



**DOSSIÊ RESISTÊNCIAS CRIATIVAS: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM GÊNERO, SEXUALIDADE E RAÇA EM TEMPOS REACIONÁRIOS**

**ENTREVISTA NILMA LINO GOMES**

**EQUIDADE RACIAL E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS PERSISTENTES E PERSPECTIVAS DE TRANSFORMAÇÃO**

*Alexandre Bortolini<sup>1</sup>*

*Alexsandro Rodrigues<sup>2</sup>*

*Cláudia Vianna<sup>3</sup>*

---

<sup>1</sup> Pedagogo e Comunicador Social. Mestre em Educação pela PUC-Rio. Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Pós-Doutorando do Programa de Pesquisadores Negros e Negras da USP. Certificado em Estudos Afrolatinoamericanos pela Harvard University. Coordenou o projeto Diversidade Sexual na Escola e foi professor do Núcleo de Estudos em Políticas Públicas em Direitos Humanos da UFRJ. Trabalhou na equipe da Coordenação de Direitos Humanos do Ministério da Educação. Recém aprovado para a cadeira de Políticas Educacionais da Universidade do Distrito Federal. É hoje Presidente da Associação Brasileira de Estudos da Trans-Homocultura.

<sup>2</sup> Pós Doutor em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor Associado IV do Centro de Educação da UFES na área de Currículo e Formação docente. Professor Permanente no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional (PPGPSI/UFES). Coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisas em Sexualidades (GEPs/UFES) e do Núcleo de Pesquisa em Sexualidade (NEPS/UFES). Pesquisa temas como produção de subjetividade, infâncias (des)viadas, crianças dissidentes, gênero, sexualidade e processos formativos de professores.

<sup>3</sup> Mestra em Educação pela Puc-SP. Doutora em Educação e Livre Docente pela Universidade de São Paulo. Professora Sênior da Faculdade de Educação da USP. Trabalha na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, Relações de Gênero e Diversidade Sexual, investigando relações de gênero, diversidade sexual, educação, identidade docente e política educacional. Orienta Mestrado e Doutorado na área de concentração Educação e Ciências Sociais: desigualdades e diferenças (FEUSP). É líder do Grupo de Estudos de Gênero Educação e Cultura Sexual (EdGES) e bolsista de produtividade em pesquisa nível 1 D pelo CNPq.

## Apresentação

Pedagoga e mestra em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo e pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra, Nilma Lino Gomes figura como uma das mais importantes referências da educação brasileira, tanto no campo acadêmico quanto no campo das políticas públicas.

Professora Titular Emérita da Faculdade de Educação da UFMG e integrante do corpo docente permanente da pós-graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social, Nilma coordenou, durante mais de 10 anos, o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ações Afirmativas da referida universidade mineira. Entre 2010 e 2014, integrou a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e, em 2013, tornou-se reitora Pró-Tempore da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Nos anos seguintes, ocupou o cargo de Ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, durante o segundo mandato da presidenta Dilma Rousseff.

Suas pesquisas contribuíram e seguem contribuindo de forma substantiva para o debate articulado de questões raciais e de gênero na educação, desde o chão da escola até as políticas educacionais. Seus trabalhos nos ajudam a consolidar uma perspectiva interseccional na pesquisa educacional, evidenciando como múltiplas dinâmicas sociais interagem na produção de experiências escolares marcadas pela desigualdade e pelo preconceito.

O reconhecimento à sua trajetória pode se materializar em diversas premiações recebidas, entre elas o Prêmio Carolina Bori, Ciência Mulher, concedido pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e a medalha Roquete Pinto de contribuição à Antropologia Brasileira, concedido pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Ainda, o livro “Infâncias Negras, vivências e lutas por uma vida justa” (Editora Vozes), organizado em parceria com Marlene de Araújo, ficou entre os 5 finalistas do Prêmio Jabuti Acadêmico, em 2024.

**1. Professora Nilma Lino Gomes, gostaríamos de iniciar esta entrevista agradecendo por essa oportunidade, é uma grande honra podermos estabelecer esse diálogo com uma educadora e pesquisadora, primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal, ao ser nomeada reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, em 2013, além de ocupar, em 2015, o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Gostaríamos de começar retomando essa longa trajetória com você: quem é Nilma Lino Gomes?**

Nilma Lino Gomes é educadora, professora há muitos anos, desde os 17 anos. Filha de João Jarbas Gomes, ferroviário, e Maria da Glória Lino Gomes, bordadeira. Tem três irmãos e toda uma vida dedicada à educação e à luta contra o racismo e pela democracia. Acho que sou uma pessoa que tem a esperança do esperar, de Paulo Freire, de que nós podemos transformar a nossa sociedade por meio da nossa ação individual e coletiva, principalmente coletiva.

Eu me formei na Educação, com o mestrado na Educação, doutorado em Antropologia e pós-doutorado em Sociologia. Sempre quis trabalhar nessa interface da educação, cultura e sociedade. E hoje me considero uma intelectual engajada, ou seja, uma mulher negra intelectual que discute as questões raciais na educação, as questões da diversidade, dos movimentos sociais, em especial o Movimento Negro. Tenho plena certeza de que o conhecimento que produzo, que contribuo e ajudo a produzir é uma ciência que quer transformar a sociedade, é uma ciência que não é para ficar presa em livros dentro de uma biblioteca, presa em teses. É uma ciência que tem que circular e agir eticamente para fazer o bem para as pessoas, principalmente para aquelas que são muito sofridas nesse mundo tão desigual.

E, nesse caso, elegi as pessoas negras e também as pessoas pobres que lutam por uma vida digna na sociedade e que chegam até à educação. Meu alvo é que essas pessoas possam chegar à Educação Básica, concluir e ter a oportunidade e o direito de cursar o Ensino Superior e, mais, terem o direito de se inserir no mercado de trabalho, nos espaços nos quais elas desejam e possuem competência para tal. E que essas pessoas possam replicar o tratamento digno, a compreensão de uma educação emancipadora e de uma sociedade menos desigual nos espaços onde elas se colocarem no mercado de trabalho.

Uma educação para a transformação é aquela que não somente tem a capacidade de transformar a vida de pessoas, mas que forma pessoas para transformar outras vidas.

E uma intelectual engajada, no caso eu, é aquela intelectual que tem essa visão de conhecimento, de sociedade e de luta contra o sofrimento. Ou seja, o conhecimento que produzo é um conhecimento que tem que ser efetivo, dinâmico, fazer sentido para a vida das pessoas e ajudar as pessoas a compreenderem que o melhor sentido das nossas vidas é quando nós podemos ajudar a transformar outras vidas, principalmente as vidas sofridas.

A educação tem essa capacidade. Não estou falando aqui de uma visão idílica da educação, mas quem atua na educação por muito tempo sabe que, por meio do currículo, das práticas, nós somos capazes de formar subjetividades e é possível formar subjetividades que lutem contra toda e qualquer injustiça, subjetividades que reconheçam que o sofrimento humano não é algo natural, mas produzido nas relações de poder, que o racismo não é natural, ele é produzido nas relações de poder e nós temos que desconstruir essas relações de poder e tornar esse poder distribuído para as pessoas, inclusive o conhecimento que é uma forma de poder. Acho que essa sou eu.

**2. Desde seu mestrado, dedicado à construção da identidade racial de professoras negras, em 1997, passando pelo seu doutorado no qual articula corpo social, linguagem e estética do cabelo como símbolos de resistência da cultura afro-brasileira, você tem articulado o que define como lutas emancipatórias, contra o racismo com o feminismo e as questões de gênero, classe, território. Qual o seu olhar sobre a importância dessas dimensões no ato revolucionário de educar?**

A luta contra o racismo, os saberes que o feminismo traz para a sociedade brasileira, eu diria também os saberes que o feminismo negro traz para a nossa sociedade, as discussões sobre as questões de gênero, diversidade sexual, o reconhecimento das desigualdades de classe e a importância do território, todos esses saberes nos ensinam.

Meu olhar sobre a importância dessas dimensões em um ato revolucionário de educar compreende que elas vão nos mostrar que educar é muito mais do que a relação de ensino e aprendizagem.

O ato de educar é muito mais do que pensar que a escola básica é igual a ensinar e aprender, ou que a universidade se reduz a aprender a ciência. É entender que o campo da educação é profundamente imbricado, ele é um campo em que todas essas dimensões se fazem presentes de forma muito tensa e nem sempre de forma emancipatória.

É na tensão que nós vamos, por meio do ato de educar, transformando a educação em algo revolucionário. Não há como transformar o ato de educar em algo revolucionário

se nós não entendermos que a educação que nós queremos é aquela que emancipa, que educação que nós queremos não é conservadora, não é uma educação opressora.

A educação que nós queremos é uma educação que transforme vidas e que ajude as pessoas a compreenderem o espaço em que vivem e a ampliarem o seu universo sociocultural, entendendo que esse universo é constituído por uma série de tensões que dizem respeito à raça, à classe, ao gênero, à diversidade sexual, às questões etárias, às questões da deficiência e do campo, às questões indígenas e quilombolas. Não é preciso estar dentro de uma educação diferenciada, por exemplo, a educação escolar indígena ou a educação escolar quilombola, para saber que todas essas questões se atravessam porque tudo isso faz parte da constituição do Brasil como país, da constituição do Brasil como Brasil. Então, para ser emancipatória, a escola brasileira deveria ser aquela na qual toda essa diversidade jamais fosse negada. Pelo contrário, a diversidade presente nessas dimensões deveria, de algum modo, informar os currículos para que se tornassem currículos vivos e não currículos mortos, e não currículos em que estudantes, seja da Educação Básica ou do Ensino Superior, saíssem mais machucados do que entraram ou vendo e sentindo a reprodução da LGBTQIA+fobia e do racismo.

Desde quando comecei a compreender como essas dimensões atravessam a vida social e, por isso mesmo, atravessam a escola enquanto uma importante instituição social que marca nossas vidas, eu me senti cada vez mais responsável por aprofundar meus estudos e tentar, na medida do possível, que esses estudos sempre dialogassem com uma transformação. Uma transformação da educação por meio da formação de professoras e professores, inicial e continuada, por meio da formação de novas gerações negras, de mulheres, de pessoas pobres, os quais estão imersos na vida social desigual em que nós vivemos, no capitalismo, e que merecem ter o direito de chegar a instituições como a escola e não se verem invisibilizadas ou negadas, mas que possam se enxergar como sujeitas e sujeitos de direitos. Então, meu olhar, minha ação como pesquisadora, desde o mestrado, doutorado, pós-doutorado, até hoje, é um olhar de quem sempre se sentiu desconfortável com uma educação conformista diante das mazelas do mundo. Sempre entendi que a educação só faz sentido se for revolucionária. E para ser revolucionária ela tem que compreender o que as pessoas sentem, o que as pessoas vivem, quem são as pessoas que a ela tem acesso, como essas pessoas são atravessadas pela raça, pela classe, pelo gênero e como tudo isso se intersecciona. A educação precisa dar respostas inteligentes, éticas, justas, equânimes para a dinâmica do tempo em que a gente vive.

### **3. Como você compreende a força da categoria de análise "interseccionalidade" enquanto aposta ética, estética, política e crítica para nos ajudar a seguir pensando os sujeitos em práticas resistentes e em políticas de alianças frente à vulnerabilidade vivida no cotidiano das escolas e da macropolítica?**

A primeira consideração em relação a essa pergunta é que temos que atribuir a força da categoria interseccionalidade a um outro conjunto de força que é a das mulheres negras. Essa categoria, como sabemos, começa a ser construída com as mulheres negras estadunidenses, com o feminismo negro dos Estados Unidos. Temos a Kimberlé Crenshaw como a grande referência da construção dessa categoria, depois a própria Patrícia Hill Collins e na Colômbia Mara Viveros que muito tem contribuído para entender a Interseccionalidade, inclusive no contexto afro latino americano.

Aqui, no Brasil, também o feminismo negro traz essa discussão sobre a interseccionalidade em suas ações políticas. Isso vai, de alguma forma, expandindo-se para o campo acadêmico que constrói análises a partir das referências estrangeiras e, mais recentemente, vem pensando as referências brasileiras de mulheres negras que trabalham com essa categoria. Uma das discussões que tem sido feita pelas mulheres negras pesquisadoras e feministas, é sobre o quanto a discussão presente na categoria interseccionalidade já estava sendo feita no contexto político brasileiro pelas mulheres negras. No Brasil, temos, especialmente, Lélia Gonzales e seus estudos, dedicados ao que, naquela época, denominava-se a tríplice opressão vivida pelas mulheres negras: de raça, classe e gênero. Naquele momento, havia um debate sobre a complexidade do processo de violência que atinge as mulheres negras e sobre como, de forma imbricada, as questões de raça, classe e gênero ali estavam contidas.

E, depois, quando ampliamos para entender a interseccionalidades, vamos além da classe e do gênero e incluímos geração, religiosidade e uma série de outras dimensões que também são interseccionadas e precisam ser consideradas nas análises que realizamos sobre a realidade social, cultural, econômica e política da sociedade, em especial no que atinge as mulheres de um modo geral e as mulheres negras. Então, essa força que vem do movimento social, do movimento de mulheres negras pela vivência da opressão e da violência, do racismo, do patriarcado que incidem sobre as mulheres negras é a mesma que está contida na categoria interseccionalidade. Portanto, só poderia ser uma categoria que nos ajuda a compreender sujeitas e sujeitos em práticas resistentes e em políticas de aliança. Mas não somente isso, a categoria nos auxilia a compreender ainda mais a complexidade das relações sociais nos contextos em que estamos e, também, a

compreender que é possível construir alianças entre diferentes movimentos e distintas frentes emancipatórias.

Além disso, se o aprofundamento que podemos fazer para a compreensão de uma realidade for feito de maneira isolada não será coerente com a complexidade da realidade em que vivemos. Eu entendo também que categoria interseccionalidade pode nos ajudar a compreender melhor o que representa essa vulnerabilidade vivida no cotidiano das escolas e da macropolítica de uma maneira mais complexa, com um olhar mais aberto a uma série de Intercruzamentos. Ela [interseccionalidades] é uma categoria muito potente, mas só faz efeito se quem trabalha com ela se despojar da herança política e acadêmica que insiste em dizer que temos de olhar a realidade social e da educação sob um só prisma.

É importante que nós ampliemos as formas como analisamos a macropolítica e a educação, entendendo que podemos separar categorias e conceitos no plano da pesquisa, mas na vida e na realidade social está tudo imbricado. E entender essa imbricação pode nos ajudar a construir outros tipos de políticas e no caso da educação outros tipos de currículos e práticas E outras formas de intervir na formação inicial e continuada de professoras e professores.

A realidade do Brasil é extremamente complexa e, quanto mais complexa é uma realidade, mais precisamos de categorias de análise fortes para compreendê-la.

**4. Já se passaram mais de vinte anos desde a aprovação da Lei 10.639, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir no currículo oficial obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Em uma pesquisa recente, coordenada pelo Geledés junto a secretarias municipais de educação, embora a maioria dos municípios afirme que inseriu esses temas na educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio, em 74% das secretarias respondentes não existe um profissional ou uma equipe responsável pelo ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Apenas 5% dos municípios brasileiros afirmam ter implementado uma área técnica dedicada à agenda da educação para as relações étnico-raciais e somente 8% das secretarias dizem ter orçamento específico. Segundo o Geledés, a diversidade cultural é o tema citado por 60% dos gestores como o mais importante de ser trabalhado nas escolas, enquanto temas relacionados a construções de privilégios históricos e letramento sobre questões raciais são menos priorizados e foram citados por somente 3% das secretarias. A ausência de apoio aparece como principal desafio para 53% das**

**secretarias e 13% mencionam ainda que a temática racial não está na agenda de prioridades das Secretarias Municipais de Educação. Como você percebe essas lacunas, precariedades e atrasos no processo de implementação da lei e de construção de um compromisso efetivo por parte das redes com uma educação antirracista?**

Sobre as precariedades, lacunas e atrasos de todo esse processo de implementação e construção de um compromisso efetivo, por parte das redes, com uma educação antirracista, também acompanhado por mim, quero destacar alguns aspectos.

A Lei 10.639 de 2003 é uma alteração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB - Lei 9394/96) e, como tal, ao inserir nesta os artigos 26A e 79B, já deveria estar sendo implementada com toda a atenção que nós damos a uma série de outras alterações feitas na LDB. A partir da LDB, entendida como eixo orientador das políticas educacionais e das práticas educativas, emerge uma série de políticas, ações, financiamentos e formas de impulsionar a educação para que ela se efetive cada vez mais como direito.

Nesse sentido, uma implementação precária da Lei 10.639/03 é também uma implementação precária da própria LDB no que se refere à temática afro-brasileira e africana. Muitas vezes, gestores e gestoras, docentes e formuladores de políticas, pesquisadoras e pesquisadores não reconhecem que ao falarmos sobre a precariedade da implementação dessa legislação estamos reconhecendo que há uma precariedade na implementação da LDB no que diz respeito à educação antirracista. E sabemos que há outros aspectos da LDB que também não estão sendo implementados da forma como a Lei orienta e, por isso mesmo, várias políticas educacionais não têm possibilitado as mudanças sociais necessárias. Ou seja, estamos em um campo de tensão e de disputa política. Pensar, implementar, realizar uma educação antirracista em um contexto no qual temos ainda muitas práticas e leituras conservadoras de educação, principalmente lógicas privatistas de educação, nos âmbitos público e privado, implica uma disputa muito grande por uma concepção de educação como direito, por uma concepção de quem são os sujeitos e sujeitas da educação brasileira no século XXI.

Outro aspecto a ser destacado é entender que a resistência à implementação da alteração da LDB pela Lei 10.639/03 não acontece só por uma questão de opinião pessoal, ou ideológica ou política. Essas questões pesam porque, muitas vezes, as pessoas se acham no direito individual de não querer implementar a Lei porque não reconhecem a existência do racismo, porque a consideram uma legislação dos negros e das negras e não uma legislação voltada para toda a sociedade. Também, ouvimos absurdos, por exemplo,

que não se deve implementar a Lei porque é algo ideológico que vem da esquerda. Já ouvimos muitos outros absurdos, quer seja em palestras quer seja em relatos de pesquisa. O que dá base para esse tipo de argumento é a presença do racismo institucional na Educação Básica e no Ensino Superior. É a presença do racismo nas estruturas da nossa sociedade. Se nós reconhecemos que o racismo está presente nas estruturas sociais, logo, ele está presente nas instituições sociais e a escola é uma delas.

Então, a resistência, para mim, tem a ver com o tipo de racismo que existe no Brasil, que se afirma pela própria negação e se esconde atrás de palavras aparentemente doces, mas que são intencionalmente despolitizadas. São discursos como os que alegam que se nos empenharmos na luta antirracista incentivaremos ou promoveremos o racismo. Todos esses discursos navegam nas águas do mito da democracia racial, ou seja, do racismo. Então, sabendo que esta é a estrutura, temos que ser muito mais incisivos na implementação da alteração da LDB por meio da Lei 10.639/03. E essa incisividade não foi devidamente impulsionada pelo próprio governo federal que sancionou a Lei e fez com que ela passasse a existir. E se nós pensarmos nos tempos tenebrosos que vivemos de 2016 até as eleições de 2022 esse foi um hiato da nossa democracia e nada aconteceu. Mas, antes disso, a condução do próprio Ministério da Educação, no que se refere a uma política educacional voltada para a implementação da Lei 10.639/03 foi frágil: no sentido de que não tivemos nenhum diagnóstico nacional, nem a construção de um sistema de metas e nem monitoramento nacional para compreender como estava a implementação da Lei e buscar formas de assegurá-la. Não tivemos também iniciativas que fossem mais enfáticas e coordenadas pela União em relação aos demais entes federados. Com isso tudo, o processo de implementação ficou a critério do que os estados, municípios e Distrito Federal queriam e/ou podiam fazer. As secretarias de educação decidiam se queriam ou não criar estruturas, destinar recursos do orçamento, organizar a formação em serviço, a fim de construir políticas estaduais, municipais e do DF para o cumprimento do que reza a LDB em relação à obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Os protagonistas que contribuíram para que essa implementação não caísse no vazio foram os profissionais da Educação Básica do país, a saber, docentes, coordenadoras e coordenadores pedagógicos, gestoras e gestores e até mesmo estudantes, na sua maioria negros e negras, que enfrentaram resistências, as mais diversas, e conseguiram realizar um trabalho emancipatório. E o movimento negro que realizou uma série de ações e cobranças ao poder público e às escolas, inclusive, acionando o Ministério Público quanto ao não cumprimento da legislação. Também, tivemos pesquisadoras e

pesquisadores das universidades, Núcleos de Estudos Afro-brasileiros que desenvolveram projetos de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização voltados para a formação continuada de docentes da Educação Básica. Inclusive, essa ação levou a mudanças em alguns cursos de Pedagogia e Licenciaturas com a introdução da temática trazida pela alteração da Lei 10.639/03 nos currículos da formação inicial de professoras e professores da Educação Básica.

Não se pode negar que houve editais do MEC, de algumas secretarias estaduais e municipais de educação e uma série de iniciativas institucionais para que a implementação acontecesse. Mas, ao longo de mais de 20 anos, tudo foi muito disperso do ponto de vista da instauração de uma política educacional forte, obrigatória e incisiva voltada para uma educação antirracista.

É importante destacar que a crítica aqui realizada não tem como objetivo culpar o governo federal e nem significa deixar de reconhecer os esforços de setores do MEC e das secretarias estaduais e municipais de educação frente à urgência do cumprimento da alteração da LDB pela Lei 10.639/03. Trata-se de analisar com seriedade a situação enfrentada. Porém, essa frágil implementação foi reconhecida, posteriormente, pelo próprio governo federal por meio do Ministério da Educação. Por isso, desde 2024, passamos a ter, pela primeira vez, uma política nacional voltada especificamente para a implementação da alteração da LDB pela Lei 10.639/03: a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) implementada pela Secadi (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão). Pela primeira vez, passamos a ter uma política nacional pensada, construída, dialogada com vários setores da sociedade e da educação, dentre eles, o movimento negro e quilombola, que tem promovido parcerias entre o governo federal, estados, municípios e Distrito Federal na implementação da LDB, alterada pela Lei 10.639/03.

Então, podemos dizer que a primeira parte da minha resposta diz respeito às lacunas nesse processo de implementação vindas do próprio Ministério da Educação e das secretarias de educação. Mas, a segunda parte da minha resposta, diz respeito ao reconhecimento dessa lacuna pelo próprio Ministério da Educação e a conclusão deste de que precisávamos de uma política nacional. Sabemos que uma política, ao ser implementada, deve vir acompanhada de diagnóstico, adesão à política, metas, monitoramento, recursos e avaliação.

A PNEERQ tem feito isso. Ela articula a educação para as relações étnico-raciais com as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais (Parecer CNE/CP 03/2004 e Resolução CNE/CP 01/2004) e para a educação escolar quilombola (Parecer CNE/CEB 16/2012 e Resolução CNE/CEB 8/2012). Hoje, nós temos uma comissão que trabalha com a educação escolar quilombola dentro da própria Secadi, no Ministério da Educação. A política de 2024 vem com a construção de formas institucionais para a implementação da alteração da LDB pela Lei 10.639/03 e com a construção de protocolos de prevenção e orientação para respostas ao racismo e orçamento específico. Uma política que, para ser instaurada, pautou-se em um grande diagnóstico da implementação da legislação em nível nacional e, a partir dele e das lacunas observadas, desencadeou o diálogo entre o Ministério da Educação, em especial a Secadi, com outros atores políticos na educação, por exemplo, o CONSED e a UNDIME, inclusive, incidindo sobre o Fundeb com a destinação de recursos por meio da condicionalidade n. 03, do Valor Aluno Ano por Resultados (VAAR), a qual é cumprida quando o município evolui em indicadores de equidade racial e socioeconômica, ou seja, reduz estas desigualdades na educação. Temos uma série de ações realizadas em torno de sete grandes eixos da PNEERQ e isso, a médio e longo prazos, proporcionará mudanças no processo de implementação da alteração da LDB pela Lei 10.639/03.

Muitas vezes, ouvimos educadoras e educadores afirmarem reiteradamente que nada foi feito ao longo de mais de 20 anos da sanção da Lei 10.639/03 e que essa Lei não pegou devido a essa forma irregular da sua implementação. Sempre vou dizer que discordo quando as pessoas afirmam que esta Lei não tem sido implementada. Ela tem sido sim, mas de forma ainda precária. Do ano de 2003 para cá, ninguém pode negar que houve, sim, mudanças na educação em relação ao ensino de história e culturas afro-brasileira e africana, à educação escolar quilombola e um crescente reconhecimento da importância da educação antirracista. Isso vem acontecendo, porém, ainda não com a intensidade e nem da forma incisiva como o movimento negro e quilombola demandam e os documentos legais orientam.

Tenho esperança de que, a partir da instauração da PNEERQ, com ênfase no financiamento e na colaboração entre os entes federados, possamos ter resultados mais efetivos na implementação da Lei. Uma implementação melhor e mais enraizada. Mas tudo isso será sempre muito difícil no Brasil porque uma das características centrais de sociedades racistas, como a nossa, é a negação do racismo. E essa negação não fica só

no discurso, está também nas práticas, nas políticas, nas institucionais, nos discursos e nas ideologias. Ela se espalha para as instituições e para os sujeitos e as sujeitas.

É um processo histórico que requer uma mudança/ ação, de mentalidades e de práticas. Por isso, uma das formas de combater o racismo institucional arraigado em nossa sociedade são as políticas de ações afirmativas. As ações afirmativas são rejeitadas pelos capitalistas, pelos grupos privilegiados e dominantes.

Entendo a Lei 10.639/03 como uma das modalidades de ação afirmativa em nosso país. Ela não diz respeito apenas à educação e a uma mudança no currículo. Intenciona uma mudança na sociedade por meio da formação educacional de mentalidades antirracistas. Mentalidades que entendam o que são privilégios, dominação, desigualdade, sofrimento humano, violação de direitos humanos, relações de poder, racismo, patriarcado, LGBTQIA+fobia, capacitismo. E reflitam sobre como a presença desses fenômenos perversos, em toda e qualquer sociedade, é uma ameaça ao direito de ser quem somos. Mentalidades que assumam a responsabilidade ética e cidadã de construir alternativas para superar essa perversidade.

Uma educação com essa capacidade crítica e emancipatória é revolucionária. Ela é vista como perigosa pelos poderosos e pela branquitude reinante em nosso país.

**5. Nas últimas décadas, um movimento transnacional ultraconservador ganhou maior força e visibilidade no Brasil com um discurso antigênero, racista, sexista e LGBTfóbico que estende suas raízes nas políticas educacionais e no cotidiano escolar. Na sua percepção, quais os impactos desses movimentos na política educacional, no modo como gestoras e professoras lidam com esses temas? E de que maneira a mudança de orientação política no Governo Federal a partir de 2023 alterou (ou não) essas dinâmicas?**

Esse é mesmo um momento muito impactante, muito sério para o Brasil, para a educação brasileira e para todas as lutas emancipatórias que nós historicamente temos desenvolvido em nosso país.

No que diz respeito à educação, essa mudança neoconservadora e reacionária é muito séria para o nosso campo porque sabemos que todo esse movimento é contrário a uma educação crítica, à nossa defesa da educação como direito para todas e todos. Defendemos uma educação que vise não somente o ensinar e aprender, mas que seja emancipatória e que permita às pessoas analisarem criticamente a vida em que vivem, o

mundo, a sociedade. Defendemos uma formação de professoras e professores que vise o ofício de ensinar ético e coerente com todas as questões que envolvem esse ato.

Lutamos por uma formação de professoras e professores que estimule e introduza nos currículos a urgência de formar profissionais que saibam fazer uma leitura crítica da vida, com reflexões teóricas e com práticas condizentes com os avanços dos direitos de nosso tempo. E tudo o que diz respeito aos direitos, à justiça, à equidade, ao aprimoramento da igualdade é considerado como um perigo para esse movimento transnacional e ultraconservador.

Atualmente, há muita acusação por parte do campo ultraconservador direcionada aos docentes e às docentes, aos gestores e às gestoras que assumem uma postura explícita de contrariar os interesses desses setores. Dentre as bandeiras ultraconservadoras que tais grupos defendem estão o repúdio à educação como direito à diversidade e à concepção de que ensinar e aprender faz parte de um processo crítico, político e urgente, principalmente, em sociedades tão desiguais como as nossas. Professores e professoras com uma postura crítica a tudo isso têm sido atacados de todas as maneiras dentro da escola e, às vezes, os ataques chegam a ser até mesmo fora da escola.

Os ataques não são só do ponto de vista discursivo e do constrangimento dentro da escola em relação às práticas emancipatórias. Eles incluem ameaças de familiares dos estudantes aos profissionais da escola, chegando até mesmo aos casos extremos de agressão física aos docentes. As professoras e os professores com postura política, analítica e crítica têm sido apontados como aquelas e aqueles que não ensinam e que só fazem ideologia dentro da escola. Isso é muito sério, é um verdadeiro ataque à liberdade de cátedra, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. E esse ataque acontece porque esses grupos reacionários não entendem a educação como um direito, eles estão acostumados a entender e viver a educação como privilégio de poucos e, quando podem acabam direcionando seus filhos e filhas para instituições escolares que são verdadeiros nichos conservadores. Essa possibilidade diz respeito, principalmente, às pessoas dos setores de direita e de extrema direita, em especial, àquelas que possuem um alto poder aquisitivo e podem direcionar suas crianças, adolescentes e jovens para esse tipo de instituição. Mas, temos vivido uma situação ainda mais assustadora em relação a essa questão. Temos assistido, nos últimos anos, um aumento da migração desse tipo de mentalidade e comportamento para as famílias das classes médias e dos setores populares, muitas delas estimuladas pelo fundamentalismo religioso cristão. Esse fundamentalismo religioso de mercado tem trazido valores ultraconservadores da classe média e das elites,

camuflados de religiosidade e de cristianismo, para dentro dos setores populares, não apenas pelos grupos neopentecostais, mas também por meio de correntes do catolicismo. Essa junção entre ultraconservadorismo, empresariado, fundamentalismo religioso de mercado e uma supervalorização de costumes conservadores que vão na contramão da nossa liberdade de ser quem somos torna-se algo explosivo para as escolas e para as universidades, hoje, principalmente as públicas.

Esse contexto ultraconservador mais macro não se altera simplesmente pela mudança de governo, mas pode ser alterado. No Brasil, vivemos anos tenebrosos com a extrema direita no executivo federal de 2018 a 2022. Graças à vitória de um governo democrático nas eleições presidenciais de 2022, algumas rupturas foram feitas. Mesmo que seja um governo formado por uma frente ampla – na qual encontramos interesses muito diferenciados não somente de esquerda, mas também de mercado e do campo conservador – temos uma mudança de orientação política com o protagonismo de um presidente explicitamente de esquerda que levou quadros desse mesmo campo político para dentro do governo federal, recriou ministérios que haviam sido extintos como o Ministério das Mulheres, o Ministério da Cultura e o Ministério da Igualdade Racial. Trouxe novamente para estrutura governamental uma separação entre o Ministério da Fazenda e o Ministério da Previdência e criou o Ministério dos Povos indígenas, dentre outros feitos.

De certa forma, vários desses ministérios possuem pautas que dialogam com a educação emancipatória e isso é muito importante. Saber que nós temos um Governo Federal e um Ministério da Educação cuja orientação política não é ultraconservadora tem um impacto, inclusive, de frear um pouco o avanço dessas forças na educação. As próprias políticas educacionais que são direcionadas para a educação brasileira, nesse momento, mesmo com as críticas que podemos dirigir a elas, são de outro tipo e estão imersas em muita tensão entre os setores ultraconservadores, o mundo privado e os setores mais avançados e progressistas.

A vantagem dessa mudança é que ela explicita o conflito e a disputa existente entre diferentes projetos de sociedade, de Estado e de educação. Quando temos governos autoritários, eles calam a sociedade e suas instituições ou pelo menos tentam omitir os conflitos. Nos governos democráticos, os conflitos são explicitados porque as pessoas têm o direito de falar, expressar suas opiniões e divergências.

Eu diria que a mudança política que aconteceu no Brasil, no plano federal, a partir das eleições de 2022, tem sido positiva, mas não é suficiente para frear toda a onda

transnacional ultraconservadora e todos os ataques que temos visto. Os discursos racistas, sexistas, LGBTQIA+fóbicos, fundamentalistas religiosos continuam. As redes sociais, as igrejas cristãs fundamentalistas, os parlamentares ultraconservadores do Congresso Nacional, os partidos reacionários ajudam a propagá-los. Para uma mudança radical, é preciso mais do que um governo federal de cunho progressista ou de esquerda. Acho que precisamos urgentemente de uma forte articulação entre os presidentes e as presidentas e as lideranças políticas mais progressistas da América Latina. Uma articulação das pessoas progressistas e de esquerda latinoamericanas. Assim como o Brasil tem pensado e realizado a multilateralidade no plano econômico e político, somos desafiados a construir uma multilateralidade no plano da educação, da cultura e da garantia de direitos humanos das pessoas oprimidas, em especial, dos coletivos cuja diversidade tem sido tratada e estigmatizada como desvio, aberração e “pecado”.

Nesse contexto adverso e que acompanha as nossas sociedades com histórico de colonização, a diversidade tem sido abordada como algo que deve ser temido e não como parte da nossa constituição enquanto sociedade.

A explicitação do direito à diversidade, de negros, indígenas, quilombolas, mulheres, povos do campo, pessoas com deficiência, pessoas pobres diz respeito às lutas históricas que esses sujeitos e sujeitas, organizados enquanto coletivos e movimentos sociais, realizaram e têm realizado em nossa sociedade para que os governos respondam com políticas públicas educacionais e, em outras áreas, que garantam seu direito de viver, de se alimentar de forma digna, ter emprego, saúde, moradia, educação de qualidade, ver suas culturas reconhecidas e serem respeitados.

Ter essa consciência e postura políticas como eixos orientadores do atual governo federal (2023-2026) é muito importante para o nosso país, a sociedade e a educação. Vencer essa onda ultraconservadora transnacional que tem se alastrado em outros lugares do mundo e, em especial, tem chegado às Américas e ao Brasil, não é uma tarefa simples. No caso do Brasil, é importantíssimo termos um presidente de esquerda no poder, porém, o seu governo apresenta avanços e recuos nos direcionamentos políticos, pois tem que lidar com um Congresso Nacional majoritariamente de centro, direita e extrema direita. É um país atravessado pelo ultraconservadorismo e pelo mercado capitalista que disputam espaços com os ideais democráticos e com a efetivação de um Estado Democrático de Direito. As políticas que advêm do atual governo nem sempre agradam aos grupos de esquerda e aos setores mais progressistas. Lembremos de que o fato de esse governo ser

resultado de uma ampla frente política para vencer a extrema direita nas eleições de 2022 acabou reunindo “cobras e lagartos”, como diz o ditado.

Conhecendo todas essas complexidades, é muito importante que nós tenhamos tido uma mudança na orientação política central do país, no ano de 2022. Uma mudança mais democrática e que traz a concepção de que a garantia dos direitos é parte intrínseca de uma democracia viva. E é a continuidade e o aperfeiçoamento dessa política que vislumbramos e lutaremos no processo das eleições gerais a serem realizadas em 2026.

O movimento transnacional ultraconservador não admite a existência de uma democracia plena. Ele age em torno de um simulacro de democracia porque não faz parte do seu projeto político e de dominação econômica a existência de um Estado Democrático que opere para garantir direitos e dignidade para as pessoas, principalmente, aquelas que mais sofrem.

## **6. Na sua opinião quais as possíveis resistências a esse reacionarismo na educação que nos ajudem no processo de reinvenção da democracia?**

As resistências que nós podemos realizar, e algumas já temos realizado, dizem respeito a nossa articulação em torno da defesa da democracia e da soberania nacional. Para tal, precisamos de uma melhor imbricação dos mais diversos movimentos sociais de caráter emancipatório na luta por uma construção democrática ou pela retomada democrática nos moldes como nós entendemos que uma democracia radical e viva precisa ser: anticapitalista, antiracista, antipatriarcal, anti LGBTQIA+fóbica, anti capacitista, que reconheça a diversidade e se contraponha à desigualdade econômica e regional do nosso país.

Essa concepção de democracia radical e viva possa parecer um desafio difícil de se concretizar. De fato, não é fácil. Porém, trata-se de colocar em nosso horizonte político uma democracia que se concretize não só da parte do Estado, mas também por meio da articulação de ações individuais e coletivas; da reorganização política e da luta por políticas sociais emancipatórias que visem sempre a superação da pobreza, da fome e da insegurança pública e a garantia de direitos humanos e justos em nosso país. Para alcançar esse objetivo, é preciso também uma reorganização político partidária, inclusive pensando nas eleições de 2026, para que nós possamos ter boas candidatas e bons candidatos na disputa que vem pela frente.

No campo da política partidária, o campo da esquerda – que disputa essa concepção de democracia – possui, ao mesmo tempo, discursos avançados e práticas

muito antigas. É preciso buscar um equilíbrio, uma sintonia entre o discurso avançado que nós fazemos dentro dos partidos de esquerda e as práticas políticas desses próprios partidos. Nós precisamos de uma mudança no Congresso Nacional, isso é fato. Precisamos eleger candidatos e candidatas comprometidos com uma sociedade e uma educação emancipatória. Isso significa pensar de maneira mais prática as mudanças necessárias no âmbito da política institucional.

De outra parte, penso que assim como falo de uma articulação mais ampla, nós dos diferentes setores que lutam por uma educação democrática no Brasil, precisamos também nos articular. Tivemos o momento da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2024, visto como um grande momento de articulação dos setores emancipatórios que lutam por educação pública e democrática nesse país. Na última CONAE, nos articulamos em torno de um Plano Nacional de Educação (PNE) que corresponda aos avanços que a educação vem exigindo.

Estamos agora com um projeto de lei do PNE sendo discutido no Congresso e estamos fazendo uma forte incidência junto aos parlamentares, mas ainda não sabemos o que virá, considerando o perfil reacionário da maioria do Congresso Nacional, eleito em 2022.

Temos que encontrar alguns outros caminhos, além da CONAE, que possam fortalecer o setor de luta por educação emancipatória. Como isso, vai ser feito – não tenho uma resposta –, mas estamos um pouco distanciados, dentro de nossas próprias bolhas e precisamos estourá-las, aprender a diminuir as nossas diferenças, os nossos dissensos para nos articularmos em torno de um grande consenso que é a defesa da democracia, da soberania nacional e de uma educação democrática e emancipatória que caiba todas, todos e todes. E não de uma concepção de educação democrática incompleta, alicerçada somente em um único viés, como o de classe, por exemplo. Temos que trazer a raça, o gênero, a diversidade sexual, a deficiência, a diversidade regional efetivamente para dentro da nossa concepção de democracia do século XXI. Então, ela será realmente emancipatória. E, certamente, isso não agradará os setores ultraconservadores.

Enfim, isso tudo é importante para refletirmos sobre o Brasil que queremos, a democracia que almejamos, a escola e o currículo que necessitamos. Uma escola na qual as crianças do Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul tenham assegurado o direito de aprender a ler, escrever e contar. E saibam o que é o Brasil e suas complexidades e o que são as lutas por direitos. Uma escola em que os discentes entendam e aprendam a complexidade da nossa história colonial, do passado escravista, a força das lutas por

libertação, a ação emancipatória dos movimentos sociais, a organização sindical, os emaranhados políticos e partidários, o perigo das ditaduras e a urgência da retomada democrática. Que discuta pedagogicamente a importância da cultura, das artes, do esporte e das políticas públicas. Que acolha e estude a presença dos diferentes coletivos sociais na constituição do nosso país. Que entenda a voracidade e a perversidade do mundo capitalista. E que discuta pedagogicamente a importância de superação dos preconceitos e das discriminações, fortalecendo mentalidades democráticas e ousadas.

Mas não só a Educação Básica. A educação presente no Ensino Superior também tem um papel importante na construção de uma democracia radical e viva. Para tal, as universidades deverão completar com competência o ciclo das políticas de ações afirmativas, recebendo apoio e orçamento dos governos federais e estaduais para que sujeitas e sujeitos dessas políticas tenham a garantia do acesso, o direito à permanência digna e a orientação para o mercado de trabalho, na graduação e na pós-graduação. Uma universidade que se reinvente por dentro em relação às práticas de ensino, extensão, pesquisa, internacionalização e produza uma mudança radical e atualizada dos currículos de todas as áreas e de todos os cursos, sem exceção.

Essas são perspectivas democráticas e pujantes que transbordam das resistências que nós podemos construir. Para tal, reafirmo que precisamos aprender mais com os movimentos sociais e suas estratégias de luta. Muito do que falei, tenho aprendido com os movimentos sociais em suas trajetórias e formas de organização e intervenção, em especial, com o Movimento Negro, de Mulheres Negras, Quilombolas e das Juventudes Negras. E no que diz respeito à superação do racismo, tenho sempre dito e escrito que o Movimento Negro é educador. O Estado, a cultura, o mundo jurídico, a política, a Educação Básica, a universidade, as mídias e os partidos progressistas têm sido educados e reeducados por ele. E, ao atuar dessa forma enfática, o próprio Movimento Negro se reeduca.

Talvez, nós precisemos entender também que existem outros movimentos sociais educadores e aprender com eles as estratégias de luta e de resistência que poderão nos ajudar a reinventar a nossa democracia, uma democracia muito fragmentada, muito atacada, uma jovem democracia.

Costumo dizer que tenho um mantra, em minhas últimas palestras, livros e artigos: qualquer democracia por mais fraca que seja ainda é melhor do que o fascismo. Os movimentos sociais nos trazem essa lição. É preciso que os diferentes setores sociais em

prol da luta democrática consigam se articular muito mais naquilo que são pontos comuns dessa reinvenção da democracia e deixem em suspenso as divergências e as disputas.

Não podemos perder tempo disputando, divergindo, maltratando-nos uns aos outros, umas às outras. Estamos em um momento em que as forças ultraconservadoras estão muito fortes e com muita capacidade de articulação nacional e internacional. A pressão está forte. Nos últimos tempos, as redes sociais têm sido canais e estratégias de expansão das forças ultraconservadoras. Por meio delas, esses grupos expandem narrativas do ódio, de crueldade e de perversidade para todo o país, alcançando crianças, adolescentes e jovens, pessoas adultas e idosos. Utilizam-se de canais diretos de comunicação considerados como fidedignos pelas pessoas, por exemplo, as lideranças religiosas fundamentalistas. E nós, no campo emancipatório, no campo da esquerda, o que temos expandido? Por meio de quais canais e estratégias?

Não diria que não temos nada, mas, nessa disputa, precisamos potencializar o que já temos e sermos ainda mais criativos para expandir nossas narrativas e pensamentos fortalecendo umas às outras e uns aos outros. A educação emancipatória tem uma grande responsabilidade nesse processo.

Interessante seria produzir não somente artigos para discutirmos com nossos pares, mas artigos de opinião. Tentar fazer chegar por meio das redes sociais, as nossas narrativas críticas e de democracia. Temos que reinventar nossas formas de fazer resistência a partir do conhecimento acumulado que já temos, daquilo que fizemos em torno de uma ação e de uma prática democráticas. Precisamos renovar e reinventar coletivamente, pois sozinho ninguém faz nada. Temos que fazer isso juntos, juntas e juntas.

Falamos muito sobre retomar a força política da mobilização das ruas. No que se refere à escola, parece ser urgente construir formas mais criativas de dialogar com as famílias. Talvez, estejamos com um pouco de medo das famílias que atualmente se encontram contaminadas por valores ultraconservadores. Porém, acredito que a escola ainda é uma instituição de respeito para a maioria das famílias. Então, ela pode chamar a família e conversar, acolher, ouvir, ser ouvida. Construir formas de diálogo são caminhos importantes para chegar perto das famílias e dos estudantes. Mas teremos que fazer isso de forma criativa, não somente com as reuniões em que somente a direção, a coordenação pedagógica, professoras e professores falam. Precisamos saber ouvir e contra-argumentar. É importante apresentar às famílias que a educação emancipatória pela qual toda escola, em especial a pública, é responsável não é uma escolha individual dos profissionais e das

profissionais que nela atuam. É uma orientação legal, democrática, fruto de muitos debates, discussões e consensos.

Sabemos que temos práticas pedagógicas que fogem daquilo que entendemos por democracia, direitos humanos e respeito dentro das escolas. Elas vêm de determinados grupos, estão presentes entre docentes e estudantes e atacam a diversidade no interior das instituições escolares. Muitas dessas práticas têm sido apoiadas por setores ultraconservadores e fundamentalistas religiosos que disputam com coletivos democráticos e as forças progressistas no cotidiano escolar.

Há escolas que excluem estudantes e docentes que explicitam suas opiniões contrárias a essa forma autoritária de educar. Contudo, quando penso no tamanho do Brasil e na amplitude da Educação Básica e Superior em nosso país. Não consigo imaginar que esse grupo seja hegemônico na educação brasileira.

O campo da educação pública é um campo que sempre viveu uma tensão interna e externa. E a dimensão emancipatória e democrática ainda é forte. Por isso, precisamos olhar para as escolas e fortalecer os coletivos democráticos.

A reinvenção da democracia, pensando no campo da educação, passa por uma reinvenção das nossas ações pedagógicas, políticas e acadêmicas. Resignificar, reinventar, rearticular, redemocratizar e reemancipar são palavras chaves e fortes que devemos reinserir com energia e criatividade em nossa gramática política do século XXI.



Pedagoga e mestra em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo e pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra. Professora Titular Emérita da Faculdade de Educação da UFMG e integrante do corpo docente permanente da pós-graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social