



ISLANE PEREIRA LOPES

**TRAJETÓRIA ESCOLAR DAS MENINAS NEGRAS E O
LUGAR DO ESPORTE: O CASO DO CRIA-LAVRAS
ATLETISMO**

LAVRAS-MG

2022

ISLANE PEREIRA LOPES

**TRAJETÓRIA ESCOLAR DAS MENINAS NEGRAS E O
LUGAR DO ESPORTE: O CASO DO CRIA-LAVRAS
ATLETISMO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Educação Física da
Universidade Federal de Lavras, como parte
das exigências para a obtenção de grau de
Licenciatura em Educação Física

Prof. Dr. Rubens Antonio Gurgel Vieira

Orientador

LAVRAS-MG

2022

Dedico este trabalho a minha mãe Aparecida, figura exemplar que sempre esteve presente nesta caminhada para a conclusão desta etapa.

Também aos meus treinadores Júnior Lopes, Fernando de Oliveira e Pablo Ramon, figuras imprescindíveis para meu ingresso e conclusão do curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas minhas ancestrais que lutaram para que nós negros tivéssemos oportunidades como essa, bem como toda a proteção divina que me cercou e me cerca.

A minha mãe e a todas as mulheres da minha família que foram a base e inspiração para que eu pudesse ter melhores oportunidades e ambições na vida.

A todos meus treinadores que me oportunizaram e ainda oportuniza novas possibilidades como também a criticidade de sempre buscarmos excelência no que nos propomos a fazer.

A minha querida amiga Sarah de Paula e sua mãe Rosário (Mama), e a toda sua família que me possibilitou um lar a minha chegada a Lavras, e mais ainda a amizade e um carinho sem medidas. Assim também, como a família de Oliveira e ao Pablo, muito presentes na permanência do curso.

Durante o início pandêmico principalmente, me possibilitando não só um lar e conhecimento, como também boas risadas.

Ao Fernando e ao Zulu, figuras que tornaram mais escurecidas as questões relacionadas a minha identidade. Quando eu vi aquele grupo de majoritariamente negras na competição escolar, se apoiando e se destacando nas provas assim como quando soube do evento de Orgulho Crespo em Lavras, pensei: como eu posso fazer parte desse grupo? Por um momento tudo fez sentido e não me vi sozinha a enxergar as violências racistas à minha volta.

Ao Alojamento estudantil (Brejão), que me proporcionou experiências e conhecer pessoas incríveis.

A todos (as) meus (minhas) clientes que confiaram nos meus serviços e aprender junto com vocês, obrigada por todo carinho e confiança.

Ao projeto CRIA-LAVRAS responsável por ser quem sou hoje, e a todos meus amigos, Zulu, Sarah, Pedro, Ingrid, Felipe, André, Carlos Eduardo e colegas de treino que fizeram parte deste processo.

Ao meu orientador Rubens, pela paciência e orientação desafiadora.

*Demore o tempo que for para decidir o que você quer da vida, e depois que decidir não recue ante nenhum pretexto, porque o mundo tentará te dissuadir
(Friedrich Nietzsche)*

RESUMO

Segundo Ângela Davis, quando uma mulher negra se movimenta, toda a sociedade se movimenta com ela. Isso passa pela realidade das mulheres negras que compõem a base da pirâmide racial, social e de gênero. De acordo com Carneiro (2011), “são suficientemente conhecidas as condições históricas nas Américas que construíram a relação de coisificação dos negros em geral e das mulheres negras em particular”. Em 2008 na cidade de Lavras-MG foi criado o projeto Centro Regional de Iniciação ao Atletismo (CRIA-Lavras) este projeto se fez presente com o intuito de oportunizar crianças e jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica a ambição de melhores condições de vida através da educação, viabilizado pela modalidade de atletismo. Não por acaso, entendendo a condição da mulher negra na sociedade, o projeto tinha plena consciência de que as crianças e as adolescentes negras seriam também beneficiadas com sua atenção. O presente estudo buscou analisar o autoconceito de 11 meninas negras do projeto CRIA-Lavras durante o período escolar em vários períodos desde o início do projeto, entre elas atletas e ex-atletas, todas estudantes de escolas públicas. A pesquisa se caracteriza como pesquisa qualitativa de caráter descritivo através de uma entrevista estruturada. Foi possível notar que a trajetória escolar das meninas negras do projeto CRIA-Lavras não as isentam de sofrer as dimensões do racismo e dessa forma pudemos evidenciar que andamos a passos lentos para mudanças plausíveis sobretudo para as mulheres negras em que já sabemos o quanto sofreu e ainda sofre dentro e fora das instituições escolares. Todavia, foi constatado que o projeto CRIA-Lavras, cunhou mudanças significativas para um autoconceito mais positivo das entrevistadas.

Palavras-chave: Mulheres negras, Racismo, autoconceito.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1.1. Problemática do Estudo	6
1.2. Objetivo	6
1.3. Hipótese	6
1.4. Justificativa	7
1. REFERENCIAL TEÓRICO	8
1.1 O Racismo no Brasil	8
1.2. A mulher negra no Brasil pós abolição	9
1.3 Violência	12
1.4 Mulher negra, escolarização e o mercado de trabalho	13
1.5 Racismo individual e institucional	15
1.6 O feminismo negro e a Interseccionalidade	16
1.7 O Projeto Cria Lavras	18
1.8 Autoconceito	19
2. METODOLOGIA	22
2.1 Amostra	22
2.2 Instrumentos	22
2.3 Caracterização da amostra	22
3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38
ANEXOS	41

INTRODUÇÃO

Segundo Ângela Davis, quando uma mulher negra se movimenta, toda a sociedade se movimenta com ela. Isso passa pela realidade das mulheres negras que compõem a base da pirâmide racial, social e de gênero. Lélia Gonzalez escreveu em 1982 um artigo no livro, o lugar da mulher: estudos sobre a condição feminina na sociedade atual em que [...] seu texto visava exatamente analisar a situação da mulher negra na sociedade brasileira, considerando a sociedade patriarcal e as formas de dominação exercidas não só pelos homens, mas também por mulheres brancas (RATTS, Alex, et. al RIOS, Flávia, 2010).

De acordo com Carneiro (2011), “são suficientemente conhecidas as condições históricas nas Américas que construíram a relação de coisificação dos negros em geral e das mulheres negras em particular”. A vista disso:

No Brasil e na América Latina, a violação colonial perpetrada pelos senhores brancos contra as mulheres negras e indígenas e a miscigenação daí resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional (CARNEIRO, 2011, p.1).

Em 2008 na cidade de Lavras-MG foi criado o projeto Centro Regional de Iniciação ao Atletismo (CRIA-Lavras), pelo falecido professor Dr. Fernando Roberto de Oliveira. Este projeto se fez presente com o intuito de oportunizar crianças e jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica a ambição de melhores condições de vida através da educação, viabilizado pela modalidade de atletismo.

O CRIA-Lavras é de grande importância para a comunidade de Lavras pois seus objetivos contemplam: a diminuição do trabalho infantil, promover a inclusão social de crianças e adolescentes, oportunizá-las o contato com o esporte e não por acaso, entendendo a condição da mulher negra na sociedade, o projeto tinha plena consciência de que as crianças e as adolescentes negras seriam também beneficiadas com sua atenção, haja vista sua marginalização e desumanização.

Dessa forma, o presente estudo busca apresentar através do referencial teórico a construção da identidade das mulheres negras tal qual, explorar a partir do termo autoconceito, que segundo Vaz Serra (1988) é a percepção que você tem sobre si mesmo, a trajetória escolar das meninas do projeto.

Para Burs (1979) citado por Cristina et. al (2008) ele destaca três componentes básicos do autoconceito, sendo o aspecto cognitivo, comportamental e afetivo, detalhando melhor:

O componente cognitivo se refere ao conjunto de características com o qual a pessoa se descreve e que não necessariamente deve ser verdadeiro ou objetivo, mas orientaria seu modo habitual de ser e de se comportar. O aspecto comportamental é influenciado diretamente pelo conceito que a pessoa tem de si mesma, e, por último, o componente afetivo, que diz respeito aos afetos e emoções que acompanham a descrição de si mesmo, e que foi definida por Coopersmith (1967) como auto-estima. (CRISTINA et. al, 2008, pg. 19).

1.1. Problemática do Estudo

Como foi desenvolvido o autoconceito das meninas negras do Projeto CRIA-Lavras durante o período escolar?

1.2. Objetivo

Este estudo busca analisar o autoconceito das meninas negras do projeto CRIA-Lavras durante o período escolar.

1.3. Hipótese

Considerando toda a trajetória de construção da identidade das mulheres negras, acredita-se que o projeto CRIA-Lavras contribuiu para um autoconceito mais positivo para essas meninas, dentro e fora das escolas durante o período escolar.

1.4. Justificativa

É evidente a condição feminina no contexto social, sobretudo a de mulheres negras. Considerando a visibilidade das pautas que envolvem a temática, hodiernamente, ainda temos poucos projetos que sejam efetivos para que mudanças bruscas ocorram.

Ademais, considerando o contexto multicultural das escolas, sobretudo as públicas, podemos notar uma população plural e diversa, pressupondo a instituição um local propício para conflitos mediante as mazelas da sociedade.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 O Racismo no Brasil

O racismo é uma arma ideológica que vem se sofisticando no decorrer do tempo com o intuito de manter as desigualdades sociais importantíssimas para a manutenção da exploração sobre os resquícios da escravidão. Segundo Almeida (2020, p. 21) “[...] o que queremos explicitar é que o racismo é uma manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade”. Sendo assim, “O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (ALMEIDA, 2020, p.21).

Assim sendo, o racismo se articula para reforçar o mito da democracia racial e o racismo a brasileira responsáveis por negar as desigualdades sociais por ele produzido, bem como pregar a harmonia entre negros e brancos do país. Sustentados por lei o racismo não só é institucional como também estrutural.

Dessa forma, Kabengele Munanga diz que “o maior problema da maioria entre nós parece estar em nosso presente, em nosso cotidiano de brasileiras e brasileiros, pois temos ainda bastante dificuldade para entender e decodificar as manifestações do nosso racismo à brasileira” (2010, pg. 1) acrescenta ainda que,

[...] além disso, ecoa dentro de muitos brasileiros, uma voz muito forte que grita; “não somos racistas, os racistas são os outros, americanos e sul-africanos brancos”. Essa voz forte e poderosa é o que costumamos chamar “mito da democracia racial brasileira [...].

Ainda evidenciado por Munanga (2010, pg. 7):

Às discriminações têm diversas maneiras de se expressar: evitação, rejeição verbal (piada, brincadeira e injúria), agressão ou violência física, segregação espacial e tratamento desigual.

Nota-se então, que ele pode ser expresso em vários contextos como; no convívio familiar, na escola, na rua, no trabalho dentre outros espaços. Isto posto, temos a naturalização do racismo tal qual sua internalização como lembra Rios e Lima (2020), tanto de quem o pratica quanto de quem o recebe.

Por conseguinte, temos dificuldade de nos enxergar esteticamente bonitos, aceitar os traços negróides, ou competentes o suficiente para exercer algum cargo considerado importante. Somos obrigados a tomar o branco como ideal, tanto para sermos aceitos na sociedade quanto para buscarmos nossa humanização como aponta Fanon (1983) “O negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano.” (FANON, 1983, p. 27).

A vista disso temos Santos Souza que ratifica em seu trabalho Torna-se Negro que:

[..] o negro que ora tematizamos é aquele que nasce e sobrevivi imerso numa ideologia que lhe imposta pelo branco como ideal a ser atingido, [...] aqui o branco quer dizer aristocrata, elitista, letrado, bem-sucedido. Noutro momento, branco é rico, inteligente, poderoso. Sobre quaisquer nuances, em qualquer circunstância, o branco é o modelo a ser escolhido. (SOUZA, 1983, p. 34).

Considerando isso, é de relevância reconhecermos também a obtenção de algumas conquistas e os grandes esforços do movimento negro, ativistas e feminismo negro que deram visibilidade a temática de situação das mulheres, evidenciado no trabalho de Carneiro (2003), Mulheres em Movimento, na qual:

Esse movimento destaca-se, ainda, pelas decisivas contribuições no processo de democratização do Estado produzindo, inclusive, inovações importantes no campo das políticas públicas. Destaca-se, nesse cenário, a criação dos Conselhos da Condição Feminina – órgãos voltados para o desenho de políticas públicas de promoção da igualdade de gênero e combate à discriminação contra as mulheres. A luta contra a violência doméstica e sexual estabeleceu uma mudança de paradigma em relação às questões de público e privado. A violência doméstica tida como algo da dimensão do privado alcança a esfera pública e torna-se objeto de políticas específicas. (CARNEIRO, 2003, p. 117).

Contudo, há ainda uma disparidade gigantesca em escolarização, salários, representatividade, ocupação em cargos de poder, violência doméstica dentre outros, como será apresentado a seguir.

1.2. A mulher negra no Brasil pós abolição

Apesar da lei Áurea de 1888, assinada pela princesa Isabel receber muitos créditos para o fim da escravidão no Brasil, ela não garantiu que toda as atrocidades cometidas até ali fossem ressarcidas e menos ainda reparadas. Cabe salientar ainda que “Para nós homens e mulheres negros, nossa luta pela libertação começou muito antes desse ato de formalidade legal e continua até hoje” (RIOS, et.al LIMA, pg. 139.). Dessa forma, Carneiro (2011) destaca que:

[...] o resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional [...], que no Brasil chegou até as últimas consequências. Essa violência sexual colonial é, também, o “cimento” de todas as hierarquias de gênero e raça presentes em nossas sociedades.

Neste sentido, Pereira (2011) ressalta que no que se refere ao período pós abolição a mudança foi pautada na transferência de cargos subsidiado à mesma estrutura anterior. Dessa forma, as atividades desempenhadas por mulheres negras passaram de mucamas e amas de leite em que cuidavam dos afazeres domésticos, dos filhos de seus senhores e senhoras, para se tornarem empregadas domésticas, exercendo as funções de lavadeiras, babás, cozinheiras, etc. Entretanto, sem receber reconhecimento adequado de seus direitos aos serviços prestados.

Neste período, como faltava instrução e oportunidades de se inserir dignamente na sociedade, muitas famílias se mantiveram servindo as famílias brancas em que foram exploradas em troca de um lugar para morar e alimentação. Como mostra Pereira (2011):

Configuraram uma estrutura social de trabalho diversificada, algumas trabalhavam em troca de casa e comida, outras teciam relações de contrato de trabalho que em muitos casos estabelecia prestações de serviços diárias ou mensais, que estavam pautadas na informalidade e nos laços de favor ou compadrio (PEREIRA, 2011, pg. 3).

Ou seja, além de não receberem de forma legal e justa pelos serviços prestados, eram reféns de uma estrutura que mantém laços exploratórios, sendo beneficiados com isso e ainda ganhando créditos para "ajudarem" a população negra a se restabelecerem.

Assim sendo, concernente ao trabalho doméstico para as mulheres negras, ela “[...] era obrigada a se dividir entre o trabalho duro na casa da patroa e as suas obrigações familiares. ” (RIOS, et.al LIMA, pg. 40). “No entanto foi ela que possibilitou e ainda possibilita a emancipação econômica e cultural da patroa dentro do sistema de dupla jornada [...]. (RIOS, et.al LIMA, pg. 43.). Como bem disse Carneiro (2011), Antes:

Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas...[...] Hoje, empregadas domésticas de mulheres liberadas e dondocas, ou de mulatas tipo exportação. (CARNEIRO, 2011, pg. 1-2).

Em 1851, durante a Convenção de Direitos das mulheres a brilhante Sojourner Truth, destacou:

Bem, minha gente, quando existe tamanha algazarra é que alguma coisa deve estar fora da ordem. Penso que espremidos entre os negros do sul e as mulheres do norte, todos eles falando sobre direitos, os homens brancos, muito em breve, ficarão em apuros. Mas em torno de que é toda essa falação? Aquele homem ali diz que é preciso ajudar as mulheres a subir numa carruagem, é preciso carregar elas quando atravessam um lamaçal e elas devem ocupar sempre os melhores lugares. Nunca ninguém me ajuda a subir numa carruagem, a passar por cima da lama ou me ceder o melhor lugar! E não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para meu braço! Eu capinei, eu plantei, juntei palha nos celeiros e homem nenhum conseguiu me superar! E não sou uma mulher? Eu consegui trabalhar e comer tanto quanto um homem – quando tinha o que comer – e também aguentei as chicotadas! E não sou uma mulher? Pari cinco filhos e a maioria deles foi vendida como escravos. Quando manifestei minha dor de mãe, ninguém, a não ser Jesus, me ouviu! E não sou uma mulher? E daí eles falam sobre aquela coisa que tem na cabeça, como é mesmo que chamam? (uma pessoa da plateia murmura: “intelecto”). É isto aí, meu bem. O que é que isto tem a ver com os direitos das mulheres ou os direitos dos negros? Se minha caneca não está cheia nem pela metade e se sua caneca está quase toda cheia, não seria mesquinho de sua parte não completar minha medida? Então aquele homenzinho vestido de preto diz que as mulheres não podem ter tantos direitos quanto os homens porque Cristo não era mulher! Mas de onde é que vem seu Cristo? De onde foi que Cristo veio? De Deus e de uma mulher! O homem não teve nada a ver com Ele. (TRUTH, 1851).

Para isso reforça Carneiro,

Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. (CARNEIRO, 2011, pg. 1).

Discursos como esses começam a desestabilizar ainda mais as problematizações acerca das mulheres. O período pós abolição no Brasil denuncia que mudanças significativas não foram feitas e evidencia as desigualdades sociais de gênero e econômicas uma vez que muitas mulheres brancas começam a ter alguns espaços num meio majoritariamente masculino e branco, contudo alicerçadas a outras mulheres que não tiveram as mesmas oportunidades.

Dessa conjuntura, podemos fazer dois paralelos. O primeiro, é sobre a falta de políticas para inserção do negro na sociedade, que se pautou apenas a transferência dos trabalhos exploratórios do período escravocrata. Aqui, vale ressaltar que as mulheres negras desde o período escravocrata exerciam os mesmos trabalhos braçais desenvolvidos pelos homens negros, bem como eram cobradas na mesma proporção, dependia inclusive o fato de estarem grávidas como mostra Angela Davis:

As mulheres grávidas não apenas eram obrigadas a realizar o trabalho agrícola usual como também estavam sujeitas às chicotadas que trabalhadoras e trabalhadores normalmente recebiam se deixassem de cumprir a cota diária ou se protestassem com “insolência” contra o tratamento recebido. (DAVIS, 1983, pg. 28).

A outra é que, no que se concerne à luta do feminismo branco por sua inserção no mercado de trabalho, faltava considerar que um grupo já estava neste campo a muito tempo, todavia, como já citado na categoria de mulher, faltava perguntar de qual delas elas estavam falando. Como evidenciado por Ribeiro (2018):

A universalização da categoria “mulheres” tendo em vista a representação política foi feita tendo como base a mulher branca de classe média- trabalhar fora sem autorização do marido, por exemplo, jamais foi uma reivindicação das mulheres negras ou pobres. (RIBEIRO, 2018, pg.46).

Essa invisibilidade da condição de mulheres negras será reforçado também no descaso perante a sua saúde física e mental, como mostrado no próximo tópico.

1.3 Violência

O ideário da mulher forte que aguenta tudo se sustenta também nas violências obstétricas como nos partos por exemplo, em que mulheres negras não precisam de anestesia dentre outras assistências pois são consideradas mais fortes, sobretudo mulheres negras gordas. Em 2018 o Jornal Alma Preta, divulgou que segundo a fundação Perseu Abramo uma em cada quatro mulheres sofrem violência obstétrica, 65,9% delas são negras, na mesma pesquisa foi apontado ainda que apenas 27% obtiveram acompanhamento durante o parto e que 62,8% das mortes durante o parto são de mulheres negras.

Além disso, dados recentes do Atlas da Violência (2021), mostram que:

Em 2019, 66% das mulheres assassinadas no Brasil eram negras. Em termos relativos, enquanto a taxa de homicídios de mulheres não negras foi de 2,5, a mesma taxa para as mulheres negras foi de 4,1. Isso quer dizer que o risco relativo de uma mulher negra ser vítima de homicídio é 1,7 vezes maior do que o de uma mulher não negra (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2021, pg.38).

Como visto no tópico acima, as mulheres negras por sua vez, durante o período de pós abolição teve que lidar com a problemática de ter seu corpo hipersexualizado como objetos sexuais de seus senhores não só durante o período escravocrata, mas até hoje quando consideramos que o velho ditado “branca para casar, negra para trabalhar e mulata para fornicar”.

Assim sendo, essas mulheres vindas deste contexto além de ter que conviver com as questões afetivas que ainda as colocam em relacionamentos abusivos, responsáveis por várias violências físicas e mentais, elas se encarregam por manter os laços da comunidade, cuidar da sua família e ademais a das famílias em que trabalham, haja vista que a falta de escolarização a coloca em sua maioria com cargos de empregadas doméstica e cuidadoras com remuneração a quem dos serviços prestados.

1.4 Mulher negra, escolarização e o mercado de trabalho

No Censo de 1950 Rios et. al (2020) salienta o baixo nível de escolarização em que o público alvo desta pesquisa detém, uma vez que a escolarização atinge no máximo, o segundo ano primário ou fundamental e o analfabetismo é fator predominante. Do ponto de vista econômico, cerca de 10% atuavam na agricultura/indústria (sobretudo a têxtil) e os outros 90% atuantes em serviços pessoais (pg. 40).

Vejamos de que maneira a mulher negra se insere na força de trabalho no período que se estende de 1950 até os dias atuais. [...] Sabemos que o desenvolvimento e a modernização determinaram a ampliação de diferentes setores industriais ao lado da crescente urbanização. Em face da tal ampliação, a indústria têxtil entrou em processo de decadência que resultou inclusive no fechamento de muitas fábricas. RIOS et. al LIMA, 2020, p.41).

Ora, as mulheres negras são impedidas de estudar pois trilham uma jornada dupla para se sustentar e muitas vezes sustentar sua família. Todavia, mesmo após seu adentramento na escola e na academia, ainda encontra dificuldade em receber o reconhecimento financeiro adequado aos serviços prestados, elas ainda são as que recebem menos se comparado as mulheres brancas e quando homens brancos e negros menos ainda. Como mostra uma pesquisa realizada em 1999 e 2009 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada-Ipea:

A pirâmide social, esculpida pelas variáveis renda, sexo e raça, sofreu pequena alteração. Se, em 1995, os homens negros tinham rendimentos superiores aos das mulheres brancas, ao longo do tempo, passam a receber ligeiramente menos, tendência que se pronuncia a partir de 1999. Em 2009, à mulher branca correspondia 55% da renda média dos homens brancos; para os homens negros, o percentual foi de 53%. No entanto, as mulheres negras, em que pesem o aumento da renda e a redução da desigualdade, permanecem bem isoladas na base da hierarquia social (sua renda média equivalia a 18% dos rendimentos percebidos pelos homens brancos, em 1995, e chega a 30,5% em 2009). (IPEA, 2011, pg.35)

Neste mesmo estudo, foi apontado também o grau de escolarização como mostra os dados abaixo:

Em 2009, 65,5% de mulheres ocupadas, com 16 anos ou mais, tinham pelo menos 9 anos de estudo, contra apenas 48,7% das mulheres negras. [...] Observa-se que a distorção idade-série aumenta de acordo com o avançar das séries e o nível de ensino. [...] Tanto no ensino fundamental como no ensino médio, observa-se a maior distorção idade-série entre crianças e jovens negros do sexo masculino. No ensino médio, a taxa de distorção idade série atinge 41,0% dos jovens negros, contra 26,9% dos jovens brancos. No entanto, atinge 38,2% das jovens negras, contra 24,1% das mulheres brancas. [...] Em 1995, a taxa de escolarização líquida no ensino superior – que mede a proporção de pessoas matriculadas no nível de ensino adequado para sua idade – era de 5,8%, chegando, em 2009, a 14,4%. Neste mesmo ano, esta taxa era de 21,3% entre a população branca, contra apenas 8,3% entre a população negra, chegando a apenas 6,9% entre os homens negros. Em 2009, a taxa de escolarização das mulheres no ensino superior era de 16,6%, enquanto a dos homens, de 12,2%. A taxa de escolarização de mulheres brancas no ensino superior é de 23,8%, enquanto, entre as mulheres negras, esta taxa é de apenas 9,9%. As políticas de expansão das universidades, o Prouni, as ações afirmativas e outras políticas têm contribuído para os avanços nesta área, no entanto, as desigualdades raciais que determinam e limitam as trajetórias de jovens negros/as explicam a discrepância dos dados. (IPEA, 2011, pg.21)

Ao falar do mercado de trabalho que temos a exigência de uma “boa aparência” esta qualificação está pautada num perfil em que as mulheres negras não se enquadram. Sobretudo em trabalhos que visam atendimentos ao público. Essa estrutura está demarcada por um racismo institucionalizado, que será discutido adiante.

1.5 Racismo individual e institucional

Os dados acima são assegurados sobretudo pelo racismo institucional que busca se proteger para que essa estrutura de sociedade não se modifique. Dessa maneira Silvio Almeida destaca em seu livro Racismo Estrutural as formas de racismo que se articulam e se justificam. Aqui, discutiremos apenas o racismo individual e o institucional.

Ele explica que o racismo individual é mais explícito e fácil de identificar, contudo seus argumentos não davam conta de toda a proporção que o racismo toma e como ele é além de intencional é tecnológico ele teve que se desenvolver para se passar mais sutilmente por quem o recebe e de certa

forma de ser não reconhecido pela sociedade. Por sua vez, o racismo institucional é mais complexo e por sua vez é mais difícil de ser identificado.

Outrossim, o racismo individual parte de um indivíduo para outro enquanto institucional parte de uma comunidade para outra, ganhando um pouco mais proporção.

Assim sendo ele cita Charles Hamilton e Kwame Ture com exemplos dessas duas manifestações, a partir da sociedade estadunidense:

Quando terroristas brancos bombardeiam uma igreja negra e matam cinco crianças negras, isso é um ato de racismo individual amplamente deplorado pela maioria dos segmentos da sociedade. Mas quando nesta mesma cidade -Birmingham, Alabama - quinhentos bebês negros morrem a cada ano por causa da falta de comida adequada, abrigos e instalações médicas, e outros milhares são destruídos e multilados física, emocional e intelectualmente por causa das condições de pobreza e discriminação, na comunidade negra, isso é uma função do racismo institucional. Quando uma família negra se muda para uma casa em um bairro branco e é apedrejada, queimada ou expulsa, elas são vítimas de manifesto de racismo individual que muitas pessoas condenarão - pelo menos em palavras. Mas o racismo institucional que mantém os negros presos em favelas dilapidadas sujeitas as pressões diárias de exploradores, comerciantes, agiotas e agentes imobiliários discriminatórios. (ALMEIDA, 2021, pg. 2021).

A vista disso, quanto ao racismo institucional Almeida (2021) ressalta, que segundo os autores citados ele é menos evidente, muito mais sutil, menos identificável a perceber quem são os que cometem os atos. Por conseguinte, aborda a importância de se ter uma instituição para demonstrar as intenções por detrás de determinado grupo, por sua vez este grupo costuma ser hegemônico, branco e heteronormativo que manifesta racismo vinculada a uma ordem social que se articula para se protegerem. Dessa maneira a instituição é racista porque a sociedade é racista.

1.6 O feminismo negro e a Interseccionalidade

O feminismo negro foi criado com o intuito de pleitear direitos que estavam sendo reivindicados que não contemplava todas as mulheres. Uma vez que ele era caracterizado por mulheres brancas de classe média alta já

inseridas no meio acadêmico, também chamado de feminismo hegemônico ou feminismo branco.

Todavia se tornava contraditório não considerar raça e classe para muitas pautas levantadas. No Brasil, Oliveira (2020) destaca que Lélia Gonzales na década de 1980 foi uma figura importantíssima ao tratar de questões de gênero e raça em conjunto. Como destaca Ribeiro (2017).

Lélia Gonzalez também refletiu sobre a ausência de mulheres negras e indígenas no feminismo hegemônico e criticou essa insistência das intelectuais e ativistas em somente reproduzirem um feminismo europeu, sem dar a devida importância sobre a realidade dessas mulheres em países colonizados. A feminista negra reconhecia a importância do feminismo como teoria e prática no combate às desigualdades, no enfrentamento ao capitalismo patriarcal e desenvolvendo buscas de novas formas de ser mulher. [...] Gonzalez evidenciou as diferentes trajetórias e estratégias de resistências dessas mulheres e defendeu um feminismo afrolatinoamericano colocando em evidência o legado de luta, a partilha de caminhos de enfrentamento ao racismo e sexismo já percorridos.[...] Gonzalez refletiu sobre o modo pelo qual as pessoas que falavam “errado”, dentro do que entendemos por norma culta, eram tratadas com desdém e condescendência e nomeou como “pretuguês” a valorização da linguagem falada pelos povos negros africanos escravizados no Brasil. (RIBEIRO, 2017, pg. 17).

Desta forma, a busca por direitos trabalhistas por exemplo se faz necessária desde sempre, entretanto as mulheres negras sempre estiveram neste lugar e no que tange à equidade de salários mesmo com o mesmo grau de escolaridade elas ainda recebem menos, como já foi evidenciado neste trabalho. Além de que convive com o boicote para acessar esses espaços que exigem algumas especializações.

Assim sendo o surgimento do Feminismo Negro veio para desestabilizar e ampliar os discursos dentro do meio feminista. O que Sueli Carneiro chama de “enegrecer” os espaços. A ideia de Interseccionalidade potencializa ainda mais as problemáticas uma vez que ela nos obriga a enxergar que dependendo dos marcadores sociais em que somos atingidos as opressões são maximizadas.

Segundo a brasileira Carla Akotirene (2019), a Interseccionalidade só ganhou o conceito teórico em 2001 pelo afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw, após a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial,

Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância, em Durban, na África do Sul e partir de então o termo ganhou espaço na academia. Por sua vez ela explica:

Segundo Kimberlé Crenshaw, a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias, além do fracasso do feminismo em contemplar mulheres negras, já que reproduz o racismo. Igualmente, o movimento negro falha pelo caráter machista, oferece ferramentas metodológicas reservadas às experiências apenas do homem negro (AKOTIRENE, 2019, pg. 15).

Em seu livro Interseccionalidade ela aborda que o pensamento de Crenshaw vai de encontro com o de Patrícia Hill Collins, feminista negra e ativista estadunidense que “considero a interseccionalidade como um “sistema de opressão interligado” (AKOTIRENE, 2019, pg. 15).

Tendo em vista o movimento feminista de terceira onda ele contempla também:

O feminismo negro dialoga concomitantemente entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo. O letramento produzido neste campo discursivo precisa ser aprendido por lésbicas, gays, bissexuais e transexuais, (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras. (AKOTIRENE, 2019, pg. 16).

Nota-se então, que mediante aos marcadores sociais em que o indivíduo possui, maior serão as opressões que sofrerá. Dessa maneira é de extrema importância que as instituições e projetos estejam integradas desses marcadores bem como das suas interseccionalidades numa sociedade tão diversa e plural como o é o Brasil.

1.7 O Projeto Cria Lavras

Criado em 2008 pelo falecido professor Dr. Fernando Roberto de Oliveira, na cidade de Lavras-MG o projeto Centro Regional de Iniciação ao Atletismo (CRIA-Lavras), se fez presente com o intuito de oportunizar crianças jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica a ambição de melhores

condições de vida através da educação, viabilizado pela modalidade de atletismo, bem como o desejo de ingressar no ensino superior.

Na cidade de Lavras se desenvolve de segunda a sexta-feira de 15 às 18hs, no Departamento de Educação Física (DEF) da UFLA em grande parte na pista de atletismo sintética do CUINE, na pista de saibro do DEF e nos dois ginásios de esportes do DEF. Dessa forma, eles são divididos em 4 grupos sendo o primeiro dos pequerruchos que vão dos 7 aos 10 anos, os iniciantes dos 11 aos 14 anos, os intermediários dos 15 aos 17 anos e os avançados acima dos 18 anos.

Em parceria com a instituição ele sustenta os três pilares da universidade que visa abranger Pesquisa, Ensino e Extensão. Ademais, desenvolve parcerias ampliando suas experiências com desenvolvimento multilateral com: a dança, a capoeira, a ginástica, o vôlei, o badminton em algumas edições o ballet, judô, natação dentre outros.

Seu diferencial passa por trabalhar sessões de atividades culturais, e diálogos sobre a temática de gênero e igualdade racial. Em alguns trabalhos acadêmicos de conclusão de curso ele pode discutir sobre seleção e detecção de talentos bem como assuntos relacionados ao cabelo e auto estima, este último de meninas negras.

A caracterização do projeto aponta que boa parte dos egressos são mulheres e no geral meninos e meninas negras. Analisando a ficha de cadastro dos responsáveis os pais são bem menores ou inexistentes se comparado com as mães ou responsáveis no sexo feminino.

Apesar de não ser um fim, mas sim um meio, o esporte proporcionou que esses jovens pudessem se destacar também no esporte tendo em vista os vários resultados em nível regional, estadual, nacional e internacional. Todavia cabe salientar a importância não só dos resultados individuais, mas também dos coletivos uma vez que por equipes já se destacaram a nível estadual no Jogos Escolares de Minas Gerais (JEMG) e constatando sua eficiência também nos Jogos Universitários de Minas Gerais (JUMS) e no Jogos Universitários Brasileiros (JUBS).

Sobre a participação do no JUBS cabe destaque, tendo em vista a UFLA ser a primeira Universidade Pública a subir no pódio por equipes no campeonato brasileiro universitário no atletismo. No ano de 2017 em 2º lugar

no feminino, 2018 em 3º lugar feminino geral e em 2021 1º lugar no feminino geral.

Sua abordagem proporcionou a criação de diversos clubes no estado de Minas Gerais assim, como se tornou modelo de referência em âmbito nacional.

1.8 Autoconceito

O autoconceito é a percepção que você tem de si (Vaz Serra, 1988). Para Cristina, “[...] autoconceito seria a percepção que o indivíduo tem de si, sustentado diretamente por suas experiências em relação aos outros e pela valoração que a pessoa faz de sua própria conduta” (CRISTINA et. al, 2008, pg, 20).

É de consenso na literatura que ela é imutável e começa na infância, ou seja, é construída e modificada ao longo da vida (CRISTINA et. al, 2008). Dessa forma o ambiente é imprescindível para um autoconceito mais positivo ou negativo, bem como na infância suas variáveis são menores do que a dos adultos, além de menores também são menos complexas. Outra característica, é a que ele possui três aspectos, sendo ele cognitivo, comportamental e afetivo (BURS, 1979).

O componente cognitivo se refere ao conjunto de características com o qual a pessoa se descreve e que não necessariamente deve ser verdadeiro ou objetivo, mas orientaria seu modo habitual de ser e de se comportar. O aspecto comportamental é influenciado diretamente pelo conceito que a pessoa tem de si mesma, e, por último, o componente afetivo, que diz respeito aos afetos e emoções que acompanham a descrição de si mesmo, e que foi definida por Coopersmith (1967) como auto-estima. (CRISTINA et. al, 2008, pg. 19).

O autoconceito segundo Marques (2012) apoiado por Mash (1997) diz respeito a um modelo hierárquico e multidimensional, contendo, divisão e subdivisões. Dessa forma, existe o autoconceito global e suas subdivisões podem ou não ter relação entre si. A exemplo disso, na literatura existe a associação do autoconceito com a autoeficácia e a competência. Entende-se competência sendo os recursos reunidos para alcançar ou não, algum objetivo.

Da mesma forma, temos outras dimensões como a física, comportamental que não tem relação entre si.

Por conseguinte, “Em relação à avaliação do autoconceito, Piers, Harris e Herzberg (2002) defendem a abordagem deste termo a partir do chamado autoconceito global (TOT) e de seis dimensões (BEH, INT, PHY, FRE, POP, e HAP).” (MARQUES, 2012, p. 39). Para isso, foram desenvolvidos questionários alguns traduzidos e validados que mensuram o autoconceito global a partir das dimensões: comportamento, intelectual, aparência física, ansiedade, popularidade e felicidade. No Brasil, houve um crescente de estudos na aplicação destes testes, sobretudo, voltado para a área escolar.

Elder Marques (2012) em sua defesa de mestrado, ele avaliou durante um ano o autoconceito de dois grupos; um que participou de um projeto esportivo na qual possuía objetivos para melhoria e desenvolvimento pessoal e social dos alunos e o outro foi avaliado por crianças que não participavam de projeto algum. Os resultados obtidos são que houve mudanças significativas nas crianças que participaram do projeto por um ano ou mais, nos aspectos da dimensão global, intelectual e social, enquanto o outro grupo que não estava em nenhum projeto obteve mudanças positivas, entretanto no aspecto intelectual, escolar e popularidade os resultados foram negativos.

A grande questão a que julgo muito pertinente, está na ressalva que ele faz acerca dos projetos sociais, em que, cada um possui o seu projeto pedagógico. Dessa forma, o fato em si da criança estar inserida num projeto não garantirá que ela melhora seu autoconceito uma vez que isso é uma política interna e cada projeto desenvolve o seu, ou não. Apenas realizam atividades sem essa intenção pedagógica de transgressão.

Aqui, cabe destacar o lugar de importância do autoconceito que fala de si, a partir do seu lugar e fala (RIBEIRO,2018) e de suas impressões, construída através do olhar do outro que muitas vezes determina seu comportamento e seu olhar sobre si mesmo. Cabe ressaltar que não necessariamente este autoconceito será real, podendo ser inclusive confundido com o seu ideal, com o que o indivíduo gostaria de ser. Entretanto, configura um modo de ser e estar no mundo e de conhecer como realmente você é e se percebe.

No aspecto em que o autoconceito se caracteriza ser mutável, cabe olhar sensível para essa parte, haja vista que se avaliado como algo abaixo do esperado uma vez que identificado, podemos mudar as abordagens desempenhadas naquele meio para atingir os objetivos desejados. Todavia dar atenção aos grupos de crianças e adolescentes, tendo em vista a importância da construção do seu autoconceito nestas fases.

2. METODOLOGIA

O presente estudo se caracteriza como pesquisa qualitativa de caráter descritivo realizado através de uma entrevista estruturada.

2.1 Amostra

Foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE assim como a orientação do que se tratava o estudo em questão. A população foi composta por 11 pessoas do sexo feminino que se autodeclara preta ou parda que fizeram parte do projeto CRIA-Lavras em concomitância com período escolar, em sua maioria de 2008 a 2014.

O critério de exclusão era a participação de pessoas do sexo feminino não negras ou que participaram do projeto enquanto não estavam estudando na escola, tal qual quem não respondeu a entrevista.

2.2 Instrumentos

Foi realizada uma entrevista estruturada através da plataforma Google Forms e disponibilizada através do WhatsApp, bem como o termo de consentimento para 11 participantes atletas e ex-atletas que aceitaram participar da pesquisa e responderam conforme sua disponibilidade. A entrevista foi composta por 8 perguntas além das informações sobre o tempo de participação do projeto, grau de escolaridade, idade e o nome, sendo o último não revelado aqui na pesquisa.

2.3 Caracterização da amostra

A caracterização da amostra se apresenta conforme os gráficos a seguir:

Grau de escolaridade:

11 respostas

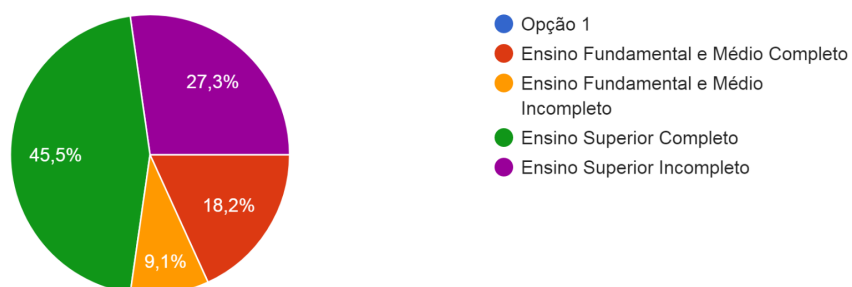


Gráfico 1- Grau de escolaridade

O grau de escolaridade é que 10, das 11 entrevistadas, possuíam ensino fundamental e médio completo, 5 delas possuíam ensino superior completo, 3 estão cursando o ensino superior e 1 o ensino médio.

Idade

11 respostas

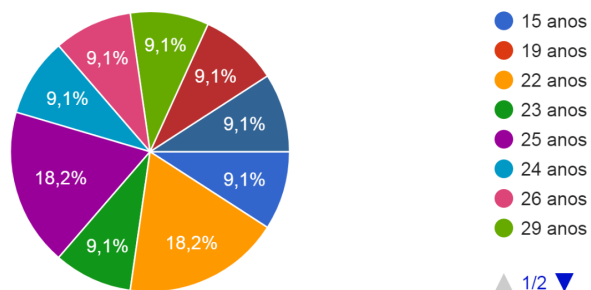


Gráfico 2- Idade

A idade da amostra variou de 15 a 29 anos entre atletas e ex-atletas.

Estudante escolar da rede pública ou privada?

11 respostas

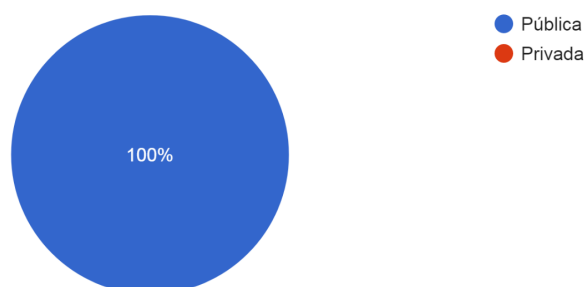


Gráfico 3- Estudantes da rede pública ou privada

Todas estudaram no ensino público durante o período escolar.

Tempo de treino:

11 respostas

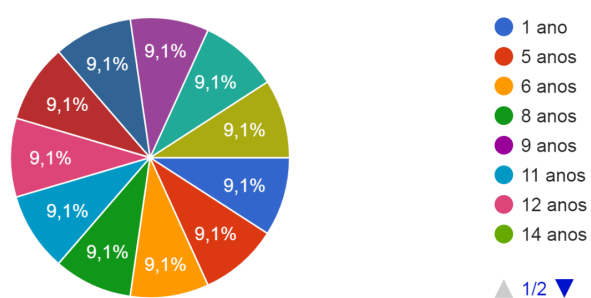


Gráfico 4- Tempo de treino

O tempo de treino variou de 1 a 14 anos.

3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No que se refere a questão relacionada à autoestima, das 11 pessoas que responderam a entrevista apenas uma classificou sua autoestima como “alta” representada pela entrevistada E8. Enquanto a E7 e a E9, responderam: “média baixa e média”, respectivamente, as demais E1, E2, E3, E4, E5, E6, E10 e E11 utilizaram os termos: “horrrível”, “baixa” e “muito baixa”.

A entrevistada E1, associa sua autoestima como fora do padrão, comentando:

E1- “não me considerava aceitável por causa do padrão que era imposto”.

Por sua vez a E2, ratifica que sempre teve uma autoestima baixa e atualmente piorou.

E2- “Minha autoestima nunca esteve alta, e de uns tempo para cá ela só vai diminuindo.”

Para Cristina et. al (2008) a autoestima é um campo valorativo do autoconceito, ao passo que o autoconceito é considerado um termo mais amplo, incluindo aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais a autoestima é mais limitada. Tendo em vista os resultados apresentados é notório que no geral as meninas se consideraram ter uma baixa autoestima durante o período escolar.

Associada também à esse termo é de consenso entre os autores Vaz Serra (1988); e Floriani et. al (2014) a associação da autoestima com a competência e a confiança, evidenciado inclusive na resposta da entrevistada A6, em que afirma:

E6- “Era muito baixa, não tinha confiança o suficiente”.

Para Floriani et. al “Está relacionada também à autoconfiança, pois a pessoa com boa auto-estima torna-se mais confiante diante das decisões a serem tomadas.” (2014, pg.3).

Bem como para Vaz Serra (1988) apoiado aos autores Well e Marwell (1976), Susan Harter (1985) e William James (1892) ele elucida que a autoestima está associada ao sentido de competência, poder ou eficácia do indivíduo. No que diz respeito à criança, sua valoração está mais ligada à eficácia e no decorrer do desenvolvimento no sentido mais geral de competência. Dessa forma, “[...] Se o ser humano a si próprio se julgar competente para atingir suas aspirações, tende a fazer de si próprio uma avaliação positiva e a ter, por isso, uma boa autoestima.” (VAZ SERRA, 1988, pg. 128).

Entretanto, quando perguntadas diretamente sobre sua confiança, 5 das 11 afirmaram serem confiantes. Nesta situação acredito que a pergunta ter sido feita junto a variável inteligência pode ter gerado dúvidas, como demonstrado na primeira resposta em que ela associa sua inteligência e confiança ao desempenho escolar. Todavia, o campo do autoconceito é caracterizado como global e é formado por diversas dimensões que possuem subdivisões, dessa forma, “o sujeito pode ter um autoconceito positivo na dimensão física e um negativo na dimensão acadêmica” por exemplo (MARQUES, 2012).

E1- sim (risos), em algumas matérias principalmente de humanas

E6- era muito confiante.

E7-Sim

E8- sim

E10- sim

Quatro delas responderam não serem confiantes, sendo ela a E2, E3, E4 e E9 através das respostas “não” e “não muito”, enquanto a E9 uma revelou ter inconsistência:

E11. As vezes Tenho uma “oscilação” de percepção entre “beleza, sou boa nisso e posso fazer” e “caraca, sou inútil e não sirvo pra nada”.

Sobre o quesito inteligência, 5 delas sendo as entrevistadas: E1, E5, E7, E8 e E10 compartilharam opiniões, afirmando se considerarem inteligentes. Para tal, a E6 e a E11 responderam "às vezes", já as meninas correspondentes a E2, E3, E4 e a E9 responderam “não” e “não muito”, não se considerando inteligentes.

A questão ligada ao relacionamento com os colegas, a maioria disse se relacionar bem, com a ressalva da E2 e da E6, que mesmo se relacionando bem não era muito de falar e dá E11 que justifica a partir de algo relacionado ao seu comportamento. Vejamos a seguir:

E1. Sim, me dava bem com todos

E2. Até que sim, mais prefiro ficar no meu canto

E3. Sim com a maior parte

E4. Sim.

E5. Tinha uma boa relação com algumas mais eu não era de falar

E6. Sim.

E7. Relativamente sim.

E8. Sim.

E9. Sim.

E10. Sim.

E11. não muito. Porque eu era sempre taxada como "grossa" e daí não conseguia me abrir e ser quem eu realmente sou.

Todavia, quando perguntado se alguma delas já havia sofrido algum tipo de preconceito ou discriminação na escola a maioria, 7 delas, responderam que sim e em grande parte situações voltadas para o racismo, como mostra nas respostas abaixo:

E1. Sim, bullying.

E2. Sim, por causa da minha cor de pele, e por causa do meu cabelo.

E3. Sim, pela cor.

E5. Sim, bastante racismo.

E6- Sim. Por várias vezes fui chamada de "neguinha" por colegas que também eram negros, "cabelo duro". Uma vez um garoto me deu um soco no rosto por estar pulando corda no intervalo.

E7- Sim. Sempre fui hostilizada por, naquela época usar química no cabelo.

E10- Sim, preconceito racial, bullying, por andar mais com os meninos do que com as meninas, pelo modo que me vestia, por determinarem minha orientação sexual por mim, sempre fui aquela criança que era a última a ser escolhida para fazer trabalhos (muita das vezes fazia sozinha), o único momento em que não era a última a ser escolhida era nas aulas de Educação Física, pois jogava bem e me saía bem na maioria dos esportes, então me escolhiam, na hora do intervalo ficava sozinha, na maioria das vezes só na sala.

É notável que as palavras cabelo e cor da pele, foram as que mais se repetiram. Nina Lino Gomes vai tratar em sua defesa de doutorado como a

categoria do cabelo e do corpo são símbolos da identidade negra considerando todas suas subjetividades.

Quando se trata do Brasil é de suma importância que a miscigenação deva ser considerada de forma a entender as relações raciais e os preconceitos que atingem a população negra que sempre foi subalternizada em relação ao homem branco. Ela aborda que a miscigenação caracteriza uma variedade de tons de pele e tipos de cabelo. Contudo, o padrão branco como ideal exclui todas as formas que são diferentes a ele, logo, às caracterizações de um “cabelo bom” e “cabelo ruim” “cabelo bonito” e “cabelo feio” estão diretamente ligadas a isso, e na mesma direção temos a cor da pele, quanto mais branco ou próximo disso” mais bonito” quanto mais preto “mais feio”.

Ela discute também a relação de aceitação e rejeição do corpo negro, não só para o outro, mas também para o próprio negro, uma vez que como disse Neusa Santos Souza, ser negro no Brasil é um processo de “torna-se”. Para tal situação o processo de aceitação de seus traços, bem como sua rejeição não o garantem que o ser negro ficará isento de sofrer racismo, exemplo explícito na entrevistada E7, que mesmo sobre os efeitos de procedimentos químicos ainda foi atingida. A escola neste sentido pode intervir a reforçar ou ressignificar os estereótipos.

Para Gomes (2002):

Muito se tem discutido sobre a importância da escola como instituição formadora não só de saberes escolares como, também, sociais e culturais. [...] Por essa perspectiva, a instituição escolar é vista como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade. (GOMES, 2002, pg.40).

A trajetória escolar de pessoas negras tem ganhado aos poucos um certo destaque no meio acadêmico nos últimos anos. Segundo Nilma Lino Gomes, é de grande importância que este tema esteja em discussão, haja vista a urgência de reconhecer as questões entre educação e questões étnico-raciais do país. Por conseguinte, tivemos alguns impactos positivos para a melhoria da educação brasileira. Contudo, ela ressalta que há muito a se fazer para que mudanças significativas ocorram, como aponta a seguir:

Porém, apesar desses avanços, ainda nos falta equacionar alguns aspectos e compreender as muitas nuances que envolvem a questão racial na escola, destacando os mitos, as representações e os valores, em suma, as formas simbólicas por meio das quais homens e mulheres, crianças, jovens e adultos negros constroem a sua identidade dentro e fora do ambiente escolar. (GOMES, 2002, pg.40).

Entretanto, na maioria das vezes de forma negativa e estereotipada. Ela destaca ainda, que apesar de não darmos tanta atenção ao campo simbólico, essa pode ser uma potente forma de trabalhar a humanização e alargar os discursos dentro da educação.

As que se caracterizaram por sofrer *bullying* fez relação de causa e consequência sobre seu corpo uma vez que a consideravam muito magra ela relacionou isso a “físico ruim”.

Chamo atenção para uma das respostas que são evidenciadas pela intersecção por mais de um marcador que conferem mais intensidade mediante as violências sofridas, como já discutido no tópico interseccionalidade evidente na resposta da entrevistada E10 sempre se sentiu excluída da turma por questões relacionadas a sua identidade de gênero e afinidade com os meninos, a forma como se vestia e que sofria preconceito racial. Cabe reforçar a situação de inclusão e exclusão que ainda são comuns nas aulas de Educação Física a partir dos mais habilidosos, preservando sobretudo a performance.

Cabe salientar ainda outro viés racista que isso implica, tendo em vista a associação de pessoas negras à propensão esportiva e atlética desempenhada por sua etnia.

Para complemento foi perguntado quais foram as situações mais marcantes, tivemos os seguintes relatos:

E1. Quando as meninas zoaram comigo porque eu era muito magra, conseqüentemente não tinha o físico bom.

E2. Na minha escola eu fui muito maltratada por alguns alunos e professores, meu cabelo sempre foi muito cheio e volumoso mais eu nunca arrumava ele porque eu não sabia, e alguns alunos sempre ficava me zuando, e em uma dessas uma menina chegou com as amiguinhas dela e começo a cortar meu cabelo e jogar ovo podre. Na minha sala tinha mais gente branca e tinha eu

que era mais escurinha, eu gostava de sentar na frente para prestar mais atenção, mais os professores ficavam me colocando no fundo junto com os povos da minha cor, mais as crianças que sentava na frente sempre me tampava. Quando os professores passavam dever e depois ia dar visto ela sempre me deixava por última.

E3. Quando me senti excluída pela professora dentro da sala de aula no ensino fundamental 1.

E5. Quando me falavam que era muito preta e por isso era muito feia.

E6. Um colega de sala me chamou de neguinha (ele também é negro), nesse dia cheguei chorando em casa por que não aguentava mais, não queria ir para a escola, minha mãe foi até a escola comigo no outro dia, colocou um espelho na bolsa dela, chegamos na escola fomos até a diretoria e o garoto foi chamado, assim que ele entrou minha mãe perguntou o por que dele ficar implicando comigo e tirou o espelho da bolsa dela e perguntou o que ele via. Esse dia foi muito marcante e não me esqueço nunca, eu tinha 11 anos.

E7. São várias.

E10. Foi um episódio em que havia feito amizade com uma garota do grupo de atletismo da escola que também fazia parte. Conversávamos bastante na escola, no treino, éramos muito amigas e saiu um boato de que eu havia ficado com ela, algo que nunca havia acontecido (não ficava com mulher nessa época). Com isso ela se afastou e parou de conversar comigo do nada, com o passar do tempo descobri através das meninas do futsal o qual me fizeram a seguinte pergunta: "Ela beija bem?", e foi aí que entendi o porquê de ela ter se afastado. As pessoas tiraram suas próprias conclusões sobre minha orientação sexual e supôs que havia ficado com essa amiga, o que acabou estragando essa amizade.

Cabe ressaltar o despreparo das professoras em como lidam com as questões de preconceito uma vez que reforça ainda mais a conjuntura racista

da escola. Ao invés, de tomar medidas que amenizam as problemáticas elas acabam por marginalizá-las e as reforçando ainda mais. Outro ponto correspondente ao despreparo dos docentes, para a autora deste trabalho está na explicação de Munanga (1999), em que “o processo de formação da identidade nacional no Brasil recorreu aos métodos eugenistas visando o embranquecimento da sociedade” (MUNANGA, 1999, pg. 15).

Dessa forma, ele vai abordar em seu livro *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*, a ideia de que quanto mais preto retinto e traços negróides você tiver mais racismo sofrerá, ao passo que, quanto mais preto de pele clara ou seja, com menos pigmento, mais próximo do branco estará e conseqüentemente será mais aceito ou privilegiado, influenciando inclusive, suas chances de ascensão social. O que Alice Walker (1983) chama de pigmentocracia ou colorismo. Demonstrado nas respostas das entrevistas no que se refere à sua cor da pele, principalmente a E2 e a E5.

Dessa forma, é de dever dos professores conhecerem acerca do colorismo em que estruturou projetos de lei que pautavam o extermínio da população negra no decorrer do tempo. Foi perguntado também se elas possuíam apoio da escola quando solicitadas e majoritariamente a respostas foram positivas, pelas entrevistadas E3, E4, E8, E9, E10 e E11 respondendo que “sim”. As demais disseram:

E1. Não.

E2. Não.

E5. Não porque eu não falei com ninguém sobre o assunto só na minha casa.

E6. Nem sempre, não era muito de falar com eles, preferia chegar em casa e falar com minha mãe.

E7. Não.

Aqui vale ressaltar que duas das entrevistadas buscaram solucionar o problema fora da escola o que tem seu ponto positivo, todavia, pode acontecer de os problemas não serem revelados para os responsáveis ou a instituição.

Adiante nas perguntas, quando perguntada se a instituição lida bem com as questões raciais referente a meninas negras, apenas duas consideraram que sim as outras 9 diz que não, como mostra:

A1. Nenhum um pouco, eles meio que não se importavam com isso, faltava um pouco de entendimento nessa área

A2. Não, nesse tempo de hoje em dia, era para estar tudo diferente em questão ao racismo, mais podemos perceber que os negros são muito excluído e são tratados com desigualdade.

A3. Não muito, não sabiam como lidar e até taxava como se fosse invenção, coisa da nossa cabeça, exagero e etc.

A4. Sim.

A5. Nenhum pouco, esse tema nunca foi abordado na minha época escolar.

A6. Sim, por ser uma cidade cultural sempre tinha eventos ou palestras que ressaltavam a história dos negros, desde congadas, desfile de penteados, exposições de objetos antigos etc.

A7. Não. Era insignificante no ponto de vista deles.

A8. Sim.

A9. Não muito, não era discutido.

A10. Não.

A11. Não, pois não era um assunto muito abordado quando eu estudava

Das 3 entrevistadas que responderam sim chamo atenção para a E6, que pontua os eventos e palestras voltados para essa temática, sobretudo das congadas que demarcam o reforço e manutenção deste tipo de cultura, como visto as outras respostas se baseiam em descaso, falta de conhecimento, ou invenção por parte das vítimas.

Nota-se também que ainda pouco se fez tento em vista todos os dados trazidos até aqui, ademais, a movimentação de políticas públicas que já foram acionadas. Destarte, agora precisam ser cumpridas. Sobre as questões referentes ao projeto, foi perguntado se ele influenciou nas relações com a escola e apenas a E4 disse que não. As outras 10 responderam, justificando ambicionar o ensino superior, bem como melhor envolvimento nas aulas e foco, ou se projetar diferente no futuro. A E5, comentou ter feito algumas amizades devido ao fato de viajar bastante e ser atleta.

E1. Sim positivamente, o projeto zelava pela educação e conhecimento, foi um dos pilares para que eu me interessasse por fazer um curso superior.

E2. Sim, me ensinando a ficar mais focada, e presta mais atenção nas aulas!

E3. Sim, em querer estudar melhor e almejar o ensino superior.

E4. Não.

E5. Sim, pois eu acabei fazendo algumas amizades pelo fato de ser atleta e viajar bastante.

E6. Sim. Sempre tive a mentalidade de terminar o ensino médio e trabalhar, nunca tive a ambição de ingressar no ensino superior, mas com o tempo isso mudou.

E7. Sim. A partir do projeto foi que surgiu a vontade de cursar o ensino superior.

E8. Com certeza sim. O esporte chamou muita atenção, e a consequência disso foi a boa relação com todos (alunos e funcionários da escola).

E9. Sim, me fez ter vontade de fazer faculdade.

E10. Sim, pois foi através do projeto que passei a almejar cursar o ensino superior.

E11. Sim, me incentivou a estudar mais e a ter objetivos

Dessa forma, o projeto alcança o seu objetivo principal no âmbito educacional. A outra pergunta foi se ele teve alguma influência na percepção de si mesmas, ou seja, no seu autoconceito, e esses foram os resultados:

E1.sim, de me aceitar como sou, e lutar por aquilo que almejo conquistar, o projeto foi um divisor de águas para mim e sou grata até hoje por isso.

E2.Sim, aprendi a me conhecer

E3. Sim. Na questão de me aceitar, aprendizado de forma geral, responsabilidades, de segurar os “B.O” da vida e aprender com eles.

E4. Sim, em me aceitar do jeito que sou considerando minhas raízes

E5. Sim, na aceitação de quem eu realmente sou.

E6. Sim. A percepção da minha identidade, o eu de hoje não pensaria tão grande.

E7. Sim. Sinto-me mais confiante.

E8. Sim. Ganhos de massa muscular, auto estima, qualidade do sono, concentração e eficiência.

E9. Um pouco.

E10. Sim, pois através do projeto fui me redescobrir como pessoa, passei a aceitar melhor o meu cabelo natural o que intensificou as questões envolvendo minha autoestima.

E11. Acho que não, na época eu não tinha maturidade suficiente para entender.

Diante dos resultados é notável que apenas a entrevista E11, julga não ter tido influência justificando ser imatura na época. Assim sendo, as demais respostas contornavam a ideia de aceitação, identidade, “voltar as raízes”, ao algo relacionado a um melhor autoestima e autoconhecimento.

O sucesso do projeto está perspectiva defendida por Elder Marques (2012) em sua defesa de mestrado, ele avaliou durante um ano o autoconceito de dois grupos; um que participou de um projeto esportivo na qual possuía objetivos para melhoria e desenvolvimento pessoal e social dos alunos e o outro foi avaliado por crianças que não participavam de projeto algum. Os resultados obtidos são que houve mudanças significativas nas crianças que participaram do projeto por um ano ou mais, nos aspectos da dimensão global, intelectual e social, enquanto o outro grupo que não estava em nenhum projeto obteve mudanças positivas, entretanto no aspecto intelectual, escolar e popularidade os resultados foram negativos.

A grande questão a que julgo muito pertinente, está na ressalva que ele faz acerca dos projetos sociais, em que, cada um possui o seu projeto pedagógico. Dessa forma, o fato em si da criança estar inserida num projeto não garantirá que ela melhora seu autoconceito uma vez que isso é uma política interna e cada projeto desenvolve o seu, ou não. Apenas realizam atividades sem essa intenção pedagógica de transgressão.

Ademais, para que realmente haja mudanças significativas ele deve conter intencionalidade e objetivos práticos para que mudanças visíveis ocorram, como é o caso do CRIA-Lavras. Tendo em vista não só seus ingressos ou vislumbre no ensino superior como as mudanças pautadas nos autoconceitos descritos como nos resultados esportivos já apresentados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível notar que a trajetória escolar das meninas negras do projeto CRIA-Lavras não as isentam de sofrer as dimensões do racismo e dessa forma pudemos evidenciar que andamos a passos lentos para mudanças plausíveis sobretudo para as mulheres negras em que já sabemos o quanto sofreu e ainda sofre dentro e fora das instituições escolares.

Através do autoconceito, pudemos valorizar o lugar em que a mulher negra traduz a sua perspectiva, suas vivências e sensações, tantas vezes negada ou silenciada. Todavia, foi constatado que o projeto CRIA-Lavras, cunhou mudanças significativas para um autoconceito mais positivo considerando as entrevistadas. Em suma, é de extrema importância que projetos como esse sejam promovidos.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. [S. l.: s. n.], 2019. 1-112 p. ISBN 978-85-98349-69-5.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural: Feminismos Plurais**. [S. l.]: Jandaíra, 2020. 256 p. ISBN 978-85-98349-74-9.

AVELAR, Samara. EQUIPE DE ATLETISMO DA UFLA CONQUISTA PÓDIO NOS JOGOS UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS. **Arquivo de notícias anteriores a Jan/2018 – DCOM UFLA** Pesquisar PULAR PARA O CONTEÚDO INÍCIO ACESSE O NOVO SITE DA UFLA, [S. l.], p. 1, 25 out. 2017. Disponível em: <https://www.ufla.br/dcom/2017/10/25/equipe-de-atletismo-da-ufla-conquista-podio-nos-jogos-universitarios-brasileiros/>. Acesso em: 24 ago. 2022.

ATLAS da Violência. [S. l.: s. n.], 2021. Atlas. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2022.

CAETANO, Camila. CRIA Lavras Atletismo é destaque nos Jogos Universitários Brasileiros. **Ministério da Educação Portal UFLA UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS**, [S. l.], p. 1, 22 out. 2021. Disponível em: <https://ufla.br/noticias/extensao/14789-cria-lavras-atletismo-e-destaque-nos-jogos-universitarios-brasileiros>. Acesso em: 24 ago. 2022.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Feminismo Negro, Geledez**, p. 1-5, 6 mar. 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375003/mod_resource/content/0/Carneiro_Feminismo%20negro.pdf. Acesso em: 23 jul. 2022.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **SciELO-Brasil**, [S. l.], p. 117-132, 15 set. 2003. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zs869RQTMGGDj586JD7nr6k/?lang=pt>. Acesso em: 9 fev. 2022.

CRISTINA, Adriana; SUEHINO, Boulhoça; RUEDA, Sábían; OLIVEIRA, Evelin; PACANARO, Silvia. Avaliação do Autoconceito no Contexto Escolar: Análise das Publicações em Periódicos Brasileiros. **SciELO Brasil**, [s. l.], p. 18-29, 29 jul. 2008.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. [S. l.: s. n.], 2008. 194 p. ISBN 978-85-232-0483-9.

FLORIANI, Flavia; MARCANTE, Mágara; BRAGGIO, Laércio. Auto-estima e auto-imagem: a relação com a estética. **Academia**, [S. l.], p. 1-15, 2014.

FRANCISCO, Mônica. Discursos sobre colorismo: educação étnico-racial na contemporaneidade. 97 **Ensaio Filosófico**, [S. l.], v. 18, p. 97-109, dez. 2018.

GOMES, Nilma. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], p. 40-51, 11 dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrxrHf5nTC7r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2022.

GONZALES, Lélia. Racismo e Sexismo Na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, [S. l.], p. 223-244, 11 ago. 2022. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509709/mod_resource/content/0/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf. Acesso em: 3 ago. 2022.

MARQUES, Elder. **Projetos sociais esportivos: um estudo das relações entre o esporte e o autoconceito**. 2012-03-23. 1-103 p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte, [S. l.], 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39134/tde-15052012-072907/publico/Dissertacao_Definitiva_Elder_Marques.pdf Acesso em: 24 ago. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil:- Identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999. 1-139 p.

MUNANGA, Kabengele. **Teoria Social e Relações Raciais No Brasil Contemporaneo**. Caderno Penesb, [S. l.], p. 1-9. 2010.

OLIVEIRA, Ana Caroline. Lélia Gonzalez e o pensamento interseccional: uma reflexão sobre o mito da democracia racial no Brasil. Interritórios | **Revista de Educação** Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL | V.6 N.10 [2020], [S. l.], p. 1-16,

PEREIRA, Bergman. De escravas a empregadas domésticas - A dimensão social e o "lugar" das mulheres negras no pós- abolição. **ANPUH**, [S. l.], p. 1-72011. Disponível em:

<https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/32-snh26?start=2580>. Acesso em: 21 ago. 2022.

RATTS, Alex; RIOS, Flavia. **Lélia Gonzales: Retratos do Brasil Negro**. Selo negro. ed. [S. l.: s. n.], 2010. 173 p. ISBN 978-85-87478-42-9.

RETRATO das desigualdades de gênero e raça. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea**, [S. l.], n. 4, p. 1-39, 1 fev. 2011. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2022.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017. ISBN 978-85-9530-073-6.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo de Feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018. 148 p. ISBN 978-85-359-3113-6.

SEGUNDO o Ministério da Saúde, 62,8% das mulheres mortas durante o parto são negras. **Alma Preta**, [S. l.], p. 1, 6 mar. 2018. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/politica/segundo-ministerio-da-saude-62-8-das-mulheres-mortas-durante-o-parto-sao-negras>. Acesso em: 5 ago. 2022.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro**. [S. l.: s. n.], 1983. 88 p.

TRUTH, Sojourner. **E não sou uma mulher?** – Sojourner Truth. Portal Geledés, [S. l.], p. 1, 8 jan. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em: 1 ago. 2022.

VAZ SERRA, Adriano. Atribuição e Autoconceito. **Psychologica**, [S. l.], p. 127-141, 1988.

ANEXOS

ENTREVISTA ESTRUTURADA

NOME:

IDADE:

ESCOLARIDADE (ENSINO PÚBLICO OU PRIVADO):

TEMPO DE PROJETO:

- Você acha que o projeto influenciou na percepção que você tem de si mesma? Justifique.
- O projeto CRIA-Lavras interferiu na sua relação com a escola? Justifique.
- Você já sofreu algum preconceito ou discriminação na escola? Se sim, qual foi o mais marcante?
- Você se considera (va) inteligente e confiante?
- Teve apoio da escola (considere todos os funcionários) quando precisou?
- Como você considera (va) sua autoestima durante o período escolar?
- Você se relacionava bem com seus colegas de turma? Justifique.
- Você considera (va) que a escola lida (va) bem com as questões raciais de meninas negras? Justifique.

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezada Senhora, você está sendo convidada a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Antes de concordar, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Será garantida, durante todas as fases da pesquisa: sigilo; privacidade; e acesso aos resultados.

I - Título do trabalho experimental: TRAJETÓRIA ESCOLAR DAS MENINAS NEGRAS E O LUGAR DO ESPORTE: O CASO DO CRIA-LAVRAS ATLETISMO

Pesquisador(es) responsável(is): Islane Pereira Lopes

Instituição/Departamento: Departamento de Educação Física- DEF

Local da coleta de dados: Plataforma Google

II - OBJETIVOS

Este estudo busca analisar o autoconceito das meninas negras do projeto CRIA-Lavras durante o período escolar.

III – JUSTIFICATIVA

Considerando o contexto multicultural das escolas, sobretudo as públicas, podemos notar uma população plural e diversa, pressupondo a instituição um local propício para conflitos mediante as mazelas da sociedade.

IV -AMOSTRA

Indivíduos do sexo feminino que se autodeclara preta ou parda que fizeram parte do projeto CRIAS-Lavras em concomitância com período escolar.