidade de pensar e enfrentar as dificuldades e desafios da vida. Tenho a certeza de que tenho o direito à felicidade. A auto-estima é fundamental para o sucesso. Agradeço ao Asantewaa por estar descobrindo isto [...] (Dandara, ex-aluna).

Para Lélia Gonzalez e Caetana Bombochê, respectivamente, a contribuição do Curso Pré-vestibular residiu, fundamentalmente, na confiança e no estímulo a perseguirem os seus objetivos. Elas passaram a acreditar mais em si mesmas. Ora, isso favoreceu um autoconceito positivo e a firmeza dos seus propósitos, fortalecendo também o sentido de suas vidas.

[...] Depois que comecei nesse curso, passei a acreditar mais na minha vaga na universidade, embora eu ainda esteja atravessando um período de dificuldades nos

⁷⁸ *Ibidem.*

⁷⁹ *Op. Cit.*

estudos que têm me trazido uma certa baixa-estima. Mas tenho muita fé em Deus e no programa que o curso tem desenvolvido e acredito muito que no final do ano estarei com a auto-estima bem elevada (Lélia González, aluna).

O Curso pré-vestibular me ajudou bastante, porque voltei a estudar. Também atingi o meu objetivo dentro da Associação de Moradores que era implantar um cursinho pré-vestibular na comunidade (Caetana Bombochê, aluna).

Naquele ano, a sustentação financeira do projeto se efetivou por meio da colaboração das alunas e da parceria com a CESE – Coordenadoria Ecumênica de Serviço –. Afloraram-se mais os problemas financeiros. Aumentou o índice de alunas desempregadas e, conseqüentemente, inadimplentes. Muitas discussões foram feitas em busca de auto-sustentação da proposta. Embora todo esforço por conquista de autonomia financeira, através de organização de bingos, festas, balaio junino, bazar e feiras, ao final do curso, não se conseguiu cumprir plenamente o compromisso assumido com ajuda de custo para os professores. O saldo negativo fora rateado entre os membros da coordenação da Entidade. Isso se repetiu nos anos subseqüentes. Ainda assim, a coordenação, juntamente com outras mulheres negras, já inseridas no projeto, continuaram a acreditar nos ideais da entidade e prosseguiram em busca do enfrentamento e da superação das dificuldades encontradas.

Em 2001, o projeto continuou. Dessa vez, com duas turmas: uma na Escola São João Batista, na Avenida Vasco da Gama, com 50 mulheres negras. E outra, no Centro Social Urbano, no Alto do Sobradinho, na Federação, formada por 60 alunos, homens e mulheres negras, em parceria com a Associação de Moradores da Federação (AMOFÉ). A ampliação de turmas significou um alcance maior do projeto: mais pessoas envolvidas e mais possibilidades de se ver mais negros e negras refletindo sobre suas identidades, sobre as culturas afro-brasileiras, conhecendo o continente africano e suas histórias, além de ter acesso a uma educação proposta educacional que contemplasse a sua afrodescendência e as suas histórias de vida.

O Curso Pré-vestibular, naquele ano, para Acotirene, foi uma oportunidade de autoconhecimento e, simultaneamente, de conhecer as suas origens e a sua identidade étnico-racial. Para ela: “[...] na prática algumas alunas passaram a ter uma visão diferente do mundo e de si próprias em relação a sua afrodescendência [...]”. Adelina Charuteira viu no cursinho a oportunidade de superação das fragilidades do ensino público contemporâneo. Ela declara: “Acredito no projeto do cursinho em

preparar o vestibulando de colégio público a ingressar na faculdade, quebrando a tradição dos cursinhos famosos e incentivando o negro a ter uma esperança de se formar em uma profissão vista somente para aluno de colégio particular”.

Isso incide na elevação da auto-estima, uma vez que ela resulta da autopercepção e da relação do sujeito com a sua história. Indubitavelmente, também colabora com a construção da identidade, visto que desenvolve um sentimento de pertença identitária entre as alunas.

Dos 60 alunos que iniciaram o Curso, em 2002, na turma conjunta com a AMOFE, 40 concluíram e prestaram o vestibular. Foram registradas 15 aprovações nos seguintes cursos: Administração, Pedagogia, Turismo, Enfermagem, História, Letras, Arquitetura. 15 foram aprovados na I etapa da UFBA. Em 2003, constituiu-se mais uma turma com a AMOFE. Naquele ano, o curso já estava bem conhecido entre os bairros Federação e Engenho Velho da Federação. Os questionamentos iniciais acerca dos destinatários do curso – homens e mulheres negras – diminuíram. Havia mais credibilidade, haja vista a procura constante de pessoas querendo ingressar e ou indicar a ampliação de turmas.

Diante das dificuldades com instalações, acompanhamento, dentre outras, tornou-se impossível atender a tantas demandas e sugestões. A sustentação financeira, naquele ano, foi um dos grandes desafios: ajuda de custo aos professores e material didático, diante da inadimplência dos alunos, tornaram-se obstáculos para a continuidade do projeto.

Ao ser questionada sobre a contribuição do Curso na sua aceitação de ser mulher negra, Iyá Massi respondeu: “[...] Esse projeto é importante, na medida que reafirmo os meus valores e os meus potenciais como pessoa. Exemplificando: valorizo hoje muito mais os meus traços físicos, isto é, meus lábios e minhas ancas grandes”. Iyá Menininha atribui ao Curso Pré-vestibular a cumplicidade, no que se refere à consciência dos valores como e enquanto pessoa: “[...] Estou mais consciente dos meus valores como pessoa e me interessando mais pela literatura da cultura negra [...]”. Uma vez mais, retomamos a autopercepção que compreende a imagem que o ser humano faz de si mesmo. Como já se sabe, a partir disso, concede-se um valor sobre o próprio “eu”, ou seja, configura-se a auto-estima (McDAVID E HARARI, 1980).

A parceria com a AMOFE foi mantida até 2003, pois a Associação rompeu a parceria para organizar o seu próprio curso. Por motivos financeiros, ficou inviável conduzir uma turma administrada só pelo Quilombo Asantewaa. De agosto de 2001 a novembro de 2003, não se formou turma apenas de mulheres negras. Deu-se continuidade ao projeto através da turma organizada pela parceria.

O destaque para essa parceria consistiu na inter-ajuda para a sustentação do curso, bem como na realização da Festa Cultural, como evento celebrativo da Semana da Consciência Negra. Com um espaço apropriado, entre 2001 e 2003, foram realizados, consecutivamente, seminários, debates, apresentações artístico-culturais sobre a cultura negra e sobre o negro e sua inserção nos diversos segmentos sociais.

Ainda em 2003, o Ministério de Educação e a UNESCO promoveram um concurso para selecionar projetos pelo Programa Diversidade na Universidade, como parte das Ações Afirmativas implementadas pelo governo brasileiro. O Curso Pré-vestibular: Mulheres Negras Construindo Saberes do Quilombo Asantewaa, em parceria com o Fórum Estadual dos Quilombos Educacionais, ver ilustração nº 11, foi selecionado pelo MEC, a fim de ser financiado pelo Programa, no período de quatro meses. Desse modo, esse curso foi realizado entre novembro de 2003 a abril de 2004. Participaram 250 mulheres negras. Conforme o Relatório de Atividades⁸⁰, assim foi organizado:

Em parceria com o Fórum dos Quilombos Educacionais da Bahia, foram formados 5 (cinco) núcleos: Sussuarana (Pré-vestibular Irmã Bakita); Suburbana (Pré-vestibular Coequilombo e Milton Santos); Federação (Quilombo Asantewaa); IAPI (Pré-vestibular Milton Santos); Itinga (Pré-vestibular MARV).

50 (cinquenta) mulheres negras foram selecionadas para o Curso em cada núcleo. Todos os núcleos constituíram uma Coordenação Administrativa e uma Pedagógica; Cada coordenação dos núcleos elegeu um representante para participar das reuniões do Fórum, para juntamente com a Coordenação Geral (Quilombo Asantewaa), desenvolver o Projeto; O Quilombo Asantewaa, gestora do Projeto, executou a administração dos recursos e a secretaria, bem como a coordenação pedagógica e as atividades culturais do projeto.

⁸⁰ ASANTEWAA, Quilombo. **Relatório de atividades**. Salvador, 2004.

De acordo com o Relatório⁸¹, as principais ações desenvolvidas pelo projeto foram: Semana da Consciência Negra (por núcleo), Aula inaugural: Mesa Redonda: Mulheres Negras Construindo Saberes, Cumprimento do Programa dos Vestibulares de Universidades Públicas Federais e Estaduais e das disciplinas Atualidade e Cidadania e Consciência Negra, Projeto *Ára Odára*: Oficina Itinerante Saúde para Mulheres Negra, Encontros de Formação com Professores, Seminário Currículo e Diversidade, Encontros de Formação com Professores de Cidadania e Consciência Negra/Atualidade e a Quilombada.

A seleção de tal projeto foi considerada uma oportunidade ímpar, não só para as beneficiadas, bem como para o Quilombo Asantewaa, pela coordenação do projeto, haja vista que foi a primeira vez que a instituição foi contemplada num concurso de porte nacional e realizou uma ação sem preocupação com o aspecto financeiro. Além disso, a sua abrangência, 250 mulheres negras, de quatro regiões diferentes de Salvador e uma de Lauro de Freitas/Ba, teve uma repercussão quase imensurável.

Não obstante isso, para a coordenação do curso, não faltaram desafios, tais como viabilizar um curso, através de núcleos com regiões tão distantes; organizar e realizar o curso fora do ano letivo; cumprir com um programa muito extenso, apenas em quatro meses e coordenar um projeto desse porte sem uma infra-estrutura apropriada para comunicação e encaminhamentos, acompanhamento dos núcleos e as atividades culturais. Sem uma sede e sem pessoas disponíveis suficientes para gerenciar o projeto e os núcleos, a coordenação viu-se assoberbada com tantas demandas.

Mas outros desafios, de ordem mais complexa, desfilaram também nesse projeto. Com um número maior de alunas, enfrentar questões peculiares a gênero e étnico-raciais, tais como:

- Formar turmas com 100% de mulheres negras, quando a maioria dos quilombos, que compõe o Fórum, é coordenada por homens;
- Estudar com ajuda de custo (R\$ 50,00 mensais) e material didático implicou para quase todas as alunas uma fonte de renda e de sobrevivência. Muitas vezes o

⁸¹ *Idem.*

interesse inicial era apenas ajuda. Algumas mudaram de postura, passando a se integrar nos propósitos do Curso, já outras se mantiveram até o fim apenas pelo valor a receber;

- Enfrentar os conflitos, advindos do enfrentamento do racismo e do sexismo, que se estabeleceram com o convívio;
- Evitar a não-cumplicidade dos Quilombos e das próprias alunas, já que o projeto foi financiado pelo MEC, consideravam ter apenas direitos. Como gestor do projeto, só o Quilombo Educacional tinha o dever de conduzir o projeto e não todo o Fórum como ação conjunta;
- Motivar o estudo no período de verão e de férias escolares, pois que o MEC começou a liberar os recursos em dezembro de 2003, quando o curso se iniciou e teve a duração apenas de quatro meses;
- Criar mecanismos de superação da intolerância religiosa de algumas alunas em relação àqueles integrantes de religiões de matriz africana;
- Implementar projetos e ações de enfrentamento de desconstrução de preconceitos e estigmas já internalizados por mulheres negras e investir em ações que primem pela construção de identidade.

Além do aspecto financeiro, não é uma tarefa fácil conduzir o Curso. Por um lado, percebe-se a oportunidade que se cria para as alunas, no tocante à formação educacional, à renovação do sentido da vida, à auto-valorização e à afirmação de sua identidade negra. As alunas, ex-alunas, professores e coordenadores do Curso, que integraram essa pesquisa, não oscilam em reconhecer isso. Por outro, há desafios instigantes, de acordo com o relatório de atividades⁸² e com essa pesquisa, tais como:

- Criar alternativas paralelas de acompanhamento do Curso, tais como oficinas, grupos de estudos, monitorias, pois que mais de 50% das alunas já têm mais de 30 anos, já são chefes de família, têm filhos, desempenham algum exercício profissional para sustentação da família e, mais agravante ainda, tem mais 10 anos que não estudam;

⁸²ASANTEWAA, Quilombo. **Relatório de atividades**. Salvador, 2004.

- ampliar o tempo de preparação para aprovação em instituição de nível superior pública. Em média, uma aluna precisa, no mínimo, de dois anos para ingressar numa universidade pública;
- propiciar a permanência na universidade, não apenas o acesso. Não tem sido pouco o índice de abandono parcial e de desistência total do curso superior, por falta de condições financeiras, psicológicas e intelectuais para concluí-lo;
- ter um corpo docente não apenas comprometido com o conteúdo programático da sua disciplina, mas com a proposta pedagógica do curso;
- formar agentes multiplicadoras, ou seja, ex-alunas motivadas a contribuir com o projeto ou iniciativas similares, através de monitoria e ou quaisquer outros serviços, a fim de que outras mulheres negras (re)pensem sobre suas cidadanias e sobre sua identidade. Desenvolver uma compreensão coletiva de afirmação da identidade e da cidadania;
- mobilizar as ex-alunas já aprovadas a se organizarem em grupo para continuarem o seu processo de afirmação de identidade de gênero e étnico-racial;
- incluir nas discussões de gênero também a diversidade sexual, que se afirma e se faz cada vez mais presente;
- investir em ações e estudos sobre identidade negra que extrapolem a identidade individual e desemboque na coletiva, haja vista que os sujeitos da pesquisa salientam mais os benefícios e contribuições individuais;
- Enfrentar a situação financeira da Entidade, para que possa ter uma sede de funcionamento, recursos didáticos e áudio-visuais imprescindíveis para o desenvolvimento das suas atividades.

Não obstante essas dificuldades e desafios, enfrentados pela coordenação do pré-vestibular, no que se refere a sua continuidade, percebe-se que as pessoas envolvidas na pesquisa tiveram acesso ao Quilombo Asantewaa através de outras que vivenciaram alguma experiência com a entidade. Isso nos leva a concluir que a sua divulgação e visibilização se dão através dos relatos de quem convive com a proposta.

Dandara conheceu o Quilombo Asantewaa por meio de ex-alunas e amigas: “[...] Conheci o Quilombo através de ex-alunas que elogiavam o curso pré-vestibular e os professores [...]”.

Também Adelina Charuteira teve o seu contato por meio de outras ex-alunas: “Conheci o Asantewaa por meio de ex-alunas [...]”. Clementina de Jesus também foi “[...] Através de algumas amigas”. O mesmo ocorrera com Caetana Bombochê: “Meu primeiro contato com o Asantewaa foi por meio de algumas amigas”. Diante disso, constata-se que o instrumento de divulgação e de visibilização da instituição predominante concentra-se no relato, isto é, na experiência positiva que as envolvidas fazem no convívio.

Na verdade, é o impulso de possibilitar ao outro o que já se viveu. É notável, nesses relatos, que a colaboração atua no incentivo a lançarem-se e a enfrentarem os desafios do cotidiano, tais como a vida profissional e acesso à educação. A intervenção também atinge a esfera do *eu*, ou seja, daquilo que constitui nas buscas constantes do ser humano: direito à felicidade, ao sucesso, à auto-confiança, ao se dar oportunidade de recomeçar e a buscar os próprios ideais.

Tudo isso se insere na vida das beneficiárias como produto do nível da auto-estima elevada e da disposição de enfrentar os desafios e as dificuldades. Clementina de Jesus, Mãe Aninha, Acotirene, respectivamente, reiteram isso: “Pude enxergar as coisas com mais clareza, passei a atuar com mais positividade”; “O Quilombo Asantewaa colabora com a auto-estima, pois é um momento de reflexão e de troca de experiências”; “Na prática, algumas alunas passaram a ter uma visão diferente do mundo e de si próprias em relação a sua afrodescendência”.

O contato com outras mulheres no curso tem sido instrumento de fortalecimento da identidade étnico-racial e de gênero. Clementina de Jesus, Acotirene e Dandara afirmaram respectivamente:

O curso tem me dado uma grande contribuição além da que já tenho, principalmente, quando observo a competência das professoras, porque um dia quero ensinar também. (Clementina de Jesus, aluna).

Através dos exemplos, da prática com outras mulheres. Sinto-me mais valorizada, inclusive por outras mulheres. Porque, através de suas propostas do comprometimento de seus membros pela causa, as mulheres negras sentem-se mais seguras e estimuladas para partir em busca de seus ideais. (Acotirene, aluna).

Reforça cada vez mais o papel de ser mulher neste país. Porque são as mulheres que geram, que educam e muitas vezes são chefes de família. Eu me aceito como mulher negra, porque tenho uma história e que mulher tem capacidade para assumir a presidência e outros. (Dandara, ex-aluna).

Disso denota que os relatos e o convívio com outras mulheres favoreceram a sua autopercepção, ou seja, possibilitaram uma valoração positiva sobre elas mesmas. Uma vez mais, retomamos a autopercepção que compreende a imagem que o ser humano faz de si mesmo. Diante do exposto, compreender a identidade da mulher negra pressupõe levar em consideração a sua trajetória no Brasil, bem como as representações negativas, a elas atribuídas, (JODELET, 1998), sobretudo os seus mecanismos de entendimento e de refutação disso.

O Curso nesse sentido funciona como uma *porta entreaberta*, como afirmou a aluna Aqualtune. Para ela: “[...] O curso tem significado que dá oportunidade de buscar o compromisso de viver o respeito e abrir o que está fechado em nós mesmos. Para mim, o Curso tem o valor de uma chave. Por ele, podemos criar oportunidades de viver nossa vida e nossa negritude”.

Os momentos de reflexão e as ações referentes às relações étnico-raciais, à cidadania, às questões sociais, à história do negro e a gênero foram considerados como mais importantes do Curso para as alunas participantes desse estudo, ainda que temas polêmicos e geradores de tensões no grupo. Mãe Menininha, Iyá Massi e Clementina de Jesus, respectivamente, destacam: “Para mim, os momentos mais importantes são as reuniões, quando podemos discutir assuntos referentes ao projeto, à nossa cultura, à raça etc.” “São ótimos os grupos de estudos, porque aprofundam mais o conhecimento da nossa história que não é nem foi contada e outros temas relacionados aos afrodescendentes”. “Achei muito importantes os momentos de conscientização e de debates de questões sociais nas aulas de CCN, de geopolítica e de história [...]”.

Já para Dandara e Adelina Charuteira, respectivamente, os momentos mais importantes inserem-se no conjunto de ações coletivas da instituição e de organizações negras de Salvador:

Gostei demais da discussão sobre cotas para negros na universidade. Para mim, isso foi o mais importante. Achei importante também o trabalho para elevação da auto-estima e de conscientização política. Importante, pois se aprende a valorizar as raízes e tira os integrantes do isolamento, indica perspectiva [...].(Dandara, ex-aluna).

Gostei muito da conquista da ampliação de inscrição para a isenção da taxa de inscrição da UFBA e da UNEB, porque beneficia e atinge mais pessoas carentes. Foram muito boas as festas de conscientização negra. Foram legais os debates, as apresentações de materiais com vídeo-cassete e a disciplina CCN – Cidadania e Consciência Negra –. (Adelina Charuteira, aluna).

Chamam mais atenção das participantes da pesquisa atividades e estudos em torno da auto-estima, da identidade negra, da cidadania e de assuntos étnico-raciais e sociais do que os conteúdos programáticos do Curso. Para elas,

Vivemos em uma sociedade cheia de vícios e estereótipos excludentes da raça negra. O Asantewaa chama a minha atenção, porque tem como proposta reverter esta situação e um dos caminhos é o resgate da história do negro, da sua auto-estima e os estudos sobre história da África. Neste processo, cabe a cada uma de nós contribuirmos, de alguma forma, pois criticar e esperar que alguém faça, seria muito cômodo. (Iyá Massi, ex-coordenadora).

Fundamentais são as ações afirmativas como essas que contribuem para elevação da melhoria na qualidade de vida dos negros através da conscientização e conhecimento de sua história (Clementina de Jesus, professora).

Chamam a minha atenção as atividades concernentes às relações de cidadania e étnico-sociais. Porque estimula a afrodescendente a ter uma visão mais real de sua posição político-ético-social. A descoberta do seu eu enquanto indivíduo numa sociedade individualista, classista e excludente. Conscientizando-o a lutar por justiça e por oportunidades iguais para todos. O Asantewaa está ajudando a mulher negra a desenvolver o seu potencial, que, às vezes, está reprimido por falta de oportunidade. Compartilhando experiências com irmãos de cor, sua auto-estima eleva-se. (Luísa Mainh, ex-coordenadora).

O curso conscientiza as mulheres negras dos seus direitos, trabalha a auto-estima e a perspectiva de fazer e de ser diferente. Ajuda a aceitar a etnia. (Adelina Charuteira, aluna).

De acordo com esses relatos, o Quilombo Asantewaa é um espaço pertinente de promoção da auto-estima e de construção da identidade negra, uma vez que motiva os seus sujeitos ao autoconhecimento e à formação da sua identidade. Averiguamos que o objetivo inicial das alunas, no Curso, é preparação para prestar o vestibular, a fim de ingressarem na universidade. Contudo, constata-se que o trabalho desenvolvido, em torno da auto-estima e da identidade negra, adquire para elas uma grande importância. O olhar dos sujeitos da pesquisa sobre o curso está para além da esfera imediata: aprovação no vestibular. Remete-nos às dimensões social e coletiva de sermos mulheres negras. Suscita investimento da organização na formação de agentes multiplicadores de propostas afins e daquelas que se referiram à conquista de direitos sociais.

Ao observar a participação das alunas integrantes nas aulas, sobretudo durante reflexões sobre ideologia de branqueamento, relações sociais e étnico-raciais no Brasil, auto-estima, identidade negra, corpo, estética negra, dentre outros constatei que há atitudes e posturas, até físicas que

indicam uma autopercepção mesclada com representações negativas. A aluna Adelina Charuteira, por exemplo, durante as aulas de CCN, demonstrou muita inquietação, resistência, condicionamentos e até não-aceitação de sua identidade étnico-racial e de gênero, assim como da filosofia e dos princípios do Quilombo Asantewaa. Sempre que considerasse oportuno, questionava sobre a especificidade da instituição: ser apenas para mulheres negras. Vale ressaltar que ela é aluna do Curso desde 2001. Que falta à coordenação pedagógica e aos professores e facilitadores da disciplina CCN, para que ela e outras alunas possam ser mais receptivas e dispostas ao enfrentamento das contingências histórico-sócio-culturais que permeiam o cotidiano das mulheres negras?

Certamente, Adelina representa o posicionamento de outros membros do Curso, notado no período da observação e de pesquisa e na documentação da Instituição. Nas fichas de inscrição, 65% das alunas, da turma de 2002, declararam-se evangélicas, de denominações pentecostais fundamentalistas variadas. Segundo relatórios de 1999 a 2002, da instituição, essa predominância foi uma situação inédita e ímpar. Isso implicou na frequência das aulas de CCN: 45% comunicaram à coordenação do Curso que não participariam das aulas de CCN, por tratar de questões pertinentes à ancestralidade africana: culto às divindades afro-brasileiras; 30% das mulheres negras, que compuseram o público do Curso, em 2002, questionaram, ao ingressar, o fato de ser apenas para mulheres negras. Como proporcionar uma releitura do posicionamento?

Luís Gama reconhece a validade do curso. Para ele, além de facilitar o acesso à universidade, oportuniza repensar sobre si mesmo e sobre cidadania. Mas isso ainda não atinge a todas.

Quando entrei, pensei na oportunidade de participar de um trabalho em educação diferente do modelo oficial, mesmo num cursinho pré-vestibular. Pois este tem um trabalho voltado principalmente para a cidadania, logo completamente diferente do modelo oficial que pensa só no mundo do trabalho [...].

[...] Apesar do desinteresse, do não querer de algumas alunas, também percebo que está dando certo, pois algumas conseguem chegar à universidade. Também tem a oportunidade de resgatar a sua auto-estima e procurar assumir o seu existir, logo todo este resultado nas pessoas é consequência do trabalho executado pelo Quilombo.

Percebo que algumas alunas que chegam, depois de um certo tempo, começam a se identificar, através de gestos, palavras e estética..., como mulheres negras. Também sei que algumas mantêm até o final a sua visão de mundo que trouxeram sem alterar em nada. Sei também que algumas continuam se identificando com as mulheres brancas e que jamais querem ser mulheres negras. (Luís Gama, professor).

Há ainda um caminho árduo a ser percorrido, visto que participantes da pesquisa ainda não se inseriram, por exemplo, no processo de constituição afirmativa da identidade negra. Essa ainda é uma instância que precisa continuamente ser repensada entre o povo negro brasileiro. Perpassam, no bojo da sociedade brasileira, preconceitos e estigmas, concernentes à estética, à religiosidade, à competência e à história do negro que favorecem a sua auto-rejeição. De certo modo, essa realidade permite assegurar que a afirmação e a elaboração das identidades individual e coletiva não são procedimentos dados e estáticos, mas adquiridos, socialmente construídos, dinâmicos e ressignificados, como bem afirma Ferreira (2000)⁸³.

3.3.2 CCN⁸⁴: Construção de Identidade em Sala de Aula

O projeto Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, além do estudo do programa dos vestibulares das universidades federais e estaduais, também realiza estudos sobre a história da África e do negro do Brasil, sobre as relações de gênero, a auto-estima da mulher negra, sobre política e cidadania, dentre outros, através das disciplinas Atualidade e Cidadania e Consciência Negra (CCN). O seu projeto pedagógico propõe que identidade, auto-estima e as questões de gênero e étnico-racial perpassem todos os conteúdos programáticos desenvolvidos no percorrer do curso.

Por meio de entrevistas e de aplicação de questionários, denotaram-se algumas singularidades da disciplina Cidadania e Consciência Negra (CCN) desse Curso. Alunas e ex-alunas, que participaram da pesquisa, fizeram inúmeras referências a CCN, como experiência positiva, relevante e valorativa para suas vidas, durante e posteriormente ao período de participação do Curso. Isso fora constatado, durante a observação, embora vivenciei vários momentos de rejeição dessa disciplina por tratar também de questões étnico-raciais e de religiosidades afro-brasileiras. As temáticas referentes a gênero e às desigualdades sociais eram mais aceitas do que aquelas advindas de relações étnico-raciais, tais como racismo, preconceito, candomblé dentre outras.

⁸³ Ver ainda Gomes (1995), Ciampa (1987), Cavalleiro (2003), Munanga (2004).

⁸⁴ Ver ilustrações números 12 e 13.

Freqüentemente, declararam que os encontros de CCN provocaram mudanças significativas quanto às relações étnico-raciais e aos sentimentos e posicionamentos de pertencimento ao povo negro brasileiro. Afirmaram estar mais conscientes da sua negritude, de sua cidadania e mais atentas às manifestações de racismo, às desigualdades sociais e raciais, depois de ter participado do curso. Salientaram ainda que, a partir das reflexões e vivências, nas aulas de CCN, estão gostando mais de ser negras, aceitando mais a afrodescendência e mais convictas dos seus direitos e do exercício de sua cidadania.

Que ações provocaram tais vivências? Quais conteúdos foram refletidos e abordados que propuseram a ressignificação do ser mulher negra? Que ações foram realizadas, durante as aulas, que impulsionaram as alunas a gostarem mais de si mesmas? Quais experiências fizeram que lhes motivaram a afirmar a sua identidade étnico-racial e a se posicionarem afirmativamente mediante as culturas negras, à religiosidade, às ações afirmativas e às condições de vida da comunidade negra?

Gosto da minha cor; tem mais expressão e uma beleza única. Há 500 anos meus antepassados foram raptados da Mãe África e resistiram a todas atrocidades daquela época. Mas os ensinamentos e as tradições foram passadas de geração em geração. De tudo temos, seja religioso, na música, na culinária e outros. A participação da mulher negra como chefe de família e esposa. Grandes guerreiras. Defendendo e criando seus filhos, como leões. (Dandara, ex-aluna).

Dandara, ex-aluna do Curso e atualmente membro da coordenação geral do Quilombo Asantewaa, tão bem soube se auto-apresentar e sintetizar a trajetória da mulher negra brasileira. Melhor ainda soube descrever sua identidade individual e coletiva. A sua origem não está na Bahia, tampouco no Brasil, mas na Mãe África. Sua história é marcada por dor, sangue e sofrimento. Contudo o legado cultural e a tradição da civilização africana são recriados, vividos e preservados na Pátria Brasil. Não apenas sobrevive. Resiste a tudo que lhe impede de ser. Não é apenas uma mulher: é uma mulher negra leoa, valente e forte. Enfrenta a guerra (o mundo e o seu cotidiano). Cria os seus rebentos. Sua integração no Curso favoreceu a formação dessa representação?

A disciplina CCN tem os seguintes eixos temáticos: Gênero, Raça e Cidadania. Desses são elaborados os planos de curso e de aula. Aborda as seguintes temáticas: Autoconhecimento,

Auto-estima, Raça, Identidade, Discriminação Racial, Sexismo, Gênero, Preconceito; História da África; História do negro no Brasil; Religiões Afro-brasileiras; Culturas Negras no Brasil; Vultos Negros Femininos; Política: Globalização e Cidadania; Movimentos sociais; Conjuntura Brasileira e Políticas Públicas: Ações Afirmativas. Tem como objetivos: possibilitar reflexão e experiências que favoreçam o autoconhecimento, bem como informações da história das mulheres negras no Brasil; promover o fortalecimento da auto-estima e da identidade das mulheres negras envolvidas; conhecer a história do negro no Brasil; refletir sobre os processos civilizatórios africanos; discutir sobre temáticas afins à identidade negra e gênero e estudar sobre questões sócio-político-econômicas do Brasil e sobre a conjuntura brasileira.

Circulam também na disciplina abordagens que possibilitam uma compreensão interacional entre auto-estima e identidade étnico-racial das mulheres negras participantes do projeto. A relevância de CCN caracteriza-se, por um lado, por ser um espaço de desconstrução de preconceitos, de estigmas e de estereótipos que perpassam o cotidiano das mulheres negras brasileiras. Por outro, porque se desvendam e se traçam caminhos que geram outras perspectivas de existência das participantes, conforme ainda declara Dandara: “[...] Agora, depois das aulas de CCN e do cursinho, eu consigo me aceitar do jeito que eu sou. Com o cabelo carapinha e tento passar isto para as outras pessoas; a cuidar do cabelo, sem alisar, para a gente não se marginalizar. No bairro, não ser aqueles que roubam etc [...]” (Dandara, ex-aluna).

Entende-se, desse modo, que a constituição da identidade negra das alunas efetivar-se-á, através do imbricamento das dimensões – gênero, raça, classe dentre outros –, conforme Lopes (2002), que compõem a identidade das mulheres participantes. Ao se discutir sobre auto-estima e identidade negra, simultaneamente, direciona-se e se volta o olhar ao universo negro, à condição de mulheres negras e aos múltiplos ambientes e situações em que estão inseridas. Estudar e reconhecer-se negras são caminhos para não entrar e/ou sair da marginalidade: “não ser aqueles que roubam”, conforme relato de Dandara.

Ao se abordar sobre as relações de gênero, remetem-se também às situações sociais e de vida da mulher negra. Lélia González e Clementina de Jesus, através de suas declarações, apontam a importância, bem como os impactos produzidos pelas ações e pelos estudos realizados por meio

da disciplina e do curso. Através das vivências e das reflexões, estabelecem-se re-elaborações de auto-conceito, fazem-se releituras da história do povo negro no Brasil, conhece-se o universo negro e fazem-se leituras sobre o Brasil.

[...] As aulas de CCN ajudaram muito a conhecer a minha história, por que alisar o cabelo, o sistema de consumo, comprar produtos, cada vez mais, para consumir mais. As aulas de CCN ajudam a perceber o que está por trás disso mesmo. Paulo, Daguiar, Andrezinho. Foi um choque admitir que alisava cabelo, que tinha um sistema, que fazia porque eu queria e não porque era imposto. Foi difícil assumir isto. Na faculdade, mesmo, já consigo perceber que o que sofro é porque só negra, preta e pobre [...]. (Lélia González, aluna).

O Curso me ajudou diante de algumas entrevistas para emprego. Me sentia um pouco fraca, pequena, diante das “concorrentes com os padrões de paquitas”. E o curso me fortaleceu durante as aulas de CCN. (Clementina de Jesus, aluna).

Como se percebe, a auto-estima elevada da mulher negra resulta da interação entre o Eu e Social (SOUZA, 1983), advinda, de convívio, de papéis e de representações sociais, segundo Guareschi e Jovchelovitch (1994). Tanto Leila quanto Dandara referem-se ao cabelo como um importante elemento de aceitação da identidade negra e como um componente conflitivo do processo de pensar sobre sua identidade.

Para elas, a estética está atrelada diretamente ao modo como seus cabelos são vistos e aos valores que outros segmentos sociais atribuem a ele. O cabelo é um dos requisitos fundamentais para discutir e construir identidade negra. O estar bonita, muitas vezes, implica está com os cabelos *arrumados*, ou seja, alongados e alisados. Estar elegante pressupõe também está com os cabelos lisos e compridos, logo submetê-los aos alisamentos, relaxamentos, escovação, tingimentos ou ainda, aplicação de *mega-hair*, trançados, dentre outros procedimentos de alongamentos.

Significa ainda parecer como um modelo de beleza ou adquirir recursos que mais se aproximam do padrão de estética, considerado ideal pelos mais diversos setores da sociedade, tais como mídias, mercado de trabalho, moda, indústria do corpo e da estética, dentre outros. Já Clementina de Jesus manifesta a importância da aceitação e da afirmação da identidade negra. Além da qualificação, há de se concorrer, no mercado de trabalho, com um padrão de estética, qualificado como belo, aquele das *paquitas*, que, como mulher negra, dificilmente irá preencher ao requisito *boa aparência*.

A importância dada a essa disciplina pelas alunas instiga o enfrentamento dos desafios, que dela emergem, tais como:

- Sistematizar melhor a disciplina;
- Buscar maior qualificação dos profissionais envolvidos com CCN;
- Providenciar recursos áudio-visuais e um acervo bibliográfico sobre as temáticas tratadas;
- Ampliar a carga horária da disciplina com outras atividades, tais como participação de eventos afins, grupo de estudo e oficinas.

Esse estudo, ao sistematizar a trajetória do Curso, certamente permite uma retomada dos seus princípios e objetivos iniciais, para que sejam fortalecidos ou repensados e re-elaborados para melhor atender às demandas atuais. Permite compreendê-lo como um conjunto de iniciativas de natureza política (relação e integração com outros organismos sociais, em busca de direitos políticos), educacional, cultural, de denúncia e de combate ao preconceito e às práticas racistas e sexistas em favor da construção da identidade negra, da busca de direitos e da valorização das mulheres negras envolvidas. Possibilita perceber o seu caráter reivindicatório, de pressão política e de mobilização, considerado ainda muito ineficiente e insuficiente pelos sujeitos da pesquisa.

3.3.3 Projeto *Ara Odàra*: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras⁸⁵

O projeto *Ára Odàra*: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras é um das importantes ações desenvolvidas pela entidade. Surgiu das vivências na disciplina Cidadania e Consciência Negra (CCN) do Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, em 2001. Ao se refletir sobre o corpo e a saúde das mulheres negras, constatou-se que a maioria das alunas pouco sabia sobre seus corpos, sob o ponto de vista biológico, sobre as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), sobre contraceptivos dentre outros e refletia muito menos sobre o corpo como elaboração social.

⁸⁵ Ver ilustrações nº 14, 15, 16, 17 e 18 e 19.

Essa situação provocou os seguintes questionamentos: Como é possível oportunizar a apreensão de conteúdos das diversas áreas do conhecimento do Ensino Médio e ignorar essa realidade? Que fazer para que as alunas pudessem conhecer mais seu corpo-biológico, decidir por ele e ter mais saúde? Como pensar criticamente sobre o seu corpo social? Para tentar respondê-las, criou-se o módulo Corpo, saúde, auto-estima e identidade da mulher negra na disciplina CCN.

As coordenadoras, impulsionadas pelos impactos e resultados obtidos, através da discussão do módulo, acima mencionado, em 2002, elaboraram o projeto *Ára Odàra*: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras. O caráter itinerante, inicialmente, foi justificado pela ausência de uma sede da instituição. Contudo, posteriormente, tornou-se uma possibilidade de abranger mais mulheres negras e comunidades diferentes. Diante da condição da maioria das mulheres negras, é preciso sempre mais investir em propostas que visem à mulher negra em sua totalidade, ou seja, viabilizar um plano de ação que atinja a sua saúde sexual, física, sócio-emocional e espiritual, bem como elementos que compõem suas identidades: faixa etária, gênero, classe, etnia, raça etc.

O projeto *Ára Odàra* integra o projeto pedagógico dessa Instituição. Nesse sentido, é considerada uma ação educativa. Tem como objetivos: fortalecer as ações em prol da saúde das mulheres negras que primem pela sua qualidade de vida, pela elevação da sua auto-estima, pela conquista de uma identidade negra e pela sua saúde preventiva; coletivizar discussões em torno da saúde reprodutiva e prevenção das DST/HIV/AIDS, da identidade e da auto-estima das mulheres negras e ampliar iniciativas já existentes acerca dessas questões, que visem a um trabalho educativo, preventivo continuado de conscientização constante em favor da saúde da mulher negra.

Para o Quilombo Asantewaa, esta implementação é de suma importância, visto que é um trabalho de conscientização constante que abrange um número de mulheres superior ao do Curso Pré-vestibular e, ao mesmo tempo, um incremento na luta em favor da saúde da mulher negra. São abordados os seguintes eixos temáticos: corpo da mulher negra, auto-estima e identidade, prevenção de DST/AIDS, saúde reprodutiva e preventiva.

O caráter itinerante da Oficina imprime flexibilidade na organização, na estrutura e no desenrolar

da Oficina, haja vista que cada comunidade utiliza dos seus próprios recursos para fazer acontecer. Também se constatou que o potencial de criatividade das comunidades, que, desprovidas de meios apropriados para as técnicas de relaxamento, de massagens etc criaram maneiras de realizá-las sem causar prejuízos às atividades. Cada Oficina é organizada em parceria com as comunidades envolvidas, a coordenação do Quilombo Asantewaa e as facilitadoras. E se concretiza através de recursos lúdico-pedagógicos, visuais e de subsídios teórico-vivenciais, sensibilizações e informações às pessoas envolvidas nas Oficinas, no que tange ao conhecimento, à aceitação do corpo, à elevação da auto-estima, à saúde reprodutiva e à percepção de vulnerabilidade delas à epidemia das DST/AIDS.

A expressão *oficina* facilmente remete-nos à idéia de conserto e reforma. Mas *oficina* é compreendida como possibilidade de se elaborar saberes em conjunto e por meio de vivências. Sua realização é, em verdade, uma experiência de viver e participar de um *xirê*⁸⁶, ou seja, uma roda de discussão sobre saúde. O projeto, portanto, configura-se por vivências e partilha em torno da saúde da mulher negra. O movimento, o corpo, o som, o ritmo, o sentimento, o conflito, a identidade, a memória, a tensão e a harmonia compõem o *xirê* do projeto. Ele se realiza na roda: fala, canta, dança, movimenta, elabora e silencia. É um conjunto de movimento e ações que expressam a si mesma e a outra na coletividade.

Em 2002, com o apoio da CESE, começou a realização das Oficinas. 150 mulheres negras participaram dessa implementação. Aconteceram em cinco bairros de Salvador: Engenho Velho da Federação, Federação, Nordeste de Amaralina, Santa Cruz e Alto das Pombas. Cada oficina teve em média de 25 a 30 mulheres negras, com uma carga horária de 12 horas. É interessante observar que todas as comunidades, onde ocorreram as oficinas, em 2002, propuseram continuidade em 2003, embora isso ainda não tenha sido possível.

Foi firmada, em 2003, uma parceria com o Koinonia – Presença Ecumênica e Serviço –, através do Projeto *Egbé*, para executar esse projeto em comunidades de candomblé, que estão ao Koinonia. Foram realizadas oficinas nos seguintes terreiros: Ilê Axé Iyá Nassô Oká (CASA BRANCA), Ilê Axé Oiá Tunjá, Viva Deus Filho e Ilê Axé Omim Funkó e Ilê Axé Omim J'Obá.

⁸⁶ *Xirê* palavra língua iorubá que significa roda, parte do ritual de candomblé.

Ainda em 2003, aconteceu a Oficina nos núcleos (Federação, Plataforma, Sussuarana, Itinga e IAPI) do Projeto: Curso Pré-Vestibular para Mulheres Negras, do Quilombo Asantewaa, em parceria com a UNESCO e com o MEC, através do Programa Diversidade na Universidade. Participaram as 250 mulheres negras, integrantes desse projeto.

Já em 2004, o projeto *Àra Odára* foi realizado em cinco comunidades de terreiro e na associação de moradores do Nordeste de Amaralina, com o apoio do Fundo Ângela Borba. O destaque dessa experiência, em terreiros, está na interação entre mulher negra, corpo, saúde, auto-estima, identidade e ancestralidade. Essa vivência, não previsível pela coordenação e pelas facilitadoras da oficina, caracterizou toda atividade. Tratar de saúde e do corpo de mulher negra é também se referir à vida espiritual e ao convívio com os ancestrais.

Ainda em 2002, o projeto foi apresentado no I Seminário de Saúde da População Negra de Salvador, promovido pelo Ilê Axé Iyá Nassô Oká, Grupo Hermes, pelo Movimento Negro Unificado e pelo Programa de Atenção à Saúde da População Negra da UFBA. Vem sendo debatido e realizado, desde 2002, na Feira de Saúde do Ilê Axé Iyá Nassô Oká. Foi também divulgado no Lai Lai Apejo, Encontro Nacional de Mulheres Negras Brasileiras – Conhecer para prevenir DST, HIV e AIDS –, em 2002 e 2003, em Porto Alegre – RS, evento promovido pela ACMUN, organização negra feminina, e pelo ministério de Saúde.

Participantes, coordenação e instituições parceiras consideram o Quilombo como uma instituição inovadora e pertinente. O nível de receptividade surpreendeu à coordenação, visto que inicialmente fora elaborado apenas para atender a uma carência do Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras. Participantes da Oficina declararam muita satisfação em ter vivido a experiência. Dandara afirma:

A oficina de saúde ajuda bastante a mulher negra a cuidar do corpo, a confirmar que ela é bonita, a aprender a gostar de si mesma e ajuda ela a compreender que ela não precisa de homem para ser feliz. Ela pode conseguir a sua realização com seus próprios méritos. Me fez pensar sobre a seguinte questão: Quanto ao alisamento dos cabelos: alienação, fuga, escolha, ideologia ou auto-rejeição? (Dandara, ex-aluna).

Dandara analisa a oficina no que se refere ao *saber prático* e ao *saber filosófico* citados por

Santos (2002): por meio dela adquirem-se saberes e orientações para tratar o corpo, mas também colabora com a afirmação da identidade negra e com a conquista da autonomia e da realização. Assim sendo, desenvolver a auto-estima e a identidade negra torna-se uma necessidade que conduz ao favorecimento do empoderamento da mulher negra nos ambientes privado (lar) e público (social). A Oficina também lhe permite enfrentar questões pertinentes a sua identidade, tal como o cabelo, e a buscar respostas. A baixa auto-estima e a depreciação ou rejeição das referências africano-brasileiras, para a entidade, denunciam a ausência de vida e de bem-estar. Então, prevenir a saúde é promover a vida e a ressignificar a existência.

A concepção de saúde, pois, do projeto *Ara Odára*, como expressão de corpo sadio e de fonte de vida, remete-nos ao movimento do mito africano da criação: harmonia – tensão, gestado já por *Odudua* (princípio feminino) e *Obatalá* (princípio masculino). Desse modo, o corpo da mulher negra, certamente, carrega a história do seu povo, assim como as ancestralidades e heranças africanas. Engendra com isso um projeto para o bem viver e para cumprir com os desígnios de *Olodumare* para cada pessoa. O nosso sentido de viver deve ser delineado, hoje, conforme aquilo que Ele designou a *Odudua* e a *Obatalá*: construir o mundo, harmonicamente, em meio ao conflito e à diversidade, possibilitando vida e alcance dos objetivos traçados por Ele para cada criatura humana.

O universo simbólico das culturas negras, associado ao corpo negro feminino, abordado pelo projeto, contribui para compreender a saúde das mulheres negras no Brasil historicamente e na sua totalidade. Pensar sobre o corpo de mulheres negras é refletir sobre o sentido e o dinamismo das nossas existências. De modo algum, restringir-se aos cuidados com o corpo, prevenir e/ou cuidar de doenças.

É pensar sobre as histórias, tradições e ancestralidades que o nosso corpo carrega. O corpo negro feminino, para o *Ara Odára*, marca e recria gestos, princípios, crenças, culturas, sofrimentos, resistências e histórias do povo negro no Brasil. Está imbuído e permeado de verdades e vivências espirituais e culturais. Expressa lamento e esperança; certezas e vitórias; lutas e derrotas; raça, ternura e garra; resistências e fragilidades. Denota vida e morte: o aqui e o além.

Manifesta humanidade. É também instrumento de convergências e de divergências, de encontros e desencontros. Além disso, mantém firmes as origens e as referencialidades afro-brasileiras.

Nessa dimensão, o corpo é, pois, concebido como um *egbé* (terreiro, comunidade). Através dele, os ancestrais se mostram a nós e se tornam um *Deus conosco*. Tocamo-no. Somos tocados, inclusive abraçados, por Ele. Desse modo, o corpo não é tão somente uma *massa física e biológica*, mas também uma mediação de encontro entre nós, bem como entre *Òrun* (mundo invisível) e o *Àiyé* (mundo visível). Theodoro refere-se a esse encontro como caminho de relação e de *completude*:

[...] Na tradição nagô a relação dos orixás Oduduwa/Obatalá não é simplesmente uma relação de acasalamento. Eles representam a Igbadu (a cabaça da existência), que seria a forma de se viver no grupo. Esta relação, então, vai muito mais longe. Há um princípio de completude do outro, de que a vida se constrói de mãos dadas (princípio feminino + princípio masculino) e cada um de nós, à medida que se estabelece esta relação, estabelece um elo mais completo com as coisas que estão à volta. Significa todo um processo de equilíbrio e de harmonia, determinado por Deus (Olorum) [...] (THEODORO, 1999, p. 89).

Repensar, portanto, sobre saúde transpõe a oposição entre ela e doença, assim como a sua falsa relação. Permite afirmar o conceito de bem-estar geral: corporal, afetivo, espiritual, ético, emocional, estético, mental, político e psicossocial. É uma tentativa de buscar a dimensão ecológica e o equilíbrio dinâmico com a vida e seus elementos: seres vivos, animais, seres humanos, plantas, minerais dentre outros (WERNECK, 2000). É uma reaproximação, de modo relacional, entre aqueles que estão no *Àiyé* e os que estão no *Òrun*. Sendo assim, discutir sobre saúde é mais uma procura de co-responsabilidade individual e coletiva com a vida, de reencontro com as africanidades e de re-elaborações. É, portanto, um apelo ao exercício do nosso *asé* (força vital, energia), como poder de ação e de transformação. Nesse sentido, saúde implica em vida; é mais do que ausência de doença. É também busca de elevação da auto-estima e de afirmação de identidades afro-brasileiras.

Compreender a saúde da mulher negra, nesse sentido, é escutar e dar voz ao corpo. Esse é simultaneamente expressivo, político, estético sensível, vulnerável e transcendente. Isso se contrapõe com as suas diversas experiências de exclusão e de negação da vida. A pesquisadora Carneiro sobre isso já mencionara: “[...] Falar de saúde da mulher negra é também falar do corpo

estético-político, pois, é do corpo – marcado por experiências pessoais singulares de exclusão, pelos poderes sociais hostis – de onde parte o poder e a ética da mulher negra [...]”(CARNEIRO, 2000, p. 22).

Referir à saúde da mulher negra permite-nos ainda afirmar as diferenças étnico-raciais e culturais, assim como as múltiplas formas de lutas das mulheres negras por direito à vida, ao atendimento digno à saúde na totalidade, à integridade corporal, à existência da diversidade sexual, à autonomia e ao respeito aos valores e crenças. Disso, na verdade, estabelecem-se possibilidades de conquistas e de inclusão. Permite-nos ainda retomar as ancestralidades e as formas de resistência que compõem o nosso viver e a nossa história. Também oportuniza resgatar e (re) criar os modos de expressão corporal voltados para o bem viver. Carneiro ainda nos chama atenção dessa necessidade: “[...] Consideramos que a recriação e afirmação de costumes e hábitos singulares às etnias de descendência africana produziram condutas, com conteúdos e táticas de uma liberdade vivida sob tensão e funcionam como memória coletiva, inscrevendo na cultura e no cotidiano uma crônica alternativa de vida [...]” (CARNEIRO, 2000, p. 22).

Ao observar o desenrolar das atividades da Oficina, nota-se um discurso bastante favorável à elevação da auto-estima e da aceitação de si mesmas das mulheres participantes e de reflexão sobre a identidade negra. Entretanto durante as técnicas de relaxamento, as reflexões e as dinâmicas pertinentes ao trabalho com auto-estima e identidade negra, elas já não se apresentaram tão livres e tão *de bem com a vida*. Muitas lamentaram acerca da solidão. Contaram histórias, através das quais compartilharam vivências de rejeição de outros sobre elas e fatos em que viveram o racismo.

Percebe-se que a contínua rejeição dos traços físicos e a negação da beleza negra, no Brasil, atinge a todas as faixas etárias da comunidade negra. A ideologia do embranquecimento e o padrão de beleza *instituído* interferem e suscitam nelas comportamentos que expressam pouco respeito à diferença. A estética negra historicamente tem sido associada ao negativo, logo vista com inferioridade. Isso provoca angústia, sofrimentos e auto-rejeição. Fortalece a necessidade de *regular* o corpo, numa perspectiva foucaultiana (FOUCAULT, 1996), e de se submeter aos apelos da indústria da estética, acenados por Felipe Jane e Guizzo (2004). Iyá Júlia e Chica da

Silva manifestam as conseqüências disso, ao desabafarem:

[...] Sempre achei meu nariz feio. Minha mãe contava que minha avó, todas as manhãs, apertava afiná-lo. Se eu tivesse dinheiro, iria fazer uma plástica para deixar fino igual ao da branca do meu trabalho” (Iyá Júlia, participante da oficina).

Eu não visto vermelho. Preto de vermelho parece o diabo. Sempre ouvi isto. E até hoje não consigo vestir vermelho.[...] (Chica da Silva, participante da oficina).

Relatos como esses comprovam a emergência dos propósitos de organizações negras, inclusive do Quilombo Asantewaa, visto que deixam transparecer a necessidade de abordagens em torno da identidade negra. Cor, cabelo e corpo, elementos considerados importantes da estética, associados às práticas de racismo e à história de submissão, são preponderantes na formação do autoconceito e da autopercepção. Denotam a importância, por exemplo, do cabelo e da cor da pele, abordados por Gomes (2002), na elaboração da identidade negra no Brasil. Carolina de Jesus relata a sua trajetória de construção da identidade negra:

Eu também sempre me rejeitava. Não gostava da minha cor, dos meus cabelos e do meu corpo. Enfim, não gostava de mim. Se eu pudesse, teria feito cirurgia dos seios, da barriga, dos olhos, por serem muito grandes. Eu era chamada de olho de boi. Não me aceitava. Hoje, quer dizer, depois de um ano para cá, estou me adorando. Gosto de mim. Me aceito. Tenho auto-estima. Vejo valor em ser negra (Carolina de Jesus, participante da oficina).

As partes do corpo, citadas por Carolina de Jesus, e os atributos, a elas dirigidos, indicam uma auto-percepção negativa, bem como uma experiência de não-aceitação do outro. Seu biotipo é oposto e não compõe o padrão de beleza vigente, legitimado pelos diversos grupos sociais do Brasil. Os seus cabelos são considerados duros e feios, haja vista que os cabelos bonitos pertencem à estética, chamada de padrão, divulgada, intensificada e valorizada pela mídia e pela sociedade brasileira.

A indústria da estética investe incisivamente nesse item e propõe inúmeros mecanismos de disfarçatez do caráter crespos dos seus cabelos. Indica também procedimentos que favoreçam ao alisamento e, por esse caminho, a semelhança dos negros com o padrão-branco aceita pelos diversos segmentos sociais. Durante as observações das Oficinas, pude ouvir, por várias vezes, declarações como: “ — Não gosto dos meus pés, por serem largos e grandes e dos meus lábios

grossos e grandes.” Esses traços não integram o conjunto de elementos eleitos como elegantes, finos e belos.

Isso certamente resulta da concepção, construída socialmente, do que sejam considerados *belo* e *fino* entre os brasileiros. Os traços *finos* são reconhecidos como ideais a serem perseguidos por aquelas (es) que queiram ter sua estética valorizada. Aqueles grupos que destituem desses traços certamente serão considerados sem boa aparência, feios e fora do padrão de beleza estabelecido socialmente. Assim sendo, facilmente compreendemos que as pessoas, pertencentes aos outros grupos étnico-raciais, inseridas nesse contexto dos sujeitos desse estudo, também terão sua auto-estima e suas identidades ameaçadas. E assim, ratificamos que o nível da auto-estima e a elaboração da identidade de mulheres negras estão submetidos e relacionados com a sua história e do seu grupo étnico-racial.

Da história do negro no Brasil, gosto da tradição e da cultura (culinária, música, religião) africanas herdadas. Da resistência e da participação da mulher negra. Considero-me como grande guerreira; sou como uma leoa. Não gosto das piadas que sofri por ser mulher negra e dos julgamentos pela aparência vividos e não pela capacidade e da exclusão social vivida pelo povo negro, logo por mim. (Dandara, ex-aluna).

Gosto da nossa história da garra, da união, da luta e das conquistas realizadas pelos ancestrais. Não gosto de lembrar que já fui discriminada pela posição social e racial e das maldades aplicadas aos negros ontem e hoje. (Luisa Maihn, ex-coordenadora do curso).

Declarações como essas remetem ao trabalho de Romão⁸⁷, o qual associa a auto-estima à história. Para ela: “[...] ter ou não ter auto-estima, ou ter uma baixa auto-estima, está relacionado com a história, seja ela de vida ou social, individual ou coletiva [...]” (ROMÃO, 2001, p. 161). Também é notável que já tem um certo desenvolvimento da identidade negra, por exemplo, Dandara integra a sua história à história coletiva, ou seja, à trajetória da comunidade negra no Brasil, reiterando o trabalho de Romão (2001, p. 162) que ressalta: “[...] Ninguém nasce com baixa auto-estima. Ela é apreendida e resulta das relações sociais e históricas”. A oficina, apesar de sua pertinência, indicada pelas participantes dessa pesquisa e pelos instrumentos avaliativos, também provoca desafios e tensões. Caetana Bomboché enumera alguns:

⁸⁷ Ver também da mesma autora **Por uma educação que promova a auto-estima da criança negra**. Rio de Janeiro: CEAP, 1999.

As oficinas são ótimas. Nos ajudam a pensar sobre muitos aspectos do nosso corpo e da saúde: prevenção, DST, o que está doente e ser sadia. Faz a gente pensar também sobre outros aspectos do nosso corpo e relacioná-lo com auto-estima, identidade negra, com o consumismo, com ancestralidade etc. São muito boas. Mas tenho algumas críticas: são muitos assuntos interessantes em tão pouco tempo e não há envolvimento com outros segmentos da comunidade que trabalham com saúde, por exemplo, posto de saúde e centros; não há continuidade do trabalho [...] (Caetana Bomboché, participante da oficina).

Além desses, a partir da observação, denotam-se outros:

- Discussão das relações heterossexuais e pouco as homossexuais;
- Término das oficinas sem deliberações e ações concretas que dêem prosseguimento a elas;
- Pouco aproveitamento da medicina preventiva popular;
- Provocação de questões de auto-estima e de relações, ou seja, mexe com muitos ressentimentos, problemas do passado que nos envolvem como mulheres negras e não têm acompanhamento posterior.

As Oficinas tratam de temas de grande interesse das participantes do curso pré-vestibular, das comunidades de terreiro e dos grupos onde já foram realizadas. Nelas circulam saberes que colaboram para demonstrar que saúde não é ausência de doença e nem é realizada (cuidada) apenas nos ambientes de predominância da medicina hegemônica. Possibilitam ainda refletir sobre as vicissitudes da história das mulheres negras no Brasil e do seu processo de elaboração da identidade negra nos vários setores da sociedade e nos terreiros de candomblé.

Por meio do projeto *Ára Odára*, a entidade manifesta a convicção de que quanto mais se tiver, no âmago da comunidade negra, mulheres sadias e com afirmação de sua identidade de gênero e étnico-racial, no sentido mais amplo da expressão, mais teremos organizações mais sólidas, homens e mulheres negras mais bem sucedidas (os), mais amadas (os), mais felizes e dispostas (os) a dizer não ao racismo e ao sexismo e sim aos mecanismos em favor da dignidade humana.

CAPÍTULO IV – REFERÊNCIAS IDENTITÁRIAS DO QUILOMBO ASANTEWAA

Pode então dizer que somos selvagens
 As perdidas do campo de flores,
 Nos tornamos um campo de flores.
 Pode dizer que é loucura.
 Somos selvagens
 Que são essas nossas raízes,
 É essa luz dentro de nós,
 É essa nossa luz,
 É a luz, pode dizer tudo que quiser,
 Diga o que quiser.

Lucille Clifton

Há, nesse capítulo, uma caracterização dos princípios identitários que compõem e conduzem o projeto pedagógico do Quilombo Asantewaa, bem como dão pertinência a sua existência. Esses pressupostos não estavam até agora, formalmente elaborados, mas apenas vivenciados. Constituem a sua formalização em uma das contribuições desse estudo à instituição.

Participantes desse estudo atribuem ao Quilombo Asantewaa uma destacada significação quanto a sua identidade negra. Para eles, conhecer a história de Iyá Asantewaa, a dos negros no Brasil e dos quilombos, discutir sobre religiões afro-brasileiras, sobre história da África e sobre culturas negras dentre outros foram momentos importantes vividos na instituição. Essas reflexões determinaram positivamente as suas autopercepções, bem como possibilitaram-lhe posicionar-se ou, pelo menos, a ficar mais sensíveis às relações étnico-raciais e às práticas de racismo e de exclusão. Benedita da Silva, Luís Gama e Iyá Aninha indicam, respectivamente, algumas contribuições, que consideram relevantes, adquiridas no convívio com o Quilombo Asantewaa.

O Quilombo Asantewaa me deu alguns retornos, como conhecer mais a história do meu povo, a paixão por ser mulher, por ser negra, discutir questões sociais-políticas e me interessar por questões raciais de toda ordem. (Benedita da Silva, aluna).

Percebo que as alunas chegam, depois de um certo tempo, começam a se identificarem através de gestos, palavras, estética... como mulheres negras. Também sei que algumas mantêm até o final a sua visão de mundo que trouxeram sem alterar em nada. Sei também que algumas continuam se identificando com as mulheres brancas e que jamais querem ser uma mulher negra. (Luís Gama, professor).

Vocês enxergaram, com *os olhos de Iansã, Ojuoyara*, coisas úteis e de grande importância para o futuro das mulheres negras. Então vocês são guerreiras. (Iyá Aninha, aluna).

Iyá Aninha, como se denota, ao referir-se às mulheres negras que conduzem as ações do Quilombo Asantewaa, apropria-se de saberes do seu cotidiano, que certamente, em espaços oficiais de educação, quase nunca teria a oportunidade e até a liberdade de expressar. Suas experiências no Quilombo Asantewaa remetem àquelas vividas no Terreiro do qual faz parte e facilitam vislumbrar e projetar o seu futuro como mulher negra. Já Luís Gama reconhece o poder de interferência das ações da instituição, mas, segundo ele, ainda não dão conta das complexidades históricas de se tornar negro no Brasil e por si só ainda não são suficientes e totalmente eficazes para atingir a todos no que se refere à identidade negra.

No processo de desenvolvimento desse estudo, portanto, surgem algumas questões, as quais esse capítulo pretende discutir e atribuir-lhes algumas respostas: Que implicações e repercussões têm o exemplo e a vida de Iyá Asantewaa para uma instituição educacional de mulheres negras? Que valor dar à experiência dos quilombos brasileiros no projeto do Quilombo Asantewaa? Que importância tem as comunidades afro-religiosas para uma organização negra feminina? Que impactos e sentidos têm afirmar a ancestralidade africana no Quilombo Asantewaa? Por que essas referências identitárias e não outras?

4.1 *Igbá-Odù*⁸⁸: A Cabaça Cósmica da Existência

Mito⁸⁹ Inaugural da Existência⁹⁰

⁸⁸ *Igbà Odù*: significa em iorubá cabaça cósmica.

⁸⁹ Os mitos, geralmente, tratam de circunstâncias e contingências humanas: nascimento, morte, natureza e seus elementos, casamento, infância, juventude, prazer, sofrimento, dificuldades, acertos, desacertos, perdas, vitórias etc. A pesquisadora Prof. Dr^a Maria de Lourdes Siqueira, em **Os fundamentos africanos da religiosidade brasileira**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004, assim considera a mitologia africana tradicional: “[...] antes do contato com os efeitos da colonização, já falava de todos os fenômenos, valores, princípios, conhecimentos desde o Egito a África Subsahariana com seus Reinos, seus chefes tradicionais, sua mitologia, oferecendo lições de sabedoria e experiência de vida a todas dimensões pessoal, social, cultural, religiosa e do conhecimento; estes mitos constituem contribuições da maior importância ao reordenamento do mundo contemporâneo.” (p. 161).

⁹⁰ Título criado por mim. In: PRANDI, Reginaldo. **Mitos dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 424.

No princípio de tudo,
 Quando não havia separação entre o Céu e Terra,
 Obatalá e Odudua viviam juntos dentro de uma cabaça.
 Viviam extremamente apertados um contra o outro,
 Odudua embaixo e Obatalá em cima.
 Eles tinham sete anéis que pertenciam aos dois.
 À noite eles colocavam seus anéis.
 Aquele que dormia por cima sempre colocava quatro anéis e o que ficava por baixo colocava os três restantes.

Um dia Odudua, deusa da Terra, quis dormir por cima
 Para poder usar nos dedos quatro anéis.
 Obatalá, o deus do Céu, não aceitou.
 Tal foi a luta que travaram os dois lá dentro
 Que a cabaça acabou por se romper em duas metades.
 A parte inferior da cabaça, com Odudua, permaneceu embaixo,
 Enquanto a parte superior, com Obatalá, ficou em cima,
 Separando-se assim o Céu da Terra.
 No início de tudo, Obatalá, deus do Céu,
 E Odudua, deusa da Terra, viviam juntos.
 A briga pelos anéis os separou
 E separou o Céu da Terra.
 Sempre reinou grande e irreconciliável rivalidade
 Entre Odudua e Obatalá.
 No começo devia Obatalá criar o mundo de Oludamare.
 Seu castigo não tardou e no caminho da Criação ele bebeu vinho demais.
 Ao matar a sede que o consumia, acabou se embebedando e adormeceu na estrada.
 Odudua, que tinha feito os sacrifícios,
 Roubou de Obatalá o saco da criação e com tudo que havia dentro e fez o mundo.
 Quando Oxalá acordou da bebedeira deu-se conta do seu erro
 E inconformado viu que o mundo acabara de nascer.
 O Ser Supremo castigou Obatalá impondo-lhe muitos tabus,
 Mas deu-lhe a oportunidade de completar a Criação,
 Uma vez que o homem ainda não havia sido feito.
 E Obatalá criou o homem. (PRANDI, 2001, p. 424-425).

O mundo, na mitologia nagô⁹¹, é simbolizado por uma grande cabaça. A unidade das suas partes – através do *asè* – é o que determina, em última instância, o equilíbrio do universo. Essa concepção de união pode ser corroborada pelas palavras de Bastide:

[...] é o fato de o céu e a terra se tocarem, reunidos, colados pelos bordos das duas cuias; compreende-se não haver supremacia do elemento masculino sobre o feminino ou vice-versa. A existência de ambos, de forma igualmente energética, é razão necessária e suficiente para a harmonia cósmica entre o *òrun* e o *àiyé*; efetuam uma união matrimonial [...] (BASTIDE, 1978, p. 36).

⁹¹ O pertencimento a um *Ilê axé* (CASA BRANCA) tem me proporcionado muita aprendizagem através do aprender fazendo, do relato, da literariedade, isto é, do ouvir e do contar histórias, procedimentos peculiares dos povos africanos. A minha trajetória de vida é permeada dessa pedagogia. Neste trabalho, sempre que oportuno for, utilizarei desse caminho.

Também Santos, ao tratar sobre a criação na perspectiva do povo nagô, afirma: “A representação mais conhecida do universo, da unidade que constitui o *Àiyè* e o *Òrun* é sobretudo simbolizada por uma cabaça formada de duas metades unidas: a superior, o *òrun*, contém em seu interior uma série de elementos.” (SANTOS, 1986. p. 58). Para o povo nagô, a vida está dividida, paralelamente, na terra (*àiyé*) e no além (*òrun*). São chamados de *ará-àiyé* os seres humanos e *ará-òrun* os que habitam no *òrun*. Esses são também denominados de *Irunmalè*. A eles, *Obá-Oké* (*Olorum* – Deus Supremo –) transmitiu de si o *iwà*, a existência, o *asè*, a força da realização e o *aba*, o propósito, a direção. A pesquisadora Santos refere-se à concepção da existência, apreendida e vivida pelos membros das comunidades de terreiro.

O povo nagô concebe que a existência transcorre em dois planos: o *àiyé*, isto é, o mundo, e o *òrun*, isto é, o além. O *àiyé* compreende o universo físico concreto e a vida de todos os seres naturais que o habitam, particularmente, os *ará-àiyé* ou *aráyé*, habitantes do mundo, a humanidade. O *òrun* é o espaço sobrenatural, o outro mundo. Trata-se de uma concepção abstrata de algo imenso, infinito e distante. É uma vastidão ilimitada – *ode òrun* – habitada pelos *ara-òrun*, os habitantes do *òrun*, seres ou entidades sobrenaturais. [...] (SANTOS, 1986, p. 53-54).

Conforme a tradição mítica nagô, recriada pelos descendentes de africanos, no *òrun* havia os *Irunmalè* da direita e os da esquerda. Os da direita representam os *funfun*, isto é, os do branco, à frente, dos quais encontramos *Orisalá*, *Orisainlá*, *Osalá* ou *Obatalá*. Elemento fundamental do início de todos os começos, massa de ar e de água; originário das novas formas de existência e de todos os tipos de criatura. O *Alá*, o grande pano branco, embaixo do qual se abriga a vida e a morte, é o seu emblema. Em *Obatalá*, está o poder genitor masculino, por isso nele reside a faculdade da criação de todos os tipos de criaturas, tantos os *ará-àiyé* quanto os *ará-òrun*. Aqueles da esquerda são também chamados de *eborà*. São encabeçados por *Odudua*. Esse, ao contrário de *Obatalá*, representa a metade de baixo do *igbá-odù* (cabaça cósmica), o *àiyé*, a terra. Possui *Odudua* o poder genitor feminino, os ventres fecundados, a matéria feminina concebida para a consubstancialização de novas entidades. Dessa forma, entende-se a criação do mundo como a junção da parte de cima do *igbá-odù* – *Obatalá* – o poder genitor masculino, o ar, a água e a parte de baixo - *Odudua* – o poder genitor feminino, a terra e os seus elementos que veiculam o *asè*, conforme afirmação de Oxalá (1998).

Como vimos, na mitologia nagô/iorubana, a cabaça simboliza o universo, o *Àiyé* – mundo visível –. É uma metáfora da origem da vida comunitária e da existência da humanidade. Na cabaça, há múltiplos princípios da origem humana e do cosmos, do vir a ser, do tornar-se e do se relacionar. Nesse princípio mítico africano, *Odudua* (princípio feminino) e *Obatalá* (princípio masculino) encontram-se, harmonicamente, inter-relacionam-se e dão significações às várias existências e comunidades. Desses princípios e com eles são gestados projetos de vida, de civilizações, de cosmogonia, de demarcação de territorialidades e de comunalidades.

Engendram com isso projetos para o bem viver e para que sejam cumpridos com os desígnios de *Olorum* para todas as suas criaturas. O sentido de viver das pessoas se delinea na contemporaneização e na continuidade da missão que Ele designou a *Odudua* e a *Obatalá*: construir o mundo harmonicamente e na diversidade. Possibilitando, assim, vida e o alcance dos objetivos traçados por Ele para cada um dos seres. Embora, muitas vezes, deparemos-nos com sistemas e ações de negação e inclusive de rejeição à vida, a trajetória da humanidade tem se caracterizado por re-criar diversamente esses projetos de existência. Tantos grupos e pessoas traçam e cumprem com planos de vida, re-criam, atualizando assim o princípio mítico da existência.

Vale ressaltar, entretanto, que esse processo de criação concretiza-se em meio às tensões peculiares à contingência e à subjetividade do existir. Nesse sentido, a vida é uma guerra, conforme a declaração anônima que ecoou do meio do público, em forma de súplica, de uma mulher negra anciã, durante uma obrigação de Ogum, em setembro de 2000, na comunidade Ilê Axé Iyá Nassô Oká (Casa Branca), ainda hoje guardada na minha memória: “— Ogum, meu pai, tome conta da minha vida. Me ajude a enfrentar a guerra do dia-a-dia. Viver é uma grande batalha, meu pai. É uma guerra. Ajude, meu pai, a dar conta da minha guerra. Me ajude a vencer a minha batalha”.

Como se constata e se aprende dessa vivência, a vida é constituída por contínuo e permanente enfrentamento de nós mesmos, do outro e das diversas realidades que perpassam o viver. O sentido da vida, assim como as conquistas, advindas da busca inquietante e persistente do

entendimento das complexidades, que nos circundam, consolidam-se nessa inter-relação entre a harmonia e os conflitos inerentes ao devir a ser da existência humana.

Esse entendimento configura como um dos desafios para todos que estão envolvidos no Quilombo Asantewaa, ou seja, configura-se como motivações para criar e recriar, em nosso tempo e contexto, formas de resistências e de ressignificação da existência. Significa ainda estarmos atentos a implementar contínuos projetos, individuais e coletivos, para enfrentarmos as vicissitudes da vida e o exercício pleno de nossas cidadanias. Implica ainda, nos múltiplos discursos e processos de elaboração da identidade negra, considerarmos as comunidades afro-religiosas como instâncias legítimas e importantes de preservação, de recriação de valores culturais e étnicos e de modelos de organização social e religiosa africanos, predominantemente femininos.

Significa também contribuir para que a *liberdade de expressão religiosa*, como um direito constitucional, deixe de ser conquista apenas por ser vivida para alguns grupos da sociedade brasileira. Envolve o enfrentamento da violência religiosa e da perseguição histórica, de diversas denominações cristãs, que sofremos como adeptos de religiões afro-brasileiras. Significa também colaborar com a eliminação de preconceitos, de estigmas, do racismo e da intolerância religiosa a que se submetem todos os que professam a existência do sagrado a partir dessas vivências religiosas.

Não me faltam exemplos, depreendidos do período de observação e do meu compromisso com a instituição, para demonstrar as formas de manifestação de rejeição e de preconceito das religiões afro-brasileiras e dos seus adeptos por pessoas (alunas, professores, facilitadores, participantes da oficina, dentre outros) que se inserem no Quilombo Asantewaa. Também não evangélicos fazem questão de apresentar o seu distanciamento dessas religiões como prova de negação. Apresentarei apenas três como ilustrações para melhor compreendermos essa problemática.

A capa do material didático – módulo –, do Curso Pré-vestibular para Mulheres Negras, de 2000 a 2001, por exemplo, por trazer a logomarca da entidade, uma mulher guerreira africana, do artista plástico baiano Francisco Santos, conforme ilustração nº 20, muitas vezes, foi arrancada

por orientação de pastores ou irmãos religiosos ou por decisão da própria aluna. Tal procedimento é justificado, porque a marca lembra a imagem do *Orisá* Iansã.

Um outro exemplo refere-se à participação das aulas de CCN. Algumas alunas saem da sala, durante essas aulas, alegando vários motivos, tais como saúde e problemas em casa etc. Quando averiguados por mim, no processo de observação, ao perguntar a dez alunas por que estavam fora da sala, seis informaram as verdadeiras razões: gostavam das aulas de CCN, mas não podiam participar, porque eram evangélicas e as discussões sempre acabavam tratando do Candomblé.

Não tenho nada contra. Eu respeito. Cada um segue o que quiser e faz de sua vida o que quiser. Agora eu respeito, mas não quero envolvimento. Cada um preste conta a Deus do bem ou do mal que fizeram em suas vidas e do que escolheram seguir. Gosto muito de tudo que se discute aqui, mas, quanto ao candomblé, tenho minhas reservas e me distancio. Não é preconceito, só não quero envolvimento. Eu posso e até me assumo como negra, mas ser do candomblé, não. (Iyá Detá, aluna).

Declarações como essa, feita por uma aluna durante uma aula de CCN, emergem sempre que a discussão envolve história dos negros no Brasil, religiosidades africanas etc. Dela depreende-se que uma possível atitude de respeito e uma aparente indiferença caracterizam, nas entre linhas, um juízo de valor negativo e preconceituoso. Para essa aluna, conhecer as religiosidades africanas, equivocadamente, significa ser ou vir a ser adepta do candomblé. Em princípio, o que se quer é apenas a desconstrução de falsas verdades atribuídas a essas experiências religiosas e a sensibilização sobre o compromisso coletivo pelo respeito às manifestações religiosas afro-brasileiras. Ainda mais, deseja-se que as tradições afro-religiosas sejam reconhecidas como um dos espaços de conhecimento de culturas negras, de exercício político e social de mulheres negras e de formação positiva de identidade negra.

Fatos como esses nos garantem compreender que não é uma tarefa tão fácil assim a de enfrentar a discriminação e a violência religiosa, como também a responsabilidade da instituição. Por outro lado, o Quilombo Asantewaa tem possibilitado a algumas pessoas o enfrentamento de preconceitos religiosos, bem como o acesso às informações relevantes das tradições afro-religiosas. Acotirene, evangélica, declara:

Sou cristã, mas quero ser uma mulher negra assumida e conhecer tudo da minha raça, inclusive sobre o candomblé. Afinal, tem muita coisa errada que disseram para a gente

e eu quero saber muito para ajudar a acabar com as más informações que existem sobre nós em todos os lugares que estou: em casa, no trabalho e também na minha Igreja (Acotirene, aluna).

A terceira ilustração refere-se ao Projeto *Ára Odára: Oficina Itinerante de Saúde para Mulheres Negras*, realizado em onze Terreiros, no período de 2003 e 2004, acompanhado e observado por mim, discutiu sobre as referências identitárias de mulheres negras, presentes na sociedade brasileira, que motivam as nossas vidas. Foi produzido, através da arte, dinâmica e coletivamente, um levantamento de mulheres negras que deixam marcas na história e na contemporaneidade. Nove comunidades elegeram orixás femininos como referências que encorajam e motivam o seu viver. Apenas em duas comunidades representaram de modo diferente: em uma, as mulheres negras ilustraram as suas referências femininas vagamente, através de bonecos, sem um perfil explícito e concreto.

Isso reflete a negação do Outro – membro de terreiro – que ainda perpassa o cotidiano das mulheres negras e, mais especificamente, aquelas de terreiro. Resulta de ações de recalque e atitudes de anulação, disseminadas nos diversos setores da sociedade brasileira. Exprime a auto-rejeição e autopercepção negativa que permeiam a existência das comunidades negras. Aponta mais um desafio para o Quilombo Asantewaa. E, na outra, elegeram Benedita da Silva como exemplo de mulher negra e pessoa pública; salientaram o exercício de poder político.

A imagem de *Odudua*, como representação do feminino, na mitologia africana iorubana, compreende um dos valiosos *nutrientes* das propostas do Quilombo Asantewaa. A referência dela como a *deusa da terra*, que contribuiu diretamente com a criação do universo; mais ainda participou diretamente da criação do mundo. Torna-se um contraponto relevante para todas informações e experiências que adquirimos e fizemos e ainda fazemos hoje, numa visão ocidental e judaico-cristã, ao longo de nossas vidas, sobre o papel da mulher na criação do mundo.

Jamais podemos nos conceber como aquelas que *atrapalharam* o processo de criação nem *desvirtuamos* os ideais iniciais de *Olorum*. Ao contrário, a partir desse princípio mítico, compreendemos o sentido coletivo do existir e damos significação as nossas vidas. A apropriação de um mito africano, acerca da criação do mundo, permite, portanto, compreender uma

representação feminina numa perspectiva africana; possibilita também enfrentar a discriminação das religiosidades africanas que está impressa nos segmentos sociais.

4.2 *Egbè*: Lugar de Construção de Identidade

Oxum, mãe da clareza
 Graça clara
 Mãe da clareza
 Enfeita filho com bronze
 Fabrica fortuna na água
 Cria crianças no rio
 Brinca com seus braceletes
 Colhe e acolhe segredos
 Cava e encova cobres na areia
 Fêmea força que não se afronta
 Fêmea de quem macho foge
 Na água funda se assenta profunda
 Na fundura da água que corre
 Oxum do seio cheio
 Ora Ieiê, me proteja
 És o que tenho –
 Me receba.

Antonio Risério

As comunidades de *asè*⁹² (*Egbè*), no Brasil, estão inseridas num contexto em que historicamente vêm sendo negadas a experiência e a identidade religiosa do negro e de seus adeptos. No entanto, o Terreiro é um patrimônio do negro brasileiro, um espaço de preservação e de divulgação das culturas negras, como tão acertadamente é apresentado pelo estudioso Sodré:

O patrimônio simbólico do negro brasileiro (a memória cultural da África) afirmou-se aqui como território político-mítico-religioso, para a sua transmissão e preservação. Perdida a antiga dimensão do poder guerreiro, ficou para os membros de uma civilização desprovida de território físico a possibilidade de se “retorritorializar” na diáspora através de um patrimônio simbólico consubstanciado no saber vinculado ao

⁹² *Asè*. Termo de múltiplo significado. Palavra da língua iorubá, que significa força vital. Representa a força sobrenatural que assegura e permite que as coisas aconteçam. Designa ainda o local da fundação do terreiro, o espaço reservado para os iniciados etc. Refere-se ainda à linhagem ascendente de uma pessoa ou comunidade de candomblé. Outras significações a ela foram agregadas e atribuídas, tais como Assim seja!, Sim, Aqui, em comunidade de axé, designa comunidade que cultua divindades africanas. Em Salvador, com o processo de banalização e de apropriação de elementos e valores das culturas negras pela mídia e pela indústria do turismo, essa palavra vem sofrendo uma certa vulgarização. Mas os membros dessas comunidades ainda guardam a energia e a força que essa palavra traduz e expressa.

culto aos muitos deuses, à institucionalização das festas, das dramatizações dançadas e das formas musicais. É o “*egbé*”, a comunidade litúrgica, o “*terreiro*”, que aparece na primeira metade do século XIX – período de investimentos simbólicos marcantes por parte do Estado: Missão Artística Francesa (1816), inauguração da Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro (1826) – como a base físico-cultural dessa patrimonialização.

Os terreiros podem dizer de *candomblé*, *Xangô*, *pajelança*, *jurema*, *catimbó*, *tambor de mina*, *umbanda* ou qualquer que seja o nome assumido pelos cultos negros e sua distribuição pelo espaço físico brasileiro. Em qualquer um deles, entretanto, permanece ainda hoje o paradigma – um conjunto organizado de representações litúrgicas, de rituais – *nagô*, mantido em sua maior parte pela tradição *Ketu* (SODRÉ, 2002, p. 55).

Siqueira, ao abordar sobre a tradição oral africana, contextualiza:

A herança cultural legada pelos africanos em toda a diáspora negra constitui-se um dos aspectos mais significativos, nos processos de construção de identidades e de referenciais, na dinâmica da formação de Culturas e Sociedades nas Américas do Norte, Central e do Sul e no Caribe.

É no contexto dessas tradições, que nascem e se estruturam as dimensões religiosas da resistência africana, que constitui um dos indicadores mais fortes da decisão a política de busca de liberdades, empreendida pelos africanos e seus descendentes ao longo de todo o processo colonial escravista, ocorrido no Brasil entre os Séculos XVI e XIX.

Os africanos e seus descendentes sempre cultivaram uma postura de luta pelos seus valores, costumes, tradições, culturas e religiões seja no Continente, seja na Diáspora da qual o Brasil participa..

Em todo os momentos históricos registram-se processos de resistência cultural e religiosa profundamente, perpassados pela sabedoria ancestral africana, nesta perspectiva de lutar, com os recursos possíveis, sempre em busca de caminhos, tentando criar espaços, realizando mesclas, trocas, empréstimos, justaposições entre suas próprias culturas e as do outro, sem perder nessa dinâmica, a essência dos fundamentos de suas matrizes civilizatórias (SIQUEIRA, 2004, p. 152).

Em períodos distintos, entretanto, os vários setores sociais brasileiros renovam a sua estrutura racista e sexista, que perpassa a história do país. Práxis como ideologia do branqueamento, democracia racial, mestiçagem e identidade nacional garantem a preservação das desigualdades raciais e alimentam a intolerância religiosa. Esses princípios e ideologias propagam uma imagem depreciativa das comunidades de *asè*; mais ainda fortalecem uma imagem negativa, assimilada pelos membros de *terreiro*. Desse modo, essas comunidades, há séculos, vêm ameaçadas as suas ancoragens, suas referências e violentadas as bases de sua identidade.

Exemplos visíveis e históricos do poder exercido pela figura negra feminina estão nas múltiplas comunidades de *axé*. Estas têm sido constantemente fontes de aprendizado, de preservação e de resistência. Graças à atuação de anônimas e famosas mulheres negras nos terreiros se podem conhecer as civilizações africanas e nos deleitar das culturas e dos “*encantos*” da população afro-

brasileira. Como concretização disso, descreverei brevemente a história do Ilê Asê Iyá Nassô Oká (Casa Branca)⁹³, destacando a presença e a ação de mulheres negras.

Na Igreja N. Sra. da Boa Morte, localizada na Barroquinha, em Salvador, no século XIX, teve uma irmandade, com o mesmo nome da Igreja, formada por mulheres. Essa organização reunira importantes sacerdotisas, de culto tradicional aos ancestrais como Iyalussô Danadana e Iya Nassô. O Ilê Axé Iya Nassô Oká é tradicionalmente considerado o mais antigo templo afro-brasileiro. Sua comunidade de culto – o Egbé Iyá Nassô – segue o rito nagô. O hieronímico do terreiro faz referência a sua fundadora, ainda hoje invocada nos *Orikis*⁹⁴ e orações do *Egbé* como Iya Nassô Oió Akalá Magbô Olodumare.

Conforme registros da tradição do *Egbé*, os fundamentos míticos do Terreiro da Casa Branca ligam-se, portanto, com as antigas cidades africanas iorubanas de Oió e de Ketu. A cidade-estado de Oió (Oyo Ile) é o centro do culto de Xangô, considerado em seu antigo rei. Fica na atual República da Nigéria. Ketu é consagrada a Oxossi, considerado o fundador da dinastia ioruba que aí reinou, o seu primeiro soberano (Alaketu). Essa antiga cidade-estado iorubana atualmente situa-se na República do Benin, próxima da Nigéria.

Também a tradição assegura que primeira Iyalorixá desse Terreiro foi Iyá Nassô. Sucederam-na a Iyá Marcelina da Silva, Oba Tossi, Iyá Maria Júlia Figueredo, Omoniquê, Iyá Ursulina Maria de Figueredo, Iyá Maximiana Maria da Conceição, Oin Funquê, Iyá Maria Deolinda Gomes dos Santos, Oké, Iyá Marieta Vitória Cardoso, Oxum Niquê e a atual Iyalaxé, fiel, humilde, simples e firme, a venerável Iyá Altamira Cecília dos Santos, conhecida como Mãe Tatá.

A relevância dessas mulheres e de outras lideranças de terreiros não se limita tão somente ao espaço religioso. A sacerdotisa Maria Júlia Figueredo, mencionada acima, por exemplo, participou ativamente da sociedade secreta Geledés, dedicada ao culto as *Iyami Agba*, as mães

⁹³ Segundo as tradições do ILÊ AXÉ IYÁ NASSÔ OKÁ, Casa Branca, esse terreiro foi fundado pela sacerdotisa africana IYA NASSÔ, com a ajuda de mais duas sacerdotisas, muito veneráveis, IYA ACALÁ e IYA ADETA, vindas de Ketu e com o apoio de um nobre sacerdote ligado aos cultos de Xangô e de Ifá, BOMBOCHÊ OBITKÔ, Rodolfo Martins de Andrade. Inicialmente, fundaram o ILÊ IYA OMI ASE INTILE, numa pequena casa, atrás da Igreja da Barroquinha. Atualmente, rua Visconde de Itaparica. Esse *Egbé* também foi conhecido como Casa das Três Princesas, devido as suas criadoras. Ver ilustração nº 21.

⁹⁴ *Orikis* são textos poéticos da tradição nagô-iorubá, presentes ainda hoje nas comunidades de asê.

ancestrais, no século XIX. Teve o título, naquela sociedade, de Iyalode Erelu. Historicamente, têm-se inúmeras contribuições e participações em organizações políticas e culturais, aliadas às ações em favor da população negra brasileira e da preservação do culto aos ancestrais, no combate à intolerância, à perseguição policial e às diversas formas de racismo e de injustiças.

Alguns estudiosos consideram que Iyá Nassô seja um título: um dos mais importantes títulos sacerdotais femininos do Império de Oió, cuja portadora teve o status de princesa. Todos, porém, reconhecem que a Casa Branca é o primeiro *Ilê Axé* da Bahia, o qual foi fundado por importantes mulheres negras. Sodré declara:

A primeira concretização histórica dessa matriz é o candomblé da Casa Branca ou do Engenho Velho, O Axé Ilê Iya Nassô Oká (em princípio localizado na Barroquinha, depois no Engenho Velho – em Salvador, Bahia), fundado por africanos livres, dentre os quais Iya (Mãe) Nassô, filha de uma escrava baiana retornada à África. Nele operou-se uma síntese original: a reunião de cultos a orixás que, na África, e realizavam em separado, seja em templos, seja em cidades; a condensação do próprio espaço geográfico africano nos dispositivos morfossimbólicos da “roça” (Oká), outra palavra para “terreiro” e que conota as comunidades litúrgicas como situadas no mato, fora do contexto urbano. [...] (SODRÉ, 2002, p. 53).

Além disso, asseguram que dele são oriundas outras importantes comunidades de terreiro, também iniciadas por mulheres, descendentes de africanos. Luz acentua:

Durante a gestão da Iyalorixá Omonike, saiu do Ilê Iya Nassô um grupo que irá formar um novo Ilê Axé, tendo à frente Julia Maria da Conceição Nazaré, cujo orunko era dada Baayáni Ajáku. O novo terreiro irá se instalar no sítio de um francês chamado Gantois, na Federação, e tomou por nome Ilê Iya Omi Ase Iyámase, popularmente conhecido hoje por Gantuá. Pouco mais tarde, Eugenia Anna do Santos se afastaria de Ilê Iya Nassô e fundaria, em 1910, O Ilê Asé Opô Afonjá (LUZ, 2000, p. 402).

Também Sodré assinala:

[...] Como no ecossistema da África tradicional (onde se integram espaço e organização político-social), quando a população cresce demais, um grupo pode pressionar outro a sair e instalar-se em novo território. Isto ocorre com o Ilê Iya Nassô, na metade do século XIX, quando a sucessão da Iyalorixá Marcelina provoca uma divisão que levaria à criação de Ilê Oxossi, conhecido como Candomblé do Gantois, no Rio Vermelho (Salvador). E muitos anos mais tarde, uma nova dissidência, liderada por Tio Joaquim (do Recife) e Mãe Aninha (Eugênia Ana dos Santos) redundaria noutro terreiro, o Axé Opô Afonjá, em São Gonçalo do Retiro, (este último é o que melhor preserva a sua topografia original, com distinção nítida entre o espaço “urbano” e o da floresta). As cisões não implicam descontinuidade litúrgica. [...] (SODRÉ, 2002 pp. 55-56).

O terreiro Casa Branca do Engenho Velho, como também é popularmente e tradicionalmente conhecido, constitui-se, pois, em um importante patrimônio e em um monumento vivo das tradições africanas e de exercício de poderes de mulheres negras. É também um precioso legado, preservado no Brasil, da valiosa civilização iorubana. Não apenas esse, mas as comunidades de terreiro são enfim patrimônios de preservação e de formação da identidade negra brasileira, bem como de expressão do vigor feminino negro.

Certamente, são relevantes legados que guardam os valores e tradições africanas, bem como garantem a permanência dos processos civilizatórios africanos, no território brasileiro. São também instâncias de visibilidade da ação e do poder negro feminino. Essa referência identitária, assumida pela coordenação da instituição, como já vimos, tem sido alvo de muitos conflitos e aquela que maior tensão provoca nas suas ações pedagógicas. Isso não causa estranhamento, segundo Jesus, haja vista:

[...] a intolerância religiosa que se avoluma contra a religião de matriz africana e seus desdobramentos no Brasil têm funcionado como o principal fator de engendramento da ideologia do racismo na perpetuação dos seus mecanismo de exclusão e marginalização social dos afro-descendentes e dos adeptos em geral dos cultos afro-brasileiros. (JESUS, 2003, p.185).

Ao observar o processo seletivo de 2003, percebi que Iyá Júlia e Iyá Senhora, ao preencherem a ficha de inscrição, ficaram inseguras quanto à declaração da profissão religiosa. Pediram esclarecimentos à coordenadora do curso. Essa as conhecia, logo entendeu o porquê da dúvida, assegurando-lhes que ficassem à vontade em informar o nome do grupo religioso a que pertenciam. Iyá Júlia ansiosamente retrucou: “— Então, a gente pode colocar de verdade a nossa religião, o candomblé? Se quiser, podemos colocar a Católica, para evitar constrangimentos ou censura do MEC (financiador do Curso), que já estamos acostumadas com isso”. Já para Lélia González, que tanto aprecia a entidade, nesse aspecto, não hesitou em declarar:

Gosto muito do trabalho da entidade. Divulgo em todos os lugares que freqüento. Falo do curso com as pessoas. As oficinas e o CCN são os diferenciais. Falo muito sobre eles. As primeiras levam à prevenção e ao cuidado com o corpo para quem mais precisa disso. As segundas contam a história do nosso povo para o nosso povo que precisa conhecê-la.

Depois do curso, eu me amo ainda mais. Aprendi a me admirar do jeito que sou. Sei agora que não preciso me enquadrar em um padrão para ser bonita ou feliz. Depois do

quilombo, percebi que cabelo duro é lindo; não tenho receio de usar meus cabelos ao natural e soltos.

Agora tem uma coisa que vocês fazem, a respeito da cultura negra que não sou adepta: o aspecto religioso. A estética, tudo bem. Agora, a religião, vocês passam o bonito, o positivo, mas minha vivência, desde a infância, é negativa. Tem coisas ultrapassadas e tem uma parte que faz mal e causa sofrimento às pessoas de que eu não gosto. Minha mãe é de candomblé. (Lélia González, ex-aluna).

Relatos como esses confirmam como as tradições afro-religiosas continuam sendo o alvo das ações do racismo brasileiro. A intolerância religiosa, sofrida pelos seus adeptos, constitui em atos de violência que ratificam preconceitos, estigmas e estereótipos, os quais interferem fundamentalmente no processo de auto-estima, autopercepção, autoconceito e identidade negra. Para Iyá Júlia, informar que professa a fé em seus ancestrais afro-brasileiros pode implicar ainda hoje sanções e retaliações, logo lhe resta a alternativa da omissão. Não é à toa tal leitura.

Historicamente, necessário se faz, ontem, constantemente, hoje, por vezes, camuflar o pertencimento às religiões afro-brasileiras. Tal comportamento manifesta como forma de resistência e de preservação: ora se evita a agressão, oriunda da violência racial⁹⁵, ora facilita a relação com outros segmentos religiosos e sociais e ora evita constrangimentos e sanções. Também para Lélia González, a religiosidade africano-brasileira está associada à inferioridade, à primitividade e aos atributos satânicos e de fetichismo, não advindos da cosmovisão africana, mas de outras culturas, contudo a ela associaram.

Ainda assim, essa referência é por deveras relevante, visto que, através das ações pedagógicas da entidade, podem-se desconstruir os discursos e representações negativas acerca das tradições afro-religiosas. Além disso, conforme percebido, nesse estudo, a afirmação das religiosidades africano-brasileiras favorecem que mulheres, membros de terreiros, participem, enquanto tais, de ações em prol da construção da identidade negra e da conquista da sua dignidade e da cidadania.

4.3 Iyá Asantewaa: Uma Referência Identitária

A noite não adormece
Nos olhos das mulheres
Vaginas abertas
Retêm e expulsam a vida

⁹⁵ *Violência racial* aqui é entendida como toda ação advinda de preconceito e discriminação racial.

Donde Ainás, Nzingas, Ngambeles
E outras meninas luas afastam delas e de nós
Os nossos cálices de lágrimas.

Conceição Evaristo

Iyá Asantewaa e todas as *iyabás*, mães ancestrais, constroem a sua proposta de vida a partir desse princípio mítico. O compromisso com o *Àiyé*, o mundo, brota da multiplicidade que compõe o *Àiyé* e elaboram as suas metas de vida a partir e com os princípios de coletividade dos seus ancestrais e do seu lugar. Quem foi Iyá Asantewaa? Que importância tem a sua vida no processo de constituição da identidade e no fortalecimento da auto-estima de mulheres negras?

Asantewaa foi uma mulher africana; pertencera ao povo Ashante, na Costa do Ouro, centro-oeste da África Ocidental, que hoje integra o território do país de Gana. As primeiras notícias desse território referem-se ao reino autônomo de Bon, cuja antiguidade reporta-se ao século XII. Ao final do século XV, os portugueses ficaram na costeira da Costa do Ouro, os quais foram substituídos pelos holandeses. Esses, em 1667, tiveram que ceder a maior parte de seus estabelecimentos aos ingleses⁹⁶. Em 1869, a Costa do Ouro, junto com o reino de Ashante, transformaram-se em Colônia Britânica. Em março de 1957, conquistaram a independência, permanecendo unido à comunidade britânica. Em 1960, foi proclamada a República, embora se mantivesse vinculada à comunidade britânica, como retrata o site⁹⁷.

Pouco não foi o sofrimento daquele povo africano. Invasões não lhe faltaram. Europeus, de diversas regiões, como vimos acima, instalaram-se em seus territórios. Poucas não foram também as formas de resistência daquele povo. Os britânicos sustentaram suas campanhas contra os Ashante, através de inúmeros mecanismos de atrocidades de opressão. Instituíram taxas de impostos sobre essa população, controlaram-na, excessivamente, assim como suas minas de ouro. Até as organizações missionárias interferiram nos negócios locais, sobretudo no comércio e na exploração do ouro. Isso provocou mudanças consideráveis no governo e na vida daquele povo⁹⁸.

⁹⁶Dados disponíveis em <<http://www.distinguishedwomen.com/biographies.Yaa-asantewaa.html>>, acessado em 18/04/03. Os textos, em inglês, encontrados nos sites, com informações sobre Gana e a Iyá Asantewaa, foram por mim traduzidos.

⁹⁷ Segundo informação disponível em <<http://www.wascarat.com/Gana.html>>, acessado em 20.5.03.

⁹⁸ Conforme informação disponível no site <<http://www.mitglied.lycos.de/ghanaart/histor-2.html>>, acessado em 30/05/04.

Por um lado, os Ashante resistiram bravamente contra o domínio inglês. Por outro, os ingleses investiram incisivamente no controle deles. Chegaram até, através do seu governador, Lord Hodgson, a exigir que eles lhes entregassem o Golden Stoll, o seu principal trono e símbolo de independência, conforme sinaliza Bois⁹⁹. Essa brutalidade e dominação instigaram Asantewaa a posicionar-se e a lutar contra o império britânico. Em 28 de março de 1900, organizou um forte exército, criado por ela, para a guerra. Mobilizou tropas com seu povo, as quais, por três meses, travaram vastos conflitos de combate aos ingleses¹⁰⁰.

Em contrapartida, os ingleses reforçaram as suas tropas e artilharias severamente. Em retaliação, saquearam as vilas, cometeram diversos homicídios, confiscaram os bens daquele povo. Segundo Bois¹⁰¹, forçaram, desse modo, a dependência dos africanos aos britânicos. E, ainda mais, capturaram a rainha Iyá Asantewaa e outros chefes, tornando-os prisioneiros de guerra.

Asantewaa nasceu em 1850 e morreu em 1920. Como foi descrito acima, foi uma grande líder do seu povo. Fora-lhe concedido o título e cargo de Nana que, quer dizer, rainha-mãe, de Edweso, por isso ficou conhecida com Iyá Asantewaa. Era uma mulher corajosa e valente. Exerceu politicamente o seu exercício de mulher em favor de seu território. Com provocação e rebeldia, reagiu contra a hegemonia britânica. Utilizou sabiamente sua posição como rainha-mãe para publicamente atacar o império britânico¹⁰². De acordo com Donkonh, Iyá Asantewaa opôs-se bravamente contra as normas estabelecidas e ao domínio masculino. Foi exilada, só retornando à África vinte anos depois. Foi bem consciente dos elementos que compunham a sua identidade: ashante: mulher, filha, mãe, irmã, esposa, avó, agricultora, líder política, guerreira e Nana, mãe-rainha. Sobre ela, Donkonh afirma:

Nem a idade tampouco, a sua condição de gênero constituíram-se em barreiras para ela. Uma avaliação justa de Iyá Asantewaa e da sua missão poderia basear-se nas várias categorias e papéis que ela desempenhou.

⁹⁹ BOIS, Danuta. Yaa Asantewaa. *Jenda: A journal of Culture and African Women Studies*, 2001. Disponível em <<http://www.jendajournal.com/jenda.html>>, acessado em 15/04/03.

¹⁰⁰ *Idem.*

¹⁰¹ *Ibidem.*

¹⁰² *Op. Cit.*

Ela foi uma filha, esposa, mãe, avó e um membro do povo ashante. Como Nana, mãe-rainha e, acima de tudo, uma mulher líder e comprometida com o seu povo. A agricultura foi o meio de busca de sobrevivência para si e para sua família. [...]. Segundo foi transmitido pelas famílias tradicionais, descendentes da Iyá Asantewaa, bem como de outras fontes, conclui-se que ela teve uma infância normal. Desempenhou bem o seu papel de mãe, de dona de casa. De simples doméstica cotidiana, como buscava ser, ela atingiu a liderança comunitária. [...] (DONKONH, 2000, p. 3).

Conforme se constata, no estudo de Donkonh, ela foi uma mulher guerreira. Desconstruiu o estereótipo de mulher frágil e submissa. Foi de fato uma líder política e comprometida com o seu povo:

Iyá Asantewaa era consciente das várias categorias a que ela pertencera. Consciente de si mesma, como Ashante, membro de uma família, uma mulher e mãe, não apenas de seus filhos, mas mãe-rainha de seu povo [...]. Por um lado, foi uma mulher ashante muito típica, pois cumpriu com todos os papéis tradicionais e necessidades do seu gênero, tanto como esposa e como trabalhadora. Por outro, foi peculiar, porque não reforçou o estereótipo de mulher: inferior e dependente. Portanto, ao se discutir o papel de Ashante, na guerra de resistência de 1900, Arhin observa que o interesse pela sua história surge do grau que ela adapta em parte do papel das mulheres em Ashante à sua vida militar e política. [...]. Iyá Asantewaa incrementou uma solução para a história política do seu povo. Ela desempenhou ações e se preocupou muito com uma política anticolonial em favor do povo ashante e de preservação de seus valores e contra os britânicos [...] (DONKONH, 2000, p. 5).

Diante do silêncio dos homens africanos – chefes ashante – e da ação dos homens brancos, ela reagiu duramente. Iyá Asantewaa não temeu repressão. Acima de tudo, a vida e a prosperidade do seu povo. Como prova de sua determinação, de sua liderança e de sua firmeza em defender do seu povo, temos a seguinte declaração:

Eu vejo agora que alguns de vocês temem em ir à frente para lutar por nosso rei. Se se realizasse nos dias bravos de, os dias de Osei Tutu, de Okomfo Anokye e de Opoku, os chefes não se sentariam para baixo para ver seu rei ser removido sem atear fogo a um tiro. Nenhum homem branco, nenhum britânico, poderia ter ousado falar ao chefe dos Ashante como um chefe dos britânicos falou a vocês chefes nesta manhã. É verdadeiro que a bravura do Ashante não existe mais? Eu não posso acreditar. Não pode ser! Eu devo dizer isto: se vocês, os homens de Ashante, não forem adiante, seguiremos nós. Nós, as mulheres. Eu convidarei minhas mulheres companheiras. Nós lutaremos contra os homens brancos. Nós lutaremos até que o último de nós caia nos campos de batalha. (DONKONH, 2000, p. 1).

Geralmente, no mundo ocidental, olha-se e analisa a estrutura de relações de gênero partindo apenas do poder masculino, do sistema patriarcal. Por conta disso, reforça-se a visão de que a mulher africana sempre viveu sob a dominação masculina. Em consequência, prevalecem, muitas vezes, nos estudos, análises e pesquisas, representações negativas sobre as mulheres africanas,

como tão bem afirma Donkonh (2000). Sendo assim, conhecer a história de Iyá Asantewaa é oportuno, visto que sua relevância resgata a liderança feminina, no continente africano, bem como nega e desconstrói as falsas representações em relação a gênero. Ela também foi e continua sendo uma referência positiva, no que tange à guerra e às formas de luta em favor da vida e do patrimônio do seu povo e para outros povos, pessoas e sociedades que a conhecem. Para Donkonh:

Iyá Asantewaa tem sido percebida de modo variado pela sua posteridade. Para alguns, foi uma brava general do exército, que criou para a guerra. Ela também é descrita como uma mulher corajosa e sincera, a qual usou sua posição como mãe-rainha de Edweso para, publicamente, atacar o império britânico e as questões ideológicas de gênero em Ashante. Para outros, ela é simplesmente uma personificação do vigor feminino, de coragem e de valor. Ela ainda é vista como uma antítese da feminilidade que foi contra as normas vigentes e aceitas, do machismo tradicional, desempenhado e chamado de dissimulado pelos britânicos, os quais declararam guerra sobre eles. [...]

Ela continua um ícone mítico que tem sido preservado e presente em diversos modos nos objetivos particulares e coletivos [...]

A sua singular ação de coragem propiciou o sucesso internacional; um fato interessante para um estudo de caso para provar, documentar e reconhecer as contribuições das líderes femininas. Em 1999, a BBC Focus sobre África Programa organizou um concurso para selecionar a personalidade africana do milênio. Iyá Asantewaa ficou em 2º lugar de 100 nomes. A reputação de Iyá Asantewaa é tanta, que africanos, tanto da diáspora quanto do seu continente, ao escolherem nomes prováveis para seus filhos e de descendentes selecionam o dela. Exemplos aqui incluem o do Presidente de Gana, Fet Lt. Jerry Rawlings, que nomeou sua segunda filha como Asantewaa. Também o conhecido prefeito de Washington, D.C., nos EUA, nomeou sua filha em honra de Iyá Asantewaa [...]

(DONKONH, 2000, p. 4).

Conhecer a mulher e a história da Iyá Asantewaa, além de visibilizar a sua extraordinária capacidade de liderança, favorece traçar uma outra história das mulheres africanas. Oportuniza, significativamente, reconhecer a importância da atuação e da participação das mulheres na formação social e econômica, política e religiosa das sociedades africanas. A pesquisadora Nascimento acerca disso afirma:

[...] São abundantes os exemplos de mulheres soberanas no Egito antigo, tanto na esfera da condução e administração do Estado como na esfera religioso-espiritual. Cleópatra, por exemplo, foi a estadista defensora da soberania de seu país contra o maior poder imperialista que o mundo conheceu, conseguindo manter por muito tempo a independência do Egito. A tradição das rainhas-mães africanas estabelece-se na antiga Núbia ou Cush com a linhagem (300 a.C. – 200 d. C), que reinavam por direito próprio e não na qualidade de esposas, com todos os poderes na esfera civil e militar. Angola nos dá exemplo da rainha N'Zinga, contemporânea de Zumbi e uma soberana competente o suficiente para resistir aos dominadores portugueses e holandeses. Gana

oferece a figura da rainha Iya Asantewaa, que liderou a guerra dos Asante contra o domínio inglês. Esses exemplos não configuram casos isolados, mas confirmam uma tradição que nasce de profundas raízes histórico-culturais: o sistema sócio-político matrilinear que caracteriza, desde seus primórdios, a organização social africana [...] (NASCIMENTO, 2001, p. 134).

Para o Quilombo Asantewaa, o exemplo e a ação de Iyá Asantewaa não se limitam ao continente africano. Ao contrário, estendem-se aos outros continentes, logo ao mundo. Prova disso são as inúmeras referências e organizações que existem no mundo, sobretudo em Gana, na Inglaterra e no Brasil, do modo especial, na Bahia, o Quilombo Asantewaa – Centro de Formação para Mulheres Negras –, que se inspiraram no seu projeto de vida e nos seus ideais.

Fazer conhecer a história dessa *Iyabá*, através do Quilombo Asantewaa, é um mecanismo de visibilização de mulheres negras que foram e são importantes no processo de constituição de uma identidade racial positiva e na busca do respeito as suas dignidades e dos seus direitos civis e sociais. Implica inclusive desmitificar informações acerca da submissão de mulheres africanas e reforçar o empoderamento que sempre marcara as suas histórias.

Permite, portanto, compreender nossas personalidades femininas negras a partir das vivências de outras mulheres negras. Ao conceber a existência humana e da comunidade, associada ao projeto mítico africano da criação, conforme vimos, compreendemos a vida, bem como os seus processos de agregação e de atribuição de sentidos como possibilidades de continuar e ressignificar a missão de *Odudua* e *Obatalá*: reconstruir a harmonia entre os seres e fortalecer os laços que engrandecem a vida.

4.4 Quilombos: Espaços de Afirmação de Identidade

Quilombo

Minha certeza flecha
seta, reta
direção da liberdade
nossa razão concreta
terra preta
longe muito da opressão

nunca dissemos não
 adeus à África em nossas mentes
 e de memória fresca replantamos suas lições
 no estreito e vasto chão
 do agora e do possível.
 Quilombo é o sol que se avista
 um sonho acordado, um ponto de vista
 onde foram dar as mãos após varrerem brenhas
 se achando em qualquer caminho
 se atando às guerras e seus espinhos
 enraizando falanges
 em pedaços de serra e liberdade.

Landê Onawale

Retomar as histórias e vivências dos quilombos no Brasil não foi uma ação meramente justificada pela alusão histórica. Significou, para nós, fundadoras da entidade, efetivamente, uma apropriação de uma das referências positivas da história do povo africano no Brasil. Chica da Silva salienta a importância de conhecer a história do seu povo, suas formas de resistências e as implicações disso para os dias atuais.

É muito importante conhecer a história do meu povo, por ser mulher, por ser negra. Ajuda a gente a descobrir que nossos antepassados não foram tão dementes e submissos diante da escravidão, do tratamento e dos castigos recebidos. Como vimos nas aulas de CCN, os quilombos são exemplos disto. Me ajuda a discutir as questões sócio-políticas e a me interessar por questões raciais de toda ordem. (Chica da Silva, ex-aluna).

Constituem os quilombos, para o povo negro, como um paradigma de organização, de vida em grupo e de partilha de saberes. O negro brasileiro sempre teve um notável mecanismo de organização individual e coletiva. Isso exprime seu poder de resistência e de afirmação. Constatam-se organizações mais frágeis e breves e outras mais sólidas e mais articuladas. Contudo, na história do negro do Brasil, são inegáveis as constantes formas de reação à escravidão e à marginalização. Disso ensejaram e resultaram muitas revoltas, individuais – assassinatos, envenenamentos, suicídios etc – ou ações coletivas – levantes, motins e, principalmente, as fugas e formação de quilombos –.

Não nos faltam exemplos ontem e hoje. Todas as formas de quilombagem¹⁰³ configuram a mobilização e ação do povo negro contra aos processos e sistemas de negação da vida, da dignidade, da rejeição das suas culturas e da sua identidade. No Brasil, manifestação de quilombagem como os quilombos, as insurreições, os motins, as irmandades, a imprensa e o teatro negro, as revoltas, os *Ilê Axé*, as rebeliões, os movimentos negros e a inserção de membros da população negra em movimentos sociais denotam a força organizativa do povo negro e expurgam a falsa passividade que imprimiram sobre a comunidade negra.

O poder dos senhores, por exemplo, não ficou inerte à organização dos africanos, no período da escravidão. Tampouco não poderia deixar de reagir aos quilombolas – negros escravizados aquilombados –. Os senhores portugueses criaram expedições, munindo-as e instruindo-as para derrotá-los. Os quilombolas, de outro lado, juntaram-se para construir uma sociedade livre, justa, igualitária e fraterna, sustentada nos seus valores africanos, mas acolhedora de outros povos e pessoas com uma condição de vida semelhante. Foi com uma consciência lúcida da própria liberdade e dignidade de ser humano que muitos quilombolas se integraram à causa da libertação dos negros. Moura refere-se sabiamente ao poder organizacional do povo negro.

[...] A quilombagem é um movimento emancipacionista que antecede, em muito, o movimento liberal abolicionista; ela tem caráter mais radical, sem nenhum elemento de mediação entre o seu comportamento dinâmico e os interesses da classe senhorial. Somente a violência, por isto, poderá consolidá-la ou destruí-la. De um lado os escravos rebeldes; de outro os seus senhores e o aparelho de repressão a essa rebeldia. [...].

O negro brasileiro foi sempre um grande organizador. Durante o período no qual perdurou o regime escravista, e, posteriormente, quando se iniciou – após a Abolição – o seu processo de marginalização, ele se manteve organizado, com organizações intermitentes, frágeis e um tanto desarticuladas, mas sempre constantes. A organização de quilombos, de confraria religiosas, irmandades, dos cantos, na Bahia, de grupos religiosos afro-brasileiros como o candomblé, terreiros de xangô e mesmo umbanda, mais recentemente, são exemplos significativos [...] (MOURA, 2004, pp. 33; 43).

Os quilombos, então, se inserem, no Brasil, como expressão de afirmação, de resistência e de organização do povo negro e não tão somente como, comumente, associam à idéia de negros

¹⁰³ Quilombagem aqui é compreendido, conforme Moura (2004), como toda forma coletiva de combate à escravidão e à exclusão dos africanos e de seus descendentes, bem como de afirmação do patrimônio cultural africano, construído no Brasil.

fugitivos que se escondiam no seio das florestas. A isso se devem inúmeras explicações, tais como disponíveis em <<http://www.cndrs.org.br.html>>¹⁰⁴.

[...] Isto se deve a uma interpretação datada de 1740, quando o Conselho Ultramarino consultado pelo rei de Portugal sobre esses grupos sociais respondeu que quilombo seria toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenha ranchos levantados e nem se achem pilões nele. [...] (p.1).

Moura assim caracteriza os quilombos:

O quilombo aparece assim, como aquele módulo de resistência mais representativos (quer pela sua quantidade, quer pela sua continuidade histórica) que existiu. Estabelecia uma fronteira social, cultural e militar contra o sistema que oprimia o escravo, e se constituía numa unidade permanente e mais ou menos estável na proporção em que as forças repressivas agiam menos ou mais ativamente contra ele. Dessa forma, o quilombo é o centro organizacional da quilombagem, embora outros tipos de manifestação de rebeldia também se apresentassem, como as guerrilhas e diversas outras formas de protesto individuais e coletivas. Entendemos, portanto, por quilombagem uma contestação de movimentos de protesto do escravo, tendo como centro organizacional o quilombo, do qual partiam ou para ele convergiam e se aliviam as demais formas de rebeldia. [...] (MOURA, 2004, p. 33).

Luz também configura o quilombo como uma forma de luta do povo negro:

[...] Na verdade, os quilombos, ao longo da história, no período escravista-colonial-genocida da sociedade oficial, foram os grandes responsáveis pela expansão do povo negro no Brasil e nas Américas. Foi a forma mais evidente da titânica luta do negro por sua afirmação sócio existencial e contra a escravidão e o genocídio (LUZ, 2000, p. 342).

Os quilombos eram comunidades formadas por negros, brancos pobres e índios. Normalmente eram situados em áreas de difícil acesso, para garantir a subsistência e apoiar fugas. Pesquisadores, como Moura¹⁰⁵, afirmam que não havia uniformidade de organização. Em cada quilombo ou em cada região, existiam suas formas peculiares de organização. Mas algo era comum a todos: fugir do sistema escravista. Moura assegura:

A organização dos quilombos era muito variada, dependendo do espaço ocupado, de sua população inicial, da qualidade do terreno em que se instalavam e das possibilidades de defesa contra as agressões das forças escravistas. Aproveitavam-se

¹⁰⁴ Acessado em 14/07/04.

¹⁰⁵ *Op. Cit.*

desses recursos naturais regionais, e os exploravam ou industrializavam, dando-lhes, porém, uma destinação diferente no setor da distribuição. Ao invés de se centrarem na monocultura que caracterizava a agricultura escravista, que também monopolizava a produção na mão dos senhores, os quilombos praticavam uma economia policultura, ao mesmo tempo distributiva e comunitária, capaz de satisfazer as necessidades de todos os seus membros (MOURA, 2004, p. 41).

A estrutura dos quilombos também variou entre si. Mas também havia uma unidade: todos se fortaleciam a fim de combater as invasões a que eram acometidos continuamente. Moura declara:

[...] havia necessidade de uma estrutura de poder interna que dirigisse o quilombo. Ele não era um simples aglomerado amorfo, sem que seus membros tivessem papéis específicos a desempenhar. Isso não ocorria. Quando os quilombos se consideravam estabilizados, organizavam tipos de governo que determinavam a harmonia da comunidade e eram responsáveis por ela.

Como estavam sujeitos às invasões periódicas das forças de repressão que agiam constantemente contra eles, os quilombos tinham de organizar um tipo de poder capaz de defendê-los das investidas inimigas [...].(MOURA, 2004, p. 42).

Desse modo, a busca da subsistência e do fortalecimento da autonomia territorial foi um aspecto relevante para ser observado pelos líderes e participantes dos quilombos. Moura, ao referir-se às ações dos líderes dos quilombos, assegura:

O binômio economia-defesa era o eixo das preocupações mais importantes dos dirigentes dos quilombos. Isso porque, se, de um lado, tinham de manter em atividade permanente grande parte da mão-de-obra ativa da comunidade na agricultura e em outras atividades produtivas, de outro, tinham de manter um contingente de defesa militar permanente, a fim de preservar sua integridade territorial (MOURA, 2004, p. 42).

Segundo informações disponíveis em <<http://www.cndrs.org.br.html>>¹⁰⁶, encontramos a afirmação de que, por várias formas, os quilombolas conseguiram demarcar os seus territórios e conquistar a liberdade. A independência e o trabalho comum passaram a construir símbolos de liberdade, autonomia, resistência e diferenciação do regime de trabalho escravista. Também não foram poucos os quilombos. Moura¹⁰⁷ lista, em média, 136 nomes de quilombos existentes em várias regiões do Brasil. Segundo Maestri¹⁰⁸:

¹⁰⁶ Acessado em 14/07/04.

¹⁰⁷ *Op. Cit.*, 2004, p. 34-39.

¹⁰⁸ MAESTRI, Mário. **Índios, caboclos, escravos e imigrantes na formação do campesinato brasileiro.** Conferência ministrada no II Colóquio Marx-Engels do Centro de Estudos Marxistas do IFCH da UNICAMP, Campinas. 21 de novembro de 2001. Disponível em <<http://www.unicamp.br/aba/boletins/b30/07.html>>. Acessado em 15/07/04.

[...] havia Quilombos na periferia das cidades, aplicados à rapinagem nas cercanias de estradas ou caminhos; dedicados nas florestas ao extrativismo, explorando a economia pastoril; envolvidos com a mineração do ouro e a cata de diamantes. Porém, os quilombos dedicados à agricultura de subsistência foram certamente os mais comuns e populosos.

Fontes históricas registram muitos quilombos no Brasil. Contudo, o Quilombo dos Palmares foi o maior em extensão e duração. Um grupo de africanos escravizados, fugidos das fazendas, das Casas Grandes, na região nordeste, fundou uma vila independente, um quilombo. Esse lugar era de difícil acesso, chamado Palmares, situado na Serra da Barriga, hoje, Estado das Alagoas. Na época, era uma capitania do Estado de Pernambuco. Espalhando-se por diversos pontos da Serra, durou praticamente cem anos, entre 1600 e 1695. Por volta de 1654, o Quilombo dos Palmares já era composto de muitas aldeias, onde viviam organizados, os negros em liberdade. A população total de Palmares, na época, atingiu vinte mil habitantes, o que representava 15% da população do Brasil. No quilombo, a manutenção da identidade negra e dos costumes funcionava como base das comunidades, estimulando inúmeras fugas de africanos escravizados dos engenhos de açúcar e das fazendas da redondeza.

Um dos líderes mais famosos de Palmares foi Zumbi. Nascido em 1655, numa das aldeias do Quilombo. Quando criança, foi capturado por soldados e dado ao Padre Antonio Melo, da freguesia de Porto Calvo. Estudou português e latim, foi coroinha e batizado com o nome de Francisco. Aos quinze anos, em 1670, fugiu da paróquia, voltando para o Quilombo. Tornou-se um grande líder, por ter passado por várias provações e não ter se “embranquecido”. Foi corajoso, com capacidade de organização e comando. A derrota de Palmares só foi possível quando as autoridades da Colônia apelaram para o bandeirante Domingos Jorge Velho, que armou uma expedição contra Palmares, em 1694. Após muita luta, Zumbi foi martirizado e morto no dia 20 de novembro de 1695.

Como vimos, os quilombos foram segmentos e modos de resistência permanente ao sistema escravista. Não obstante todas as formas de desgaste e de combate, os quilombolas mostraram uma possibilidade de uma organização formada por homens livres. Além disso, nessa

perspectiva, os quilombos representaram uma constante ameaça e se tornaram em um perigo ao conjunto da sociedade da época. Quilombo, como já fora mencionado, tem um sentido historicamente consolidado. Entretanto, estudos, pesquisas e organizações negras vêm lhe resignificando e lhe atribuindo um valor estratégico. Quilombo hoje é símbolo de luta. É núcleo de resistência e de afirmação da identidade afro-brasileira. Sinaliza a valorização das raízes africanas das culturas negras no Brasil; é como tão bem define Nascimento:

[...] é toda a forma de resistência física e cultural da população negra, tenha ela sido criada de forma de grupos fugidos para o interior das matas na época da escravidão ou, em um sentido bastante ampliado, na forma de todo e qualquer grupo tolerado pela ordem dominante, em função de suas declaradas finalidades religiosas, recreativas, beneficentes, esportivas e etc. Todos esses grupos teriam uma forte função social para a comunidade negra em geral já que sustentariam a continuidade da tradição africana como verdadeiros focos de resistência física e cultural [...] (NASCIMENTO, 2002, p. 57ss).

Compreender os quilombos, na contemporaneidade, portanto, é situá-los como meio de organização, de afirmação, de resistência, de possibilidades de vida, elaboradas coletivamente e de preservação das africanidades. É reconhecer uma vida permeada pela comunidade. Situar a sua importância para as organizações negras e, de modo especial para o Quilombo Asantewaa, é outorgar-lhes o estatuto de movimento gerador e mantenedor da identidade negra e dos princípios comunitários oriundos das culturas africanas.

É desse *lugar*, pois, que emergem os discursos, projetos e ações do Quilombo Asantewaa. É também da resignificação e da dinamização desses espaços que se constroem e se afirmam a identidade das mulheres negras. São desses territórios que nos tornamos *luas* que *vigiam* e reafirmamos, enquanto mulheres negras, nosso compromisso com a vida e com a dignidade humana.

CONCLUSÃO – QUILOMBO ASANTEWAA: UM CAMINHO POSSÍVEL

Quem cede a vez não quer vitória.
Somos herança da memória
Temos a cor da noite.
Filho de todo açoite.
Fator real da nossa história.
Se preto de alma branca para você é exemplo de dignidade.
Não nos ajuda, só nos faz sofrer e nem resgata nossa identidade.

Jorge Aragão¹⁰⁹

Concluo esse estudo, mas não a caminhada, já que somos seres humanos históricos e inconclusos. Constato, consciente disso, que, ao buscar o processo de construção da identidade negra daqueles que participam do Quilombo Asantewaa, mas percebo o processo de elaboração afirmativa da identidade negra em minhas vivências. Ao buscar, portanto, compreender, num riquíssimo procedimento de trocas dialógicas, as trajetórias das pessoas envolvidas com a entidade, acerca da elaboração de sua identidade negra, mais me compreendi.

A memória reporta-me ao início da pesquisa, quando relatava meu caminho e vivências para chegar até aqui. Inseguranças, expectativas e indagações desfilaram e permearam todo percurso da pesquisa. Momentos de calmarias e visibilidades e outros embaçados, conturbados e de *mar revoltoso* não faltaram para configurar e nutrir — *dar comida* — à pesquisa.

Reconhecer a validade e a importância do projeto educacional da organização, assim como identificar as suas fragilidades e desafios também provocaram angústias. Embora na condição de pesquisadora, por isso mesmo, observadora, a pesquisa abarcou também o meu olhar enquanto sujeito, ou seja, enquanto mulher negra que também faz acontecer o projeto educacional da instituição. Dessa realidade, desembocaram tensões e inseguranças, exigindo firmeza, criticidade e serenidade, e, ao mesmo tempo, impulsionando a me comprometer muito mais a favorecer oportunidades de compreensão da entidade pelas pessoas, participantes dessa pesquisa, bem como a me responsabilizar com a sua continuidade.

¹⁰⁹ Trecho da música **Encontro das águas**, do CD Jorge Aragão ao vivo comemorativo, sob a direção de Líber Gadelha, distribuído pela UNIVERSAL MUSIC e sob a licença de INDIE RECORDS, produzido em 2002.

Comprovou, esse estudo, também que a identidade da mulher negra é ameaçada por contingências histórico-sócio-político e culturais que a induzem a ter uma auto-estima baixa, uma autopercepção negativa, assim como um autoconceito aquém do almejado, sobretudo no aspecto da estética negra. O valor afirmativo que ela deve atribuir a si mesma e ao seu povo deve ser, portanto, construído permanentemente, pois seu perfil físico-cultural e suas trajetórias não coadunam *plausivelmente* com o estabelecido e propagado pelos diversos segmentos da sociedade brasileira.

Tornar-nos mulheres negras implica enfrentar firmemente a exclusão, causada pelo racismo, pelas práticas machistas e pela ideologia do embranquecimento. É, em verdade, *andar na contramão* do que já está socialmente construído. Uma elaboração afirmativa da identidade negra pressupõe, como vimos, com essa pesquisa, a atribuição de valores positivos da estética do corpo, das trajetórias e da ancestralidade do povo negro brasileiro. Não basta gostar de nós mesmas; é preciso identificar-nos positivamente com o nosso grupo étnico-racial (identidade coletiva) e conjuntamente criar meios eficazes de exercer a cidadania e conquistar os direitos civis, sociais e políticos.

Assumir a identidade negra é mostrar-nos para os múltiplos organismos da sociedade, com a nossa face negra, com os nossos valores e culturas, como aqueles que sempre resistiram contra a negação da dignidade. É afirmar que é muito bom ser o que somos: mulheres negras. Mais ainda queremos ser negras (os) e cidadãs (os). Ter identidade negra é viver livremente com a estética e a cosmovisão negra e com os valores morais e culturais também negros. Estudar, pois, a temática da identidade negra, relacionada às práticas pedagógicas do Quilombo Asantewaa, é de suma importância para a trajetória das organizações negras e femininas e para a Educação, haja vista que reafirma a busca permanente do empoderamento do povo negro que sempre lutou contra a dominação e contra o racismo e o sexismo.

Analisar o Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa, no que se refere ao fortalecimento da auto-estima e à construção de identidade das mulheres negras, integradas às suas ações, foi, indubitavelmente, um percurso instigante. Antes da pesquisa, não considerava as ações do Quilombo Asantewaa tão valorativas, urgentes, impactantes e até tão eficazes na colaboração da formação da identidade negra.

Segundo os participantes dessa pesquisa, a organização desempenha nesse aspecto um papel relevante e tem uma validade superior àquela atribuída por mim e por aquelas (es) que são gestoras (es) das suas práticas pedagógicas. A análise dos dados levantados por essa pesquisa indica que o projeto pedagógico do Quilombo Asantewaa favorece às mulheres negras elevar o seu nível de auto-estima e, por conseguinte, a formação da sua identidade negra. Legítima e caracteriza a organização, essencialmente, o seu foco de ação: contribuir com a formação de mulheres negras para possibilitar e facilitar o seu acesso ao nível superior e ao mercado de trabalho, bem como a afirmação de sua identidade. Isso orienta todo o seu fazer.

Conforme foi conferido, nessa pesquisa, o projeto pedagógico do Quilombo Asantewaa é inovador desde a escolha do seu público-alvo, das disciplinas específicas do projeto (CCN, Atualidade e História da África) até os procedimentos metodológicos utilizados para tratar da grade curricular exigida para se prestar o vestibular. Nota-se que prevalecem propostas de continuidade e de ampliação do projeto. Isso denota e assegura que a instituição é benéfica e, por isso mesmo, necessária às comunidades e pessoas atingidas. Cabe então que sejam investidos cada vez mais implementos que possam assegurar os resultados já alcançados, superar os seus limites, enfrentar os desafios apontados, nesse estudo, no III capítulo, e traçar outros caminhos que propiciem o seu fortalecimento.

O projeto educacional da organização é uma alternativa pedagógica viável, uma vez que a sua intervenção também atinge a esfera do *eu* (identidade individual) e do *nós* (identidade coletiva), ou seja, do que constitui a representação social negativa acerca do povo negro, mas também daquilo que continuamente estamos desconstruindo, tais como estigmas e preconceitos e que estamos re-elaborando em favor de uma identidade negra afirmativa.

A realização da pesquisa não só comprovou a existência de práticas que promovem a formação da identidade negra, como colaborou com a percepção dessas práticas emancipatórias por parte dos integrantes da instituição. Ela alcançará sua finalidade na medida em que, a partir dos resultados obtidos e dos desafios constatados, possam se elaborar outras ações pedagógicas. É

notável que essa colaboração atua como mecanismo de enfrentamentos dos desafios do cotidiano, tais como da vida profissional e do acesso à educação como mulheres negras.

Convicta de que as ações da instituição não são suficientes para reduzir significativamente muito menos eliminar as desigualdades a que somos submetidas, essa pesquisa também se configura como um posicionamento favorável à implantação de políticas de ações afirmativas raciais ou etnicamente definidas, dirigidas em prol do povo negro. Elas, por si só, certamente, não garantirão o fim da exclusão e da redução dos índices perversos de desigualdades raciais e sociais e de violação dos direitos civis, sociais e políticos que atingem o povo negro. Mas, ao levar em consideração as diversidades, desempenharão um papel fundamental no processo civilizatório nacional, forjando políticas públicas e práticas político-ético-pedagógicas, de modo mais democrático e equitativo.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Luiz Fernando Calage e IGNA, Maria Cláudia Dal. **Corpo e sexualidade na escola: as possibilidades estão esgotadas?** In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (Orgs.). *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ANDRÉ, Marli E. D. A e LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

_____, Marli. Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ASANTEWAA, Quilombo. **Projeto pré-vestibular para mulheres negras**. Salvador, 1999.

_____, Quilombo. **Relatório do pré-vestibular para mulheres negras**. Salvador, 2000.

_____, Quilombo. **Relatório de atividades**. Salvador, 2004.

ASSUMPÇÃO, Carlos de. **Poemas**. In: *Cadernos Negros*. São Paulo: Quilombhoje, nº 7, 1984.

AUGRAS, Monique. **O corpo nas religiões de matriz africana**. In: SILVA, José Marmo da. *Religiões Afro-brasileiras e Saúde*. São Luís, Ma: Centro de Cultura Negra do Maranhão, 2003.

BASTIDE, Roger. **Candomblés na Bahia**. 7ª edição, Rio de Janeiro, 1978.

BENEDITO, Vera Lúcia. **Consciência, negritude, negra mulher**. In: *Cadernos Negros, Poemas*. São Paulo: Quilombhoje, 1984.

BOIS, Danuta. **Yaa Asantewaa**. *Jenda: A journal of Culture and African Women Studies*. USA, 2001. Disponível em <<http://www.jendajournal.com/jenda.html>>, acessado em 15/04/03.

CARNEIRO, Fernanda. **Nossos passos vêm de longe...** In: WERNECK, Jurema, MENDONÇA, Maisa e White, Evelyn C. (Org.). O Livro da Saúde das Mulheres Negras. Nossos passos vêm de longe. Rio de Janeiro: Pallas/Crioula, 2000.

CARNEIRO, Sueli. **A mulher negra na sociedade brasileira – o papel do movimento feminista na luta anti-racista.** In: MUNANGA, Kabengele (Org.). História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais.** São Paulo: Selo Negro edições, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane. **Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor.** In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação – Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar – racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 2ª ed, São Paulo: contexto, 2003.

CERQUEIRA, Valdimarina. **Negra mulher.** In: SILVA, Ana Rita Santiago. Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: uma alternativa possível? Salvador: UNEB, 2002. Monografia do Curso de Especialização de Metodologia, Pesquisa Ensino e Extensão.

CIAMPA, Antonio. **A estória do Severino e a história da Severina.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

CLIFTON Lucille. **Raízes.** Trad. de Maisa Mendonça. In: WERNECK, Jurema, MENDONÇA, Maisa e WHITE, Evelyn C. (Org.). O livro da Saúde das mulheres Negras. Nossos Passos Vêm de Longe. Rio de Janeiro: Pallas: Crioula, 2000.

CUNHA, Perses Maria Canellas da. **Da senzala à sala de aula: como o negro chegou à escola.** In: OLIVEIRA, Iolanda de. (Org.). *Relações Raciais: alguns determinantes.* Niterói/RJ: Intertexto, Cadernos PENESB, nº1, 1999.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio-cultural.** In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura.* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo.** Racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DIEESE. **20 de novembro, dia da consciência negra.** Rio de Janeiro: Edição Especial, 2003.

DONKONH, Wilhelmina J. **Yaa Asantewaa: a role model for Womanhood in the new millennium.** Paper presented at the African Studies Association Conference at Nashville, Tennessee, USA, November, 2000.

EVARISTO, Conceição. **A noite não adormece nos olhos das mulheres.** In: WERNECK, Jurema, MENDONÇA, Maisa e White, Evelyn C. (Org.). *O Livro da Saúde das Mulheres Negras. Nossos passos vêm de longe.* Rio de Janeiro: Pallas/Crioula, 2000.

_____, Conceição. **Todas as manhãs.** In: *Cadernos Negros, Poemas afro-brasileiros.* Quilombhoje (org.). São Paulo: Quilombhoje: Ed. Anita, Vol, 21, 1998.

FANNON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas.** Trad. de Maria Adriana da Silva Caldas. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FELIPE, JANE e GUIZZO, Bianca Salazar. **Entre batons, esmaltes e fantasias.** In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade.* Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente. Identidade em construção.** São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FONSECA, Marcus Vinicius **As primeiras práticas educacionais com características modernas e relação aos negros no Brasil.** In: SILVA Petronilha Beatriz Gonçalves e PINTO, Regina Pahim. Negro e Educação – Presença do negro no sistema educacional brasileiro São Paulo: ANPED/Ação Educativa, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões.** Petrópolis: Vozes, 1996.

GATO, Lúcia. **O corpo na tradição afro-religiosa.** In: SILVA, José Marmo da. Religiões Afro-brasileiras e Saúde. São Luís, Ma: Centro de Cultura Negra do Maranhão, 2003.

Gana. Disponível em <<http://www.wascarat.com/Gana.html>>, acessado em 20/05/2003 e www.mitglied.lycos.de/ghanaart/histor-2.html, acessado em 30/05/2004.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

_____, Clifford. **O saber local.** Trad. de Vera de Melo Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GOMES, Ana Beatriz Souza. CUNHA JÚNIOR, Henrique e Santos, José Antonio. **A educação dos afro-descendentes na visão dos movimentos negros.** In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE NORDESTE. Sergipe: UFS, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

_____, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.** In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação – repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____, Nilma Lino. **Cabelo e cor da pele: uma dupla inseparável.** In: NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS (Org.). Multiculturalismo e a Pedagogia multirracial e popular.

Florianópolis/SC: Ed. Atilênde (Núcleo de Estudos Negros – NEN), vol. 8, Dez/2002. (Série Pensamento Negro em Educação).

_____, Nilma Lino. **Uma dupla inseparável: cabelo e cor da pele.** In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). De preto a Afro-descendente. Trajeto de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2003.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento negro e educação.** In: Revista Brasileira de Educação. ANPED, Set/Out/Nov/Dez, 2000, nº 15.

GUARESCHI, Pedrinho e JOVCHELOVITCH (Org.). **Textos em representações sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

HOFBAUER, Andréas. **Raça, cultura e identidade.** In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). De preto a Afro-descendente. Trajeto de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2003.

IPEA. **Desigualdade racial. Indicadores sócio-econômicos.** Brasília, 2002.

Iyá Asantewaa. Disponível em <<http://www.distinguishedwomen.com.biographies.Yaa-asantewaa.html>>, acessado em 18/04/2003; <<http://www.ashanti.com.au/nana.html>>, acessado em 12/05/2004, e <<http://www.google.com.br/>>, acessado em 10/04/2003.

JESUS, Jayro Pereira de. **Terreiro e cidadania: um projeto de combate ao racismo cultural religioso afro e de uma implementação de ações sociais em comunidades-terreiros.** In: Organização Ashoka Empreendedores Sociais e Takano Cidadania (Org.) Racismos contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Ed, 2003.

JODELET, Denise. **A alteridade como produto e processo psicossocial**. In: ARRUDA, Ângela (Org.). Representando a alteridade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KUPER, Adam. **Cultura – A visão dos antropólogos**. Pinheiros – Bauru, SP: EDUSC, 2002.

LODY, Raul Giovanni da Motta. **Cabelos de axé: Identidade e Resistência**. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 2004.

LOPES, Luis Paulo da Moita. **Identidades fragmentadas**. A construção discursiva de raça, gênero, sexualidade em sala de aula. Campinas: São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

LOUREIRO, Stefânie, Arca Garrido. **Identidade étnica em re-construção**. A resignificação étnica de adolescentes negros em dinâmica de grupo na perspectiva existencial humanista. Belo Horizonte: Gráfica e Ed. O LUTADOR, 2004.

LUZ, Marco Aurélio. **Cultura negra e ideologia do recalque**. 2ª ed, Salvador: SECNEB, 1994.

_____, Marco Aurélio. **Agadá – dinâmica da civilização africano-brasileira**. Salvador: EDUFBA, 2000.

_____, Marco Aurélio. **Cultura negra em tempos pós-modernos**. Salvador: EDUFBA, 2002.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. **Obstáculos ideológicos à dinâmica da pesquisa em educação**. Salvador: Revista da FAEEBA/UNEB. Ano 7, Nº 10, Jul-Dez, 1998.

_____, Narcimária Correia do Patrocínio. **Awasoju: dinâmica da expansão existencial das diversas contemporaneidades**. Revista da FAEEBA/UNEB, Salvador/Ba, Ano 8, nº 12, Jul-Dez, 1999.

_____, Narcimária Correia do Patrocínio. **Abebe – A criação de novos valores na educação**. Salvador: SECNEB, 2000.

MAFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. 2ª ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

MAFRA, Ana Amélia Campos. **A importância dos terreiros na construção da identidade negra.** In: SILVA, José Marmo da. *Religiões Afro-brasileiras e Saúde.* São Luís/Ma: Centro de Cultura Negra, 2003.

MAESTRI, Mário. **Índios, caboclos, escravos e imigrantes na formação do campesinato brasileiro.** Conferência ministrada no II Colóquio Marx-Engels do Centro de Estudos Marxistas do IFCH da UNICAMP, Campinas. 21 de novembro de 2001. Disponível em <<http://www.unicamp.br/aba/boletins/b30/07.html>>, acessado em 15/07/2004.

MARTINS, Leda. **A fina lâmina da palavra: o negro na literatura brasileira.** In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição.* Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004.

MATTOSO, Kátia M. Q. **Bahia – a cidade do Salvador e seu mercado no século XIX.** São Paulo-SP: Hucitec, 1978.

McDAVID, Jonh W. e HARARI, Herbert. **Psicologia e comportamento social.** Trad. de Pe. Francisco da Rocha Guimarães. Rio de Janeiro: Interciência, 1980.

MEYER, Dagmar Estermann e SOARES, Rosângela de Fátima. **Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão.** In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade.* Porto Alegre: Mediação, 2004.

MELO, Sônia Maria Martins. **Corpos no espelho: a percepção da corporeidade em professoras.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. – (Coleção Dimensões da Sexualidade).

MOYSÉS, Lúcia. **A auto-estima se constrói passo a passo.** 3ª ed, Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MOURA, Clóvis. **Formas de resistência do negro escravizado e afrodescendente**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004.

Mulheres Negras no Brasil. São Paulo, 2004. Disponível em <http://www.articulaçãodemulheres.org.com.br.html>, acessado em 10/03 de 2004.

MUNANGA, Kabengele. **As facetas de uma identidade cultural endeusada**. In: *Pluralidade cultural e educação*. LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (Org.). Salvador: Secretaria Estadual de Educação/SECNEB, 1996.

_____, Kabengele. **Mestiçagem e identidade afro-brasileira**. In: *Relações raciais e educação: alguns determinantes*. Niterói, RJ: Intertexto, Cadernos PENESB, n ° 1, 1999.

_____, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2001.

_____, Kabengele (org.). **História do negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição**. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004.

_____, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. *Identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Coleção Cultura e Identidade Brasileira).

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Palmares/OR Editor produtor Editor, 2002.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Sankofa: educação e identidade afrodescendente**. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação – repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

_____, ELISA Larkin. **O sortilégio da cor – Identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Summus, 2003.

OLIVEIRA, Rachel de. **Preconceitos, discriminações e formação de professores: do proposto ao alcançado**. São Carlos, SP: CECH/UFSCAR, 2001. (Tese de doutorado).

OLIVEIRA, Sidney de Paula. **Exaltação à negra mulher guerreira**. In: RIBEIRO, Esmeralda e BARBOSA, Márcio. (Org.). Cadernos negros – Poemas Afro-Brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, n° 23, 2000.

OLIVEIRA, Ivone Martins de. **Preconceito e auto-conceito** – Identidade e interação em sala de aula. Campinas, SP: Papirus, 1994, p. 26. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ONAWALE, Landê. **Quilombos**. In: RIBEIRO, Esmeralda, BARBOSA, Márcio e FÁTIMA, Sônia. (Org.). Cadernos Negros. Poemas afro-brasileiros. São Paulo: Quilombhoje: Editora Anita, 1998.

_____, Landê. **Espelho**. In: RIBEIRO, Esmeralda e BARBOSA, Márcio (Org.). Cadernos Negros - Poemas Afro-Brasileiros. São Paulo: Quilombhoje, n° 23, 2000, p. 96.

OXALÁ, de Adilson. **Igbadu**. A cabaça da existência. Rio de Janeiro: Pallas, 1998.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Raça, gênero e escolhas afetivas: uma abordagem preliminar sobre solidão entre mulheres negras na Bahia**. Campinas, SP: Temáticas, n° 11, Jan/Dez, 2003.

PEREIRA, J. B. **A criança negra: identidade étnica e socialização**. In: Cadernos de Pesquisa, n° 63. São Paulo, 1987.

PRANDI, Reginaldo. **Mitos dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Quilombos. Disponível em <<http://www.cndrs.org.br.html>>, acessado em 14/07/2004, e <<http://www.geocities.com/zumbi2000/quilombos.html>>, acessado em 20/08/2003.

RISÉRIO, Antonio. **Oriki orixá**. São Paulo: Editora Perspectiva S. A, 1996.

RODRIGUES, Abelardo. **Batalha**. In: AUGEL, Moema Parente. *Schwarze Poesie. Poesia Negra*. St. Gallen /Köln/ São Paulo: Edition Diá, 1988.

ROMÃO, Jeruse. **Por uma educação que promova a auto-estima da criança negra**. Rio de Janeiro: CEAP, 1999.

_____, Jeruse. **O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro**. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação. Repensando a escola*. São Paulo: Summus, 2001.

_____, Jeruse. **Educação democrática como política de reversão de educação racista**. In: SABÓIA, Gilberto Vergne e GUIMARÃES, Samuel Pinheiro. *SEMINÁRIOS REGIONAIS PREPARATÓRIOS PARA CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA*. Anais. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2001.

RUFINO, Alzira. **Diálogo II**. In: Quilombhoje (org.). *Cadernos Negros, Poemas afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje: Ed. Anita, Vol, 21, 1998.

SÁNCHEZ, Aurélio Villa e ESCRIBANO, Elena, Auzmendi. **Medição do auto-conceito**. Trad. de Cristina Murachco. Bauru, SP: EDUSC, 1999. (Coleção Educar).

SANTOS, Juana Elbein dos Santos. **Os nagô e a morte**. *Pàdè, àsèsè e o culto égun na Bahia*. 4ª ed, Petrópolis: Vozes, 1986.

SANTOS, Milton. **O país distorcido**. São Paulo: Publifolha, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **O estudo de caso etnográfico em educação**. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Maria Pinto de e TEIXEIRA, Rita Amélia. (Org.) Itinerários de Pesquisa – Perspectivas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SAWAIA, Bader Burihan. **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. 2ª ed, São Paulo: Cortez, 1998.

SCHUMA, Schumacher e BRAZIL, Érico Vital (Org.). **Dicionário mulheres do Brasil**. De 1500 até a atualidade com 270 ilustrações. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2001.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade. Porto Alegre, V. 20, n.2, p. 71-99, jul/dez. 1995.

SILVA, Alberto da Costa e. **A manilha e o libambo – A África e a escravidão de 1500 a 1700**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira:Fundação Biblioteca Nacional, 2002.

SILVA, Ana Célia da. **Ideologia do embranquecimento**. In: Identidade Negra e Educação. Salvador: Ianamá, 1989.

_____, Ana Célia. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVA, Ana Rita Santiago. **A formação de leitores: da leitura da palavra à leitura do mundo**. Salvador: FAEEBA/UNEB-Ba, Educação e Contemporaneidade, Revista da FAEEBA, vol. 13, nº 21, jan/jun-2004.

_____, Ana Rita Santiago. **Projeto Educacional do Quilombo Asantewaa: Uma Alternativa Possível?** Salvador: UNEB, 2002. Monografia do Curso de Especialização de Metodologia, Pesquisa Ensino e Extensão.

SILVA, Benedita da. **Nós, mulheres negras**. In: WERNECK, Jurema, MENDONÇA, Maisa e WHITE, Evelyn C. (Org.). O livro da saúde das mulheres negras. Nossos passos vêm de longe... Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

SILVA, Maria Palmira da. **O alcance político dos movimentos sociais de combate ao racismo no Brasil**. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.) De preto a Afro-descendente. Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2003.

SILVA, Paula Cristina da. **Educação pluricultural e anti-racista em Salvador** – Algumas experiências nos anos 80 e 90. In. Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas. Salvador: Novos Toques/ Programa A Cor da Bahia, 1997.

SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC, 2001.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Ilê Aiyê uma dinâmica de educação na perspectiva cultural afro-brasileira**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Estratégias de combate à discriminação racial. São Paulo: EDUSP, 1996.

_____, Maria de Lourdes. **Os fundamentos africanos da religiosidade brasileira**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). História do Negro no Brasil. O negro na sociedade brasileira: Resistência, participação, contribuição. Brasília: Fundação Palmares-MinC, 2004.

SISS, Ahyas. **A educação e os afro-brasileiros: algumas considerações**. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org.). Educação e Cultura: pensando em cidadania. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

_____, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas, e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: Penesb, 2003.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida**. 2ª ed, Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1988.

_____, Muniz. **Claros e Escuros** – Identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. (Coleção Identidade Brasileira).

_____, Muniz. **O terreiro e a cidade**. A forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro: Imago Editora; Salvador, Ba: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

SOUZA, Andréia Lisboa de Crioula e EVARISTO, Conceição. **Oro Obirin/ 1º prêmio literário e ensaístico sobre a condição da mulher negra**. Rio de Janeiro: Crioula e Conceição Evaristo, 1998.

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

TEODORO, Helena. **Buscando caminhos nas tradições**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola. Brasília: Ministério de Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

TEVES, Nilda. **A representação do próprio corpo na ressocialização de jovens de rua**. In: RANGEL, Mary e TEVES, Nilda (Org.). Representação social e educação. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Ed. Polis, 1980.

TORRES, Cláudia Regina Vaz. **Sobre gênero e identidade** – Algumas considerações teóricas. In: FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira (Org.). Ensaio sobre Identidade e Gênero. Salvador: Ed. Helvécia, 2003.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **A observação do cotidiano escolar**. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Maria Pinto de e TEIXEIRA, Rita Amélia. (Org.) Itinerários de Pesquisa – Perspectivas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WERNECK, Jurema, MENDONÇA, Maisa e White, Evelyn C. (Org.). **O livro da saúde das mulheres negras**. Nossos passos vêm de longe... Rio de Janeiro: Pallas/Crioula, 2000.

VERGER, Pierre. **Notícias da Bahia – 1850**. Salvador: Corrupio, 1981.

VOLI, Franco. **A auto-estima do professor**. Manual de reflexão e ação educativa. Trad. de Ivone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo: Loyola, 1998.

ZAGO, Nadir. **A entrevista e seu processo de construção**. Reflexões com base na experiência prática da pesquisa. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Maria Pinto de e TEIXEIRA, Rita Amélia. (Org.). Itinerários de Pesquisa – Perspectivas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ANEXOS

ANEXO 1

CORRESPONDÊNCIA PARA OS PARTICIPANTES DAS ATIVIDADES DO QUILOMBO ASANTEWAA

Salvador, 20 de outubro de 2003

Prezada (o) Companheira (o),

Desde 2001, estou estudando sobre as ações do Quilombo Asantewaa. Até 2002, através do Curso de Especialização de Pesquisa e Extensão do Ensino, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A partir de 2003, através do Curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade, também na UNEB. A minha pesquisa é *Projeto Educacional Quilombo Asantewaa: uma alternativa possível?*

É uma projeto de pesquisa que busca refletir sobre as ações elaboradas pelo Quilombo Asantewaa, no que se refere a sua contribuição na construção da identidade étnico-racial das mulheres negras envolvidas. É evidente que a entidade possui vários objetivos, mas serão avaliadas apenas as atividades referentes à formação da identidade étnico-racial e à elevação da auto-estima.

Depois desses anos de existência e de funcionamento do Quilombo Asantewaa, tenho me inquietado com o êxito, com a importância e com a validade das suas ações. Afinal de contas, as implementações da entidade têm contribuído para realizar os seus objetivos? O que ainda é válido? O que precisa ser revisto? A entidade tem de fato ajudado as mulheres envolvidas a gostarem mais de si mesmas? Ela tem colaborado com a constituição da identidade negra? Para tentar dar respostas a esses questionamentos, propus-me a:

- compreender as atividades do Quilombo Asantewaa, no que tange à construção da auto-estima e da identidade étnico-racial;

- verificar como estamos respondendo aos desafios decorrentes das atividades realizadas.

Almejo também que esse projeto seja construído coletivamente. Para isso, pretendo criar um espaço de reflexão e de análise sobre o percurso e resultados concernentes ao propósito da pesquisa. Caso haja interesse e concorde em participar desta atividade, solicito que responda a esse questionário, que segue, em anexo, o qual possibilitará organizar um programa de trabalho. Esse questionário é apenas um roteiro. Fique à vontade para respondê-lo e até acrescentá-lo. Devolva-me até o dia 30 de dezembro de 2003.

Acredito que com você esse trabalho de pesquisa será mais enriquecedor. Agradeço, desde já, a sua participação e coloco-me à disposição para dirimir quaisquer dúvidas que se fizerem necessárias.

Cordialmente,

Ana Rita Santiago

ANEXO 2**QUESTIONÁRIO 1
PARA AS ALUNAS DO CURSO PRÉ-VESTIBULAR**

Nº _____

1. IDENTIFICAÇÃO

COR: _____

NATURALIDADE: _____

FILIAÇÃO: _____

ENDEREÇO: _____

2. HISTÓRICO ESCOLAR

Ensino Fundamental:

Ensino Médio:

3. QUESTIONÁRIO

1. Você gostaria de participar desse trabalho de pesquisa?

Sim _____ Não _____

2. Se você assinalou Sim, deseja participar do possível grupo de estudo ou APENAS irá responder ao questionário?

Participar do grupo de estudo _____ Apenas responder ao questionário _____

3. De que você gosta em seu corpo ?

4. De que você gosta em sua história? Por quê?

5. De que você não gosta em seu corpo?

6. De que você não gosta em sua história? Por quê?

7. Como você conheceu o Quilombo Asantewaa?

8. Por que você participa ou participou do Curso Pré-vestibular do Quilombo Asantewaa?

9. Quais os momentos mais importantes para você no decorrer do Curso? Por quê?
10. Quais as atividades que mais lhe chamaram a atenção? Por quê?
11. De que você menos gosta ou gostou durante o Curso? Por quê?
12. A sua participação no curso influencia ou influenciou, interfere ou interferiu na sua vida, na relação com familiares, com amigos (as) e companheiros? Como? Se possível, descreva algum exemplo.
13. De que você mais gosta ou gostou no curso? Por quê?
14. O Curso Pré-vestibular do Quilombo Asantewaa colabora ou colaborou com a elevação da sua auto-estima e com a construção da sua identidade enquanto mulher negra? Como? Se possível, descreva algum exemplo.
15. O Curso Pré-vestibular do Quilombo Asantewaa contribui ou contribuiu com seu processo de aceitação em ser mulher negra? Como? Se possível, descreva algum exemplo.
16. O Curso Pré-vestibular do Quilombo Asantewaa provoca ou provocou alguns questionamentos em você? Quais? E por quê?
17. Você considera importante o trabalho do Quilombo Asantewaa? Por quê?
18. Elabore uma frase que expresse o significado do Quilombo Asantewaa para você.
19. Que críticas e sugestões você apresenta ao Quilombo Asantewaa? Por quê?
20. Crie um símbolo que para você represente a importância do Quilombo Asantewaa.

ANEXO 3**QUESTIONÁRIO 2**
PARA COORDENADORES, PROFESSORES, MONITORES E FACILITADORES DO
CURSO PRÉ-VESTIBULAR E DA OFICINA

Nº _____

1. IDENTIFICAÇÃO

COR: _____

NATURALIDADE: _____

FILIAÇÃO: _____

ENDEREÇO: _____

2. HISTÓRICO ESCOLAR

Ensino Fundamental:

Ensino Médio:

Ensino Superior:

3. QUESTIONÁRIO

1. Você gostaria de participar desse trabalho de pesquisa?

Sim _____ Não _____

2. Se você assinalou Sim, deseja participar do possível grupo de estudo ou APENAS irá responder ao questionário?

Participar do grupo de estudo _____ Apenas responder aos questionário _____

3. Como você conheceu o Quilombo Asantewaa?

4. Você considera importante o trabalho do Quilombo Asantewaa? Por quê?

5. Que contribuições o Quilombo Asantewaa oferece às pessoas envolvidas nas suas atividades?
Como? Por quê?

6. Você considera que o Quilombo Asantewaa tem colaborado com a elevação da auto-estima e com a construção da identidade das mulheres negras? Por quê?
7. Quais os momentos mais importantes para você no Quilombo Asantewaa? Por quê?
8. Quais as atividades que mais lhe chamaram a atenção? Por quê?
9. O Quilombo Asantewaa contribui com o processo de aceitação da mulher negra? Como? Se possível, descreva algum exemplo.

ANEXO 4**QUESTIONÁRIO 3**
PARA PARTICIPANTES DO PROJETO ÀRA ODÀRA: OFICINA ITINERANTE DE
SAÚDE DAS MULHERES NEGRAS

Nº _____

1. IDENTIFICAÇÃO

Data de Nascimento _____ Estado Civil _____

Profissão _____ Cor _____ Escolaridade _____

2. QUESTIONÁRIO

1. De que você mais gosta em seu corpo?
2. De que você menos gosta em seu corpo?
3. De que você mais gosta em você?
4. De que você menos gosta em você?
5. Cite alguns cuidados que você tem com seu corpo e com você.
6. Como a Oficina colabora com a elevação da sua auto-estima e com a construção da sua identidade como mulher negra?

ANEXO 5

ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES

1. Descrição do ambiente (espaço físico, recurso didáticos etc) onde se realizam o Curso Pré-vestibular e as Oficinas Itinerantes de Saúde para Mulheres Negras.
2. Descrição das pessoas envolvidas nas atividades quanto à participação, condição sócio-econômica etc.
3. Descrição do desenvolvimento das atividades. Atenção aos relatos no que tange à identidade negra.
4. Observação da participação, do interesse e do envolvimento das beneficiadas das atividades.
5. O que ocorrer.

ANEXO 6

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Que você pensa sobre a situação do povo negro no Brasil?
2. É bom ser mulher negra no Brasil? Por quê?
3. Que é ter identidade negra para você?
4. Que é ter auto-estima?
5. O Quilombo Asantewaa contribui com seu processo de aceitação em ser mulher negra? Como? Se possível, descreva algum exemplo.
6. Que contribuições o Quilombo Asantewaa oferece às pessoas envolvidas nas suas atividades? Como? Por quê?
7. Você considera que o Quilombo Asantewaa tem colaborado com a elevação da auto-estima das mulheres negras e com a formação de sua identidade? Por quê?