

ENFRENTAR O RACISMO E O SEXISMO PARA A RECONSTRUÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL EM UMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: A PROPOSTA DAS MULHERES NEGRAS

JAQUELINE SANTOS¹ 

SUELAINÉ CARNEIRO² 

RESUMO: O feminismo negro, em uma perspectiva interseccional, defende a educação antirracista e antissexista, como analisado neste artigo. Forjada por ativistas mulheres negras, essa visão integra raça, classe, gênero e sexualidade como sistemas de interseção de poder (Collins, 2017). Propõe-se a interconexão das categorias de opressão a fim de compreender a diversidade social e promover justiça social democrática e equânime. O artigo resgata a agenda de políticas educacionais da 3ª Conferência Mundial de Combate ao Racismo (Durban, 2001) e da Marcha Nacional das Mulheres Negras (Brasília, 2015), destacando a relevância das mulheres negras na implementação da Lei de Diretrizes e Bases alterada pela Lei nº 10.639/2003 nos sistemas de ensino e no fortalecimento das ações afirmativas em instituições de ensino superior.

Palavras-chave: Feminismo negro. Educação para as relações étnico-raciais. Raça. Gênero. Interseccionalidade.

FACING RACISM AND SEXISM TO RECONSTRUCT EDUCATIONAL POLICY FROM AN INTERSECTIONAL PERSPECTIVE: THE BLACK WOMEN PROPOSAL

ABSTRACT: Black feminism, from an intersectional perspective, defends antiracist and anti-sexist education, as analyzed in this article. Forged by black women activists, this vision integrates race, class, gender, and sexuality as intersecting systems of power (Collins, 2017). The interconnection of oppression categories is proposed in order to understand social diversity and promote democratic and equitable social justice. The article rescues the educational policy agenda of the 3rd World Conference to Combat Racism (Durban, 2001) and the National March of Black Women (Brasília, Brasil, 2015), highlighting the relevance of black women in the implementation of the Law of Guidelines and Bases amended by Law no. 10.639/2003 in education systems and strengthening affirmative actions in higher education institutions.

Keywords: Black feminism. Education for ethnic-racial relations. Race. Gender. Intersectionality.

1. Universidade Estadual de Campinas  – Campinas (SP), Brasil. E-mail: santos.jaquelinelima@gmail.com

2. Geledés Instituto da Mulher Negra  – São Paulo (SP), Brasil. E-mail: suelaine@geledes.org.br

Editora de seção: Nilma Gomes 

ENFRENTANDO EL RACISMO Y EL SEXISMO PARA RECONSTRUIR LA POLÍTICA EDUCATIVA DESDE UNA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: LA PROPUESTA DE LAS MUJERES NEGRAS

RESUMEN: El feminismo negro, desde una perspectiva interseccional, defiende la educación antirracista y antisexista, como se analiza en este artículo. Forjada por mujeres activistas negras, esta visión integra la raza, la clase, el género y la sexualidad como sistemas de poder que se cruzan (Collins, 2017). Se propone la interconexión de categorías de opresión para comprender la diversidad social y promover una justicia social democrática y equitativa. El artículo rescata la agenda de política educativa de la 3ª Conferencia Mundial de Lucha contra el Racismo (Durban, 2001) y de la Marcha Nacional de las Mujeres Negras (Brasilia, 2015), destacando la relevancia de las mujeres negras en la implementación de la LDB modificada por la ley 10.639/ 2003 en los sistemas educativos y fortalecimiento de las acciones afirmativas en las instituciones de educación superior.

Palabras clave: Feminismo negro. Educación para las relaciones étnico-raciales. Carrera. Género. Interseccionalidad.

Introdução

O feminismo negro, originado na mobilização política de mulheres periféricas, assume historicamente a linha de frente das lutas pelos direitos fundamentais. Mães crecheiras lutam pelo acesso à educação pública, lideranças de associações comunitárias batalham por moradia digna, saneamento, pavimentação, iluminação e transporte público em suas comunidades. Avós, mães, irmãs e esposas enfrentam as polícias para impedir atentados contra a vida de seus familiares negros, entre outros protagonismos. Na área da educação, suas realidades familiares e a luta por uma vaga na sala de aula relatam, em primeira pessoa, as violações e os desafios para a concretização do acesso à escola. Nesse sentido, este artigo busca evidenciar as contribuições desse segmento para a efetivação dos direitos fundamentais no país desde o período colonial, considerando suas formas de resistência às subordinações de raça, gênero e classe e a atuação para alcançar a dignidade humana (Carneiro, 2003a; 2003b).

Quando o acesso à educação básica era um privilégio e não estava disponível para todas as pessoas, mulheres negras e periféricas travaram batalhas individuais e coletivas perante as instituições responsáveis por garantir acesso à instituição escolar, onde as matrículas ainda não eram universalizadas. Para essas mulheres, o acesso à educação não se apresentou como o fim, mas como uma etapa na luta por uma educação antirracista e antissexista.

Além dos movimentos sociais, observa-se o papel fundamental das mulheres na pesquisa acadêmica sobre a urgência da garantia de uma educação plural e equânime, com destaque para a crescente e provocativa produção acadêmica de pesquisadoras negras. Em um estudo recente a respeito das produções em educação para as relações étnico-raciais, uma das protagonistas dessa agenda no cenário brasileiro, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2018), aponta que 88% das produções nessa área são realizadas por mulheres. Logo, consideramos importante conectar as construções sócio-históricas do movimento de mulheres negras com a atuação contemporânea desse segmento para pensar a educação antirracista e antissexista.

O Protagonismo Histórico do Feminismo Negro Diante das Desigualdades

Denunciamos a falácia do mito da democracia racial; aperfeiçoamos o atendimento à saúde pública; interferimos nas políticas dos direitos sexuais e reprodutivos; denunciamos os processos nefastos de esterilização das mulheres negras; delineamos os princípios de uma educação, para além de pública e de qualidade, efetivamente plural; expusemos a dimensão racial na política ambiental; instauramos os parâmetros que redefiniram as políticas voltadas à criança e ao adolescente; denunciamos sistematicamente a violência em sua feição mais extremada com o extermínio da juventude negra e a morte simbólica das famílias implicadas nesse genocídio; de maneira ainda mais radical demonstramos como a violência, para além dos homicídios, das altas taxas de morte materna e agressões contra mulheres, organiza as práticas racistas cotidianas praticadas pelo Estado e pela sociedade; defendemos a pluralidade religiosa, na tentativa de resguardar a cosmovisão ancestral que dinamiza o território brasileiro; defendemos a legitimidade dos modos de vida que não cabem na tradição judaico-cristã; enfim, construímos e procuramos, em nossa trajetória, consolidar a democracia e instaurar a República (Marcha Nacional das Mulheres Negras, 2015, p. 3-4).

Em seu trabalho “A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica”¹, Lélia Gonzalez (2020) traz o censo de 1950 como evidência de que as mulheres negras são as principais vítimas de violação de direitos na história do país, com especial atenção à exclusão educacional e ao trabalho precário: “Quando não trabalha como doméstica, encontramos-la também atuando na prestação de serviços de baixa remuneração (‘refúgios’) nos supermercados, nas escolas ou nos hospitais” (Gonzalez, 2020, p. 59). Dessa maneira, a autora explicita a forma como o racismo se constitui como uma “construção ideológica cujas práticas se concretizam nos diferentes processos de discriminação racial [...] perpetuado e reinterpretado de acordo com os interesses dos que dele se beneficiam” (Gonzalez, 2020, p. 55).

É importante destacar que as condições desiguais a que estão submetidas as mulheres negras não impediu esse segmento de protagonizar iniciativas que buscam subverter as desigualdades e promover a justiça social, racial e de gênero. Como aponta Lélia Gonzalez (1988), mesmo compondo a base da pirâmide social brasileira, processo que ocorre desde a colonização, quando eram desumanizadas e tratadas como “corpos animalizados” e como “burros de carga” pelos homens brancos, as mulheres negras compreendiam que nenhuma dimensão e estrutura da vida social estaria livre de reproduzir o racismo e o sexismo nem de promover relações que aprofundam as desigualdades. Assim, elas buscaram caminhos para subverter “a condição socioeconômica” que se fez “aliada à superexploração sexual das mulheres africanas” (Gonzalez, 1988, p. 139).

Nesse sentido, as organizações sociais e coletivas de mulheres negras mobilizaram ações desde o Brasil colônia, participando de revoltas, rebeliões e resistências ao sistema escravocrata e ao colonialismo, como as lutas por libertação, a formação de quilombos e a liderança de terreiros, rodas de samba e grupos de capoeira. No período que antecede a abolição da escravatura, elas cumpriram papel estratégico para a comunicação e articulação de comunidades quilombolas em razão da proximidade que tinham com as casas-grandes. Ou seja, ocupavam frentes de trabalho que as possibilitavam contato mais próximo com o cotidiano dos escravocratas e, conseqüentemente, acesso às informações importantes para a organização das lutas e resistências antiescravocratas. Já no pós-abolição, foram figuras centrais para a preservação e transição geracional de práticas de matrizes africanas, como também para a sustentação das famílias negras por meio do trabalho doméstico e informal que realizavam (Leite, 2008).

Em 1920, a despeito do caráter pequeno burguês existente na Federação Brasileira do Progresso Feminino [FBPF], a entidade trazia algumas afrodescendentes em suas fileiras. Almerinda Farias Gama, uma das militantes afrodescendentes que se destacou junto com Bertha Lutz, criando o Sindicato das Datilógrafas e Taquígrafas e, posteriormente, abandonou a FBPF por achar que as mulheres que lá estavam eram da elite e não se preocupavam com os problemas das mulheres trabalhadoras. Na Bahia, em 1940, temos Maria Brandão, militante do [Partido Comunista Brasileiro] PCB e, em 1934, tivemos a eleição de Antonieta de Barros, professora negra, filha de proletários de Santa Catarina. Nos idos dos anos 1950, víamos a primeira ação de classe ligada à mulher negra: o Conselho Nacional de Mulheres Negras, criado por domésticas, um exemplo, entre outras ações louváveis entre 1934 e 1950 (Leite, 2008, p. 14-15).

Esse segmento, além de lutar pelas condições básicas de vida e pela existência física e cultural da população negra, também realizou disputas importantes no campo do feminismo para que suas especificidades ganhassem lugar na luta por justiça de gênero e no movimento negro, para que a luta antirracista não deixasse de compreender o lugar social das mulheres negras, exercendo assim uma dupla militância – movimento feminista e movimento negro. A dificuldade de compreensão de suas particularidades no seio do movimento feminista levou o referido segmento a fundar organizações de mulheres negras, por meio das quais colocavam em evidência as desigualdades e desvantagens existentes mesmo entre quem compartilharia a mesma identidade de gênero. Desafio similar é enfrentado pelo movimento negro, que passa a pautar as questões de gênero. A dupla militância compõe a narrativa que funda o feminismo negro, ou seja, a denúncia dos privilégios dados às mulheres brancas em decorrência de sua condição racial e as opressões de gênero reproduzidas no interior de suas comunidades negras.

Como afirma Domingues (2007a), o compromisso com a coletividade marca a história das mulheres negras no Brasil. Desde o período republicano, elas construíram clubes sociais negros, associações recreativas e políticas e agremiações e participaram deles, como por exemplo os grupos Sociedade Brinco de Princesas (1925), localizada em São Paulo (SP), Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul (1908), em Pelotas (RS), Frente Negra Brasileira (FNB) (1931), de atuação nacional, Cruzada Feminina, de caráter assistencial, e Rosas Negras, que realizava bailes e festas. No caso da FNB, “eram subalternizadas na entidade e alijadas dos cargos das instâncias decisórias, os quais eram monopolizados pelos homens. Nenhuma das fretenegrinas, por exemplo, compôs o ‘Grande Conselho’ (instância máxima da FNB)” (Domingues, 2007b, p. 358). Outros estudos também apontam seu protagonismo em cargos de decisão em organizações como União dos Homens de Cor (1940–1950), Teatro Experimental do Negro (1940–1960), Associação de Empregadas Domésticas (1936), entre outras.

No I Encontro Nacional de Mulheres Negras (1988), esse segmento formulou questões políticas e edificou agendas sociais que viriam a orientar a atuação nacional e internacional de enfrentamento ao racismo e ao sexismo. Também no 1º Encontro de Mulheres Afro-latino-americanas e Afro-caribenhas, que ocorreu em 1992 na República Dominicana, fundaram a Rede de Mulheres Afro-latino-americanas e Afro-caribenhas e instituíram o Dia da Mulher Afro-latino-americana e Caribenha (25 de julho). Esses marcos tiveram como objetivos reforçar e expandir a atuação política de mulheres negras e seus impactos na promoção da justiça na região da América Latina (Ribeiro, 2008).

A despeito de toda a luta que as mulheres negras travaram ao longo da história para enfrentar as injustiças sociais, o Brasil é ainda hoje um país onde o racismo e o sexismo estruturam as desigualdades e se configuram como impeditivos para a plena realização da equidade racial e de gênero (Carneiro, 2011). É necessário incidir de forma articulada para desestabilizar os mecanismos que perpetuam e aprofundam as

disparidades educacionais, sustentados pela indiferença governamental e pela naturalização da subalternidade negra pela sociedade em geral.

Abordagem Interseccional como Conhecimento Emancipatório e Política Emancipatória

Com base na sua experiência social, mulheres negras constroem desde o século XIX uma abordagem sobre sua condição social que cruza raça, gênero, classe social e território, deixando evidente que não são iguais a todas as mulheres, porque sua experiência tem um componente de subalternização racial; que não são iguais a todos os homens, porque gênero implica as relações de trabalho, violência e abandono a que estão submetidas; que não são iguais a todas as pessoas de suas comunidades, porque são mulheres negras. Dessa forma, operavam a ideia de interseccionalidade muito antes de ela existir como conceito e atribuem a essa perspectiva papéis tanto analíticos como emancipatórios (Collins, 2017).

Em “Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória” (2017), Patricia Hill Collins afirma que essas mulheres tratam as “perspectivas de raça, classe, gênero e sexualidade como sistemas de intersecção de poder” (Collins, 2017, p. 7) e defendem que esses operadores ideológicos sejam lidos interconectados. A autora apresenta que, ao apontarem o que futuramente seria definido como interseccionalidade, tais mulheres enfatizavam que, se:

[...] racismo, exploração de classe, patriarcado e homofobia, coletivamente, moldavam a experiência da mulher negra, a libertação das mulheres negras exigia uma resposta que abarcasse os múltiplos sistemas de opressão [...]. Uma perspectiva que considerasse somente a raça ou outra com somente o gênero avançaria em análises parciais e incompletas da injustiça social que caracteriza a vida de mulheres negras afro-americanas, e que raça, gênero, classe social e sexualidade, todas elas, moldavam a experiência de mulher negra (Collins, 2017, p. 8).

Ao observarmos a história do Brasil, mesmo antes de o termo *interseccionalidade* aparecer nas universidades como categoria analítica, mulheres negras já inseriam a perspectiva interseccional no centro do debate sobre desigualdades, visando refletir acerca de suas especificidades e elaborar caminhos para a atuação em defesa de direitos. Lélia Gonzalez (1983; 1984; 1988; 2020), por exemplo, como mulher negra militante do movimento negro e intelectual, apresenta uma abordagem cuidadosa ao articular desigualdade e estratificação social com os operadores ideológicos de raça, gênero e classe. Em seus panfletos, seminários e reuniões de formação, sempre atentou para a importância de não se enxergarem as opressões sociais como fatores isolados, mas sim como relações de poder que se articulam conforme as diferentes identidades.

As formuladoras da perspectiva interseccional estavam e estão em um campo de disputa de interpretação da sociedade e de projeto de sociedade democrática. Em outras palavras, propõem uma leitura das relações sociais e de poder que possibilite reconhecer as diferentes posições em que os grupos sociais estão submetidos para, assim, formular propostas e políticas emancipatórias que correspondam às necessidades de cada um deles, já que a perspectiva universalista não alcança aqueles mais prejudicados no acesso aos direitos fundamentais e às oportunidades.

A ideia de interseccionalidade foi elaborada com base na práxis política de mulheres de grupos historicamente discriminados que atuavam para evidenciar as suas especificidades e as condições de desvantagem social a qual estavam submetidas, como demonstram Collins e Chepp (2013), Collins e Bilge

(2016) e Collins (2017). Então, é preciso reconhecer que, como categoria que se forja em meio às lutas políticas de mulheres negras, o conceito *interseccionalidade* antecede o período em que passou a ser popularmente trabalhado na academia. O momento em que esse conceito passou a ganhar legitimidade na universidade reflete a mudança de perfil presente nesse espaço: quando mulheres de grupos não hegemônicos passaram a atuar como discentes, docentes e pesquisadoras e a levar ideias elaboradas no seio dos movimentos sociais para os estudos que envolvem gênero, raça e classe.

A interseccionalidade pode ser vista como uma forma de investigação crítica e de práxis, precisamente, porque tem sido forjada por ideias de políticas emancipatórias de fora das instituições sociais poderosas, assim como essas ideias têm sido retomadas por tais instituições (Collins; Bilge, 2016). A eficácia das ideias centrais de Interseccionalidade, em situações díspares politicamente, levanta questões importantes sobre a relevância do conhecimento para a luta por liberdade e iniciativas de justiça social (Collins, 2017, p. 7).

Os movimentos criados desde o século XIX por mulheres de grupos não hegemônicos, ou *mulheres de cor*, compreendiam a intersecção de raça, classe e gênero como uma possibilidade de avançar para além da perspectiva analítica, ou seja, rumo à construção de uma leitura crítica de sociedade que nos permita consolidar caminhos para alcançar a justiça social, no entanto o ambiente acadêmico parece não ter compreendido essa perspectiva, já que:

[...] raramente incluem o período dos movimentos sociais, e se limitam a localizar um ponto de origem no momento em que a academia primeiro noticia e nomeia este emergente campo de estudos, as ideias associadas aos estudos de raça/ classe/ gênero na década de 1980 foram constantemente ignorados até que atores institucionais poderosos o reconhecessem. Ao aceitar um nome para o campo, que foi afastado de sua origem nos movimentos sociais e seus praticantes, esses atores ajudaram a legitimá-lo (Collins, 2017, p. 10).

Collins (2017) demonstra criticamente como a universidade dissociou o conceito de interseccionalidade das construções dos movimentos sociais que o criaram, especialmente ao separar conceito e práxis política, ou melhor, distanciar dois elementos fundantes da perspectiva interseccional: conhecimento emancipatório e política emancipatória. Ao trabalhar com interseccionalidade neste artigo, intentamos a construção de uma análise que fundamente a luta por justiça racial, social e de gênero e, nesse sentido, temos como base a construção política de mulheres negras que vêm buscando mais do que a legitimidade acadêmica do conceito, e sim fomentar uma práxis política que provoque a emancipação social de grupos historicamente discriminados.

Este artigo propõe para o campo da educação antirracista e antissexista que a abordagem interseccional seja adotada conforme a experiência de sua elaboração pelas mulheres negras, ou seja, que a área da educação analise os dados assumindo compromisso com a efetivação da justiça social. “A promessa inicial do feminismo negro e a ideia de interseccionalidade que a acompanhou consistia em promover políticas emancipatórias para as pessoas que aspiravam à construção de uma sociedade mais justa” (Collins, 2017, p. 15).

Para isso, compreendemos que é necessário adotar uma estratégia de acompanhamento do cotidiano escolar e dos indicadores educacionais, quantitativos e qualitativos, em uma perspectiva interseccional, que possibilite o olhar atento para dimensões de raça, gênero, território, classe social, sexualidade, entre outros elementos. Isso significa que, para além de trabalhar essas dimensões como temáticas formativas, faz-se

preciso também identificar como elas se efetivam no cotidiano escolar, produzindo desigualdades, e, assim, buscar caminhos para superar as injustiças possivelmente existentes e promover o direito educacional de todas as pessoas com equidade.

Indicadores Interseccionados de Desigualdades de Raça, Gênero e Classe em uma Perspectiva Interseccional

Para compreender a importância da análise interseccional, são apresentados a seguir alguns recortes relacionados às dimensões de raça, gênero e classe que auxiliam na elucidação da problemática das desigualdades no Brasil. Esses recortes evidenciam o papel dessas categorias para apreender a realidade e pensar em políticas públicas de promoção da equidade. Se os indicadores sociais não são similares para todos os grupos sociais, as políticas públicas e a garantia de direitos devem ser oferecidas de forma universal.

Ao longo das últimas décadas, as mulheres negras compõem o grupo que mais avançou em termos de indicadores educacionais, apesar de ainda não terem alcançado as taxas de escolaridade daqueles que compõem o topo da pirâmide social brasileira, ou seja, os homens brancos. Em 1993, as mulheres negras apresentavam média de 4,2 anos de estudo; em 2003, 5,8 anos; e em 2019, 8,5. Em contrapartida, entre os homens brancos esses indicadores foram de 6,2, 7,6 e 10,2 para os mesmos anos, respectivamente (IBGE, 2018). De acordo com dados produzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020, a taxa de analfabetismo era de 9,8% para a população negra e de 3,9% para a população branca; entre as pessoas de 18 a 24 anos, 28,8% da população negra tinha menos de 11 anos de estudo, número maior que o da população branca (17,4%). Quanto à conclusão do ensino médio entre pessoas de 20 a 22 anos, esse indicador é de 61,8% para negros e 76,8% para brancos. Quando nos referimos à população de 18 anos ou mais sobre esse mesmo indicador, mulheres negras e homens brancos – base e topo da pirâmide social – apresentam taxa de conclusão desigual, ou seja, 67,6 e 72%, respectivamente.

Ao analisar os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2023), o Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (2023) aponta que no primeiro trimestre de 2023 a renda média de homens brancos e amarelos era de R\$ 4.078, seguidos de mulheres brancas e amarelas (R\$ 3.157), homens negros (R\$ 2.428) e mulheres negras (R\$ 1.948). O estudo também revela que, embora a taxa de desemprego no país estivesse em 8,8%, esse indicador estava abaixo da média para homens brancos e amarelos (5,7%), homens negros (8%) e mulheres brancas e amarelas (8,4%), mas acima da média para mulheres negras (13,1%). Esses números levam a refletir que, apesar de as mulheres negras terem avançado nos indicadores educacionais, elas continuam tendo as piores oportunidades em termos de acesso ao emprego e à renda – trabalhos mal remunerados, informais e precários. Como consequência, 63% dos domicílios brasileiros chefiados por mulheres negras estão abaixo da linha da pobreza.

Durante a pandemia, momento em que o país enfrentou um aumento das desigualdades já existentes, o Geledés Instituto da Mulher Negra realizou a pesquisa *A educação de meninas negras em tempos de pandemia* (2021) com famílias de estudantes e docentes de escolas públicas da cidade de São Paulo (SP). O estudo revelou que nesse período as meninas negras foram as mais afetadas pelas diversas formas de violação do direito à educação. Ou seja, enquanto 74% dos estudantes das escolas públicas alcançadas pela amostra tiveram acesso aos materiais didáticos, esse percentual foi de 60,98% para as meninas negras, 81,94% para meninos negros, 93,75% para meninas brancas e 100% para meninos brancos. Se 70,65% estavam realizando as atividades escolares, esse indicador era de 58,54% para as meninas negras, 76,39% para os meninos negros, 87,5% para as meninas brancas e 92,86% para os meninos brancos.

Essa investigação também deixou evidente como os estereótipos raciais e de gênero afetam a realidade de meninas negras desde sua infância, expondo-as de maneira desproporcional às condições de desigualdades e violência. Sobre esse tema, a pesquisadora Bárbara Paes (2019, p. 11-12) afirma:

As representações históricas das mulheres negras, somadas às representações contemporâneas podem influenciar as vivências de meninas negras no ambiente escolar. As práticas e crenças racistas da nossa sociedade, embora não se iniciem na escola, podem contar com o reforço do ambiente escolar para serem difundidas. A noção de que crianças negras são mais indisciplinadas, incorrigíveis e malcriadas possibilita uma distorção na forma como as pessoas respondem às ações dessas crianças. Além de serem influenciados por estereótipos, muitos educadores também são despreparados e desinformados sobre os temas de gênero e relações raciais – o que os impede de exercer plenamente o papel que lhes é esperado, isto é, o papel de contribuir positivamente para que a trajetória de estudantes negras seja bem-sucedida (Paes, 2019).

Em sua obra *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*, Eliane Cavalleiro (2000) destaca como as meninas negras têm uma experiência violenta nas escolas mesmo diante de profissionais da educação, os quais testemunham situações de discriminação racial sem realizar intervenções positivas. Após 19 anos dessa publicação, os estudos de Bárbara Paes (2019) a respeito de situações de racismo vivenciadas por meninas negras em escolas públicas perante os docentes e a gestão escolar demonstram como esse cenário se manteve. A autora defende que o silêncio, a omissão e a inexistência de respostas das instituições educacionais ante essa problemática é o principal fator que favorece a manutenção das condições enfrentadas por meninas negras ao longo das décadas.

A forma como o racismo e o sexismo afetam a realidade das meninas negras nas escolas não é peculiaridade do Brasil. Em 2015 Kimberlé Crenshaw realizou o projeto Black Girls Matter: Pushed Out, Overpoliced and Underprotected, no qual analisa a experiência de meninas negras estudantes de Boston e revela que estas são vistas como mais maduras e autossuficientes e são menos acolhidas pelos educadores e suas escolas. O estudo destaca ainda que esse tratamento desigual, com distribuição desproporcional ou inexistente de afeto e atenção, pode levar as estudantes ao distanciamento gradual das unidades educacionais (Crenshaw; Ocen; Nanda, 2015).

Desse modo, estereótipos raciais, de gênero e de classe brutalizam e desumanizam a imagem e a existência de meninas negras e as posicionam como não merecedoras de afeto, proteção, dedicação e atenção. Essa realidade torna esse grupo mais vulnerável, compromete seu desenvolvimento educacional e, conseqüentemente, o distancia de outros direitos fundamentais. É preciso evidenciar essa realidade e dar atenção às experiências escolares de meninas negras se quisermos enfrentar as bases das desigualdades na sociedade brasileira.

Mesmo diante do contínuo aprofundamento das desigualdades, intensificado durante a pandemia, o país implementou nos últimos anos ações políticas e econômicas que reduziram o papel do Estado e dos poderes executivo, legislativo e judiciário na realização dos direitos econômicos, sociais, culturais, ambientais e políticos da maioria da população. Nesse mesmo contexto, observamos a implementação de políticas educacionais que censuram a igualdade de gênero, raça e classe social, a liberdade de cátedra e de pensamento, o direito à identidade de gênero e o enfrentamento ao racismo. Essas medidas buscam impedir o papel da educação como política emancipatória, abrindo espaço para o avanço do conservadorismo e dos fundamentalismos, tanto no cotidiano quanto na macropolítica institucional (Carreira, 2022).

Educação Antirracista e Antissexista Baseada na Perspectiva Interseccional de Mulheres Negras

Não se discute [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] Ideb sem discutir racismo, não se discute avanço educacional sem trabalhar a autoestima da criança negra. O racismo está ligado diretamente ao processo de ensino aprendizagem. Não é à toa que todos os projetos de turmas aceleradas ou com dificuldades de aprendizagem, ou turmas com um número mais atrasado, ou quando as pessoas colocam “essa turma é mais desenvolvida”, “essa aqui é pior”, as crianças negras estão em todas as turmas consideradas piores. Nós somos geneticamente capacitados como qualquer pessoa branca. A ciência já disse isso, já legitimou isso, por que é que estamos no lugar do não saber? É porque a professora que não toca na criança negra está fazendo com que ela se retraia e tenha vergonha da sua identidade. Não tem como essa pessoa avançar deixando ela sempre calada, amuada, invisível. Não falam da cultura [...] dos reis e rainhas, da resistência. Se não fala das coisas boas, como é que vai ter rendimento escolar, gente? São situações aparentemente sutis, mas devidamente eficazes para impactar toda a nossa trajetória (Brito, 2019).

Benilda Brito (2019), integrante dos movimentos de mulheres negras, ativista pelo direito à educação da Rede Malala, pedagoga e mestre em Gestão Social, aborda em sua fala uma dimensão fundamental para o enfrentamento ao racismo na educação, extensível ao sexismo: a atenção às relações cotidianas no ambiente escolar. Indicadores, embora relevantes para a construção do cenário educacional, não devem ser o único foco, pois sem a devida consideração aos processos e às relações entre as identidades e diferenças existentes no ambiente escolar podem resultar em desigualdades, diminuindo o potencial do eixo capaz de efetuar transformações reais: o processo. Em outras palavras, o que está entre o ponto de partida e o ponto de chegada é o processo.

Nessa perspectiva, a equidade deve ser assumida pelo Estado brasileiro como princípio, processo e resultado. Como princípio, faz-se necessário o convencimento de que é preciso considerar as especificidades de grupos e trajetórias, operando a distribuição desigual de recursos a favor de indivíduos e/ou grupos vulnerabilizados por fatores sociais diversos. Isso permitirá que acessem os serviços de forma adaptada às suas necessidades, alcançando o máximo desenvolvimento possível. Como processo, a equidade implica atendimento adequado e equânime, com investimento financeiro, humano e material para promovê-la, compreender e enfrentar as experiências cotidianas do ambiente escolar, fazer escolhas metodológicas e abordagens adaptadas ao contexto, entender a realidade, valorizar saberes e estimular o protagonismo de estudantes, além de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes e monitorar e avaliar programas e políticas. Como resultado, significa analisar atentamente o alcance das ações no cenário de intervenção, ajudando a mensurar a eficácia de programas e políticas de acesso aos direitos de forma universal e específica, levando em conta os diferentes grupos sociais, e a identificar desigualdades e pontos de atenção para o aprimoramento das ações de atendimento à população.

A implementação da educação antirracista e antissexista é tratada pelo feminismo negro como agenda emergencial para enfrentar um modelo educacional pautado no fundamentalismo, na intolerância e na naturalização das desigualdades. A educação para as relações étnico-raciais e de gênero em uma perspectiva negra feminista exige o compromisso com a reflexão crítica sobre as relações entre os diversos grupos (asiáticos, brancos, indígenas e negros, homens e mulheres, entre outros), a hierarquização das diferenças e a produção das desigualdades, a valorização da diversidade e respeito às diferenças, bem como a promoção da equidade.

A educação sempre foi vista como um espaço estratégico para superação das desigualdades por parte dos movimentos antirracistas, sobretudo o movimento negro. Conforme aponta Rosana Batista Monteiro (2010), já no início do século XX as organizações negras assumiram responsabilidade com o processo de alfabetização da população negra e elaboravam seus próprios instrumentos de comunicação, nos quais também reivindicavam a inclusão educacional como estratégia para a mobilidade social. Conforme Nilma Lino Gomes (2011), ao dar centralidade à agenda política da educação os movimentos negros:

[...] reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros (Gomes, 2011, p. 112).

Ao atuar rumo à institucionalidade da agenda antirracista, os movimentos sociais negros buscaram articulações nacionais e internacionais para evidenciar os impactos do racismo na sociedade brasileira e apresentar suas reivindicações. A III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em 2001 na cidade de Durban, África do Sul, na qual identificamos presença massiva de lideranças e organizações negras brasileiras² (Carneiro, 2002), teve como resultado uma declaração e plano de ação com definições importantes para a área de educação:

- Implementação de políticas de ações afirmativas para reduzir as desigualdades;
- Revisão e desenvolvimento de materiais didáticos;
- Revisão crítica dos currículos escolares e inclusão de conteúdos pertinentes à temática;
- Formação inicial e continuada dos profissionais da educação;
- Acesso equânime à educação;
- Adoção de estratégias para reduzir as desigualdades educacionais;
- Garantia do direito à educação em ambientes escolares seguros e livres de violência e assédio fundamentados no racismo e na discriminação.

A participação expressiva de organizações do país e o fato de a ativista brasileira Edna Roland ter assumido a relatoria do evento reforçaram a pressão internacional para que o Brasil passasse a adotar medidas de enfrentamento ao racismo. Logo, o país passou a ser signatário da declaração e do plano de ação resultante desse processo.

Pós-Durban, a agenda política do Movimento Negro brasileiro tornou-se, portanto, internacional e globalizada. Nela, o papel da África é preservado, não mais como referência mítica, mas como parceira e aliada em uma luta, de escopo internacional, por medidas que visem a combater os efeitos do racismo e da discriminação racial, bem como da pobreza, na própria África e também nos países da Diáspora, onde estejam instaladas as comunidades afro-descendentes. Trata-se de uma agenda de interesses legitimamente compartilhados (Gala, 2019, p. 90).

Conforme Rodrigues e Abramowicz (2011), desde a Constituição Federal de 1988 até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/16), a questão da diversidade ganha espaço na agenda educacional. Esse movimento denota tanto a pressão de organismos internacionais, a exemplo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), quanto a atuação organizada

de movimentos sociais. Como consequência, o tema reflete-se nos parâmetros, nos referenciais e nas diretrizes curriculares nacionais elaborados pelo Ministério da Educação desde a década de 1990 e que orientaram o debate sobre a construção dos currículos em esferas estaduais e municipais.

Um dos principais pontos positivos no processo que denominamos de ascensão da diversidade foi a abertura à possibilidade de participação de grupos que até então não participavam da cena pública e a pressão que os mesmos exercem por outros estilos, critérios e políticas na construção de outro Estado (Rodrigues; Abramowicz, 2011, p. 253).

Os pontos centrais para uma educação antirracista e antissexista defendidos por mulheres negras que lideraram os processos de incidência nacional e internacional e a formulação para a equidade racial e equidade de gênero na educação básica estão sistematizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009), os quais resultam de processos de escuta participativos realizados em âmbito nacional. Esses documentos tiveram mulheres negras como protagonistas de sua elaboração, com destaque para Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes, Zélia Amador de Deus, Benilda Brito, Azoilda Loretto de Trindade, Ilma Fátima de Jesus, Rosana Batista Monteiro, Ana Lúcia Silva Souza, Cida Bento, entre outras. Elas fomentaram processos de escuta das diferentes atrizes e atores das comunidades escolares e técnicas/os e formuladoras/es das políticas educacionais em uma ampla consulta nacional conduzida por um grupo interministerial composto de entidades do movimento negro e outras comprometidas com o antirracismo de todas as regiões do país.

Nos últimos anos, as noções de direitos fundamentais e de equidade estão presentes em disputas que incidem sobre as ações e decisões do Estado. Em tempos do avanço do conservadorismo fundamentalista, não há consenso social quanto ao caminho para a promoção do Estado de bem-estar social nem do direito à educação de qualidade com equidade, tampouco para a valorização das identidades e diversidade ou para o enfrentamento ao racismo, ao sexismo e às práticas de preconceito e discriminação. Ao disputar transformações que trazem para a arena pública os conceitos de gênero, raça, território e segurança, podemos dizer que a reação ao avanço do conservadorismo fundamentalista ocorre, sobretudo, pela atuação dos movimentos negro e feminista, segmentos essenciais para frear a implementação de propostas e ações que buscam referendar atitudes, concepções, linguagens e práticas pedagógicas que legitimam a continuidade de preconceitos, estigmas, desigualdades e hierarquias no espaço escolar.

Nesse sentido, para enfrentar o racismo e o sexismo, é preciso também retomar reivindicações históricas nas quais as mulheres negras tiveram papel preponderante para a sua definição, como a declaração e plano de ação de Durban (2001), supracitado, e as agendas explicitadas na carta da I Marcha das Mulheres Negras, realizada em 2015, na cidade de Brasília, em que destacam a importância da perspectiva interseccional ao afirmar:

O entrelaçamento daquelas dimensões (raça, gênero, orientação sexual, entre outras), define a existência, limita expectativas de vida, estabelece linhas divisórias hierarquizadas de tal modo que somente o receituário econômico não consegue oferecer as chaves explicativas e as soluções adequadas (Marcha Nacional das Mulheres Negras, 2015, p. 5).

Elas apresentam o direito à vida, o direito à humanidade, o direito a ter direitos e o reconhecimento das diferenças como valores inegociáveis e apontam o bem viver como “uma utopia que se realiza na ação política, cujo protagonismo do Estado é central” (Marcha Nacional das Mulheres Negras, 2015, p. 20).

Notas

1. Trabalho apresentado no Spring Symposium The Political Economy of the Black World, realizado na Universidade da Califórnia, Estados Unidos, em 1979.
2. Aproximadamente 200 pessoas, entre delegação oficial, representantes dos três poderes, movimentos sociais e organizações não governamentais (Alves, 2002).

Contribuição das Autoras

Conceituação: Santos J, Carneiro S; **Análise Formal:** Santos J, Carneiro S; **Investigação:** Santos J, Carneiro S; **Metodologia:** Santos J, Carneiro S; **Escrita – Primeira escrita:** Santos J, Carneiro S; **Redação:** **Escrita – Edição:** Santos J, Carneiro S; **Aprovação final:** Santos J, Carneiro S.

Referências

- ALVES, J. A. L. A Conferência de Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 45, n. 2, p. 198-223, dez. 2002. <https://doi.org/10.1590/S0034-73292002000200009>
- BRITO, Benilda. O racismo é perigoso na educação das crianças. **YouTube**, 1º out. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KZGNu4NcWls>. Acesso em: 1º jul. 2023.
- CARNEIRO, S. A batalha de Durban. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 209-214, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100014>
- CARNEIRO, S. **Enegrecer o feminismo:** a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. Rio de Janeiro: Takano, 2003a. p. 49-58.
- CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003b.
- CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- CARREIRA, D. Tempos terríveis: memórias e produção de resistências no governo Bolsonaro. In: CARREIRA, D.; LOPES, B. (org.). **Gênero e educação:** ofensivas reacionárias, resistências democráticas e anúncios pelo direito humano à educação. São Paulo: Ação Educativa, 2022. p. 14-37.
- CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.
- COLLINS, P. H. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, Interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, v. 5, n. 1, p. 6-17, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/559>. Acesso em: 13 nov. 2020.
- COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Intersectionality**. Cambridge: Polity, 2016.

COLLINS, P. H.; CHEPP, V. Intersectionality. In: WELDON, L. (org.). **Oxford Handbook of Gender and Politics**. Nova York: Oxford, 2013. p. 31-61.

CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, A XENOFOBIA E FORMAS CORRELATAS DE INTOLERÂNCIA, Durban, 31 ago. a 8 set. 2001. **Declaração e programa de ação**. Durban, 2001.

CRENSHAW, K.; OCEN, P.; NANDA, J. **Black girls matter: pushed out, overpoliced and underprotected**. Nova York: African American Policy Forum; Center for Intersectionality and Social Policy Studies, 2015.

DOMINGUES, P. Frentenegrinas: notas de um capítulo da participação feminina na história da luta anti-racista no Brasil. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 345-374, jan./jun. 2007a. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332007000100015>

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007b. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>

GALA, I. V. **Política externa como ação afirmativa: projeto e ação do Governo Lula na África, 2003-2006**. Santo André: EdUFABC, 2019.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/diversidade-etnico-racial-politicas-educacionais-equidade-movimentos-sociais,b32583af-ffae-46c9-b2b1-a695f5bcd62c>

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, L. A. M. (org.). **Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos**. Brasília: Anpocs, 1983. v. 2. (Ciências Sociais Hoje.) p. 223-244.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na sociedade brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Brasília, p. 223-244, 1984.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latinoamericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988.

GONZALEZ, L. A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica (1979). In: RIOS, F.; LIMA, M. (org.). **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 139-150.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ECONOMIA DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS (IBRE FGV). **Mulheres negras recebem 48% da renda dos homens brancos**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getulio Vargas, 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LEITE, S. Saravá! Mulheres negras da esquerda brasileira. Invisibilidade histórica. In: PAPA, F.; JORGE, F. (org.). **O feminismo é uma prática: reflexões com mulheres jovens do PT**. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2008. p. 15-17.

MARCHA NACIONAL DAS MULHERES NEGRAS, Brasília, 18 nov 2015. **Carta das Mulheres Negras**. Brasília, 2015.

MONTEIRO, R. B. **A educação para as relações étnico-raciais em um curso de Pedagogia: estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004**. 267f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2247>

PAES, B. **A naturalização da violência contra meninas negras nas escolas brasileiras**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Cultura, Educação e Relações Étnico-Raciais) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://celacc.eca.usp.br/es/tcc_celacc/naturalizacao-da-violencia-contra-meninas-negras-nas-escolas-brasileiras. Acesso em: 1 jul 2023.

RIBEIRO, M. Mulheres negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 987-1004, set./dez. 2008. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300017>

RODRIGUES, T. C.; ABRAMOWICZ, A. Diversidade e as políticas públicas da educação. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 11, n. 3, p. 244-254, 2011.

SANTOS, J. L.; CARNEIRO, S. **A educação de meninas negras em tempos de pandemia: o aprofundamento das desigualdades**. São Paulo: Geledés Instituto da Mulher Negra, 2021. v. 1.

SILVA, P. B. G. Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, v. 34, n. 69, p. 123-150, 2018. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.58097>

Sobre as Autoras

JAQUELINE Lima Santos é doutora em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas e Harvard Alumni Fellow – Hutchins Center for Africa and African American Research. Atua como professora, pesquisadora e consultora nas áreas de equidade, raça, gênero, diversidade, educação, infância e juventude, história e cultura afro-brasileira e africana, cultura *hip-hop* e Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa. Atua como consultora de educação e pesquisa no Geledés Instituto da Mulher Negra.

SUELAINÉ Carneiro é mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, bacharel em Sociologia e Política pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, coordenadora do Programa de Educação e Pesquisa de Geledés Instituto da Mulher Negra, integrante da Rede de Ativistas pela Educação do Fundo Malala.

Recebido: 6 jul. 2023

Aceito: 4 jan. 2024