

Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as

Black feminism, education and intersectionality: Black Women in Youth and Adult Education

Daniela Almeida Lira
Maria Valéria Barbosa
Universidade Estadual Paulista - UNESP
Marília/SP-Brasil

Resumo

O presente trabalho visa discorrer acerca da presença de mulheres negras em salas do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos/as (EJA). A pesquisa¹ realizada em uma cidade do interior paulista, buscou, a partir de entrevistas semi-estruturadas, apreender os motivos de evasão dessas estudantes na educação regular e suas trajetórias. Assim, visa mostrar, por meio de uma leitura crítica e pautada em uma análise interseccional, a importância de políticas públicas que reconheçam as singularidades das mulheres da EJA que são lidas, muitas vezes, de maneira homogênea. Para isso, se resgatou a invisibilização das mulheres negras no movimento feminista, bem como, a análise interseccional como essencial para garantia da leitura da sociedade capitalista que, ao sofisticar suas formas de opressão, encontra na mulher negra aquela que será base da pirâmide social, estando sujeita as mais diversas formas de opressão.

Palavras- chave: Educação de Jovens e Adultos/as; Mulheres Negras; Interseccionalidade.

Abstract

This paper attempts to discourse about the presence of black women in classrooms of the first segment of the Youth and Adult Education. The research, made in an interior city of São Paulo, aimed, by semi-structured interviews, to capture the motives that made these women evade from regular education and also their life trajectory. Therefore, it intends to show, by a critical intersectional analysis, the importance of the recognition by public policies of the singularity of women in Youth and Adult Education that are perceived, many times, in a homogenic way. To do that, this paper rescued the invisibilization of black women in the feminist movement and utilized an intersectional analysis as essencial to guarantee a comprehension of the capitalist society , concentrates on black women the base of the social piramids, focusing on them multiples forms of opression.

Keywords: Educação de Jovens e Adultos/as; Black Women; intersectionality.

Introdução

A EJA se constitui como um direito à educação ao longo da vida e na possibilidade de indivíduos excluídos do sistema educacional regular retornarem ao espaço escolar, resultando em uma modalidade marcada pela diversidade. A partir disso, é necessário apontar as limitações dos discursos universalistas, que entendem que as práticas educativas, políticas de alfabetização, conteúdos e políticas públicas devem dar primazia somente à questão socioeconômica (GOMES, 2005).

Essa perspectiva, incorporada pelos sistemas de ensino, desconsidera as dinâmicas da sociedade brasileira que é marcada pelas desigualdades sociais, raciais e de gênero. Realidade que incita o questionamento se somente políticas universalistas, com currículos e metodologias que não consideram as/os diferentes sujeitos, são suficientes para alcançar o público da EJA.

Mesquita (2019) vai expor essa problemática ao analisar as questões raciais na modalidade, sugerindo o conceito da interseccionalidade como forma de análise no qual existirá a preocupação em compreender como as experiências e pertencimentos sociais dos/as educandos/as serão determinantes para suas condições de vida.

Ao discorrer acerca da interseccionalidade, Crenshaw (2002) a define como a "forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras" (2002, p. 177). O que permite analisar como a questão de gênero na EJA, interseccionada com as questões de classe, raçaⁱⁱ, território, faixa etária/geração e outros marcadores de vivências, resultam na trajetória pouco regular das mulheres em vulnerabilidade social e, em sua maioria, negras, nos bancos escolares.

Dessa maneira, entende-se que os/as educandos/as da EJA atribuem a escola sentidos distintos, baseados em suas vivências variadas pelo acúmulo de experiências, estratégias de existência e resistências que são elaboradas em uma sociedade que ainda estigmatiza os/as analfabetos/as.

Para dialogar com as questões acima, há a necessidade de incluir nos currículos e práticas a discussão e problematização das desigualdades que incidem sobre esses indivíduos, com a finalidade de proporcionar uma educação verdadeiramente libertadora (FREIRE, 2005). Além disso, no campo das políticas públicas, essa percepção é necessária

para o reconhecimento e consideração dos diferentes sujeitos, o que possibilita alcançar uma parte da população que foi excluída dos bancos escolares, e lhes proporcionar uma educação de qualidade e conivente com suas demandas.

No caso das mulheres, a leitura interseccional possibilita apreender que a modalidade pode ter papel essencial se aderir uma tomada de posição afim de proporcionar uma educação antissexista, já que presente na modalidade estão:

[...] mulheres pobres, analfabetas ou semianalfabetas, muitas com históricos de ter sofrido algum tipo de violência por parte de homens (pai, namorado, marido, filho, etc), desempregadas ou trabalhando de modo precário e informal, e que procuravam, de algum modo, na escola um local de socialização, de pertencimento, de ascensão social, de trabalho digno, enfim, de uma educação libertadora (FREIRE, 2007)ⁱⁱⁱ, mesmo que inconscientemente (RUAS; QUIRINO. 2013, p. 3).

Ou seja, são mulheres que sofreram processos violentos, que ocupam funções precarizadas e que são, sobretudo, negras. Demandando que uma educação antissexista seja, também, antirracista. Isso deve ser feito uma vez que considera-se, a partir da leitura aqui estabelecida, que as mulheres negras sofrem uma série de exclusões, não tendo seus direitos consolidados.

Essa realidade é, também, resultado da ausência de políticas públicas para essa população. Que se desdobra no campo dos movimentos populares, em especial o feminista e suas reivindicações, e culmina na emergência de novas leituras da realidade, orquestrado pelo movimento de mulheres negras, que resulta em análises como as interseccionais.

Nesse sentido, o presente trabalho discutirá como a sociedade brasileira direciona a mulher negra a um espaço de preterimento quando se trata da consolidação de direitos, em especial na educação, sendo as trajetórias das mulheres negras presentes na EJA demonstração deste processo.

1. A Invisibilização de mulheres negras na luta feminista: a emergência do Feminismo Negro

Não é de hoje que mulheres negras reivindicam direitos e maior visibilidade no cenário de luta em prol de educação de qualidade, equidade e consideração de suas pautas

Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as (EJA)

– que vão desde denúncias das violências que são submetidas, até o grito contra o genocídio de seus pares e filhos/as.

No interior do movimento feminista essas demandas foram sistematicamente invisibilizadas. hooks (2015), ao analisar o contexto norte-americano, ressalta que o feminismo em sua origem estava preocupado com parte específica das questões de gênero e da violência sexista, onde:

As mulheres brancas que dominam o discurso feminista – as quais, na maior parte, fazem e formulam a teoria feminista – tem pouca ou nenhuma compreensão da supremacia branca como estratégia, do impacto psicológico da classe, de sua condição política dentro de um Estado racista, sexista e capitalista (hooks. 2015, p.196).

Em *Mulher, Raça e Classe* (DAVIS, 2016), por exemplo, pontua-se a ausência de estudos que retratem como mulheres negras viviam de fato no período da escravização, demonstrando - ao contrário do que as representações idílicas da escravização tendem reforçar - que essas mulheres não estavam em posições "privilegiadas" no sistema escravocrata, mas que em lugares como o extremo sul dos EUA, as mulheres negras ocupavam, sobretudo, os trabalhos pesados e agrícolas, além de serem vítimas de diversas violências e coerções sexuais.

Dessa maneira, Davis (2016) aponta que apesar de algumas mulheres brancas se unirem ao movimento antiescravagista, não conseguiam apreender a dimensão das vivências das mulheres negras e escravas:

Embora tenham colaborado de forma inestimável para a campanha antiescravagista, as mulheres brancas quase nunca conseguiam compreender a complexidade da situação da mulher escrava. As mulheres negras eram mulheres de fato, mas suas vivências durante a escravidão – trabalho pesado ao lado de seus companheiros, igualdade no interior da família, resistência, açoitamentos e estupro – as encorajavam a desenvolver certos traços de personalidade que as diferenciavam da maioria das mulheres brancas (DAVIS. 2016, p. 42).

A busca por trazer as experiências das mulheres brancas e de classe média como se fossem universais almeja, inclusive, que mulheres negras colocassem a solidariedade de gênero acima da solidariedade para com os homens negros, o que demonstra os empecilhos para um feminismo que de fato contemplasse as mulheres negras:

[...] Mesmo onde não eram explicitamente racistas, as feministas liberais e radicais, sem distinção, definiram o “sexismo” e as “questões de gênero” de um modo que universaliza de forma enganosa a situação de mulheres brancas, de classe média. Extraíndo o gênero da raça (e da classe), elas priorizaram a necessidade das “mulheres” de escapar da vida doméstica e “sair para trabalhar” – como se todas nós fôssemos donas de casa de bairros abastados! Seguindo a mesma lógica, feministas brancas de destaque nos Estados Unidos insistiram que as mulheres negras só poderiam ser verdadeiramente feministas se priorizassem e imaginassem uma solidariedade pós e não racial acima da solidariedade antirracista com os homens negros (ARRUZA; BHATTACHARYA; FRASER. 2019, p. 55).

No Brasil, esse aspecto do movimento feminista é retratado por Carneiro (2003), que apesar de considerá-lo importante em diversos aspectos pontua que, assim como outras organizações do campo progressista, este esteve comumente alinhado com visões eurocêntricas e universalizantes, o que direciona grande parte das mulheres a um apagamento contínuo:

A consciência de que a identidade de gênero não se desdobra naturalmente em *solidariedade racial intragênero* conduziu as mulheres negras a enfrentar, no interior do próprio movimento feminista, as contradições e as desigualdades que o racismo e a discriminação racial produzem entre as mulheres, particularmente entre negras e brancas no Brasil. (CARNEIRO. 2003, p. 120).

Essa tentativa de homogeneizar as demandas das mulheres, sobretudo em um país como o Brasil caracterizado pela diversidade racial e étnica, escancara sua “[...] insuficiência teórica e prática política para integrar as diferentes expressões do feminino construídas em sociedades multirraciais e pluriculturais.” (CARNEIRO; 2003, p. 118). Assim, advinda de um feminismo pautado numa lógica individualista e liberal de mulheres brancas, que as mulheres negras iniciam um movimento próprio, com o objetivo de reivindicar espaço nas discussões e de consideração das opressões por elas vivenciadas.

O engajamento dessas mulheres nas diversas lutas, nacional e internacionalmente, dos movimentos populares, negro e de mulheres, possibilitou maior inserção de suas pautas nas agendas dos movimentos sociais, que resulta, segundo Carneiro (2003, p.120), que desde a década de 80 crescessem as organizações de mulheres negras e suas empreitadas em busca de uma sociedade mais igualitária.

Além de buscar novas propostas analíticas que, a partir de uma leitura crítica da realidade, objetivam entender como a vivência das mulheres negras transcende o campo do

gênero que possui, também, atravessamentos em relação a raça e classe, no contexto de vigência do capitalismo e das vicissitudes deixadas pelo longo período de escravização.

2- A Interseccionalidade como caminho analítico

Kimberlé Crenshaw é responsável por discussões importantes acerca da interseccionalidade e sua utilização, cunhando o conceito em 1989. Por permitir uma leitura abrangente, também, sobre a sociedade capitalista, a interseccionalidade visa "suprir uma lacuna analítica – dentro do campo científico-acadêmico – sobre as relações de opressão que surgem para além das relações de gênero e que com ela dialogam" (KYRILLOS. 2020, p. 10).

Para Kyrillos (2020) é essencial fazer uma análise crítica em relação à interseccionalidade e suas origens já que, segundo a autora, há um apagamento, especialmente no Brasil, acerca da utilização de maneira prática do conceito.

A problematização visa escancarar que apesar do conceito de interseccionalidade ter surgido somente no final dos anos 80, sua forma de leitura da realidade já estava presente na análise de diversas intelectuais e, mais do que isso, no interior de diversos movimentos populares, com ênfase ao movimento de mulheres negras.

Para justificar essa perspectiva a autora recorre a alguns exemplos, um deles é o discurso de Sojourner Truth, mulher negra que havia sido escravizada por 40 anos e que questionava "Não sou eu uma mulher?". Akotirene (2019) também menciona sua importância, pontuando que:

O pensamento feminista se deu mediante a construção a ferro e águas atlânticas, e a interseccionalidade veio até nós como ferramenta ancestral. Não por acaso, Sojourner Truth, nascida acorrentada ao escravismo, vendida em leilão aos nove anos de idade, junto ao gado, tornou-se pioneira do feminismo negro. Em discurso de improviso *Eu não sou uma mulher?* proferido em 1851, durante a Convenção dos Direitos das Mulheres de Ohio, em Akron, ela denunciou que "ninguém nunca me ajudou a subir nas carruagens, nem pular poças de lama [...], eu tive treze filhos e vi a maioria ser vendida pra escravização". Nestes fragmentos, a intelectual pioneiramente articula raça, classe e gênero, questionando a categoria mulher universal [...] (AKOTIRENE. 2019, p. 17).

O discurso de Truth foi de suma importância para os movimentos feministas do período, já que questiona as visões essencialistas e escanca o racismo e sexismo direcionado às mulheres negras.

Lélia Gonzalez (1984) em *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira* traz, também, discussões pertinentes acerca da posição que a mulher negra ocupa na sociedade brasileira, e como o mito da democracia racial desempenha na mulher negra uma violência simbólica, onde esta é lida de maneira estigmatizada: ora hipersexualizada, ora invisibilizada:

A primeira coisa que a gente percebe, nesse papo de racismo é que todo mundo acha que é natural. Que negro tem mais é que viver na miséria. Por que? Ora, porque ele tem umas qualidades que não estão com nada: irresponsabilidade, incapacidade intelectual, criança, etc. e tal. [...] *Mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta* (GONZALEZ. 1984, p. 226).

A mulher negra é fadada a uma posição de servidão, sofre o racismo que a diminui intelectualmente e com o machismo que a reserva somente empregos e funções subalternas. Para além disso, Gonzalez apreende como esse grupo é atingido pelo mito da democracia racial enquanto composto por mulheres. O que possibilita notar o esforço realizado, sobretudo, pelas mulheres negras, na leitura crítica das múltiplas opressões existentes.

Contudo, fica evidente que a conceituação da interseccionalidade por Crenshaw é importante, pois dessa maneira é inaugurada de forma mais sistematizada um conjunto de pesquisas e recomendações a quem quer utilizá-la como ferramenta analítica para leitura da sociedade, apontando que "[...] seria útil que aqueles que esperam articular e/ou responder às necessidades das mulheres marginalizadas antecipassem as várias formas pelas quais as vulnerabilidades de raça e de gênero podem se entrecruzar" (2002, p.174).

A interseccionalidade propõe a consideração de que a discriminação de gênero afetará todo grupo de mulheres. Porém, essa discriminação aliada a classe, casta, raça, cor, etnia, religião, faixa etária, orientação sexual, fará a diferença nos acessos aos direitos sociais e econômicos e vivências, que gera processos de apagamentos e exposição a vulnerabilidades a subgrupos de mulheres (2002, p.173), desse modo para:

[...] A garantia de que todas as mulheres sejam beneficiadas pela ampliação da proteção dos direitos humanos baseados no gênero exige que se dê atenção às

Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as (EJA)

várias formas pelas quais o gênero intersecta-se com uma gama de outras identidades e ao modo pelo qual essas intersecções contribuem para a vulnerabilidade particular de diferentes grupos de mulheres (CRENSHAW. 2002, p.174).

Demanda-se, portanto, um esforço teórico rumo ao entendimento do entrelaçamento dos marcadores sociais da diferença, e como esses se desdobram em desigualdade sociais, além de movimentos de resistências, existências e de superação dessa realidade (HENNING. 2015, p.115).

Essa concepção visa reforçar a ideia de que as diferenças não devem se traduzir em desigualdades, ressaltando que a pluralidade presente na sociedade, especialmente em um país como o Brasil, devem ser consideradas e respeitadas:

Se a adoção do feminismo nos parece ainda central, a dimensão de interseccionalidades completa a necessária transversalidade que, entendemos, deva caracterizar as análises feministas. Não descolamos, em momento nenhum, o feminismo de sua concepção política. Trata-se de um tipo de ação – e de escrita – (ainda que caminhando por diferentes caminhos) comprometida com a emancipação das mulheres e a construção de uma sociedade onde as diferenças (que são importantes) não se traduzam em desigualdades. As mulheres devem ser vistas em sua pluralidade. Não existe uma noção essencializada da Mulher, mas existem mulheres (FREITAS; MEDEIROS. 2017, p. 10).

A transversalidade de gênero mencionada tem como objetivo a inserção da análise das desigualdades de gênero em todas as políticas e por aqueles que estão a frente das tomadas de decisões. Resultado de reivindicações das mulheres em prol da equidade de gênero dialoga, como mencionado, com a perspectiva interseccional já que visa a consolidação dos direitos para todas as mulheres.

Logo, o emprego da interseccionalidade no Brasil tem extrema relevância, devido o longo processo de escravização passado pelo país e no anseio de construção de uma sociedade europeizada, masculina, branca e cristã. Em outras palavras:

O povo brasileiro é conhecido pela sua diversidade, pela mistura dos povos brancos, negros e indígenas. Para ser justa nessa reflexão e não corroborar com teses conservadoras sobre meu país é importante colocar que esse encontro foi feito através da violência, da estigmatização e da extrema espoliação. Formamo-nos, dessa forma, como um povo misturado, com uma diversidade de costumes, hábitos, religiões, práticas, culturais. Essa diversidade, no entanto, também envolve hierarquização, poder, exploração e violência. Para entender a particularidade do processo brasileiro, foi necessário olhar para a nossa própria história e perceber as especificidades da formação das classes numa sociedade com uma forte herança

colonial e escravista, tendo também o patriarcado e a opressão das mulheres como um dos pilares. Por isso, defendo a ideia de que a desigualdade de classes foi reciclada e reforçada pelas desigualdades raciais e de gênero (MOTTA. 2018, p.76).

Essas desigualdades são vistas em diferentes âmbitos da sociedade, Almeida (2014) ao analisar a desumanização da população negra aponta que o mito da democracia racial "[...]encobriu os efeitos do racismo, retificando-o e criando a possibilidade da reprodução das desigualdades entre os grupos raciais no Brasil." (ALMEIDA. 2014, p.134). A autora demonstra como a presença da população negra nos piores indicadores sociais são uma expressão do racismo antinegro presente na sociedade brasileira.

Um exemplo é que segundo dados do Atlas da Violência de 2019:

Enquanto a taxa de homicídios de mulheres não negras teve crescimento de 4,5% entre 2007 e 2017, a taxa de homicídios de mulheres negras cresceu 29,9%. Em números absolutos a diferença é ainda mais brutal, já que entre não negras o crescimento é de 1,7% e entre mulheres negras de 60,5%. Considerando apenas o último ano disponível, a taxa de homicídios de mulheres não negras foi de 3,2 a cada 100 mil mulheres não negras, ao passo que entre as mulheres negras a taxa foi de 5,6 para cada 100 mil mulheres neste grupo (IPEA. 2019, p.38).

Para além da problemática da violência, a presença da população negra nos índices de desigualdade ocorre em todos os níveis da vida social. Em relação a escolaridade, segundo a PNAD de 2019, os negros seriam aqueles que mais evadem e que estão nas porcentagens de analfabetos do país. Desse contingente, as mulheres negras ocupam número considerável, que demonstra a necessidade de questionar os conteúdos educacionais, bem como, se a escola se preocupa, enquanto instituição e direito, em apreender as dificuldades que esse público possui para ingresso e permanência na escola.

Nesse sentido, a EJA é uma modalidade de ensino essencial para o segmento negro e, mais especificamente, para as mulheres negras, já que visa possibilitar a pessoas que foram excluídas oportunidade de retorno ao ambiente escolar.

3. Mulheres Negras na EJA: Uma leitura interseccional

O histórico da EJA no Brasil tem se dado de forma conflituosa e descontínua e, na cidade estudada, não é diferente. Nos últimos anos a modalidade sofreu um massivo

Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as (EJA)

fechamento de salas, apesar de seus índices de analfabetismo serem ainda expressivos. Em 2019, ano que as entrevistas foram realizadas, havia somente três salas do primeiro segmento da EJA na cidade de Marília, fato que demonstra seu sucateamento.

As entrevistas e vivência no ambiente escolar tinham como objetivo apreender os motivos de evasão dos sujeitos presentes na EJA e as dificuldades de retorno à escola, visando analisar, sobretudo, se o racismo havia interferido nessas trajetórias escolares^{iv}. Para isso, foram entrevistadas na pesquisa cerca de 50 estudantes, onde se aferiu, a partir de suas autodeclarações, que as escolas contavam com 23 estudantes pardos/as, 14 pretos/as, 12 brancos/as, 1 amarelo/a e nenhum indígena. Desse contingente total de alunos/as havia 26 mulheres: 8 brancas, 10 pardas e 8 pretas, ou seja, 18 negras.

As educandas do primeiro segmento da EJA tinham, sobretudo, uma faixa etária entre 40 a 70 anos de idade, logo considera-se necessário analisar as dificuldades que a população idosa sofre, inclusive para retorno escolar. Além disso, são pessoas, em sua maioria, advindas de trabalhos precarizados, aposentadas ou desempregadas.

A desigualdade socioeconômica foi um dos principais motivos da trajetória pouco regular das educandas da EJA, nota-se que a maioria ingressou precocemente em rotinas exaustivas de trabalho, sobretudo, na roça. Essa realidade, que incide nos homens e mulheres presentes na modalidade, traz um dado importante acerca da exclusão vivenciada por parte da população nos bancos escolares.

Contudo, algumas problemáticas chamaram atenção por esbarrar diretamente em questões de gênero, particularmente às mulheres negras, que apontaram para vivências semelhantes que as fizeram evadir, bem como não conseguirem, por um longo período, retornarem aos estudos.

A superior presença de mulheres negras na escola estudada demonstra a impossibilidade de passar pela modalidade sem considerar, além dos fatores socioeconômicos e de gênero, a questão racial. Dessa maneira, é possível apreender que as mulheres negras enfrentam em suas trajetórias escolares e de vida, as barreiras socialmente impostas pela classe social, pelo gênero e raça.

A interseccionalidade permite compreender essa especificidade e sua importância para a construção de políticas públicas adequadas e inserção dessas discussões nas salas de

educação de jovens e adultos/as e seus materiais didáticos, na busca por provocar nas/os estudantes uma percepção crítica acerca de suas próprias realidades.

Para isso, o diálogo com os sujeitos da modalidade se faz essencial, já que a EJA recebe grupos que historicamente são silenciados e preteridos. Dessa maneira, as entrevistas realizadas com as mulheres negras, como demonstrado no presente trabalho, visou apreender a partir da escuta e convívio no ambiente escolar, como a intersecção das opressões por elas vivenciadas, impediu a entrada ou permanência nos bancos escolares, e as submeteu a processos de abandono, racismo, classismo e machismo.

Um exemplo é que, quando perguntadas acerca dos motivos de terem evadido, muitas das alunas mencionaram o impedimento de estudar pela figura paterna, que comumente considerava que mulheres tinham que trabalhar e cuidar da casa, logo, a educação não tinha espaço prioritário. Consequente, também relataram a vontade que nutriam de retornar aos estudos, mas, após se casarem, também eram impedidas pelos maridos:

Eu nunca estudei, quando era criança eu estudei uns dois três meses, aprendi só escrever o nome. Eu tinha que trabalhar para ajudar criar meus irmãos, trabalhava na roça com 12-13 anos. Com 17, engravidei, aí depois casei e meu marido não deixava, tinha ciúmes (Larissa, parda, 60 anos, viúva)^v.

Me casei muito cedo, tinha apenas 16 anos. Quando criança meus pais se mudavam de casa com frequência e tínhamos que sair da escola, quando casei meu marido não deixou que eu continuasse, por isso deixei a escola na quarta série do ensino fundamental, depois veio os filhos e então eu desisti (Mariana, parda, 42 anos, divorciada).

[...] quando comecei estudar eu tinha 7 anos, mas meu pai não deixava, dizia que mulher tinha que trabalhar e não estudar, trabalhava na roça (Raissa, parda, 55 anos, casada).

A questão do cuidado dos/as filhos/as ou o adoecimento de familiares também foi um fator que impediu, muitas vezes, o retorno das estudantes ao ambiente escolar, fato que pouco foi mencionado pelo homens:

Eu nunca entrei na escola, meus pais nunca explicou mas acho que é porque morava no meio da mata, aí era difícil, não tinha como estudar [...] Sai de casa com 20 porque casei, aí entrei [na escola] e tive meus filhos depois e tive que

Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as (EJA)

parar, estudei só 3 anos e depois parei de novo. Faz dois anos que tô aqui (Laura, parda, 55 anos, divorciada).

[...] meu filho tem 13 anos e tem autismo, aí era meio difícil [retornar para escola], agora ele tá melhor. O pai não fica muito com ele, mas agora ele faz tratamento, antes eu saía por causa dele, porque minha filha não tinha paciência (Raquel, parda, 41 anos, divorciada).

Em outro momento ao se referir acerca de suas vivências enquanto mulheres e negras, a pergunta feita foi se as educandas já haviam sofrido alguma forma de racismo:

Ah já! Uma vez eu tava com minha irmã que é bem mais escura que eu aí a gente tava na cidade, passou um rapaz e comentou sobre a cor da gente (Marisa, parda, 40 anos, solteira).

Eu até hoje sofro racismo, porque como eu sou mãe de empresário, até os funcionários tiram com a gente: "porque você é crioula e como é mãe de empresário?" (Cleonice, preta, 61 anos, solteira).

Ah eu já sofri, porque as vezes as pessoas acha a gente esquisito, que parece que sente nojo da gente (Débora, preta, 53 anos, casada).

Eu tenho que assumir o que eu sou né, a gente sempre sofre, já sofri tanta coisa nessa vida que só por deus. Na escola quando eu era pequena [...] o povo me xingava de negrinha, de macaca. No metrô de São Paulo, a gente [ela e a irmã] entrou e a mulher falou "levanta sua macaca", sorte dela que no dia eu tava calma. Minha mãe era branca e falava que nossa cor era de merda (Rosana, preta, 50 anos, viúva).

Como desdobramento dessa pergunta algumas mulheres responderam sobre as oportunidades: os/as negros/as possuem as mesmas oportunidades que os brancos no Brasil?:

Eu acho que não tem não [...] Porque as pessoas separa né, por raça, classe econômica... Na faculdade, em lojas, em bancos, televisão, tem várias redes de televisão que só tem branco trabalhando, ator branco (Marisa, parda, 40 anos, solteira).

Eu acho que não hein, pessoa branca tem mais facilidade, eu trabalhei em muitas casas mas não tenho do que me queixar, eu comia com eles, passeava no carro. Só teve uma vez que eu fui tratada, a patroa pegava os restos e queria que eu comesse, passei o dia com fome, aí fui embora e nunca mais voltei (Karina, preta, 70 anos, divorciada).

As respostas demonstram como foram sofridos processos de extrema violência. E, também, como as questões de classe, raça e gênero, interferem na entrada, permanência ou retorno ao ambiente escolar, dificuldades que somadas a faixa etária e as condições precárias que a EJA apresenta, como as poucas escolas que oferecem a modalidade no município, também dificultam o acesso a educação de qualidade.

A análise dessas opressões só pode ser compreendida se consideradas dentro de uma perspectiva analítica interseccional, visto que estudar EJA hoje é refletir sobre a realidade dos/as excluídos/as e, mais especificamente, segundo Gomes, entender a "[...] realidade de jovens e adultos, em sua maioria negros, que vivem processos de exclusão social e racial" (GOMES. 2005, pág.90).

Assim, a reflexão sobre o caráter universalista frente aos desafios próprios ao segmento das mulheres negras na educação é um debate que se coloca em relevância. Sendo que:

Esse discurso universalista apregoa que, se implementarmos propostas de EJA que visem às práticas de alfabetização de adultos, ao ensino dos conteúdos e habilidades escolares, às políticas de alfabetização de adultos, ao ensino dos conteúdos e habilidades escolares, às políticas públicas voltadas para a juventude e para a EJA priorizando o enfoque socioeconômico, atingiremos todos os jovens e os adultos de maneira igualitária e, assim, construiremos a democracia. Os que partilham de tal visão acreditam que a questão étnico-racial, de gênero, a sexualidade, as diferentes culturas, entre outras, quando comparadas com as desigualdades socioeconômicas, ocupam um lugar pouco relevante ou secundário. Esse tipo de concepção está alicerçado numa leitura determinista das relações de classe em detrimento da raça, do gênero e da cultura (GOMES. 2005, p.97).

Dessa maneira, é necessário problematizar, considerando a realidade brasileira, se somente políticas universalistas, com currículos e metodologias que não consideram a diversidade e diferenças de condições, são suficientes para alcançar as mulheres negras que estão na modalidade e, também, aquelas que ainda não adentraram a EJA mas que seguem analfabetas ou semianalfabetas.

Conclusões

O presente trabalho buscou demonstrar as percepções acerca da presença de mulheres negras nas salas do primeiro segmento da EJA na cidade de Marília- SP, na busca

Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as (EJA)

por identificar os motivos da ausência dessas estudantes na escola regular. A partir de uma leitura interseccional, demonstrou-se como as desigualdades sociais, de gênero e de raça, foram fatores determinantes de exclusão educacional.

Para isso, se resgatou o histórico apagamento de mulheres negras, sobretudo, no interior do movimento feminista, para expor como esse processo tem como resultado perspectivas analíticas como a interseccional, feita por e para mulheres negras, e que possibilita discutir as opressões e desigualdades no âmbito educacional, tratado no presente artigo a partir da EJA.

A EJA permite o contato com diversos sujeitos que historicamente ocupam lugares marginais na sociedade brasileira: homens e mulheres negros/as, em vulnerabilidade social e econômica, em subempregos ou desempregados/as, analfabetos/as, com faixa etária considerada extensa para retorno aos bancos escolares e/ou advindos de regiões específicas do país.

Apesar de nem todas essas questões terem sido mencionadas no artigo, entende-se que a modalidade é um lugar que carece de estudos que investiguem todas essas questões, sendo a perspectiva interseccional essencial para leitura de uma modalidade educacional tão diversa em todos os sentidos possíveis.

Assim, as mulheres negras ao ocuparem parte do público da sala de EJA estudada, demonstram como sofrem com diversos empecilhos que se iniciam desde a infância e as acompanham na vida adulta. É necessário pontuar que muitas das educandas sequer chegaram a frequentar escolas na infância, por motivos como a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, a dificuldade de acesso às instituições de ensino, o empecilho posto pelos pais e/ou maridos, o cuidado com familiares etc. Além disso, em suas trajetórias tiveram que enfrentar diversas opressões, sendo o racismo e o machismo duas delas.

Aponta-se a necessidade que a modalidade inclua em suas práticas e debates a consideração das diversas realidades de seus/suas educandos/as e público alvo. Incluindo em seu currículo os debates sociais, de gênero e de raça, a fim de proporcionar uma educação verdadeiramente crítica e que atraia os grupos historicamente marginalizados, alcançando assim o direito a uma educação de qualidade.

Por fim, considera-se que a perspectiva interseccional permite identificar, também, como as mulheres negras desenvolvem formas de reações aos lugares que são impostos pela classe dominante. Como demonstrado por Carneiro (2003), essas mulheres enegreceram o feminismo e engendraram agenda específica no combate das desigualdades de gênero e raça.

Na EJA essa realidade não é diferente. As mulheres presentes na modalidade desenvolveram estratégias de sobrevivência em um mundo onde as mulheres negras, analfabetas e em vulnerabilidade social, são vistas com diversas estigmatizações. Logo, o retorno aos bancos escolares representa uma negação ao espaço de subordinação que a elas foi imposto durante todas suas vidas, portanto, uma forma de transgressão.

Referências

ALMEIDA, Magali da Silva. Desumanização da população negra – genocídio como princípio tático do capitalismo. **Revista Em Pauta**. nº 34, 2014.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

ARRUZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99% - um manifesto**. São Paulo: Boitempo, 2019.

bell, hooks. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**. nº16, Brasília, 2015, p. 193-210.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados [online]**. v. 17, n. 49 , 2003, p. 117-133.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, Ano 10, 2002.

DAVIS, Angela. **Mulher, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo , 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação de jovens e adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: Leôncio Soares; Maria Amélia G. C. Giovanetti; Nilma Lino Gomes (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, , p. 87-104.

GONZALEZ, Lélia, Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje-Anpocs**. p. 223-244, 1984.

HENNING, Carlos Eduardo. Interseccionalidade e pensamento feminista: As contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença. **Mediações**. Londrina, v. 20, nº 2, 2015, p. 97-128.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro, 2019.

IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da Violência**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo, 2019.

KYRILLOS, Gabriela M. Uma Análise Crítica sobre os Antecedentes da Interseccionalidade. **Revista Estudos Feministas** [online]. Florianópolis, v. 28, n. 1, 2020.

MEDEIROS, Luciene; FREITAS, Rita. Por onde caminhamos até chegarmos aqui. **O social em Questão**. Rio de Janeiro, nº38, 2017, p.9-20.

MESQUITA, Tayna Victoria De Lima. **Exclusão Escolar Racializada: Implicações do racismo na trajetória de educandos da EJA**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

MOTTA, Daniele. Do universal ao específico: entrelaçando gênero, raça e classe. **Cadernos CEMARX**. Campinas, n. 11, 2018, p. 71-88.

RUAS, Thatiane Santos; QUIRINO, Raquel. A Interseccionalidade das relações sociais de sexo, idade, raça/cor no contexto da EJA: Apontamentos teórico- metodológicos. **Anais. 4º Seminário Internacional de Desfazendo Gênero**. Recife-PE, 2019.

Notas

ⁱ Pesquisa realizada a partir da aprovação do Comitê de Ética- CEP da FFC, sobre o número 3.731.719.

ⁱⁱ Compreende-se o conceito de raça não do ponto de vista biológico, considerando que somos todos humanos, mas de uma perspectiva que foi resignificada e utilizada como uma construção social, política e histórica.

ⁱⁱⁱ FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

^{iv} O presente artigo surgiu a partir do trabalho de conclusão de curso intitulado “A presença de negros em salas da Educação de Jovens e Adultos nas escolas de Marília- SP: a face pública da exclusão educacional do negro”, realizado pela pesquisadora Daniela Almeida Lira, orientado pela professora Dr^a Maria Valéria Barbosa e financiado pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

^v Sobre os relatos das entrevistadas, cabe suscitar que no presente artigo as falas das educandas serão colocadas em itálico, a fim de destacá-las e diferenciá-las das demais citações; Por prezar o anonimato das participantes da pesquisa, todos os nomes colocados no decorrer do trabalho são fictícios. Buscou-se, também, não realizar alterações no momento de transcrição das entrevistas, visando manter de forma fidedigna os relatos e suas formas de expressão.

Sobre as Autoras

Daniela Almeida Lira

Graduação em Ciências Sociais da Unesp, campus de Marília. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista – campus Marília. Bolsista CAPES. Integrante do grupo de pesquisa LEePES (Laboratório de Ensino e Pesquisa Educação e Sociedade), do NUPE- Marília (Núcleo Negro da UNESP para Pesquisa e Extensão) e do FERES (Feminismos: Práticas e Resistências).

daniela.lira@unesp.br/ <http://lattes.cnpq.br/4371030930349422/> <https://orcid.org/0000-0001-6187-5335>

Maria Valéria Barbosa

Graduação em Ciências Sociais na Unesp, *campus* de Marília. Mestrado em Ciências Sociais na UFRRJ, *campus* de Seropédica. Doutorado em Ciências Sociais na Unesp, *campus* de Marília. Atualmente é Professora Assistente Doutora da Unesp, *campus* de Marília, e líder do grupo de pesquisa, vinculado à CNPq, LEePES (Laboratório de Ensino e Pesquisa Educação e Sociedade) e Vice- Coordenadora Executiva do NUPE (Núcleo Negro da UNESP para Pesquisa e Extensão)

valeria.barbosa@unesp.br/ <http://lattes.cnpq.br/1046446044110692/> <https://orcid.org/0000-0002-9142-2131>

Recebido em: 07/09/2021

Aceito para publicação em: 09/11/2021