



**A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E A INTERSECCIONALIDADE DAS
OPRESSÕES DE GÊNERO, DE RAÇA E DE CLASSE VIVENCIADAS PELA
POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL**

Eunice Léa de Moraes | UFPA/ GEPEDEFEN-ICED

RESUMO

Neste estudo, problematizamos as relações étnico-raciais e a interseccionalidade das opressões no contexto de uma educação marcada por um percurso pouco acessível, no âmbito das relações sociais de poder, para as pessoas negras oriundas das classes populares. O objetivo é aprofundar a reflexão epistemológica sobre o racismo, tendo como centralidade a interseccionalidade, paradigma referencial interpretativo usado por teóricas negras para explicar a inter-relação dos fenômenos sociais das opressões de raça, de gênero e de classe, entre outras, nos sistemas de dominação, evidenciando a relação entre racismo, sexismo e educação. Utilizamos, como metodologia, a revisão bibliográfica relacionada ao estudo, tendo como base a leitura de autoras e autores que abordam a relação entre o racismo e a educação na perspectiva das opressões de raça, de gênero e de classe vivenciadas pela população negra. Como resultado, constatamos que o pensar e o atuar na práxis educativa a partir dos conhecimentos subjugados do pensamento feminista negro é tarefa fundamental para o exercício de uma pedagogia libertadora, que surge não só da consciência crítica, mas também da resistência à exploração de classe e à interseccionalidade das opressões, no âmbito das relações sociais de poder e de saber, com vistas à transformação do projeto excludente em processo emancipatório incluyente e autônomo da sociedade.

Palavras-chave: Educação. Racismo. Praxis.

ABSTRACT

In this study, we discuss ethnic-racial relations and the intersectionality of oppression in the context of an education marked by an inaccessible path, in the context of social power relations, for black people from the popular classes. The objective is to deepen the epistemological reflection on racism, focusing on intersectionality, an interpretive referential paradigm used by black theorists to explain the interrelationship of social phenomena of racial, gender and class oppression, among others, in systems of domination, highlighting the relationship between racism, sexism and education. We used, as a methodology, the literature review related to the study, based on



the reading of authors who address the relationship between racism and education from the perspective of racial, gender and class oppression experienced by the black population. As a result, we found that thinking and acting in educational praxis from the subjugated knowledge of black feminist thought is a fundamental task for the exercise of a liberating pedagogy, which arises not only from critical awareness, but also from resistance to class and to the intersectionality of oppression, in the context of social relations of power and knowledge, with a view to transforming the excluding project into an inclusive and autonomous emancipatory process of society.

Keywords: Education. Racism. Praxis.

RESUMEN

En este estudio, discutimos las relaciones étnico-raciales y la interseccionalidad de la opresión en el contexto de una educación marcada por un camino inaccesible, en el contexto de las relaciones sociales de poder, para los negros de las clases populares. El objetivo es profundizar la reflexión epistemológica sobre el racismo, enfocándose en la interseccionalidad, paradigma referencial interpretativo utilizado por los teóricos negros para explicar la interrelación de los fenómenos sociales de opresión racial, de género y de clase, entre otros, en los sistemas de dominación, destacando la relación entre racismo, sexismo y educación. Utilizamos, como metodología, la revisión de la literatura relacionada con el estudio, a partir de la lectura de autores que abordan la relación entre racismo y educación desde la perspectiva de la opresión racial, de género y de clase que vive la población negra. Como resultado, encontramos que pensar y actuar en la praxis educativa desde el conocimiento subyugado del pensamiento feminista negro es una tarea fundamental para el ejercicio de una pedagogía liberadora, que surge no solo de la conciencia crítica, sino también de la resistencia a la clase y a la interseccionalidad de la opresión, en el contexto de las relaciones sociales de poder y conocimiento, con miras a transformar el proyecto excluyente en un proceso emancipatorio inclusivo y autónomo de la sociedad.

Palabras clave: Educación. Racismo. Práctica.

INTRODUÇÃO

Os movimentos negros brasileiros, em suas lutas diárias, incorporam questões específicas vivenciadas há muitas décadas pela população negra: acesso à educação intolerância religiosa, genocídio da juventude, comorbidades, discriminação no



mercado de trabalho, demarcação de terras quilombolas, entre outras. Tais questões encontram-se diretamente ligadas à condição de vida da população negra, vítima do alto índice de pobreza, de precarização do trabalho, de mortalidade infantil e materna, além da falta de acesso às políticas públicas, situações gestadas no sistema capitalista.

Decorrente dessas situações, evidencia-se, no debate atual, a temática envolvendo a relação entre o aspecto étnico-racial e a educação, em que emergem análises reveladoras da existência de um quadro de desigualdades e de discriminações vivido pela população negra no contexto educacional. Torna-se, assim, fundamental e relevante a inclusão da análise da interseccionalidade das opressões étnico-raciais vivenciadas por negras e negros nesse contexto.

É importante pontuar que, no projeto político-pedagógico da maioria das instituições de ensino, a educação, de modo geral, é marcada pela ausência de ação-reflexão-ação sobre as inter-relações étnico-raciais e de gênero, impedindo, de certa maneira, a garantia de direitos e de relações igualitárias entre educadores(as) e educandos(as) que compõem o cenário escolar cotidiano, em todos os níveis, da educação infantil ao ensino superior.

Compreendemos que a ausência dessas categorias que abrangem a complexidade das relações sociais de gênero e de raça, por expressarem cotidianamente diferenças, experiências, situações conflitantes opostas e articuladas, mesmo que efêmeras, perpetua as discriminações e as desigualdades, bem como amplia a dominação e a opressão desenvolvidas pelas elites dominantes, originárias do processo colonial europeu. No Brasil, esse processo foi marcado pela escravização do povo negro que, na realidade pós-abolição, incluindo a atualidade, permaneceu/permanece inserido em formas de vida análogas à escravidão, demonstrando o quanto o regime escravista conseguiu se estabilizar estruturalmente na sociedade brasileira.

Assim, neste estudo sobre a Educação étnico-racial e a Interseccionalidade da Opressão, partimos das análises sobre as questões sociais do mundo ocidental trazidas pela teoria crítico-dialética com base no enfoque marxista, em que as classes são



definidas, no regime capitalista, a partir dos interesses materiais antagônicos entre elas, determinados pelas relações sociais de produção exploradoras e opressoras, que provocam uma ligação contraditória entre quem oprime e quem é oprimido, em diversas áreas, inclusive na educação.

Nesse sentido, problematizamos, no âmbito das relações sociais de poder, as relações étnico-raciais no contexto de uma educação marcada por um percurso pouco acessível para as pessoas negras inseridas nas classes populares. O objetivo é aprofundar a reflexão epistemológica sobre racismo, tendo como centralidade a interseccionalidade (paradigma referencial interpretativo usado por autoras negras) para explicar a inter-relação dos fenômenos sociais das opressões de raça, de gênero e de classe, entre outros, que se “combinam para delinear na sociedade visões que estereotipam e classificam capacidades e atributos de brancos e negros, de mulheres e homens, de modo a produzir condições diferenciadas de acesso a direitos e a oportunidades” (BAIRROS, 2013), evidenciando a relação do racismo e do sexismo nos sistemas de dominação. Segundo Crenshaw (2002), a interseccionalidade da opressão é pensada, teorizada e conceituada no âmbito dos estudos da diferença e da intersecção das categorias raça, gênero e classe, entre outras, por um feminismo negro que a considera uma definição do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação.

Para alcançarmos o objetivo proposto, utilizamos como metodologia a revisão bibliográfica, com uso de fontes advindas de pesquisas anteriores, como Severino (2016), relacionadas ao tema em estudo, tendo como base a leitura de bell hooks (2013, 2019a, 2019b), de Lélia Gonzales (1979,1982,1984,1988) e de autores e autoras que, em suas obras, abordam o racismo e a educação.

Partindo especialmente das contribuições epistemológicas de hooks e de Gonzalez, buscamos compreender a luta e a resistência da população negra, em sua condição de oprimida, na busca por sua emancipação no contexto educacional. Buscamos ainda evidenciar que, no contexto das relações sociais de poder e de saber, o



pensar e o atuar na práxis educativa mediante os conhecimentos subjugados do pensamento feminista negro é tarefa fundamental para o exercício de uma pedagogia libertadora que surge não só da consciência crítica, mas também do trabalho de resistência à exploração de classe e à interseccionalidade das opressões de gênero, de raça e de sexo, entre outras, com vistas à transformação do projeto excludente em processo emancipatório incluyente e autônomo da sociedade.

Como percurso, apresentamos inicialmente a Interseccionalidade do racismo, do sexismo e do capitalismo, presente nas contradições econômicas, políticas e culturais inerentes a uma sociedade hierarquizada, oriunda do processo de exploração e escravização do povo negro. Em seguida, pela abordagem das relações sociais desiguais de poder e de saber, expomos o entendimento acerca da Educação étnico-racial e suas relações e, em continuidade, os procedimentos metodológicos e os resultados, além das considerações finais.

1 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL E A INTERSECCIONALIDADE DO RACISMO, DO SEXISMO E DO CAPITALISMO COMO FATOR DE OPRESSÃO DE NEGROS E NEGRAS

Nas sociedades democráticas, todos os indivíduos, enquanto sujeitos políticos, possuem iguais direitos e deveres no âmbito da economia, da educação, da saúde, do trabalho, da justiça e da cultura. A institucionalidade dessa justiça social advém da decisão política de criar condições para transformar um direito legal em um direito legítimo com vistas a operacionalizar diretrizes e princípios estabelecidos constitucionalmente, que norteiam e estruturam o Estado Democrático de Direito e salvaguardam os direitos fundamentais de todas as pessoas.

No Brasil, os princípios da justiça social se constituem os pilares da Constituição brasileira de 1988, que adotou não só a ordem democrática, com princípios básicos de liberdade, de dignidade, de ética, como também o desenvolvimento de uma sociedade igualitária. Portanto, a ordem democrática está orientada para fortalecer os direitos fundamentais do ser humano e para proteger e desenvolver a vida. No entanto, a história da organização social brasileira enseja o fenômeno da exclusão social, uma vez



que tem como base a exploração e a dominação que perpetuou um caráter autoritário do Estado, impondo um modo patrimonialista e burocrático da gestão das políticas públicas que, exercidas pelas elites dirigentes, impunham essa forma de organização para classes e grupos sociais dominados.

A esse respeito, os movimentos negros brasileiros, desde o século XX, têm uma longa e importante trajetória na história do Brasil em relação à luta política contra o paradigma racialista, classificador social da exploração, da opressão e da desigualdade, acumulativo desde o colonialismo europeu até o mito da “democracia racial”, sob a ótica da inferioridade dos negros e das negras. Igualmente, essas formas estruturantes e estruturadas do racismo são evidenciadas nas determinações da legitimação das configurações da subordinação e da subserviência de oprimidos e oprimidas como normalidade e com aceitação pública, ainda na atualidade do século XXI.

1.1 Reflexões sobre a interseccionalidade do racismo, do sexismo e do capitalismo

A antropóloga, professora e ativista do movimento negro e feminista brasileiro, Lélia Gonzalez, em uma análise crítica, pontua que “o privilégio racial é uma característica marcante da sociedade brasileira, uma vez que o grupo branco é o grande beneficiário da exploração, especialmente da população negra” (GONZALEZ, 1979, p. 19). Ao focalizar, nessa análise, as relações raciais na dimensão estrutural do capitalismo, a autora suscita uma visão histórico-crítica das relações coloniais desiguais que, reproduzidas e perpetuadas no Brasil após a abolição da escravatura, fomentam ideologicamente o racismo negro e indígena em favor de benefícios socioeconômicos do povo branco. Na perspectiva histórica, essa é uma problemática muito importante da formação da sociedade brasileira.

Para Gonzales (1982), a luta contra a naturalização do racismo e contra a exploração e a opressão do povo negro começa com a escravidão, quando negros e negras cativos reagem ao processo de escravização implantado no Brasil no final do



século XV e início do século XVI. A autora destaca a formação política dos quilombos, em 1595, a exemplo do Quilombos dos Palmares, quando os quilombolas, há mais de um século, lutaram pela sua libertação.

Palmares foi a primeira tentativa brasileira no sentido da criação de uma sociedade democrática e igualitária que, em termos políticos e socioeconômicos, realizou um grande avanço. Sob a liderança da figura genial de Zumbi, ali existiu uma efetiva harmonia racial já que sua população, constituída por negros, índios, brancos e mestiços, vivia do trabalho livre cujos benefícios revertiam para todos, sem exceção. Na verdade, Palmares foi o berço da nacionalidade brasileira. (GONZALEZ, 1982, p. 91).

Considerando essa formação quilombola, a autora desenvolveu um debate permanente sobre resistência negra e ressignificou as experiências do período colonial e do pós-abolição, referenciando os quilombos como experiência prática de organização social democrática. Seus pressupostos traziam uma perspectiva identitária étnico-cultural brasileira sustentada na representação do Quilombo dos Palmares, o qual, na sua percepção, seria o primeiro Estado Livre das Américas. No entanto, tendo em conta “os diferentes índices de dominação das diferentes formas de produção econômica existentes no Brasil [...], ela assinalou que, da “época colonial aos dias de hoje, percebe-se uma evidente separação quanto ao espaço físico ocupado por dominadores e dominados” (GONZALES, 1984, p. 232), ou seja, os brancos (dominantes) usufruem dos espaços privilegiados da cidade e do campo, enquanto os negros (dominados) ocupam os espaços opostos – ‘da senzala às favelas’. O critério permanece o mesmo: a divisão racial dos espaços.

Na perspectiva histórica, considerando-se esse modelo colonizador, as mulheres negras têm sido as maiores vítimas das desigualdades de gênero e étnico-raciais no Brasil. A maioria delas vive em condições socioeconômicas precárias, em situação de pobreza, vivenciando a discriminação não só no mercado de trabalho, mas também no sistema de saúde e no educacional. Ainda nesse contexto, elas também estão expostas



à violência, especialmente devido ao racismo e ao sexismo, que preconizam a negação de sua condição de ser mulher negra.

Diante disso, Lélia Gonzales questiona a concepção de democracia racial estabelecida há muitos séculos no Brasil: “Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra” (GONZALES, 1984, p. 228), constituindo-se como ideologia que procura encobrir o poder explorador e opressor das classes dominantes. Em uma análise crítica de *Casa Grande & Senzala*, livro de Gilberto Freyre lançado em 1933, a autora destaca que o autor tornou obscura uma ideologia latente da supremacia branca, introjetada de forma objetiva no ideário nacionalista. Freyre, ao expressar que havia uma convivência pacífica na sociedade, em que todos teriam oportunidades iguais, individualmente, não evidenciou a exploração, a dominação e a exclusão de negros e negras no período da escravidão brasileira, nem os conflitos e as resistências que marcaram a questão do racismo no país.

O enfoque crítico de Gonzalez (1984) recai sobre a análise da narrativa oficial da miscigenação “harmoniosa”, que nega o estupro e a violência sexual sofrida pelas mulheres negras escravizadas e pelas indígenas. Ela denuncia, assim, o racismo como prática cultuada na sociedade brasileira e mascarada de democracia racial. Nesse sentido, as diferenças étnico-raciais e de gênero são usadas como instrumento de dominação e de exploração de um sistema colonial escravista, patriarcal e patrimonialista, repassado de geração a geração, que demarca a desigualdade subdividida entre classes superiores e inferiores, as quais incidem diretamente sobre a identidade racial, sexual e cultural.

Contraopondo-se a esta concepção teórica hegemônica, Gonzalez (1988b), em uma perspectiva analítico-intercultural e afirmativa das diferenças – sejam estas de gênero, de raça, de etnia –, apresenta um feminismo *afrolatinoamericano* que desponta de maneira plural, diversa e visibilizada em vários contextos sociais do continente



americano. Introduz o conceito de *amefricanidade*¹, divergindo da afirmação identitária dos Estados Unidos como 'A América', a qual obscuriza as outras américas (do Sul, Central, Insular e do Norte). Além disso, Gonzalez (1988b) coloca em relevo, com este termo, a existência do caráter multirracial e pluricultural das sociedades desse continente americano. Nas palavras da autora, a *amefricanidade* é

[...] um processo histórico de intensa dinâmica cultural (resistência, acomodação, reinterpretação, criação de novas formas), que é afrocentrada. [...] nos encaminha no sentido da construção de uma identidade étnica. [...] Seu valor metodológico está no fato de resgatar uma unidade específica, historicamente forjada no interior de diferentes sociedades que se formam numa determinada parte do mundo (GONZALES, 1988b, p. 76).

Essa terminologia ultrapassaria o aspecto geográfico do continente, indo na direção da construção da identidade étnica da descendência não só dos africanos trazidos ao Brasil pelo tráfico negreiro, como também daqueles que chegaram à América antes de Colombo: "Partindo de uma perspectiva histórica e cultural, é importante reconhecer que a experiência *amefrikana* diferenciou-se daquela dos africanos que permaneceram em seu próprio continente" (GONZALES, 1988b, p. 78). No escopo teórico-crítico de Lélia Gonzáles, há uma busca de "reafirmar a particularidade da nossa experiência na América como um todo, sem nunca perder a consciência da nossa dívida e dos profundos laços que temos com a África" (GONZALEZ, 1988b, p. 79). Decorre desses aspectos a necessidade de uma reflexão crítica sobre as condições e as consequências do racismo e do sexismo na educação escolar.

Destaca-se que o Brasil possui uma situação político-estrutural de relações sociais que balizam a formação da sociedade brasileira entre dominadores(as) e dominados(as), exploradores(as) e explorados(as), opressores(as) e oprimidos(as), entre a casa grande e a senzala, entre o chicote e a resistência do quilombo, entre o lugar do(a) branco(a) e o lugar do(a) negro(a), como assinalado pelo sociólogo Octavio Ianni

¹Para além do seu caráter puramente geográfico, essa categoria é referenciada em modelos africanos e remete a uma construção de identidade étnica (GONZALEZ, 1988b).



(1989, p. 102): “subsiste na cultura política dominante o espírito da colonização, do conquistador que submete e explora o povo”. No atual cenário político, econômico e social, casos de racismo, apesar de frequentes, recebem, na maioria dos casos, pouca notificação e aplicação das leis, reafirmando resquícios dos processos coloniais históricos, culturais, econômicos e sociais da condição opressora vivenciada pela população negra.

À vista disso, destaca-se a ideia de Callinicos (1993, p. 4-5) de que o “racismo continua sendo uma das características centrais das sociedades capitalistas avançadas. Está institucionalizado na discriminação sistemática que as pessoas negras sofrem”, condicionando, dessa forma, o racismo à sociedade capitalista e às condições que o promovem para que ele permaneça como elemento central dessa sociedade.

[...], o racismo tal como o conhecemos hoje desenvolveu-se nos séculos 17 e 18 para justificar o uso sistemático do trabalho escravo africano nas grandes plantações do 'Novo Mundo' que foram fundamentais para o estabelecimento do capitalismo como sistema mundial. [...] Dessa forma o racismo serve para jogar os trabalhadores uns contra os outros e para impedi-los de combater efetivamente os patrões que exploram a todos eles, independentemente de sua cor ou origem nacional (CALLINICOS, 1993, p. 7).

Assim, na luta cotidiana contra a exploração e a opressão patriarcal e racial, a população negra exerce a resistência desde o período escravocrata. Para Fanon (2008), o racismo é resultante do escravismo e de todas as maneiras de exploração dos seres humanos que se organizam de maneira semelhante.

Todas as formas de exploração são idênticas pois todas elas são aplicadas a um mesmo “objeto”: o homem. Ao considerar abstratamente a estrutura de uma ou outra exploração, mascara-se o problema capital, fundamental, que é repor o homem no seu lugar. O racismo colonial não difere dos outros racismos (FANON, 2008, p. 87).

O autor traz para o centro do debate das relações sociais o racismo como fenômeno social historicamente estruturante das sociedades que negam ao homem



negro e à mulher negra o direito de serem quem são. Entende-se, na narrativa de Fanon (2008), que esse processo enseja a ideia da dicotomia entre o negro e o branco: “Precisamos ter a coragem de dizer: *é o racista que cria o inferiorizado*. [...] O homem branco está preso na sua branquitude. O homem negro está preso na sua negritude” (FANON, 2008, p. 90, grifo do autor). O pesquisador reafirma seu posicionamento ao destacar essa diferença racializada entre brancos e negros. Demarca-se, dessa forma, o contexto da escravatura brasileira, que tem origem na colonização europeia – geradora do racismo –, cujas bases são as relações sociais de poder como forma de exploração e de dominação territorial, política, econômica e cultural.

Nessa direção, o caráter explorador baseado na relação de produção cria mecanismos que ligam os antagonismos provocando uma relação contraditória entre quem oprime e quem sofre a opressão, havendo uma relação antagônica entre duas classes centrais: a dominante (opressora), dona do capital, e a dominada (oprimida), que constitui a força de trabalho. É nessa relação que a exploração e a opressão capitalista se concretizam.

Outrossim, a lógica perversa dos sistemas opressores atravessa as diferentes culturas com estratégias de poder, tanto do patriarcado quanto do capital, que formam a base das desigualdades e das discriminações sociais, raciais e de gêneros. Essa lógica reforça que a premissa central do enfrentamento das desigualdades resultantes da opressão racial trilha a compreensão do racismo como prescrição político-ideológica, gestado nas estruturas das relações sociais de classes.

Tanto os estudos quanto as lutas dos movimentos negros vêm ganhando maior visibilidade e importância devido ao aumento, no mundo, da pobreza feminina e negra, da violência doméstica, da opressão, do desemprego e do genocídio da juventude negra, sendo a situação de exclusão racial no cotidiano brasileiro do século XXI demonstrada pelos dados das Desigualdades Sociais por cor ou raça, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019). Esse registro simboliza bem a



importância da luta contra a desigualdade, a discriminação, a exploração e a opressão vivenciadas pela população negra.

Também são significativos os dados registrados na Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar Contínua 2018 (IBGE, 2018). Quanto às ocupações informais no Brasil, 34,6% delas são exercidas por homens brancos e 46,9% por homens pretos ou pardos; 34,7% por mulheres brancas e 47,8% por mulheres pretas ou pardas. A taxa de homicídios, por 100 mil jovens, em 2017, foi de 34,0% para a cor branca (63,5% de homens e 5,2% de mulheres) e 98,5% para a cor preta ou parda (185,0% de homens e 10,1% de mulheres). Com relação aos cargos gerenciais ocupados no mercado de trabalho em 2018, os dados do IBGE (2019) indicam que 68,6% são ocupados por brancos e 29,0% por pretos ou pardos. A taxa de subutilização da cor branca é de 18,8% e, da cor parda ou preta, de 29,0%. O percentual de distribuição de renda e de condições de moradia de pessoas abaixo das linhas de pobreza é de 15,4% para a cor branca e de 32,9% para a cor preta ou parda. No campo da Educação, a taxa de analfabetismo em 2018 foi de 3,9% para cor branca (3,1% na área urbana e 11,0% na área rural) e de 9,1% para cor preta ou parda (6,8% na área urbana e 20,7% na área rural).

Diante do exposto, é importante compreender que o processo opressivo não se restringe a considerar a exploração econômica capitalista sobre trabalhadoras e trabalhadores. Também é necessário perceber as diferenças dos sujeitos que formam as relações sociais históricas de classe no mercado de trabalho, na educação e na sociedade, de modo geral, além de entender a relação de classe que se corporifica em sexo e em raça, com especificidades de suas diferenças, as quais são transformadas pelo capital em desigualdades e discriminações. Outrossim, não se pode negar a classe nas relações sociais de sexo e étnico-raciais em uma sociedade hierarquizada, na qual o capital se apropria do trabalho das pessoas oprimidas e explora-o para gerar mais lucro.

Portanto, realizar uma abordagem interseccional da opressão significa um grande desafio colocado para implementação de processos político-pedagógicos que, para além da questão sexista e racista, subsidiem as políticas públicas de educação com



o intuito de que estas desenvolvam uma consciência crítica sobre a sua relação com a exploração, na dimensão da produção e da reprodução social, a fim de transformar a condição opressora de educandos(as), de negros(as) e de indígenas, em especial. Significa também evidenciar uma perspectiva epistemológica alternativa de valorização de experiências e saberes subjugados do sujeito coletivo oprimido, que sustenta a relevância social e científica do problema investigado no diálogo epistemológico da interseccionalidade da opressão com a educação.

A interseccionalidade, do ponto de vista de sua característica, nega a separação das categorias sociais na relação social de poder. Ângela Davis (2018, p. 33) assinala que a “interseccionalidade – ou os esforços de reflexão, análise e organização que reconhecem as interconexões entre raça, classe, gênero, sexualidade – evoluiu consideravelmente nas últimas décadas”. Assim, ela seria um modo de enlaçar as consequências da interação entre formas de subordinação, tais como racismo e sexismo, de tal maneira que se possam estabelecer novas percepções orientadoras de uma práxis transformadora, passando essas possibilidades pelo reconhecimento das discriminações e opressões na educação, pela importância do valor da luta social e pela valorização dos saberes, das identidades e das diferenças culturais.

1.2 Educação e Relações étnico-raciais

A disputa sobre a hegemonia do pensamento educacional na sociedade contemporânea tem se ampliado em vários campos – no acadêmico, no governamental, no empresarial e nos movimentos sociais –, com perspectivas diferenciadas de abordagens teóricas – na maioria das vezes, sem uma análise crítica do papel da educação em uma sociedade dividida em classes sociais que tradicionalmente utiliza, desde o século XIX, um modelo pedagógico hegemônico amplamente disseminado por sistemas educacionais. Tal modelo oculta a reflexão das inúmeras contradições econômicas, políticas e culturais inerentes a sociedades hierarquizadas.



Na perspectiva da educação historicamente hegemonizada pelas classes dominantes, é imputada aos diferentes grupos sociais da classe trabalhadora uma formação que habilite para a servidão do trabalho no âmbito social, técnico e ideológico. A crítica a essa educação subordinada ao capital, concebida como instrumento que adapta os indivíduos a uma ordem econômica e social vigente com a finalidade de transmitir um conhecimento definido pelo poder político dominante em benefício próprio, evidenciou os mecanismos de dominação da classe opressora que controla os meios de produção e faz emergir categorias analíticas que, em uma visão dialético-marxista, apontam as contradições do fenômeno educativo na relação indivíduo-sociedade e concebem a educação como prática social histórica inerente à atividade humana, definida nas relações sociais de poder.

Por esse ângulo, evidencia-se a contradição entre indivíduo e sociedade. Rejeita-se a imposição da educação unilateral no interior de uma realidade estática e propõe-se uma educação no campo da luta de classes de uma sociedade desigual, na qual o fenômeno educativo efetiva-se pela relação dialética entre homens/mulheres e o mundo histórico-social, contrapondo-se à lógica do sistema capitalista de dividir a sociedade em classes antagônicas para dominar por meio da divisão social, sexual e racial do trabalho, excluindo ou marginalizando grande parte da população do sistema produtivo de bens e serviços, como a população negra.

Sob esse viés, a realidade é concebida como espaço conflitante de luta de classes, em que a educação é parte inerente das relações sociais de poder e atua como processo histórico-social objetivo em unidade dialética com a totalidade, no contexto contraditório da sociedade capitalista. “Está, pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana” (FRIGOTTO, 1996, p. 32). O embate do processo educativo é não permitir que a formação humana seja atrelada a uma visão mercadológica das leis que regem o mercado, como a educação na perspectiva economicista.



Assim sendo, a dominação capitalista, com sua racionalidade coercitiva, está presente na educação e encontra legitimidade em mecanismos, procedimentos e instrumentos didáticos, pedagógicos e de gestão utilizados na escola conservadora, tornando a dominação capitalista mais complexa, uma vez que atravessa, de forma autoritária, hegemônica e desigual, as relações político-pedagógicas de produção do conhecimento e do poder gerencial da escola, negando ou obscurecendo outras formas de saberes. Na contramão dessa perspectiva, bell hooks, em seu livro *Ensinando a Transgredir. A Educação como Prática de Liberdade* (2013), ressalta as lições aprendidas com o educador Paulo Freire (1921-1997): “Quando descobri a obra do pensador brasileiro Paulo Freire, meu primeiro contato com a pedagogia crítica, encontrei nele um mentor e um guia, alguém que entendia que o aprendizado poderia ser libertador” (HOOKS, 2103, p. 15). O pensamento de Freire foi, assim, o estimulador para hooks desafiar o sistema norte-americano de educação bancária.

A perspectiva crítica da educação libertadora freireana teoriza a educação como um ato político, explicita sua relação com a política mediante seu papel político-libertador, e enfatiza seu compromisso com os processos de mudança para libertação das massas oprimidas da dominação das classes opressoras. Esse pressuposto epistemológico de Paulo Freire é evidenciado por hooks em sua argumentação acerca da luta feminista libertadora: “Pessoas oprimidas resistem identificando-se como sujeitos, definindo sua realidade, configurando sua nova identidade, nomeando sua história, contando sua história” (HOOKS, 2019, p. 100).

Tal concepção evidencia uma prática pedagógica gestada dentro da luta de classes pela libertação da opressão de educandos e educandas e pela conquista de uma consciência crítica para a transformação social com justiça social (FREIRE, 1987). Dessa forma, entendemos que o processo libertador é educativo e consiste na denúncia das estruturas opressoras e no anúncio da utopia da libertação dos sistemas de dominação patriarcal e capitalista, historicamente vivenciado por mulheres negras e homens negros: “O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos



pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987, p. 78). Assim, na pedagogia freireana, a construção desse processo libertador acontece no diálogo estabelecido com as experiências e com a conscientização das pessoas oprimidas.

Somente quando confrontarmos as realidades de sexo, raça e classe, as maneiras como nos dividem, nos diferenciam e nos opõem, e trabalharmos para reconciliar e resolver esses problemas, é que seremos capazes de participar da realização da revolução feminista, da transformação do mundo (HOOKS, 2019, p. 69).

Esses aportes epistemológicos analisam as opressões provenientes das relações sociais hierárquicas de poder e de saber. Eles denunciam, combatem e anunciam outros pressupostos teóricos, fortalecendo a luta de mulheres negras e de homens negros contra a exploração, a dominação e a exclusão.

Isso posto, a educação, na dimensão das relações étnico-raciais, deve assegurar a observância dos direitos humanos para concretização da justiça social diante das desigualdades e das discriminações de gênero, de raça, de classe etc., as quais impedem o empoderamento das pessoas no âmbito das relações sociais de uma sociedade democrática. Portanto, é preciso elucidar os paradigmas epistemológicos de exclusão, de inclusão e de luta política utilizados nas concepções educacionais para que se possa perceber que o racismo e o sexismo procedem das mesmas matrizes (econômica, ideológica e política), geradoras das desigualdades e das discriminações sociais naturalizadas pelo Estado e reproduzidas no campo da educação.

A esse respeito, os dados da PNAD da Educação de 2019, a seguir expostos, demonstram a disparidade de acesso e de permanência de estudantes negros e negras no contexto escolar.

Das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, **71,7% eram pretos ou pardos**. No ensino médio, entre as pessoas de cor branca, 57,0% tinham concluído esse nível no país, enquanto essa proporção foi de **41,8% entre pretos ou**



pardos. Em 2019, 3,6% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para **8,9% entre pretos ou pardos (diferença de 5,3 p.p.)**. No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo dos brancos alcançou 9,5% e, entre as pessoas **pretas ou pardas, chegou a 27,1%**. Entre as pessoas de cor branca, 90,4% estavam na idade/etapa adequada e, entre as **de cor preta ou parda, essa taxa foi 85,8%**. Em 2019, 23,8 milhões de pessoas de 15 a 29 anos com nível de instrução até o superior incompleto não frequentavam escola, curso de educação profissional ou pré-vestibular. Mais da metade (53,0%) eram homens e **65,7% eram de cor preta ou parda** (IBGE/PNAD, 2019, grifos nossos).

Esses dados estatísticos reafirmam que as relações sociais têm vínculo histórico de conflitos e tensões entre os interesses de classes antagônicas originadas no domínio macroestrutural das sociedades hierárquicas, e só podem ser percebidas e transformadas no âmbito da coletividade. É possível, nesse contexto, estabelecer em outros parâmetros as relações no campo da educação e da democracia, além do pedagógico, como forma de concretizar a função social histórico-crítico-dialética da educação ante as desigualdades e as discriminações de gênero, de raça, de classe etc., que impedem o empoderamento e a valorização das pessoas negras.

Assim sendo, em um processo educativo, as diversidades e as diferenças culturais dos vários grupos étnicos que compõem a sociedade brasileira são básicas para a construção de relações sociais equitativas, fundamentais, em um país, para uma organização social democrática com justiça social. À vista disso, a educação, como espaço propício de socialização de conhecimentos, experiências e vivências, torna-se um campo que, contrário à negação ou à omissão dos saberes étnico-raciais da população negra, torna-se favorável para a humanização de estudantes e de docentes na perspectiva da formação de novos sujeitos e de novas identidades político-culturais.

Nesse sentido, a educação crítica direcionada à tomada de decisões pode tornar-se prática social e política de desenvolvimento de uma ação transformadora, interconexa de ideias e de contextos sociais, ou seja, pautada na dialética do



materialismo histórico-crítico da relação entre teoria e prática, conforme pontua, a seguir, Frigotto (2015, p. 222-223).

Essas análises, em diálogo com o pensamento crítico, refletem a especificidade de conflitos e lutas na sociedade e na educação, nas duas últimas décadas do século XX e na primeira do século XXI. [...] as diferentes apropriações do legado de Marx e de seus maiores intérpretes, Engels, Lênin e Gramsci, e as diferentes posições no plano da disputa no terreno adverso e contraditório e na particularidade da luta de classes no Brasil. Trata-se, na verdade, de como mover-se dentro da ordem capitalista, numa das sociedades mais desiguais do mundo, tendo como horizonte a sua superação para uma sociedade socialista.

Por conseguinte, é fundamental contextualizar, na contraposição do pensamento da educação de práticas educativas fragmentas e mercantilizadas, a perspectiva crítica com vistas a entender os fenômenos sociais, relacionando-os com as forças sociais que os provocam. Para Freire (2016, p. 145), “O projeto revolucionário conduz a uma luta contra as estruturas opressoras e desumanizadoras”. Acrescenta-se que, devido às demandas expressas pelas diferenças dos sujeitos sociais historicamente oprimidos, aqueles que foram impedidos *de ser*, de assumir sua própria historicidade, devem contribuir com a libertação e a transformação da consciência individual e coletiva para a mudança das estruturas sociais. Para hooks (2019), de acordo com o pressuposto epistemológico da concepção libertadora de Paulo Freire, “Pessoas oprimidas resistem identificando-se como sujeitos, definindo sua realidade, configurando sua nova identidade, nomeando sua história, contando sua história” (HOOKS, 2019, p. 100). Nessa perspectiva é que Freire (1987) defende uma educação que liberta mediante a conscientização dos seres humanos para a humanização, em uma dialética constante entre pensar e atuar.

A educação se constitui, dessa forma, tema central de reivindicação dos grupos sociais negros oprimidos. Há um número significativo de análises, experiências e produções teóricas de diversas entidades negras e de educadores e educadoras que



compreendem a vinculação da educação com a resistência como um direito social, possibilitando a formulação de conhecimentos e ações educativas capazes de combater as práticas seculares de racismo. No pensamento de hooks (2019), o ato de ensinar é a forma de libertar-se, de expandir a consciência, de desafiar a dominação em sua essência, evidenciando a concepção da educação como prática de liberdade, formulada por Paulo Freire.

A educação funciona tanto como um instrumento utilizado para facilitar a integração das gerações mais jovens à lógica do sistema presente e dar conformidade a isso, quanto se torna “a prática da liberdade”, o meio pelo qual homens e mulheres lidam crítica e criticamente com a realidade e descobrem como participar da transformação de seu mundo (HOOKS, 2019, p. 115).

Pensar, portanto, em educação democrática em prol de uma sociedade igualitária com justiça social significa refletir sobre o marcador da diferença racial, “como meio de incluir, e não de excluir; de reivindicar, e não de sujeitar” (GUIMARÃES, 2012, p. 63), ou seja, inclusão, em oposição à exclusão e à sujeição, para demarcar as igualdades sociais. Nessa perspectiva, a educação passa a exercer um papel fundamental na luta política a fim de assegurar a observância dos direitos humanos na concretização da justiça social.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS DA PESQUISA

O percurso investigativo deste trabalho fundamentou-se em um processo político-pedagógico das abordagens epistemológicas do debate sobre a relação étnico-racial e a educação, com base na produção de algumas educadoras do campo dos feminismos negros (notadamente Lélia Gonzalez e bell hooks), para evidenciar a pertinência conceitual da ideia de conhecimentos subjugados e, também, suas tensões e convergências.



Por isso, adotou-se um procedimento metodológico de natureza qualitativa² como base da pesquisa bibliográfica dos registros das produções intelectuais de hooks e Gonzalez, cujas obras selecionadas para análise possibilitaram a compreensão das relações étnico-raciais no campo da educação, em um diálogo com outras contribuições teóricas importantes e fundamentais para a compreensão da problemática abordada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva conceitual-analítica da construção histórica da subalternização e da resistência dos sujeitos sociais oprimidos, relacionada a determinadas “ditas” supremacias que envolvem relações históricas de poder, em especial no campo da educação, tem como marco histórico-crítico as lutas e as resistências das organizações negras contra a opressão de raça, de gênero e de classe, as quais, ao mesmo tempo, propõem outra construção do pensamento histórico-cultural brasileiro e da política pública de educação contra uma epistemologia que se pautou no eurocentrismo³ das ciências sociais.

Ressalta-se que, ao longo do tempo, a base de sustentação dos privilégios de brancos – a exploração da força de trabalho e da submissão de negras e negros – mantém-se. Entretanto, a resistência do povo negro, concretizada em suas lutas pela justiça social, vai alicerçando a igualdade dos direitos raciais do processo libertador da população negra. Nessa compreensão, os conhecimentos devem ser construídos no contexto cultural diaspórico africano, na resistência ao racismo, ao sexismo e à exploração de classe, evidenciando o protagonismo das mulheres negras no processo de transformação social e, ainda, circunscrevendo o campo de análise, cujo eixo

²São várias as metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que se faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos de que propriamente a especificidades metodológicas (SEVERINO, 2016, p. 125).

³Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de meados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes sejam, sem dúvida, mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica, percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa (QUIJANO, 2005, p. 126).



principal é a resistência ao modelo de sociedade hierárquica e desigual marcada pela política da supremacia branca.

No contexto da Educação étnico-racial e da Interseccionalidade da opressão, a prática da educação como liberdade deve permear a ação pedagógica voltada para uma práxis revolucionária que pode ser alcançada por meio do diálogo entre os pressupostos da educação libertadora freireana e do feminismo negro, por sua natureza libertadora e por seu papel político-libertador que enfatiza o compromisso da educação com os processos de transformação social.

Deste modo, a práxis revolucionária firma-se na dialogicidade como um dos mais importantes conceitos da Pedagogia do Oprimido e do Pensamento do Feminismo Negro, e representa teoricamente o compromisso de construir a unidade na múltipla diversidade de gênero, de raça e de classe, entre tensões e contradições, um compromisso mediado pela conscientização como processo de reconhecer o(a) outro(a) e reconhecer-se no(a) outro(a).

Pensar e atuar na práxis educativa a partir dos conhecimentos subjogados do pensamento feminista negro é, portanto, uma tarefa fundamental para uma pedagogia libertadora, que surge não só da consciência crítica, mas também do trabalho, da luta política e da resistência à exploração de classe e à interseccionalidade das opressões de gênero, de raça e de sexualidade, entre outras, na prática social das relações de poder, com vistas à transformação do projeto excludente em um processo emancipatório incluyente e autônomo da sociedade.

REFERÊNCIAS

- BAIROS, Luiza. Apresentação Seppir. *In*: MARCONDES, Mariana Mazzini *et al.* (org.). **Dossiê Mulheres Negras**: Retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. IPEA, Brasília, 2013.
- CALLINICOS. Alex. **Capitalismo e racismo**. 1993. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-estadual-de-londrina/sociologia-geral/alex-callinicos-capitalismo-e-racismo/10766187>. Acesso em: 14 jun. 2018.



CRENSHAW, Kimberle. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. Tradução de Liane Schneider. Revisão de Luiza Bairos e Claudia de Lima Costa. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n.1, p. 171-188, jan., 2002.

DAVIS, Ângela. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Revista Trabalho Necessário**, v. 13, n. 20, jun., 2015. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8619>. Acesso em: jun. 2020.

GONZALEZ, Lélia. Cultura, etnicidade e trabalho: efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher. Comunicação. **8º Encontro Nacional da Latin American Studies Association**, Pittsburgh, 5 a 7 de abril de 1979. Reproduzida pela Universidade Católica do Rio de Janeiro – BR.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra na sociedade brasileira. *In*: LUZ, Madel (org.). **Lugar da mulher**. Rio de Janeiro: Graal Editora, 1982.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anuário de Antropologia, Política e Sociologia – Anpocs, 1984, p. 223-244.

GONZALEZ, Lélia. A categoria política-cultural de Africanidade. **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, n. 92/93, jan./jun.1988.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: editora 34, 2012.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Tradução de Bhuvli Libânio. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

HOOKS, bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. Tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

IANNI, Octavio. **Sociologia da Sociologia**. São Paulo: Ática, 1989.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)**. 2018. Disponível em: liv101654_informativo.pdf (ibge.gov.br). Acesso em: jun. 2020.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa Nacional por Amostra de**



Domicílios Contínua (PNAD). 2019. Disponível em: liv101707_informativo.pdf (ibge.gov.br). Acesso em: jun. 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. 2005, p. 126.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. rev. atualiz. São Paulo. Cortez, 2016.