



FRANCIDÉIA GOMES SOUSA DE CARVALHO

**TRAJETÓRIAS AUSENTES: UM ESTUDO SOBRE INTELLECTUAIS NEGRAS
COMO FERRAMENTA PARA UM ENSINO DECOLONIAL, ANTIRRACISTA E
ANTISSEXISTA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

AGOSTO / 2022



FRANCIDÉIA GOMES SOUSA DE CARVALHO

**TRAJETÓRIAS AUSENTES: UM ESTUDO SOBRE INTELLECTUAIS NEGRAS
COMO FERRAMENTA PARA UM ENSINO DECOLONIAL, ANTIRRACISTA E
ANTISSEXISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campus Parnaíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História

Orientadora: Prof^a. Dra. Mary Angélica Costa Tourinho

Parnaíba, PI

2022

C331t Carvalho, Francidéia Gomes Sousa de.

Trajetórias ausentes: um estudo sobre intelectuais negras como ferramenta para um ensino decolonial, antirracista e antissexista / Francidéia Gomes Sousa de Carvalho. – 2022.

144 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, *Campus* Alexandre Alves Oliveira, Parnaíba-PI, 2022.

“Orientadora Profa. Dra. Mary Angélica Costa Tourinho.”

1. Ensino decolonial. 2. Feminismo negro. 3. Beatriz Nascimento. 4. Lélia Gonzalez. 5. Sequência didática. I. Título.

CDD: 907



ATA DE EXAME DE DEFESA
DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (PROFHISTÓRIA)
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI)

Aos 12 dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e dois, às 14:00 horas, na Sala Virtual do Google Meet <<https://meet.google.com>>, na presença da Banca Examinadora, presidida pela professora Mary Angélica Costa Tourinho (Orientadora) e composta pelas seguintes professoras examinadoras: Viviane de Oliveira Barbosa (Universidade Federal do Maranhão – Examinadora Externa) e Solange Aparecida de Campos Costa (Universidade Estadual do Piauí – Examinadora Interna), a mestranda Francidêia Gomes Sousa de Carvalho (Matricula 4000689) realizou seu Exame de Defesa no Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), uma das exigências indispensáveis à obtenção do respectivo Diploma de Mestrado, conforme preconizado no Art. 55º da Resolução CEPEX nº 005/2021, tendo como título da dissertação: TRAJETÓRIAS AUSENTES: UM ESTUDO SOBRE INTELLECTUAIS NEGRAS COMO FERRAMENTA PARA UM ENSINO DECOLONIAL, ANTIRRACISTA E ANTISSEXISTA. Após a apreciação da referida dissertação e a respectiva arguição, a Banca Examinadora se reuniu em sessão reservada para deliberação, atribuindo a mestranda a menção de APROVADA. Eu, professora Mary Angélica Costa Tourinho, na qualidade de Presidente da Banca, lavrei a presente ata que será assinada por mim, pelos demais membros examinadores e pelo mestrando aprovado nesta defesa de dissertação.

Observações apresentadas pela Banca Examinadora: A dissertação obteve nota 10,00 e foi indicada para publicação por se considerar o trabalho de grande relevância para o Ensino de História, tendo um peso político e social enorme para a nossa sociedade contemporânea, em termos temático e pedagógico. Traz uma contribuição necessária ao dialogar com as epistemologias contra-hegêmônicas que evidenciam o racismo, o sexismo, o epistemicídio e preconceitos em geral, o que é, particularmente muito importante, na atual produção do conhecimento. É, sem dúvida, uma contribuição para uma Educação para as Relações Étnico-Raciais no Brasil e para a aplicação da Lei 10.639/03. A banca ainda considerou a qualidade e o potencial do trabalho educativo possibilitado pela experiência de pesquisa e intervenção, que levou à organização do material suplementar apresentado ao final do trabalho, demonstrando a entrega da pesquisadora ao tema/problema/reflexão/proposição didática que buscou desenvolver.

Mary Angélica Costa Tourinho

Profa. Dra. Mary Angélica Costa Tourinho
Universidade Estadual do Piauí
Presidente da Banca Examinadora
CPF: 304126413-72

Viviane de Oliveira Barbosa

Profa. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa
Universidade Federal do Maranhão
Examinadora Externa
CPF: 988.342.073-00

Solange Apa de C. Costa

Profa. Dra. Solange Aparecida de Campos Costa
Universidade Estadual do Piauí
Examinadora Interna
CPF: 021.673.499-12



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO



RESOLUÇÃO CEPEX Nº. 089/2016

ANEXO A

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL

Concedo à Universidade Estadual do Piauí (UESPI) o direito não-exclusivo de reproduzir, traduzir e/ou distribuir este trabalho (incluindo o resumo) por todo o mundo, no formato impresso e eletrônico e em qualquer meio, incluindo os formatos áudio ou vídeo.

Concordo que a UESPI pode, sem alterar o conteúdo, transpor este trabalho para qualquer meio ou formato para fins de preservação.

Concordo que a UESPI pode manter mais de uma cópia de meu trabalho para fins de segurança, backup ou preservação.

Declaro que este trabalho é original e tenho o poder de conceder os direitos contidos nesta licença.

Declaro também que o depósito deste trabalho não infringe direitos autorais de ninguém.

Levando-se em conta que o trabalho ora depositado tenha sido de resultado de patrocínio ou apoio de uma agência de fomento ou outro organismo que não seja a UESPI, declaro que foram respeitados todos e quaisquer direitos de revisão como também as demais obrigações exigidas por contrato ou acordo.

Contendo este trabalho material do qual não possuo titularidade dos direitos autorais, declaro que obtive a permissão irrestrita do detentor dos direitos autorais para conceder à Universidade os direitos apresentados nesta licença, e que esse material está claramente identificado e reconhecido no texto ou no conteúdo do trabalho ora depositado.

A UESPI se compromete a identificar claramente seu nome(s) ou o(s) nome(s) dos detentores dos direitos autorais do trabalho em questão, e não fará qualquer alteração, além daquelas concedidas por esta licença.

De acordo com esta licença.

Teresina, PI 02 de Dezembro de 2022.

Franadêia Gomes Sousa de Carvalho

Assinatura

Trajetórias ausentes: um estudo sobre intelectuais negras como ferramenta para um ensino decolonial, antirracista e antissexista

Título do trabalho

Mestrado Profissional em Ensino de História

Curso

Dedico a todas às mulheres, em especial às mulheres negras que historicamente foram exploradas e ainda lutam para terem sua humanidade restituída.

AGRADECIMENTOS

O sonho de concluir essa dissertação começou no início de 2019 quando soube que minha cidade Parnaíba teria a primeira turma de Mestrado Profissional em História. De lá para cá tive que superar algumas barreiras e consegui em grande parte graças a pessoas queridas que estiveram comigo e me ajudaram direta ou indiretamente nessa caminhada.

Gratidão primeiramente a meu Pai Celestial, minha fonte de inspiração, principalmente quando todos dormiam e estávamos só nós acordados. Dizem que o processo de escrita é bastante solitário, eu nunca me senti totalmente assim porque sempre senti sua presença ao meu lado.

Gratidão aos meus primeiros amores nessa terra, meu pai, Seu França, e minha querida mãe Rita (em memória), que mesmo não tendo passado por uma educação formal, fizeram tudo que estava ao seu alcance para que eu estudasse.

Gratidão à minha família, Pedro e Raul, fonte de alegria. Pedro, sua aplicação na escola me deu uma maior tranquilidade para dedicar-me ao que era preciso nesses dois anos. Raul, sempre bom com as palavras, você foi fundamental em me convencer que eu poderia sim cumprir com os prazos sempre tão apertados. Obrigada por tudo!

Gratidão aos familiares que sempre estiveram me apoiando e torcendo por meu sucesso.

Meu muito obrigada à estimada orientadora Mary Angélica, por toda orientação, sugestões, parceria, incentivo e confiança. Nossa parceria foi o que de melhor aconteceu para que eu pudesse concluir esse trabalho. Obrigada por acreditar em mim e por me ensinar o quanto é importante se importar com aquele que vem até nós.

Gratidão às queridas Solange e Viviane, minha banca de qualificação. Obrigada pela leitura, sugestões, orientações e considerações tão importantes sobre meu trabalho.

Gratidão aos meus queridos alunos e alunas que me arrancam os sorrisos mais largos e com suas conversas me mantêm sempre atualizada dos últimos babados rsrsr. Uma boa parte desse trabalho é por vocês! Gratidão em especial à turma do 3º B do Ceti Polivalente Lima Rebelo que participou dos nossos encontros e contribuíram de forma contundente para a construção deste trabalho.

Agradecimento especial aos (as) colegas de trabalho pelo apoio ao me cederem seus horários para que eu concluísse as atividades no prazo.

Gratidão ao coordenador do ProfHistória Uespi professor Felipe Ribeiro, que com sua empatia e gentileza conseguiu me tranquilizar no dia da matrícula, momento tenso, cheio de medos e incertezas para mim. Obrigada por trazer o ProfHistória para perto de nós.

Obrigada ao corpo docente do ProfHistória pela acolhida, pelas provocações e sugestões de leitura.

Gratidão aos colegas do ProfHistória turma 2020-2022 pelas trocas e aprendizados. Vocês me ensinaram tanto!

Agradeço a Darc, pela partilha de materiais, experiências e angústias de ser uma professora- pesquisadora.

RESUMO

Este trabalho intitulado “Trajetórias ausentes: um estudo sobre intelectuais negras como ferramenta para um ensino decolonial, antirracista e antissexista” pretende investigar as contribuições do Feminismo Negro para o combate ao racismo e ao sexismo nos espaços escolares. A escolha do objeto de pesquisa veio a partir das minhas vivências como professora de adolescentes em uma escola de tempo integral que frequentemente lida com o preconceito racial e de gênero. Nossa análise tem como enfoque o contexto a partir dos anos de 1970, marcado por transformações sociais, políticas e historiográficas no qual ganharam relevo movimentos sociais como o Movimento Negro e o Feminismo Negro. A partir da experiência de aplicação da sequência didática em sua sala de aula de 3º ano da escola Ceti Polivalente Lima Rebelo, a dissertação apresenta a sistematização de um material didático que servirá para o uso de professores em outras escolas. Como percurso metodológico, adotamos uma pesquisa de cunho qualitativo e exploratório, levantamento bibliográfico e participação em sete aulas-encontro como parte da aplicação de uma sequência didática (SD) focada na desconstrução do racismo e do sexismo no ambiente escolar. A relevância da pesquisa é centrada em contribuir para o enfrentamento do racismo e do sexismo, responsáveis pelo alto índice de violência contra mulheres negras em nossa sociedade, objetiva por meio da visibilização de intelectuais negras superar estereótipos em torno das mulheres negras. Esse trabalho também busca auxiliar na elevação da autoestima dos (das) discentes afrodescendentes que não se veem representados (das) nas temáticas abordadas em sala de aula.

Palavras-chave: ensino decolonial; feminismo negro; Beatriz Nascimento; Lélia Gonzalez; sequência didática.

ABSTRACT

This paper entitled “Trajetórias ausentes: um estudo sobre intelectuais negras como ferramenta para um ensino decolonial, antirracista e antissexista” (Absent trajectories: a study on black female intellectuals as a tool for decolonial, anti-racist and anti-sexist teaching) intends to investigate the contributions of Black Feminism to combat racism and sexism in school spaces. The choice of the research object came from my experiences as a teacher of adolescents in a full-time school that frequently deals with racial and gender prejudice. Our analysis focuses on the context since the 1970s, marked by social, political, and historiographic transformations in which social movements such as the Black Movement and Black Feminism gained prominence. Based on the experience of applying a didactic sequence in a classroom of the 3rd year at the school, Ceti Polivalente Lima Rebelo, the dissertation presents the systematization of a didactic material that will be used by teachers in other schools. As a methodological approach, we adopted a qualitative and exploratory research, bibliographical survey and participation in seven meeting-classrooms as part of the application of a didactic sequence (DS) focused on the deconstruction of racism and sexism in the school environment. The relevance of the research is centered on contributing to the confrontation of racism and sexism, responsible for the high rate of violence against black women in our society, aiming to overcome stereotypes about black women and to give visibility to black intellectuals. This work also seeks to help raise the self-esteem of students who, in their majority, are of African descent and women who do not see themselves represented in the subjects worked on in the classroom.

Keywords: decolonial teaching; black feminism; Beatriz Nascimento; Lélia Gonzalez; didactic sequence.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1. Marcha Nacional das Mulheres Negras em 2015.....	41
Imagem 2. Historiadora, professora, poeta e ativista Beatriz Nascimento.....	53
Imagem 3. Capa de <i>Eu sou atlântica</i>	56
Imagem 4. Capa de Todas (as) distâncias: poemas, uma coletânea de textos de Beatriz Nascimento: aforismos e ensaios de Beatriz Nascimento.....	57
Imagem 5. Capa de Beatriz Nascimento: quilombola e intelectual.....	57
Imagem 6. Capa Beatriz Nascimento: uma história feita por mãos negras.....	58
Imagem 7. Beatriz Nascimento e Raquel Gerber.....	64
Imagem 8. Fotografia de Lélia Gonzalez em 1966.....	69
Imagem 9. Fotografia de Lélia Gonzalez em Dacar (Senegal), em 1979.....	70
Imagem 10. Capas de duas edições do jornal Nzinga.....	72
Imagem 11. Racismo é coisa da sua cabeça.....	84
Imagem 12. Vozes diversas na História do Brasil.....	87
Imagem 13. Primeira aula encontro da aplicação da Sequência Didática.....	95
Imagem 14. Primeira aula encontro da aplicação da Sequência Didática.....	96
Imagem 15. Segunda aula encontro da aplicação da Sequência Didática/Dinâmica do balão.....	98
Imagem 16. Segunda aula encontro da aplicação da Sequência Didática/Dinâmica do balão.....	98
Imagem 17. Frases sexistas e machistas analisadas no 2º encontro da sequência didática.....	99
Imagem 18. Roda de conversa sobre racismo e sexismo.....	100
Imagem 19. Roda de conversa sobre racismo e sexismo (2).....	101
Imagem 20. Preparação de fotos para o mural.....	104
Imagem 21. Mural produzido pelos discentes: Mulheres negras antirracistas.....	105
Imagem 22. Mural produzido pelos discentes: Mulheres negras antirracistas (2).....	105
Imagem 23. Alunos (as) preparando o espaço para pintura.....	106
Imagem 24. Trabalho finalizado pelos alunos (as).....	106
Imagem 25. Apresentação do mural: Mulheres negras antirracistas.....	107
Imagem 26. Alunas em momento de apresentação do mural.....	108

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 MOVIMENTO NEGRO E FEMINISMO NEGRO: POR UMA HISTÓRIA E ENSINO ANTIRRACISTA E ANTISSEXISTA	21
1.1 Mudanças sociais, políticas e historiográficas em curso	21
1.2 O Movimento Negro: a luta por educação e ações afirmativas	25
1.3 Intelectuais negras/os ressignificam o conceito de raça e combatem o racismo	34
1.4 Florescimento do feminismo negro no Brasil	36
1.5 “Estilhacem a máscara do silêncio” : a escola como um lugar de pertença de meninas e mulheres negras	42
2 TRAJETÓRIA E PRODUÇÕES DE INTELCTUAIS NEGRAS: SUA IMPORTÂNCIA PARA A LUTA ANTIRRACISTA E ANTISSEXISTA	48
2.1 Intelectuais negras e Feminismo Negro: erguendo a voz na luta por uma educação antirracista e antissexista	48
2.2 Uma ilustre (des)conhecida: Beatriz Maria do Nascimento e a construção de uma história negra do Brasil	51
2.2.1 A condição da mulher negra: um passado que se faz presente	61
2.2.2 Quilombo é união, é espaço de resistência cultural e reconhecimento da identidade negra	64
2.3 Lélia Gonzalez: contribuições para uma educação que rompa com entraves sociais impostos às mulheres racializadas	67
2.3.1 O Tornar-se Lélia Gonzalez: afirmação identitária e o surgimento de uma Intelectual ativista	69
2.3.2 Lélia Gonzalez: um Brasil com amefricanas e amefricanos	73
2.3.3 Feminismo afro-latino-americano e interseccional	77
3 A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO E DO SEXISMO NO ESPAÇO ESCOLAR	84
3.1 Racismo e sexismo no ambiente escolar	84
3.2 Percurso metodológico	89
3.3 O que é uma Sequência Didática?	90
3.4 Passo-a-passo para Elaboração de uma Sequência Didática	91
3.5 Local de realização da pesquisa	92
3.6 Participantes da Pesquisa	94
3.7 Aplicação da sequência didática	95
3.8 Proposta de Material Didático	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICE A - SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO E DO SEXISMO NO AMBIENTE ESCOLAR	123
APÊNDICE B – PARA SABER MAIS	143

INTRODUÇÃO

Esse trabalho foi todo escrito em um período pandêmico, portanto que se mostra impossível não trazer esse acontecimento para um texto que trata sobre racismo e sexismo, uma vez que essas duas questões foram acentuadas, de forma muito expressiva, durante a pandemia. Desde março de 2020 estamos mergulhados em uma realidade cheia de desafios e incertezas, na qual tivemos que nos adaptar a diferentes formas de interação por conta da pandemia causada pela Covid-19. Essa doença e as situações desencadeadas por ela, expuseram ainda mais as desigualdades étnico-raciais, de gênero e de classe no Brasil. Essa afirmação pode ser comprovada devido ao aumento considerável dos números de assassinatos de mulheres, desde o início da pandemia do Covid-19¹. Dessa forma, foram as comunidades mais pobres, acentuadamente ocupadas por homens e mulheres negras², as quais sentiram de forma mais profunda os efeitos perversos da falta de assistência e da fome.

Não foi por coincidência que as primeiras vítimas da doença foram mulheres em situação social vulnerável. A primeira morte no país, ocorrida em 12 de março de 2020, foi de uma mulher de 57 anos³ e a primeira vítima no Rio de Janeiro foi uma empregada doméstica, mulher negra de 63 anos que contraiu o vírus ao ter contato com a patroa infectada que havia chegado de viagem da Itália. A doméstica, mesmo com comorbidade, pegava três conduções e percorria uma longa distância semanal de Miguel Pereira, onde morava em uma residência humilde, até o local onde trabalhava no Leblon, um dos locais mais valorizados em metros quadrados no país⁴. Essas duas mulheres não eram apenas números, eram mães, filhas, esposas, avós que tinham sua existência perpassada pelos marcadores sociais de cor, o gênero, a classe social e a idade que colocam um grande número de mulheres, em especial as mulheres negras, em uma situação de extrema vulnerabilidade social.

¹ Segundo o fórum brasileiro de segurança pública, os números de feminicídios cresceram em 2020, primeiro ano de pandemia. A cada seis horas e meia, uma mulher é morta no Brasil. O número é 0,7% maior comparado ao total de 2019 (Brasil registrou uma denúncia de violência doméstica por minuto em 2020; pandemia impactou aumento de 16% de registros de casos. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/brasil-registrou-uma-denuncia-de-violencia-domestica-por-minuto-em-2020-pandemia-impactou-aumento-de-16-de-registros-de-casos>. Acesso em 15 de set. de 2021.

² De acordo com o IBGE inclui as mulheres pretas e pardas.

³ Primeira morte por coronavírus no Brasil aconteceu em 12 de março, diz Ministério da Saúde. G1, 27 jun.2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/06/27/primeira-morte-por-coronavirus-no-brasil-aconteceu-em-12-de-marco-diz-ministerio-da-saude.ghtml>. Acesso em 08 de outubro de 2021.

⁴ Seis meses após doméstica ser a 1ª a morrer de Covid no RJ, outras profissionais relatam desafios na pandemia. G1, 17 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/09/17/seis-meses-apos-domestica-ser-a-1a-a-morrer-de-covid-no-rj-outras-profissionais-relatam-desafios-na-pandemia.ghtml>. Acesso em 08 de outubro de 2021.

Vivemos também um momento de incertezas e de questionamento ao conhecimento produzido, onde o Ensino de História, vem sendo cada vez mais atacado e desacreditado (FERREIRA; MELO, 2019), principalmente pela presença de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em que as relações étnico raciais e de gênero praticamente desapareceram (BRASIL, 2017) e com uma reforma do Ensino Médio altamente retrógrada, marcada por um ensino mais empobrecido que levará conseqüentemente a uma maior desigualdade socioeconômica. Há um grande desafio pela frente, em oferecer narrativas plurais comprometidas com ideais democráticos e no combate a toda e qualquer forma de discriminação ou preconceito. A incorporação de agendas que envolvam grupos vulneráveis como afrodescendentes, mulheres, indígenas, LGBTQIA+⁵ e a incorporação desses sujeitos às discussões que envolvem o Ensino de História é fundamental para a formação de cidadãos críticos e para uma sociedade mais justa e igualitária.

Em resposta a essas demandas do tempo presente, apresentamos um trabalho que investiga como o Feminismo Negro pode contribuir na luta contra o racismo e o sexismo, elementos estruturantes da sociedade brasileira e, por conseguinte, manifestos nos espaços escolares. Dessa maneira, a escolha desse tema veio a partir das minhas vivências como professora de adolescentes em uma escola de tempo integral, o CETI Polivalente Lima Rebelo, localizado na área urbana da cidade de Parnaíba no estado do Piauí.

Em uma escola de tempo integral, passamos em média nove horas por dia e assim desenvolvemos uma proximidade maior, tenho a oportunidade de observar com mais cuidado os alunos e alunas e como se relacionam uns com os outros. Ao ouvir diferentes experiências de vida não tem como não se sentir afetado diante de sentimentos como incompreensão, rejeição, exclusão e inferioridade, em alguns casos, de experiências vivenciadas no ambiente familiar, ou dentro da própria escola, que remetem aos preconceitos tratados nesse trabalho.

⁵ A sigla LGBTQIA+ se refere a diversas minorias sexuais e de gênero. Envolve orientação sexual (por quem se sente atraído sexual e afetivamente) e identidade de gênero (como a pessoa se reconhece e se identifica) fazem parte: lésbicas - mulheres cisgênero ou transgênero atraídas sexual ou afetivamente por mulheres cisgênero ou transgênero; G= gays - se refere a homens (cisgênero ou transgênero) que se sentem atraídos por outros homens (também cis ou trans); B= bissexuais, pessoas que se relacionam afetiva e sexualmente com homens e mulheres (cisgênero e transgênero); T= trans e travestis. As pessoas transgêneras não se identificam com o sexo biológico que nasceu, podem ser divididos em: mulher trans, quem nasce com pênis e se identifica como mulher e homem trans, nasce com vagina, mas se identifica como homem. As travestis são as mulheres trans; Q=queer, cuja tradução é 'estranho', engloba as pessoas que não se sentem nem 100% homem e nem 100% mulher, preferem ser incluídos em um terceiro gênero, fluido; I=intersexo, no passado aqueles conhecidos como hermafrodita, mas atualmente esse termo não é mais adequado para se referir a pessoas que nascem com uma anatomia que não é nem feminina nem masculina. O + é utilizado para incorporar todas as outras subjetividades e variações sexuais e de gênero. Nos anos 2000 a sigla usada para representar essas minorias era GLS (gays, lésbicas e simpatizantes), posteriormente para incluir mais pessoas passou a ser utilizada a sigla LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e trans). Atualmente para usa-se a expressão LGBTQIA+ por se entender que contempla uma maior diversidade (GONZALEZ, 2021).

Situações envolvendo preconceito racial e de gênero quase sempre está envolvido nos relatos. O ambiente escolar em alguns casos torna-se um lugar de extrema violência para alguns corpos. As alunas negras têm suas experiências marcadas pelo racismo, sexismo e classismo e sofrem uma tripla opressão por serem mulher e negras. Observo de forma inquieta que, assim como é um grande desafio para os jovens de hoje conviverem com a diferença/diversidade, seja ela social, cultural, racial, de gênero, sexual ou de outra natureza, a escola e os professores na maioria das vezes não estão preparados para ajudar esses jovens a lidarem com esse tipo de situação. A escola, que deveria ser um espaço de acolhimento, é permeada por violências, discriminações e preconceitos advindos muitas vezes daqueles - professores, gestores e demais funcionários da escola - que deveriam proporcionar um ambiente de segurança aos estudantes.

Ao escolher pesquisar sobre racismo e sexismo no espaço escolar sei que adentrarei em um “campo minado” marcado por silêncios, visto que essas violências são tão naturalizadas em nossa sociedade que constantemente não se admite a existência delas e, conseqüentemente, não se percebe a necessidade de mudanças. Em alguns casos os silêncios se devem à falta de conhecimento em lidar com situações dessa natureza. Acredito que toda e qualquer forma de opressão deve ser abolida das nossas relações e almejo contribuir para que o ambiente escolar em que atuo seja mais acolhedor, mais afetivo, um local de escuta e de pertencimento, no qual os discentes se sintam seguros e livres para aprender e se desenvolver. É meu desejo que as diferenças presentes na escola sirvam como um fator de enriquecimento e aprendizado e não como um fator de exclusão.

As reflexões e discussões para o desenvolvimento desse trabalho tomam como ponto de análise o contexto atual e o espaço em que exerço a docência, embora também busquem referências a partir dos anos de 1970, período marcado por transformações sociais, políticas e historiográficas no qual ganharam relevos diferentes movimentos sociais, nesse trabalho me debruço especificamente em analisar o Movimento Negro⁶ e o Feminismo Negro⁷, enfatizando a trajetória política e intelectual das feministas negras brasileiras Maria Beatriz Nascimento e Lélia de Almeida Gonzalez.

⁶ Acionando Nilma Lino Gomes, entende-se como movimento negro um conjunto de entidades, tais como grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos, com o objetivo de superação do racismo e da discriminação racial, bem como de valorização e afirmação da história e das culturas negras no Brasil (GOMES, 2018, p. 23).

⁷ Nesse trabalho entendido como “as diversas ações de mulheres negras, a partir das décadas de 1970 no Brasil, que envolvem desde a criação de organizações próprias de ativismo, instituindo assim o que ficou conhecido como Movimento de Mulheres Negras nos anos de 1980, até as atuações que envolvem a consolidação dessas experiências em diferentes espaços e sob denominações diversas a partir dos anos 2000”. (MACIEL, 2020, p.2).

Portanto, consideramos extremamente necessário o desenvolvimento desse trabalho, uma vez que ainda predomina na sociedade brasileira uma herança colonial racista e patriarcal, que impacta diretamente no número altíssimo de violências praticadas contra as mulheres, em que as estatísticas aumentam ainda mais quando envolvem as mulheres negras. A escola, que deveria ser um espaço de formação para o respeito às diferenças e à cidadania, acaba se tornando um poderoso instrumento de reprodução das lógicas racistas e sexistas.

No Brasil, a temática envolvendo mulheres e relações étnico-raciais tornou-se marcante no período de transição para a redemocratização do país e, dessa forma, o Movimento Feminista ganhou relevância na luta contra o patriarcado, contra o autoritarismo político e o Movimento Negro contemporâneo, contrapondo-se ao racismo e ao mito da democracia racial (ALBERTI; PEREIRA, 2006).

Diante disso, o presente trabalho tem as seguintes perguntas norteadoras: como os conhecimentos produzidos pelo Feminismo Negro - representado aqui principalmente por meio dos discursos de Lélia Gonzalez e Beatriz Nascimento - podem contribuir na luta contra o racismo e o sexismo no espaço escolar? Como o racismo e o sexismo atuam na invisibilização de mulheres negras na História?

Visando responder às perguntas elencadas, temos como objetivo geral investigar como o Feminismo Negro e a produção intelectual de feministas negras brasileiras podem contribuir para o combate ao racismo e ao sexismo nos espaços escolares. De forma específica buscamos conhecer a trajetória e as produções de intelectuais do Feminismo Negro no Brasil como uma forma de rompimento com os estereótipos que envolveram/envolvem as mulheres negras, compreender os conceitos de racismo e sexismo como estruturantes da sociedade brasileira, incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas decolonizadoras para a construção de uma educação antirracista e antissexista, contribuir para a superação de invisibilidade das intelectuais negras Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez e elaborar uma sequência didática visando à desconstrução do racismo e do sexismo no ambiente escolar.

O Ensino de História na educação básica tem se caracterizado por produzir uma única forma de pensar o passado, ancorada em uma perspectiva eurocêntrica, progressista e linear, isso tem contribuído para o silenciamento e invisibilização de grupos oprimidos e marginalizados como a população negra, indígenas, mulheres, mestiços, dentre outros. Conhecer outras trajetórias e outras possibilidades de existência é imprescindível para uma compreensão da realidade brasileira.

Nos últimos anos, no Brasil e na América Latina, as teorias decoloniais têm contribuído para os debates na educação e também para questionamentos sobre os silêncios e as ausências

na historiografia acadêmica e escolar e, assim, têm se apresentado como proposta de enfrentamento à colonialidade⁸ e ao pensamento moderno que concebe a Europa como referência para a produção de um pensamento global e hegemônico (QUIJANO, 2005). Portanto, por meio dessa perspectiva teórica e política, é possível decolonizar o ensino e promover uma educação decolonial, antirracista e antissexista por meio do estudo da trajetória e das contribuições de intelectuais do Feminismo Negro.

Como percurso metodológico, adotamos uma pesquisa de cunho qualitativo e exploratório e levantamentos bibliográficos que subsidiaram e orientaram a pesquisa. Elaboramos também uma sequência didática (SD) e para sua aplicação foram realizadas sete aulas encontro com uma turma de 3ª série do Ensino Médio. A experiência de aplicação da sequência didática levou à sistematização de um material, apresentado ao final da dissertação, destinado a orientar outros/as professores/as no trabalho com alunos da 3ª série do Ensino Médio.

O local da intervenção pedagógica será o CETI (Centro Estadual de Tempo Integral) Polivalente Lima Rebelo. Mais adiante apresentamos um breve histórico da instituição, com dados sobre a infraestrutura, quadro de profissionais e os sujeitos colaboradores da pesquisa, alunos da terceira série do Ensino Médio.

O lugar de aplicação da SD foi CETI (Centro Estadual de Tempo Integral) Polivalente Lima Rebelo. A sequência didática foi aplicada por mim, junto aos meus alunos da 3ª série do Ensino Médio (turma B), com a colaboração de outros profissionais como colegas professores e a mestrandia em psicologia Geice Santos, convidada para uma conversa sobre sua experiência como mulher negra com o racismo e o sexismo.

O trabalho busca contribuir no reconhecimento da existência do racismo e do sexismo nos espaços escolares, passo fundamental para seu combate (RIBEIRO, 2019a), busca também ser uma ferramenta para a superação de preconceitos e desinformações sobre a temática, além de contribuir para a desconstrução de estereótipos em torno das mulheres negras que, em grande medida, são marcas responsáveis pela sua invisibilidade na História e sua exclusão na sociedade.

⁸ A colonialidade é uma estrutura de dominação ou padrão de poder originado junto com o colonialismo do século XV, que tem se mantido em nossa sociedade mesmo com o término das relações coloniais. Segundo Balestrin (2013) a colonialidade é uma forma dominante de controle de recursos, trabalho, capital e conhecimento limitados e articulada pelo mercado capitalista. Se manifesta em três dimensões: colonialidade do poder, do saber e do ser. A colonialidade do poder tem como base a classificação racial e a hierarquização social, os povos dominados/colonizados foram considerados inferiores segundo o critério de raça. A colonialidade do saber instituiu um padrão de conhecimento global, hegemônico e superior e nega os conhecimentos produzidos por povos não europeus. A colonialidade do ser considera inferiores os povos não europeus (QUIJANO, 2005).

Estudar a história de duas intelectuais do movimento negro e feminismo negro é uma forma de recuperar suas trajetórias ausentes da historiografia e do ensino de história. Ao levar para a sala de aula exemplos positivados de mulheres negras, esse trabalho contribui na elevação da autoestima das alunas negras que não se veem representadas nos assuntos trabalhados em sala de aula. Por fim, como exigência de um mestrado profissional e como contribuição para aplicabilidade dessa temática em sala, elaboramos e aplicamos uma sequência didática.

O presente trabalho está dividido em 3 (três) capítulos de discussão. O primeiro denominado *Movimento Negro e Feminismo Negro: por uma História e ensino antirracista e antissexista*, no qual faremos uma análise sobre as mudanças sociais e historiográficas que ocorreram a partir dos anos de 1970 e que possibilitaram a inserção de novos temas e sujeitos no campo da História e também o trabalho em seu ensino com grupos sociais até então marginalizados, como populações negras, mulheres, indígenas, LGBTQIA+⁹.

A História Nova e os movimentos sociais impulsionaram transformações no campo dessa disciplina, como ampliação de sujeitos e temas investigados para além da tradição positivista, cujo enfoque era notadamente político. Ampliou-se a preocupação/interesse em estudos que abordam as relações sociais e posteriormente seu enfoque estendeu-se para as minorias e movimentos sociais como uma forma de atingir uma democratização da História (LANGARO; SILVÉRIO, 2019, p. 11). Destaco ainda, o papel dos novos movimentos sociais – Movimento Negro e Feminismo Negro – nessas transformações e na luta contra as discriminações e preconceitos raciais e de gênero. Os “novos movimentos sociais” eram pautados nas lutas identitárias feministas, ecologistas, pacifistas, étnicas (WARREN, 2008, p.10).

Sendo assim, aciono conceitos como: racismo estrutural, gênero, Movimento Negro, Feminismo Negro e Interseccionalidade. Para Almeida (2019), o racismo é sempre algo estrutural e não apenas um ato isolado de um indivíduo, ou seja, a classificação e a hierarquização das pessoas pelo critério da raça estruturam as relações sociais, econômicas e políticas da sociedade brasileira.

⁹ Ao longo dos anos houve mudanças em relação à sigla usada para se referir a grupos marginalizados e invisibilizados devido à identidade de gênero e orientação sexual. A primeira sigla foi GLS (gays, lésbicas e simpatizantes) que foi substituída por LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis). Nos últimos anos a sigla LGBTQIA+ passou a ser a mais utilizada e considerada a “mais correta” por incorporar diferentes identidades de gênero e orientações sexuais (MARASCIULO, 2022).

A expressão gênero é utilizada para designar as diferenças socialmente construídas das identidades entendidas como masculinas e femininas (HUDSON *et al.*, 2012). É uma categoria analítica e útil para a História, apresenta novas possibilidades de abordar as questões entre o feminino e o masculino por meios relacionais (SCOTT, 1990).

Sobre Movimento Negro, Gomes (2018, p. 23) entende-o como “um conjunto de entidades, tais como grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos, com o objetivo de superação do racismo e da discriminação racial, bem como de valorização e afirmação da história e das culturas negras no Brasil”. É a partir da organização de mulheres dentro do Movimento Negro que as ideias do Feminismo Negro começaram a se articular.

O Feminismo Negro se refere ao movimento de mulheres engajadas na luta conjunta contra a opressão de raça e de gênero (RIBEIRO, 2020). Uma das principais contribuições do Feminismo Negro para a teoria feminista foi a criação da categoria da interseccionalidade, utilizada para melhor analisar e interpretar as especificidades das mulheres negras que são perpassadas por diversas camadas de opressões, como raça, gênero, classe (AKOTIRENE, 2018). Dessa forma, a interseccionalidade é uma ferramenta potente para se compreender como as opressões de raça, classe e gênero agem de maneira articulada na vida das mulheres negras.

No segundo capítulo de discussão intitulado *Trajetória e produções de intelectuais negras do Movimento Negro e feminismo: sua importância para a luta antirracista e antissexista*, analisamos a trajetória e a produção de mulheres negras intelectuais do Movimento Negro e Feminismo Negro, destacando em particular a atuação de Maria Beatriz do Nascimento e Lélia de Almeida Gonzalez, nomes indiscutivelmente importantes tanto no Movimento Negro quanto no Feminismo Negro e que nos deixaram um belo legado no combate à desigualdade racial e de gênero.

Estudar essas duas mulheres negras é uma forma de visibilizar a suas histórias e produções que, por longos anos, estiveram à margem do cânone historiográfico e da sala de aula. Para Carneiro (2004) o exercício de apresentar e de lembrar suas trajetórias se contrapõe à invisibilidade a qual foram confinadas e ao processo de *epistemicídio*, pelo qual se nega aos afrodescendentes a condição de sujeitos do conhecimento (CARNEIRO, 2005).

Aciono as análises de Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez sobre a situação das mulheres negras na sociedade brasileira, suas contribuições teórico-conceituais no campo das relações raciais e de gênero e como isso se reverbera nos dias atuais na luta antirracista e antissexista.

A escolha pelas produções das duas se deu por conta das suas trajetórias de militância nos movimentos negros e feministas no Brasil e pela aproximação de suas ideias com o pensamento decolonial.

Em relação à Beatriz Nascimento destaco a sua atuação eclética como historiadora, professora, poetisa, roteirista e ativista dos direitos dos homens e mulheres negros entre os anos de 1970 e 1994. Seu pensamento é fundamental para entender a formação social do Brasil a partir de uma perspectiva negra. Beatriz, apesar de uma vasta produção como pesquisadora, não foi reconhecida como tal pelos seus pares, sendo invisibilizada assim como ocorria comumente com intelectuais negros. Só recentemente sua obra tem sido recuperada e estudada nas academias. Esse trabalho levará a obra de Nascimento para o chão da educação básica e assim possibilitará aos estudantes o acesso ao conhecimento produzido por essa pensadora fundamental para o entendimento do Brasil, diferente do que ocorreu comigo que só conheci sua obra quando ingressei no mestrado.

Sobre Lélia Gonzalez, apresento sua trajetória tendo como divisor de águas a morte do marido e da mãe. As duas perdas foram determinantes para que Lélia passasse por um “processo de busca e de reconstrução pessoal identitária” (RATTS; RIOS, 2010, p. 59), o que a levou a uma aproximação com o Movimento Negro, tendo-se a partir de então o nascimento de uma intelectual ativista negra insurgente (RATTS; RIOS, 2010, p.71). Destaco ainda sua atuação potente no Movimento Negro e Feminismo Negro. Seu envolvimento com o movimento de mulheres negras foi fundamental na luta contra o racismo e sexismo. Nesse sentido, deixou uma rica contribuição ao teorizar sobre as representações na sociedade brasileira em torno da mulher negra: a mulata, a doméstica e a mãe preta (CARDOSO, 2014, p. 978) e evidencia como estas representações são consequências da articulação entre racismo e sexismo (GONZALEZ, 1984).

Infelizmente, verifica-se que há certa resistência em nossa sociedade e, em particular, nos espaços escolares, em promover debates sobre relações raciais e de gênero. Sendo assim, acredita-se que esse trabalho contribuirá para a superação de lacunas, preconceitos e para a construção de uma educação para a diversidade. O estudo sobre racismo e sexismo tende a fazer mais sentido para os alunos por ser algo que faz parte das suas relações e de seu cotidiano.

No terceiro e último capítulo, *A desconstrução do racismo e do sexismo no espaço escolar*, apresento alguns conceitos importantes para esse trabalho como racismo, sexismo, feminismo e feminismo negro. A partir do advogado Silvio Almeida (ALMEIRA, 2019) aciono o conceito de racismo e suas manifestações em sociedade (racismo individual, racismo institucional e racismo estrutural), também trabalho com o conceito de sexismo, a partir das ideias de MORENO (1999) e como o feminismo e feminismo negro têm se apresentado como

alternativa para a superação das opressões raciais e de gênero. Sobre a atuação dos (das) professores (as) destaco a falta de formação específica e de materiais didático-pedagógicos adequados para trabalharem com relações étnico-raciais e de gênero. Como resposta a essas demandas e como produto educacional, apresento a sistematização de uma Sequência Didática (SD) que contempla essas temáticas e como foi a minha experiência didática ao aplicar essa SD em uma turma de 3ª série do Ensino Médio. Esse material pode ser encontrado nos apêndices e é uma rica contribuição para professores e professoras que desejam tornar o ambiente escolar um espaço mais afetuoso e com menos conflitos.

1 MOVIMENTO NEGRO E FEMINISMO NEGRO: POR UMA HISTÓRIA E ENSINO ANTIRRACISTA E ANTISSEXISTA

1.1 Mudanças sociais, políticas e historiográficas em curso

A produção historiográfica passou por diversas transformações metodológicas desde que a História foi declarada como ciência no século XVIII e como disciplina autônoma durante o século XIX. Dessa forma, entendemos que, para facilitar a compreensão sobre a incorporação do debate de gênero e raça ao Ensino de História, categorias fundamentais nessa pesquisa, é preciso relacionar essas mudanças àquelas que se processaram na historiografia, na sociedade e na política.

A História Nova integrou novos sujeitos sociais, pessoas comuns e excluídos, como prioridade de estudo que por muito tempo foram silenciados e invisibilizados¹⁰, como mulheres e negros, à historiografia e, posteriormente, ao ensino de história (SOIHET; PEDRO, 2007). Atualmente, tais sujeitos reivindicam não apenas o direito de terem suas histórias (re) conhecidas, mas também evocam o direito de narrar suas próprias trajetórias (RIBEIRO, 2020a).

Nessa perspectiva de mudança na historiografia, a inserção de mulheres na academia e sua organização no Movimento Feminista, teve papel marcante para a construção de uma História das mulheres¹¹. No Brasil, até então, havia um verdadeiro silenciamento/exclusão na historiografia em relação ao tema feminino (RAGO, 1995). Michelle Perrot, umas das principais representantes da História das Mulheres na França nos mostra como era a realidade antes da existência produção sobre o feminino, realidade que se fazia presente no Brasil antes dos anos de 1970:

O “ofício do historiador” é um ofício de homens que escrevem a história no masculino. Os campos que abordam são os da ação e do poder masculinos mesmo quando anexam novos territórios. Econômica, a história ignora a mulher improdutiva. Social, ela privilegia as classes e negligencia os sexos. Cultural ou “mental”, ela fala do Homem em geral, tão assexuado quanto a Humanidade. Célebres – piedosas ou escandalosas -, as mulheres alimentam as crônicas da “pequena” história, meras coadjuvantes da História! (PERROT, 2017, p. 170).

¹⁰Com o surgimento dos novos campos de estudos, como os estudos feministas e os estudos étnico-raciais os historiadores tornaram visível pela escrita, a vida de diversas pessoas ocultadas ou negligenciadas no passado. Mais do que preencher lacunas sobre o passado, por meio desses novos campos de estudos, foi possível se conhecer uma história ancorada em conhecimentos obtidos pela experiência desses sujeitos invisibilizados (SCOTT, 1998).

¹¹A História das Mulheres já era uma realidade na França desde a década de 1960 e se desenvolveu no Brasil com a chegada do movimento feminista a partir os anos de 1970.

Embora o espaço da autora seja a França, essa realidade também se configurava no Brasil. O cenário nacional com o domínio de uma produção de homens obteve uma transformação a partir da reivindicação das pautas do Movimento Feminista e do direito da mulher na História. Destacamos o estudo pioneiro da feminista Heleieth Saffioti, com sua tese *A mulher na sociedade de classe: mito e realidade*, publicada em 1976 tornando-se um best-seller no momento (SOIHET; PEDRO, 2007). Produções como as mencionadas apresentavam uma aproximação entre a teoria marxista e a teoria feminista que denunciava a dominação patriarcal.

A partir da década de 1980 registrou-se a proliferação de produções com temas sobre as mulheres. Várias autoras publicaram reflexões sobre a temática, a exemplo de Maria Odila Leite da Silva Dias com sua obra *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX* publicada em 1984 que já abordava a categoria mulher. Tivemos também Luzia Margareth Rago que em 1985 publicou *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930*. Miriam Moreira Leite organizadora de *A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros de 1884*, entre outras produções (PEDRO; SOIHET, 2007). Havia agora uma historiografia povoada por mulheres, interessada em evocar estas.

Concomitante a essas mudanças no campo historiográfico, ocorriam mudanças sociais e políticas significativas no mundo que logo chegaram ao Brasil. Em um contexto limitado pelo autoritarismo dos governos militares, fortaleceram-se movimentos sociais de natureza diversa, como movimentos políticos de esquerda, movimentos negros e movimentos feministas se contrapondo à falta de liberdade política, ao mito da democracia racial, às discriminações e desigualdades sociais, raciais e de gênero (MOREIRA, 2007).

A renovação historiográfica, ocorrida pela incorporação de modelos teóricos explicativos¹² da História Nova, do Marxismo e da História Inglesa, contribuíram para um novo olhar sobre o campo da História, ampliando sujeitos e temas investigados para além da tradição positivista com enfoque na política. Esse alargamento, entretanto, a princípio ficou restrito a alguns centros e academias e não chegou a outros níveis de ensino, só ocorrendo nos anos de 1980 com a redemocratização do Brasil.

¹²Podemos citar como representante desse novo modelo de escrita da História a historiadora francesa Michele Perrot, com a obra *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros* e posteriormente com *História das Mulheres*. Estes dois trabalhos foram da maior relevância para a inserção da temática mulher na historiografia. Ocorreu a pluralização de objetos de investigação histórico e com isso as mulheres são alçadas à condição de objeto e sujeito de estudo da história. A abordagem do feminino se consolidará com a História das Mentalidades e a História Cultural (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 285).

Os movimentos sociais que ganhavam projeção no fim dos anos de 1970, chegaram com mais força ao Brasil nas décadas de 1980 e 1990, exerceram um papel decisivo nas mobilizações a favor de mudanças na política, na sociedade, na educação e em particular no campo da História. Segundo Warren (2008) os movimentos sociais desse período lutavam em duas linhas de frente: uma contra o autoritarismo do governo e outra em pautas específicas, nas quais estava incluída a educação. Gohn (2011, p. 36) destaca como as “lutas e movimentos pela educação têm caráter histórico, são processuais, ocorrem, portanto, dentro e fora de escolas e em outros espaços institucionais”. Vemos aqui que a atuação dos movimentos sociais para deslocamentos na educação foi importante.

Os movimentos sociais que ganhavam projeção no fim dos anos de 1970, chegaram com mais força ao Brasil nas décadas de 1980 e 1990, exercendo um papel decisivo nas mobilizações a favor de mudanças na política, na sociedade, na educação e, em particular, no campo da História. A temática envolvendo mulheres e questões étnico-raciais se tornou marcante no período de transição para a redemocratização do país e, dessa forma, ganhou relevância.

[...] o feminismo, com suas lutas contra o patriarcalismo e o autoritarismo do Estado; o movimento dos direitos humanos contra a violação dos direitos humanos e civis, contra a tortura e pela anistia; o nascente movimento negro contemporâneo, desenvolvendo uma consciência ou identidade negra e buscando evidenciar a existência de racismo na sociedade brasileira pela denúncia ao mito da democracia racial (ALBERTI; PEREIRA, 2006, p. 54).

Entre os movimentos sociais que se destacaram nesse período, pode-se citar o movimento de mulheres e o Movimento Negro. Esses movimentos passaram a questionar a concepção de lugares sociais pré-definidos, a organização hierárquica da sociedade e a ausência de uma produção sobre determinados grupos sociais que, quando abordados, apresentavam um viés generalista e estereotipado. Esses movimentos tiveram ressonância dos movimentos pelos direitos civis negros e de mulheres nos EUA, que contaram com participações ativas de mulheres negras¹³ lutando contra a segregação racial e buscando direitos iguais para todos (ALMEIDA; MARQUES, 2017).

¹³Embora na luta pelos direitos civis nos EUA nomes de homens recebam maior destaque, mulheres negras também garantiram sua representatividade, entre elas Diane Nash, ativista afro-americana, juntamente com outros ativistas defenderam manifestações não-violentas a favor do sufrágio. Ella Backer, umas das mulheres mais influentes no movimento, denunciou ativamente o sexismo e racismo e a cantora de jazz Nina Simone reconhecida pela participação na marcha em Selma e por ter interpretado Mississippi Goddam, letra que denuncia a violência no estado de Mississippi (ALMEIDA; MARQUES, 2017).

Fernandes (2005) tratando sobre os movimentos sociais em tal período destaca a emergência de atores sociais oriundos de movimentos populares e ligados além da questão do gênero, envolvidos com a causa étnica e cita como exemplo:

[...] os movimentos de consciência negra, que lutam, em todo o país, contra quaisquer formas de preconceito e discriminação racial, bem como pelo direito à diferença, pautada no estudo e valorização de aspectos da cultura afro-brasileira (FERNANDES, 2005, p. 381).

A inclusão da temática étnico-racial na historiografia e, posteriormente, na educação básica se destacou como consequência das articulações e da atuação política do Movimento Negro. Mulheres negras do Movimento Negro tiveram atuação de destaque nessas transformações ao criticarem a historiografia e sua escrita e por não abordarem a contribuição do povo negro na formação sócio-histórica do país. Maria Beatriz do Nascimento, historiadora, militante do Movimento Negro, defensora dos direitos da população negra entre as décadas de 1970 e 1990, foi uma das primeiras a denunciar a invisibilização do negro na História do Brasil e a questionar a produção acadêmica, branca e eurocentrada (NASCIMENTO, 2018).

Segundo Warren (2008), os movimentos sociais desse período lutavam em duas linhas de frente: uma contra o autoritarismo do Governo e outra em pautas específicas, nas quais estava incluída a educação. Gohn (2011, p. 36) destaca como as “lutas e movimentos pela educação têm caráter histórico, são processuais, ocorrem, portanto, dentro e fora de escolas e em outros espaços institucionais”. Vemos aqui que a atuação dos movimentos sociais para deslocamentos na educação foi importante. Circe Bittencourt (2009, p. 46) também destacou o papel desses movimentos na transformação social, política e educacional, pois “os movimentos sociais organizados por vários setores haviam sido fundamentais para o fim da fase ditatorial, e como suas reivindicações visavam reformas educacionais”¹⁴.

Além dos movimentos sociais que atuavam em várias frentes, destacaram-se nesse embate organizações da sociedade civil¹⁵ que tinham por objetivo alcançar melhorias na educação.

¹⁴As críticas e busca por reformas já ocorriam desde a década de 1960. Nesse contexto foi fundada a ANPUH, em 1961 na cidade de Marília, São Paulo. A princípio chamada de Associação dos professores universitários de História, surgiu em meio a preocupações com o Currículo Mínimo dos cursos de graduação em História, visto como insuficiente para a formação dos pesquisadores e professores de história. A proposta era profissionalização do ensino e da pesquisa na área de história, opondo-se à uma tradição de uma historiografia autodidata predominante à época. FALCON, Francisco José Calazans. Memória e História: a fundação da Anpuh. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548858767_15eccd5735664700ae4c7314496a92b7.pdf. Acesso em: 16 de agosto de 2021.

¹⁵Destacamos nesse contexto de mobilizações algumas instituições de destaque para a universalização e desenvolvimento da educação como a CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), criada em 1979 em um cenário marcado pelo interesse de educadores em refletir sobre as relações entre educação e sociedade, a

O contexto de redemocratização foi bastante profícuo para o ensino de história, as inovações no campo historiográfico começaram a ser incorporadas no chão da escola ao mesmo tempo em que a perspectiva de um retorno a um ensino dos conhecimentos históricos se fortaleceu. Evidentemente que não há como dissociar esses avanços das mobilizações do Movimento Negro, do Movimento Feminista e do Feminismo Negro, que também foram fundamentais para a criação de uma legislação e de políticas públicas voltadas para minorias. Em resposta às demandas de uma sociedade democrática/plural, o ensino de história ampliou o enfoque em direção a uma educação para a diversidade e cidadania.

1.2 O Movimento Negro: a luta por educação e ações afirmativas

Embora desde o final do século XIX e início do século XX o movimento negro tenha reivindicado o direito à educação, foi somente a partir da década de 1970 que os movimentos sociais ligados aos afrodescendentes e às mulheres colocaram essa área com mais ênfase nas suas pautas, por entenderem o acesso à educação formal como um instrumento de ascensão social e como um dos caminhos para a transformação da ordem vigente. Foram anos de luta e as conquistas começaram a acontecer, destacamos os PCN, as Leis 10.639/2003¹⁶ que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), em seus artigos 26A e 79B, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), o Plano Nacional de Políticas para as mulheres (PNPM)¹⁷ e as políticas de ações afirmativas para a população afrodescendente.

Em 18 de junho de 1978, organizações negras fundaram em São Paulo uma associação nacional de articulação na luta antirracista: o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), no ano seguinte passou a ser chamado Movimento Negro Unificado (MNU) e sua fundação é considerada um marco na formação do movimento negro

ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), fundada em 16 de Março de 1978, ao longo de sua trajetória, tem contribuído para a consolidação de práticas acadêmico-científica e para o fortalecimento dos programas de pós-graduação. Chamamos a atenção também para atuação da ANDE (Associação Nacional de Educação), instituída em 1979, com a finalidade de reunir professores, universitários, estudiosos e intelectuais da educação e organizar as discussões sobre a educação. A partir da associação surgiu a revista ANDE de forma a tornar mais democrático os debates em torno da escola e pública e promoção das políticas educacionais (CARDOSO, Renata de Cássia Araújo; RODRIGUES, Fabiana de Cássia. **Revista ANDE e a defesa da escola pública: contribuições para a constituinte**. Campinas, SP, n. 27, out. 2019. Disponível em: < <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/pibic/article/view/1944/2002>.> Acesso em 15 de agosto de 2021.

¹⁶Foi sancionada em 2003 e estabelece a obrigatoriedade da inclusão do ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação básica.

¹⁷O Plano Nacional de Políticas para as mulheres (PNPM) representa um conjunto de ações e o compromisso do estado brasileiro, através do presidente Luís Inácio Lula da Silva, no enfrentamento às desigualdades entre homens e mulheres e toda forma de discriminação contra a mulher no Brasil.

contemporâneo. Nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo ocorreu o primeiro ato público do MNU com a presença de cerca de 2 mil pessoas, que foi a leitura de um documento com pautas de extrema importância para a comunidade negra. Diferentemente de outras organizações negras como o Frente Negra Brasileira (FNB)¹⁸ e o Teatro experimental (TEN)¹⁹, o movimento MNU se constituiu como um movimento popular e democrático, pois aglutinou diferentes grupos e ativistas, com ideias muitas vezes divergentes e conflituosas. Configurou-se como uma frente ampla, em prol de uma luta em comum: racismo e discriminação racial (SANTOS, 2011).

O MNU se organizou em meio à efervescência dos movimentos sociais do final da década de 1970, e passou a lutar em diferentes frentes, contra uma persistente discriminação, em meio a uma estrutura racista, patriarcal e de classe da sociedade brasileira.

Esta organização de caráter nacional elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo. O MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil (GOMES, 2012a, p. 738).

O Movimento Negro percorreu diferentes direcionamentos e suas reivindicações, como já foi citado, tiveram como foco a educação, a adoção de políticas de ações afirmativas²⁰ e a participação de ativistas do Movimento Negro nas esferas administrativas de poder. Embora a educação sendo um direito estabelecido pela Constituição de 1988, estatísticas apontavam um grande percentual de brasileiros negros fora dos espaços escolares, portanto:

Os ativistas do Movimento Negro 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).

¹⁸Considerada a maior organização do movimento social negro nas primeiras décadas do século XX e uma referência na luta pela inclusão social do negro e superação do racismo. Foi organizada na cidade de São Paulo em 1931, chegou a tornar-se um partido político.

¹⁹O Teatro Experimental do Negro (TEN) surgiu em 1944, na cidade do Rio de Janeiro, como um projeto idealizado, fundado e dirigido pelo ativista dos direitos civis e humanos da população negra, Abdias Nascimento (1914-2011), com a proposta de valorização social do negro e da cultura afro-brasileira por meio da educação e arte,

²⁰Estendidas como políticas públicas realizadas pelo Estado que possibilitem a efetiva superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego aos coletivos historicamente marcados pela exclusão e pela discriminação (Gomes, 2011, p. 115). As ações afirmativas foram fortemente influenciadas pelas lutas em prol dos direitos civis dos negros nos EUA e buscam oferecer igualdade de oportunidades para todos.

O não acesso a esse direito contribuía para que muitos vivessem em condições de subalternidade na sociedade, daí essa área ser prioritária para o Movimento Negro e ser considerada um fator de emancipação e de inclusão social. A trajetória histórica e política do Movimento Negro desenvolveu-se de forma articulada com as transformações pelas quais a sociedade brasileira passava e também com as que ocorriam no contexto internacional (GOMES, 2011, p. 112), integrando, dessa forma, as várias lutas contra hegemônicas que se organizavam.

Nos anos de 1980 se verificou a atuação de intelectuais negros e negras oriundos dos programas de pós-graduações das universidades públicas e do Movimento Negro. Chamamos a atenção para a atuação de mulheres como Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Luiza Bairros²¹ e Sueli Carneiro²² nas discussões e produções sobre as relações étnico-raciais. A trajetória das duas primeiras será abordada no segundo capítulo. Desse modo evidenciou-se uma progressiva produção acadêmica voltada para a relação negro/educação e uma crescente contestação da política educacional do país, até então universalista que não contemplava a população negra porque não envolvia uma prática de enfrentamento ao racismo. (GOMES, 2011). As demandas prosseguiram a partir de novos olhares socioculturais tendo como foco as políticas afirmativas.

Nos anos 1990 e 2000 as reivindicações pelo direito à educação prosseguem, influenciadas pela luta dos direitos civis dos EUA. Destaca-se a realização da Marcha Zumbi dos Palmares em Brasília, em 1995, em alusão aos 300 anos da morte daquele que foi alçado como maior liderança negra no período colonial. O evento foi visto como uma importante forma de pressão ao governo Fernando Henrique Cardoso reivindicando políticas públicas de combate ao racismo.

Como resultado, o presidente criou o Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra em 27 de fevereiro de 1996 e introduziu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) o tema transversal Pluralidade Cultural. O documento foi

²¹Luiza Helena de Barros foi uma intelectual militante do Movimento Negro e da luta das Mulheres Negras, considerada um dos grandes nomes do Brasil na luta contra o racismo e o sexismo. Ao cursar o doutorado nos EUA na década de 1990, Bairros se aproximou de referências do feminismo negro norte americano como Patrícia Hill Collins e bell hooks, tornando-se uma porta-voz do Movimento Negro brasileiro naquele país. Entre 2011 e 2014 foi Ministra-chefe da Secretaria de Políticas Públicas da Igualdade Racial do Brasil (SEPPIR), no governo de Dilma Rousseff e em 2016 partiu desse plano nos deixando um grande legado no combate ao preconceito racial e de gênero.

²²Aparecida Sueli Carneiro é uma filósofa, escritora e um dos principais nomes do feminismo negro no Brasil. Sueli Carneiro é fundadora e atual diretora do Geledés — Instituto da Mulher Negra e considerada uma das principais autoras do feminismo negro no Brasil com “Escrito de uma vida” e “Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil”. Esse ano será a primeira autora de não ficção a ser homenageada como a Personalidade Literária do Ano na 64ª edição do Prêmio Jabuti.

publicado em meio a um movimento de reformulação curricular da educação brasileira nos anos 1990 e foi um importante documento orientador da educação brasileira nos primeiros anos deste século. A proposta dos PCNs é trabalhar a História a partir de eixos temáticos de modo a contribuir para o exercício da cidadania e na construção de uma sociedade plural e democrática. Também foram apresentados como uma “referência em conteúdos e metodologias de ensino, numa tentativa de diminuir as diferenças encontradas no ensino brasileiro” (SCHIMIDT; CAINELLI, 2004, p. 14).

Luciana Gandelman destacou o avanço dos PCNs em relação ao gênero observando que:

Antes de mais nada, é preciso reconhecer a importância de encontrarmos dentro de um instrumento que se propõe a servir de base para a organização de um projeto educacional nacional discussões relativas à questão de gênero. Isso reflete, por um lado, as conquistas dos movimentos feministas e, por outro, a importância e ampla aceitação que a categoria de gênero vem ganhando nos meios acadêmicos. (GANDELMAN, 2009, p. 210)

Na citação acima, além de destacar a importância dos PCNs para a inclusão de debates de gênero no ambiente escolar, a autora ressalta também o quanto foi importante a mobilização dos movimentos feministas para que a categoria gênero se configurasse como uma categoria analítica e assim incluída nos currículos educacionais. Uma vez que um dos principais pontos defendidos por esse movimento social é que a identidade feminina é socialmente construída. Dessa forma, essa instituição buscou, portanto, romper com uma ordem opressora para que a mulher obtivesse um lugar na sociedade e alcançasse a condição de sujeito social.

Sobre a diversidade étnica, o tema aparece nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) com a Pluralidade Cultural como tema transversal²³ para todas as disciplinas, buscando abarcar a sociedade brasileira formada por diferentes etnias, grupos culturais e diversas nacionalidades, em meio a preconceitos e discriminações explícitas e veladas contra determinados grupos (BRASIL, 1997). Tais problemas afetam em especial a escola, palco privilegiado de conflitos em meio aos diferentes sujeitos que a integram.

No século XXI, graças à atuação protagonista e incessante do Movimento Negro e de outras organizações sociais ao longo dos anos, a questão racial ganhou novos contornos na educação, passando a fazer parte da agenda política do Estado brasileiro. Nesse cenário, a busca por equidade e justiça social esteve no centro dos debates, assim, a Educação Básica e a Educação Superior passaram a ser compreendidas como um direito social, incluindo a diversidade étnico-racial. É importante enfatizar que a busca por equidade remete a

²³A elaboração e definição do tema transversal Pluralidade Cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) contou com a participação do Movimento Negro.

possibilidade de as diferenças serem respeitadas, sem serem transformadas em um fator discriminação e desigualdade. Como defende Gomes (2011), igualdade para todos na sua diversidade, em outras palavras, usando a máxima de Aristóteles (2001) “devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade”. Assim, o Movimento Negro passou a focar em ações mais concretas como as políticas de ações afirmativas.

Um evento marcante nesse período e que deixou um importante legado na luta antirracista e na promoção de políticas públicas na educação foi a *3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância*, organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, na cidade de Durban, na África do Sul. A conferência contou com a presença de mais de 400 pessoas, e estimulou a criação de políticas públicas para o combate ao racismo. O estado brasileiro reconheceu pela primeira vez a existência do racismo institucional no país e comprometeu-se a adotar políticas para sua superação. É importante destacar a atuação e protagonismo das mulheres negras no processo de discussões e de tomada de decisão nesse evento, elas foram fundamentais para a proposição de temas envolvendo a educação, antirracismo e igualdade de gênero. Tivemos ainda Edna Roland, brasileira, mulher, negra e ativista, como relatora do evento, no qual se podem destacar cinco pontos importantes:

1. A ONU adota oficialmente o termo afrodescendente e deixa evidente que grupos específicos sofrem com o racismo e a discriminação;
2. A discriminação racial é abordada de um modo interseccional e transversal, ou seja, existe o reconhecimento de que as opressões de raça se articulam com gênero, localização geográfica, posição social e outros fatores;
3. Afirma que os Estados têm papel central no enfrentamento ao racismo e chama os países a desenvolverem políticas específicas para negros nas áreas de saúde, educação, segurança, entre outras;
4. Considera a escravidão e o tráfico de escravos crimes contra a humanidade e requer reparação histórica;
5. Introduz no âmbito global o antirracismo como fator central no desenvolvimento dos países; virada conceitual que ocorreu graças à ampla participação de ativistas, representantes da sociedade civil e especialistas, em especial do Brasil (CONNECTAS, 2021).

A conferência teve ecos na nova conjuntura política brasileira, que a partir de 2003 no governo do então presidente Luís Inácio Lula da Silva, adotou algumas medidas em resposta à atuação do Movimento Negro, inspirados por necessidades internas e mobilizações locais e mundiais:

[...] pela primeira vez é instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003, e, no Ministério da Educação, a

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em 2004. No tocante à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a lei 10.639, em janeiro de 2003, alterando a lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Ambos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares (GOMES, 2011, p. 115).

A Lei 10.639/2003 estabeleceu a obrigatoriedade no currículo oficial do estudo da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" em toda a rede de ensino e alterou a Lei 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A Lei 10.639/2003 foi alterada pela Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, passou a incorporar também a história e a cultura dos povos indígenas, se configurou como uma política educacional de Estado. É importante destacar que sua abrangência se estende a todo território nacional e é destinada a toda a rede de ensino do país, incluindo as instituições de Ensino Superior. Não é uma legislação específica para a população negra e nem está restrita a uma área do conhecimento.

Com a promulgação da Lei 10.639/2003 foi impulsionada a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), documento que orienta o currículo oficial em todos os níveis de ensino e está inserido no contexto de reforma curricular nacional adotada pós-1990.

Sobre a elaboração das DCNERER, Gatinho (2008) destaca a participação direta do Movimento Negro na construção da política curricular estabelecida com as diretrizes curriculares étnico-raciais. Ele também evidencia como fator decisivo nesse processo a nomeação de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva²⁴, integrante do Movimento Negro, para ocupar uma das vagas do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2002. O autor destaca que a própria experiência de luta obtida ao longo dos anos pelo Movimento Negro conferiu-lhe autoridade para participar do processo de elaboração das DCNERER.

[...] a partir do cenário de embates e tensões em torno da criação das DCNERER, podemos perceber que o Movimento Negro participou do processo de definição das Diretrizes Curriculares Nacionais, bem antes do início de sua elaboração pelo CNE. O acúmulo de experiência no trato das

²⁴Mulher, negra, militante, professora e estudiosa das Relações Étnico-raciais na educação, foi indicada pelo Movimento Negro para ocupar uma das cadeiras do Conselho Nacional de Educação. Sua nomeação se insere em um contexto em que o governo colocava em prática o compromisso assumido por ocasião da III Conferência Mundial contra o Racismo, ocorrida em Durban, África do Sul em 2001 (CNE Relatório de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Geledés, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cne-relatorio-de-petronilha-beatriz-goncalves-e-silva/>. Acesso em: 15 de ago. de 2021).

questões raciais levou o movimento a ser o principal articulador do diálogo e da execução das medidas constantes nas Diretrizes [...]. Desta forma, os militantes foram protagonistas deste processo político que originou as Diretrizes Curriculares, desde antes do início da tramitação do processo que institui as DCNERER (GATINHO, 2008, p. 105).

As Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais podem ser vistas também como uma medida de reparação histórica em um país que teve por séculos histórias e memórias esquecidas e apagadas. A institucionalização do Ensino de História da África e afro-brasileira²⁵ possibilita romper com a lógica eurocêntrica que legitima o discurso racista e patriarcal da superioridade do branco sobre o negro e do homem sobre a mulher (GATINHO, 2008).

A Lei 10.639/2003 sofreu alterações com a promulgação da Lei 11.645/2008 – que tornou obrigatória da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar, sendo considerada um avanço para o movimento negro e indígena - veio para visibilizar uma grande parcela da população que historicamente não teve o direito às suas histórias e memórias serem incluídas, estudadas e valorizadas no currículo nacional. As leis são fundamentais para superação de uma abordagem colonial e eurocêntrica ainda tão recorrente na educação do Brasil, e em especial no ensino de história, e colocá-las em prática implica uma possibilidade de “descolonização” da história escolar, visibilizar a contribuição riquíssima e plural das matrizes étnico-culturais que contribuíram para a formação da sociedade brasileira.

Passados quase 20 anos da promulgação da Lei 10.639, infelizmente ela ainda não se mostra implementada a contento. Falta capacitação efetiva do corpo docente, que lhes permita o desenvolvimento de estratégias de ensino que contemplem a temática. É importante pensar também em ações pedagógicas que aconteçam para além de períodos específicos do ano, como em maio (mês da abolição) e em novembro (mês da Consciência Negra). É necessário também que professores que não são da área de humanas se envolvam e participem de atividades voltadas para o cumprimento da Lei. É bastante comum que a área de humanidades e, em especial, a disciplina História seja vista como a responsável por desenvolver ações voltadas para o estudo das temáticas afrodescendentes e indígenas, porém a sua efetivação e sucesso conta necessariamente com o compromisso e o engajamento de toda a sociedade civil.

Como educadores, é necessário firmar um compromisso político de aplicarmos aulas ancoradas na Lei 11.645/2008, que é uma ferramenta importantíssima para a prática antirracista,

²⁵Nos últimos anos cada vez mais produções têm sido realizadas dando enfoque à África e a intelectuais negros. Uma colaboração de peso na literatura histórica e que traz um novo olhar sobre o negro e a cultura negra e suas possíveis (in)compreensões é a obra *Léopold Sédar Senghor: uma narrativa sobre o Movimento da Négritude* do professor Gustavo Durão, publicado em 2020.

praticar discussões racializadas contribui para a construção de um ambiente escolar onde haja espaço para “escuta” e para “fala”.

Além dos obstáculos enfrentados na educação básica, esses também eram observados nas discrepâncias entre o número de pessoas brancas e negras com acesso ao ensino superior e às universidades públicas brasileiras. A Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (2001), que já tratamos anteriormente, tornou-se norteadora das políticas públicas contra o racismo e, na área da educação, foi um divisor de águas na criação de cotas para estudantes negros nas universidades públicas brasileiras, sem dúvida, uma das maiores conquistas nessa área.

A Lei 12.711 de 2012, que estabeleceu cotas para o acesso ao Ensino Superior para alguns grupos de pessoas²⁶, em 2022, completará 10 anos e passará por um processo de avaliação. Existem propostas para que o fator identificação racial seja retirado do texto e se mantenham os outros condicionantes. Houve vários avanços nos últimos anos devido a lei de cotas, o percentual de população negra que ingressou no Ensino Superior cresceu substancialmente, entretanto, pessoas negras ainda vivem em lugares mais vulneráveis da sociedade, sem acesso à bens básicos como comida. Portanto, retirar o fator racial da lei de cotas é dizer sim ao nefasto mito da democracia racial que historicamente foi duramente combatido por ser responsável pela maior parte das desigualdades existentes no Brasil as quais teimam em se perpetuar e impedir que mudanças efetivas se processem nessa área, a exemplo da BNCC e do seu contexto de implantação.

Se desde o surgimento da disciplina História, seu ensino e suas narrativas têm sido marcados por disputas, com o início do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²⁷, em 2015, o cenário de disputas agudizou-se cada vez mais, pois, diferentes grupos tentaram se afirmar como hegemônicos²⁸.

²⁶São contemplados pelas cotas: aqueles que se autodeclaram pretos, pardos e indígenas e as pessoas com algum tipo de deficiência, também estão inclusos, estudantes provenientes de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e para alunos de escola pública (SALES, Maria Isabela. Cotas raciais até durarem as desigualdades. Geledés, 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cotas-raciais-ate-durarem-as-desigualdades/>. Acesso em: 5 de fev. 2022.

²⁷Tendo como referência o próprio texto da BNCC, ela seria “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 7). A produção da BNCC está situada no contexto amplo de políticas públicas educacionais e também em meio às discussões sobre o que deve ser ensinado na educação básica.

²⁸O processo de elaboração da BNCC se deu em um contexto marcado pela polarização política: processo e impeachment da Presidenta Dilma Vana Rousseff, recrudescimento de ideias conservadoras e contrárias aos movimentos sociais e suas demandas, ataques aos direitos humanos, florescimento do movimento denominado Escola Sem Partido e tentativas de amordaçar e criminalizar professores (as) (CAIMI, 2016, p. 87).

A BNCC é o documento responsável por regulamentar o currículo da Educação Básica. Ocorre que tal documento não contempla uma Educação para as Relações étnico-Raciais (ERER), pois seu modelo de currículo tem como foco a obtenção de conhecimentos e desenvolvimento de competências e não a formação humana e cidadã. A ausência de orientações mais claras e abrangentes sobre a temática étnico-racial contribui para a camuflagem das desigualdades raciais e para a permanência no imaginário brasileiro do mito da democracia racial, tão combatido pelo Movimento Negro e Feminismo Negro.

Sobre as questões de gênero²⁹, a BNCC apresenta um verdadeiro silenciamento acerca desse assunto e de debates em torno da temática. A palavra gênero só é encontrada no texto final da BNCC quando se refere a gênero textual/literário/musical. Entretanto gênero como construção cultural que estabelece papéis fixos para o feminino e masculino não aparece.

A ausência na BNCC de um assunto tão importante para a sociedade não é obra de um acaso ou esquecimento e sim é o resultado de um projeto político conservador ligado a grupos reacionários. Nesse viés, tem-se verificado que, a partir do ano de 2014, a categoria de gênero tem sido bastante contestada, principalmente com o uso de falsas informações e com a associação ao conceito de “ideologia de gênero”³⁰. No Brasil em particular, as críticas ao uso do gênero receberam guarida nas ideias do Movimento Escola Sem partido (ESP). Para o ESP a “ideologia de gênero”, “seria uma ideologia antifamília, uma tentativa de transformar os jovens em gays e lésbicas” (PENNA, 2017, p.45). Infelizmente essas ideias falsas têm-se disseminado em nossa sociedade contribuindo para a oposição de pais, familiares, diretores e professores ao ensino das relações de gênero, instaurando-se patrulhamentos sobre esses debates, principalmente no espaço escolar, sendo necessário esclarecer sobre a necessidade de se tratar de tais questões³¹.

²⁹Para esse trabalho gênero se refere as construções sociais e históricas reproduzidas socialmente, onde se atribuem diferentes papéis e hierarquias na sociedade para homens e mulheres (LOURO, 1997). O artigo “*Gênero: uma categoria útil de análise*” de Joan Scott publicado em 1986 na *American Historical Review* é considerado um marco para o início dos estudos de gênero. Nesse artigo a autora demonstrou a importância dessa nova categoria de análise para as ciências humanas.

³⁰A expressão “ideologia de gênero” não é uma categoria acadêmica ou objeto de pesquisa. Tem sido usado por movimentos conservadores, sem fundamentação teórica alguma. O uso da palavra “ideologia” é aqui entendido como sinônimo de mentira, falseamento ou manipulação da realidade e tem o objetivo de descredibilizar os estudos que envolvem as relações de gênero (GUIMARÃES, 2020).

³¹Assim como no Brasil tem-se o Escola Sem Partido como o principal articulador da expressão ideologia de gênero, na América Latina, em 2006, surgiu um movimento semelhante, o movimento *Con Mis Hijos No Te Metas* - CMHNTM (“Não se meta com meus filhos”, tradução livre em espanhol). Esse movimento tem promovido várias manifestações e protestos envolvendo pais, que defendem o direito deles próprios educarem seus filhos no que se refere aos aspectos morais e religiosos, portanto, se colocam contra o ensino das relações de gênero no espaço escolar (Não se meta com meus filhos: movimento contra políticas de gênero na América Latina corteja Bolsonaro. El país, 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/14/internacional/1542229156_126326.html. Acesso em: 21 de ago. de 2021. No Brasil alguns pais chegaram a criar um documento para notificar a escola com relação ao ensino sobre

Ao excluir da sala de aula as discussões sobre gênero e sexualidade, a BNCC colabora para a consolidação de um período de retrocesso na educação impactando diretamente a prática docente e as relações no espaço escolar, o que contribui para a naturalização da violência, do binarismo (feminino e masculino) e da cisheteronormatividade, favorecendo práticas como a misoginia, homofobia, lesbofobia, transfobia, entre outras no ambiente escolar (BRANCALEONI; OLIVEIRA; SILVA, 2019, p. 1548). Portanto, a Base Nacional Comum Curricular colabora para a não discussão sobre gênero e raça e conseqüentemente dificulta uma educação voltada ao combate do racismo e do sexismo, dois fatores de exclusão social centrais nas análises de Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez.

1.3 Intelectuais negras/os ressignificam o conceito de raça e combatem o racismo

Segundo Quijano (2005, p. 117) raça é “uma construção mental que expressa à experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial”. Como uma construção histórica da política colonialista, a raça serviu como principal critério para a classificação da população mundial como civilizada e primitiva. Assim as relações sociais construídas no continente americano foram alicerçadas na ideia de raça e produziram novas identidades sociais como índios, negros e mestiços (GOMES, 2012b).

No contato com diferentes povos e culturas da América, África, Ásia e Oceania, o europeu se definiu como norma e ponto de referência para se pensar a ideia de ser humano universal, ou seja, se constituiu como o “EU” e os demais povos como os “OUTROS” e a partir de então foi estabelecida uma concepção de que diante do homem branco europeu, “os outros raciais” se diferem. A construção da diferença é uma característica marcante do racismo (KILOMBA, 2002, p.75) e em sua estrutura social, o sujeito negro é visto como “diferente” do sujeito branco porque este se definiu como norma e constrói assim os “outros”, por meio de representações ancoradas em seu próprio repertório cultural.

Segundo Gomes (2012a) a raça passou a estruturar as relações de dominação estabelecidas entre o europeu e o não europeu, ou seja, tornou-se um poderoso instrumento de classificação para dominação social.

gênero (BARBOSA, Renan. Pais querem notificar a escolar contra a ideologia de gênero. *Gazeta do Povo*, 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/justica/pais-querem-notificar-escolas-contra-ideologia-de-genero-a537ytnq5g3w3lixr1gezbjgj/>. Acesso em: 21 de ago. de 2021.

A atuação do Movimento Negro na ressignificação e politização do conceito de raça³², um conceito que a princípio tinha uma conotação negativa e limitadora, passou a ser visto como uma potência emancipatória na construção de uma sociedade mais democrática. Ao significar positivamente a categoria raça, o Movimento Negro, contribuiu sistematicamente para a construção de saberes emancipatórios e para a superação de imagens negativadas e estereotipadas sobre os negros:

Ao politizar a raça, o Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial (GOMES, 2012a, p. 22).

Dessa forma, a categoria ressignificada de raça tornou-se elemento de destaque na luta por políticas públicas voltadas para a superação do racismo na sociedade e na educação. “A raça passou a ocupar um lugar de centralidade na sociedade brasileira e nas políticas de estado” (GOMES, 2011, p. 739).

De acordo com Schucman (2014, p.28) “a categoria raça é um dos fatores que constitui, diferencia, hierarquiza e localiza os sujeitos em nossa sociedade” (SCHUCMAN, 2014, p.28) e é base do pensamento racista que tem contribuído para a marginalização de alguns e dominação de outros.

O racismo serviu como justificativa para a dominação e escravização de populações em diferentes regiões, como é o caso do Brasil que lucrou com a escravidão africana por mais de 300 anos. No Brasil, diferentemente dos EUA e África do Sul em que o racismo foi institucionalizado, o Movimento Negro tem combatido o mito da democracia racial³³ e tem denunciado tal mazela como elemento estruturante da nossa sociedade. Kabengele Munanga, no trecho abaixo, ressalta a particularidade que apresenta o racismo brasileiro.

[...] sem dúvidas, todos os racismos são abomináveis e cada um faz as suas vítimas do mesmo modo. O brasileiro não é o pior, nem o melhor, mas ele tem as suas particularidades, entre as quais o silêncio, o não dito, que confunde

³²O conceito de raça em uma perspectiva biológica, fundamentou a concepção de raças superiores e inferiores a partir do século XVI. O movimento Negro no século XX ressignificou seu sentido, atribuindo-lhe então uma perspectiva sociopolítica. Neste trabalho, o sentido usado para raça, relações raciais, é o de construção política e não o seu sentido biológico (GOMES, 2012b).

³³Prega que no Brasil as relações sociais se dão de forma harmoniosa, sem discriminação, sem preconceito reina a harmonia entre os três étnicos que formaram a sociedade. “Somos um povo misturado, portanto, miscigenado; e, acima de tudo, é a diversidade biológica e cultural que dificulta a nossa união e o nosso projeto enquanto povo e nação. Somos uma democracia racial porque a mistura gerou um povo que está acima de tudo, acima das suspeitas raciais e étnicas, um povo sem barreiras e sem preconceitos” (MUNANGA, 1996, *apud* MONTEIRO, 2005, p.216).

todos os brasileiros e brasileiras, vítimas e não vítimas do racismo (MUNANGA, 2015, p. 71).

Para Djamila Ribeiro, filósofa ativista do Feminismo Negro “o racismo é um sistema de opressão que envolve relações de poder e nega direitos a determinado grupo, não é apenas um simples ato de vontade de um indivíduo” (RIBEIRO, 2019a, p. 12). Segundo Silvio Almeida (2019), advogado e autor do livro *Racismo Estrutural*, o racismo é um sistema de opressão e estrutura fundamental das relações sociais no Brasil. Kabengele Munanga (2009), professor na Universidade de São Paulo e reconhecido intelectual negro, define o racismo como uma ideologia que atribui inferioridade a uma raça e está baseado em relações de poder, legitimadas pela cultura dominante.

Nessa mesma perspectiva Gonzalez (1984) ironizou o pensamento arraigado no imaginário brasileiro em torno do racismo e da harmonia racial e como esses fatores estão interligados à ideia de meritocracia:

Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro, acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto que, quanto ele se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas [...] nem parece preto (GONZALEZ, 1984, p. 226).

A negação do racismo e a crença na meritocracia são dois grandes empecilhos para a superação da desigualdade racial no Brasil.

Tendo como foco a luta contra o racismo e a desigualdade de gênero, em meados da década de 1970 o Feminismo Negro no Brasil começou a se organizar. Desde seus primórdios esse movimento combateu à exploração e marginalização das mulheres negras. Ao se contrapor a tal situação, essa organização tornou-se um eficiente movimento teórico e político no enfrentamento às opressões sofridas por essas mulheres, responsáveis por mantê-las na base da pirâmide social e impedindo o acesso delas aos direitos básicos como saúde e educação de qualidade.

1.4 Florescimento do feminismo negro no Brasil

O Feminismo Negro é uma vertente do feminismo que busca pensar a situação da mulher negra marcada pela opressão racial e de gênero. Esse movimento se fortaleceu a partir da segunda onda do feminismo entre 1960 e 1980 com a fundação da National Black Feminist nos EUA em 1973 (RIBEIRO, 2018, p. 51).

No movimento feminista predominou por um longo tempo uma concepção essencialista e universalista de mulher³⁴, ou seja, as mulheres eram percebidas únicas, experiências comuns de existência, desconsideravam-se as diferenças de raça, classe, orientação sexual, etnia, geração etc. Esse pensamento foi a principal causa das críticas de mulheres negras, lésbicas, indígenas, mestiças, pobres e localizadas em países periféricos ao feminismo hegemônico. Tal concepção apresentava contradições e equívocos (HARDING, 1998), pois ser mulher branca europeia ocidental representa apenas uma particularidade dentro da humanidade, no entanto ela era apresentada como paradigma para todas as mulheres, diferentes formas de ser mulher e de estar no mundo não eram consideradas. Esse modelo de mulher universal, não só invisibilizava a história de outras mulheres como relegava a um segundo plano suas especificidades (CARNEIRO, 2004, p. 308).

Nesse cenário, as mulheres negras não se sentiam representadas nas pautas defendidas pelo feminismo, então a partir do final dos anos de 1970 e ao longo das décadas seguintes novas vozes emergiram dentro do feminismo questionando o uso da categoria “mulher” e das narrativas hegemônicas que privilegiavam o paradigma de mulher branca, heterossexual e de classe média e que jogava para as margens mulheres negras, lésbicas, indígenas e não ocidentais (SANTOS 2016).

Nesse contexto, os estudos feministas, em diálogo com ideias dos “filósofos da diferença”³⁵, incorporaram o conceito de diferença e de identidades e a categoria “mulher” foi substituída pela categoria “mulheres”. Assim, as mulheres negras se destacaram como vozes insurgentes ao defenderem uma pauta conjunta sobre gênero, raça e classe, característica principal do *black feminism*³⁶.

No Brasil, a partir da segunda metade da década de 1970 com o desenvolvimento e fortalecimento de movimentos sociais, as mulheres negras tiveram forte participação no movimento negro reivindicando melhorias no campo social e também na política. Os primeiros grupos de mulheres negras surgiram a partir do movimento negro, ou seja, a primeira experiência com a militância dessas mulheres foi na luta antirracista.

³⁴Um dos exemplos mais característicos de contestação a esse tipo de mulher universal é o discurso de Sojourner Truth proferido em 1851, na Convenção de direitos da Mulher, em Akron, Ohio. O discurso aponta para outras possibilidades de ser mulher a partir da vivência de Sojourner. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>.

³⁵Esses filósofos como Michel Foucault (1926-1984), Jacques Derrida (1930-2004), Gilles Deleuze tematizavam sobre a diferença e criticavam a universalidade do sujeito moderno, marcado pela representação e identidades prontas (RAGO, 1995).

³⁶Movimento que surgiu nos Estados Unidos, considerado um dos primeiros movimentos de mulheres negras do mundo e que teve uma grande influência no feminismo negro no Brasil. As principais representantes movimento norte americano são Angela Davis, Audre Lorde, bell hooks.

Embora tenham obtido uma participação ativa dentro do Movimento Negro desde o início de sua reorganização, as mulheres negras sofreram por parte de seus companheiros de militância tentativas de exclusão das decisões importantes direcionando-as para funções tidas como “femininas.” Devido a acontecimentos dessa natureza, elas começaram a se reunir separadamente para tratar de suas pautas específicas, sem, entretanto, se desvincularem do Movimento Negro.

Nesse contexto organizaram coletivos de mulheres negras a fim de pensar não apenas a questão negra, mas também a questão feminina e sua condição de desigualdade na sociedade. Destacou-se nesse período o Grupo de Trabalho André Rebouças, sob a coordenação de Maria Beatriz do Nascimento que assinalou o início das discussões na academia sobre a situação da população negra (VIANA, 2006, p. 64). Esses grupos questionavam o sexismo de seus companheiros de movimento, a sua situação de subalternidade e invisibilidade na sociedade brasileira e surgiram a partir das necessidades específicas de mulheres negras que participavam ativamente do movimento Negro (GONZALEZ, apud RIOS; LIMA, 2020).

As mulheres negras do Rio de Janeiro participaram em 1975 de um encontro histórico para comemorar o Ano Internacional da Mulher, desse encontro organizou-se o Centro da Mulher Brasileira (CMB)³⁷, cujas propostas incluíam a organização de grupos de reflexão para dar visibilidade à “questão feminina” e “combater” o seu papel subalterno na sociedade brasileira (VIANA, 2006, p. 211). Em 1979 houve a participação também de mulheres negras no Encontro Nacional de Mulheres. Mesmo com essas participações, não houve uma integração maior entre o movimento de mulheres negras e o movimento feminista.

A atuação de mulheres negras em diferentes grupos³⁸ defendendo com mais ênfase suas próprias bandeiras fez com que fossem acusadas tanto pelo movimento negro como pelo movimento feminista de serem separatistas. Gonzalez descreveu assim a oposição que sofriam no feminismo ocidental:

[...] em nossas participações em seus encontros ou congressos, muitas vezes éramos consideradas “agressivas” ou “não feministas” porque sempre insistimos que o racismo e suas práticas devem ser levados em conta nas lutas feministas, exatamente porque, como o sexismo, constituem formas estruturais de opressão e exploração em sociedades como a nossa. (GONZALEZ, apud RIOS; LIMA, 2020, p. 104).

³⁷A partir de então as mulheres negras começaram a se reunir separadamente para discutir suas demandas específicas, como a herança cruel da escravidão na América e a condição da mulher negra associada a objeto e reprodução sexual (VIANA, 2010).

³⁸Entendidos como espaços contra ideológicos de combate ao racismo e o sexismo. Podemos citar a Reunião de Mulheres Negras Aqualtune (Remunea), depois chamado de Grupão por Lélia Gonzalez, os Centros de Luta Maria Felipa e Luiza Mahin em 1980, esses últimos integrados por mulheres negras do MNU e o Grupo de Mulheres Negras do Rio de Janeiro criado em 1982 (VIANA, 2010).

Assim, nem no movimento negro e nem no movimento de mulheres, as mulheres negras experienciavam suas necessidades plenamente atendidas. No entanto, logo acabou prevalecendo uma identificação mais forte com o movimento negro por conta de terem uma experiência histórico-cultural em comum, uma vez que, como afirmou Lélia Gonzalez “a consciência da opressão ocorre antes de tudo por causa da raça” (RIOS; LIMA, 2020, p.147). Continuaram atuando contra a discriminação racial, sem, no entanto, abandonar suas reivindicações como mulheres. Sobre a oposição sofrida no movimento de mulheres, Lélia descreve:

[...] em nossas participações em seus encontros ou congressos, muitas vezes éramos consideradas “agressivas” ou “não feministas” porque sempre insistimos que o racismo e suas práticas devem ser levados em conta nas lutas feministas, exatamente porque, como o sexismo, constituem formas estruturais de opressão e exploração em sociedades como a nossa. Quando, por exemplo, denunciávamos a opressão e exploração das empregadas domésticas por suas patroas, causávamos grande mal-estar: afinal, dizíamos, a exploração do trabalho doméstico assalariado permitiu a “liberação” de muitas mulheres para se engajarem nas lutas “da mulher” (RIOS; LIMA, 2020, p. 104-105).

As mulheres negras tiveram que lutar em duas frentes. Na frente relacionada ao Movimento Negro enfrentaram o sexismo de seus companheiros e na frente do Movimento Feminista enfrentaram o racismo das mulheres brancas. Por conta de o feminismo apresentar total aproximação com concepções do movimento de mulheres da Europa, logo acabou prevalecendo uma identificação mais forte com o Movimento Negro, uma vez que, como afirmou Lélia Gonzalez “a consciência da opressão ocorre antes de tudo por causa da raça” (RIOS; LIMA, 2020, p.147). Carneiro (2011) assinala que o Feminismo Negro nasceu por conta de o Movimento Negro tradicional e o Movimento Feminista liberal não atenderem às demandas específicas das mulheres negras. A partir de então nasce uma das bandeiras levantadas por ela, a urgência de enegrecer o feminismo no Brasil.

Segundo Viana (2006), o final da década de 1970 foi como um divisor político no Movimento Negro e Feminista, as mulheres negras alcançaram uma maior autonomia política, e organizaram-se em um movimento de luta em prol de pautas específicas. Dentre algumas vanguardistas do Feminismo Negro no Brasil destacamos Lélia Gonzalez, Beatriz Maria do Nascimento, Sueli Carneiro e Luiza Bairros.

O Feminismo Negro surgiu a partir de necessidades específicas de mulheres negras, como destacou Carneiro (2011) as mulheres não são categorias universais, sempre se deve questionar de que mulher está falando, pois falamos de realidades sociais diferentes. Destaca

ainda que foi justamente essa universalidade que tornou as mulheres negras invisíveis na sociedade. Ribeiro (2018, p. 123) evidencia que foram as mulheres negras que historicamente vieram pensando a categoria mulher de forma não universal e crítica e aponta a necessidade de se pensar diferentes possibilidades de ser mulher.

Conforme Silva (2014), o movimento de mulheres negras nos anos de 1980 passou por um processo de amadurecimento oriundo da luta interseccional entre os movimentos negro, feminista e de esquerda, assinalando um período áureo da militância das mulheres negras no Brasil, proporcionando-lhes, portanto, uma maior visibilidade na cena política nacional.

A socióloga Núbia Moreira relata a importância do III Encontro Feminista Latino-Americano ocorrido em 1985, na cidade de Bertioga, São Paulo para uma aceitação uma aceitação mais efetiva por parte das mulheres negras das ideias feministas:

A relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III encontro Feminista Latino-Americano ocorrido em Bertioga em 1985, de onde emerge a organização atual de mulheres negras com expressão coletiva com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista (MOREIRA, 2007, p. 4).

Antes desse encontro, havia entre as mulheres negras uma grande resistência à identidade feminina. A partir de Bertioga essa situação começou a se transformar e cada vez mais se fizeram presentes em eventos feministas. Mesmo não sendo uma relação sem conflitos, foi o feminismo que deu ao movimento de mulheres negras sustentação teórica. Elas passaram a usar novas formas de articulação, como o uso da imprensa e expansão de grupos de mulheres negras para diferentes estados.

Nos anos de 1980 novas formas de articulação, como o uso da imprensa e a expansão de grupos de mulheres negras para diferentes estados, passaram a ser utilizadas pelas militantes. Moreira (2007) destacou a criação de instituições negras como o Geledés – Instituto da Mulher Negra, em São Paulo, o Coletivo de Mulheres Negras da Baixada Santista, em São Paulo, o Grupo de Mulheres Mãe Andreza, no Maranhão, o Grupo de Mulheres Negras do Movimento Negro Unificado da Bahia etc.

A articulação dessas instituições teve como principal consequência a organização em 1988 do *I Encontro Nacional de Mulheres Negras* (I ENMN) em Valença, Rio de Janeiro, com a presença de aproximadamente 450 mulheres de 17 federações. O ENMN foi um evento importante, pois, pela primeira vez, reuniu ativistas negras com a finalidade de desenvolver um plano de reivindicações ao estado e sociedade brasileiros a respeito das demandas próprias dessa categoria. A partir desses eventos, buscou-se uma maior visibilidade negra dentro do

movimento feminista. Foi fundamental nesse processo, a inserção de mulheres negras nos espaços acadêmicos e a criação de projetos governamentais com participação direta de mulheres negras, destacando-se a criação em 1988 de um programa da Mulher Negra no Brasil³⁹, associado ao Conselho Nacional dos Direitos da Mulher. Diante disto, chama-se a atenção para a inserção das mulheres negras nesses espaços, contribuindo para uma mudança mesmo que incipiente, em torno dos papéis até então pensados para elas. É claro que essas transformações não ocorreram sem resistência de grupos privilegiados e do poder público.

Outro momento importante para o fortalecimento do movimento no Brasil ocorreu com a Marcha Nacional das Mulheres Negras, em Brasília em 2015. A marcha teve como lema “Nossos passos vêm de Longe: uma sobe e puxa a outra” e reuniu cerca de 50 mil mulheres, em sua maioria negras, para reivindicar direitos e oportunidades iguais.

Imagem 1. Marcha Nacional das Mulheres Negras em 2015.



Fonte: Tomaz Silva/Agência Brasil (2022).

A marcha das mulheres negras foi utilizada principalmente como protesto contra o racismo e a desigualdade social e de gênero no Brasil, elementos que se manifestam majoritariamente por meio da violência. De acordo com os Dados do Mapa da Violência 2015, as mulheres negras são as maiores vítimas. A ministra das Mulheres, da Igualdade Racial e dos

³⁹Sueli Carneiro, militante do movimento feminista negro, a convite de Jacqueline Pitanguy, presidenta do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher foi convidada para coordenar esse programa.

Direitos Humanos, Nilma Lino Gomes, esteve presente no evento e exaltou a força da mulher negra e o sucesso da marcha: “o lugar da mulher negra é o lugar em que ela quiser estar”⁴⁰.

Com a entrada do século XXI, as marchas e mobilizações nas ruas continuaram, porém, atualmente outras formas de mobilização ganharam espaço. Por meio das redes sociais, o Feminismo Negro no Brasil ganhou novos contornos e tem explorado, através de ambientes virtuais e das redes sociais levar suas bandeiras para um maior número de mulheres e, assim, ampliar seu protagonismo e seu fortalecimento na luta contra o racismo e sexismo. Nesse contexto, têm se destacado feministas negras envolvidas no ciberativismo⁴¹. Carla Akoritene, Joice Berth, Juliana Borges, Letícia Maria do Nascimento e Djamila Ribeiro são feministas em evidência nesse cenário e autoras de obras importantes da *Coleção Feminismos Plurais*⁴².

Historicamente, o Brasil foi palco de diferentes mobilizações de mulheres negras em prol dos seus direitos. Sendo assim, é importante promover discussões em sala de aula sobre o Feminismo Negro, contribuindo para a visibilização de histórias silenciadas, tendo acesso a um legado riquíssimo de combate ao racismo e sexismo e possibilitando que os alunos tenham acesso a saberes emancipatórios (GOMES, 2018) que emergem da ação política e da experiência.

1.5 “Estilham a máscara do silêncio”⁴³: a escola como um lugar de pertença de meninas e mulheres negras

O Feminismo Negro no Brasil tem avançado acentuadamente nos últimos anos e seu estudo apresenta um grande potencial no combate ao racismo e ao sexismo, cabe destacar também a sua importância no que tange à transformação da escola em um lugar de acolhimento e de pertencimento para muitas meninas negras. Pensando em uma perspectiva transdisciplinar, é necessário refletir e produzir conteúdo e materiais didáticos que permitam a promoção de uma educação democrática, antirracista e antissexista que, segundo Gomes (2018), é uma luta contra

⁴⁰Mulheres ocupam Brasília na primeira Marcha Nacional das Mulheres Negras. Gov.br, 2015. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/noticias_sep/pt-br/noticias/mulheres-ocupam-brasilia-na-primeira-marcha-nacional-das-mulheres-negras. Acesso em: 17 de jan de 2022.

⁴¹Uso da internet e das redes sociais por grupos políticos, movimentos sociais para interação divulgação e ampliação do alcance de enunciados (QUEIROZ, 2017).

⁴²A Coleção Feminismos Plurais criada em 2017 apresenta até o momento nove obras publicadas, é coordenada por Djamila Ribeiro e destina-se à disseminação em uma linguagem acessível de uma produção teórica e crítica produzida por pessoas negras, sobretudo mulheres. (O que é a coleção Feminismos Plurais. Disponível em: <https://feminismosplurais.com.br/sobre/>. Acesso em 09 de out. de 2021.

⁴³Expressão usada por Conceição Evaristo para explicar a importância da resistência de mulheres negras ao silêncio imposto a elas (Carta Capital, 2017. Conceição Evaristo: Nossa fala estilha a máscara do silêncio. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

a colonialidade do poder, do saber e do ser, que continua atuando na educação básica por meio dos currículos e do material didático impregnados de histórias coloniais. A educadora aponta que:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p. 98).

A colonialidade pode ser percebida também na formação de professores e em práticas pedagógicas não comprometidas com a diversidade e com outras abordagens de mundo. A autora ressalta que, para ocorrer uma efetiva decolonização⁴⁴ na produção do conhecimento, é preciso que se estenda esse conhecimento para as estruturas sociais e de poder.

A educação escolar tem um papel fundamental na manutenção e na alteração das desigualdades, dessa maneira é frequentemente utilizada na reprodução e na perpetuação de ideias racistas e sexistas. Diversos são os estudos que demonstram a importância das discussões sobre desigualdade de gênero e de raça no espaço escolar. Somos um dos países em que mais mata mulheres no mundo segundo a Organização Mundial de Saúde⁴⁵. Quando se fala especificamente sobre a mulheres negras, as chances delas de violência ou feminicídio se tornam duas vezes maiores do que as de uma mulher branca⁴⁶.

Tais dados mostram o quanto o preconceito racial e de gênero ainda se fazem presentes como uma herança colonial. Em diferentes espaços, principalmente na escola, as mulheres negras sofrem com a reprodução de tais opressões que lhes nega o direito a uma existência digna. Acredita-se que a ausência de narrativas que abordem as mulheres negras, suas histórias,

⁴⁴A decolonização tem relação com os estudos decoloniais surgidos nos anos de 1990 e que enfatizam a continuidade das relações coloniais de poder, tendo, portanto, como proposta de projeto uma ruptura com as epistemologias eurocêntricas e valorização do saber fronteiriço, que envolve a produção de diferentes saberes fora da Europa (BALLESTRIN, 2013). Dessa forma, a decolonização do currículo envolve epistemes que não têm como ponto de partida e referência o saber ocidental.

⁴⁵O Brasil é o 5º quinto país que mais comete feminicídio. A palavra feminicídio passou a ser usada no Brasil com bastante frequência a partir de 2015 para se referir aos homicídios de mulheres. Sancionada em março de 2015, a Lei 13.104 – ou Lei do Feminicídio, foi um importante avanço na defesa à vida das mulheres. O homicídio de mulheres é considerado um crime hediondo e a pena prevista para o homicídio qualificado é de reclusão de 12 a 30 anos (Feminicídio: a faceta final do machismo No Brasil. Disponível em: <https://www.politize.com.br/feminicidio>. Acesso em 15 de set. de 2021.

⁴⁶De acordo com estudo de 2018 produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), órgão do governo federal, a taxa de homicídios é maior entre as mulheres negras (5,3) que entre as não negras (3,1) – a diferença é de chocantes 71%. (TAVARES, Bárbara. Assassinatos de mulheres aumentaram 6,4% nos últimos 10 anos; mulheres negras são as principais vítimas. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/assassinatos-de-mulheres-aumentaram-64-nos-ultimos-10-anos-mulheres-negras-sao-as-principais-vitimas>. Acesso em 15 de set. de 2021.

suas produções e suas memórias contribuem para a não alteração dessa realidade. A ausência de materiais estudados sobre negros e negras nos livros escolares, já era denunciada por Lélia Gonzalez:

Estamos cansados de saber que, nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro, do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. *E o que é que fica?* A impressão de que só homens, os homens brancos, social e economicamente privilegiados, foram os únicos a construir este país. A essa mentira tripla dá-se o nome de sexismo, racismo e elitismo. E como ainda existe muita mulher que se sente inferiorizada diante do homem, muito negro diante do branco e muito pobre diante do rico a gente tem mais é que mostrar que não é assim, né? (GONZALEZ, 1982, p. 3).

As narrativas que focam as mulheres negras são simplistas, determinadas pelo viés da escravidão e não abordam toda a diversidade e toda a contribuição que elas deram à formação sócio-histórica do Brasil. Tais abordagens presentes no espaço escolar acabam interferindo na formação identitária, racial e na autoestima dos discentes. Sobre isso, Macedo et al (2016) evidencia que a escola como instituição social,

[...] participa de forma decisiva na produção, manutenção ou subversão de padrões de comportamento, influenciando nos âmbitos mais íntimos da existência, como na constituição da autoestima, no reconhecimento de uma identidade de gênero, na consciência de pertencimento racial, entre outros. (MACEDO *et al.*, 2016, p. 248).

Assim, observa-se que a escola pode contribuir tanto para a reprodução de preconceitos como para seu combate, sendo fundamental, portanto, proporcionar discussões racializadas e genderizadas. O racismo no espaço escolar pode se apresentar de forma implícita e velada e mesmo assim apresentar efeitos impactantes e por isso é urgente que seja discutido, assim:

O fato de, muitas vezes, o racismo não ser explicitado verbalmente, não o torna menos presente e agressivo no dia a dia dos alunos e alunas negros (as), pois há muitas outras maneiras pelas quais ele se manifesta na cultura brasileira: privilegiam-se os brancos, reconhece-se este biotipo como aquele que representa a beleza estética e intelectual da raça humana e ainda se acha normal que este segmento da população detenha o poder político, econômico, cultural e religioso [...]. (SOUSA, 2005 p. 110).

Tal crença escamoteia a realidade cruel da discriminação racial que se manifesta em um grande número de homicídios, principalmente de jovens negros. A cada 100 assassinatos no Brasil, 71 são pessoas negras. Outro dado a se destacar é o fato de que os negros são 54% de

nossa população, e ainda sim estão entre a parcela da população mais pobre. Nas escolas públicas brasileiras existe um grande vazio de corpos negros nos bancos escolares, o percentual de evasão de jovens pardos entre 15 e 29 anos que não concluíram a Educação Básica, de acordo com o Censo Escolar/Mec de 2019, é maior do que entre os jovens brancos. Entre os primeiros os números chegam a 55,4% e nos últimos corresponde a 43,4% (OLIVEIRA, 2020). Há muitos desafios a serem enfrentado para que a educação se torne um direito na prática.

Nas últimas décadas os movimentos sociais ligados às mulheres e aos afrodescendentes têm se articulado e lutado para obterem suas pautas atendidas. Com o governo do PT, a partir de 2003, algumas dessas reivindicações transformaram-se em políticas públicas. Ressalta-se a Lei 10.639/03⁴⁷, o Plano Nacional de Políticas para as mulheres (PNPM)⁴⁸ e as políticas de ações afirmativas para a população afrodescendente.

Em todas as políticas públicas mencionadas, a educação escolar apresenta um papel fundamental no enfrentamento das diferentes violências e dos preconceitos, tendo diante de si o desafio de contribuir na promoção do respeito à diversidade e à igualdade, dificultados pelo racismo e sexismo. Apesar de ser uma tarefa tão desafiadora, o espaço escolar tem se constituído historicamente como um espaço de privilégio do homem branco e, como tal, apresenta limites na implantação de uma educação comprometida com as diversas vivências.

Valores baseados na heteronormatividade branca legitimam hierarquizações nos espaços escolares e contribuem para um ensino colonial baseado na lógica binária que apaga/silencia várias trajetórias e vivências. Maraux, Da Costa e Da Silva (2013, p. 2) afirmam que “esses valores são reproduzidos no ambiente escolar através do currículo que nega a existência do “outro” e reafirma o “eu” hegemônico, ou seja, o sujeito masculino, branco e heterossexual”. Observa-se dessa forma que a escola reproduz um ensino sexista e racista, ao imprimir a lógica binária do eu/outro que considera apenas o modelo europeu de ser humano: branco, racional, patriarcal, cristão e heterossexual.

O contexto de abertura política no Brasil, cujo cenário foi marcado pela consolidação dos movimentos sociais e protagonismo de novos sujeitos, pela incorporação de abordagens diversificadas e produções enfocando o ensino da disciplina e a implementação de políticas

⁴⁷Foi sancionada em 2002 e estabelece a obrigatoriedade da inclusão do ensino de História e Cultura Afro-brasileira na educação básica. Em 2008 foi alterada pela lei 11.645 que tornou a obrigatoriedade da História e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar. A lei é considerada um avanço para o movimento negro e indígena, entretanto, passados treze anos essa temática vem sendo trabalhada de forma isolada por alguns professores e em alguns momentos específicos do ano. É preciso que haja uma maior fiscalização para que essa lei seja realmente implementada e ocorram melhorias práticas.

⁴⁸O Plano Nacional de Políticas para as mulheres (PNPM) representa um conjunto de ações e o compromisso do estado brasileiro, através do presidente Luís Inácio Lula da Silva, no enfrentamento às desigualdades entre homens e mulheres e toda forma de discriminação contra a mulher no Brasil.

públicas voltadas para a educação, foi bastante transformador para o ensino de história. Em resposta às demandas de uma sociedade democrática/plural o ensino de história ampliou o enfoque em direção a uma educação para a diversidade e cidadania.

As mudanças ocorridas na “Oficina da História” a partir da segunda metade do século XX orientaram mudanças na historiografia e no Ensino da História (SILVA, 2017, p. 115), e marcaram a crise do paradigma eurocêntrico. Segundo Silva uma das marcas dessas mudanças é uma abertura à diferença, com a evidenciação de novas identidades, novos atores e autores como sujeitos da História, fruto de mobilizações políticas de caráter identitário, desses grupos.

Para Munanga “a defesa da diversidade e da diferença é uma questão vital no processo de construção de uma cidadania duradoura e verdadeira” (MUNANGA, 2015, p.22). Isso envolve o reconhecimento de sujeitos que historicamente tiveram suas histórias negadas, distorcidas e apagadas.

A cidadania tanto no século XIX como na contemporaneidade é um elemento fundamental no Ensino de História, entretanto, a noção de cidadania se modificou ao longo dos anos. Se no passado o ideal de cidadania era algo restrito a um grupo específico e esteve ligado ao estado nação e à identidade nacional, atualmente o conceito sofreu uma ampliação e “trata-se, agora, de uma cidadania ancorada na necessidade de ampliação de vozes, de sujeitos e movimentos sociais [...]” (SILVA, 2017, p. 120), sendo assim, hoje em dia a cidadania apresenta dimensões que envolvem os direitos sociais e os direitos humanos (MAGALHÃES, 2003).

No contexto atual de 2022, o Ensino de História atravessa um momento de incertezas e de possibilidades. Incertezas por conta do cenário político no qual estamos imersos e que ameaça até mesmo a presença da disciplina no currículo escolar do Ensino Médio após a reforma aprovada em fevereiro de 2017 pela Medida Provisória nº 748/2016. Possibilidades devido às transformações sociopolíticas, oriundas principalmente da atuação dos movimentos sociais, pautados na identidade, que têm contribuído significativamente para reflexões e mudanças na educação. “O cenário político mundial e brasileiro tem apontado à proeminência dos movimentos das mulheres e antirracistas como uma das mais importantes vertentes de mobilização social” (GUIMARÃES, 2020, p. 3).

A atuação desses movimentos foram fundamentais para o alargamento do conceito de cidadania que por um longo tempo não contemplava muitas vivências. Com as mudanças ocorridas, verificou-se um crescente reconhecimento da agência de diferentes sujeitos relegados por um longo tempo a uma condição de subalternidade. Assim estamos diante de novas demandas, nas quais se torna premente implementar-se uma educação antirracista, antissexista

e anti-homofóbica. Atendendo a elas o Ensino de História tem o papel fundamental de combater as desigualdades e promover uma educação comprometida com a pluralidade e o respeito às diferenças e às desigualdades, sejam elas étnicas, sexuais, de gênero ou religiosas.

Estudar a trajetória de intelectuais negras como Lélia Gonzalez e Beatriz Nascimento e suas contribuições para a luta contra o racismo e o sexismo é poder atender essas demandas sociais e ao mesmo tempo se contrapor a um modelo de educação retrógrado e colonizado que não contempla as várias identidades e vivências. Estudar essas duas mulheres invisibilizadas é contribuir para que a potência de suas obras seja conhecida e possibilitar que nossos alunos e alunas estilhacem a máscara do silêncio, como defende Conceição Evaristo, e se tornem uma voz ativa contra toda e qualquer forma de discriminação.

2 TRAJETÓRIA E PRODUÇÕES DE INTELLECTUAIS NEGRAS: SUA IMPORTÂNCIA PARA A LUTA ANTIRRACISTA E ANTISSEXISTA

2.1 Intelectuais negras e Feminismo Negro: erguendo a voz na luta por uma educação antirracista e antissexista

Ao tratarmos sobre racismo e sexismo no Brasil e identificarmos que essas temáticas são atravessadas pela invisibilização intelectual de mulheres negras, trazemos duas importantes intelectuais brasileiras do século XX, Maria Beatriz do Nascimento e Lélia de Almeida Gonzalez. As autoras citadas lutaram contra o racismo e contra as discriminações contra as mulheres e, atualmente, por conta das abordagens decoloniais, fruto das mobilizações dos movimentos sócias, têm recebido a atenção do espaço acadêmico. Acreditamos ser de suma importância que suas contribuições historiográficas e teóricas sobre as relações raciais e de gênero no Brasil se estendam para o espaço escolar, que vivencia, cotidianamente, conflitos, discriminações e violências, geradas pelo sexismo e pelo racismo que estruturam a sociedade brasileira.

Apresentaremos suas ideias e conceitos que enfocam principalmente sobre a situação das mulheres negras, suas contribuições para o campo das relações étnico-raciais e de gênero e como isso reverbera-se atualmente. A escolha dessas duas mulheres em especial se deve ao pioneirismo da discussão dessas temáticas e à atuação política tanto em movimentos sociais como na academia, elas também têm suas atuações identificadas com as lutas por mudanças no ensino, a favor de discussões sobre a invisibilidade e sobre as discriminações históricas de que eram vítimas, os homens e mulheres negras no Brasil. Portanto, dar relevo à produção intelectual de mulheres negras é uma forma de descolonizar nossos currículos e nossas mentes.

A trajetória de mulheres negras ao longo dos anos esteve invisibilizada na produção historiográfica, mesmo com a renovação nesse campo, ocorrida na segunda metade do século XX, os avanços ocorrem lentamente no ensino e não chegaram na extensão necessária à escola. Produzir esse trabalho é poder contribuir para o conhecimento e para a valorização de histórias de mulheres que estiveram às margens e que têm como legado para a geração atual a luta pelo direito de re(existir). Tais mulheres tiveram uma produção intelectual intensa e nos legaram uma forma particular de interpretar o Brasil, com a criação de conceitos e categorias inovadores e revolucionários. Entretanto, predomina no imaginário brasileiro uma lógica colonial que considera os corpos negros, e em especial os corpos de mulheres negras, como destituídos de inteligência e produtores de saberes inferiores. A ausência da mulher negra nas produções

históricas e como narradora é evidentemente, uma forma de racismo, que foi considerado por Sueli Carneiro (2005) como um *epistemicídio*, Boaventura dos Santos (1995), considera que:

[...] o *epistemicídio* se constituiu num dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento (SANTOS, apud CARNEIRO, 2005, p. 96).

Dessa forma, o *epistemicídio* envolve a desvalorização, a negação e o apagamento de histórias, memórias e saberes de povos com cultura diferente da tradição ocidental. A filósofa Sueli Carneiro destaca os seus efeitos na vida de pessoas negras:

[...] o *epistemicídio* é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Assim, entende-se que os impactos do *epistemicídio* são desencadeados na produção material e na subjetividade da população negra de uma forma que seus efeitos são sentidos não apenas individualmente, mas coletivamente. Sueli destaca também o papel da educação como instrumento para a perpetuação desse tipo de racismo epistêmico. Dois exemplos marcantes de *epistemicídio* em nosso meio são dados pela ausência da produção teórica de Beatriz Nascimento e de Lélia Gonzalez e pelos processos formativos dos estudantes da Educação Básica e Superior. Ao apresentarmos os seus itinerários políticos e intelectuais estamos praticando o exercício de lembrarmos delas, de nomeá-las e dessa forma nos contrapormos ao processo histórico do qual foram vítimas.

Beatriz do Nascimento e Lélia Gonzalez, duas importantes intelectuais negras do nosso país, denunciaram o preconceito racial e de gênero em um período, a Ditadura Militar, em que a Lei de Segurança nacional (LSN) proibia que se falasse sobre racismo, visto que, se apregoava o mito da democracia racial. Elas ergueram suas vozes enquanto os considerados subversivos foram calados para sempre.

Trazer para o espaço escolar o conhecimento sobre essas intelectuais é visibilizar mulheres negras que foram fundamentais para as mudanças que se processaram no campo do

ensino, das questões étnicas e do gênero, contribuindo para uma mudança de mentalidade e para a criação de leis que tratam sobre a diversidade, inclusão e ampliação do conceito de cidadania.

A educação foi sempre vista como uma área estratégica e como espaço de atuação para essas intelectuais negras. Entretanto, isso não impediu que suas produções e pensamentos fossem desconsiderados e quase nunca estudados tanto no Ensino Superior como no Ensino Básico. Embora esse quadro tenha mudado nos últimos anos, é bastante comum a presença de professores que nunca tiveram o contato mínimo com epistemologias negras e feministas. Ao se referir sobre a validação do conhecimento na realidade norte americana, mas que serve perfeitamente para entendermos outras realidades, inclusive a do Brasil, a pensadora negra Patrícia Hill Collins expressa que:

[...] homens brancos da elite controlam as estruturas de validação do conhecimento ocidental, ou seja, ratificam o que seja ou não conhecimento válido. Conseqüentemente, as experiências de mulheres negras norte americanas, bem como as experiências de mulheres afrodescendentes na esfera transnacional, têm sido distorcidas ou excluídas daquilo que é definido como conhecimento (COLLINS, 2018, p.139).

No mesmo percurso do pensamento de Patricia Hill Collins em relação à exclusão das mulheres negras dos espaços de produção de conhecimento, bell hooks (1995) observa que os espaços de produção de conhecimento ainda são marcados pela hegemonia do homem branco, da mulher branca e do homem negro. Devido ao racismo, ao sexismo e ao machismo, traços comuns às vivências sociais em nosso país, elas continuam pouco conhecidas e estudadas no ambiente acadêmico e na educação básica, sendo necessário dar a conhecer suas produções.

Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez tiveram suas trajetórias ligadas à migração⁴⁹, viveram em um período em que a presença da mulher na academia era algo bastante incomum. Estas duas intelectuais negras romperam com papéis de subordinação, passividade e servilismo que historicamente foram pensados para as mulheres negras, apresentando-as como agentes de resistência e de transformação e, assim, deslocadas da condição de subalternidade.

Na educação básica, ainda se faz presente, de forma bastante acentuada, uma narrativa não positivada sobre mulheres negras. Quando são abordadas nos livros didáticos - principal ferramenta de estudo da maioria dos alunos, principalmente da escola pública - o fazem de forma estereotipada e negativada, em nada contribuindo para a formação de uma consciência racial e sentimento de representatividade.

⁴⁹Lélia Gonzalez e Beatriz Nascimento migraram de Minas Gerais e Sergipe para o Rio de Janeiro respectivamente.

Segundo Abdias do Nascimento⁵⁰, a população negra sofre tanto com a violência física como com a simbólica, sendo, portanto, o apagamento/negação do pensamento e de sua produção cultural exemplos de violência simbólica. É preciso tensionar os espaços de produção de conhecimento que historicamente vêm produzindo uma História eurocêntrica e chancelando ausências.

A formação do Movimento Negro Unificado em 1978 contribuiu para a estruturação de uma intelectualidade negra, que usou a academia como um espaço de denúncia do racismo e para pesquisas sobre as relações étnico-raciais. Posteriormente, com a efervescência do Movimento Feminista Negro, às críticas raciais foram acrescidas as discussões sobre gênero. Esses intelectuais usaram suas trajetórias na academia e nos movimentos sociais para transformar uma estrutura social racista, patriarcal e de classes. A dificuldade em reconhecer a importância das intelectuais negras do Brasil se deve a existência de um pensamento colonizado que valoriza apenas aquilo que o eurocentrismo validou. Conhecer suas trajetórias e contribuições teóricas é contribuir para a construção de uma “educação outra”, na qual contemple as diversas vivências e contribua para a formação de uma sociedade com mais justiça social.

2.2 Uma ilustre (des)conhecida: Beatriz Maria do Nascimento e a construção de uma história negra do Brasil

"Com Beatriz Nascimento, temos um modo de ver e conhecer outra face do Brasil."

– Sueli Carneiro

"A essa mulher devemos o renascimento do movimento negro no Rio de Janeiro nos anos 1970. Por favor, não se esqueçam disso!"

– Lélia Gonzalez

As duas frases que iniciam essa parte do nosso trabalho, proferidas por duas célebres intelectuais e militantes do Feminismo Negro nos mostram a importância de conhecermos e reconhecermos a trajetória e contribuições intelectuais de Maria Beatriz Nascimento (Imagem 2). O nome Beatriz tem origem no latim *Beatrix* e significa “bem-aventurada”, “aquela que faz

⁵⁰CUSTÓDIO, T. Livro humaniza Beatriz Nascimento, historiadora vítima de um feminicídio. Geledés, 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/livro-humaniza-beatriz-nascimento-historiadora-vitima-de-um-femicidio/>. Acesso em: 31 de ago. de 2021.

os outros felizes”. Sua trajetória e legado cumpriram a missão presente no significado de seu nome.

A invisibilização e o silenciamento de intelectuais negros e negras têm sido uma marca constante na nossa História e na de Beatriz Nascimento. Nordestina natural de Sergipe, historiadora, poeta, professora, roteirista e militante da causa antirracista, filha de Rubina Pereira do Nascimento e Francisco Xavier do Nascimento, uma dona de casa e um pedreiro respectivamente tiveram um total de 10 filhos. Seguindo um roteiro comum à famílias nordestinas, em 1949, aos sete anos migrou com a família para o Rio de Janeiro em busca de melhores oportunidades de vida. Teve uma única filha, Betânia Nascimento, que é a curadora de suas obras.

Beatriz Nascimento se formou em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 1971 aos 29 anos e, na mesma época, tornou-se professora de História da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. É nesse período que Nascimento inicia sua trajetória como militante do Movimento Negro ao participar de coletivos negros como o Centro de Estudos Afro-Asiáticos da Universidade Cândido Mendes e do Instituto de Pesquisas da Cultura Negra (IPCN-RJ), fundado em parceria com a sua contemporânea e ativista do Movimento Negro e do Feminismo Negro Lélia Gonzalez. Na UFF (Universidade Federal Fluminense), juntamente com outros estudantes negros, fundou o Grupo de Trabalho André Rebouças - GTAR (1973), a fim de ser um espaço onde pudessem fazer análises sobre a situação do negro no país. Em 1975 organizaram uma semana sobre a contribuição do negro na formação social brasileira, uma iniciativa de acadêmicos(as) negros(as) dos cursos de História, Geografia, Ciências Sociais, Química e Física na tentativa organizar um espaço de discussão na academia e ampliação da abordagem étnico-racial. Beatriz participou também em 1977 de um evento importantíssimo para o Movimento Negro que foi a Quinzena do negro USP, organizada por Eduardo Oliveira de Oliveira⁵¹. Esse evento e seus participantes tiveram grande influência na organização do Movimento Negro Unificado no ano seguinte.

⁵¹Eduardo Oliveira de Oliveira (1924-1980) foi um músico, professor, dramaturgo, cientista social e ativista pelos direitos dos negros no Brasil com atuação principalmente nos anos de 1970, organizou o evento que contou com a realização de palestras, rodas de conversa, uma mostra de filmes no Museu da Imagem e do Som, exposição de obras de arte africanas e de jornais da Imprensa Negra paulista. Um evento organizado por negros e para negros, uma vez que até então o negro vinha sendo estudado a partir de referenciais brancos no qual o sociólogo Florestan Fernandes era um dos nomes que se destacava no momento. Participaram intelectuais e ativistas negros e brancos. Além de Beatriz Nascimento, estiveram presentes Hamilton Cardoso, Clóvis Moura, Orlanda Campos, entre muitos outros. (TRAP, Rafael Petry. Eduardo de Oliveira e Oliveira sobre a USP: “nós temos direito a essa instituição”. Geledés, 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/eduardo-de-oliveira-e-oliveira-sobre-usp-nos-temos-direito-essa-instituicao/>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

Imagem 2. Historiadora, professora, poeta e ativista Beatriz Nascimento.



Fonte: Arquivo Nacional (2022).

Sobre a obra de Beatriz do Nascimento, Pinn e Reis destacam o contexto e suas influências:

[...] suas produções foram orientadas pelo projeto político do movimento negro das décadas de 1970, 1980 e 1990, e influenciadas, sobretudo, pelos movimentos e lutas nacionais e internacionais de seu período, como os movimentos por libertação dos países africanos, pela emancipação dos negros nos Estados Unidos da América e, ainda, pela profusão dos estudos anticoloniais e afrocêntricos que despontaram em sua época (PINN; REIS, 2021, p. 3).

Beatriz do Nascimento produzia, em diversas linguagens, poemas, textos acadêmicos e documentários, contribuindo assim para uma melhor compreensão da formação social brasileira de forma inovadora e particular, uma vez que focava em uma abordagem com viés centrado na História negra. O documentário *Ôrí*, que em iorubá significa “cabeça” e também “consciência”, foi produzido por Raquel Gerber e lançado em 1989, apresenta uma narrativa criativa sobre os percursos dos movimentos negros do Brasil entre 1977 e 1988. A produção traz uma discussão sobre a relação Brasil/África a partir do conceito de quilombo (CUSTÓDIO, 2021).

As pesquisas de Beatriz Nascimento tiveram como eixo a condição de inferioridade da população afrodescendente, a mulher negra e o quilombo. Com uma atuação marcante no Movimento Negro, em pleno regime militar, ergueu a voz e denunciou os estereótipos que atravessavam a existência das mulheres negras (RATTS, 2006, p. 74), realidade que infelizmente, mesmo com os avanços ocorridos nos últimos anos na sociedade brasileira contemporânea, tem mantido essas mulheres em funções de subalternidade no mundo do trabalho, na educação e na academia. Socialmente elas se encontram em posição de extrema

vulnerabilidade graças às estruturas de dominação herdadas do período colonial (NASCIMENTO, 2018c, p.82).

Beatriz Nascimento é considerada uma intelectual ativista, pois manteve a interlocução entre a academia e os movimentos sociais negros. Fez críticas acentuadas à produção acadêmica permeada pelo pensamento eurocêntrico, o que a aproxima hoje dos estudos decoloniais e pós-coloniais. Segundo Dos Reis (2020) em sua dissertação *Beatriz Nascimento vive entre nós: pensamentos, narrativas e a emancipação do ser (Anos 70/90)*, os conceitos, a produção teórico-metodológica desenvolvidos pela pensadora e suas próprias vivências integram o que foi chamado por Mignolo de um pensamento fronteiriço que se contrapõe ao pensamento moderno ocidental (MIGNOLO 2003, apud REIS, 2020). O pensamento fronteiriço afirma o espaço de onde o pensamento foi negado pelo pensamento da modernidade, de esquerda ou de direita.

Juntamente com outras mulheres negras e ativistas do Movimento Negro, formaram diversos núcleos de estudos, dentre eles, o Grupo de Trabalhos André Rebouças (GTAR)⁵² na Universidade Federal Fluminense com o objetivo de introduzir na academia as discussões étnico-raciais (RATTS, 2006, p.27).

Mesmo sendo uma mulher com uma atuante trajetória política e intelectual, Beatriz do Nascimento foi invisibilizada dentro da academia pelos seus pares. Os historiadores, definiam suas obras como “não acadêmica”. A historiadora alcançou bastante destaque atuando no Movimento Negro, porém, o mesmo não ocorreu como pesquisadora e intelectual, “[...] veremos que a fértil carreira dessa pesquisadora não implicou em que se tornasse uma “autora” para os círculos acadêmicos hegemônicos que estudam relações raciais” (RATTS, 2006, p. 28).

Beatriz teve que transpor os muros do racismo e do sexismo. Deixou-nos uma produção primorosa que nos permite olhar para o Brasil por outros horizontes. Alex Ratts destaca:

Uma mulher negra que se torna pesquisadora e elabora um pensamento próprio nos parâmetros acadêmicos, inspirada da vida extra muros da universidade como a fazia Beatriz Nascimento, rompe com esse processo de invisibilidade no espaço acadêmico. Uma mulher negra pesquisadora jamais é imperceptível no campus, mas talvez o seja enquanto autora. (RATTS, 2006, p. 29).

O não reconhecimento de sua produção historiográfica pelos historiadores contribuiu para que a historiadora tenha permanecido praticamente desconhecida entre os estudantes do

⁵²Coletivo apontado como primeiro coletivo negro estudantil do país.

curso de História e para a população em geral. Eu mesma, só tive acesso à obra da Beatriz do Nascimento algum tempo depois da graduação.

Seu pensamento foi marcado por sérias críticas à disciplina História, observando a produção de um conhecimento lacunar sobre a realidade histórica brasileira e o desconhecimento da História do povo negro e “reivindicou em suas produções a necessidade de uma ciência histórica e social firmada em uma episteme e agência negra” (PINN; REIS, 2021, p.5).

Nascimento entendia bem os desafios que a população negra enfrentava por viverem em uma sociedade estruturalmente racista. Por isso defendia que deveriam abandonar seus “recalques” e “complexos” e construir uma História ainda não escrita: “devemos fazer a nossa História, buscando nós mesmos, jogando nosso inconsciente, nossas frustrações, nossos complexos, estudando-os, não os enganando” (NASCIMENTO, 2018a, p. 48-49). Esse exercício contribuiria para o auto entendimento e autoaceitação dos povos negros. Em um determinado momento da sua vida a brilhante intelectual enfrentou os seus próprios recalques e complexos ao apresentar problemas psíquicos⁵³. O período é mencionado assim por Beatriz:

Estou-me analisando não é por diletantismo ou maluquice, talvez nem seja para consertar nada em mim, é possível que esteja para adaptar-me à dualidade de que a sociedade me obriga a aceitar, porque me proíbe ser como eu sou, da mesma forma como faz para outros negros (NASCIMENTO, apud COSTA, 1982, p. 250).

Nascimento fazia parte de um contexto intelectual, cuja referência era branca e masculina: “podemos considerar que a invisibilidade da mulher negra no espaço acadêmico também se consolida porque o seu outro (homem branco, mulher branca ou homem negro) não a vê nesse ambiente e nem mesmo trilhando esse itinerário intelectual” (RATTS, 2006, p. 29). No mesmo sentido, apesar de em temporalidades distintas, hooks também refletiu sobre como espaços de produção de saberes como a academia, territórios eminentemente racistas e eurocêntricos, são interditados às mulheres negras, entendidas como um corpo sem mente e não ligado ao pensar (HOOKS, 1995, p. 469).

A atuação de Beatriz do Nascimento na militância negra e na academia se estende da década de 1970 até início dos anos de 1990, quando foi assassinada brutalmente em um crime – reconhecido atualmente, graças à mobilização de grupos feministas, como feminicídio,

⁵³Nos anos de 1980 passou por sérios transtornos psíquicos, o que a aproximou do candomblé como uma busca terapêutica para os problemas psicológicos que enfrentava. (DOMINGUES, Petrônio. Intérpretes Negras (os) do Brasil #4 - Beatriz Nascimento. Youtube, janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q7U8Nja09wQ>. Acesso em: 13 de dez. de 2021.

cometido pelo marido de uma amiga⁵⁴. Sua importância não se limita apenas à população negra, mas se estende a todos aqueles que lutam por uma sociedade mais justa e livre de desigualdades. Sua produção organizada deu origem a importantes obras. A primeira é de 2006, *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*, produzida pelo antropólogo e militante do Movimento Negro Alex Ratts.

Imagem 3. Capa de *Eu sou atlântica*.



Fonte: Arquivo Nacional

A obra de Ratts se propõe a tirar do esquecimento a trajetória e produção intelectual de Beatriz Nascimento reúne sua biografia e alguns de seus principais artigos. É dividida em duas partes, onde na primeira, Alex Ratts estabelece um diálogo com Beatriz Nascimento enfatizando suas contribuições teóricas e a importância de se estudar essa intelectual quilombola. Na segunda parte contém alguns textos da historiadora sobre população negra, racismo e condição da mulher negra na sociedade brasileira. Em 2015, foi publicada *Todas (as) distâncias: poemas, aforismos, e ensaios de Beatriz Nascimento*, também organizado por Alex Ratts em coautoria com Bethânia Gomes, sua filha.

⁵⁴Jorge Amorim Viana, em 28 de janeiro de 1995 feriu com cinco tiros Beatriz Maria do Nascimento levando-a à morte. Segundo investigações, a motivação do ataque à historiadora se deu por ela ter aconselhado à amiga a abandonar um relacionamento abusivo. GRAMADO, P. Professora pode ter sido morta por racismo. Folha de São Paulo, 1995. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/1/31/cotidiano/37.html>. Acesso em 16 de ago. de 2021.

Imagem 4. Capa de *Todas (as) distâncias: poemas, uma coletânea de textos de Beatriz Nascimento: aforismos e ensaios de Beatriz Nascimento.*



Fonte: Literafro (20220).

Ratts procura evidenciar diversos aspectos da vida da autora. Infância, família, vida adulta, problemas pessoais, relações raciais, orixás, quilombos, saúde mental, solidão e feminilidade são temas presentes nos 48 poemas, aforismos e ensaios que compõem a produção. Em 2018 foi a vez da publicação de: *Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição* ordenado pela União dos Coletivos Pan-Africanistas.

Imagem 5. Capa de *Beatriz Nascimento: quilombola e intelectual.*



Fonte: Página União dos Coletivos Pan Africanistas⁵⁵.

⁵⁵Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/territorioafrikano/photos/beatriz-nascimento-quilombola-e-intelectual-possibilidade-nos-dias-da-destrui%C3%A7%C3%A3o/1988876447859294/>. Acesso em: 07 fev. 2022

A produção reúne artigos, textos, depoimentos, manuscritos e entrevistas inéditas da autora. Em 2021 mais uma coletânea organizada por Alex Ratts *Uma história feita por mãos negras – Beatriz Nascimento*.

Imagem 6. Capa Beatriz Nascimento: uma história feita por mãos negras.



Fonte: Companhia das Letras.

Ratts reuniu nessa obra 24 textos produzidos entre 1974 e 1994 que apresentam os temas centrais de sua obra: quilombos, relações raciais e de gênero. Pelo reconhecimento a sua obra, Beatriz Nascimento em 2021 torna-se doutora *honoris causa in memoriam* pela UFRJ.⁵⁶ Que possamos contribuir para o devido reconhecimento dessa intérprete do Brasil. Uma potência teórica imprescindível para a construção de uma “história outra” da negritude no Brasil. Sua contribuição deveria se fazer presente em todo o currículo e nos processos formativos dos estudantes de todos os níveis de escolaridade. A historiografia do Brasil por um longo tempo foi marcada pela existência de uma única narrativa, escrita por mãos brancas e omissa em relação à participação e agência de pessoas negras na formação social e cultural no nosso país. Nesse sentido é importante destacar o quanto a obra de Beatriz é atual e necessária para uma melhor compreensão e (re) interpretação do Brasil.

A intelectualidade negra tem contribuído consistentemente para um outro olhar sobre a História do povo brasileiro, superando assim a concepção de História única⁵⁷. A historiadora Beatriz Nascimento, no artigo “*Por uma história do homem negro*”, publicado em 1974 na

⁵⁶ EHMANN, Márcia. Beatriz Nascimento em 2021 é doutora honoris causa in memoriam pela UFRJ. Disponível em: <https://ct.ufrj.br/beatriz-nascimento-e-doutora-honoris-causa-in-memori-am-pela-ufrj/>. Acesso em janeiro de 2022.

⁵⁷ Segundo a escritora feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019), em *O perigo da história única*, o estabelecimento de uma História única está diretamente relacionado às relações de poder, e por meios dessas relações se estabelece uma versão como definitiva e verdadeira.

Revista de Cultura Vozes, critica a produção canônica, que exclui perspectivas históricas plurais e concebe a História apenas como ciência. A História nessa dimensão produz um conhecimento fragmentado e preconceituoso sobre o negro (NASCIMENTO, 2018a, p. 43). Propôs novos caminhos e olhares para pensar o lugar do negro na História brasileira e do mundo, uma narrativa do passado centrada em uma visão do próprio negro (RATTS, 2021).

Beatriz afirmou a necessidade de uma (re) escrita da nossa História, pois “a história do Brasil é uma história escrita por mãos brancas” (RATTS, 2021). Identificou ainda que estudos historiográficos existentes até então tinham enfoques socioeconômicos e não consideravam aspectos raciais e particulares do povo negro brasileiro.

Não podemos aceitar que a História do Negro no Brasil, presentemente, seja entendida apenas através dos estudos etnográficos, sociológicos. Devemos fazer a nossa História, buscando nós mesmos, jogando nosso inconsciente, nossas frustrações, nossos complexos, estudando-os, não os enganando. Só assim poderemos nos entender e fazer-nos aceitar como somos, antes de mais nada pretos, brasileiros, sem sermos confundidos com os americanos ou africanos, pois nossa História é outra como é outra nossa problemática (NASCIMENTO, 2018c, p. 48-49)

Assim propôs se pensar a História do Brasil a partir de uma perspectiva negra, evidenciando a agência, a autonomia e subjetividade negra. Uma História para além da escravidão e da mão-de-obra, a eterna narrativa sobre o escravo. Uma História do homem negro, em contraponto a uma História do negro primitivo.

Beatriz Nascimento também refletiu sobre o racismo e o preconceito racial no Brasil e como se apresentam de forma sutil e latente no cotidiano das pessoas. “A todo momento o preconceito racial é demonstrado diante de nós, sentido. Mas como se reveste de tolerância nem sempre é identificado” (RATTS 2021, p.40).

Como professora, Beatriz Nascimento destacou como o racismo se faz presente na vida das crianças negras desde a infância quando começam a frequentar a escola. A partir de sua experiência, destacou como se sentia solitária ao frequentar um ambiente com poucas crianças pretas como ela. “Acho que muita criança negra tem esse mesmo problema e é por isso que não estuda, muitas vezes não passa de ano, tem dificuldade na escola por causa de um certo tipo de isolamento que não é facilmente perceptível (RATTS, 2007, p. 49). Na condição de professores, será que estamos atentos a situações como essa? Temos um olhar sensível para perceber que a condição racial afeta sobremaneira as relações interpessoais no ambiente escolar? Destaco que o acolhimento e o não silenciar diante de situações preconceituosas são fundamentais para o gerenciamento de conflitos raciais (CAVALLEIRO, 2000). A violência do racismo atravessou

Beatriz Nascimento de forma bastante profunda e ela expressa a dor do que vivencia cotidianamente por meio da palavra:

Nas ruas as pessoas me agridem das mais diversas formas. No meu interior há recalçamento das aspirações mais simples. Em contato com as outras pessoas tenho que dar praticamente todo o meu “curriculum vitae” para ser um pouquinho respeitada. Há oitenta anos minha raça vivia nas condições mais degradantes. (...) a maioria dos meus iguais permanece social e economicamente rebaixada, sem acesso às riquezas do país que construiu. Quando de volta ao cotidiano, verifico que as pessoas veem minha cor como meu principal dado de identificação, e nesta medida tratam-me como um ser inferior. Me pergunto que ideologia absurda é essa, dessas pessoas que querem tirar minha própria identidade? (RATTS, 2007, p. 49)

A experiência do racismo impacta de uma forma extremamente violenta na subjetividade das pessoas negras que não é de se estranhar que Beatriz Nascimento tenha sido descrita como “portadora de um intelecto sensível, emocionado, por vezes, irado” (RATTS, 2007, p. 50). As experiências com o racismo não a fizeram se perder de “si mesma” e contribuíram para que fosse esculpida uma personalidade guerreira e ativa na luta contra o racismo e o preconceito contra as mulheres.

Beatriz Nascimento fez críticas contundentes à elite intelectual brasileira por ela tentar explicar a realidade do Brasil tendo como parâmetro outras realidades importadas e cheias de ideologias. A nossa intelectualidade é a mais complexada das elites, pois jamais se conformou que o elemento negro fizesse parte da formação social do Brasil. Assim perpetuam teorias sem nenhuma ligação com nossa realidade racial. Mais grave ainda, criam novas teorias mistificadoras, distanciadas desta mesma realidade (RATTS, 2021, p. 48). Assim como Lélia Gonzalez, Beatriz destaca o papel da ideologia do embranquecimento como um mecanismo fundamental para se colocar o negro às margens da nossa História.

O pensamento de Beatriz Nascimento tem muito a contribuir para o processo de decolonização do conhecimento sobre o Brasil, estudado em sala de aula, uma vez que já desenvolvia um pensamento decolonial, ao propor, por exemplo, uma História do Brasil escrita por mãos negras e a partir de seus próprios referenciais. Vivemos em uma sociedade que por um longo tempo “histórias únicas” foram contadas e encaradas como únicas e universais, servindo assim para apagar e silenciar trajetórias de povos e indivíduos. Ao se contrapor a um modelo de historiografia eurocêntrica, Beatriz Nascimento elaborou uma sólida teoria criticando a maneira como se apresentavam as narrativas sobre a realidade brasileira.

É importante pensarmos em quais narrativas historiográficas e escolares estão presentes nas escolas do Brasil. Embora tenha havido algumas mudanças nos últimos anos com a

aprovação de uma legislação que torna obrigatório o ensino de outras culturas, o ensino nas escolas no Brasil ainda é pautado pelo eurocentrismo. Beatriz nos aponta caminhos que nos levam à descolonização da História do Brasil incidindo dessa forma em uma descolonização dos currículos. Essa mudança é urgente para que não continue se perpetuando apagamentos, distorções e uma visão incorreta do nosso passado.

2.2.1 A condição da mulher negra: um passado que se faz presente

Beatriz Nascimento foi uma pioneira no Movimento Negro contemporâneo e lutou pela igualdade racial e pelo direito das mulheres negras no Brasil, que historicamente sofreu e vem sofrendo com as mais diversas formas de violência. Infelizmente em um episódio trágico, Beatriz tornou-se uma vítima daquilo que passou a vida denunciando, o feminicídio, embora esse termo não fosse utilizado no período.

Embora o enfoque principal do seu pensamento não seja as discussões de gênero, sua produção foi fundamental para a compreensão da opressão sobre as mulheres negras. Como reconhecimento ao seu trabalho sobre a temática, em 1987 ela recebe o título de Mulher do ano 1986, pelo Conselho Nacional de Mulheres no Brasil.

A partir de sua experiência, produziu teorias e epistemologias que nos ajudam a pensar em especial no papel da mulher negra na sociedade brasileira, conhecimento que é vital no atual contexto em que vivemos em que esse grupo social ainda ocupa o local de maior vulnerabilidade no país.

No artigo “*A mulher negra no mercado de trabalho*”, Beatriz reflete sobre a condição de inferioridade da mulher negra e atribui-a a uma herança do período colonial, marcado por uma estrutura social hierarquizada, racista e patriarcal. Mesmo havendo uma maior flexibilização das atividades produtivas devido ao processo industrial pelo qual o Brasil passou a partir dos anos de 1930, o critério racial continua sendo um elemento determinante que seleciona os espaços que cada grupo social vai ocupar (RATTS, 2021, p. 55). Assim a pessoa negra, a mulher em especial, relegada a lugares inferiores e vítimas de preconceito racial e de gênero:

Se vê, deste modo, ocupando os espaços e os papéis que lhe foram atribuídos desde a escravidão. A “herança escravocrata” sofre uma continuidade no que diz respeito à mulher negra. Seu papel como trabalhadora, a grosso modo, não muda muito. As sobrevivências patriarcais na sociedade brasileira fazem com que ela seja recrutada e assuma empregos domésticos, em menor grau na indústria de transformação, nas áreas urbanas e que permaneça como trabalhadora nas rurais (NASCIMENTO, 2018b, p. 82).

A fala de Beatriz embora tenha sido proferida em relação à sociedade brasileira dos anos de 1970, continua sendo atual, pois o que se verifica é que as mulheres negras continuam ocupando espaços e postos de trabalho que lhe foram atribuídos no passado, no período da escravidão, em funções de domésticas e mal remuneradas vistas como “tarefas femininas”.

A feminista Preta-Rara (2011)⁵⁸, em um trabalho potente e emocionante cujo título é “*Eu, empregada doméstica – a senzala moderna é o quartinho da empregada*”, reuniu depoimentos de diversas empregadas domésticas nos dando a dimensão da permanência de heranças coloniais em nossa sociedade. Há toda uma estrutura racista e patriarcal que impede que as mulheres negras - racializadas e descendentes de escravos (RATTS, 2021), saiam de uma condição histórica de subalternidade e continuem sendo estereotipadas e objetificadas, sem possibilidade de ascensão social. “O fato mesmo de ser mulher, atraiu para si um tipo de dominação sexual por parte do homem, dominação que se origina nos primórdios da colonização” (RATTS, 2006, p. 106) e foi se cristalizando no imaginário brasileiro por meio de representações estereotipadas, associada ao erotismo, à sexualidade e a desejos libidinosos, em oposição à mulher branca, sinônimo de pureza, castidade e maternidade.

Beatriz Nascimento destaca a importância da educação para superação de uma realidade de exclusão. A historiadora defendia que “a educação é um requisito para o acesso às melhores ocupações na hierarquia de empregos” (NASCIMENTO, 2018a, p. 83). Devido à baixa escolaridade, as mulheres negras não conseguem ascender socialmente e são quase sempre preteridas em relação às brancas para exercerem funções que envolva contato com o público. Com relação à realidade da mulher negra tais avanços são bem mais obstaculizados, em grande medida, pela sua baixa escolaridade, já que “a educação é um requisito para o acesso às melhores ocupações na hierarquia de empregos” como aponta Beatriz Nascimento (RATTS, 2021, p. 59). Afirmava que a educação contribuía para a diminuição do fosso que separava homens e mulheres brancas, embora ainda persistissem assimetrias de cargos e ganho salarial.

Beatriz Nascimento ressaltava também sobre como a condição de desvantagem e subordinação da mulher negra impacta substancialmente em sua afetividade e nas relações com o outro sexo. No artigo “A mulher negra e o amor” Beatriz Nascimento destaca aspectos importantes sobre a condição amorosa/afetiva/sexual da mulher negra:

⁵⁸Preta-Rara é o nome artístico de Joyce da Silva Fernandes É uma mulher negra, rapper, historiadora, turbanista, modelo e influenciadora digital. Lançou em 2016 no Facebook, a página “Eu, empregada doméstica”, que possibilitou o compartilhamento de vivências e discussões sobre as trabalhadoras domésticas do país.

Não há noção de paridade sexual entre ela e os elementos do sexo masculino. Essas relações são marcadas mais por um desejo de exploração por parte do homem do que pelo desejo amoroso de repartir afeto, assim como o recurso material (NASCIMENTO apud RATTS, 2021, p. 233).

Essa falta de paridade sexual acaba afetando a autoestima e subjetividade da mulher negra e dificultando relações amorosas saudáveis alicerçadas na parceria. A historiadora destaca que nos lares das camadas mais baixas da população, a mulher negra é o verdadeiro eixo econômico, ou seja, é ela a mantenedora da família, formada geralmente por marido, filhos e parentes em condições de vulnerabilidade material. Mesmo aquelas que atingem uma formação profissional mais avançada e determinado padrão social, apresentam dificuldades no campo afetivo, seja pelo preconceito racial e de gênero, que tem como consequência sua objetificação, seja pelo ideal de beleza branca em vigor no qual não se encaixam ou até mesmo por não aceitarem se sujeitar a uma submissão amorosa. Segundo Beatriz o trânsito afetivo da mulher negra é extremamente limitado (NASCIMENTO, 2018b, p. 356).

Por compartilhar experiências tão adversas, a mulher negra não pode se fechar e se negar a usufruir desse sentimento que é o amor. Para tanto, Beatriz Nascimento aponta que “cabe a essa mulher a desmistificação do conceito de amor, transformando este em dinamizador cultural e social”. Isso significa que o amor deve ser entendido para além do amor romântico segundo a visão eurocêntrica, onde o príncipe se apaixona pela princesa e vivem felizes para sempre.

O amor pensado por Nascimento é aquele que envolve práxis e atua como um ato de resistência, pois o amor é mais que um sentimento, amor é ação segundo bell hooks, que ainda enfatiza sobre a importância do amor-próprio, o cuidado consigo mesma, pois o amor possibilita não apenas sobreviver, mas sim viver de forma plena. A opressão e a exploração afetam consideravelmente a capacidade de amar da população negra, por isso, a repressão dos sentimentos é acionada de forma tão recorrente. O amor teria, portanto, uma ação transformadora na vida da mulher negra

Quando nós, mulheres negras, experimentamos a força transformadora do amor em nossas vidas, assumimos atitudes capazes de alterar completamente as estruturas sociais existentes [...] quando conhecemos o amor, quando amamos, é possível enxergar o passado com outros olhos; é possível transformar o presente e sonhar o futuro. Esse é o poder do amor (HOOKS, 2010).

Beatriz Nascimento ao abordar aspectos da subjetividade da mulher negra é assertiva ao identificar que as relações de afeto estão interligadas com a questão racial e para essas mulheres viver em uma sociedade em que os valores da branquitude são considerados padrão, é viver nas margens e ter a todo instante sua existência inferiorizada e escolhas afetivas limitadas. Levar

para o ambiente escolar essas reflexões de Beatriz é contribuir para o entendimento de como o racismo e o sexismo ordenam as escolhas afetivas das mulheres negras, o que faz com que elas integrem de forma acentuada as estatísticas que envolvem mulheres celibatárias e mães solo.

2.2.2 Quilombo é união, é espaço de resistência cultural e reconhecimento da identidade negra

Beatriz Nascimento desenvolveu pesquisas em comunidades rurais e fez uso da História oral, observação participante, etnografia e se debruçou em arquivos, sendo seus estudos uma contribuição para o que se sabia e se produzia até então sobre quilombos. Fez críticas aos estudos oficiais descritivos sobre quilombo por carecerem de pesquisas mais aprofundadas e enfatizou o predomínio de generalizações e imagens estereotipadas sobre a organização dos quilombos e da população negra. “Nessas descrições reforçam-se as noções dos negros como seres primitivos, malfeitores e irresponsáveis, e dos quilombos como bandos destituídos de caráter político” (RATTS, 2021, p. 110).

A pesquisa sobre quilombo foi umas das temáticas mais caras na obra de Beatriz Nascimento. Por quase vinte anos investiu em pesquisas que resultaram em produções de artigos, entrevistas, poemas e um documentário, *Ôri*, obra que deu um maior reconhecimento a ela. Foi lançado no ano de 1989, dirigido pela cineasta Raquel Gerber, contando com a narração da própria Beatriz e seus textos autorais.

Imagem 7. Beatriz Nascimento e Raquel Gerber.



Fonte: Imagens de divulgação do documentário *Ôri*, (Gerber 1989).

Quilombo é uma palavra proveniente da língua africana que significa “união”, sua origem vem dos povos bantos, mas não é algo que se manteve estático no tempo (NASCIMENTO, 2018a). Genericamente, de acordo com o Conselho Ultramarino, de 2 de dezembro de 1740, quilombo ou mocambo é definido como “toda a habitação de negros fugidos

que passem de cinco em parte desprovida, ainda que não tenha ranchos levantados nem achem pilões neles”. (NASCIMENTO, 2018d, p. 68).

Beatriz se contrapôs a essa definição generalizante, usando como exemplo Palmares e outros quilombos, que possuíam em torno de 20 mil pessoas, portanto a lógica de organização diferenciava-se de agrupamentos pequenos. Segundo Nascimento a essência do quilombo é a junção, aglutinação, então, “no momento em que o negro se unifica, se agrega, ele está sempre formando um quilombo” (NASCIMENTO, 2018c, p. 126). Está eternamente formando um quilombo, o nome em africano é união, portanto, quilombo é uma “condição social” e não pode ser somente resumido a espaços de fuga.

Sob o ponto de vista da historiografia oficial, por meio de generalizações, nega-se toda a diversidade e complexidade de relações existentes nos quilombos. Um exemplo disso é a existência nesses núcleos populacionais de pessoas escravizadas e pessoas livres, uma produção excedente que possibilitava relações comerciais com regiões vizinhas e uma organização política própria. Essa visão predominou devido à “passividade da literatura sobre quilombos” (NASCIMENTO, 1976, p.73) existente até então. Beatriz critica essas interpretações generalizantes sobre quilombo como apenas um refúgio de negros fugidos, ou à experiências de luta armada e caráter insurrecional (REIS, 2019), desconsiderando-se o conceito de paz quilombola. Sobre isso Nascimento destacou:

Podemos ver, portanto que, estabelecido num espaço geográfico, presumivelmente nas matas, o quilombo começa a organizar sua estrutura social interna, autônoma e articulada com o mundo externo. Entre um ataque e outro, da repressão oficial, ele se mantém ora retroagindo, ora se reproduzindo. Esse momento, chamaremos de *paz quilombola*, pelo caráter produtivo que o quilombo assume como núcleo de homens livres, embora potencialmente passíveis de escravidão (RATTS, 2021, p. 133).

Observa-se no trecho acima que os negros compartilhavam uma existência humanizada, algo que lhes foi negado ao serem trazidos da África. Assim, destaca-se o quão lacunar era a literatura sobre quilombos antes de Beatriz, uma produção limitada, estereotipada, generalizante e marcada pela visão do colonizador. Isso ficava evidente nas palavras de Beatriz “creio que se o escravo negro brasileiro tivesse podido deixar relato escrito, com certeza, teríamos mais fontes da “paz” quilombola do que da guerra”, “[...] O antes e o depois da guerra dos quilombos é que necessita ser conhecido” (NASCIMENTO, 2018a, p. 76-77).

João Carlos Reis afirma que a obra de Beatriz Nascimento nos ajuda a ter uma compreensão mais ampla sobre os quilombos e nos adverte: “associar esta organização social somente à guerra e insurreição, favorece a narrativa de eternos vencidos. Torna-se pernicioso

para nossa consciência” (REIS, 2019, p. 15). Assim a recuperação da História e da memória do quilombo é fundamental para se pensar a formação social e a identidade cultural brasileira.

Estudiosos da historiografia tentaram minimizar a atuação dos quilombos sugerindo que a fuga é uma forma negativa de luta (NASCIMENTO, 1976, p. 73) e que politicamente, os envolvidos não lograram êxito, pois não chegaram a tomar o poder. Beatriz ressalta então que a fuga [...] “é, portanto, a forma de reação primeiramente escolhida e largamente usada para iniciar uma nova ordem realmente autônoma.” (NASCIMENTO, 1976, p. 72) e era realizada de forma consciente (NASCIMENTO, 1976, p. 74) e não pela inaptidão em resistir. Afirma também que o objetivo maior era manter a estrutura social e cultural do povo negro e não a tomada de poder (NASCIMENTO, 1977, p. 130).

Em sua pesquisa sobre quilombos, Beatriz se distancia da concepção de quilombo como apenas um território de negros fugitivos e como uma reação negativa à dominação. Beatriz enfatiza o seu caráter de sistema social alternativo:

O quilombo não é como a historiografia tem tentado traduzir, simplesmente um reduto de negros fugidos, simplesmente a fuga pelo fato dos castigos corporais, pelo fato de os negros existirem dentro de uma sociedade opressora, mas também a tentativa de independência de homens que procuram por si só estabelecer uma vida para si, uma organização social para si. (NASCIMENTO, 1977, p. 129)

Nessa perspectiva os sentidos atrelados ao quilombo são de independência e autonomia. O quilombo representa um mecanismo de resistência cultural e espaço de autorreconhecimento da identidade negra. Em seus estudos observou que a ideia de desaparecimento dos quilombos com a abolição da escravidão é um grande equívoco disseminado por um longo tempo. A partir daí desenvolveu o conceito de continuidade histórica, ou seja, nas áreas que foram quilombos no passado, no presente se estruturam favelas. As favelas representam uma continuidade histórica-físico-espacial das organizações sociais conhecidas como quilombos (RATTS, 2021, p. 116).

Beatriz Nascimento entendia que, os quilombos como sistemas sociais alternativos atemporais se ressignificaram e se atualizaram no presente não apenas nas comunidades negras rurais, mas também em territórios de maioria negra: favelas, bailes *blacks*, escolas de samba, terreiro de candomblé.

A continuidade histórica dos quilombos metaforicamente se “projetou no século XX como uma forma de vida do negro e perdura até hoje” (NASCIMENTO, 1977, p. 129), isto é, o quilombo é uma forma de “SER E ESTÁ NO MUNDO”. Ainda nesse sentido Reis (2019, p.18) acrescenta que “o quilombo continua no século XX como um instrumento ideológico para

a luta do negro”, com um sentido de luta por autoafirmação de sua identidade negra, luta pela preservação de suas práticas culturais e pela construção de outro modelo de sociedade.

Beatriz nos deixou um dos estudos mais completos sobre quilombos e sua ideia de continuidade histórica nos ajuda a compreender tanto a permanência de quilombos hoje, embora ressignificados, como também as estruturas que continuam oprimindo a população negra. Apresentar aos alunos diferentes abordagens e leituras sobre a realidade brasileira como a de Beatriz Nascimento é contribuir para a formação de subjetividades emancipatórias (GOMES, 2018, p.232).

2.3 Lélia Gonzalez: contribuições para uma educação que rompa com entraves sociais impostos às mulheres racializadas

Intelectual, militante e feminista negra, destacou-se na luta contra o racismo e a desigualdade entre os sexos em nossa sociedade. Lélia Gonzalez foi uma das pensadoras feministas mais importantes do século XX. A negra menina, antes de se tornar Lélia Gonzalez⁵⁹, recebeu o nome de Lélia de Almeida ao nascer em 1935, em Belo Horizonte. Filha do operário negro Acácio Joaquim de Almeida e de Urcinda Serafim de Almeida, empregada doméstica, analfabeta e de ascendência indígena.

Oriunda de uma família de 18 filhos, sendo a penúltima entre esses, Lélia Gonzalez aos sete anos, após o pai já ter falecido, migrou para o Rio de Janeiro com a mãe e os irmãos⁶⁰. A mudança para o Rio de Janeiro é um evento marcante para a sua posterior trajetória como militante negra feminista, “o deslocamento social e espacial parece ser uma dimensão muito importante na trajetória de intelectuais negros oriundos das classes populares” (RATTS; RIOS, 2010, p. 26).

Gonzalez definia-se como uma jovem tímida, recatada e altamente reprimida (O Pasquim, 1986, p.9), no entanto, nos estudos se destacava em relação aos seus colegas. Nos anos de 1950 cursou o científico no famoso e tradicional Colégio Pedro II e já por essa época era atraída pelas disciplinas de humanas. Aos 23 anos concluiu o Ensino Superior em bacharelado e licenciatura em História e Geografia na Universidade Estadual da Guanabara,

⁵⁹A adoção do sobrenome Gonzalez é uma homenagem feita ao marido Luiz Carlos, que segundo Lélia, foi uma pessoa muito importante no despertar para uma visão crítica do mundo, e mesmo sendo um homem branco lhe despertou para seu pertencimento racial e embranquecimento pelo sistema (RATTS, RIOS, 2010, p. 52-53)

⁶⁰A mudança da família para o Rio de Janeiro está ligada ao fato de seu irmão Jaime de Almeida – para Lélia um pai simbólico, ser jogador de futebol e buscar maior reconhecimento, o que veio a ocorrer, tornou-se um importante jogador no país (RATTS, RIOS, 2010, p. 27; 30). Jaime ao conseguir estabilidade financeira proporcionou à Lélia condições adequadas para estudar e se desenvolver, percurso fundamental para que ela rompesse barreiras raciais, sociais e de gênero (RATTS, RIOS, 2010, p. 31).

atual Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Posteriormente concluiu na mesma universidade uma formação em Filosofia (RATTS; RIOS, 2010, p. 40). A historiadora e filósofa aproximou-se também da antropologia e da psicanálise⁶¹.

Ao investir em sua formação educacional, Lélia percorreu uma trajetória na contramão dos papéis pensados e naturalizados para as mulheres de sua época: mãe, esposa e dona de casa. Sendo mulher negra, sua situação se afastava ainda mais do modelo e das estatísticas em um período em que 97% das pessoas que cursavam um Ensino Superior eram pessoas brancas:

[...] o sistema educacional era muito discrepante entre negros e brancos, e isso resultava na dificuldade de acesso da população negra à escolaridade e a à ascensão social. Tal “pressão” não vinha apenas dos próprios familiares e vizinhos, mas também de ônus acumulado com a discriminação racial e de gênero. A sociedade da época não estimulava as mulheres a cursar o ensino superior. Fazia o mesmo com as pessoas negras, mais ainda com as mulheres negras (RATTS; RIOS, 2010, p.41).

Foi em ambientes acadêmicos adversos à sua corporeidade que Lélia enfrentou os primeiros desafios ao ter que se encaixar em padrões, normas corporais e comportamentais (LOURO, 2007). Nessa fase ainda não tinha desenvolvido seu lado militante e era afastada da comunidade e das causas negras (RATTS; RIOS, 2010, p.38), o que tornou mais “natural” o enquadramento em uma estética e ética da ideologia branqueamento, que envolve “a dominação da negrada mediante a internalização e a reprodução dos valores brancos ocidentais” (GONZALEZ, 1984, p. 237). A imagem abaixo é de uma Lélia jovem, com cabelos lisos e controlados, uma exigência imposta às mulheres negras para se encaixarem no padrão de feminilidade aceitável pela sociedade⁶².

⁶¹Gonzalez participou da fundação do Colégio Freudiano no Rio de Janeiro, em 1975, juntamente com Magno Machado Dias e Betty Milan, instituição fundamental para a difusão do pensamento de Lacan no Brasil (RIOS, Flávia. Lélia Gonzalez. Mulheres da Filosofia. Disponível em: <<https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/lelia-gonzalez/>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

⁶²Assim como outras mulheres negras, Lélia vivenciou um processo de normatização em relação ao próprio cabelo “o cara dá um jeito assim.... passa um creme rinse, fica mais claro, ´da uma esticada no cabelo, tudo bem....E eu não quero dizer que eu não passei por isso, porque eu usava peruca, esticava o cabelo, gostava de andar vestida como uma lady” (RIOS; LIMA, 2020, p.287).

Imagem 8. Fotografia de Lélia Gonzalez em 1966.



Fonte: Acervo Lélia Gonzalez (2022).

Gonzalez ao falar de seu período como estudante, se definia como [...] “uma pretinha legal, inteligente, [...] na faculdade eu já era uma pessoa de cuca, já perfeitamente embranquecida pelo sistema” (GONZALEZ *apud* RATTS; RIOS, 2010, p. 41). Teve uma vasta atuação como professora⁶³ na educação básica e no Ensino Superior – em instituições públicas e privadas, atuando como professora de filosofia, História da educação e História moderna e contemporânea. Por ser fluente em francês, inglês e espanhol, trabalhou como tradutora e foi responsável pela tradução de materiais que seriam utilizados em cursos de Filosofia no Brasil.

2.3.1 O Tornar-se Lélia Gonzalez: afirmação identitária e o surgimento de uma Intelectual ativista

Lélia foi casada com Luiz Carlos Gonzalez⁶⁴, homem branco, de origem espanhola que foi determinante para afirmação de sua identidade negra. Em entrevista nos EUA falou sobre esse período da vida: “o Brasil é aceitável que um homem branco tenha um caso com uma mulher negra, mas casamento é outro assunto. Quando eles descobriram que nos casamos, ficaram furiosos. “Me chamaram de preta suja. Era isso que eu tinha me tornado aos olhos deles [...]” (GONZALEZ 2020, p. 283).

Uma relação inter-racial deu a ela dimensão concreta da inexistência do mito da democracia racial na sociedade brasileira e o pensamento “preta pra cozinhar, mulata pra

⁶³Lélia era reconhecida por uma elevada inteligência, possuidora de vasto conhecimento, ter ótima comunicação e capacidade argumentativa. (RATTS; RIOS, 2010, p. 48).

⁶⁴Luiz Carlos Gonzalez era de origem espanhola, foi colega de faculdade Lélia no curso de Filosofia. O casal enfrentou séria oposição da família de Luiz Carlos por conta do preconceito racial. Por conta de instabilidade emocional ele cometeu suicídio (RATTS; RIOS, 2010, p.52). Lélia manteve o sobrenome Gonzalez como uma homenagem a marido.

fornicar e branca pra casar” (LIMA; RIOS, 2020, p. 59) fez mais do que nunca todo sentido. Segundo Lélia, o marido foi quem lhe despertou para questões sobre identidade racial e autoconhecimento, mesmo sendo branco “[...] foi a primeira pessoa a me questionar com relação ao meu próprio branqueamento” (RATTS; RIOS, 2010, p.53).

Os enfrentamentos com a família do marido e sua morte fizeram com que ela passasse por um “processo de busca e de reconstrução pessoal identitária” (RATT; RIOS, 2010, p.59). A morte da mãe também fez parte desse processo e a perda duas pessoas próximas, funcionou como um divisor de águas em sua trajetória pessoal e política e a fez se voltar para suas raízes e a se enxergar de outra forma.

Nos anos de 1970, Lélia se aproximou de militantes comunistas e passaram a fazer reuniões em casa, o que não demorou para que fosse vista como uma ameaça pelas autoridades políticas. Nesse período também apresentou um maior interesse e envolvimento com o Movimento Negro em Rio de Janeiro e São Paulo e Salvador. Essas movimentações, sua formação intelectual e a conscientização em relação às questões de raça e gênero contribuíram para o nascimento de uma intelectual ativista negra insurgente (RATTS; RIOS, 2010, p.71) e para a construção de uma imagem pública. Uma das evidências marcantes do ativismo negro no contexto da década de 1970, se dava pela exibição dos cabelos afros, e Lélia seguiu esse importante caminho afirmativo.

Imagem 9. Fotografia de Lélia Gonzalez em Dacar (Senegal), em 1979.



Fonte: Acervo Lélia Gonzalez (2022).

Após ter passado por uma espécie de metamorfose, “corporificação da consciência negra”⁶⁵ e ter se conectado às suas origens, Lélia Gonzalez trabalhou incessantemente pela causa negra e pela igualdade de gênero. Essa fase foi caracterizada por intensa produção

⁶⁵RATTS, A.; RIOS, F. M. L. G.: Retratos do Brasil Negro. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2010.

intelectual e participação em eventos políticos diversos⁶⁶. Participou ativamente da escrita de livros⁶⁷, artigos, ensaios, textos em jornais, em eventos para formação política de ativistas, como organizadora, palestrante etc. Uma das especificidades da escrita e da oratória de Gonzalez era o uso de uma linguagem carregada de expressões populares, de gírias e dialetos, língua descrita pela própria como pretuguês, ou seja, a língua portuguesa falada em território brasileiro com influência do africano. Ainda nesse trabalho nos debruçaremos com mais atenção nesse conceito.

Lélia esteve envolvida na fundação do Movimento Negro Unificado em 1978, primeiro movimento organizado a nível nacional para o combate ao racismo. Em 1983, Lélia juntamente com outras mulheres negras como Jurema Batista, Sandra Bello, Elizabeth Viana, Jane Thome, Miramar Correa criaram o Nzinga⁶⁸ – primeiro Coletivo de Mulheres Negras. Sobre o nome do coletivo, Lélia destaca:

A escolha do nome Nzinga tem a ver com a nossa preocupação de resgatar um passado histórico recalçado por uma “história” que só fala dos nossos opressores. A famosa rainha Jinga (Nzinga) teve um papel da maior importância na luta contra o opressor português em Angola. O pássaro que usamos como símbolo tem a ver com a tradição nagô, segundo a qual a ancestralidade feminina é representada por pássaros. E nossas cores têm a ver, o amarelo com Oxum e o roxo com o movimento internacional de mulheres. (GONZALEZ, 2020, p.108).

O Nzinga, com sede na Associação do Morro dos Cabritos, zona oeste do Rio de Janeiro, apresentou todo um diferencial por incorporar mulheres de diferentes segmentos sociais, tendo dessa forma uma abrangência maior por contar com a participação de mulheres negras faveladas e da classe média. A participação no coletivo foi fundamental para seu envolvimento com a causa feminista. Pode-se dizer que o grupo foi um marco para o Feminismo Negro, pois

⁶⁶Essa fase do movimento negro no Brasil assinala novos tempos, com uma “nova militância” caracterizada por uma atuação além de protestos ou agrupamentos restritos a associações negras. As manifestações se tornaram mais frequentes e ocorrendo em espaços públicos, visando maior alcance, visibilidade e diálogo com população em geral. “Ser militante naquele tempo era, sobretudo, agir em espaços abertos de enfrentamento político” [...]. (RATTS, Alex; RIOS, Flavia M. Lélia Gonzalez: Retratos do Brasil Negro. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2010).

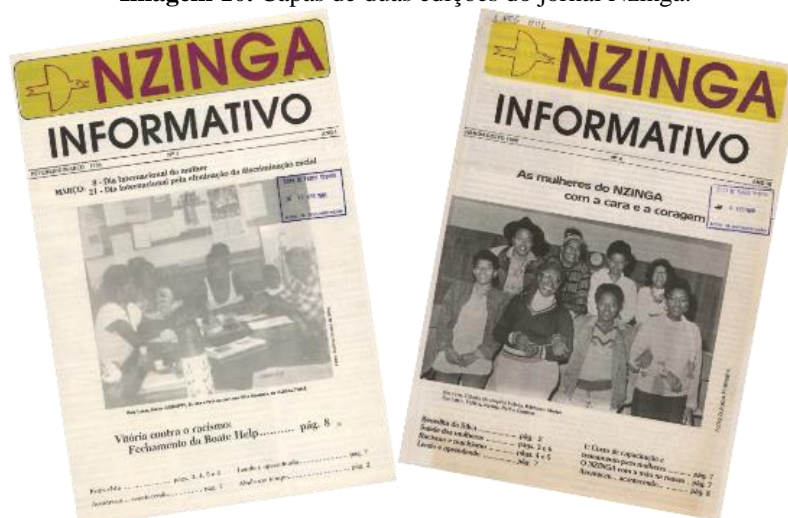
⁶⁷Publicou dois livros: O lugar de negro, de 1982 (coautoria com o sociólogo argentino Carlos Hasenbalg) e Festas populares, de 1989.

⁶⁸O nome Nzinga, em homenagem a uma das maiores rainhas angolanas que resistiu à dominação portuguesa no século XVII, foi sugestão de Lélia, sua primeira coordenadora, fruto de suas pesquisas sobre a história das mulheres africanas. As fundadoras e principais participantes são: Geralda Almeida Campos, Ana Garcia, Lélia Gonzalez, Sonia C. da Silva, Sandra Helena Bernadete Veiga de Souza, Victoria Mary dos Santos, Helena Maria de Souza, Jane Thomé, Jurema Batista, Miramar Costa Corrêa, Rosalia Lemos, Ivonete, Cláudia Maria Silva Pinto, Elizabeth Viana, entre outras (VIANA, 2010). O coletivo adotou como cores símbolos em sua logomarca o amarelo - que remete a Oxum, uma orixá feminina cultuada nas religiões afro-brasileiras, e o roxo do movimento internacional feminino. O símbolo do Nzinga era um pássaro, representava a ancestralidade feminina de tradição nagô. (RATTS; RIOS, 2010, p.97-98).

levantou pautas em relação à raça e gênero. A inserção de mulheres faveladas no Feminismo Negro agrega, de forma mais marcante, a temática classe social ao debate de gênero e raça. O trabalho no Nzinga colocou Lélia em contato com mulheres de diferentes realidades e isso levou a mobilizar-se na luta pela transformação dessas realidades.

Como intelectual reconhecida, ousou percorrer caminhos para além de teorias, mostrou que em sua trajetória teoria e prática não estavam apartadas⁶⁹. Dois anos após a criação do coletivo Nzinga, foi organizado o *Nzinga Informativo* (1985-1989), um jornal feito por negras e para negras. Um dos enfoques do jornal era evidenciar o protagonismo da população negra e em especial das mulheres negras por meio de abordagens diversas que atendessem as demandas feministas e antirracistas das mulheres negras.

Imagem 10. Capas de duas edições do jornal Nzinga.



Fonte: Demodê UnB (2016).

Muitas mulheres ressaltam a influência de Lélia em seus engajamentos políticos. Luiza Bairros, militante negra, conheceu Lélia Gonzalez por meio do Movimento Negro Unificado na Bahia - no qual Lélia teve participação direta na criação, destacou sobre a importância da historiadora para o movimento:

Quando a maioria das militantes do MNU ainda não tinha uma elaboração mais aprofundada sobre a mulher negra, era Lélia que servia como nossa porta-voz contra o sexismo que ameaçava subordinar a participação de mulheres no interior do MNU, e o racismo que impedia nossa inserção plena no movimento de mulheres. Mas através de muitas e longas conversas e dos textos dela, aprendemos como incorporar um certo modo de ser feminista às nossas vidas e à nossa militância, articulamos nossos próprios interesses e criamos condições para valorizar a ação política das mulheres negras (BAIROS, 2000, p. 342).

⁶⁹BARRETO, R. Uma pensadora brasileira. Cult, 2019. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/lelia-gonzalez-perfil>. Acesso em 01 de set. de 2021.

Segundo Sueli Carneiro, ela foi uma dessas mulheres impactada pela influência de Lélia e relata suas impressões ao conhecê-la no final dos anos de 1970 em uma palestra feminista:

Desde que vi e ouvi Lélia Gonzalez pela primeira vez, me decidi politicamente pela militância na questão da mulher negra. [...] O que mais me impactava em sua fala era sua capacidade de traduzir as experiências das mulheres negras como se ela tivesse o poder de perscrutar corações e mentes, sintetizar e vocalizar, dores e inquietações que nos afligiam e que não conseguíamos elaborar por nós mesmas (CARNEIRO, apud MERCIER, 2020).

Nos dois depoimentos fica claro o quanto Lélia foi importante para mobilizar, organizar e dar sentido à atuação das mulheres negras que se sentiam deslocadas no Movimento Negro quanto no feminismo. De maneira particular e com capacidade de ensinar conseguiu inspirar muitas dessas mulheres a lutar contra a situação de subalternidade em que estavam relegadas, sendo fundamental em um contexto educacional que precisa romper com as estruturas preconceituosas que ainda se mantêm no Brasil.

2.3.2 Lélia Gonzalez: um Brasil com amefricanas e amefricanos

Lélia Gonzalez se destacou pela apresentação de conceitos e temas originais e atuais que merecem uma atenção cuidadosa por nossa parte, pois trazem uma rica contribuição na luta contra o racismo e sexismo em nossa sociedade e em especial, nos espaços escolares.

Como filósofa e nutrindo bastante interesse pelo estudo da linguagem, Lélia fez uso da tradição filosófica quanto a importância da linguagem e seu uso e apresentou o “pretoguês”⁷⁰ como conceito para demonstrar a influência africana na nossa cultura. Diferentemente da produção canônica que se utiliza de uma linguagem erudita para excluir a linguagem coloquial e popular, o “pretoguês” tem a marca da africanização e através dele, colocou em xeque a linguagem padrão e tirou do silêncio interlocutores de hábitos culturais não-europeizados (TOLENTINO, 2018, p. 116). Lélia dizia que o português falado no Brasil é diferente do português de Portugal, pois falamos o “pretoguês” (LIMA; RIOS, p. 2020, p. 290) e mostrou o que isso significa:

(...) aquilo que chamo de ‘pretoguês’ e que nada mais é do que marca de africanização no português falado no Brasil (...). O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes, como o l ou o r, por exemplo), apontam para um aspecto pouco

⁷⁰Lélia ora fazia uso da palavra “pretoguês” ora do pretoguês. Nesse trabalho por uma questão de escolha usarei o “pretoguês por conter aproximação com a palavra “preto”.

explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo” (GONZALEZ, Lélia, 1988, p.70).

Observando o trecho acima, destaca-se que na palavra “framengo” em vez de flamengo há um indicativo da presença linguística africana na troca do “L” pelo “R”. O tronco linguístico Bantu, dominante nas regiões da África subsaariana de onde veio a maioria dos povos que vieram escravizados para o Brasil, desconheciam o uso do fonema com a letra L e R, no entanto ao serem obrigados a aprender o português falado no Brasil, internalizaram com mais facilidade o som do R no meio da sílaba, daí surgindo pronúncias como “brusa”, “praça”, “framengo” para se referir às palavras blusa, placa e flamengo. Esse processo deu origem a crioulação do português (TOLENTINO, 2018, p. 118).

A contribuição negra e indígena foi marcante no processo de formação linguística brasileira, porém houve a tentativa de apagamento desses marcadores linguísticos ao se estabelecer uma língua oficial, padrão, – de origem europeia. Lélia atribui a transmissão do “pretuguês” no Brasil às mulheres preta, em especial à mãe preta, responsável pela criação dos filhos e filhas da sinhá e senhor. Ao se comunicar em “pretuguês” com as crianças, ela contribuiu para disseminar valores, sentidos e um imaginário diversificado. Essa foi uma grande rasteira que as mulheres negras deram ao sistema de dominação colonial, pois por meio da linguagem a mãe preta conseguiu africanizar o português e a cultura do Brasil (GONZALEZ, 1983, apud CARDOSO, 2014, p. 17).

Algumas características podem ser identificadas na língua falada no Brasil que indicam a influência dos africanos na nossa pronúncia quando se verifica a retirada do R do final das palavras no infinitivo ou quando, por exemplo, se fala a sílaba tônica em substituição à palavra toda, como *cê* ou *tá* para, em referência a *você* ou *está*, tal como mostra a citação:

É engraçado como eles [sociedade branca elitista] gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse “r” no lugar do “l” nada mais é do que a marca linguística de um idioma africano, no qual o “l” inexistente. Afinal quem é o ignorante? Ao mesmo tempo acham o maior barato a fala dita brasileira que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa *você* em *cê*, *o está* em *tá* e por aí fora. Não sacam que tão falando pretuguês. [...] (GONZALEZ, 1984, p. 238).

Tais fenômenos linguísticos tem se proliferado bastante principalmente devido a incorporação da linguagem oral à escrita digital quando ocorre a contração de palavras deixando-se a sílaba tônica ou a exclusão do R nas palavras no infinito. Mais um elemento que pode ser citado como proveniente da influência das línguas africanas caracterizando o “pretuguês” é inexistência de concordâncias entre pronomes e substantivos, como em “as

menina”, “as pessoa”, “os pai”, “as mesa”. Isso se deve porque nas línguas africanas o plural ocorre apenas pelo uso do artigo não havendo a necessidade de o substantivo concordar. (TOLENTINO, 2018, p.119). Lélia mesmo sendo uma acadêmica, fazia questão de confrontar a linguagem acadêmica e a gramática normativa. Em várias situações fez uso do “pretoguês” em seus textos, porque além de se fazer entendida, ela queria se sentir próxima a seus interlocutores.

Quando se lê as declarações de um Dom Avelar Brandão, Arcebispo da Bahia, dizendo que a africanização da cultura brasileira é um modo de regressão, dá prá desconfiar. Porque afinal de contas o que tá feito, tá feito. E o Bispo dançou aí. Acordou tarde porque o Brasil já está e é africanizado (GONZALEZ, 1984, p. 236).

A análise de Lélia Gonzalez sobre a língua veio para escancarar a marca da cultura africana na América e denunciar o projeto de apagamento da nossa *amefricanidade* e assim fazer valer os ideais eurocêntricos. A forma irônica como que Lélia aborda a língua padrão e a maneira como enaltece o “pretoguês” é uma forma de descolonização da linguagem, pois afirma e evidencia o lugar de fala do povo negro em oposição ao pensamento eurocêntrico que a concebe como infantilizada, inferior e errada.

Lélia Gonzalez ao criticar o colonialismo e estudar a formação histórico-cultural das Américas, criou a categoria político-cultural da *amefricanidade*, um conceito em contraponto ao imperialista afro-americano e africano-americano⁷¹. A *amefricanidade* se apresenta como uma explicação inovadora sobre a identidade étnica do Brasil e de todo o continente, pois centraliza na formação do seu inconsciente, a contribuição dos negros da diáspora e dos povos originários das Américas, como os indígenas, ao contrário do que se afirmava até então, e destacava-se somente a contribuição branca, europeia (LIMA; RIOS, 2020, p. 127).

A categoria questionava a latinidade da América Latina, por ser eurocêntrica, e afirmava que o Brasil faz parte de uma “América Africana”, uma “América Ladina”, e todos os brasileiros são ladino-americanos. Portanto, “o termo *amefricanos/amefricanas* designa toda uma descendência: não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro como a daqueles que chegaram à América muito antes de Colombo” (LIMA; RIOS, 2020, p. 127). Segundo Lélia, a

⁷¹Os dois conceitos desconsideram as experiências de todo continente americano e remetem a apenas a população negra dos EUA, uma vez que, em uma postura imperialista se apropriaram do termo “América” e se consideram os únicos americanos. A ideia de Lélia era criar um conceito que contemplasse toda a dinâmica histórica, social e cultural de todo a América e ultrapassasse todas as barreiras territoriais, linguísticas e ideológicas (LIMA; RIOS, 2020, p. 135).

repulsa em aceitar a contribuição de africanos e indígenas na formação sócio-histórica da América se deve ao racismo.

O racismo foi a principal ferramenta utilizada pelo colonizador para operar a sua superioridade. De acordo com Lélia (1988), o racismo apresenta duas faces, que operam de formas diferentes, mas que apresentam a mesma finalidade: exploração/opressão. As duas manifestações do racismo são o racismo aberto, característico em regiões que a colonização se deu por países de origem anglo-saxônica, germânica ou holandesa, e estabelece que negro é aquele que tem sangue negro nas veias, ou seja, algum ascendente negro. Nesse tipo de racismo a miscigenação é algo inaceitável visando à manutenção pureza e superioridade racial. Lélia chama a atenção para a contradição dessa articulação ideológica, e destaca que o estupro e a exploração sexual da mulher negra é algo que sempre se fez presente nas relações de dominação (GONZALEZ, 1988, p. 72). Usa-se como método de manutenção da “pureza” a segregação dos não brancos. Temos como exemplo mais evidente o *apartheid* que vigorou na África do Sul entre 1948 e 1994.

O racismo disfarçado ou racismo por denegação⁷², apontado como mais eficaz e mais alienante, está localizado em países oriundos de colonização ibérica. É estruturado na miscigenação, na assimilação e na “democracia racial e foi melhor disseminado na América Latina. Lélia (1988) aponta que “o racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e indígenas na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento” (LIMA; RIOS, 2020, p. 131), que estabelece os valores e classificações do colonizador como verdadeiros e universais. A ideologia do branqueamento é o alicerce para o mito da superioridade branca.

Lélia recorre a uma análise sócio-histórica dos países ibéricos para entender as origens do racismo por denegação. Nesses países, havia uma hierarquização e dominação racial oriunda dos anos de dominação moura na região, logo as sociedades da América Latina herdaram historicamente o processo de classificação racial e sexual dos países ibéricos e por conta da organização estratificada da sociedade já garantir a superioridade do homem branco, não se estabeleceu um modelo de segregação aberta e sim o racismo por omissão (LIMA; RIOS, 2020, p. 131).

⁷²É um termo tomado emprestado da psicanálise de Freud e se refere ao “processo pelo qual o indivíduo, embora formulando um de seus desejos, pensamentos ou sentimentos, até aí recalçado continua a defender-se dele, negando que lhe pertença.” (LAPLANCE; PONTALIS, 1970, p. 564 apud FONSECA, 2021 p. 104).

Enquanto o racismo por segregação⁷³ reforça a identidade racial dos excluídos, no racismo por denegação há o estilhaçamento, fragmentação da identidade racial. Pessoas negras (pretas e pardas) internalizam os valores coloniais e negam sua condição racial. As principais frentes de mobilização e resistência ocorrem no campo cultural, embora não se possa negar, que muitas vezes insurgentes se ergueram contra o sistema opressor.

O racismo por denegação faz com que as pessoas no Brasil tenham dificuldades e demorem a passar pelo processo de autoidentificação racial (se declarem pretos e pardos). Há também uma problemática quando se trata de identificar o outro etnicamente. A identificação do colonizado com o colonizador tornam o processo de alienação mais eficiente, não é por acaso que a ideologia do branqueamento sempre encontrou terreno muito fértil para florescimento de suas ideias em nosso país. Daí a relevância de se levar para o chão da escola a produção teórica e trajetória política de intelectuais negras como Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez para que a identificação racial ocorra mais cedo e não provoque tantos impactos negativos na subjetividade de pessoas negras.

2.3.3 Feminismo afro-latino-americano e interseccional

A partir da categoria da *amefricanidade*, Lélia propôs a elaboração de um pensamento feminista afro-latino-americano, que pautasse a dimensão de gênero e levasse em consideração as características multirraciais e pluriculturais da América Latina, destacou que o feminismo como movimento teórico e prático não dava conta de abarcar as questões de mulheres (como as amefricanas e ameríndias) que vivenciavam diferentes realidades e conseqüentemente diferentes opressões. O Movimento Feminista até então era marcado pela exclusão das mulheres negras e indígenas, uma vez que havia um brutal esquecimento da questão racial (LIMA; RIOS, 2020, p.145). Propôs então um feminino pensado a partir dos grupos étnicos da América Latina.

A autora chama a atenção para a tripla opressão imposta pelo capitalismo-patriarcal-racista às mulheres da América Latina. “As mulheres ameríndias e amefricanas são, na maioria, parte do imenso proletariado afro-latino-americano” (LIMA; RIOS, 2020, p.145). Nesses cenários as diferenças são transformadas em desigualdade e discriminação.

⁷³Nessa realidade na qual podemos citar os EUA, as crianças negras já crescem sabendo o que são e não sintam vergonha de sua condição racial, o que acabou contribuindo para o desenvolvimento de uma maior autonomia, união e maior poder de mobilização nas lutas contra a opressão e conquista de direitos (LIMA; RIOS, 2020, p. 132). Entretanto não se pode negar que a repressão a pessoas racializadas que lutavam por manter seus códigos culturais foi bem intensa, principalmente após a abolição da escravidão com o surgimento de grupos segregacionistas – Ku Klux Klan. A busca pela cidadania culminou na luta pelos Direitos Civis dos anos de 1960.

Para explicar como opera a ideologia de dominação colonial no inconsciente do colonizado/colonizada, Lélia aciona duas categorias da psicanálise de Jacques Lacan (1901-1981). O termo “*infans*” se refere àquele que não é considerado sujeito, seja do próprio discurso ou de sua História. É aquele que é falado pelos outros, o equivalente a uma criança, pela dimensão da psicanálise. Nesse sentido, as mulheres têm sido historicamente infantilizadas, faladas como 3ª pessoa por um sistema ideológico que as inferioriza. Às mulheres negras além de ser-lhes negado a condição de sujeito, também lhes são negadas a própria condição de ser humano (LIMA; RIOS, 2020, p.141).

Uma segunda categoria pensada por Lélia é o “*sujeito suposto saber*” que remete a identificação que existe de uma pessoa para com outra por enxergá-la como detentora de um suposto saber/poder (LIMA; RIOS, 2020, p.143). É o que se pode observar na relação filho X pai e mãe ou aluno X professor. A categoria “*sujeito suposto do saber*” nos ajuda a compreender como a psique atua inconscientemente para o sentimento de superioridade de um indivíduo em relação a outro. Nesse trabalho, a categoria contribui para que pensemos a situação da mulher negra diante do sujeito branco.

Lélia também se preocupou em denunciar o esquecimento da questão racial dentro do feminismo na América Latina. Segundo a filósofa, as sociedades desse território são herdeiras de uma estrutura racial hierarquizada presente em Portugal e Espanha. A classificação social, ancorada no fator racial e sexual, era um fator constitutivo da formação histórico-social desses países e de forma mais violenta foi incorporada às relações sociais na América, “a questão racial na região foi escondida dentro de suas sociedades hierárquicas” (LIMA; RIOS, 2020, p.142-143).

Ao defender um feminismo afrolatino americano, Lélia tinha como premissa um movimento comprometido com as distintas realidades e opressões de mulheres indígenas e negras. Observou que a situação de exploração das mulheres latino-americanas é praticamente a mesma em diferentes países, predominando a exploração econômica associada à exploração sexual. Foi acusada de ser “causadora de caos” e “antifeminista” por trazer para o centro dos debates feministas a pauta racial. Defendia que: “nenhum movimento de mulheres pode ser considerado realmente feminista se não tiver como objetivo o combate ao racismo, sexismo e classismo” (GONZALEZ 1988, apud CARDOSO, 2014, p.979).

O feminismo afro-latino-americano de Lélia é um feminismo descolonizado, que resgata as mulheres que estão nas margens para o centro do debate em prol da construção de uma sociedade com justiça social. Uma das ferramentas teórico-metodológicas mais ricas à obra de

Lélia é a interseccionalidade, embora a mesma em nenhum momento tenha usado esse termo, pois o termo só foi cunhado em 1989 por Kimberle Creenshaw⁷⁴ (RATTS e RIOS, 2010).

Lélia de maneira pioneira tratou de forma relacional os marcadores sociais de raça, (sexo) gênero e classe, enquanto essas categorias ainda eram analisadas de forma distintas, sendo uma das pioneiras no Brasil em uma abordagem que posteriormente seria chamada de interseccionalidade. A interseccionalidade evidencia o modo como diferentes eixos de opressão estão articulados e produzem desigualdades e discriminações. Para a ativista, a luta feminista deveria contemplar as múltiplas necessidades das mulheres, sem hierarquizar as opressões, portanto a interseccionalidade como categoria de análise seria fundamental para uma compreensão mais abrangente sobre as realidades das mulheres, especialmente as mulheres negras. Seu pensamento interseccional também se deteve em entender a relação raça, gênero, classe e território. No trecho abaixo destaca-se estas intersecções foram levadas em consideração para construção das categorias *amefricanidade* e feminino-latino-americano:

[...] para nós, amefricanas do Brasil e de outros países da região – assim como para as ameríndias – a conscientização da opressão ocorre, antes de qualquer coisa, pelo racial. Exploração de classe e discriminação racial constituem os elementos básicos da luta comum de homens e mulheres pertencentes a uma etnia subordinada. (GONZALEZ, 1988)

Ribeiro (2019a) também enfatiza a importância da intersecção na compreensão da situação de vulnerabilidade em que vivem as mulheres negras. Não se pode reduzir a situação da mulher negra a apenas uma questão econômica, pois elas estão em uma posição de intersecção. “Poucos são os estudos no Brasil que abordam a intersecção de gênero e raça/etnia, as representações de gênero e os efeitos sobre a vida das mulheres nas mais diferentes áreas, como saúde, mercado de trabalho, sexualidades, relações afetivas, etc.” (CARDOSO, 2021, p. 979).

As mulheres negras no Brasil representam um quarto da população brasileira e mesmo assim a sua maioria vive uma existência marginal e em condição de subalternidade na pirâmide social, não muito diferente da situação denunciada por Lélia Gonzalez enquanto militante ativa do feminismo negro nas décadas de 1970 e 1980. A desigualdade histórica insiste em que se fazer presente. Lélia com uma rica bagagem teórica e prática militante esteve por longos anos

⁷⁴Teórica estadunidense e professora de direito da Universidade da Califórnia e da Universidade Columbia cunhou o termo interseccionalidade para pensar em as múltiplas opressões (raça, classe, gênero, sexualidade etc.) e como devem analisadas de forma imbricada e sem hierarquizá-las. A abordagem interseccional já era utilizada por Lélia Gonzalez, no Brasil e Angela Davis, nos EUA.

desenvolvendo estratégias de luta a favor do povo negro e em especial da mulher negra. Denunciou os estereótipos difundidos sobre a população negra:

Por aí pode-se imaginar o tipo de estereótipos difundidos a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão etc. [...]. Assim como a história do povo brasileiro foi outra, o mesmo acontece com o povo negro, especialmente. Ele sempre buscou formas de resistência contra a situação sub-humana em que foi lançado (GONZALEZ, 1982, p. 90).

Em sua obra *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira* (1983), destacou as representações em torno da mulher negra que predominavam na sociedade brasileira: a mulata, a doméstica e a mãe preta⁷⁵. Gonzalez (1983) evidenciava que estas representações são consequência da articulação entre racismo e sexismo e apontava a importância de se compreender como operavam esses processos e como eles impactavam na subjetividade de mulheres negras. Tais representações eram constantemente atualizadas e ratificadas pela mídia, presentes em novelas, filmes, músicas, literatura etc.

Analisando cada uma das representações sobre a mulher negra, observa-se que estão relacionadas à herança colonial racista e sexista que estigmatizavam as mulheres negras como seres objetificados e hipersexualizados. A sexualização e erotismo como algo biológico dos povos negros foi um discurso tão disseminado que atualmente essas representações negativas ainda se fazem presentes no imaginário brasileiro de forma atualizada (GONZALEZ, 1984). Essas atualizações têm por objetivo negar às mulheres negras a posição de sujeita e mantê-las na posição de subalternidade do período colonial. Hooks (1995) ao abordar as representações sobre a mulher negra na sociedade norte americana durante a escravidão e pós-escravidão, chama a atenção para o destaque que era dado ao corpo:

A utilização de corpos femininos negros na escravidão como incubadoras para a geração de outros escravos era a exemplificação prática da ideia de que as ‘mulheres desregradas’ deviam ser controladas. Para justificar a exploração masculina branca e o estupro das negras durante a escravidão, a cultura branca teve que produzir uma iconografia de corpos de negras que insistia em representá-las como altamente dotadas de sexo, a perfeita encarnação de um erotismo primitivo e desenfreado (HOOKS, 1995, p. 469)

Embora em períodos distintos, Lélia (1984), assim como Hooks (1995) apontam a construção da imagem do corpo negro feminino como naturalmente sexualizado para justificar a exploração por parte do homem branco. Outra representação da mulher negra envolve a mãe preta, que no passado colonial era geralmente uma mulher mais velha, abnegada, submissa,

⁷⁵“São representações racializadas resultantes de construções racializadas de gênero” (CARDOSO, 2014, p. 978).

encarregada do trabalho doméstico e de cuidar com parcimônia de todos da propriedade do senhor, um símbolo de subserviência e aceitação do sistema escravista. Essas características se perpetuaram ao longo dos anos, como um papel a ser seguido por todas as mulheres negras: “a mãe preta representa o esperado da mulher negra pela sociedade branca e de classe média: resignação, passividade diante das situações de violência e opressão” (CARDOSO, 2014, p. 976). Segundo Carneiro (2003) as mulheres negras atualmente ainda são pensadas para exercerem funções de servir e cuidar dos outros.

Lélia problematizou e desconstruiu esse papel de submissão e obediência da mãe preta e evidenciou toda sua agência na formação cultural brasileira. Destacou que sua atuação foi marcada por diferentes formas de resistência

[...] cuja importância foi fundamental na formação dos valores e das crenças do nosso povo. Conscientemente ou não, ela passou para o brasileiro branco as categorias das culturas negro-africanas de que era representante. Foi por aí que ela africanizou o português falado no Brasil (transformando-o em “pretuguês”) e, conseqüentemente, a cultura brasileira. (BAIROS, 2000, p. 354).

Lélia pôs em evidência não a atuação de uma mãe preta submissa, mas o protagonismo de uma mulher negra que soube se utilizar de sua posição na casa-grande para garantir sua sobrevivência e preservação de seus valores culturais e assim deixar sua marca que ainda hoje se faz presente na linguagem. Na figura da mulata a mulher negra representa “mercadoria, produto de exportação”, com seu corpo hipersexualizado e desejado. No período de carnaval transforma-se em rainha, “mulata deusa do samba”:

É nos desfiles das escolas de primeiro grupo que a vemos em sua máxima exaltação. Ali, ela perde seu anonimato e se transfigura na Cinderela do asfalto, adorada, desejada, devorada pelo olhar dos príncipes altos e loiros, vindos de terras distantes só para vê-la. Estes, por sua vez, tentam fixar sua imagem, estranhamente sedutora, em todos os seus detalhes anatômicos; e os “flashes” se sucedem, como fogos de artifício eletrônicos. (GONZALEZ, 1984, p. 228).

Passado o “entre parêntese” e endeusamento do carnaval, a mulher negra transfigura-se em empregada doméstica, lado oposto da exaltação. A doméstica representa a mucama permitida, aquela que presta serviços domésticos e sexuais ao senhor. Nesse contexto, o endeusamento dar lugar a agressividade e violência. Atualmente as mulheres negras ainda continuam sendo relacionadas a tarefas que remontam ao período escravista, identificadas como domésticas, não importando a classe social, grau de instrução ou profissão e (GONZALEZ,

1984, p. 230). Patricia Hill Collins⁷⁶ denomina essas representações de imagens de controle⁷⁷, que associam as mulheres negras à permissividade, imoralidade, passividade e servilismo. Essas representações são sempre distorcidas e negativas e têm por objetivo justificar a exploração econômica, a violência sexual e manutenção das mulheres negras na condição de subalternidade e vinculadas ao servilismo e à sexualização (GIACOMINI, 1988). Tais representações sociais da mulher negra foram bastante disseminadas a partir do século XIX por meio de produções marcadas por referenciais eurocêntricos. Uma ressignificação do papel da mulher negra só começou a ocorrer com mais intensidade na década de 1980 com o Feminismo Negro denunciando o racismo e sexismo.

Como mulher negra, por meio da educação, Lélia rompeu com entraves sociais naturalmente impostos a uma mulher racializada. Com sua atuação no Movimento Negro e feminista ao longo de toda vida lutou contra as hierarquias raciais e de gênero. Talvez o maior legado que Lélia tenha deixado seja a semente plantada no coração de outras mulheres negras, que deram continuidade à sua labuta em prol da extensão de direitos básicos a esse grupo tão marginalizado.

O legado de Lélia Gonzalez, uma das pensadoras brasileiras mais importantes do século XX, é fundamental pelo seu caráter decolonial e interseccional, seu pensamento apresenta uma potência pedagógica que amplia a capacidade de se pensar o mundo e especialmente o Brasil. Promover uma educação ancorada nos pressupostos trazidos por Lélia Gonzalez possibilita aos (as) alunos (as) o acesso a um conhecimento mais diverso e uma compreensão melhor de sua realidade. Práticas pedagógicas voltadas para outras formas de existir, de pensar, de sentir e produzir é essencial para a superação do modelo colonial e para a construção de um mundo com mais justiça social.

Homens e mulheres são alvos todos os dias de inúmeras violências por conta do seu fenótipo e gênero. Nesse sentido o papel do professor é essencial na promoção de uma educação comprometida com a descolonização da cultura, do conhecimento, da política e da mente. Como suporte teórico-metodológico apresentamos nesse trabalho uma sequência didática (SD) que

⁷⁶Professora emérita de Sociologia da Universidade de Maryland, USA, intelectual e feminista negra estadunidense, é bastante conhecida no Brasil, por participar de fóruns de mulheres negras, eventos políticos e acadêmicos. A sua obra de maior destaque “Black Feminist Thought” - *Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*, publicada originalmente em 1990 nos Estados Unidos foi traduzida para o português em 2019 por Jamile Pinheiro e organizada pela Boi Tempo Editorial. É uma grande contribuição teórica às ciências sociais e para aquelas mulheres que foram silenciadas e lutam por recuperar sua própria voz. (BUENO, W. A relevância de Patrícia Hill Collins para o ativismo intelectual de mulheres negras. *Justificando*, 2018. Disponível em: <http://www.justificando.com/2018/03/08/a-relevancia-de-patricia-hill-collins-para-o-ativismo-intelectual-de-mulheres-negras/>. Acesso em: 10 de set. de 2021.

⁷⁷Para saber mais sobre esse conceito de Patrícia Hill Collins, temos Winnie Bueno, uma mulher negra brasileira estudiosa da obra de Collins que escreveu a obra “Imagens de Controle”.

auxiliará os (as) professores (as) no desenvolvimento de práticas pedagógicas descolonizadoras que contribuem para a desnaturalização e superação do racismo e sexismo no espaço escolar.

3 A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO E DO SEXISMO NO ESPAÇO ESCOLAR

3.1 Racismo e sexismo no ambiente escolar

O racismo é uma “forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagem ou privilégios para indivíduos de grupo racial a qual pertencam” (ALMEIDA, 2019, p. 32). Consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um determinado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas.

A imagem 11 exemplifica o quão forte é a presença na sociedade brasileira de representações negativas sobre as pessoas negras e o quanto o mito da democracia racial se faz presente contribuindo para a negação do racismo.

Imagem 11. Racismo é coisa da sua cabeça.



Fonte: Antonio Junião / Ponte Jornalismo (2022).

O racismo pode se manifestar das seguintes formas: racismo individual, racismo institucional e racismo estrutural. O racismo individual se refere a atitudes preconceituosas e discriminatórias praticadas individualmente. Por essa concepção é considerado uma patologia, um desvio comportamental que pode ser solucionado mediante conscientização por meio da educação (ALMEIDA, 2019).

O racismo institucional diz respeito àquele presente nas instituições como Estado, escolas, igrejas, empresas, partidos políticos etc., e está a serviço do racismo individual. Limita o acesso, a participação e o desenvolvimento de determinado grupo (pessoas negras) nesses espaços e concede privilégios aos brancos por meio de normas e padrões. Ao contrário do que a maioria das pessoas pensam em relação ao racismo, ele não se resume a comportamentos individuais e a ofensas, ocorre também como resultado do funcionamento das instituições, que funcionam a

base de decisões políticas, e atua conferindo privilégios e desvantagens às pessoas racializadas. No racismo individual, pessoas agem contra a população negra, no racismo institucional uma coletividade age contra pessoas negras. O racismo institucional é menos evidente, mais sutil e por isso mesmo recebe menos condenação pública do que o racismo individual (ALMEIDA, 2019, p. 44).

O racismo estrutural diz respeito à presença de toda uma estrutura política, econômica, social e cultural racista (ALMEIDA, 2019). Comportamentos individuais e práticas institucionais de cunho racista são resultado de toda uma estrutura social racista. Assim é necessário que ações individuais e institucionais sejam combatidas e responsabilizadas, mas acima de tudo é preciso se lutar por mudanças nas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais. O racismo é algo tão naturalizado em nossa sociedade que pessoas racistas não admitem suas práticas por entenderem que agem de acordo com o que lhes fora ensinado como certo.

Frases como “Isso é coisa de mulher”, “menina veste rosa, menino veste azul”, “essa mulher é para casar”. Frases assim são exemplos de uma educação sexista que estabelece os comportamentos/papeis considerados adequados para o homem e a mulher. O sexismo é a discriminação baseada nas diferenças de sexo (MORENO, 1999). É uma ação preconceituosa que se estende a homens e mulheres, mas atinge especialmente as mulheres, sendo necessário combater esse tipo de opressão e lutar pela igualdade de gêneros.

O sexismo impacta diretamente na formação intelectual e social de meninas e meninos e é responsável por comportamentos que desqualificam, desautorizam e violentam as mulheres entendidas como indivíduos de menos prestígio social (SMIGAY, 2002). O feminismo tem se apresentado como caminho para a superação a esse tipo de opressão e ao patriarcado.

O feminismo é entendido como um movimento teórico, social e político organizado em contraponto à estrutura patriarcal e as discriminações e desigualdades historicamente estabelecidas entre homens e mulheres. A constituição de 1988 foi um avanço para a conquista de mulheres ao estabelecer no artigo 5º que todos são iguais perante a lei, entretanto, a desigualdade entre os gêneros ainda é uma característica marcante da sociedade brasileira e essas desigualdades afetam mais intensamente as mulheres racializadas. Como contraponto ao racismo e sexismo se desenvolveu o Feminismo Negro, movimento cuja luta é contra a intersecção de opressões: gênero, raça e classe. No Brasil essa corrente do feminismo surgiu em fins dos anos de 1970 e ganhou força na década de 1980.

A sociedade brasileira e em particular a escola, ainda sofre com os efeitos de uma herança colonial racista e patriarcal que se manifesta, sobretudo por meio da desigualdade racial

e de gênero. Somos um dos países que mais pratica violência contra os afrodescendentes e mulheres. As mulheres negras sofrem diversas opressões, os marcadores sociais de raça e gênero as mantêm na base da pirâmide social.

Em um país que até pouco tempo predominava a crença em uma democracia racial e não se admitia a existência do racismo, com a ascensão de um governo misógino e racista, as discussões sobre relações raciais e de gênero no espaço escolar são fundamentais para o enfrentamento ao sexismo e racismo e para o rompimento de um ciclo histórico que coloca mulheres negras em determinados espaços de subalternização.

Entendemos que o racismo e o sexismo se fazem presentes de diversas formas no espaço escolar, por meio da linguagem, do material didático e de práticas pedagógicas não comprometidas com a diversidade racial e de gênero. Os livros didáticos estão permeados por estereótipos negativos sobre a população negra. São associados à passividade, infantilidade, sexualidade e incapacidade intelectual isso contribui para a diminuição da autoestima, uma identidade racial fragmentada e para a auto rejeição. Carneiro (2005) chama a atenção para o fato de o sistema educacional brasileiro funcionar como um instrumento de aniquilamento cognitivo para os racialmente inferiorizados, ou seja, o racismo no país está impregnado na educação escolar e funciona como fator de inferiorização e segregação.

Sastre (1999) chama a atenção para a naturalidade como o sexismo se manifesta na escola quando:

A força do costume faz com que se aceite com naturalidade que os textos escolares situem os homens e os meninos em um status social superior ao das mulheres e das meninas; faz com que os meninos sejam representados realizando atividades socialmente valorizadas enquanto se relegam às meninas atividades consideradas de segunda ordem. Também a força do costume faz com que os rapazes sejam estimulados a se identificar com modelos de comportamento agressivo que dificultam sua entrada no mundo das relações interpessoais e dos vínculos afetivos; isso acaba condenando-os a resolver os problemas por caminhos violentos. Existe, portanto, uma importante discriminação por razões de gênero (SASTRE *et al.*, 1999, p. 19).

Esses comportamentos sociais são aprendidos desde cedo por influência de pais, mães, familiares, amigos, instituições religiosas e a mídia, essa última atua fortemente como veículo de disseminação de práticas baseadas no modelo binário que contrapõe o masculino e feminino e estabelece comportamentos considerados adequados para mulheres e homens, ou seja, atribui-se a todas as mulheres o papel de submissão e docilidade e aos homens o papel de dominação e agressividade. Tanto meninas como meninos aprendem esses valores e a tendência é reproduzi-los e levá-los para a escola. Nesse sentido defendemos que a escola como um lugar

de formação para a cidadania e para a convivência em sociedade não pode se omitir ou silenciar diante de discriminações, é preciso atuar firmemente na promoção de uma educação não sexista e antirracista.

O primeiro passo para a transformação dessas assimetrias identitárias é a tomada de consciência em relação à existência de pensamentos e comportamentos racistas e sexistas. Outra ação necessária é a adoção de materiais pedagógicos que contemple a diversidade de gênero e de raça, que ensine outros modelos de comportamento, que estimule o debate e a reflexão e que acima de tudo, aborde a História e a contribuição de diferentes sujeitos (MORENO, 1999). Por um longo tempo os livros didáticos priorizaram determinadas trajetórias em detrimento de outras, houve um verdadeiro apagamento de perspectivas históricas plurais, predominando uma História única (ADICHIE, 2019). A imagem (12) ilustra a busca pelo rompimento com uma História única e a adoção de uma abordagem plural.

Imagem 12. Vozes diversas na História do Brasil.



Fonte: Antonio Junião / Ponte Jornalismo (2022).

A História do Brasil precisa ser conhecida levando-se em conta diferentes perspectivas e abordagens, para que as vivências e contribuições como a dos afrodescendentes e mulheres sejam conhecidas e valorizadas. É inaceitável uma História do povo brasileiro pelo viés apenas do homem branco (NASCIMENTO, 2018a). Por não se sentirem representados nos materiais didáticos, os discentes e as discentes podem se sentir inferiorizados e consequentemente internalizarem ideias ainda presentes sobre a superioridade do homem branco. É necessário que recebam uma educação outra, diferente da que foi oferecida às gerações anteriores, voltada para a valorização da nossa diversidade cultural.

Nos últimos anos houve alguns avanços com relação aos papéis sociais atribuídos às mulheres e aos homens, entretanto, há ainda muito para se conquistar, pois essas conquistas na maioria das vezes não têm contemplado as mulheres não brancas. É preciso adotar uma

educação feminista que se contrapõe ao pensamento machista e sexista e às concepções estereotipadas sobre as mulheres. Mas é preciso também que a educação feminista seja antirracista, que reconheça e coloque em relevo as particularidades e trajetórias das mulheres negras que foram historicamente declaradas como seres limitados e incapazes em todas as dimensões, principalmente na intelectual.

Não há como pensar em educação antirracista e antissexista sem pensar na atuação docente. Existem muitos desafios no que diz respeito ao desenvolvimento de uma prática pedagógica que envolva a diversidade racial na escola, mas podemos apontar como os principais, a ausência de formação dos docentes.

A ausência de uma formação específica, bem como a escassez de materiais didático-pedagógicos adequados tem como consequência a inaptidão do (da) professor (a) em trabalhar com relações étnico-raciais e de gênero e agir em situações de conflitos. Eliane Cavalleiro destaca em “Do silêncio do lar ao silêncio escolar” que há um verdadeiro despreparo por parte do grupo gestor e dos professores e professoras em lidar com a diversidade étnica. Ressalta que os relacionamentos multiétnicos não são considerados nas reuniões pedagógicas e nem nos planejamentos (CAVALLEIRO, 2021, p. 54). A falta de formação específica faz com que haja um profundo silêncio em relação aos conflitos étnicos no espaço escolar. Sobre esse papel do professor no combate aos preconceitos e discriminações raciais no espaço escolar, Gomes destaca que:

Os (as) professores (as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. (GOMES, 2005, p. 60).

O trabalho com práticas pedagógicas inclusivas pressupõe o entendimento que a educação é um ato político, que leva à conscientização e a emancipação do sujeito. O oposto ocorre com a falta de formação ou uma formação deficitária que contribui para a manutenção das desigualdades sociais e das opressões, como bem destacou Maria Aparecida (Cidinha) da Silva: “o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar” (SILVA, 2021, p. 66-67).

A atuação docente no que diz respeito ao tratamento das questões de gênero⁷⁸, também é limitada pela ausência de formação específica. A atuação do professor é fundamental para que a sala de aula não se torne um ambiente marcado por conflitos e práticas discriminatórias,

⁷⁸ Usado aqui para se referir à organização social da relação entre os sexos, ou seja, diz respeito aos papéis socialmente construídos para cada sexo (SCOT, 1990).

assim apontamos aqui alguns elementos que podem contribuir nesse processo: adotar práticas que valorizem as especificidades do ser humano, evitar realizar atividades usando a separação por sexo, proporcionar atividades que estimulem igualmente alunos e alunas, não fazer brincadeiras de teor sexista, como “você corre como uma menina”, promover uma leitura crítica do material didático-pedagógico, realizar debates com os alunos sobre as manifestações do sexismo na sociedade.

3.2 Percurso metodológico

O desenvolvimento do presente trabalho se deu mediante pesquisa qualitativa e bibliográfica⁷⁹ e pela produção de uma sequência didática⁸⁰ aplicada em uma turma de 3ª série do Ensino Médio. A sequência didática intitulada “A desconstrução do racismo e do sexismo no ambiente escolar” tem como objetivos promover a desconstrução do racismo e do sexismo na escola e contribuir para que os professores atuem de forma mais consciente e intencional na superação de ideias preconceituosas e discriminatórias cristalizadas nesse espaço de formação.

A sequência didática foi dividida em sete momentos com os seguintes títulos:

- ✓ Entendendo as diferenças entre preconceito racial, discriminação racial e racismo.
- ✓ Definindo machismo e sexismo
- ✓ O *Epistemicídio* atuando na invisibilização de intelectuais negras
- ✓ Beatriz Nascimento: uma intelectual negra ainda por ser (re)conhecida.
- ✓ Lélia Gonzalez: uma referência no Feminismo Negro e na luta contra o racismo e o sexismo no Brasil.

A escolha se deu pelo entendimento de que as discussões sobre gênero e raça no espaço escolar podem ser uma ferramenta extremamente eficaz na transformação de pensamentos e comportamentos opressores, característicos da sociedade brasileira. O Brasil é um dos países que mais mata mulheres no mundo, e grande parte desses feminicídios envolve mulheres negras, é urgente, portanto, que discussões dessa natureza sejam realizadas a fim de contribuir para a transformação dessa realidade. Reconhecemos o papel essencial dos (das) docentes na adoção de prática pedagógicas voltadas para o respeito à diversidade.

⁷⁹A pesquisa bibliográfica é um instrumental eficiente, quando amparado em conhecimentos e teorias produzidas anteriormente. Portanto, através desse recurso se poderá conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre a temática ou problema pesquisados, tornando-se um instrumento indispensável para todo pesquisador (KOCHE, 1997, p.122).

⁸⁰O modelo da Sequência Didática se encontra no apêndice.

3.3 O que é uma Sequência Didática?

Também conhecida como “unidade didática”, “unidade de programação” ou “unidades de intervenção pedagógica”, refere-se a um conjunto de atividades planejadas, ordenadas, encadeadas, estruturadas e articuladas visando alcançar objetivos educacionais específicos (ZABALA, 1998, p. 18). O encadeamento das atividades é a principal característica de uma sequência didática.

Guimarães e Giordan (2011) *apud* Castellar; Machado (2016, p. 26) entendem uma sequência didática como um “conjunto de atividades articuladas e organizadas de forma sistemática em torno de uma problematização central”. A problematização envolve levar o conhecimento para a realidade dos alunos e a partir daí, por meio de questionamentos, possibilitar que eles relacionem o conhecimento à sua realidade.

É bem comum confundir uma sequência didática com um plano de aula. Os dois modelos organizam o trabalho pedagógico, mas apresentam diferenças quanto à escala de abordagem das atividades. O plano de aula enfoca nos objetivos, atividades e avaliação; a sequência didática enfoca mais minuciosamente na descrição das atividades e tarefas (CASTELLAR; MACHADO, 2016, p. 41). Outra diferença é que o plano de aula envolve apenas uma aula, na SD ocorre o desenvolvimento de uma unidade temática por completo.

Uma sequência didática resulta em dois produtos: um direcionado ao uso docente e à gestão escolar (plano de aula) e outro a ser utilizado pelos discentes (material de apoio), produzido a partir do plano de aula.

Uma (SD) faz parte do uso de metodologias ativas que se contrapõem ao modelo de ensino tradicional marcado pela centralização do ensino na figura do professor, por meio de aulas expositivas, no qual os alunos são meramente ouvintes, memorizadores e reprodutores de conhecimento.

A escolha pela aplicação de uma sequência didática exige que tanto os professores como os alunos tenham em mente o que se quer alcançar. Zabala (1998) aponta que os discentes precisam saber:

- ✓ O que vai ser realizado na SD?
- ✓ Como vai ser feito?
- ✓ Por que vai ser feito?
- ✓ O que se pretende alcançar com a sua aplicação?

Dessa forma, o uso de uma SD possibilita que a construção do conhecimento seja realizada em uma parceria aluno/professor, de maneira intencional e sem lugar para improvisos.

3.4 Passo-a-passo para Elaboração de uma Sequência Didática

O modelo utilizado abaixo é baseado na concepção de Antoni Zabala⁸¹, uma referência em estudos sobre sequências didáticas.

1ª) Apresentação da proposta aos alunos

Primeiramente, é fundamental o professor apresentar aos alunos a proposta dessa estratégia (oralmente, por meio de texto ou outro recurso). Mencionar o que vai ser realizado na SD, como vai ser feito, por que vai ser feito e o que se pretende alcançar com a sua aplicação? (ZABALA, 1998). Tanto o (a) professor (a) como alunos (as) precisam ter em mente o que se quer alcançar, por isso, essa etapa importantíssima precisa ser pensada de forma bastante cuidadosa, pois sua apresentação pode influenciar na motivação ou desmotivação do docente em participar da atividade.

2ª) Definição dos objetivos e conteúdos

O plano de aula de uma SD apresenta alguns elementos principais: problematização, objetivo geral, objetivos específicos, os conteúdos, atividade e tarefa. O sucesso de uma SD envolve o engajamento de alunos (as), para isso ele precisa se sentir partícipe da atividade, precisa ser ouvido, portanto, é fundamental que os (a) professores (a) levem em consideração os conhecimentos prévios e a realidade vivenciada pelos discentes para assim construir objetivos e atividades mais propícias. Uma SD deve ter seu objetivo geral e objetivos específicos (metas) estabelecidos a partir dos conteúdos a serem ensinados e os conteúdos selecionados devem estar relacionados aos objetivos educacionais propostos pela SD.

3ª) Definição das atividades e tarefas

Nessa etapa as atividades e tarefas são planejadas, levando em consideração os conteúdos a serem trabalhados e os objetivos educacionais da SD. As atividades (segmentos de ações que formam as tarefas) não podem ser escolhidas levemente. Elas devem seguir um encadeamento, ser variadas e adequadas a série dos alunos, seus conhecimentos prévios e a disponibilidade de recursos. O sequenciamento das tarefas possibilita a aprendizagem dos conteúdos e a aprendizagem dos conteúdos direcionam ao alcance dos objetivos. É preciso ter

⁸¹ É um educador espanhol formado em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidade de Barcelona, na Espanha, Antoni Zabala é diretor do Campus Virtual de Educação da Universidade de Barcelona, é responsável pela maior transformação do sistema de ensino espanhol, pós-ditadura de Franco, tornou-se uma referência internacional na educação.

bastante atenção nas escolhas das tarefas, pois tarefas inadequadas podem comprometer o desenvolvimento das atividades e conseqüentemente todo o processo ensino-aprendizagem. Segundo Castellar e Machado (2016, p. 34): “o plano de aula de uma SD serve para organizar a intenção do (a) professor (a) e o modo de operacionalizá-la, tendo em vista os elementos constituintes da metodologia de ensino: objetivos específicos, conteúdos e dinâmica das atividades por aula”.

4ª) Produção final/Avaliação

Essa fase é destinada para a análise do ensino-aprendizagem obtido ao longo das propostas de atividades. É o momento de verificar se as atividades e conteúdos trabalhados fizeram sentido para os alunos e alunas e se conseguiram desenvolver uma aprendizagem significativa. Segundo Zabala (1998) no processo avaliativo as atividades devem despertar atividade mental dos alunos e das alunas ao promover um conflito cognitivo entre os conhecimentos prévios e os conhecimentos adquiridos.

3.5 Local de realização da pesquisa

O presente trabalho foi desenvolvido no Centro de Ensino de Tempo Integral Polivalente Lima Rebelo, escola da rede estadual de Ensino do Piauí localizada na cidade de Parnaíba. Os sujeitos participantes da pesquisa foram alunos de 3º anos do Ensino Médio do ano de 2022. Destaca-se aqui, que devido ao distanciamento por conta da pandemia da covid-19 que nos acomete desde março de 2020, parte das ações ocorreram de forma virtual e uma outra parte presencial.

O CETI Polivalente Lima Rebelo está localizado na Avenida São Sebastião s/n, bairro Pindorama, Parnaíba Piauí, em uma área central e de fácil acesso para estudantes de diferentes bairros. Foi inaugurado em 02 de abril de 1973 com a presença do presidente da república Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) e do governador do estado do Piauí, Alberto Tavares Silva (1970-1975).

A escola tem como patrono o professor, jornalista e advogado José Pires de Lima Rebelo (in memoria), figura ilustre e de destaque na educação parnaibana, outras instituições educacionais receberam o nome em sua homenagem, como o Colégio Estadual Lima Rebelo, antigo Ginásio parnaibano e a Escola Lima Rebelo, do Centro Operário de Parnaíba. A unidade escolar Polivalente Lima Rebelo, no primeiro ano de sua inauguração ofereceu o Ensino

Fundamental maior, que continha em sua grade curricular as disciplinas de técnicas agrícolas, técnicas industriais, técnicas comerciais e educação para o lar.

A partir de 2007, devido às demandas da comunidade, foi implantado o Ensino Médio Regular e a Educação de Jovens e adultos. Em janeiro de 2009 a escola passa por um processo de reconfiguração e a modalidade de ensino em tempo integral passou a ser ofertado apenas em nível de Ensino Médio e a instituição a partir dessas mudanças foi nomeada de CEMTI (Centro de Ensino Médio de Tempo Integral) Polivalente Lima Rebelo. Atualmente a escola tem como nome Ceti (Centro de Ensino Integral) Polivalente Lima Rebelo. As turmas que não se encaixaram na modalidade implantada foram alocadas em outras escolas. A implantação do Ensino Médio em Tempo Integral na unidade fez parte de um processo marcado pela implantação de escolas de tempo integral no estado, sendo esta a primeira escola da cidade a funcionar em regime integral. No primeiro ano de mudanças funcionaram três turmas de 1ª série e a partir do ano seguinte foi-se expandindo para outras turmas.

A estrutura física da escola é composta por 12 salas de aulas, dois pátios cobertos, uma caixa d'água, um depósito de gás, uma quadra de esportes (sem cobertura), uma cozinha e um refeitório para o oferecimento de dois lanches e almoço. A escola possui cinco banheiros masculinos e sete femininos. Esses banheiros são usados também para banho após aula de educação física e no intervalo de almoço. A instituição possui também, salas para a secretaria, direção, sala dos professores, sala de coordenação, administrativo e biblioteca.

A escola está localizada em um prédio com bastante espaço, mas com uma estrutura física bem antiga e com sérios problemas na rede de instalação elétrica, o que compromete a possibilidade de salas climatizadas. Há a necessidade urgente de um transformador para que haja possibilidade de bom funcionamento de ventiladores ou de climatizadores. Observa-se que as elevadas temperaturas e ausência de condições adequadas de ventilação no turno da tarde, compromete o rendimento de alunos e professores que desenvolvem atividades nos dois turnos.

Por ocasião da implantação do modelo de ensino integral cogitou-se uma reforma para melhor atender as demandas e necessidades dos alunos, no entanto, passados mais de 10 anos de funcionamento em uma nova modalidade, foram realizadas pequenas reformas que não têm suprido as necessidades a contento de alunos e funcionários, uma vez que os educandos não têm um local para descanso no intervalo de almoço.

Atualmente (2022), a escola tem como Diretora a professora Karina Maria de Carvalho e coordenadora pedagógica Juliana Maria Teixeira. O funcionamento é de 7h20min às 17 horas com oito aulas de 60 minutos e com turmas de 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio. No ano letivo de 2022 temos 220 alunos matriculados distribuídos em 3 turmas de 1ª série (1ªA/B/C), 2 turmas

de 2ª série (2ªA/B) e 2 turmas de 3ª série (3ªA/B). A escola conta com servidores efetivos e contratados, tendo quatorze professores em regime parcial e integral de trabalho. Soma-se ao quadro de recursos humanos, trabalhadores que atuam na cantina, portaria e serviço geral.

Segundo o Projeto Político pedagógico (PPP), a escola de tempo integral prioriza, além de conteúdos acadêmicos, questões socioculturais e a possibilidade de vivências direcionadas à qualidade de vida, ao exercício da convivência solidária, à leitura e interpretação do mundo em sua constante transformação.

A principal referência para as escolas de tempo integral no Piauí foi o modelo de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral de Pernambuco, que desde 2004 vinha com essa experiência de ensino e apresentando resultados qualitativos. Nesse modelo de ensino, foi instituído um regime de dedicação exclusiva para gestores (as), professores (as) e quadro administrativo, perfazendo uma jornada semanal de 45 horas, regime esse que possibilita que os alunos possam ser atendidos a contento para além das aulas estabelecidas na grade curricular, como ocorre nos horários de estudos (HE), horário estipulado para os alunos fazerem suas atividades e tirarem suas dúvidas com os professores. O tempo de exclusividade também é usado para planejamento de atividades pedagógicas, formação profissional e desenvolvimento de estratégias de avaliação e de atividades para recuperação de aprendizagens.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição está amparado em uma proposta pedagógica focada em educação de valores, protagonismo juvenil, práticas e vivências, presença educativa, empreendedorismo juvenil e formação acadêmica. Relações étnico-raciais e de gênero não se fazem presentes no texto do PPP, o que é bastante problemático, uma vez que o debate desses temas é fundamental para uma prática educativa libertadora, comprometida com o fim das desigualdades e formação de uma sociedade plural. As informações aqui presentes foram obtidas em 2021 quando a proposta do Novo Ensino Médio ainda não havia sido implantada na instituição. Neste ano iniciou-se a implementação do Novo Ensino Médio e conseqüentemente a organização das aulas e a estrutura curricular passaram por mudanças que devido ao tempo não serão abordadas aqui neste trabalho.

3.6 Participantes da Pesquisa

Os sujeitos colaboradores foram 28 estudantes da 3ª série do Ensino Médio, sendo 16 mulheres e 12 homens entre 16 e 18 anos. A maioria declarou-se pardo.

3.7 Aplicação da sequência didática

O início da aplicação da Sequência Didática ocorreu no dia 16/05/22 e deveria se estender ao longo de uma semana, entretanto, por conta de fortes chuvas e problemas na instalação elétrica da escola os alunos e alunas foram liberados mais cedo em alguns dias, tornando necessária a remarcação dos encontros. Finalizamos os trabalhos em 03/06/22.

Em um primeiro momento apresentamos aos alunos a proposta da (SD), como seria realizada, a quantidade de encontros e quais objetivos gostaríamos de alcançar. Em seguida iniciamos as discussões analisando um estudo de caso em que a adolescente Maria Julia sofre racismo no ambiente escolar (Imagem 13).

Imagem 13. Primeira aula encontro da aplicação da Sequência Didática.



Fonte: registro da professora (2022).

A fim de melhor identificar as contribuições dos estudantes e das estudantes usamos o seguinte critério: letra “D” (se refere a discente) seguida de “F ou M” (identifica os meninos e meninas), logo após vem o 3B (equivalente à série e turma) seguido de um número (corresponde ao número da chamada para frequência).

Ao serem perguntados (Imagem 14) se já presenciaram na escola ou fora dela alguma situação parecida como a do estudo de caso, várias mãos se levantaram. O aluno DM3B30 relata que vivenciou há algum tempo uma situação envolvendo sua mãe (negra) e o pai (branco) na escola. Declarou que percebia que o pai era mais bem tratado do que a mãe quando iam pegá-lo no colégio. DF3B7, uma jovem negra adotada por pessoas brancas falou sobre como os parentes sempre fazem comentários negativos sobre pessoas negras não percebendo que ela também é negra.

Imagem 14. Primeira aula encontro da aplicação da Sequência Didática.



Fonte: Registro da professora (2022).

Com essas respostas percebemos o quanto o imaginário social brasileiro ainda é atravessado por um pensamento colonial em que predomina uma concepção inferiorizada da população negra. “No Brasil, o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais” (GOMES, 2005, p. 148). Chamamos atenção para o fato de o racismo ser um elemento estruturante da nossa sociedade.

Logo após foi perguntado à classe o que sabiam sobre racismo, preconceito e discriminação racial e em seguida apresentamos os conceitos tendo como subsídio o pensamento do advogado e professor Sílvio Almeida e da pedagoga Eliane Cavalleiro. Ficou evidente pelas respostas que existia muita confusão em relação ao entendimento dos conceitos. Uma aluna em específico mencionou uma experiência na qual foi vítima de “racismo reverso”. Essa atividade foi importante porque podemos diferenciar cada um dos conceitos com o intuito de esclarecer sobre esses equívocos. Gomes (2005) destaca a importância do entendimento conceitual desses termos ao nos ajudar a entender a especificidade do racismo brasileiro e a identificar o que é uma prática racista e quando ela ocorre no ambiente escolar.

Com relação à concepção de racismo reverso mencionado por uma das alunas, ao final da explanação a turma compreendeu que para existir racismo é preciso haver relações de poder e opressão envolvidos (RIBEIRO, 2019a). Uma vez que os espaços de poder são ocupados em sua maioria por brancos, os negros não têm possibilidade de oprimir. Ao ouvir o aluno x explicando à aluna y que o que ela sofreu não foi racismo e sim preconceito e a mesma compreendendo, percebemos que o objetivo foi cumprido.

Finalizamos com uma atividade em que a classe pôde expressar suas ideias por meio de texto ao responder à pergunta “Qual a minha contribuição para a construção de uma sociedade menos racista?”. Algumas respostas me chamaram a atenção:

DF3B21: Se colocar no lugar de quem sofre opressão racial para entender a sua gravidade e lutar ao lado dela. [...] Não ser indiferente ao presenciar uma pessoa negra sofrendo racismo, em vez disso, você deve agir e mostrar que a pessoa que sofre racismo não está só nessa luta.

Ao usar em sua resposta “opressão racial” a aluna mostrou que internalizou o conceito de racismo como algo para além de um preconceito individual e demonstrou também a compreensão de que a luta antirracista é uma luta na qual todos devem estar engajados. Em duas respostas em particular vemos uma aproximação, pois nelas se destaca o valor do APRENDER:

DF3B20: Acho que a minha contribuição é corrigindo outras pessoas e eu mesma, procurando saber cada vez mais e compreender a falta de conhecimento meu e de outras pessoas ao meu redor, como familiares, amigos e colegas da escola.

DM3B18: Alertar as pessoas que convivem comigo e ao meu redor que certos comentários e piadinhas não são legais de se fazer. Buscar aprender e entender termos racistas para não acabar usando.

O racismo como uma construção social pode ser desconstruído por meio de novos conhecimentos e aprendizagens. Nas duas respostas fica claro também a importância que os (as) discentes veem em se ensinar outras pessoas a não serem racistas.

O segundo dia de aplicação da sequência didática foi direcionado para o debate sobre machismo, sexismo e desigualdade de gênero tendo como subsídios a doutora em Psicologia Montserrat Moreno (1999) e Guacira Louro (2001). Iniciamos com uma dinâmica com balões rosas e azuis (Imagem 15 e 16) na qual foi solicitado que cada um pegasse um balão de sua preferência. Algumas meninas pegaram balão rosa, outras pegaram o azul, quanto aos meninos a grande maioria pegou o balão rosa. Um diálogo com um aluno me chamou a atenção:

PROFESSORA-PESQUISADORA: por que você pegou esse balão rosa?

DM3B15: porque eu não sou preconceituoso professora.

PROFESSORA-PESQUISADORA: Como assim? Explique melhor.

DM3B15: as pessoas dizem que a cor rosa é para meninas e a azul para meninos, só que isso não tem nada a ver....meninos e meninas podem usar a cor que quiserem e isso não interfere na sexualidade.

A resposta acima demonstra que esse aluno já percebe que em nossa sociedade são construídos costumes e comportamentos considerados adequados para meninos e meninas. Falei que aqueles ou aquelas que não se encaixam nesse padrão sofrem um tipo de preconceito denominado sexismo. Alguns comentários associaram a atividade aos comentários da ministra

Damare⁸². Falaram que infelizmente muitas pessoas pensam como Damare. Esse momento foi enriquecedor porque percebi que eles puderam associar o que estava sendo ensinado com algo da sua realidade e assim elaborarem um pensamento crítico sobre isso.

Imagem 15. Segunda aula encontro da aplicação da Sequência Didática/Dinâmica do balão.



Fonte: Registro da professora (2022).

Imagem 16. Segunda aula encontro da aplicação da Sequência Didática/Dinâmica do balão.



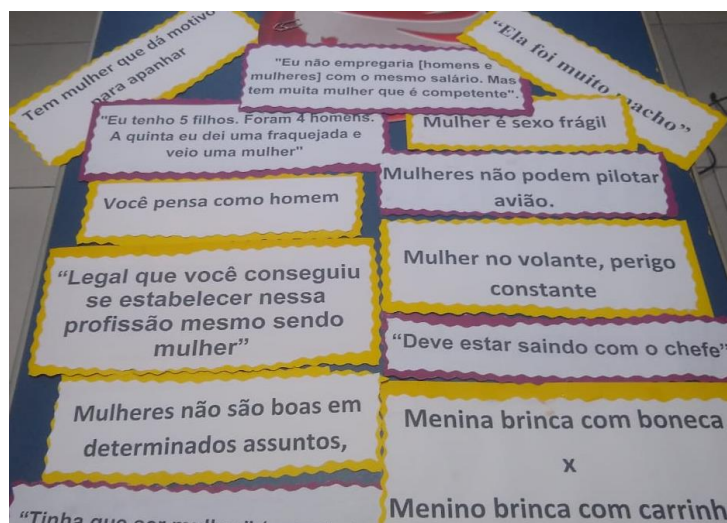
Fonte: Registro da professora (2022).

Então conversamos sobre os brinquedos que eram/são destinados a meninos e meninas. Um aluno falou que gostava de brincar de boneca e casinha com as coleguinhas, mas os pais diziam que ele tinha que brincar com carros, bola e helicópteros. Outra aluna disse que gostava de brincar de correr na rua, mas a mãe não permitia. Os comentários acima demonstram que ainda na infância a família estabelece comportamentos considerados adequados. A partir

⁸²Damare diz que nova era começou: menino veste azul e menina veste rosa. G1, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-damare-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>. Acesso em: 22 maio de 2022.

daí conceituamos sexismo de machismo e por meio de frases (Imagem 17) analisamos como essas opressões se fazem presentes em nosso cotidiano.

Imagem 17. Frases sexistas e machistas analisadas no 2º encontro da sequência didática.



Fonte: Registro da professora (2022).

O debate levou a várias manifestações. O aluno DF3A29 relatou que queria muito praticar o *volleyball*, mas devido a comentários negativos acabou desistindo, falou ainda que o pai e a mãe são extremamente machistas, mas que hoje não se deixa mais influenciar. Sobre a imposição de comportamentos socialmente impostos a meninas e meninos Albiero *et al* destaca que:

as crianças nascem sem preconceito ou distinção de gêneros e são os adultos que impõe a elas. A discrepância nas brincadeiras e nos brinquedos que são designados para meninos e meninas é um exemplo (ALBIERO, *et al.*, 2016, p.3)

A atividade do balão e os comentários ao longo do encontro, contribuíram para que observássemos que a maioria dos alunos e alunas não estão mais presos a padrões de comportamentos considerados adequados para os gêneros. Ao comentar sobre o machismo e sexismo em nossa sociedade, DM3A18 ressaltou que todos precisam se envolver na mudança dos comportamentos preconceituosos e que os homens podem contribuir incentivando as mulheres a serem o que quiserem demonstrando assim a importância dos homens também se envolverem na superação de práticas opressoras sobre a mulher.

No terceiro encontro apresentamos em um projetor multimídia algumas mulheres, mulheres negras: Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Carolina Maria de Jesus, Sueli Carneiro, Conceição Evaristo e Djamilia Ribeiro. Ao serem perguntados sobre o que havia de comum entre aquelas mulheres, todos as reconheceram como negras. Nenhuma das cinco mulheres era

conhecida pelos alunos e alunas. Então lhes falei que estavam de frente intelectuais negras invisibilizadas. Ao questioná-los sobre o que poderia ter causado tal invisibilização, uma aluna respondeu prontamente que era por elas serem mulheres e negras e por nossa sociedade ter heranças do período escravocrata que não valorizava a mulher negra.

A resposta da discente foi de encontro ao que Bell Hooks (1995) denunciava sobre os lugares de produção intelectual e de sujeito do conhecimento serem pensados para ocupação por homens brancos. Em contrapartida, desde o período colonial as mulheres negras têm sido consideradas como “só corpo, sem mente”, tornando o campo intelectual como um não lugar para essas mulheres. Sueli Carneiro (2005) baseada no pensamento de Boa Ventura dos Santos chamou de *epistemicídio* esses processos de negação aos negros à condição de sujeitos/produtores do conhecimento.

Na segunda parte do encontro tivemos uma conversa com Geice Maria Pereira Santos, uma mulher negra, mestranda em Psicologia pela UFDPAr (Imagem 18). Ela começou se apresentando mencionando parte da sua ancestralidade e isso me remeteu a famosa frase de Lélia Gonzalez “negro tem que ter nome e sobrenome, senão os brancos arranjam um apelido... ao gosto deles”. Geice destacou como as pessoas negras no Brasil sofrem os efeitos por viverem em uma sociedade que valoriza uma cultura branca eurocêntrica e desconsidera as contribuições dos africanos. A convidada apontou também como conteúdos discriminatórios estão presentes nos materiais didáticos e afetam na formação e na autoestima de crianças e jovens. Os negros são retratados quase sempre de maneira estereotipada, tudo relacionado às pessoas brancas é exaltado e às pessoas negras é inferiorizado.

Imagem 18. Roda de conversa sobre racismo e sexismo.



Fonte: Registro da professora (2022).

DF3B20 escreveu: “a roda de conversa com Geice foi muito boa e bem aproveitada, os assuntos foram explicados de forma didática”. Ao ser perguntada sobre quando ocorreu sua

identificação racial, a psicóloga falou o todo o processo de autorreconhecimento e entendimento racial ocorreu quando já estava na universidade e quando teve acesso a leituras específicas. Antes disso, era uma pessoa branqueada, com cabelo alisado para se encaixar no padrão instituído e se identificando como morena. Nesse momento a aluna DF3B23 compartilhou uma experiência pessoal e confessou que só se sente bonita com o cabelo alisado. O comentário da aluna reflete a sociedade racista na qual estamos imersos, cujo padrão de beleza é branco, características físicas, como o cabelo liso é o padrão a ser alcançado. É preciso haver uma valorização da estética negra e o rompimento com a visão de que somente pessoas brancas são bonitas.

A convidada destacou também algumas situações em que sofreu preconceito, contou-nos de quando era uma estudante de graduação e que o seu desenvolvimento e sucesso acadêmico era constantemente questionado e atribuído a supostos favorecimentos e não a seu desempenho. Mencionou ainda uma situação em que ouviu que não tinha jeito de psicóloga e uma outra situação em que foi alugar uma sala para um evento e disseram prontamente que não estavam recebendo currículo. Todas as situações mencionadas demonstram o que Nascimento (2018) e Gonzalez (2011) denunciavam anos antes sobre os papéis destinados à mulher negra na sociedade brasileira. A conversa foi bastante proveitosa, pois permitiu que uma mulher negra pudesse falar das suas vivências, suas dificuldades em viver em um país racista e patriarcal e possibilitou também um exemplo positivado para as alunas negras. Em seguida fizemos um registro fotográfico ao término da atividade com todos que participaram (Imagem 19).

Imagem 19. Roda de conversa sobre racismo e sexismo (2).



Fonte: Registro da professora (2022).

No quarto e quinto encontros apresentamos a trajetória de Maria Beatriz Nascimento usando um vídeo, uma pequena biografia com os principais acontecimentos de sua curta vida e

um depoimento de sua filha Bethania Nascimento. O vídeo produzido pela Tv Alese⁸³ aborda o trabalho empreendido por dois estudantes negros e a professora Janaina Mello da Universidade de Sergipe para visibilizar por meio da obra de Beatriz Nascimento, uma historiografia brasileira negra.

Ao perguntarmos sobre o que acharam de Beatriz Nascimento, as respostas mostraram que ficaram admirados e afetados com sua trajetória. DF3B12 falou: “ela era perfeita, como pôde morrer tão jovem”. Outros apontaram a coragem que ela teve em discutir pautas raciais e sobre desigualdade de gênero em um período crítico e de limitação democrática. Um ponto destacado por DF3B20 foi sobre as barreiras que ela teve que enfrentar, sendo mulher e negra, para frequentar lugares onde predominavam homens brancos. Nesse comentário percebemos um olhar sensível em perceber as limitações de um corpo negro se movimentar em uma sociedade que o fator racial é um elemento de diferenciação social. Uma das características de Beatriz que causou grande espanto por parte dos alunos e alunas era o conhecimento que ela tinha de várias línguas, incluindo o latim e hebraico. Isso demonstra o quão forte é o pensamento estereotipado em nossa sociedade sobre as mulheres negras, elas não são vistas como capazes de exercerem atividades cognitivas.

Na segunda parte do encontro as atividades envolveram dois temas caros ao pensamento de Beatriz Nascimento: a situação da mulher negra e os impactos do racismo na subjetividade negra. Usamos o texto “A mulher negra no mercado de trabalho” para análise. A turma pôde trabalhar no primeiro questionamento com aspectos comparativos envolvendo a condição da mulher branca e negra no período colonial. Na segunda pergunta puderam identificar rupturas e continuidades históricas nas funções e espaços ocupados pelas mulheres. Enquanto mulheres brancas, por meio da educação, ascenderam no mercado de trabalho e conseguiram diminuir a desigualdade entre elas e os homens brancos, as mulheres negras continuam ocupando funções que lhe foram atribuídas desde a escravidão, ou seja, funções domésticas (NASCIMENTO, 2018b, p. 82). Os participantes apontaram que embora o texto de Beatriz Nascimento seja de 1976, a situação dessas últimas atualmente quase não se alterou.

Em seguida por meio da leitura de trechos de Beatriz Nascimento sobre racismo, perguntamos como este impacta na saúde mental negra:

DF3B19: Conheço pessoas negras que não gostam de serem negras.

Professora-pesquisadora: E por que você acha que isso acontece?

DM3B6: Acho que deva ser porque ela já passou por muito preconceito.

⁸³ É uma emissora de televisão brasileira localizada em Aracaju, Sergipe.

Professora-pesquisadora: O que vocês poderiam fazer para ajudar pessoas que pensam assim?

DM3B6: Acredito que podemos acolher essas pessoas... elevar a autoestima dessas pessoas, dizer que são importantes.

DF3B27: Ensinar que ninguém é inferior por conta das características físicas. Essa ideia foi o europeu que inventou.

Os diálogos acima demonstram que esses jovens enxergam a negritude e reconhecem os impactos negativos do racismo na vida das pessoas negras e felizmente, podem ser de grande ajuda na acolhida dessas pessoas. No sexto encontro apresentamos a trajetória de Lélia Gonzalez, umas das mais importantes intelectuais brasileiras do século XX. Após assistirem ao vídeo “A história e o legado de Lélia Gonzalez”⁸⁴, a classe pontuou sobre alguns pontos como a diversidade de sua formação em um período em que não era comum uma mulher negra cursar um Ensino Superior, sua coragem em ser uma militante em plena ditadura militar e destacaram que assim como Beatriz, Lélia Gonzalez abordou sobre a situação da mulher negra. “Por ser negra e mulher deve ter sido muito mais difícil ter sucesso na vida”, fala de um estudante.

Em seguida enfatizamos a importância de Lélia Gonzalez para a organização do Feminismo Negro no Brasil e apresentamos um vídeo sobre a representação das mulheres negras pela mídia e a partir dele indagamos que representações são essas. DF3B19 observou que “são representações ligadas ao corpo que não mostram a mulher negra como uma pessoa com sentimentos, mas sim como se fosse um objeto”. DF3B5 destacou a erotização e como a infância das meninas negras é marcada pela violência em tentar se adequar a um padrão de mulher. D3B6 destacou a ideia de que as mulheres negras são mais resistentes a dor e então relatou uma História que foi contada pela sua mãe sobre o seu nascimento. Segundo ela, foi um parto difícil e demorado, queriam que o parto fosse normal, mas não havia dilatação, emocionada, falou que poderia ter ocorrido o pior e não está ali pra contar a História e acrescentou que antes não tinha associado aquela experiência sofrida pela mãe como uma violência racista. Todos os relatos mostram que as imagens referentes às mulheres negras continuam sendo regidas por lógicas criadas no sistema escravocrata e que na década de 1970, de forma pioneira, Lélia Gonzalez problematizou e denunciou. Seu pensamento tem sido fundamental para as transformações sociais nesse campo e para a desconstrução dessas representações.

⁸⁴Esse vídeo de aproximadamente três minutos é uma produção da Brasil de Fato produzido em São Paulo a partir da reportagem “Racismo e machismo mantêm mulheres negras no grupo de menores salários do país” de Katarine Flor que foi ao ar no site em 19/11/2019 por ocasião das comemorações da Consciência Negra. O vídeo aborda a importância de Lélia Gonzalez para o movimento negro e feminista nas décadas de 1970/1980.

Segundo Lélia (1984), a mãe-preta, a doméstica e a mulata são representações na sociedade brasileira em torno da mulher negra. A mãe-preta representa a submissão, a passividade esperada da mulher negra em sociedade, a doméstica representa aquela que presta serviços à sociedade branca e a mulata, que apenas no período do carnaval é exaltada e ocupa o lugar de “musa”, “rainha”. A máxima “branca para casar, mulata para fornicar e negra para trabalhar” (GONZALEZ, apud RIOS; LIMA, 2020, p. 169) explica como a mulher branca e negra são pensadas em nossa sociedade. Em todas as representações as últimas são destituídas da sua humanidade e, por fim objetificadas. Promover essas discussões em sala de aula é contribuir para a restituição da humanidade a esse grupo de mulheres. Propomos como atividade final a produção de um mural com mulheres negras engajadas na luta antirracista.

O sétimo encontro foi destinado para a apresentação do mural e para análise das atividades desenvolvidas. Os discentes produziram o mural em um local estratégico, por onde todos circulam. Organizaram uma apresentação e a convite, uma turma de 1ª série participou como ouvinte e isso foi bastante enriquecedor porque puderam socializar o que aprenderam e ainda incluir outros estudantes. Com isso o compromisso de visibilizar várias mulheres negras e de tornar o espaço escolar um lugar mais representativo para pessoas negras foi alcançado. Ao longo do processo foram muitos momentos de interação e de aprendizagem.

Imagem 20. Preparação de fotos para o mural.



Fonte: Registro da professora (2022).

Ao acompanhá-los ao longo dos encontros e no processo de produção das atividades me remeteu ao convite que bell hooks (2020) faz aos docentes de fazerem da sala de aula, um espaço democrático, um espaço comunitário e seguro onde todos sintam a responsabilidade de contribuir [...]. Pude vislumbrar isso acontecendo, nas perguntas que eram respondidas, nas imagens que eram cuidadosamente escolhidas, no engajamento nas atividades mesmo com várias demandas de outros professores. Nessa parte dos preparativos para a produção do mural

contamos com o talento de dois alunos, Kauã Neres Moura (autor dos desenhos da capa principal e de Lélia da capa da sequência didática) e Luis Henrique de Moraes Viana (autor do desenho de Beatriz Nascimento presente na capa da sequência didática). Os dois com um lápis e as mãos conseguiram captar Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez com extrema profundidade e emoção.

O mural produzido (Imagens 21 e 22) pela turma nos trouxe uma diversidade de militantes negras como filósofas, escritoras, médicas, psicólogas, sociólogas, políticas e professoras⁸⁵. A apresentação de mulheres negras como intelectuais foi muito importante porque rompe com a lógica perversa que estabelece que o lugar delas seja na subalternidade, na subserviência.

Imagem 21. Mural produzido pelos discentes: Mulheres negras antirracistas.



Fonte: Registro da professora (2022).

Imagem 22. Mural produzido pelos discentes: Mulheres negras antirracistas (2).



Fonte: Registro da professora (2022).

O engajamento nas atividades gerou intervenções diretas no ambiente escolar como podemos visualizar nas imagens 23 e 24.

⁸⁵As mulheres que apareceram na pesquisa dos (as) alunos (as) foram Djamilia Ribeiro, Cida Bento, Alzira Rufino, Luiza Bairros, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Conceição Evaristo, Cleidiana Ramos, Thiffany Odara, Marielle Franco, Carolina Maria de Jesus, Laudelina de Campos Mello, Jurema Werneck, Erica Malunguinho, etc.

Imagem 23. Alunos (as) preparando o espaço para pintura.



Fonte: Registro da professora (2022).

Imagem 24. Trabalho finalizado pelos alunos (as).



Fonte: Registro da professora (2022).

Destacamos a iniciativa dos (as) discentes e o trabalho em equipe para a produção dessa pintura. Um grupo preparou o espaço para a pintura, uma aluna com habilidades na grafitegem fez as letras e outro grupo fez o acabamento, sem dúvidas foram dois dias bastante movimentados. Sobre esse momento a DF3B20 destacou: “o mural tá muito lindo e a escada também, mesmo que tenham dado muito trabalho para fazer, ficaram bem posicionados e elaborados”. Essa ação além de muitas reflexões, fez com que algumas alunas, curiosas, fossem pesquisar sobre a autoria da frase. Ouvi comentários como: “ficou bonita, mas deveriam ter pintado de vermelho para representar o sangue da população negra que é morta diariamente”. Observamos que mesmo em situações não esperadas houve experiências de ensino/aprendizagem. Ao pintarem a famosa frase de Ângela Davis (Imagem 25), chamamos a atenção para o fato de que nessa luta histórica não cabe neutralidade, não basta enxergar o racismo em nossa volta, é preciso se responsabilizar, a responsabilidade leva à ação, daí à

importância de uma educação antirracista na transformação de pensamentos e atitudes intolerantes.

O momento de socialização do mural (Imagem 25) foi outro momento enriquecedor na medida em que os alunos (as) puderam erguer a voz e mais uma vez confirmar seu protagonismo na realização das atividades propostas. Sobre suas experiências ao longo das atividades DF3B5 expressou:

Durante as atividades teve muitas coisas importantes, entre elas foi aprender sobre machismo, sexismo, racismo, preconceito racial e que não existe racismo reverso. Mas para mim a melhor parte foi repassar para a turma de 1º ano o que a gente aprender. Vale lembrar que não basta só saber sobre esses assuntos, tem que praticar. Como diz a frase “não basta não ser racista. Tem que ser antirracista.

Esse depoimento aqueceu meu coração, pois demonstra que essa aluna sabe da importância de ensinar o que aprendeu para outras pessoas e também sobre o papel ativo que se deve ter nessa luta árdua. DF3B19 também destacou o momento em que se apresentaram para a turma de 1º ano, “quando estávamos apresentando senti que estávamos abrangendo ainda mais o nosso conhecimento”.

Imagem 25. Apresentação do mural: Mulheres negras antirracistas.



Fonte: Registro da professora (2022).

Quando propomos alguma atividade aos alunos sempre há o risco deles não abraçarem a ideia, claro que a adesão e o comprometimento não são 100%. Um caso em particular que me enterneceu o coração ocorreu com uma aluna bem engajada na execução das atividades. Mesmo sendo bastante tímida, ela se envolveu em todas as nossas proposições e se apresentou bastante segura quando foi apresentar uma fala sobre sexismo. Foi uma mudança visível porque durante a pandemia essa mesma aluna apresentou muitos problemas para participar das aulas *online*. Sempre havia uma desculpa de não está presente nas aulas e as atividades sempre entregues com atraso. Soube só agora durante as aulas encontro que ela não tinha celular e usava quando

podia o aparelho da mãe. Essa me experiência me ensinou que para cada situação existem diversas versões e como professores precisamos nos desembuir de qualquer tipo de pré-julgamento.

Transformar o contexto da sala de aula e o fazer docente a fim de alcançar uma educação antirracista e antissexista significa percorrer o difícil caminho da mudança. Nossa maneira de ensinar colonizada precisa ser transformada para que diferentes vivências sejam contempladas e incluídas. Isso exige que a educação seja pensada como algo que liberta, que transforma. Assim precisamos desaprender velhas práticas e ser como nossos alunos que de acordo com Hooks (2020, p. 57) estão muito mais dispostos a abrir mão de sua dependência em relação à educação bancária e a transgredir o sistema que lhe é imposto.

Imagem 26. Alunas em momento de apresentação do mural.



Fonte: Registro da professora (2022).

Na imagem 26, alunas apresentam a trajetória de Djamila Ribeiro, uma potência na luta pelos direitos das mulheres negras. Atividades dessa natureza possibilitam que os (as) discentes atuem diretamente no processo ensino-aprendizagem, estando em consonância com o que defendeu Freire, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12.).

Ao ser lhes pedido que escrevessem sobre o que aprenderam ao longo do processo de aplicação da sequência didática, DF13B2 destacou:

“uma das coisas mais interessantes que eu achei foi quando tratamos dos temas preconceito e discriminação racial, racismo, estereótipos, sexismo e machismo na apresentação. É de muita importância que todos nós precisamos saber o que é, como diferenciar e identificar esses temas. Para combater eles, precisamos lutar em coletivo.”

Outro texto de DF3B6 diz o seguinte:

ampliou meu conhecimento de tal maneira que me fez saber como discernir o sexismo do machismo, hoje se alguém me perguntar em quais circunstâncias se encaixam esses temas, irei claramente saber explicar. Foi essencial os debates e reeducar nossos conhecimentos e conceitos sobre tais temas que

representam tantas pessoas e particularmente eu também como mulher negra na sociedade.

Esse depoimento em particular mostra os efeitos positivos que as discussões que fizemos tiveram na identificação racial dessa aluna. Nos primeiros encontros, tanto os alunos e alunas sentiam dificuldades em se reconhecerem como negros (as) e o natural era se identificarem como moreno e ler no fim desse processo uma aluna se identificando como mulher negra é muito gratificante.

DF3B19 escreveu: “sou muito grata de participar desse trabalho e poder ouvir falar de todas as mulheres que lutaram e lutam no feminismo negro, conhecer sobre grandes exemplos como Djamila Ribeiro, Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Conceição Evaristo, entre outras.” Vários textos enfatizaram a importância de conhecer a história de mulheres negras intelectuais bem como saber diferenciar os conceitos, o que mostra que fui feliz ao direcionar os dois primeiros encontros para essa tarefa.

A produção do mural com mulheres negras antirracistas encerrou um ciclo de atividades que foram bastante desafiadoras, mas também enriquecedoras. Ao ouvir de uma aluna que essa foi a primeira vez que tiveram um trabalho direcionado para a desigualdade racial e de gênero nos deixa com o sentimento de que há muito por se fazer. Como professores não podemos nos eximir dessa responsabilidade, precisamos buscar nos qualificarmos e adotarmos práticas diversas, porque para alcançarmos toda uma diversidade no espaço escolar é necessário que sejam abolidas formas únicas de ensinar.

3.8 Proposta de Material Didático

Atendendo a uma das exigências do Mestrado Profissional em História – ProfHistória, no âmbito desta pesquisa foi elaborado como produto educacional uma sequência didática que se materializou em grande parte graças à interação com alunos (as) do 3º ano do Ensino Médio da escola Ceti Polivalente Lima Rebelo. Esse material didático-pedagógico é direcionado a professores do Ensino Médio e tem como objetivo contribuir para a desconstrução do racismo e do sexismo na escola. Temáticas como o preconceito e discriminação racial, racismo, sexismo, *epistemicídio* e invisibilidade de intelectuais negras são problematizadas no material. Além disso, destacamos as trajetórias políticas de Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez, referências do Feminismo Negro no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é 5º no ranking de países que mais matam mulheres. De acordo com o mapa da violência de 2021, 66% das mulheres assassinadas no Brasil são negras (Atlas da violência 2021, p.39-40). Isso se explica pelo fato de as mulheres negras estarem mais expostas a fatores de risco por conta da sua condição racial e socioeconômica. Esses dados refletem a desigualdade de raça e gênero, problemas estruturais da sociedade brasileira.

Dessa maneira, devemos destacar que esses números não podem ser naturalizados, acreditamos que a escola, por meio de uma educação não sexista e antirracista, pode contribuir para a desconstrução de práticas preconceituosas e discriminatórias e, assim, transformar essa realidade.

Nesse trabalho, raça e gênero são duas categorias fundamentais para se entender as relações de poder na sociedade brasileira, a escola como parte dessa sociedade é atravessada por essas relações que se manifestam por meio do racismo e do sexismo. Os dois, conjuntamente, contribuem para que a mulher negra ocupe uma posição de maior vulnerabilidade social no Brasil. Pensar os impactos dessas opressões na existência de mulheres negras é fundamental para a construção de uma sociedade com mais justiça social.

Dois questionamentos principais fizeram parte desse trabalho: De que forma o racismo e o sexismo se fazem presentes no ambiente escolar? Como os conhecimentos produzidos pelo Feminismo Negro podem contribuir na luta contra o racismo e o sexismo no espaço escolar? Ao longo do desenvolvimento da pesquisa pudemos respondê-los.

Constatamos que essas duas formas de opressões atuam no espaço escolar de diferentes maneiras, por meio da linguagem, do currículo, do material didático e das práticas docentes não comprometidas com a diversidade racial e de gênero. Consideramos fundamental para a superação dessa problemática que o professor tenha uma adequada formação teórica e prática para trabalhar com essas temáticas em sala de aula. Quando as práticas e os discursos docentes não são comprometidos com a diversidade o resultado é a expulsão⁸⁶ escolar de muitos jovens que não se sentem pertencentes a ele.

Em relação ao Feminismo Negro, é inegável sua contribuição como teoria política na formação e atuação docente. As mulheres negras participantes desse movimento lançaram as

⁸⁶Essa expressão “expulsão escolar” em vez de “evasão escolar” é usada por Luana Tolentino, que considera que a ausência de políticas que estimulem a permanência dos diferentes sujeitos na escola, principalmente do negro, provoca a expulsão do aluno (TOLENTINO, Luana. Outra educação é possível: antirracismo e inclusão em sala de aula. Youtube, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KFgYCA_qMf4&t=3729s. Entendemos também que o uso de expulsão escolar coloca a responsabilidade em outros agentes e não no discente.

bases teóricas e políticas de enfrentamento à estrutura racista e sexista da nossa sociedade, elas buscaram a construção de um modelo alternativo de sociedade. O estudo da trajetória e as produções das intelectuais do Feminismo Negro no Brasil, em particular Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez, são ferramentas fundamentais para a transformação dessa estrutura.

Maria Beatriz do Nascimento e Lélia de Almeida Gonzalez, intelectuais negras que tiveram suas produções e trajetórias ausentes na historiografia e no Ensino de História por um longo tempo, deixaram-nos um rico legado de luta contra as opressões que de forma interseccional atingem as mulheres negras.

O lócus do trabalho foi uma escola de tempo integral de nível médio, escola em que atuo como docente a maior parte do tempo e os colaboradores e colaboradoras foram de uma 3ª série. Os objetivos foram alcançados uma vez que, de forma geral, compreendemos como o Feminismo Negro pode ser importante para o combate ao racismo e ao sexismo nos espaços escolares. Com esse estudo, particularmente conseguimos visibilizar a trajetória e a obra de Beatriz Nascimento e de Lélia Gonzalez em uma escola pública no Piauí, romper por meio da produção dessas intelectuais com os estereótipos negativos sobre a mulher negra, levar exemplos positivados de identidades femininas negras para a sala de aula, compreender o racismo e o sexismo como estruturantes da sociedade brasileira, incentivar nos alunos e alunas atitudes de respeito à diversidade racial e de gênero, produzir e aplicar uma sequência didática que contribui para a desconstrução do racismo e sexismo no ambiente escolar.

A feitura desse trabalho envolveu muitas mãos, em sua maioria mãos de mulheres. A gratidão é imensa por ter podido contar mãos afetuosas, sensíveis e generosas. Ele representa um divisor de águas na minha vida como docente, quando eu pensava que após 18 anos no magistério nada me surpreenderia, de repente que não foi tão de repente assim, me vi na condição de aprendiz e tendo que aprender a desaprender práticas e pensamentos arraigados. As certezas deram lugar às incertezas, mas quem disse que isso foi ruim? Pelo contrário, foi por meio das dúvidas que foram se acumulando que pude então percorrer outros caminhos rumo a minha desconstrução como professora.

Ao longo desses dois anos fui levada a refletir em diversos momentos sobre meu fazer pedagógico e assim como Bell Hooks (2020) me questionar se ele tem servido para libertar ou para oprimir, se tem contribuído para a perpetuação de privilégios e desigualdades ou para sua transformação? Por isso resolvi fazer um trabalho a partir de inquietações/necessidades sentidas/vivenciadas na minha realidade como docente. Desenvolver uma pesquisa sobre racismo e sexismo, elementos que estruturam nossas relações sociais, me fez perceber que se queremos mudanças em nossa sociedade, precisamos servir como agentes dessa transformação.

Então me propus de forma mais intencional possível, tornar a minha sala de aula um espaço de luta contra esses sistemas naturalizados nos espaços sociais. Fazer uso das teorias e conceitos de intelectuais brasileiras do feminismo negro como Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez, deram-me o embasamento necessário e uma maior segurança em desenvolver essas discussões no chão da escola.

Participar do desenvolvimento desse trabalho me ajudou a ser uma professora melhor, uma vez que me tornou mais atenta às necessidades de cada aluno (a), me ajudou a desenvolver um olhar mais atento e afetuoso para cada um. Ele me fez entender também a importância da teorização para minha prática em sala de aula. O momento máximo desse trabalho e pelo qual tenho uma grande estima foi sem dúvidas às aulas-encontros nas quais apliquei as sequências didáticas. Ver alunos mobilizados, engajados, (des) aprendendo e participando da construção de outros conhecimentos com autonomia e pensamento crítico, isso não tem preço. Foi a partir desses momentos que tive cada vez mais certeza que por meio de pequenas coisas, grandiosas coisas são realizadas na escola pública.

Adotar uma educação antirracista e antissexista não é uma tarefa fácil, é preciso que desaprendamos velhas práticas autoritárias e excludentes para reaprendermos outras formas transgressoras de ensinar e que incluam. Esse trabalho em momento algum tem a pretensão de apresentar ideias fechadas e conclusivas, ele trata do início de um processo que envolve a transformação de nós mesmos (as), da educação e da sociedade de modo geral. Os caminhos percorridos apontaram que por meio de ações planejadas e de uma prática docente comprometida com a diferença e a diversidade, é possível se construir uma educação outra, ensinar/aprender novas concepções e desconstruir pensamentos preconceituosos e discriminatórios presentes no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade**. Coordenação Djamila Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.37, p.143-166, jan/jun 2006.
- ALBIERO, M P. *et al.* Gênero: uma questão muito além da sexologia. **Anais da semana acadêmica Fadisma Entrementes**. 13. ed, Santa Maria, RS, 2016.
- ALMEIDA, L. B.; MARQUES, K. de A. **Movimentos dos direitos civis e a influência da mulher negra nos Estados Unidos**. In: VIII Congresso Internacional de História, n. 8, 2017, p. 2352 – 2358.
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaira, 2019, 264 p.
- ARISTOTELES. **Ética a Nicômacos**; tradução de Mário Kury. 4ª Ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- BAIROS, L. **Lembrando Lélia Gonzalez - 1935-1994**. Afro-Ásia 23; nº 23, Salvador, 2000, p. 341-361.
- BALLESTRIN, L. América latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n.11, p. 89-117, maio/ago. 2013.
- BARBOSA, R. **Pais querem notificar a escolar contra a ideologia de gênero**. Gazeta do Povo, 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/justica/pais-querem-notificar-escolas-contra-ideologia-de-genero-a537ytnq5g3w3lixr1gezbgj/>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- BARRETO, R. **Uma pensadora brasileira**. Cult, 2019. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/lelia-gonzalez-perfil>. Acesso em 01 de set. de 2021.
- BEATRIZ, N. **Mulheres Notáveis**. 04 mar. 2015. Disponível em: <http://mulheres-incriveis.blogspot.com/2015/03/beatriz-nascimento.html?m=1&fbclid=IwAR1qXzd5KPSLo9R8wPLbC6mSHf3ilaZErkR4Gqj8UIEPtoboNikFezlAL-s>. Acesso em: 27 nov. 2022.
- BEAUVOIR, S. de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRANCALEONI, A. P. L.; OLIVEIRA, R. R. de; SILVA, C. S. F. da. Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero: (Des) caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, jul. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017, 600 p.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais de educação para temas transversais: pluralidade cultural.** Brasília (df): MEC, 1997.

BUENO, W. **A relevância de Patrícia Hill Collins para o ativismo intelectual de mulheres negras.** Justificando, 2018. Disponível em: <http://www.justificando.com/2018/03/08/a-relevancia-de-patricia-hill-collins-para-o-ativismo-intelectual-de-mulheres-negras/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

CAIMI, F. E. A História na Base Nacional Comum Curricular: pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v.3, n. 4, p. 86-92, jan/jun. 2016.

CARDOSO, C. P. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 965-986, set/dez. 2014.

CARDOSO, R. de C. A.; RODRIGUES, F. de C. **Revista ANDE e a defesa da escola pública: contribuições para a constituinte.** Campinas, SP, n. 27, out. 2019. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/pibic/article/view/1944/2002>. Acesso em: 15 nov. 2022.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. 339 f. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

CARNEIRO, S. A mulher negra na sociedade brasileira – o papel do movimento feminista na luta anti-racista. *In*: MUNANGA, Kabengele (org). **História do Negro no Brasil – O negro na sociedade brasileira: resistência, participação, contribuição**, v. 1, Brasília: Fundação Cultural Palmares/MinC, 2004.

CARNEIRO, S. **Mulheres em Movimento.** Estudos avançados. vol.17, nº 49, São Paulo, set/dez, 2003.

CARNEIRO, S. **Racismo, Sexismo e desigualdade no Brasil.** 1ª ed. São Paulo: Selo Negro edições, 2011.

CASTELLAR, S. M. V.; MACHADO, J. C. (Org.). **Metodologias Ativas: sequências didáticas.** São Paulo: FTD, 2016.

CAVALLEIRO, E. dos S. Do silêncio do lar ao silêncio escolar - racismo, CNE. **Relatório de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.** Geledés, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cne-relatorio-de-petronilha-beatriz-goncalves-e-silva/>. Acesso em: 15 de ago. de 2021.

COLLINS, P. H. Epistemologia feminista negra. *In*: COSTA, J. B.; GROSGOUEL, R.; TORRES, N. M. **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico.** São Paulo: autêntica, 2018. p. 139-167.

CONCEIÇÃO Evaristo: **Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio.** Carta Capital. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

COSTA, H. **Fala, crioulo**. Rio de Janeiro: Record, 1982.

CUSTÓDIO, T. **Livro humaniza Beatriz Nascimento, historiadora vítima de um feminicídio**. Folha de São Paulo [online], São Paulo, 14 jul. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2021/07/livro-humaniza-beatriz-nascimento-historiadora-vitima-de-um-femicidio.shtml>. Acesso em: 16 jan. 2022.

DAMARES diz que nova era começou: menino veste azul e menina veste rosa. **G1**, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-dameres-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>. Acesso em: 22 mai. de 2022.

DOMINGUES, P. **Intérpretes Negras (os) do Brasil #4 - Beatriz Nascimento**. Youtube, janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q7U8Nja09wQ>. Acesso em: 13 nov. 2022.

E NÃO sou uma mulher? Sojourner Truth. Geledés, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em: 13 nov. 2022.

FALCON, F. J. C. **Memória e História: a fundação da Anpuh**. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548858767_15eccd5735664700ae4c7314496a92b7.pdf. Acesso em: 16 nov. 2022.

FERNANDES, J. R. O. Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

FERREIRA, A. R.; MELO, P. E. D. de. Ensino de História em tempos reacionários: das "ilusões" das prescrições à realidade das proscricções. In: OLIVEIRA, N. A. S. de; FONSECA, F. C. **Nossa América Ladina: o pensamento (decolonial) de Lélia Gonzalez**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2021.

FREIRE, P. *A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GANDELMAN, L. M. Gênero e ensino: parâmetros curriculares, fundacionalismo biológico e teorias feministas. In: ABREU, M.; SOIHET, R. **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

GATINHO, A. A. O movimento negro e o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2008.

GIACOMINI, S. M. **Mulher e escrava: uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

GOHN, M. da G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v.16, n.47, p. 333-512, maio/ago., 2011.

GOMES, N. L. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas**. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, N. L. Educação e relações étnico-raciais: refletindo sobre algumas ideias de atuação. *In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 03 de jan. 2022.

GOMES, N. L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. *Educ. Soc.* Campinas: v. 33, n. 120, p. 727-744, jul-set. 2012a.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador**: Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2018, 160 p.

GOMES, N. L. Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, jan/abr., 2012b.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun., 1988.

GONZALEZ, L. A mulher negra na sociedade brasileira. *In: LUZ, Madel (org.). O lugar da mulher estudos sobre a condição feminina na sociedade atual*. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. 87-104.

GONZALEZ, L. De Palmares às escolas de samba, estamos aí. *Mulherio*, São Paulo, ano II, n. 5, p. 3, jan/fev., 1982.

GONZALEZ, L. **Mulher Negra**. *Mulherio*, São Paulo, ano 1, n.3, 1981, p. 8-9.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. *In: HOLLANDA, H. B. de (org.). Pensamentos feministas hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2011.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Organizado por Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2020.

GONZALEZ, L. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na Cultura Brasileira. *In: Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984, p. 223-244.

GONZALEZ, L.; HALSENBALG, Carlos. **Lugar de negro** (Coleção 2 pontos). Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982.

GONZALEZ, M. **Movimento LGBTQIA+: entenda o que significa cada uma das letras da sigla**. *Universa Uol*, 2021. Disponível em: < <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2021/06/03/movimento-lgbtqia-entenda-o-que-significa-cada-uma-das-letras-da-sigla.htm> >. Acesso em 19 de ago. de 2021.

GRAMADO, PAULO. **Professora pode ter sido morta por racismo**. Folha de São Paulo, 1995. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/1/31/cotidiano/37.html>. Acesso em 16 de ago. de 2021.

GROSGOUEL, R. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias decoloniais. **Ciência e cultura**. São Paulo: v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007.

GUIMARÃES, G. *et al.* **Nota sobre a segunda versão da BNCC: considerações acerca da segunda versão da Base Nacional Comum Curricular - História**. ANPUH, 2016. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/diversas/item/3574-nota-sobre-a-segunda-versao-da-bncc> Acesso em 10 de julho de 2021.

GUIMARÃES, G. Teoria de gênero e ideologia de gênero: cenário de uma disputa nos 25 anos da IV Conferência Mundial das Mulheres. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, jan./abr. 2020.

HARDING, S. **Ciencia y feminismo**. Madrid: Morata, 1996.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Ltda, 2020.

HOOKS, B. **Intelectuais Negras**. *Revista Estudos feministas*, vol. 3, nº 2/95, p 464-476, 1995.

HOOKS, B. **Vivendo de Amor**. Portal Géledes. 2010 Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor>. Acesso em: 21 nov. 2022.

HUDSON, V. M. *et al.* **Sex & World Peace**. New York: Columbia University Press, 2012.

JUNIÃO, A. Não, não somos racistas. *Ponte Jornalismo*, 31, jul. 2015. Disponível em: <https://ponte.org/nao-nao-somos-racistas/>. Acesso em: 21 nov. 2022.

KILOMBA, G. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KOCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LANGARO, J. F.; SILVÉRIO, L. D. Olhares sobre a história social no e do Brasil contemporâneo: Trabalho, trabalhadores/as e movimentos sociais. **Fato & Versões - Revista de História**, [s. l.], v. 11, n. 22, p. 5-26, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/fatver/article/view/11362#:~:text=Trabalho%2C%20trabalhadores%2Fas%20e%20movimentos%20sociais&text=Para%20tanto%2C%20reflete%20sobre%20o,trato%20das%20fontes%20de%20pesquisa..> Acesso em: 23 nov. 2022.

LOURO, G. L. Gênero, Sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a08n46.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2022

LUCA, T. R. de. **Práticas de pesquisa em história**. São Paulo: Contexto, 2020.

MACEDO, A. C. de; OLIVEIRA, I. G. de; BARBOSA, J. A. Práticas pedagógicas e superação de preconceitos: discutindo gênero e diversidade na escola. **Movimento – revista de educação**, Rio de Janeiro, v. 3, n.4, p. 246-266, 2016.

MACIEL, R. O. Mulheres negras e antirracismo no Brasil. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 17, p. 01-21, jan./dez. 2020.

MAGALHÃES, M. de S. História e cidadania: por que ensinar história hoje? *In*: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, v. 1, p. 168-184, 2003.

MARASCIULO, M. **O que significam as letras da sigla LGBTQI+?** [S. l.], 2022. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/03/o-que-significam-letras-da-sigla-lgbtqi.html>. Acesso em: 3 dez. 2022.

MARAUX, A. T. S. R.; COSTA, C. F. da; SILVA, A. L. G. Diálogos para o enfrentamento ao racismo, ao sexismo e à homofobia – uma construção coletiva de políticas públicas. *In*: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (**Anais Eletrônicos**), Florianópolis, 2013. p. 1-12.

MERCIER, D. **Lélia Gonzalez, onipresente**. El país, 2020. Disponível em: < <https://brasil.elpais.com/cultura/2020-10-25/lelia-gonzalez-onipresente.html> >. Acesso em: 01 set. 2022.

MIGNOLO, W. **Historias locales/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2003.

MINTO, L. W. Educação e lutas sociais no Brasil pós-ditadura: da democratização à ausência de alternativas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n° 54, p. 242-262, dez. 2013.

MONTEIRO, A. M. Reflexões sobre a compreensão (e incompreensões) do tempo na escola. **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas, SP: Alínea, 2005.

MONTEIRO, S. A. de S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino, Barreiras**, v. 1, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MOREIRA, N. R. Feminismo negro brasileiro: igualdade, diferença e representação. *In*: Encontro da ANPOCS, 31., 2007, Caxumbas. **Anais** [...] Minas Gerais. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-31-encontro/st-7/st18-5/2961-nubiamoreira-feminismo/file>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina**. São Paulo: Moderna, 1999.

MORETTO, S. P. (orgs.) **Desafios e resistências no Ensino de História**. São Leopoldo: Editora Oikos, 2019. p.19-50.

MORETTO, S. P. (Orgs.) **Desafios e resistências no Ensino de História**. São Leopoldo: Editora Oikos, 2019.

MUNANGA, K. *Origens africanas do Brasil contemporâneo: Histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Revista Instituto de Estudos Brasileiros*, Brasil, n. 62, p.20-31, dez. 2015.

NADAI, E. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva**. Revista Brasileira de História. São Paulo. 1993.

NASCIMENTO, A. Teatro experimental do Negro: Trajetórias e reflexões. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 18, n.50, p. 209-214, 2004.

NASCIMENTO, M. B. *Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição*. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018a.

NASCIMENTO, M. B. Quilombos: mudança social ou conservantismo? 1976. In: **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição**. Maria Beatriz Nascimento. *Díaspóra Africana: Editora filhos da África*, 2018d.

NASCIMENTO, M. B. *Historiografia do Quilombo*. 1977. In: **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição**. Maria Beatriz Nascimento. *Díaspóra Africana: Editora filhos da África*, 2018c.

NASCIMENTO, M. B. Por uma história do homem negro. In: NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição**. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018b.

NASCIMENTO, M. B. Por uma história do homem negro. In: RATTS, A. **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Kuanza, 2006.

O LEGADO da Conferência de Durban para o Brasil. Conectas, 2021. Disponível em: <https://www.conectas.org/noticias/o-legado-da-conferencia-de-durban-para-o-brasil/>. Acesso em: 18 jan. de 2022.

O QUE é a coleção Feminismos Plurais. Disponível em: <https://feminismosplurais.com.br/sobre/>. Acesso em: 09 nov. 2022.

OLIVEIRA, E. **Acesso de negros a escolas cresceu na última década, mas ensino da cultura e história afro-brasileira ainda é desafio**. G1, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/11/20/acesso-de-negros-a-escolas-cresceu-na-ultima-decada-mas-ensino-da-cultura-e-historia-afro-brasileira-ainda-e-desafio.ghtml>. Acesso em: 13 nov. 2022.

PENNA, F. de A. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ: LPP, 2017.

PERROT, M. **Os Excluídos da História: Operários, Mulheres e Prisioneiros**. 7ª edição. Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz, 2017.

PINN, M. L. de G.; REIS, J. C. Por uma História Negra: a potência teórica do pensamento de Maria Beatriz Nascimento para a (re) escrita da História. **Oficina do historiador**, Porto Alegre, vol. 14, nº 1, p. 1-12, jan-dez. 2021.

QUEIROZ, E. de F. C. Ciberativismo: a nova ferramenta dos movimentos sociais. **PANORAMA, Revista Científica de Comunicação Social**, Pontifícia Universidade Católica de Goiás: Goiânia, v. 7, n. 1, p. 2-5, jan./jun. 2017.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

RAGO, M. As mulheres na historiografia brasileira. *In*: SILVA, Z. L. (Org.). **Cultura e história em debate**. São Paulo: Afiliada, 1995.

RAGO, M. **Gênero e História**. CNT-Compostela. Disponível em <http://www.cntgaliza.org/files/rago%20genero%20e%20historia%20web>. Acesso em: 24 nov. 2022.

RATTS, A. **Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

RATTS, A.; RIOS, F. M. **Lélia Gonzalez: Retratos do Brasil Negro**. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2010.

REGINALDO, L. Nossa História é outra como é outra nossa problemática: Beatriz Nascimento por sua obra. *Revista Afro-Ásia*. n. 63, p.597-607, 2021.

REIS, J. C. **A historiografia e o quilombo na obra de Beatriz Nascimento**. Foz do Iguaçu, Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2019, 22 p.

REIS, N. dos; GOULARTH, I. dos R. Questões de Gênero no Ensino Médio: interfaces em Sociologia, Biologia e Interdisciplinaridade. **Revista Café com Sociologia**, v. 6, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/774/pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022

REIS, R. F. dos. **Beatriz Nascimento vive entre nós: pensamentos, narrativas e a emancipação do ser (anos 70/90)**. 2020. Dissertação de Mestrado, Universidade do estado de Santa Catarina – UDESC, 2020.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual Antirracista**. 8ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, D. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?.** 6ª ed. São Paulo: Jandaíra, 2020.

RIOS, F. **Lélia Gonzalez**. Mulheres na Filosofia. Disponível em: <<https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/lelia-gonzalez/>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

RIOS, F.; LIMA, M. (org.). **Lélia Gonzalez - Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

SALES, M. I. **Cotas raciais até durarem as desigualdades**. Geledés, 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cotas-raciais-ate-durarem-as-desigualdades/>. Acesso em: 5 de fev. 2022.

SANTOS, G. C. dos A. **Os estudos feministas e o racismo epistêmico**. Gênero, Niterói, v.16, n.2, p. 7- 32, 1. sem. 2016.

SANTOS, S. A. A metamorfose de militantes negros em negros intelectuais. **Revista Mosaico**. Rio de Janeiro. Edição nº 5, ano III. 2011.

SASTRE, G. *et al.* **Falemos de sentimentos: a afetividade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. Unicamp, 1999.

SCHIMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHUCMAN, L. V. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade**, vol. 26, núm. 1, pp. 83-94, 2014.

SCOTT, J. W. “**Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica**.” Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990.

SCOTT, J. W. A invisibilidade da experiência. **Projeto História**, São Paulo, v. 16, p. 297-325, fev. 1998.

SILVA, D. P. O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99-129. jan./abr. 2017.

SILVA, M. A. da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. *In*: CAVALLEIRO, E. **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. 3ª ed. São Paulo: Selo Negro, 2021.

SILVA, T O. G. A participação política das mulheres negras comunistas durante a ditadura militar no Brasil (1964-1984). II Seminário Internacional História do Tempo Presente, **Anais [...]**, Florianópolis, 13 a 15 de outubro de 2014. Disponível em: <https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/tempopresente/paper/viewFile/181/115>. Acesso em: 5 nov. 2022.

SILVA, T. O perigo de uma história única. *Ponte jornalismo*, 17, out. 2021. Disponível em: <https://ponte.org/artigo-o-perigo-de-uma-historia-unica/>. Acesso em: 21 nov. 2022.

SILVA, T. T. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SMIGAY, K. E. V. Sexismo, homofobia e outras expressões correlatas de violência: desafios para a psicologia política. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n. 11, p. 32-46, jun. 2002.

SOIHET, R.; PEDRO, J. M. A Emergência da Pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**. São Paulo. v. 27, n.54, p. 281-300, 2007.

SOUSA, F. M. do N. Linguagens Escolares e Reprodução do Preconceito. *In*: BRASIL. **Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 105-120.

TOLENTINO, J. Descolonização, filosofia e ensino: compartilhando vozes de filósofas latino-americanas. **Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul**. v. 2, n. 1, 2018.

TAVARES, Bárbara. **Assassinatos de mulheres aumentaram 6,4% nos últimos 10 anos; mulheres negras são as principais vítimas**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/assassinatos-de-mulheres-aumentaram-64-nos-ultimos-10-anos-mulheres-negras-sao-as-principais-vitimas>. Acesso em 15 de set. de 2021.

TRAP, R. P. **Eduardo de Oliveira e Oliveira sobre a USP: nós temos direito a essa instituição**. Geledés, 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/eduardo-de-oliveira-e-oliveira-sobre-usp-nos-temos-direito-essa-instituicao/>. Acesso em 20 nov. 2022.

VIANA, E. do E. S. Lélia Gonzalez e outras mulheres: Pensamento feminista negro, antirracismo e antissexismo. **Revista da ABPN**, vol. 1, nº 1, p. 52-63, 2010.

VIANA, E. do E. S. **Relações raciais, gênero e movimentos sociais: o pensamento de Lélia Gonzalez 1970-1990**. Dissertação (Mestrado em História Comparada), Departamento de História, CFCH/IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.

WARREN, I. S. Movimentos Sociais no Brasil Contemporâneo. **História: Debates e Tendências**, v. 7, n.1, p. 9-21, jan/jul., 2008.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A - SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO E DO SEXISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

FRANCIDÉIA GOMES SOUSA DE CARVALHO



SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO E DO SEXISMO NO AMBIENTE ESCOLAR⁸⁷.

Parnaíba, PI

2022

⁸⁷Os desenhos de Lélia Gonzalez e Beatriz Nascimento que ilustram essa parte do trabalho são dos alunos Kauã Neres Moura e Luis Henrique de Moraes Viana respectivamente.

CARO (A) PROFESSOR (A),

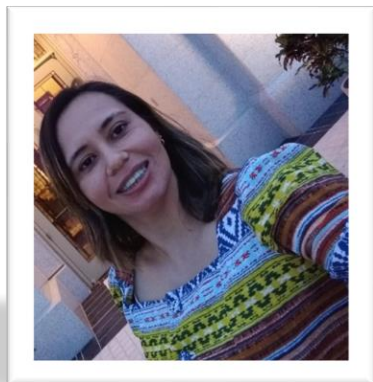
A sequência didática “A desconstrução do racismo e do sexismo no ambiente escolar” tem como objetivos promover a desnaturalização do racismo e do sexismo no ambiente escolar e contribuir para que os professores atuem de forma mais consciente e intencional na superação de ideias racistas e sexistas cristalizadas nesse espaço de formação.

A escolha se deu pelo entendimento de que as discussões sobre gênero e raça no espaço escolar podem ser uma ferramenta eficaz na transformação de pensamentos e comportamentos discriminatórios tão cristalizados na sociedade brasileira. O Brasil é um dos países que mais mata mulheres no mundo, e grande parte desses feminicídios envolve mulheres negras, é urgente que discussões dessa natureza sejam realizadas a fim de contribuir para a transformação dessa realidade. Nesse sentido, devemos reconhecer o papel essencial dos (das) docentes na adoção de práticas pedagógicas voltadas para o respeito à diversidade, desnaturalizando práticas cotidianas de discriminação.

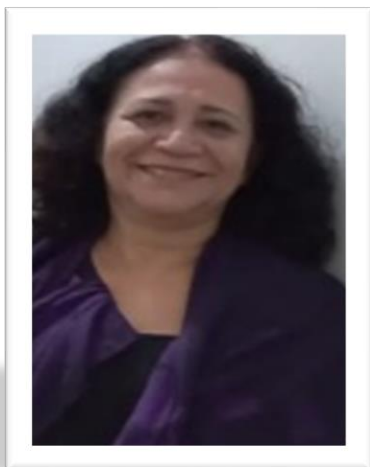
Esperamos que esse material didático contribua para a prática de uma educação antirracista e de gênero e que os (as) professores possam usá-lo no espaço escolar de modo a contribuir para que esses lugares se tornem comunidades de aprendizagem, com mais acolhimento e afeto para os diferentes corpos.

As autoras

INFORMAÇÕES SOBRE AS AUTORAS



FRANCIDÉIA GOMES SOUSA DE CARVALHO é graduada em História pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), especialista em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e em Docência do Ensino Superior pelo Instituto Federal do Piauí (IFPI). É mestranda no Mestrado Profissional em Ensino de História (UESPI).



MARY ANGÉLICA COSTA TOURINHO é doutora em História Social pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2015), tem graduação em História Licenciatura pela Universidade Federal do Maranhão (1990), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2008). Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual do Piauí, da graduação e do Mestrado Profissional em História (PROFHISTORIA). Tem experiência na área de História, com ênfase em Contemporaneidade, Educação, Gênero, Ensino e Teoria. É coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Política História, identidades, cultura e Contemporaneidade (LAPHIC), com a linha de pesquisa Culturas e Identidades Contemporâneas- GECIC.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Tema: A desconstrução do racismo e do sexismo no ambiente escolar.

Objetivo Geral:

- ✓ Contribuir para a desconstrução de pensamentos e comportamentos racistas e sexistas no espaço escolar e estimular que os alunos e alunas adotem atitudes que combatam as discriminações de raça e de gênero.

Objetivos específicos:

- ✓ Compreender o que é racismo e sexismo;
- ✓ Estimular atitudes que combatam o racismo e o sexismo;
- ✓ Conhecer as contribuições de Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez no enfrentamento às discriminações de raça e de gênero.

Disciplina: História.

Público-alvo: 3ª do Ensino Médio.

Recursos necessários: sala de aula, lousa, projetor de imagem, cartolinas, canetas coloridas, textos impressos e vídeos.

Duração: 7 aulas de 60 minutos.

AULAS ENCONTRO 01

Título: Entendendo as diferenças entre preconceito racial, discriminação racial e racismo.

Objetivos:

- ✓ Compreender a diferença entre preconceito racial, discriminação racial e racismo;
- ✓ Estimular reflexões e comportamentos que combatem as desigualdades raciais.

Desenvolvimento/Percorso metodológico

Nessa primeira aula dividiremos as atividades em quatro momentos:

Primeiro Momento

Será explicado aos alunos sobre a sequência didática, sobre os temas a serem desenvolvidos, sobre o tempo estimado para realização e atividades escolhidas para avaliação de aprendizagem. Em seguida será entregue aos alunos uma cópia de um estudo de caso. (Fonte: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/eu-rezava-para-ser-branco-discriminacao-ofensas-na-escola-sao-1-experiencia-que-pessoas-negras-tem-com-racismo-dizem-pesquisadores->).

ESTUDO DE CASO

Ao ouvir de um colega de turma que deveria “voltar para a senzala”, Maria Júlia Quirino, de 15 anos, chorou. A tristeza da jovem negra, que desde os 5 anos é ofendida no ambiente escolar por sua cor de pele e seu cabelo crespo, tornou-se indignação ao saber que o preconceito sofrido foi visto pela diretora do colégio estadual como “mimimi”. Da educação infantil ao ensino médio, histórias como a de Maria Júlia se repetem diariamente e tomam as escolas espaços onde alunos negros têm a primeira experiência do racismo, segundo pesquisadores ouvidos pelo O GLOBO.

As ofensas a Maria Júlia foram feitas por dois alunos da Escola Estadual Marciano de Toledo Piza, em Rio Claro, no interior de São Paulo. Uma delas foi na quarta-feira, dia do aniversário da jovem. Enquanto relatava a uma amiga que estava desanimada, outro estudante disse que era por ela ser preta, e sugeriu que fosse trabalhar “na plantação de algodão”. No dia seguinte, uma aluna contou em mensagem a um amigo como “fez uma menina negra chorar por racismo e agora as negrinhas da sala estavam revoltadas”.

— Quando a outra menina disse que não tolerava preto na sala, fiquei muito ofendida, comecei a chorar e fui falar com um professor, que me disse para fazer uma denúncia na diretoria — conta Júlia. A reclamação, porém, não resultou em punições. Por isso, estudantes protestaram no pátio do colégio. Em áudios gravados por alunos na sala de aula, é possível ouvir a vice-diretora dizer que não toleraria interferência na apuração do episódio, que chamou de “conversinha, mimimi e briguinha de meninas”. Fonte: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/eu-rezava-para-ser-branco-discriminacao-ofensas-na-escola-sao-1-experiencia-que-pessoas-negras-tem-com-racismo-dizem-pesquisadores->.

Após lerem o depoimento, o professor perguntará aos alunos se já presenciaram na escola alguma situação parecida com a descrita no relato.

Segundo Momento

Será perguntado aos discentes o que eles sabem sobre preconceito racial, discriminação racial e racismo e em seguida será apresentado seus respectivos conceitos (levar para a aula-encontro os conceitos impressos para serem apresentados).

PRECONCEITO

É um julgamento prévio e negativo em relação a uma determinada pessoa ou grupo (CAVALLEIRO, 2021)

PRECONCEITO RACIAL

Refere-se a uma ideia pré-concebida, a um pré-julgamento sobre uma determinada pessoa ou grupo identificados racialmente (CAVALLEIRO, 2021)

O preconceito não se apoia em experiências concretas e sim em aspectos emocionais. É uma opinião formada antecipadamente (CAVALLEIRO, 2021, p. 23). Chamará a atenção para os vários tipos de preconceitos: preconceito social, religioso, econômico, de gênero (sexismo, misoginia, machismo, transfobia, homofobia), capacitismo, regional, linguístico, xenofobia, gordofobia. Deixar claro que a sequência didática aborda prioritariamente sobre o preconceito racial e sobre o preconceito de gênero que envolve as mulheres (sexismo, machismo e misoginia).

O professor deverá destacar que o preconceito racial no Brasil é direcionado principalmente à população negra. A essência do preconceito racial está na negação total ou parcial da humanidade ao negro e outras pessoas não brancas (GONZALEZ; HASENBALG, 1982). Está presente na sociedade brasileira, no cotidiano e é altamente danoso para as pessoas negras. São exemplos de preconceito racial: considerar os negros violentos e não confiáveis, considerar judeus avaros, considerar orientais “naturalmente preparados para as ciências exatas”.

Terceiro Momento

Será apresentado o conceito de discriminação racial, de racismo e suas manifestações, observando-se que o preconceito leva à discriminação, que limita e impede o desenvolvimento da vítima. Perguntar se alguém já vivenciou ou presenciou uma situação envolvendo preconceito racial, discriminação racial ou racismo na escola?

DISCRIMINAÇÃO RACIAL

É a manifestação do preconceito, é a materialização da crença preconceituosa em atitudes. Manifesta-se em um tratamento desigual quando este gera favorecimento (social, educacional, profissional) a uma pessoa ou grupo racialmente identificados. A discriminação limita e impede o desenvolvimento da vítima (CAVALLEIRO, 2021)

RACISMO

Sistema de dominação e opressão baseado em relações de poder que atribui à existência de raça superiores e inferiores. É uma ideologia que permite o domínio sobre um grupo considerado inferior (CAVALLEIRO, 2021)

RACISMO

É uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento. Se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos de um determinado grupo racial (ALMEIDA, 2019)

O racismo é um tipo de dominação sistêmica porque está presente no âmbito da política, da economia e das relações cotidianas. Uma ideologia que permite o domínio sobre um grupo considerado inferior (CAVALLEIRO, 2021). O racismo se manifesta das seguintes formas: racismo individual, racismo institucional e racismo estrutural. O racismo individual se refere a atitudes preconceituosas e discriminatórias praticadas individualmente. É considerado uma patologia, um desvio comportamental. Não enxerga a existência do racismo institucional porque nesse caso o que existem são práticas individuais de racismo. Acredita-se que se trate

de algo ligado ao comportamento, à educação, sendo necessária apenas uma conscientização para seu combate. O racismo institucional diz respeito àquele presente nas instituições como Estado, escolas, igrejas, empresas, partidos políticos etc. e está a serviço do racismo individual. Limita o acesso, a participação e o desenvolvimento de determinado grupo (pessoas negras) nesses espaços e concede privilégios aos brancos por meio de normas e padrões.

Deverá ser enfatizado que o racismo não se resume a comportamentos individuais, que ele ocorre também como resultado do funcionamento das instituições, que funcionam a base de decisões políticas, e atuam conferindo privilégios e desvantagens às pessoas racializadas. No racismo individual, pessoas agem contra a população negra, no racismo institucional uma coletividade age contra pessoas negras. O racismo institucional é menos evidente, mais sutil e por isso mesmo recebe menos condenação pública do que o racismo individual (ALMEIDA, 2019 p. 44).

O racismo estrutural diz respeito à presença de toda uma estrutura política, econômica, social e cultural racista. Comportamentos individuais e ações institucionais de cunho racista são resultado de toda uma estrutura social racista. Assim é necessário que ações individuais e institucionais sejam combatidas e responsabilizadas, mas acima de tudo é preciso se lutar por mudanças nas estruturas políticas, econômica, sociais e culturais (CAVALLEIRO, 2021).

Quarto Momento

Destinado à atividade avaliativa. Solicitar aos (as) discentes que respondam por escrito ao seguinte questionamento “Qual a minha contribuição para a construção de uma sociedade menos racista?”.

AULAS ENCONTRO 02

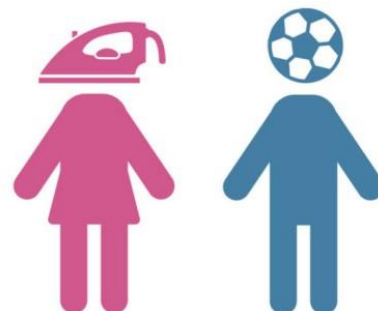
Título: Conceituando machismo e sexismo

Conteúdos:

- ✓ Sexismo e machismo.

Objetivos

- ✓ Diferenciar sexismo de machismo;
- ✓ Identificar algumas formas que o machismo e sexismo se apresentam em nosso cotidiano;
- ✓ Estimular atitudes que combatam o machismo e o sexismo.



Desenvolvimento/Percurso Metodológico

A segunda aula será dividida em três momentos:

Primeiro momento

Iniciar com um exercício de reflexão:

Na sua infância, quais brinquedos eram destinados às meninas? E para os meninos?

Qual a cor era/é frequentemente usada no enxoval de meninas? E no enxoval de meninos?

Depois de ouvir os alunos e alunas, destacar que o sexismo, assim como o racismo, também estrutura a sociedade brasileira. Ele influencia comportamentos e impõe padrões aos indivíduos. É a principal causa das violências de gênero. Há uma tendência de confundir sexismo com machismo, apesar dos dois conceitos apresentarem proximidades, existem diferenças que serão observadas.

Segundo Momento

Apresentar o significado de sexismo e machismo evidenciando que a sociedade brasileira é sexista, logo somos educados desde a infância a reproduzir os costumes e comportamentos destinados a meninos e meninas.

SEXISMO

Atitude preconceituosa e discriminatória que define os papéis (costumes e comportamentos) que o homem e a mulher devem exercer. É um tipo de discriminação em função do sexo ou do gênero.

Fonte:

<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2018/12/03/machismo-sexismo-e-misoginia-quais-sao-as-diferencas.htm>

SEXISMO

É a discriminação baseada nas diferenças de sexo (MORENO, 1999)

MACHISMO

Tem raiz no latim macho. Concepção que julga o homem como superior em relação à mulher (aspectos físicos, culturais e intelectuais)

Fonte:

<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2018/12/03/machismo-sexismo-e-misoginia-quais-sao-as-diferencas.htm>

O sexismo é toda atitude preconceituosa e discriminatória que define os papéis (costumes e comportamentos) que o homem e a mulher devem exercer. É um tipo de discriminação em função do sexo ou gênero. Fonte:

<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2018/12/03/machismo-sexismo-e-misoginia-quais-sao-as-diferencas.htm>. Afeta qualquer gênero, mas seu principal alvo são as mulheres. São exemplos de sexismo: menina brinca com boneca x menino brinca com carrinhos, mulher é sexo frágil, você pensa como homem, mulheres não são boas em determinados assuntos, e falas que referendam a exclusão de mulheres de alguns espaços de trabalho a exemplo da que diz: “mulheres não podem pilotar avião”.

O machismo é o pensamento que concebe o homem como superior em relação às mulheres, desqualifica-as e é umas das principais causas do assédio, estupro e feminicídio. Essa

prática não é exclusiva dos homens, existem muitas mulheres que reproduzem práticas machistas. Temos exemplos de machismo quando escutamos “Lugar de mulher é na cozinha”, “mulher no volante, perigo constante”, “mulher nasceu para ser dona de casa e cuidar dos filhos”. A principal consequência do machismo é o feminicídio.

O Movimento Feminista combate o machismo e o sexismo. Deixar claro que o feminismo não é um movimento sobre os homens. Ao contrário do que muitos pensam, não é o oposto do machismo e não busca a opressão sobre os homens. O feminismo é um movimento teórico, social e político que combate a desigualdade de gênero. Muitas intelectuais do Feminismo Negro atuaram intelectual e politicamente na luta contra ideias sexistas e racistas.

Terceiro momento

Atividade avaliativa: solicitar aos (as) alunos (as) que em grupos de cinco pessoas produzam um cartaz abordando a importância de construirmos uma sociedade mais tolerante e menos machista e sexista. A atividade deverá ser entregue no próximo encontro.

AULA ENCONTRO 03

Título: O *Epistemicídio* atuando na invisibilização de intelectuais negras

Conteúdos:

- ✓ A invisibilidade de intelectuais negras.

Objetivos:

- ✓ Compreender o conceito de *epistemicídio*;
- ✓ Destacar a atuação do *epistemicídio* na invisibilização de intelectuais negras;
- ✓ Contribuir para uma ressignificação positiva de existências negras femininas.

Desenvolvimento/Percurso Metodológico

A terceira aula será dividida em dois momentos:

Primeiro Momento

Apresentar em um projetor multimídia imagens de mulheres negras intelectuais e brasileiras que se destacaram/destacam em diferentes áreas do conhecimento (Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Carolina Maria de Jesus, Sueli Carneiro e Djamila Ribeiro).



Em seguida será perguntado aos alunos:

- ✓ O que percebem em comum nas mulheres das imagens?
- ✓ Reconhecem alguma das mulheres apresentadas? Em caso positivo, solicitar que falem sobre o que sabem a respeito;
- ✓ Caso não conheçam/conheçam pouco as personagens apresentadas, questionar as razões que possam explicar o pouco conhecimento a respeito de tais mulheres.

Ressaltar que por longos anos as trajetórias e produções femininas, em particular a de mulheres negras foi invisibilizada/apagada pela ação conjunta do racismo e do sexismo. Esse processo de negar aos africanos e afrodescendentes a condição de sujeitos/produtores do conhecimento foi chamado pela filósofa negra Sueli Carneiro de *epistemicídio* (CARNEIRO, 2005). Explicar que epistemicídio é o processo que envolve a negação/deslegitimação dos saberes/conhecimentos produzidos pelos afrodescendentes. É a negação aos negros da condição de sujeitos como produtores de conhecimento (CARNEIRO, 2005, p.324.).

Segundo momento

Conversa com uma mulher negra sobre suas vivências e como o racismo e sexismo atuam em sua existência. Para esse momento sugiro algumas possibilidades que o (a) professor (a) pode convidar, como uma artista local, uma ativista dos direitos humanos, uma acadêmica, uma representante de religião de mátria africana, uma líder comunitária, entre outras.

AULAS ENCONTRO 04 e 05

Título: Beatriz Nascimento: uma intelectual negra ainda por ser (re) conhecida

Objetivos:

- ✓ Compreender os papéis atribuídos à mulher negra atualmente no mercado de trabalho como uma continuidade da experiência colonial;
- ✓ Refletir sobre os impactos do racismo na saúde da população negra.



Desenvolvimento/Percurso Metodológico

A quarta aula será dividida em três momentos:

Primeiro momento

Apresentação da trajetória da intelectual negra Beatriz Nascimento por meio da leitura de uma pequena biografia, apresentação de um vídeo “Tv Alese relembra importância de Maria Beatriz Nascimento (fonte: https://www.youtube.com/watch?v=XCcRFo_CHn0) e um depoimento de sua filha Bethania Nascimento. Em seguida os alunos devem externar suas impressões sobre a historiadora.

O professor deve destacar que Beatriz é uma pensadora de fundamental importância para a compreensão da nossa sociedade, infelizmente sua obra é pouco conhecida. O professor deve chamar atenção para o fato de Beatriz ser considerada uma das pioneiras nos movimentos negros e era uma forte crítica à forma como a História do Brasil era retratada pelo ponto de vista da ideologia branca dominante, desconsiderando a contribuição e agência da população negra. Afirmava que “A história da raça negra ainda está por fazer, dentro de uma História do Brasil ainda a ser feita” (NASCIMENTO, 2018, p. 48), por isso propunha um estudo revisionista da História do Brasil a partir do ponto de vista e vivências da população negra e não a partir da ideologia branca dominante. Seus estudos voltaram-se para a compreensão sobre os quilombos, mas não da forma estereotipada como era concebido até então pela literatura

oficial. Sua obra em muitos momentos voltada para o combate à discriminação racial e à desigualdade de gênero.

BIOGRAFIA BEATRIZ NASCIMENTO

Maria Beatriz Nascimento nasceu em Aracaju em 1942, filha de uma dona de casa e de um pedreiro, ela teve dez irmãos. Aos sete anos, ela e sua família migraram para a cidade do Rio de Janeiro.

Formou-se em História, em 1971, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Durante sua graduação, fez estágio no Arquivo Nacional. Após a formatura, começou a dar aulas na rede estadual. Foi nesse período que ela iniciou sua militância negra participando e propondo discussões sobre a temática racial no ambiente acadêmico. Participou da Quinzena do Negro como conferencista e nela falou sobre seus incômodos quanto ao espaço universitário falar do negro apenas como escravo, como se as pessoas negras tivessem participado da História apenas como mão-de-obra. Também ajudou a criar o grupo de trabalho André Rebouças. Em 1981, terminou sua pós-graduação lato sensu na Universidade Federal Fluminense.

Havia iniciado um mestrado em comunicação social, na UFRJ, quando foi assassinada ao defender uma amiga da violência doméstica. Beatriz Nascimento foi uma estudiosa sobre a temática racial, abordou em suas pesquisas os quilombos e toda experiência de resistência dos africanos e de seus descendentes em terras brasileiras, incluindo as religiões de matriz africana. A voz de Beatriz dentro do mundo acadêmico representa ainda hoje um grito de resistência, já que a universidade sempre foi um espaço excludente para pessoas negras, especialmente mulheres. Além da trajetória de ativista intelectual que tanto inspira ainda hoje o Movimento Negro e feminismo, Beatriz também escrevia poesias. Em sua obra, ela fala com sensibilidade sobre a existência dela como mulher e negra.

Seu trabalho mais conhecido é o filme Ori, escrito e narrado por ela. Nele ela conta sua trajetória pessoal de mulher, negra e nordestina como uma forma de abordar a comunidade e identidade negra. Esse filme foi dirigido pela socióloga e cineasta, Raquel Gerber.

(Fonte: <http://mulheres-incriveis.blogspot.com/2015/03/beatriz-nascimento.html?m=1&fbclid=IwAR1qXzd5KPSLo9R8wPLbC6mSHf3ilaZERkR4Gqj8UIEPtob0NikFezlAL-s>).

DEPOIMENTO BETHANIA NASCIMENTO

Beatriz era como a lua. Iluminada e iluminante. Ela era na frente de seu tempo. Hoje suas palavras inspiram a novas e futuras gerações. Resgatou o máximo que pôde, em sua breve existência na Terra, a História do povo negro no Brasil vivendo em um sistema opressor e racista.

Ser filha de Beatriz Nascimento não é um destino fácil e nunca foi. Naturalmente fui comparada a minha mãe por toda a infância, pela família Nascimento, e as comparações sempre tiveram um tom que eu obviamente era inferior a minha mãe, quando se tratava da vida escolar e beleza física. Não me entenda mal, mas eu mesma sempre entendi o porque. Minha mãe era uma mulher de beleza natural, inteligência acadêmica e artística excepcional. Beatriz era uma glamour girl intelectual. Tinha a beleza e postura de uma princesa congoleza. Lia várias línguas incluindo latim e ainda explorava o hebraico.

Ela tinha a capacidade de chegar a todos, da mendiga da rua ao amigo que pertencia a família real portuguesa. Ser filha de Beatriz era como ser filha de uma mulher maravilha e ainda é!. Todos os momentos que estava com ela, me sentia plena e abençoada, meu coração se expandia com o seu amor incondicional. Perdê-la foi a pior agressão que senti do destino. Me arrancaram a pessoa que eu mais amava. A minha leoa-mãe, a minha rainha. Apesar da grande dor e do peso de ter perdido, fisicamente, uma pessoa que não era só importante para mim, mas para todo o povo preto, assim aprendo cedo o significado do AMOR ETERNO. (NASCIMENTO, 2018, p. 19)

Segundo momento

Entregar aos alunos uma cópia do texto “A mulher negra no mercado de trabalho” (NASCIMENTO, 2018, p 80-85) para análise.

Texto “A mulher negra no mercado de trabalho” Beatriz Nascimento

Fonte: https://www.geledes.org.br/a-mulher-negra-no-mercado-de-trabalho-por-beatriz-nascimento/?gclid=CjwKCAjwkYGVbHArEiwA4sZLuGsDNXLgmsdKqU00JraL9YM_89LcaWq39TadcoMDwGBA8OB114WL9BoCrz4QAvD_BwE

Perguntas que podem nortear a compreensão do texto:

- ✓ Que papéis eram pensados para a mulher no período colonial? E para a mulher negra? (p. 80 e 81);
- ✓ Com o processo de expansão industrial e do setor de serviços a partir dos anos de 1930, que mudanças são observadas nos papéis? Quais as permanências? (p. 82 e 81);
- ✓ Por que a mulher negra não consegue ascender no mercado de trabalho? (p. 84);
- ✓ Que elementos Beatriz Nascimento apresenta que demonstram a condição de subordinação da mulher negra dentro da hierarquia social? (p. 84 e 85).

Terceiro momento

Esse momento tem como enfoque destacar os impactos do racismo na saúde mental da mulher negra. No período entre 1974 e 1990 Beatriz Nascimento se preocupou em vários momentos em refletir e denunciar o racismo na sociedade brasileira e como ele impacta na dimensão psíquica da população negra e em particular na subjetividade da mulher negra. Definida por Ratts (2006) como uma pessoa de um intelecto sensível, emocionado, por vezes, irado e angustiado, Beatriz passou por vários transtornos psíquicos oriundos principalmente de sua condição de mulher e negra. Serão lidos dois pequenos trechos em que Beatriz, por meio de sua experiência, nos ajuda a entender como o racismo atua na subjetividade negra e então será pedido que os alunos identifiquem alguns desses impactos.

Os discentes devem ser capazes de refletir e apontar elementos como:

- ✓ Não reconhecimento do racismo por parte da própria pessoa negra;
- ✓ Uma existência sem perspectiva de futuro;

- ✓ A procura por viver uma vida diferente da sua;
- ✓ Internalização dos valores das pessoas brancas
- ✓ Perda de referenciais identitários;
- ✓ No estágio mais grave pode levar ao suicídio.

TRECHO 1

“A todo o momento o preconceito racial é demonstrado diante de nós, é sentido. Porém, como se reveste de uma certa tolerância, nem sempre é possível percebermos até onde a intenção de nos humilhar existiu.. [...] O preconceito racial contra o negro é violento e ao mesmo tempo sutil, que ele existe latente e muitas vezes vem à tona nas relações entre nós mesmos. Temos, vamos dizer, uma atitude de amor e ódio por nós mesmos. O confronto com o outro nos incomoda também (NASCIMENTO, 2018, p. 44-45).

TRECHO 2

“Nas ruas as pessoas me agridem das mais diversas formas. No meu interior há recalçamento das aspirações mais simples. Em contato com as outras pessoas tenho que dar praticamente todo o meu “curriculum vitae” para ser um pouquinho respeitada. Há oitenta anos atrás minha raça vivia nas condições mais degradantes. (...) a maioria dos meus iguais permanece social e economicamente rebaixada, sem acesso às riquezas do país que construiu. Quando de volta ao cotidiano, verifico que as pessoas vêem minha cor como meu principal dado de identificação, e nesta medida tratam-me como um ser inferior. Me pergunto que ideologia absurda é essa, dessas pessoas que querem tirar minha própria identidade?” (NASCIMENTO, 2018, p. 46-47).

AULAS ENCONTRO 06 e 07

Título: Lélia Gonzalez: uma referência no Feminismo Negro e na luta contra o racismo e o sexismo no Brasil.

Conteúdos:

- ✓ A atuação de Lélia Gonzalez na organização do Feminismo Negro e no combate a desigualdade racial e de gênero.

Objetivos

- ✓ Destacar a influência do pensamento de Lélia Gonzalez para a formação do Feminismo Negro no Brasil;
- ✓ Reconhecer a importância de Lélia Gonzalez no enfrentamento à desigualdade racial e de gênero na sociedade atual;
- ✓ Refletir sobre os estereótipos sobre a mulher negra na sociedade brasileira.
- ✓ Produzir um mural com mulheres negras com atuação antirracista
- ✓ Avaliar o processo ensino-aprendizagem



Desenvolvimento/Percorso Metodológico

A quinta e a sexta aula serão desenvolvidas em três momentos.

Primeiro Momento

Apresentação do vídeo “A história e o legado de Lélia Gonzalez”
https://www.youtube.com/watch?v=fv5_xRpHV2s.

Questionamentos:

O que mais lhe chamou atenção sobre a filósofa?

Apontar algumas barreiras que Lélia teve que transpor para se tornar uma intelectual ativista.

O professor deve destacar a importância de Lélia Gonzalez para a organização do Feminismo Negro no Brasil na década de 1970-1980. Ressaltar que seu pensamento foi determinante para a formação desse movimento social e político de mulheres que busca a igualdade racial e de gênero. Lélia fez sérias críticas ao feminismo hegemônico pela ausência do debate racial e atribuiu a esse “esquecimento” à existência de um racismo por omissão. Como militante desse movimento, construiu riquíssimas reflexões sobre a condição da mulher negra na sociedade brasileira.

Segundo Momento

Apresentação de um vídeo sobre como as mulheres negras são representadas pela mídia (fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Nv4_OTWf4J0).

[Após o vídeo, questionar:](#)

[Que estereótipos são construídos sobre as mulheres negras? Então relacionar o vídeo com as](#) três representações sobre as mulheres negras na sociedade brasileira segundo o pensamento de Lélia Gonzalez: mãe-preta, doméstica e mulata.

Terceiro momento

Avaliação: Será realizada de maneira contínua e processual, além de ser observada a interação e participação nas atividades. Além desses fatores considerados, os alunos devem produzir como atividade final um mural com mulheres negras engajadas na luta antirracista. O mural produzido pelos (as) alunos (as) deverá ser apresentado na escola em ocasião planejada pelo professor e coordenação pedagógica.

APÊNDICE B – PARA SABER MAIS

PARA SABER MAIS!

Aqui apresento algumas sugestões de materiais audiovisuais e escritos que podem ser usados pelos (as) professores (as) para ampliarem seus conhecimentos sobre a temática racial e de gênero.



✓ SILVA, A. da. **RACISMO, DISCRIMINAÇÃO E PRECONCEITO RACIAIS**: definir é preciso: pressupostos epistemológicos de base para a elaboração de políticas públicas em Gênero e Raça. 2013. Universidade Federal do Maranhão, Humberto de Campos, 2013.

✓ CAVALLEIRO, E. dos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. *In: Coleção educação para todos*: SECAD-Secretaria de Educação – MEC. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei 10.639/03.

✓ FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. de. Feminismo e machismo na Escola: desafios para a Educação contemporânea. **Educação**, v. 8, n. 1 p. 51–58, ago/out. 2019.

✓ RIBEIRO, A. de S.; PÁTARO, R. F. Reflexões sobre o sexismo a partir do cotidiano escolar. **Revista Educação e Linguagem**, Paraná, v. 4, n. 6, p. 156-175, jan/jun. 2015.

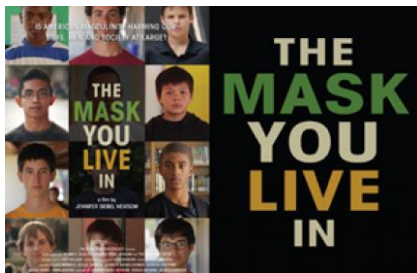
FILME “VISTA MINHA PELE”



O curta metragem "Vista minha pele" é de 2008, tem duração de 28 minutos e retrata uma história invertida da sociedade brasileira em que a população negra domina as pessoas brancas. No vídeo os países pobres são aqueles mais desenvolvidos no mundo atual, enquanto os ricos são os que estão localizados na África.

Aborda a questão do preconceito racial sofrido por Maria, uma jovem estudante branca que estuda em um colégio particular onde sua mãe é faxineira. A menina sofre com o clima hostil na escola por conta da cor de sua pele. O vídeo é bem elucidativo e nos propõe uma reflexão profunda sobre as relações raciais no Brasil. O vídeo é uma produção Casa de Criação Cinema e Propaganda / Liminis Produções Artísticas.

DOCUMENTÁRIO “THE MASK YOU LIVE IN” (A MÁSCARA QUE VOCÊ VESTE)



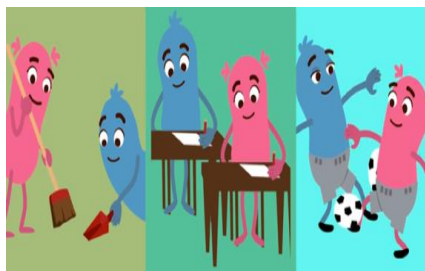
Esse documentário aborda sobre a educação machista que os meninos recebem pela sociedade e pelos familiares. Apresenta vários depoimentos de especialistas que ampliam o entendimento de que o machismo vitimiza não apenas as mulheres, mas também os homens. O documentário evidencia que a educação machista impõe padrões de comportamento aos meninos e funciona como uma máscara impedindo-os de expressar sentimentos e afetos. Um documentário necessário não apenas para os homens que almejam ter uma melhor qualidade de vida, mas também é um riquíssimo material para aqueles que são pais e mães de meninos e desejam para seus filhos uma educação livre das amarras impostas por uma sociedade machista.

MÚSICA “A CARNE”



Na música “A carne”, Elza Soares apresenta uma profunda crítica à desigualdade social que afeta de forma acentuada a população negra no Brasil. Tal desigualdade é fruto do racismo que estrutura nossa sociedade que se manifesta cotidianamente nos altos índices de assassinatos de pessoas negras. Por meio da linguagem musical, somos levados a refletir sobre o racismo, tema tão importante para a compreensão da sociedade brasileira.

VÍDEO: O QUE VOCÊ PODE FAZER PELA IGUALDADE DE GÊNERO DA INFÂNCIA?



Um vídeo em forma de animação curtinho que nos ajuda a pensar sobre os papéis definidos para meninos e meninas na sociedade, sobre os padrões de comportamento impostos e como as diferenças de tratamento dado à meninas e meninos faz com que os últimos tenham mais privilégios e que pensem que são superiores em relação às primeiras. O resultado disso é o alto índice de violência sofrido pelas mulheres. O vídeo nos chama a atenção para a importância de uma educação voltada para a igualdade de gênero que questiona hábitos e muda comportamentos que perpetuam a superioridade de homens em relação às mulheres.



**Universidade
Estadual do Piauí**



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA