



# Percepções e sentidos:

racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude em Salvador e no Recôncavo Baiano

  
àwùre



# Percepções e sentidos:

racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude em Salvador e no Recôncavo Baiano

## INSTITUTO ALIANÇA COM O ADOLESCENTE

Rua Alceu Amoroso Lima, nº 470

Edifício Niemeyer, sala 903

Caminho das Árvores, Salvador - BA, Brasil

CEP 41.820-770

E-mail: [ia@institutoalianca.org.br](mailto:ia@institutoalianca.org.br)

[www.institutoalianca.org.br](http://www.institutoalianca.org.br)

Esta publicação é resultado da pesquisa de percepção sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude, desenvolvida no âmbito do Projeto Àwúre - Fortalecendo as Redes Comunitárias de Proteção da Criança, Adolescentes e Jovens contra a Violência no Recôncavo Baiano e Salvador. O Projeto Àwúre é uma iniciativa nacional da Organização Internacional do Trabalho (OIT), do Ministério Público do Trabalho (MPT) e do Fundo das Nações Unidas pela Infância (Unicef) que, na Bahia, conta com a parceria do Instituto Aliança com o Adolescente e a Plan International.

A reprodução do todo ou de parte deste documento é permitida somente para fins não lucrativos e desde que citada a fonte.

Parceria técnica:



Iniciativa:



# Ficha Técnica

**Edelamare Barbosa Melo**  
Subprocuradora Geral do  
Ministério Público do Trabalho (MPT)

**Helena Oliveira**  
Chefe do Escritório em Salvador -  
Fundo das Nações Unidas pela  
Infância (Unicef)

**Ilma Oliveira**  
Diretora técnica do Instituto Aliança  
com o Adolescente e Coordenadora Geral  
da área de Direitos Humanos

**Elaine Amazonas**  
Gerente de Projetos -  
Plan International Bahia

**Jalusa Silva de Arruda**  
Coordenadora da pesquisa

**Natasha Maria Wangen Krahn**  
**Otto Vinicius Agra Figueiredo**  
Pesquisadora e pesquisador

**Edmar Ferreira Santos**  
**Letícia Maria de Souza Pereira**  
**Natalia Silveira de Carvalho**  
Consultor e consultoras

**Thaís Calixto dos Santos**  
**Uyara Silva de Arruda**  
Auxiliares de pesquisa

**Letícia Maria de Souza Pereira**  
Revisora

**Graça Gadelha**  
Revisora técnica

**Annie Ganzala**  
Ilustração

**Revista Afirmativa**  
Projeto gráfico

**Gil Dicelli**  
**Valdir Muniz**  
Diagramação

# Ficha Catalográfica

## DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

I59p Instituto Aliança com o Adolescente  
Percepções e sentidos: racismo, sexismo e intolerância religiosa na  
infância e juventude em Salvador e no Recôncavo Baiano / Jalusa Silva  
de Arruda; Natasha Maria Wangen Krahn; Otto Vinicius Agra  
Figueiredo. – 2022.

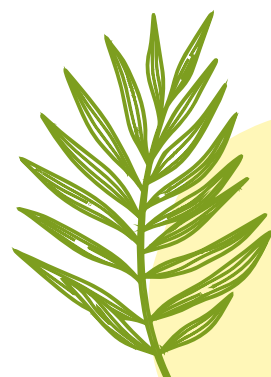
96 f. Recurso digital : il.  
Requisitos do sistema: Adobe Digital Editions  
Modo de acesso: World Wide Web  
ISBN: 978-65-00-38583-0

Relatório - Projeto Àwure, Organização Internacional do Trabalho,  
Ministério Público do Trabalho, UNICEF, Instituto Aliança com o  
Adolescente, Bahia, 2022.

1. Crianças. 2. Adolescentes. 3. Jovens. 4. Racismo. 5. Sexismo.  
6. Liberdade de consciência. 7. Educação sexual. 8. Assédio nas  
escolas. 9. Violência contra as adolescentes. I. Arruda, Jalusa da Silva.  
II. Krahn, Natasha Maria Wangen. III. Figueiredo, Otto Vinicius Agra. III.  
Título.

**CDD 362.76**

**Bibliotecária responsável: Angélica Ono (CRB10/2151)**



# LISTA DE GRÁFICOS

---

<b>GRÁFICO 1</b> – Percentual de respondentes por sexo	<b>22</b>	<b>GRÁFICO 14</b> – Percentual de respondentes por alternativa assinalada na questão do questionário: Assinale as opções que você concorda ou que melhor representam o que você entende sobre SEXISMO.	<b>34</b>
<b>GRÁFICO 2</b> – Percentual de respondentes por raça/cor	<b>22</b>	<b>GRÁFICO 15</b> – Percentual de respondentes por alternativa assinalada na questão do questionário: Assinale as opções que você concorda ou que melhor representam o que você entende sobre INTOLERÂNCIA RELIGIOSA.	<b>35</b>
<b>GRÁFICO 3</b> – Percentual de respondentes por faixa etária	<b>22</b>	<b>GRÁFICO 16</b> – Número de respondentes que marcaram as assertivas que negam a existência do racismo, do sexismo e da intolerância religiosa	<b>40</b>
<b>GRÁFICO 4</b> – Número de respondentes por religião	<b>23</b>	<b>GRÁFICO 17</b> – No desempenho de suas funções você já identificou ou foi informado(a) ou notificado(a) sobre a ocorrência de RACISMO, SEXISMO ou INTOLERÂNCIA RELIGIOSA contra crianças, adolescentes ou jovens?	<b>45</b>
<b>GRÁFICO 5</b> – Número de respondentes por escolaridade	<b>23</b>	<b>GRÁFICO 18</b> – Você se sente preparado(a) para identificar e atuar (atender ou encaminhar, dependendo de sua função) nas questões relacionadas ao racismo, sexismo e a intolerância religiosa contra crianças, adolescentes e jovens?	<b>46</b>
<b>GRÁFICO 6</b> – Percentual de respondentes por município de atuação	<b>24</b>	<b>GRÁFICO 19</b> – Você avalia que é necessário ter formação/capacitação sobre os temas racismo, intolerância religiosa e sexismo para a sua atuação profissional e no desempenho de suas funções?	<b>46</b>
<b>GRÁFICO 7</b> – Percentual de respondentes por área de atuação	<b>24</b>		
<b>GRÁFICO 8</b> – Percentual de respondentes por tempo de atuação em suas respectivas áreas de atuação	<b>24</b>		
<b>GRÁFICO 9</b> – Percentual de entrevistadas por sexo	<b>25</b>		
<b>GRÁFICO 10</b> – Percentual de entrevistadas por cor/raça	<b>25</b>		
<b>GRÁFICO 11</b> – Percentual de entrevistadas por município de atuação	<b>25</b>		
<b>GRÁFICO 12</b> – Número de entrevistadas por religião	<b>25</b>		
<b>GRÁFICO 13</b> – Percentual de respondentes por alternativa assinalada na questão do questionário: Assinale as opções que você concorda ou que melhor representam o que você entende sobre RACISMO.	<b>31</b>		



# LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DEAM	Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis, <i>Queer</i> , Intersexos, Assexuais, demais orientações e identidades de gênero
Lista TIP	Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil
MEC	Ministério da Educação
MMFDH	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
MPT	Ministério Público do Trabalho
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PAEFI	Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
PPP	Projeto Político Pedagógico
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SSP/BA	Secretaria Segurança Pública do Estado da Bahia
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UPA	Unidade de Pronto Atendimento
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicef	Fundo das Nações Unidas pela Infância



# Sumário

**7** APRESENTAÇÃO  
INSTITUCIONAL

**8** INTRODUÇÃO

**13**  
**1. CONSIDERAÇÕES  
METODOLÓGICAS**

**16** **1.1 PRIMEIRA ETAPA:  
APLICAÇÃO DE  
QUESTIONÁRIO**

**17** **1.2 SEGUNDA ETAPA:  
REALIZAÇÃO DAS  
ENTREVISTAS**

**19** **1.3 RESPONDENTES  
DO QUESTIONÁRIO**

**22** **1.4 ENTREVISTADAS**

**26**  
**2. DADOS  
QUANTITATIVOS:  
PERCEPÇÃO  
SOBRE RACISMO,  
SEXISMO E  
INTOLERÂNCIA  
RELIGIOSA**

**27** **2.1 RACISMO**

**31** **2.2 SEXISMO**

**34** **2.3 INTOLERÂNCIA  
RELIGIOSA**

**37** **2.4 NEGANDO  
RACISMO, SEXISMO  
E INTOLERÂNCIA  
RELIGIOSA**

**40** **2.5 PERCEPÇÕES  
A PARTIR DA  
ATUAÇÃO E DA  
FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL**

**83** **REFERÊNCIAS**

**92** **APÊNDICE A – Entrevistas Realizadas**

**95** **APÊNDICE B – Comunidades Quilombolas  
Certificadas nos Municípios da Pesquisa**

**45**

**3. DADOS  
QUALITATIVOS:  
RACISMO, SEXISMO  
E INTOLERÂNCIA  
RELIGIOSA NOS  
ESPAÇOS DE  
SOCIALIZAÇÃO  
E PROTEÇÃO**

**47** **3.1 A HISTÓRIA E A  
CULTURA AFRICANA  
E INDÍGENA NAS  
ESCOLAS**

**51** **3.2 ESTÉTICA**

**52** **3.3 LGBTQIA+FOBIAS  
E EDUCAÇÃO SEXUAL  
NAS ESCOLAS**

**55** **3.4 SOCIALIZAÇÃO  
SEXISTA E DIVISÃO  
SEXUAL E RACIAL  
DO TRABALHO**

**57** **3.5 RACISMO  
RELIGIOSO E  
INTOLERÂNCIA  
RELIGIOSA**

**61** **3.6 NÃO É BULLYING!**

**63** **3.7 VIOLÊNCIAS  
CONTRA MENINAS  
E MULHERES**

**68** **3.8 COMUNIDADES  
QUILOMBOLAS**

**72** **3.9 ÓRGÃOS E  
SERVIÇOS DO SISTEMA  
DE GARANTIA DE  
DIREITOS**

**78**

**4. PALAVRAS FINAIS  
E RECOMENDAÇÕES**

## APRESENTAÇÃO INSTITUCIONAL

O Projeto Àwúre tem a satisfação de lançar a pesquisa Percepções e sentidos: racismo, sexismo e intolerância religiosa na infância e juventude em Salvador e no Recôncavo Baiano, fruto de uma imersão nos nove territórios atendidos, com ampla escuta de profissionais, lideranças comunitárias e de povos originários, conselheiros tutelares e de direitos e jovens dos 10 municípios envolvidos.

O trabalho se caracteriza por dirigir um olhar, desde o seu nascedouro, para a interseccionalidade estrutural de violações como o racismo, o sexismo e a intolerância religiosa que atingem crianças, adolescentes e jovens no território do Recôncavo Baiano e em Salvador. A pesquisa parte de uma compreensão e contextualização histórica do território, focalizando nas potencialidades locais, realçando os efeitos e impactos negativos provocados por essas violações de direitos. Infelizmente base para tantas outras, a exemplo do abandono e evasão escolar (porque não expulsão!), gerando, ou aprofundando, a reprodução das desigualdades sociais abissais existentes no nosso país.

O rigor metodológico, que alia aspectos quantitativos e qualitativos, é entremeado por uma narrativa que privilegia atores locais e as falas das pessoas participantes, guardando o sigilo necessário. Mais que respostas, a pesquisa levanta uma série de perguntas, começando pela possibilidade de amplificação destas situações em outros territórios, considerando que estamos falando de Salvador, cidade com presença de mais negros fora do continente africano, e do Recôncavo Baiano, lugar de grande riqueza cultural e também com alta concentração da população preta. Por outro lado, o estudo abre inúmeras janelas para outras análises e aprofundamentos, que certamente contribuirão para a geração de novos conhecimentos revertidos em mudanças concretas e de práticas que venham a cessar violações de direitos.

Esperamos que a pesquisa, ora apresentada, possa contribuir com políticas públicas municipais e estaduais que tenham em foco a inclusão, a garantia da dignidade, da proteção integral de crianças e adolescentes, a participação e o empoderamento. As recomendações apresentadas são fruto de uma escuta ativa e atenta dos diversos públicos, aliada ao aprofundamento teórico-metodológico e normativo para uma intervenção que possa criar ciclos de reprodução da vida e equidade.

Sobre o Projeto Àwúre: fruto de uma iniciativa inovadora do Ministério Público do Trabalho (MPT), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Àwúre é realizado em seis estados, incluindo a Bahia, tendo como objetivo promover direitos daquelas comunidades em situação de maior vulnerabilidade social, por meio de ações que busquem a inclusão social e produtiva, e a prevenção da exploração das piores formas de trabalho, em especial o trabalho infantil, a exploração sexual e o trabalho escravo contemporâneo. No recôncavo, o projeto se dedicou a fortalecer as redes locais e comunitárias de proteção e garantia dos direitos de crianças, adolescentes, jovens e mulheres quilombolas, tradicionais de terreiros, ribeirinhas e LGBTQIA+, visando o desenvolvimento de estratégias locais de superação do racismo, sexismo e intolerância religiosa. Para a pesquisa em questão, foram considerados 10 municípios do Recôncavo baiano: Cachoeira, São Félix, Santo Antônio de Jesus, Nazaré, Muritiba, Salinas da Margarida, Santo Amaro, Maragogipe e Salvador.

Uma boa leitura e reflexões que importem práticas de proteção e cuidado!

**Helena Oliveira**

Chefe do Escritório em Salvador - Unicef

**Ilma Oliveira**

Diretora técnica do Instituto Aliança com o Adolescente e Coordenadora Geral da área de Direitos Humanos



# Introdução

“[...] o meu sonho é ver todo jovem na faculdade e ocupar o nosso lugar. Mostrar aos nossos jovens que ele pode ser um professor, pode ser um doutor, pode ser um advogado, um juiz, mas que ele saiba de onde veio e lute pela nossa causa.”

*Entrevista, Liderança quilombola*



“Cachoeira Foi de Luanda que entendi sua realidade Olhem pra mim! Sou de Cachoeira Penso, falo, canto e sou sua liberdade.”

*Homem! o Animal Que Fala, Mateus Aleluia*



No início dos anos de 1980, Mateus Aleluia e Dadinho atravessaram o Atlântico e passaram duas décadas em Angola, país da costa ocidental do continente africano que, assim como o Brasil, foi colonizado por Portugal. Foi de Angola que lançaram, em 1986, *Dadinho e Mateus*, reconhecido como último disco dos *Tincoãs*<sup>1</sup>. Também foi de lá que Cachoeira - BA, pioneira no movimento emancipador do Brasil e cidade natal dos *Tincoãs*, se mostrou tão fortemente como herdeira do Atlântico Negro.

Justamente por isso, compreender a cidade de Cachoeira como diz a canção - e, em certa medida, o Recôncavo Baiano, Salvador, a própria Bahia e o Brasil - é mais que ratificar a ligação com África: é dar-se conta de si mesmo e da presença ancestral naquilo que fomos, somos e seremos.

Começamos a apresentar os resultados da pesquisa de percepção do racismo, sexismo e intolerância religiosa contra crianças, adolescentes e jovens realizada nos municípios de Cachoeira, Cruz das Almas, Maragogipe, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Salvador, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus e São Félix com essas palavras porque, antes de tudo, este trabalho fala de

meninas e meninos negras e negros<sup>2</sup>.

Como é sabido, no período colonial a Bahia se tornou economicamente bem-sucedida, especialmente a região do Recôncavo, graças à produção de açúcar e de fumo pela exploração do trabalho escravo. O Recôncavo é uma das regiões de povoamento mais antigas do país e foi importante centro político pela proximidade com Salvador que, por mais de dois séculos, foi sede do Governo-Geral do Brasil (SOUZA, 2012). Palco das principais lutas pela independência, a presença negra no Recôncavo é indissociável da cultura e da riqueza que formaram nosso país.

A região tem significativo número de comunidades quilombolas e, levando em conta somente os nove municípios do Recôncavo da pesquisa, são 34 comunidades certificadas. O cenário apresenta muitos desafios econômicos e sociais que recaem, sobretudo, às crianças, adolescentes, jovens e mulheres.

Parte desse contexto pode ser verificado no *Levantamento das*

---

<sup>1</sup> Os *Tincoãs*, grupo musical formado originalmente por Erivaldo, Heraldo e Dadinho, surgiu em 1960 na cidade de Cachoeira - BA. Em 1963, Erivaldo se desligou dos *Tincoãs* e foi substituído por Mateus Aleluia. O grupo se consagrou com repertório único de músicas inspiradas na herança cultural africana.

---

<sup>2</sup> Em razão de uma escrita não-sexista, neste relatório foi considerada a flexão de gênero de três maneiras distintas: 1) adoção do gênero feminino ou masculino para referir às pessoas individualmente; 2) a depender do contexto, a linguagem de gênero se fez presente pelo registro total dos vocábulos, tal como "meninos e meninas negras e negros"; e 3) uso do gênero feminino para generalizar os sujeitos, em oposição ao padrão linguístico de adoção do gênero masculino, considerando que a maioria das pessoas participantes da pesquisa, tanto respondentes do questionário como as entrevistadas, são mulheres.

*principais violências praticadas contra crianças, adolescentes e jovens em Salvador e no Recôncavo Baiano (2019-2020)* (INSTITUTO ALIANÇA, 2021), elaborado no âmbito Projeto Àwúre, que permitiu traçar um panorama mínimo acerca da realidade dos municípios sobre violências praticadas contra crianças, adolescentes e jovens a partir dos principais bancos de dados disponíveis no país. O relatório foi utilizado como ponto de partida para parte das questões formuladas nos instrumentais de coleta de dados e de relevância na apresentação de resultados da pesquisa.

Ao fim, falar sobre a infância e a juventude de Salvador e de parte do Recôncavo Baiano é, segundo projeção de dados oficiais, falar de 85,5% de meninas e meninos que trazem consigo o legado ancestral africano como parte constitutiva de suas histórias e identidades (INSTITUTO ALIANÇA, 2021; SILVA, 2014).

Se a geografia dos corpos evidencia de onde viemos, para Mateus Aleluia a forma ancestral está não apenas no passado, mas no presente e futuro; ou, como ensina o ditado iorubá sobre o movimento do tempo, “Exu matou um pássaro ontem, com a pedra que arremessou hoje” (MUNANGA, 2015; OLIVEIRA, 2015). A forma ancestral é, está e vive em cada um dos meninos e em cada uma das meninas de Salvador e do Recôncavo Baiano.

Entretanto, as heranças coloniais e as desigualdades estruturais encontradas na sociedade brasileira permitiram (e permitem) o

genocídio - físico e simbólico - do povo negro (NASCIMENTO, 1978) e a violência contra a mulher, crianças e adolescentes. Em relação às práticas culturais e religiosas relacionadas especificamente com a população negra, mesmo após a primeira Constituição Republicana, promulgada em 1891 e juridicamente laica, foi mantida a criminalização de práticas religiosas de negras e negros durante todo o período pós-abolição (NOGUEIRA, 2020; SANTOS, 2009).

No Brasil, pesquisas e a literatura especializada com reflexões sobre a interseção classe, racismo e sexismo ganharam força nos idos de 1970, notadamente a partir da ascensão do movimento negro organizado e da produção de seus intelectuais (GONZALEZ, 2018; NASCIMENTO, 1978; MOURA, 1983; 1988).

Em momento próximo, intelectuais feministas, especialmente da academia, refletiam sobre a condição da mulher na sociedade brasileira (COSTA, 2005), ao passo que estudos interdisciplinares dedicados à infância e juventude começaram a ganhar força na virada dos anos de 1970/1980 e, aos poucos, temas como gênero e sexualidade, raça e racismo foram aparecendo nos estudos dedicados aos segmento infanto juvenil em distintas perspectivas e contextos (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004; ARRUDA; KRAHN, 2020; EURICO, 2020; LOPES, 2012).

Porém, inicialmente, estudos sobre a infância e a juventude tenderam a focar na institucionalização e nas especifici-

dades da política de atendimento, quase sempre silenciando sobre o impacto das categorias sociais gênero e raça. Por outro lado, o feminismo (ou as teorias feministas do mainstream) demorou para abarcar a dimensão racial, ignorando a interseção de gênero e raça e os impactos do racismo e do sexismo na vida das mulheres e das crianças (GONZALEZ, 2018).

Essa combinação gerou, por vezes, invisibilidades em “mão dupla”: estudou-se aspectos geracionais e etários sem considerar as dimensões raciais e de gênero, ao passo que ao analisar as vicissitudes de gênero e raça nem sempre consideraram a especificidade de ser criança, adolescente ou jovem no Brasil a partir dessas mesmas categorias (ARRUDA, 2020).

A violência dirigida à população negra brasileira não poupa a infância e juventude, muito pelo contrário: homicídio é a principal causa de mortalidade de pessoas entre 15 e 29 anos (IPEA, 2020); em um período de 20 anos (1996–2016), a restrição e privação de liberdade de adolescentes e jovens no Brasil cresceu 523%, percentual superior ao do sistema prisional no mesmo período (ARRUDA, 2021); negligência e violências psicológica, física e sexual lideram o ranking das modalidades denunciadas no Disque Direitos Humanos (MMFDH, 2019).

Os dados são reveladores sobre como o racismo estrutural, que está diretamente relacionado à intolerância religiosa, as condições socioeconômicas desfavoráveis e a

construção de ideais de masculinidade e feminilidade relegam a infância e a juventude negras ao ápice da violência e do controle social formal em nosso país.

Ainda, nos provocam a pensar sobre como as categorias sociais gênero, raça e classe incidem sobre o cenário das violações dirigidas às meninas e aos meninos, uma vez que, não raro, racismo e sexismo em todas as duas expressões são invisibilizados na compreensão do fenômeno da violência contra crianças e adolescentes. É o peso da interseção entre racismo e sexismo que conduz às meninas negras a maior vitimização pelas violências sexuais e aos meninos negros a violência letal.

Se, por muito tempo, deixamos de problematizar no campo da infância e juventude o peso e a interseção dessas categorias, a proteção integral cobra *um outro olhar* sobre crianças, adolescentes e jovens.

Apesar de atualmente encontramos estudos e pesquisas dedicados à análise da infância e juventude que contemplem gênero e raça, ainda são poucas as pesquisas que o fazem articulando ambas as categorias como estruturais para a análise, sobretudo em estudos realizados no Recôncavo Baiano (GIUGLIANI, 2013; GUEDES, 2018). Nesse aspecto, a pesquisa ora apresentada é inédita e, para além de seus resultados, abre portas para outros estudos aprofundarem as tantas questões aqui levantadas.

É neste sentido que o Projeto Àwúre



concebe o Direito da Criança e do Adolescente. Ao identificar como racismo, intolerância religiosa e sexismo são percebidos por agentes estratégicos do sistema de garantia de direitos, por lideranças jovens e comunitárias, convoca todos nós a pensar a garantia e a promoção dos direitos humanos de crianças e adolescentes à luz da natureza holística da proteção integral, sem desconsiderar que crianças, adolescentes e jovens vivem a condição peculiar de desenvolvimento também (e essencialmente) a partir da identidade racial e de gênero, da sexualidade e do pertencimento religioso. A experiência de meninas e meninos, a forma como cada um e cada uma está no mundo, é fundamentalmente forjada a partir das identidades e desses marcadores sociais.

Assim, a análise dos dados tomará como ponto de partida a compreensão estrutural de raça, gênero e sexualidade para compreender a forma como profissionais da rede de atendimento, atores e agentes estratégicos do sistema de garantia de direitos e lideranças jovens e comunitárias percebem racismo, sexismo e intolerância religiosa.

A pesquisa, de natureza mista, contou com aplicação de questionário e realização de entrevistas como técnicas de coleta de dados. Ao longo de três meses ouvimos agentes e profissionais de órgãos, serviços e instituições que compõe o sistema de garantia de direitos, bem como lideranças comunitárias, religiosas e jovens dos 10 municípios supramencionados.


Se os dados sobre a violência e a criminalização dirigida à infância e juventude fazem refletir sobre a atuação do sistema de garantia de direitos, é essencialmente através deste que deve-se reverter a rota, repensar os caminhos e construir novas estratégias de atuação.

Com os resultados da pesquisa, vislumbra-se aprimorar os mecanismos existentes para prevenir e coibir a violência contra crianças e adolescentes nos termos da proteção integral inaugurada pela Convenção Sobre os Direitos da Criança, pela Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, ECA), especialmente aqueles normatizados e organizados pela Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que regulamenta e institui o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência.

Por fim, o presente estudo pode ser considerado como um chamado para novas concepções e novas ações e contribuir para a atuação mais qualificada do sistema de garantia de direitos no enfrentamento e na prevenção de violências contra crianças e adolescentes, em todas as suas modalidades e sob todas as formas de violação de direitos, não perdendo de vista que gênero, raça, classe e geração não são meras variáveis, mas estruturam a vida de meninas e meninos.



# 1 Considerações metodológicas



“A falta de conhecimento, muitas vezes, nos distanciou da cobrança desses direitos, e na medida em que a comunidade vem tendo acesso ao conhecimento e a informação, a gente começou a ocupar esse lugar de fala, a ocupar esses espaços e começou, também, a colocar, mesmo que ainda minimamente, pessoas para nos representar dentro desses espaços.”

*Entrevista, Liderança quilombola*

---

## I. Considerações metodológicas

---

A pesquisa teve por objetivo geral identificar percepções e sentidos sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa, especialmente praticada contra crianças, adolescentes e jovens, de agentes e profissionais do sistema de garantia de direitos, bem como lideranças religiosas e comunitárias e jovens dos municípios de Cachoeira, Cruz das Almas, Maragogipe, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Salvador, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus e São Félix, todos localizados no estado da Bahia.

Com os resultados, pretende-se qualificar a atuação do sistema de garantia de direitos para melhor identificar, coibir, prevenir e intervir nas violências contra crianças, adolescentes e jovens que têm hierarquias de gênero e raça como fundamentos, a exemplo da violência sexual e do racismo religioso.

Nesta publicação, de acordo com o ECA, crianças são pessoas com até 12 anos incompletos; e adolescentes, de 12 anos completos até 18 anos incompletos. Apesar do previsto na Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013 (Estatuto da Juventude), considerando a metodologia adotada pelo Projeto *Àwúre*, considera-se jovens pessoas com até 24 anos de idade.

A pesquisa tem como categorias centrais o racismo, o sexismo e a intolerância religiosa. Para tanto, raça é considerada estrutural e estruturante da sociedade e das relações sociais. É categoria analítica que não se relaciona com aspectos biológicos, mas sim como construto social e político que altera

a percepção a respeito de indivíduos ou grupos de indivíduos. Por sua vez, racismo é entendido como a doutrina que sustenta a ideia de superioridade de um grupo racial frente a outros grupos considerados inferiores e, por isso, passíveis de sofrerem violências, dominação e exclusão. No Brasil, o racismo remete ao *continuum* colonial e aos resquícios da escravidão, estando, portanto, especialmente direcionado à população negra e indígena (ALMEIDA, 2019; GOMES, 2005; GUIMARÃES, 2002; MUNANGA, 2004; 2012).

Sexismo é compreendido como ato de objetificação, inferiorização e discriminação baseada no sexo ou no gênero. Afeta todas as pessoas, tem forte incidência no processo de socialização e educação, impondo limites e interdições ao que pode ou não ser exercido por este ou aquele sexo. Comumente, o sexismo inferioriza o que é visto como feminino e cria estereótipos associados aos papéis de gênero. O sexismo é pano de fundo de muitas das violências praticadas contra meninas e mulheres, especialmente, a violência intrafamiliar, doméstica e sexual. Neste documento, a LGBTQIA+fobia, abordada no bojo do sexismo, é definida como ódio, repulsa, rejeição, medo e discriminação contra pessoas que têm identidade de gênero diversa do sexo biológico e sentem ou têm desejo ou práticas sexuais fora dos padrões cis-heteronormativos. Para a pesquisa, sexismo e racismo se interseccionam e se potencializam para criar lugares desprivilegiados e específicos para pessoas negras (CARNEIRO, 2002; 2011; COLLINS, 2000; CURIEL, 2013; DAVIS, 2016; GONZALEZ,

## I. Considerações metodológicas

2018; HOLLANDA, 2020; JESUS, 2012; LOURO, 2009; PEREIRA, 2013).

Para intolerância religiosa buscou-se a didática definição prevista no Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia (Lei Estadual nº 13.182, de 6 de junho de 2014), que define como toda distinção, exclusão, restrição ou preferência, incluindo-se qualquer manifestação individual, coletiva ou institucional, de conteúdo depreciativo, baseada em religião, concepção religiosa, credo, profissão de fé, culto, práticas ou peculiaridades rituais ou litúrgicas, e que provoque danos morais, materiais ou imateriais, atente contra os símbolos e valores das religiões afro-brasileiras ou seja capaz de fomentar ódio religioso ou menosprezo às religiões e seus adeptos. Como se vê, o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia atribui centralidade às religiões de matriz africana para definir intolerância religiosa o que, em verdade, significa racismo religioso. Em diálogo com a literatura especializada, o sentido adotado na pesquisa considerou intolerância religiosa como racismo religioso (NOGUEIRA, 2020; SANTOS, 2009; SANTOS; GINO, 2021). Contudo, considerando a categoria adotada pelo Projeto Awúre e a norma específica do estado da Bahia, o termo *intolerância religiosa* será utilizado concomitantemente a *racismo religioso*.

De natureza mista (quali-quantitativa), a pesquisa contou com duas etapas de coleta de dados: aplicação de

questionário e realização de entrevistas. Os dados quantitativos são frutos da aplicação do questionário, e os dados qualitativos, oriundos das entrevistas que, em análise integrativa, permitiram alcançar os objetivos do estudo.

O método adotado para análise dos dados foi a interpretação de sentidos, que se dedica não apenas ao conteúdo, mas também a interpretação do contexto, as lógicas de falas e as inter-relações entre grupos e/ou agentes institucionais acerca de determinado tema (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005; MINAYO, 2009). O método foi combinado às orientações metodológicas de pesquisas decoloniais, especialmente em relação à condução das entrevistas, a despeito do limite imposto pela impossibilidade de realizá-las presencialmente (DEI, 2008).

Apesar do que fora planejado, foi necessário adequar os procedimentos da pesquisa. O avanço da pandemia provocada pelo novo coronavírus no ano de 2021 mobilizou governos estaduais a tomarem medidas restritivas para tentar conter o avanço da doença. O governo do Estado da Bahia instituiu em todo território baiano restrições para evitar a disseminação do vírus, especialmente relacionadas à aglomeração e mobilidade intermunicipal, a exemplo do Decreto nº 20.260, de 02 de março de 2021.

Logo, as técnicas de coleta de dados foram remanejadas em razão do contexto sanitário e, com isso, não foram desenvolvidas coletas de dados presenciais. Como exemplo, grupos focais foram substituídos por entrevistas individuais ou em grupo,

todas realizadas em ambiente virtual, especificamente por meio de plataforma de videoconferência<sup>3</sup>.

A equipe da pesquisa contou com articulação e a mobilização prévias realizadas nos outros resultados do Projeto Àwúre nos municípios, sobretudo em relação às pessoas que participaram dos cursos *Estratégias de enfrentamento às violências, em especial o racismo, sexismo e intolerância religiosa* e *Comunicação e Direitos Humanos*, ambos realizados em abril, maio e junho de 2021. Contou também com a metodologia de cadeia de informantes como estratégia de identificação de participantes e potenciais entrevistadas (VINUTO, 2014), especialmente em relação às lideranças comunitárias e religiosas.






### 1.1 PRIMEIRA ETAPA: APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO

O questionário foi aplicado a 416 pessoas entre os meses de abril e maio de 2021. As questões foram dirigidas às profissionais, agentes públicos e agentes estratégicos do sistema de garantia de direitos dos 10 municípios. Elaborado como formulário online,

<sup>3</sup> A equipe de pesquisa observou as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) previstas no Ofício Circular nº 2, de 24 de fevereiro de 2021. Disponível em: [http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio\\_Circular\\_2\\_24fev2021.pdf](http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf). Acesso: 16 mar. 2021.

contou com três blocos de questões:

-  **primeiro:** 10 questões fechadas com o objetivo identificar o perfil das respondentes;
-  **segundo:** três questões fechadas de oito assertivas de livre marcação relacionadas às percepções do racismo, do sexismo e da intolerância religiosa;
-  **terceiro:** nove questões fechadas e cinco abertas (de resposta opcional), dedicado à identificação de situações de racismo, do sexismo e da intolerância religiosa na atuação profissional, bem como às habilidades e qualificação para atuar nos temas.

Ao preencher o questionário, as respondentes declaravam aceitar participar da pesquisa, por meio de assinalação de declaração de consentimento, que informou os objetivos e as etapas da pesquisa e a garantia do anonimato. No questionário, nenhuma informação pessoal (nome, e-mail, número de documento etc.) foi coletada.

O questionário foi divulgado nas redes sociais e por meio de aplicativo de mensagens instantânea das pessoas mobilizadas para as ações do Projeto Àwúre, assim como por e-mail de gestoras municipais e agentes públicos dos diversos eixos do sistema de garantia de direitos para que compartilhassem com as redes de saúde, educação, assistência social, dentre outras.

O segundo bloco de questões foi sistematizado para apresentar percepções gerais sobre os temas da

pesquisa com alguns cruzamentos que permitiram analisar nuances das compreensões sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa e, também, de temas correlatos.

O terceiro bloco, com questões fechadas e abertas, foi analisado em separado. As primeiras três questões abertas solicitaram que as respondentes, se assim o desejassem, apresentassem exemplos de situações em que tomaram conhecimento ou foram notificadas da ocorrência de racismo, sexismo e intolerância religiosa contra meninos e meninas. Outras duas questões buscaram identificar se as respondentes se sentiam preparadas para atuar nos casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa e se avaliavam necessário realizar formações e capacitações sobre os temas. A última questão aberta era para livre complementação ou outro tipo de manifestação.

Após encerramento da aplicação do questionário, os dados foram inseridos em planilhas para sistematização e tratamento. As respostas das questões abertas foram categorizadas a partir de seus conteúdos e serão apresentadas em diálogo com as entrevistas.



### 1.2 SEGUNDA ETAPA: REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Foram realizadas 57 entrevistas com pessoas maiores de 18 anos, dentre as quais: agentes públicos e atores dos distintos eixos do sistema

de garantia de direitos; jovens e lideranças comunitárias e religiosas; e gestoras estaduais de pastas diretamente relacionadas aos temas de investigação.

Como citado anteriormente, a seleção das entrevistadas partiu da aproximação com as sujeitas proporcionadas pelos cursos realizados no âmbito do Projeto *Áwure* e da metodologia da cadeia de informantes (VINUTO, 2014). No contato para participar da pesquisa, foi considerado a disponibilidade delas também em relação ao acesso aos recursos tecnológicos (equipamentos e acesso à internet), uma vez que todas as entrevistas foram realizadas remotamente. Ainda, a seleção considerou a representatividade por município, de maneira que fossem entrevistadas pessoas de todos os 10 municípios.

Em relação às profissionais e agentes públicos, foi privilegiada a escuta de gestoras das principais áreas do eixo promoção do sistema de garantia de direitos, quer seja, educação e assistência social. Infelizmente, ainda que diante dos esforços empenhados, não houve êxito na tentativa de entrevistar gestoras da saúde, em razão da indisponibilidade dos agentes no contexto da Covid-19. Considerando o papel estratégico do órgão no sistema de garantia de direitos, foi entrevistada ao menos uma conselheira tutelar de cada município.

Foram entrevistadas jovens de comunidades quilombolas; e lideranças religiosas, de movimento social LGBTQIA+, de comunidades quilombolas, pesqueira e marisqueira.

## 1. Considerações metodológicas

É necessário ressaltar que a amostragem foi afetada pela necessidade da realização de coleta de dados remota. Em alguns casos, as pessoas mobilizadas para as entrevistas não conseguiram acessar a plataforma pela qualidade do sinal de internet e, por diversas vezes, houve a necessidade de repactuação de horário. De mesmo modo, mas por motivos distintos, apesar das tentativas, não foi simples mobilizar agentes do sistema de justiça e segurança pública, não raro menos acessíveis dentre os agentes públicos que integram o sistema de garantia de direitos.

Todas as entrevistas foram gravadas, inclusive com o consentimento verbal da entrevistada, confirmado após leitura na integralidade do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pela equipe de pesquisa. Em complemento, o TCLE foi assinado no formato formulário eletrônico. Todas as entrevistas foram realizadas entre os meses de abril e maio de 2021.

Foram elaborados roteiros semiestruturados específicos para cada grupo de entrevistadas, com dois blocos de questões:

- ❁ **o primeiro** com 10 questões dedicadas a identificar o perfil da entrevistada;
- ❁ **o segundo** com oito questões norteadoras relacionadas às percepções do racismo, do sexismo e da intolerância religiosa.

Como denota o tipo de entrevista, os roteiros tinham questões que conduziam aos temas centrais da investigação, ao mesmo tempo em que garantiam plena liberdade para abordagem de outros que surgiam,

mesmo que de maneira improvisada, a partir da fala, do interesse e da experiência da entrevistada (BECKER, 1993; DEI, 2008).

Para a análise das entrevistadas foi utilizado o software de análise de dados qualitativos denominado *Atlas.ti*<sup>4</sup>. Houve duas etapas de tratamento dos dados: na primeira foram utilizadas palavras-chave para busca nas entrevistas de conteúdos correlatos às categorias centrais da pesquisa; e na segunda, na qual todas as entrevistas deglavadas foram lidas integralmente e categorizadas por tema e/ou questão norteadora do roteiro semiestruturado.

Assim, a partir dos trechos encontrados referentes a cada uma das palavras-chave selecionadas na primeira etapa da codificação, foram criadas categorias prévias de análise que, posteriormente, serviram para compreender os sentidos das falas, analisadas de maneira integrativa com as respostas das questões abertas do questionário, que permitiram identificar os principais contextos sobre o que as respondentes e as entrevistadas percebem sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa praticada, especialmente, contra crianças, adolescentes e jovens.

Na segunda etapa, foram gerados relatórios a partir dos recortes analisados como relevantes para o objetivo geral da pesquisa, possibilitando

---

<sup>4</sup> O *Atlas.ti*<sup>4</sup> é software de análise de dados qualitativos que permite a análise de um corpo grande de documentos em diversos formatos: textos, áudios, imagens ou vídeos. No *software*, é possível realizar a organização dos dados, a codificação, análises, cruzamentos e gerar tipos de relatórios distintos.

## I. Considerações metodológicas

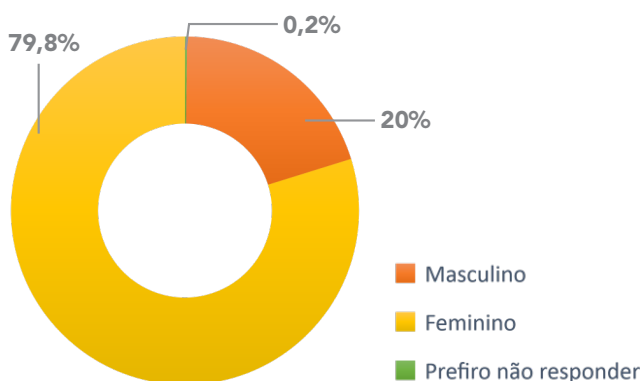
compreender nuances das percepções dadas às temáticas do racismo, sexismo e intolerância religiosa. A partir do conjunto das análises foi possível perceber as principais questões que permeiam as categorias racismo, sexismo e intolerância religiosa contra crianças, adolescentes e jovens, apresentadas e discutidas no capítulo dedicado à análise dos dados qualitativos.



### 1.3 RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO

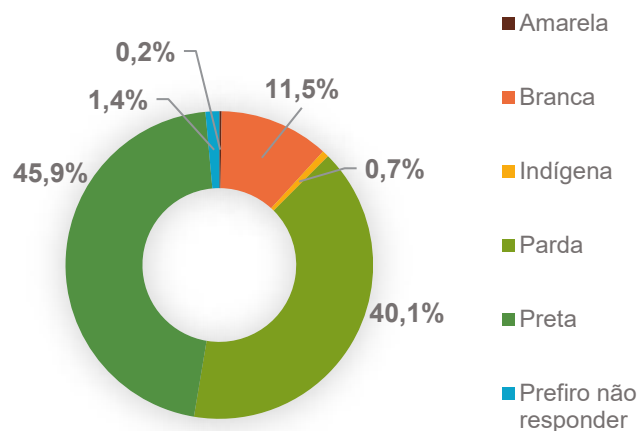
O questionário foi respondido por 416 pessoas, sendo o público participante composto majoritariamente por mulheres. Precisamente 358 pessoas (86%) se autodeclararam *negras*, que pela classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) agrega pretas e pardas. O segundo grupo de maior expressão foi o de *brancas*, que totalizou 48 participantes. Apenas três pessoas se declararam *indígenas*, uma *amarela* e seis preferiram não responder à classificação racial.

GRÁFICO 1: Percentual de respondentes por sexo



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

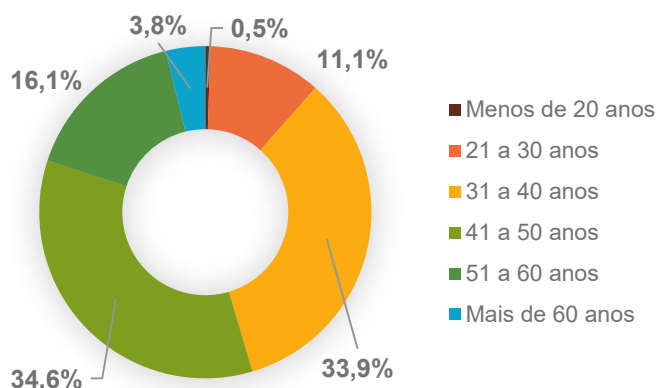
GRÁFICO 2: Percentual de respondentes por raça/cor



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

Em relação à faixa etária, há equilíbrio entre os grupos de 31 a 40 anos e 41 e 50 anos, que somados correspondem a 285 pessoas ou 68,5% das respondentes.

GRÁFICO 3: Percentual de respondentes por faixa etária



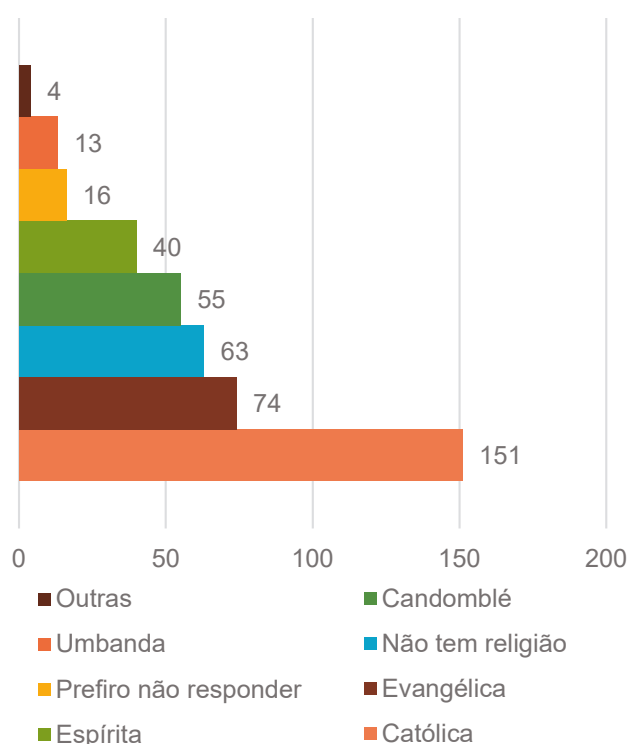
Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

Em relação à vinculação religiosa, 36,3% se declarou católica; 17,8% evangélicas; e 16,3% declarou pertencer às religiões de matriz africana (candomblé ou umbanda). Interessante destacar que 15,1% das respondentes declararam não ter religião.

## I. Considerações metodológicas

De acordo com o último censo demográfico (IBGE, 2010), menos de 0,5% da população brasileira se declara candomblecista ou umbandista. Em relação às religiões de matriz africana, a amostra da pesquisa tem dados superiores aos referenciais nacionais, o que é significativo sobre o perfil das respondentes.

GRÁFICO 4: Número de respondentes por religião

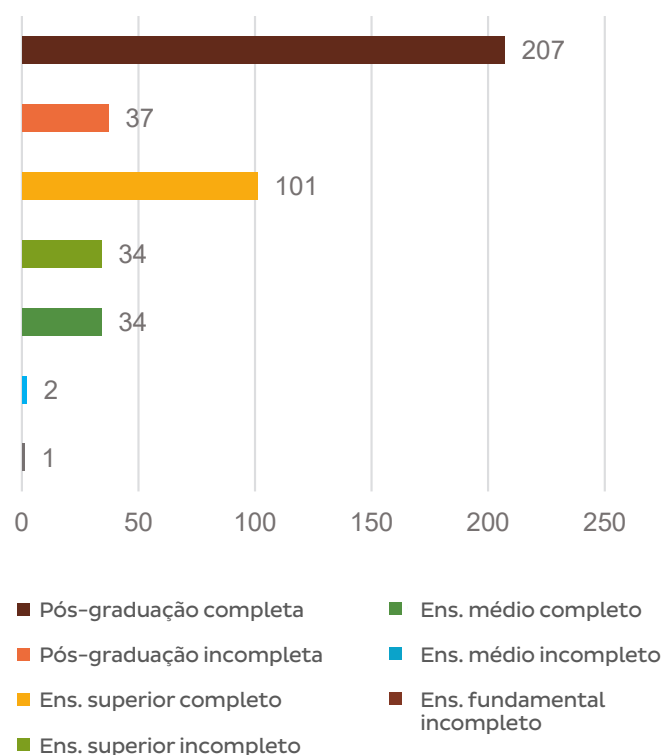


Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwúre.

No geral, o nível de escolaridade das respondentes é elevado em relação média da população brasileira e baiana. Praticamente metade de todas as respondentes têm pós-graduação completa (49,8%) e cerca de 83% possui ao menos nível superior completo. O

dado é coerente com o grupo ao qual foi dirigida a aplicação do questionário, cujas atuações tendem a ter como pré-requisito formação de nível superior. Respondentes com ensino fundamental e médio somam apenas 8,9% das respondentes.

GRÁFICO 5: Número de respondentes por escolaridade

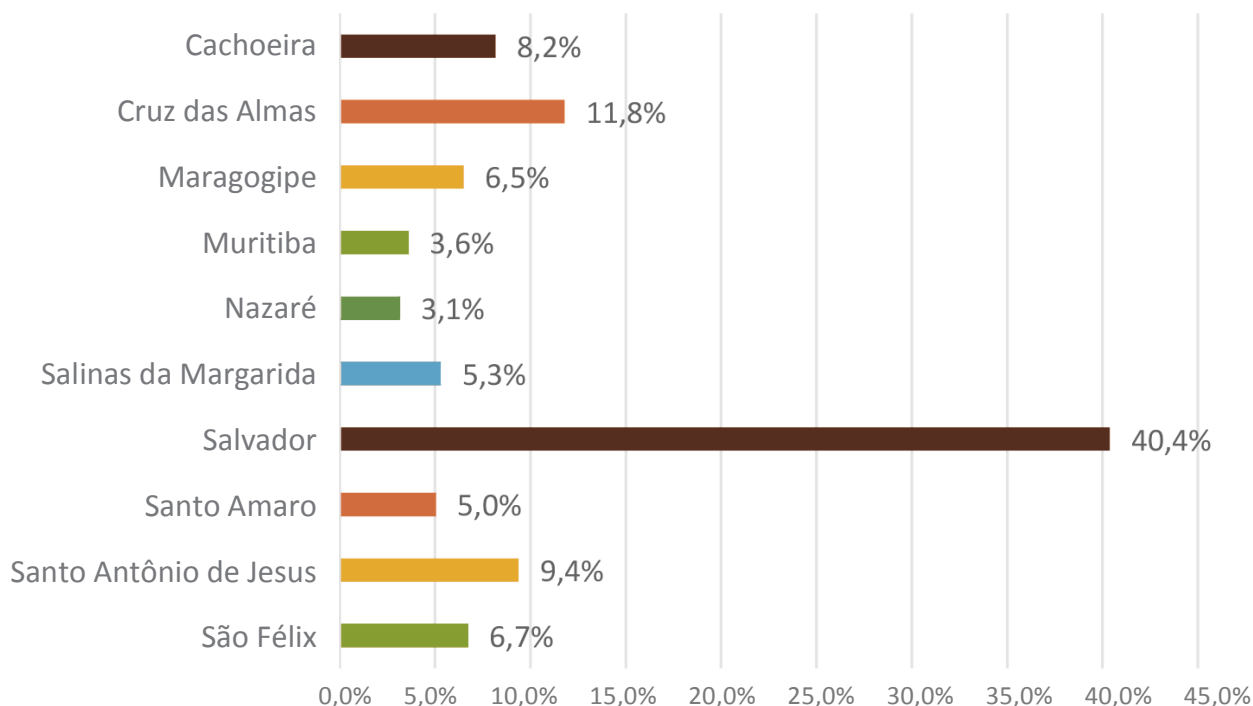


Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwúre.

Em relação à distribuição por municípios, a maior parte é de Salvador (40,4%), seguida de Cruz das Almas (11,8%) e Santo Antônio de Jesus (9,4%). O número superior de respondentes de Salvador deve considerar que a soma da população dos demais municípios equivale a aproximadamente 13% da população da capital.

## I. Considerações metodológicas

**GRÁFICO 6:** Percentual de respondentes por município de atuação

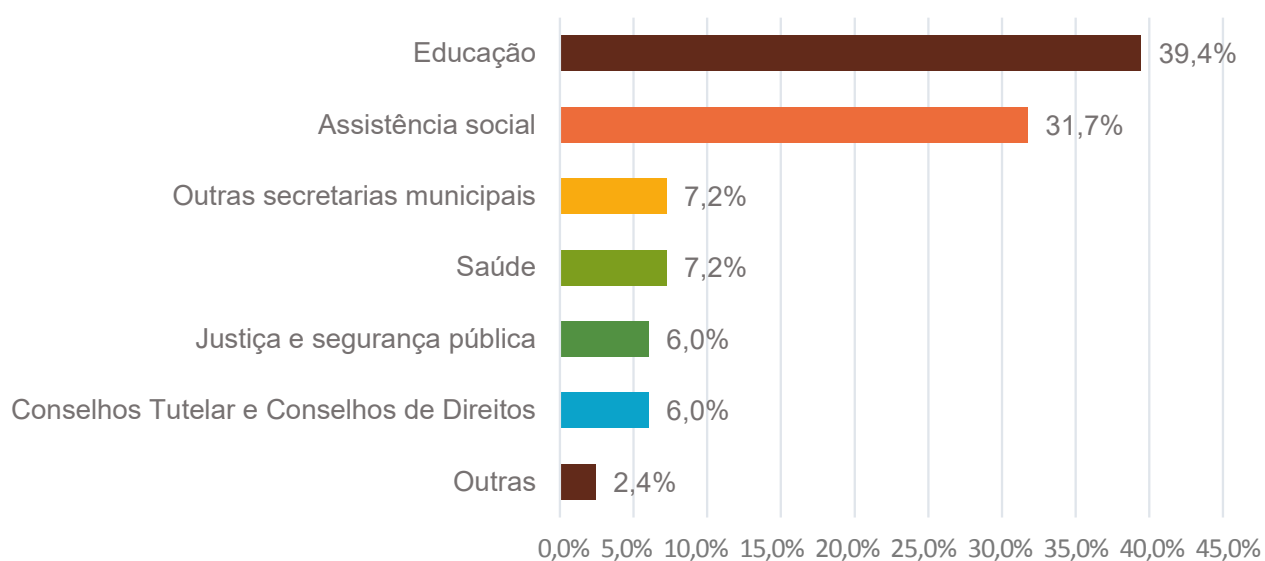


Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwuré.

Profissionais da educação e assistência social somam 71,1%. No geral, foram poucos as agentes do sistema de justiça

e segurança pública que responderam o questionário, apesar da ampla divulgação junto aos órgãos e serviços relacionados.

**GRÁFICO 7:** Percentual de respondentes por área de atuação

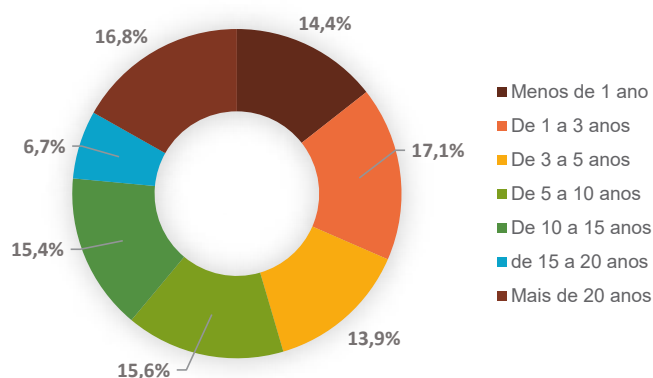


Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwuré.

## I. Considerações metodológicas

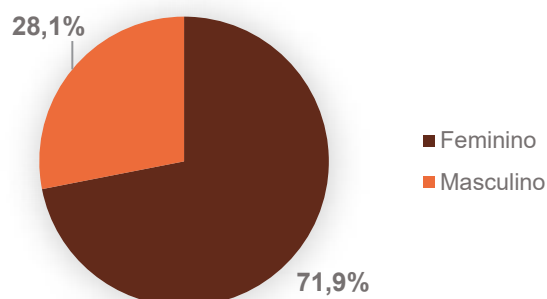
Em relação ao tempo de atuação em suas respectivas áreas e ofícios, a minoria das respondentes têm menos de três anos de experiência. Do total, precisamente 54,5%, têm mais de 5 anos de experiência.

**GRÁFICO 8:** Percentual de respondentes por tempo de atuação em suas respectivas áreas de atuação



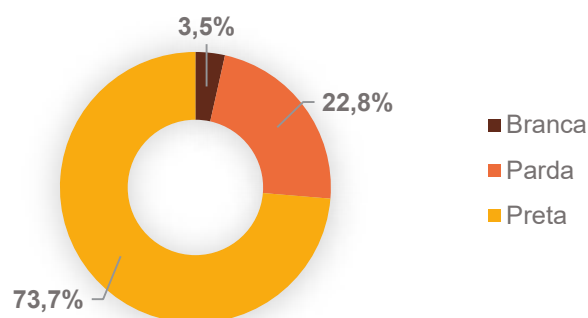
Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

**GRÁFICO 9:** Percentual de entrevistadas por sexo



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

**GRÁFICO 10:** Percentual de entrevistadas por raça/cor



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.



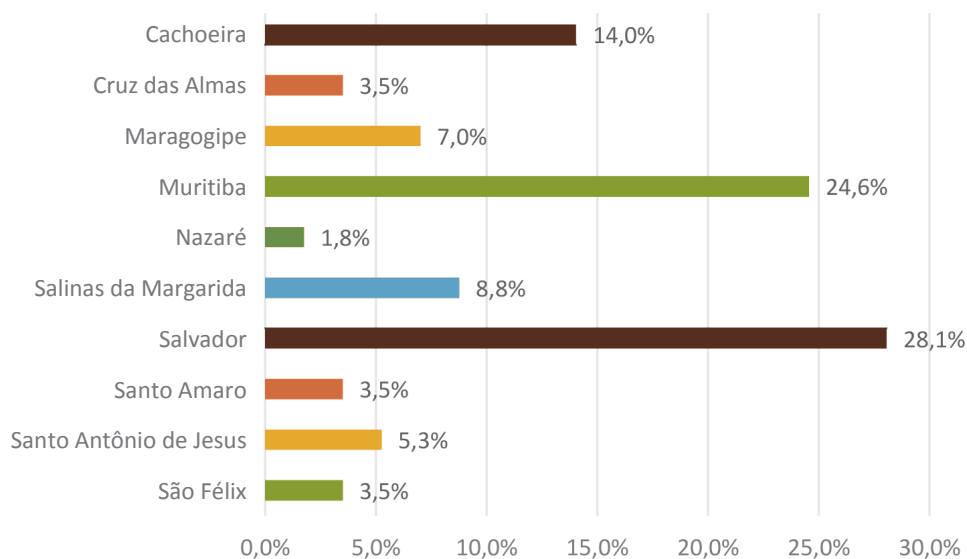
### 1.4 ENTREVISTADAS

Foram entrevistadas 57 pessoas, majoritariamente de modo individual. Assim como no questionário, a maioria das pessoas entrevistadas é do sexo feminino e se autodeclarou negra.

Considerando os percalços da mobilização e articulação remotas, e apesar da diferença entre o número de entrevistadas por município, foram ouvidas pessoas de todas as cidades.

## I. Considerações metodológicas

**GRÁFICO 11:** Percentual de entrevistadas por município de atuação

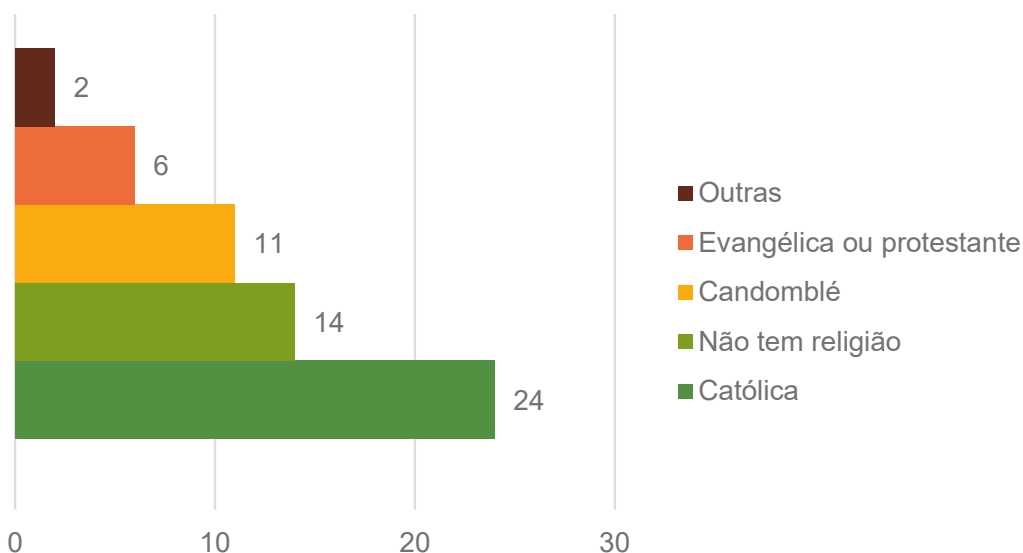


Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwúre.

A maior parte das pessoas entrevistadas se declarou católica (42,1%), seguida daquelas que afirmaram não ter religião

(24,6%). Candomblecistas representam 19,3% das entrevistadas e 10,5% declarou ser evangélica ou protestante.

**GRÁFICO 12:** Número de entrevistadas por religião



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwúre.

## I. Considerações metodológicas

Foram entrevistadas 27 profissionais, agentes públicos e atores do sistema de garantia de direitos, especialmente gestoras de órgãos e serviços (vide Apêndice A). Ao menos uma conselheira tutelar de cada município foi entrevistada, considerando a competência central do órgão como porta de entrada das situações de violação de direitos de crianças e adolescentes, especialmente com vistas à implementação da Lei nº 13.431/2017.

Dentre as 27 entrevistadas, 14 tinham mais de cinco anos de atuação na área. As três que estavam no cargo ou função há menos de um ano ocupam cargos comissionados.

Ademais, foram ouvidas 22 lideranças comunitárias ou religiosas e oito jovens, o que, respectivamente, perfaz 38,6% e 14% das pessoas entrevistadas.

É inegável que o perfil das pessoas que participaram da pesquisa pode ter interferido em seus resultados. Por exemplo, em relação à classificação racial, inevitavelmente a maioria seria pessoas negras, uma vez que as localidades nas quais a pesquisa foi realizada, majoritariamente, são compostas por negros e negras. Salvador, inclusive, é a capital mais negra do Brasil.

Outrossim, a participação de profissionais da educação e da assistência social – maioria das respondentes do questionário e em número significativo dentre as entrevistadas – levou a identificação do racismo, sexismo e intolerância religiosa notadamente voltadas às dinâmicas de socialização de crianças, adolescentes e jovens nos contextos

de interação entre si, na família e no ambiente escolar.

Em relação às lideranças comunitárias foi marcante o apontamento de ações (e omissões) caracterizadas como racismo institucional. O desrespeito e a desvalorização por parte do poder público local às singularidades territoriais e socio-culturais das comunidades, em especial quilombolas, merecerá destaque por ocasião da análise das entrevistas.

Quanto às jovens, declarações incisivas sobre como a escola tem se negado a discutir e acolher aquilo que é compreendido como *diferente* e, tendencialmente, agido como (re)produtora de violências contra meninos e meninas, negros e negras, gays, lésbicas, transgêneros, transexuais e pertencentes a religiões de matriz africana.

O que merece destaque na análise do perfil das pessoas que participaram da pesquisa em relação aos seus resultados, é ratificar a importância da *experiência* que, neste caso em especial, tem a ver com a vivência das mulheres negras.

### Racismo institucional

Caracteriza-se pela falha ou incapacidade de instituições públicas ou privadas de garantir condições de igualdade de tratamento e de oportunidades a todas as pessoas independente da origem étnica, racial, regional, cultural ou religiosa.

Caracteriza-se também por práticas racistas fomentadas pelo Estado ou com seu apoio direto ou indireto (ALMEIDA, 2019; GOMES, 2005; WERNECK [s.d.]).

## I. Considerações metodológicas

Neste texto, *experiência* é concebida como o conhecimento produzido politicamente situado e o aprendizado adquirido a partir da realidade social concreta (CARNEIRO, 2002; DAVIS, 2016; GONZALEZ, 2018; hooks, 2013; 2015). Seguem alguns destaques:

### **São mulheres negras:**

- 🌿 **70%** das respondentes do questionário;
- 🌿 **68,1%** das respondentes do questionário com pós-graduação completa;
- 🌿 **66%** das respondentes do questionário com mais de 10 anos de experiência;
- 🌿 **70,2%** dentre as entrevistadas;
- 🌿 **Todas** as quatro profissionais entrevistadas com mais de 10 anos de atuação na área;
- 🌿 **63,6%** das lideranças comunitárias ou religiosas entrevistadas.

### **De todas as pessoas que declararam pertencer a religiões de matriz africana, são negras:**

- 🌿 **95,6%** das respondentes do questionário;
- 🌿 **todas** as 11 entrevistadas.

### **No total, a pesquisa contou com a participação de 29 conselheiras tutelares, dentre as quais:**

- 🌿 **27** são negras;
- 🌿 **17** são mulheres;
- 🌿 **13** têm ensino superior ou pós-graduação;

- 🌿 **16** têm mais de cinco anos de experiência na área;
- 🌿 **12** são católicas;
- 🌿 **10** são evangélicas;
- 🌿 **apenas duas** pertencem às religiões de matriz africana.

### **Das 162 (38,9%) respondentes do questionário com mais de 10 anos de atuação:**

- 🌿 **83,3%** são negras;
- 🌿 **80,2%** são mulheres;
- 🌿 **63%** possuem pós-graduação completa;
- 🌿 **52,5%** são católicas ou evangélicas;
- 🌿 **16%** são de religião de matriz africana;
- 🌿 **63%** atuam na área da educação;
- 🌿 **13%** atuam no sistema de justiça ou segurança pública;
- 🌿 **11,7%** atuam na assistência social.

### **Dentre as 22 lideranças comunitárias ou religiosas entrevistadas:**

- 🌿 **todas** são negras;
- 🌿 **63,6%** são mulheres;
- 🌿 **63,6%** estão cursando e/ou concluíram ensino superior.

### **Dentre as oito jovens entrevistadas todas** são negras;

- 🌿 **quatro** estão cursando ensino superior.



# 2

# Dados quantitativos

PERCEPÇÃO SOBRE  
RACISMO, SEXISMO  
E INTOLERÂNCIA  
RELIGIOSA



“A gente percebe na televisão – a televisão hoje ela mostra bem essa questão – que a escola tem tentado manter um discurso diferente. Claro que não são todos os professores, mas a gente vai dizer que muitos professores têm essa postura de fazer uma separação entre brancos e negros dentro da escola; entre pobres porque, às vezes, não só o tom da pele, mas é também sua condição financeira; o tom intelectual daquela família que também está ali em foco. Não é um racismo que passa somente pela cor da pele, mas ainda pela situação econômica, intelectual e cultural das pessoas.”

*Entrevista, Coordenadora de  
Centro de Referência de  
Assistência Social (CRAS)*



---

## 2. Dados quantitativos

---

No questionário, as questões objetivaram identificar a percepção das respondentes a partir de assertivas que traziam concepções críticas sobre racismo, sexismo e intolerância religiosa, mas inclusive representações sociais e perspectivas ideológicas subjacentes que negam ou não reconhecem essas dimensões como produtoras e reprodutoras de violências e desigualdades na nossa sociedade.

As questões eram de múltipla marcação, de maneira que a respondente poderia assinalar apenas uma ou até todas as opções. Após o pré-teste de aplicação do questionário, foi verificado que a delimitação da marcação de assertivas induziu à busca por respostas “certas” ou “politicamente corretas”. Como o objetivo foi identificar percepção e não o nível de conhecimento, a múltipla marcação se mostrou a melhor alternativa metodológica.

Os resultados do questionário indicam que a percepção do racismo e sexismo foram mais coesas, sendo preferidas as assertivas construídas a partir de afirmações mais críticas. Na intolerância religiosa, houve maior dispersão das assertivas escolhidas. Os resultados significam que, das três, é a categoria menos compreendida e, em alguma medida, expressam também a própria intolerância religiosa em si.

O cruzamento de respostas e respondentes gera inúmeras possibilidades de reflexões. Ao longo do relatório serão apresentadas aquelas que merecem destaque em

razão do número e das inferências.

Primeiramente, será apresentada síntese dos resultados das questões fechadas obtidas pela aplicação do questionário que, nem sempre, aparecerão interseccionadas tal como o fragmento da entrevista na epígrafe nos ensina. Mais adiante, as questões abertas serão melhor analisadas em diálogo com os conteúdos das entrevistas.



### 2.1 RACISMO

[...] Hoje eu tenho cabelo crespo, meu cabelo é crescido, mas sempre escutei da minha mãe: *não, você não vai deixar o cabelo crescer, porque se o cabelo crescer não é coisa de homem; a polícia vai parar você, é coisa de marginal!* Isso era uma coisa que eu achava que era mais implicância de mãe, achava que era coisa natural... Mas aí se estabelece também sobre a construção de ideias, mesmo vindo de família preta, do quanto o racismo estipula, por exemplo, que você não pode expressar seu cabelo, porque seu cabelo é ofensivo para as pessoas que vão ver.

*Entrevista, Jovem*

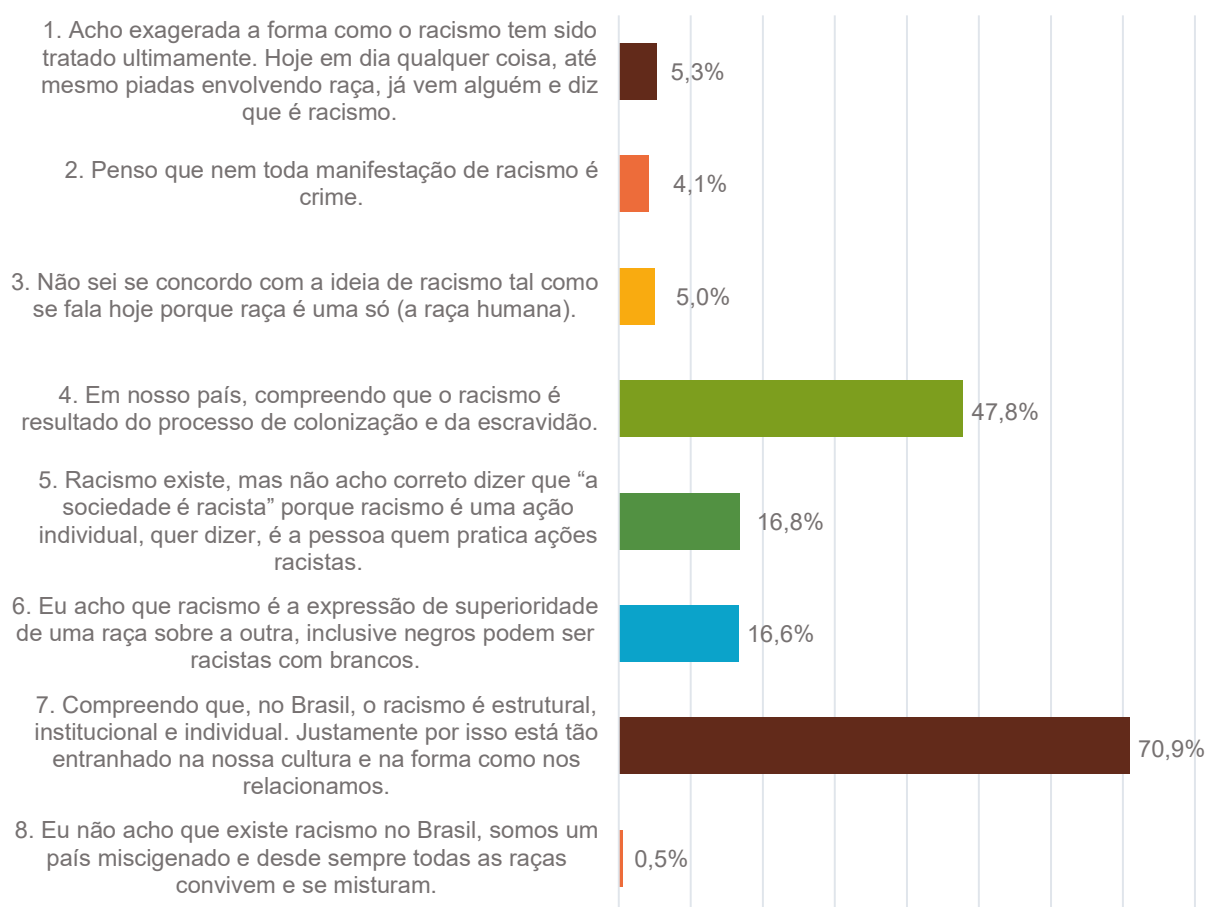
As alternativas relacionadas ao *racismo* apresentaram menor diversidade nas marcações, mesmo em relação ao sexismo. Isso significa que, dentre as

## 2. Dados quantitativos

três categorias, a percepção do racismo apresentou maior homogeneidade de respostas, sugerindo ser o tema de maior (re)conhecimento conceitual e crítico pelas respondentes do questionário.

As 416 respondentes realizaram 695 marcações na questão sobre racismo. Abaixo, o percentual de respondentes que assinalou cada assertiva, ressaltando que a questão permitia múltipla marcação:

**GRÁFICO 13:** Percentual de respondentes por alternativa assinalada na questão do questionário: assinale as opções que você concorda ou que melhor representam o que você entende sobre RACISMO



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

## 2. Dados quantitativos







Noventa e quatro pessoas assinalaram apenas as alternativas 4 e 7 juntas, justamente as duas opções consideradas mais alinhadas a um ponto de vista crítico em relação aos debates raciais (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002; CARNEIRO, 2011; GONZALEZ, 2018; GUIMARÃES, 2002; MOURA, 1983; MUNANGA, 2004; 2012).

As demais alternativas continuam conteúdos e representações que conduziam: à relativização do racismo como entretenimento, também chamado na literatura contemporânea de racismo recreativo (MOREIRA, 2019) (opção 1); à relativização do racismo como crime (opção 2); à negação de raça como categoria sócio-histórica e política (opção 3); à visão do racismo como ação individual e como fruto apenas da agência de indivíduos (opção 5); ao que ficou conhecido como racismo 'reverso' (opção 6); e, por fim, a negação do racismo em razão do mito da democracia racial e a ideologia da mestiçagem (opção 8).

### Racismo recreativo

É a forma de dominação racial que se utiliza do humor como política cultural para reproduzir as relações assimétricas de poder e camuflar as hostilidades raciais. O 'humor' racista contribui para reforçar os lugares sociais de grupos subalternizados, consolidando o imaginário social de que grupos privilegiados são os únicos a poderem exercer funções sociais com inteligência e competência (MOREIRA, 2019).

Apesar da maioria indicar compreensão crítica sobre raça e racismo, as opções 5 e 6 (racismo como mero resultado da ação individual e racismo 'reverso') merecem destaque por terem sido assinaladas, em conjunto ou isoladamente, por aproximadamente 28% das respondentes. Das 116 pessoas que assinalaram as opções 5 e 6:

-  **75,9%** são do Recôncavo Baiano;
-  **62,1%** têm mais de 40 anos de idade;
-  **61,2%** são católicas ou evangélicas;
-  **43,1%** têm pós-graduação completa;
-  **41,4%** têm mais de 10 anos de experiência em sua respectiva área de atuação;
-  **40,5%** são profissionais da educação.

Como ventilado, a opção 5 apresenta conteúdo que ignora a complexidade do racismo na sociedade brasileira e a sua inter-relação com outros elementos da vida social que incidem sobre a reprodução e a perpetuação do racismo no Brasil. Desconsidera que em nosso país racismo é estrutural e não é resultado de mera opinião, ação individual ou fruto de alguma anormalidade ou patologia (ALMEIDA, 2019; CARNEIRO, 2011).

## 2. Dados quantitativos

Raça organiza a sociedade e é responsável por dar sentido, lógica e tecnologia para a reprodução das mais diversas formas de desigualdades e violências que “[...] moldam a vida social contemporânea [...]” (ALMEIDA, 2019, p. 15). Racismo é, portanto, forma elementar de hierarquizar indivíduos e/ou grupos de indivíduos.

A opção 6 traz conteúdo de discurso manejado por elementos que esvaziam o sentido de raça como estrutura de poder e que representa grande equívoco conceitual: o racismo ‘reverso’. Negros e negras podem não se engajar no enfrentamento do racismo, assim como nem toda mulher necessariamente será feminista, mas falar de raça é falar de relações sociais de poder e, quem sofre racismo, é sempre quem está em situação desprivilegiada de poder.

O equívoco chamado de ‘racismo reverso’ não encontra respaldo na Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, conhecida como Lei Caó, criada para combater o racismo dirigido à população negra. A razão de ser da lei e os elementos que motivaram a criação da norma penal dizem respeito às relações desiguais de poder que se consolidaram na nossa sociedade e que negaram a negros e negras à condição de cidadania plena. No Brasil, brancos e brancas nunca estiveram nesse lugar. Em nosso país, uma pessoa branca poderá estar em condições sociais e economicamente desfavoráveis, não

ter acesso às mesmas oportunidades que seus iguais ou mesmo se encontrar em contextos de exclusão e vulnerabilização, mas nunca o será em razão de sua cor ou raça. A noção de racismo como expressão de superioridade racial não é, em essência, possível de ser praticada pela população negra e indígena em relação às pessoas brancas.

As demais questões foram assinaladas por menos de 6% das respondentes. Dentre estas, destacaremos adiante, no tópico 2.4, a opção 8, única que nega plenamente a existência do racismo e que recebeu apenas duas marcações.

### Lei Caó

O baiano Carlos Alberto Caó de Oliveira foi jornalista, advogado, militante do movimento negro e Deputado Federal. Integrou a Assembleia Nacional Constituinte e foi responsável pela inserção do inciso XLII do artigo 5º da Constituição Federal que determinou a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível. Após a promulgação da Constituição Federal, apresentou projeto de lei que originou a Lei nº 7.716/1989, conhecida como Lei Caó em sua homenagem. Faleceu aos 76 anos em fevereiro de 2018.



### 2.2 SEXISMO

A gente quer empoderar as mulheres, fazer com que elas entendam que nós precisamos ser representações políticas para gente poder dominar o mundo.

*Entrevista, Liderança religiosa*

Então, um dos maiores impactos que tem essa cadeia de preconceito [em relação à população LGBTQIA+] que vem desde a infância, passa pela adolescência e chega na vida adulta, é que você chega nesse contexto aí, de ver pessoas metidas na prostituição, expostas ali nas ruas, a todo tipo de perigo... e quantas morrem...

*Entrevista, Liderança LGBTQIA+*

No sexismo, houve 871 marcações, 25% a mais do que no tema racismo. A diferença no número de marcações pode ter a ver com o maior número de assertivas críticas e alinhadas com a literatura contemporânea nas opções do sexismo (opções 1, 4, 6 e 7), justamente as que foram mais assinaladas.

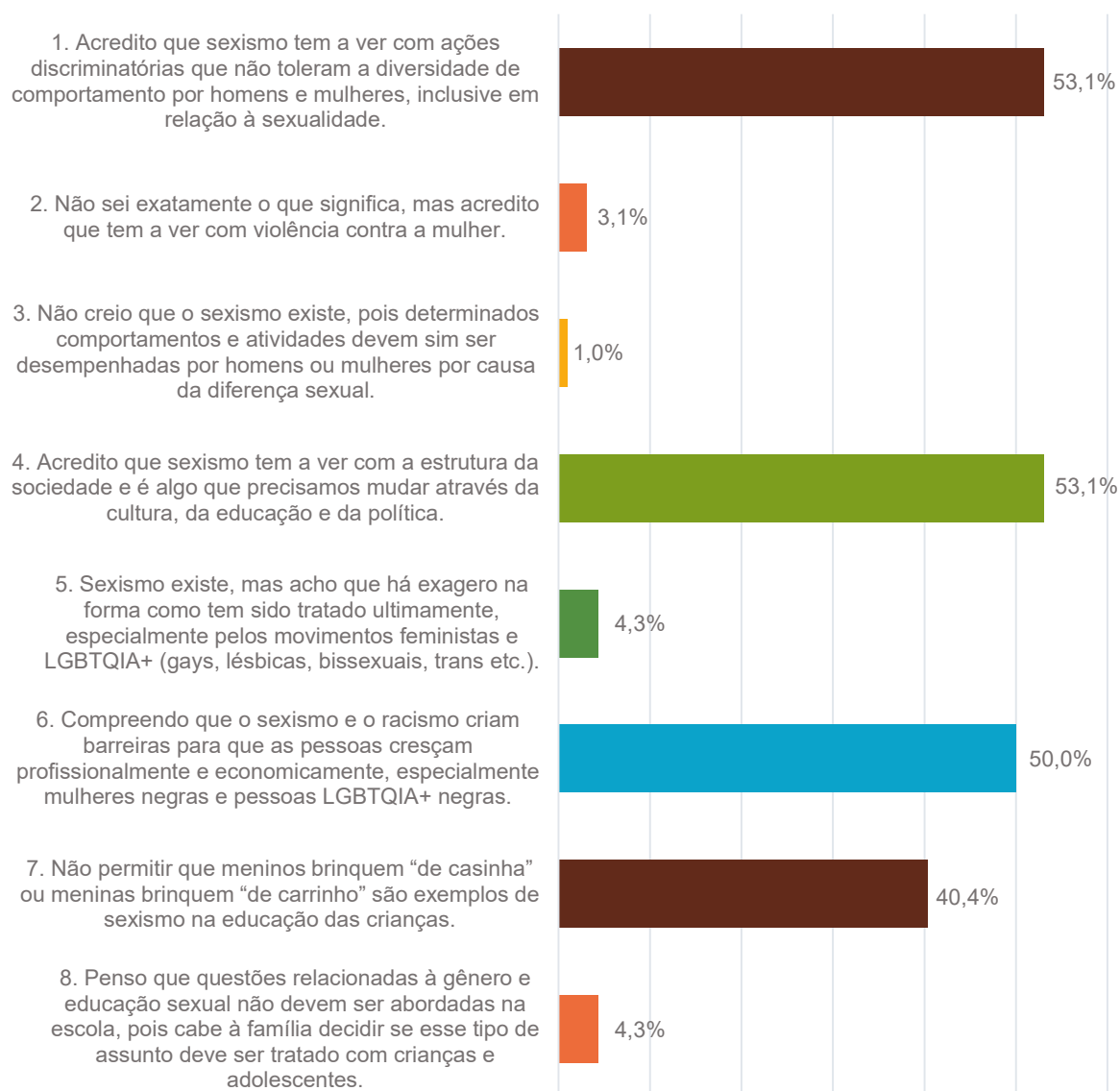
A questão compreendeu: a relação do tema com a diversidade sexual e o exercício da sexualidade (opção 1); certo desconhecimento sobre o tema, atrelado à violência contra a mulher (opção 2); negação de sua existência

e ratificação da especialização dos papéis sexuais (opção 3); o tema como relacionado à estrutura social e, portanto, a natureza estrutural das relações sociais de gênero (opção 4); a relativização de práticas sexistas, especificamente em destaque à atuação de movimentos sociais correlatos (opção 5); o reconhecimento do correlação e interseção entre gênero, raça e ascensão social (opção 6); o reconhecimento do tema na socialização primária (opção 7); e a relação educação sexual e escola, pauta emergente na conjuntura atual brasileira e que dialoga com a opção anterior, bem como com estratégias de enfrentamento e prevenção das violências sexuais (opção 8).

Em complementaridade uma às outras, as quatro opções mais alinhadas a posições críticas consideram sexismo parte da estrutura da sociedade brasileira e que, assim como o racismo e o capitalismo, organiza as relações de poder. O conteúdo deste bloco de opções toma sexismo como estrutura de exploração e dominação fundamentada no gênero e na sexualidade que opera na interação com classe, raça e geração. Para compreensão conjunta das opções, é fundamental frisar que, na formulação do questionário, sexo é situado como base natural e essencial da existência sob a guarida da cis-heteronormatividade e que gênero e sexualidade são categorias irmanadas que se retroalimentam (CARNEIRO, 2002; 2011; COLLINS, 2000; CURIEL, 2013; DAVIS, 2016; GONZALEZ, 2018; HOLLANDA, 2020; JESUS, 2012; LOURO, 2009).

## 2. Dados quantitativos

**GRÁFICO 14:** Percentual de respondentes por alternativa assinalada na questão do questionário: Assinale as opções que você concorda ou que melhor representam o que você entende sobre SEXISMO



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

No conjunto de respostas, a opção 4 merece destaque, por deter percentual significativo entre as pessoas que responderam o questionário. A assertiva denota a percepção do

sexismo como problema estrutural, mas, ao mesmo tempo, considera que essa mesma estrutura é transformável. Como relevante resultado, para a maioria das respondentes, tem-se

## 2. Dados quantitativos






o entendimento da *necessidade* de mudança e também da *possibilidade* de mudança por meio da cultura, da educação e da política.

A maioria das respondentes que selecionou a opção 4 o fez em conjunto com as opções 1, 6 e 7, o que aponta que foi identificado por essas pessoas as dimensões de gênero, sexualidade e raça interseccionadas na estrutura social, assim como percebido a incidência dos marcadores de gênero e sexualidade na educação.


As opções 5 e 8 receberam o mesmo número de marcações cada (18) e estão em destaque pelo que representam na conjuntura política brasileira atual. Em relação à opção 5, tem-se dois lados. O primeiro diz respeito à relevância da difusão por intelectuais e coletivos, que cada vez mais têm ocupado espaço na grande mídia e nas redes sociais, que ampliam a divulgação de pautas identitárias e conceitos relacionados aos debates raciais e de gênero. Evidente que isso não significa transformação das relações sociais de gênero e raça, mas, sem dúvida, amplia debates e os tornam mais acessíveis.

O outro lado dessa ampla difusão é o endurecimento de posturas e ideologias autoritárias e conservadoras que, confrontadas naquilo que sempre praticaram sem repercussões negativas, veem a identificação e a exposição de práticas sexistas, machistas e misóginas (bem

como racistas, de intolerância religiosa, LGBTQIA+fóbicas) como 'exagero'. Das 18 pessoas que escolheram a opção 5:

-  **15** têm mais de 40 anos;
-  **15** têm pelo menos ensino superior completo;
-  **13** são católicas ou evangélicas;
-  **11** atuam na educação ;
-  **11** têm mais de 10 anos de experiência em sua respectiva área de atuação.

Na opção 8, igualmente alinhada a contextos políticos atuais, há argumento subjacente que se encontra com o conservadorismo e não percebe a importância da educação sexual nas escolas. Educação sexual é um dos principais recursos de prevenção às violências sexuais e é fundamental para um modelo educacional mais igualitário, de socialização não sexista e que reconhece as diferenças. O sentido da adesão a esta concepção ainda se relaciona com a desconsideração que direitos sexuais e reprodutivos integram a condição de sujeito de direitos de crianças e adolescentes instituída pela proteção integral. Esse é assunto ao qual se retornará por ocasião da análise dos dados qualitativos. Por fim, das 18 pessoas que selecionaram a opção 8:

-  **13** são dos municípios do Recôncavo Baiano;

 **13** são católicas ou evangélicas;

 **11** têm pelo menos ensino superior completo;

 **6** são profissionais da educação.

A opção 3, que nega o sexismo e naturaliza papéis sociais em razão do sexo biológico, recebeu 4 marcações: todas por mulheres negras, sendo três católicas e uma do candomblé, uma conselheira tutelar e três profissionais da educação.



### 2.3 INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

[...] eu acho que a religião, principalmente o candomblé, ele não é só uma religião, é muito mais que a religião, ele ensina história, ensina geografia, ensina um pouco de línguas também. Essa aproximação com a religião eu acho que faltou e é extremamente importante para o jovem negro, para ele poder se enxergar ali.

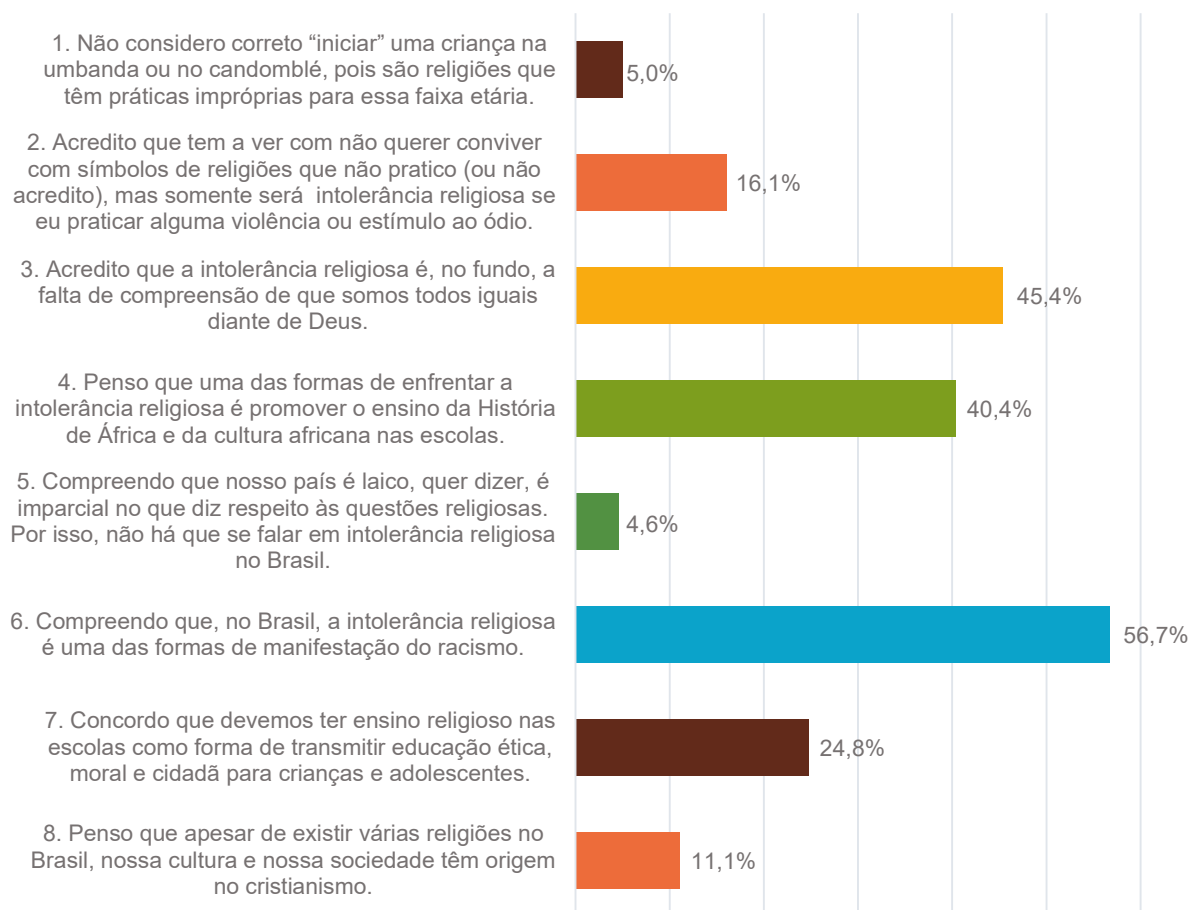
*Entrevista, Jovem*

Na questão quantitativa sobre intolerância religiosa, houve 849 marcações: 2,5% menos que sexismo, mas 22,2% a mais que racismo. Apesar de, na intolerância religiosa, haver apenas duas assertivas de conteúdo mais crítico tal como na questão relacionada ao racismo, não houve a mesma coesão nas respostas. A diversidade na escolha das opções indica que intolerância religiosa é a categoria menos compreendida pelas respondentes.

A questão relacionada à percepção da intolerância religiosa tinha os seguintes conteúdos: julgamento de que religiões de matriz africana são impróprias para crianças (opção 1); relativização da intolerância religiosa dentro dos limites da própria noção de tolerância (opção 2); concepção da intolerância religiosa como afastamento da igualdade na ética cristã (opção 3); associação da intolerância religiosa com o racismo e com a importância da educação antirracista para seu enfrentamento (opção 4); negação da intolerância religiosa em razão do caráter jurídico laico do Estado (opção 5); associação da intolerância religiosa com o racismo (opção 6); ensino religioso como instrumento da educação formal para formação moral e cívica (opção 7); prevalência do cristianismo na formação social e cultural do país (opção 8).

## 2. Dados quantitativos

**GRÁFICO 15:** Percentual de respondentes por alternativa assinalada na questão do questionário: Assinale as opções que você concorda ou que melhor representam o que você entende sobre INTOLERÂNCIA RELIGIOSA



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

As opções 4 e 6 eram as mais críticas e relacionavam, em complementaridade, a intolerância religiosa ao racismo e o seu enfrentamento a partir de práticas antirracistas, inclusive na educação formal (MEC/SECADI, 2005; NOGUEIRA, 2020; SANTOS, 2009; SANTOS; GINO, 2021). Ambas partem de concepções sócio-his-

tóricas que compreendem o desrespeito à liberdade religiosa como permanências do colonialismo, pois desde os tempos coloniais práticas religiosas diferentes do cristianismo foram perseguidas e marginalizadas, em particular às expressões de matriz africana (NOGUEIRA, 2020; SANTOS, 2009; SOUZA, 1986).

---

## 2. Dados quantitativos

---

A única opção escolhida por mais de 50% das pessoas foi a 6, que entende a intolerância religiosa como racismo. A alternativa 4 foi a marcada por 40,4% pessoas, sendo a terceira opção mais assinalada.

Dentre as respondentes que atuam na área da educação, 34,8% marcaram a opção 6 (que reconhece intolerância religiosa como expressão do racismo) e a opção 4 (que associa o ensino de História da África como forma de enfrentar a intolerância religiosa). Chama a atenção o percentual de respondentes da área que não relacionou as duas opções: dito de outro modo, aproximadamente 65% não associou intolerância religiosa como racismo e, por conseguinte, não identificou a importância da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 como estratégia pedagógica de enfrentamento à intolerância religiosa.

Por outro lado, 25,6% das respondentes da área da educação assinalaram a opção 7, que concorda com o ensino religioso nas escolas. O Estado brasileiro é laico e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), instrumento normativo que define o conjunto de aprendizagens necessárias para o desenvolvimento de estudantes da educação básica, prevê o ensino religioso em nosso país.

Contudo, os pressupostos e objetivos expostos na BNCC a respeito do ensino religioso, dialogam com a agenda das ações afirmativas no que tange ao reconhecimento, valorização e respeito à diversidade, sendo marcos institucionais a promulgação da Lei nº

10.639/2003 e da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008<sup>5</sup>.

Por sua vez, as diretrizes para a implementação da Lei nº 10.639/2003 permitem compreender o combate ao racismo, em todas as suas modalidades, como tarefa de toda e qualquer educadora, toda e qualquer agente do Estado ou cidadã, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política.

A segunda opção mais assinalada foi a 3, marcada por 45,4% das respondentes. A assertiva relaciona a intolerância religiosa à falta de entendimento (por quem é intolerante) de que para Deus todas as pessoas são iguais. Esta opção faz referência a ética cristã sobre a existência não de *um deus*, mas de Deus: o Pai Criador que valoriza do mesmo modo todos os seus filhos e suas filhas. A percepção da igualdade perante deus guarda expectativa confessional e, como paralelo, se assemelha à ideia de que “raça é uma só (raça humana)”. Mais do que isso, a afirmação despolitiza a noção de diferença, que é fundamental para o alcance da igualdade formal.

---

<sup>5</sup> A Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, LDB) para tornar obrigatório, respectivamente, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a História e Cultura dos Povos Indígenas nas escolas das redes públicas e privadas de ensino fundamental e ensino médio. Para além do conhecimento sobre a história e a cultura das populações afro-brasileiras, africanas e indígenas, ambas visam a promoção de um modelo educacional antirracista e uma educação para as relações étnico-raciais (FIGUEIREDO, 2019).

## 2. Dados quantitativos

A opção 2 foi assinalada por 16,1% das respondentes e traz subjacente a percepção dos limites da tolerância. Em certa medida, a ideia de tolerância religiosa não é muito diferente dos mitos da democracia racial e da cordialidade brasileira (NOGUEIRA, 2020). Ainda que se perceba na noção de tolerância a “[...] manifestação legítima e até necessária da igualdade moral básica [...]” entre as pessoas, somos convocados a tolerar aquilo que não reconhecemos como igual. (NOGUEIRA, 2020, p. 31).

Tolerância parte do discurso entre desiguais, no qual quem tolera é quem ocupa lugar de poder e privilégio sem que necessariamente signifique respeito, diálogo e coexistência.



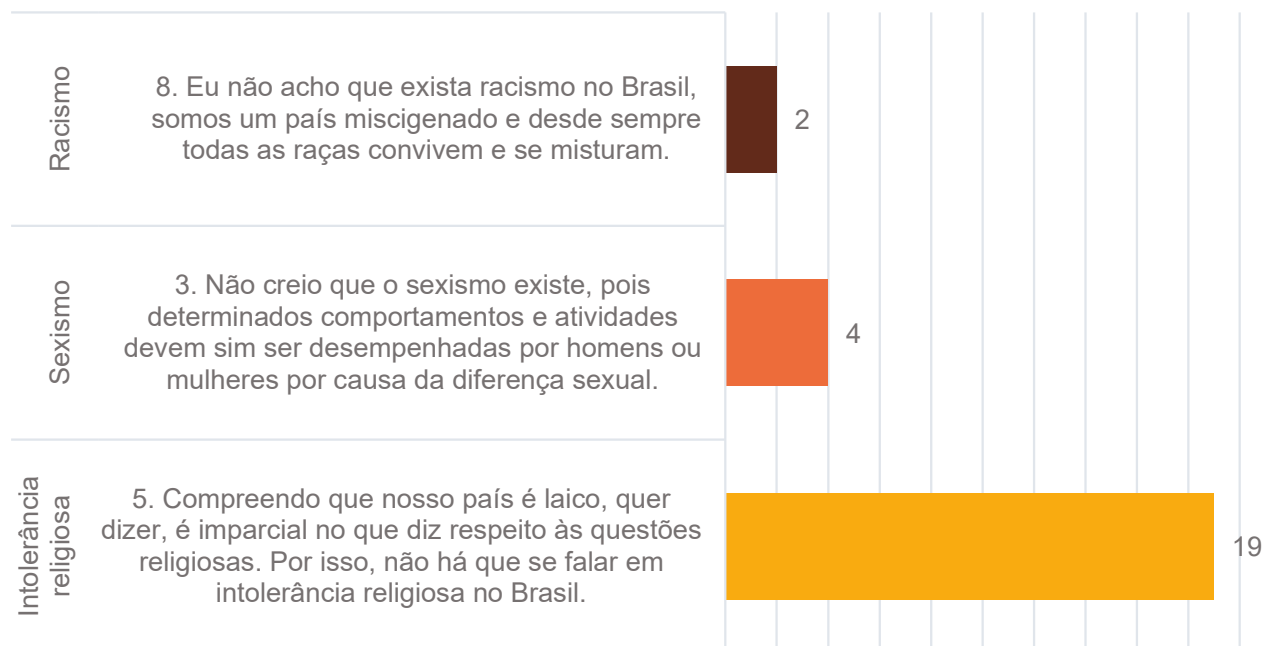
### 2.4 NEGANDO RACISMO, SEXISMO E INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

Muitas pessoas ainda não conseguem identificar que aquilo que ela sofreu é racismo. Muitas vezes são falas de *bullying*, falas de assédio, falas até de agressão, mas não fala em racismo.

Entrevista, Gestora estadual

Em todas questões fechadas havia opções que negavam a existência do racismo, do sexismo e da intolerância religiosa:

**GRÁFICO 16:** Número de respondentes que marcaram as assertivas que negam a existência do racismo, do sexismo e da intolerância religiosa



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Àwúre.

## 2. Dados quantitativos

Outras opções de cada uma das questões se associam a estas para compor a ideia de relativização, incompreensão ou desvirtuamento do racismo, sexismo e intolerância religiosa. Entretanto, são apenas as três, uma em cada categoria, que direta e expressamente negam a existência de racismo, sexismo e intolerância religiosa.

No racismo, a opção 8 foi escolhida por apenas duas pessoas; e no sexismo, a opção 3 foi marcada por 4 pessoas. Na intolerância religiosa, a opção 5 foi assinalada por 19 respondentes. De fato, o número representa apenas 4,6% do total de respondentes, mas tem destaque em razão da diferença em relação às opções similares nas categorias racismo e sexismo.

Quando cruzadas as escolhas que as 19 respondentes fizeram nas questões sobre racismo e sexismo, encontramos que a maioria assinalou as questões mais alinhadas a posicionamento críticos em ambas as categorias. Mais do que isso, nenhuma das 19 pessoas que marcou a opção que nega a intolerância religiosa escolheu as opções que negam o racismo e o sexismo.

Isso quer dizer que 19 pessoas não associaram a intolerância religiosa com o racismo, apesar de perceberem e identificarem criticamente racismo e sexismo. Uma hipótese para o dado pode estar no fato de, para o grupo de respondentes em questão, a intolerância religiosa está atrelada tão somente à noção de crença religiosa ou divergência de aspectos relacionados

à fé dissociadas de raça e gênero, como se os sistemas de crenças não estivessem também relacionados com outras categorias sociais fundantes (NOGUEIRA, 2020).

Por mais que pareça incongruente, o sentido empregado na negação da intolerância religiosa dialoga com o próprio sentido do tolerar e da tolerância, que, no caso da opção em discussão, vem sombreada pela pretensa neutralidade do Estado pela laicidade.

Não se pode esquecer que na história do Brasil hierarquias sociais e raciais marcaram a experiência dos diversos povos da África que foram escravizados e submetidos a inumeráveis formas de desumanização. As religiões africanas tiveram papel fundamental na resistência da população negra, na preservação de sua humanidade e na recriação de suas vidas nas Américas

### *Liberdade religiosa*

A Constituição Federal vigente prevê que a liberdade de consciência e de crença é direito inviolável, assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantia da proteção aos locais de culto e liturgias (art. 5º, inciso VI).

Além disso, afrontar, perturbar ou impedir qualquer ato relacionado a cultos religiosos é crime previsto no Código Penal (art. 208), assim como terão enquadramento na Lei Caó crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.

## 2. Dados quantitativos

face a um sistema extremamente violento. Ao mesmo tempo em que foram diversos os modos de perseguição às religiões de matriz africana, inclusive pelo aparato jurídico e policial do Estado, foram sendo construído um imaginário social hostil contra adeptos e adeptas dessas formações religiosas (BRAGA, 1995; SANTOS, 2009).

Por isso, a perseguição e a hostilidade, as quais nos referimos, nada mais são do que manifestações do *racismo religioso*, e não tão somente intolerância religiosa. Por certo, o que sustenta a intolerância religiosa é o racismo religioso, por sua vez fruto da natureza estrutural do racismo.

Falar em racismo religioso não é mero apelo semântico, mas sim a reafirmação da importância de nominar e qualificar a modalidade específica e peculiar de racismo frente às heranças coloniais do nosso país. Deixar de nomear como *racismo* pode prejudicar o reconhecimento das implicações de raça para a compreensão das religiões, relegar a processos de silenciamento pelos não ditos e dificultar estratégias de enfrentamento próprias ao racismo religioso (OLIVEIRA, 2017)<sup>6</sup>.

Contudo, reconhecer a diferença das dimensões do racismo religioso e compreender a intolerância religiosa em seu bojo não diminui a importância das

normas específicas que visem combatê-la, tais como o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010) e o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia, os quais previram ações pelo poder público para combater a intolerância religiosa em associação direta às religiões de matriz africana.

É fundamental que as instituições, inclusive órgãos e agentes do sistema de garantia de direitos, percebam que esse debate igualmente diz respeito às crianças, adolescentes e jovens e se conecta com a efetivação da proteção integral.

Por fim, conclui-se dos resultados das questões quantitativas do questionário que:

- ❁ **racismo** é a categoria melhor compreendida pelas respondentes, tanto em relação ao maior número de marcações das opções mais posicionalmente críticas como no tocante ao menor número de marcações da opção que o nega;
- ❁ **sexismo** tem resultados semelhantes e com significativa percepção da interseção e articulação com racismo;
- ❁ **intolerância religiosa** foi a categoria menos compreendida criticamente pelas respondentes, quer pela dispersão das marcações, quer pela própria seleção das opções em si. Sem dúvida, é fundamental que a categoria seja considerada em relevância no âmbito da proteção e promoção dos direitos da criança e do adolescente e na atuação da rede de proteção e atendimento.

<sup>6</sup> Para saber mais sobre a relação entre racismo religioso e eurocentrismo, ver Ramón Grosfoguel (2016).



### 2.5 PERCEPÇÕES A PARTIR DA ATUAÇÃO E DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

[...] a escola, ela tem uma responsabilidade muito grande, mas ela não pode dar conta sem formação. Eu vou discutir o tempo inteiro: quem forma o formador?

*Entrevista,*  
**Coordenadora pedagógica**

#### Para não esquecer

A ialorixá Mildredes Dias Ferreira, a Mãe Dede de Iansã, líder do Terreiro Oyá Denã, faleceu no dia 1º de junho de 2015 após sofrer infarto. Mãe Dede de Iansã vinha sofrendo com ataques e perseguição religiosa, e não resistiu. Em junho de 2021, o Tribunal de Justiça da Bahia confirmou a condenação da mulher que praticava os atos de perseguição à Mãe Dede e sua casa pelo crime de racismo, nos termos da Lei nº 7.716/1989. A decisão em segunda instância é um marco, pois reconhece o racismo religioso nos atos praticados contra a ialorixá e o Terreiro Oyá Denã.

Os resultados do terceiro bloco do questionário estão diretamente relacionados às atribuições profissionais e à atuação no sistema de garantia de direitos e na rede de atendimento. As questões objetivaram identificar: 1) se as profissionais identificavam situações de racismo, sexismo e intolerância religiosa praticadas contra crianças, adolescentes e jovens no desempenho de suas funções; 2) se sentiam-se aptas para atuar e encaminhar os casos; e 3) se consideravam necessário formações ou capacitações sobre os respectivos temas.

Ao serem perguntadas se já haviam identificado ou sido informadas durante o desempenho de suas funções sobre casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa, assinalaram positivamente sobre cada temática, respectivamente, 62,3%, 38,2% e 52,2%. São alguns exemplos descritos no complemento opcional da questão:

[Teve o caso de] uma funcionária não respeitava o nome social de uma aluna. Enquanto todos chamavam de [nome feminino], a funcionária insistia em chamá-la de [nome masculino]. Também teve um aluno que deixou de estudar porque sofria muita discriminação por sua orientação sexual, e do professor que nas reuniões, ao invés de relatar o desempenho do aluno, se prendia à orientação sexual.

*Questionário, Diretora de escola*

---

## 2. Dados quantitativos

---

Socioeducadores evangélicos pregam para os adolescentes e afirmam a eles que os adolescentes que usam “contas” são servos do diabo e que continuarão privados de liberdade enquanto não deixarem de adorar ao demônio.

*Questionário, Agente de atendimento socioeducativo*

Leciono em uma escola de classe média alta, onde meus pares são na maioria brancos. É comum a naturalização do racismo recreativo entre alunos, professores e coordenação pedagógica. As formas subalternizantes que as pessoas de cor são tratadas são marcantes no cotidiano escolar. Um exemplo é a forma como são tratados os alunos de cor. Eles sempre são vistos como menos competentes/habilidosos, que carecem de mais auxílio, até que

provem sua competência em rendimento nas avaliações.

Essa é uma condição naturalizada no imaginário de alunos, professores, coordenação e direção.

*Questionário, Professor*

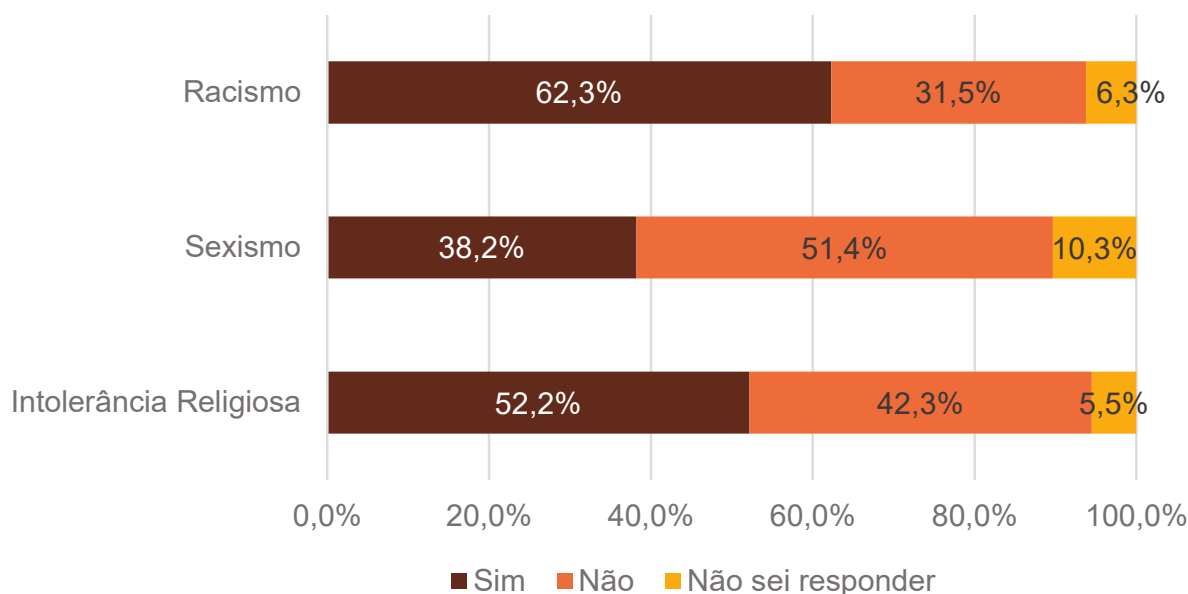
As transcrições dão o tom do que, no geral, foram as situações descritas pelas respondentes. A maior incidência dos registros diz respeito aos espaços como escola e outros relacionados ao atendimento e socialização de meninos e meninas. Houve relatos de situações que se revelaram durante o atendimento em serviços, como o caso da assistente social que descreveu que, certa vez, por ocasião de um atendimento CRAS, uma mãe relatou que sua filha jovem era agredida pelo pai por ser lésbica.

## 2. Dados quantitativos

Coerente com o segundo bloco de questões anterior, *racismo* foi a categoria de maior incidência, mas aqui seguido da *intolerância religiosa*. *Sexismo* foi

a categoria com menor incidência de identificação, informação ou notificação pelas profissionais, ao mesmo tempo que a maior na opção “não sei responder”.

**GRÁFICO 17:** No desempenho de suas funções você já identificou ou foi informado(a) ou notificado(a) sobre a ocorrência de RACISMO, SEXISMO ou INTOLERÂNCIA RELIGIOSA contra crianças, adolescentes ou jovens?



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

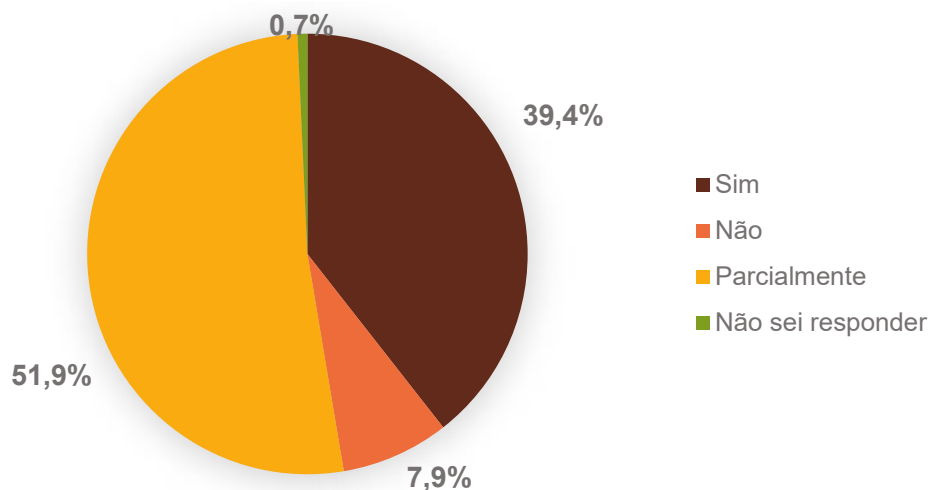
Em relação ao sexismo, em diálogo com os resultados do bloco anterior, cujos respondentes apresentaram considerável compreensão sobre a categoria, pode-se concluir que parte compreende seu sentido em si, mas não necessariamente associa às situações concretas relacionadas às violências de gênero como, por exemplo, a violência sexual. Dentre os 51,4% (214 respondentes) que afirmaram não terem atendido ou sido informados sobre questões relacionadas ao sexismo, tem-se:

- 75 profissionais que atuam na assistência Social;
- 77 profissionais que atuam na educação;
- 14 conselheiras tutelares.

Essa conclusão é melhor compreendida quando analisada a próxima questão, dedicada a verificar se as respondentes se sentem preparadas para identificar e atuar (atender ou encaminhar, a depender da atribuição) nos casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa.

## 2. Dados quantitativos

**GRÁFICO 18:** Você se sente preparado(a) para identificar e atuar (atender ou encaminhar, dependendo de sua função) nas questões relacionadas ao racismo, sexismo e a intolerância religiosa contra crianças, adolescentes e jovens?



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

Conforme o Gráfico 17, em média, cerca de 50% das respondentes já identificaram ou foram informadas ou notificadas de situações de racismo, sexismo e intolerância religiosa envolvendo crianças, adolescentes e jovens; porém, aproximadamente 60% afirmaram que não se sentem preparadas ou somente parcialmente preparadas para atuar nos casos.

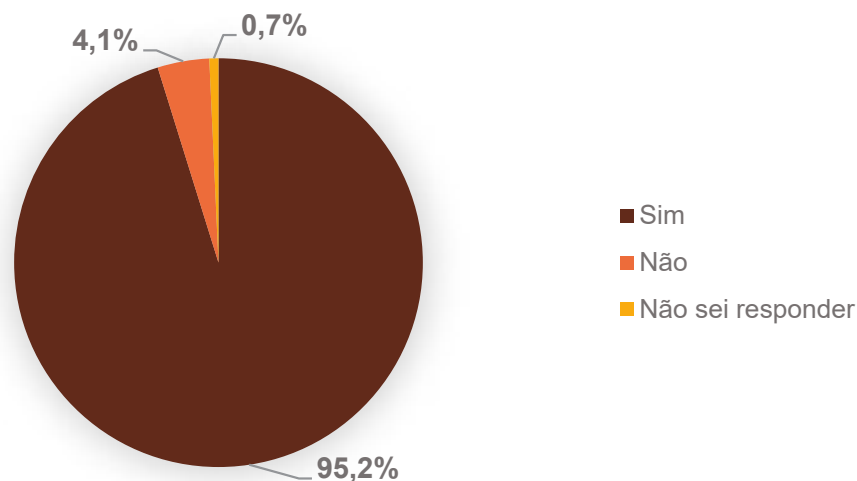
É certo que as questões fechadas não captam a experiência das respondentes e não permite avaliar casos concretos, mas os resultados indicam que ter conhecimentos gerais sobre aspectos contextuais e conceituais relacionados ao racismo, sexismo e intolerância religiosa não é equivalente à habilidade de atender e encaminhar

adequadamente as situações de violação de direitos que envolvem raça, gênero e sexualidade e liberdade religiosa. Essa conclusão é coerente com as respostas da próxima questão.

Quase a totalidade das respondentes indicaram que é necessário realizar capacitações e formações para aprimorar o desempenho de suas funções, apesar de 39,4% ter respondido que se sente preparada para atuar nos casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa. O dado é significativo e revela a importância dos temas nos conteúdos de formação continuada e nas capacitações oferecidas no âmbito do sistema de garantia de direitos e da rede de atendimento de crianças, adolescentes e jovens.

## 2. Dados quantitativos

**GRÁFICO 19:** Você avalia que é necessário ter formação/capacitação sobre os temas racismo, intolerância religiosa e sexismo para a sua atuação profissional e no desempenho de suas funções?



Fonte: Equipe de pesquisa – Projeto Awúre.

Para além da importância da formação continuada que as respostas apontam, lembra-se que aproximadamente 83% das respondentes do questionário têm ensino superior completo. Dito de outro modo, concluir uma graduação não é suficiente para aquisição de conhecimentos e habilidades sobre temas que, em suma, são estruturantes das relações sociais no Brasil e que tem impacto direto na vida de crianças, adolescentes e jovens. O dado reforça a crítica sobre os currículos de formação inicial que, tendencialmente e independente da área de conhecimento, no geral, não tratam temas relacionados à gênero e raça.

Ao fim e a cabo, essa reflexão que tem a ver com o caráter eurocêntrico e colonial dos currículos de formação, o que certamente interfere na forma como profissionais vão atuar e na capacidade de identificar situações de opressão ou

violação de direitos emergentes do racismo e do sexismo. Apesar de não ser diretamente tema da pesquisa, considerando a composição do sistema de garantia de direitos – majoritariamente composto por profissionais de nível superior –, é uma ponderação que não se pode deixar escapar<sup>7</sup>.

O conjunto de respostas demonstra a necessidade de formação e capacitação dos temas no âmbito da infância e juventude. Profissionais de diversos setores da rede de proteção e do sistema de garantia de direitos avaliam que não estão preparadas para atender e atuar nos casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa praticados contra crianças, adolescentes e jovens.

<sup>7</sup> Para aprofundar o debate sobre aspectos eurocêtricos da produção do conhecimento e das hierarquias de poder raciais nos espaços universitários, ver Ângela Figueiredo (2019).



# 3

# Dados Qualitativos

## RACISMO, SEXISMO E INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NOS ESPAÇOS DE SOCIALIZAÇÃO E PROTEÇÃO

“[...] Meu neto tinha entre 4 e 5 anos quando a mãe foi chamada na escola porque ele estava tocando candomblé na mesa.”

*Questionário, Educadora social*



“O racismo está claro em todos os momentos desse processo [em referência ao procedimento para apuração do ato infracional] [...] a Defensoria fez um relatório no começo do ano passado do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de internação e mais de 90% dos adolescentes se autodeclararam pretos ou pardos, e isso já diz muito sobre quem o sistema tem atuado para combater e para controlar. [...] A gente não pode deixar de lincar uma coisa com a outra.”

*Entrevista, Defensor Público*



### 3. Dados qualitativos

Ouvir profissionais que atuam na rede de atendimento, nos serviços e programas de políticas públicas e nos órgãos e nas instituições estratégicas para o sistema de garantia de direitos foi revelador. Seja por meio das questões abertas de resposta opcional do questionário ou das entrevistas, foi possível identificar diversas modalidades de violação de direitos motivadas pelo racismo, pelo sexismo e pela intolerância religiosa praticados contra criança, adolescentes e jovens que - infelizmente e não raro - podem ocorrer nos principais espaços de socialização, de proteção e de promoção dos direitos humanos de meninos e meninas.

Número expressivo de respondentes indicaram casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa na escola. As situações relatadas envolvem toda a comunidade escolar, ou seja, gestoras, coordenadoras, professoras, funcionárias e estudantes, bem como críticas aos currículos e a forma como temas relacionados à gênero, sexualidade, raça e liberdade religiosa são (ou não) abordados. Tanto a partir da análise dos dados quantitativos como qualitativos, a escola merece destaque. Decerto, conforme ressaltado anteriormente, cabe ponderar que 163 das respondentes do questionário são profissionais da educação, o que pode exercer certa influência sobre os resultados. Mas, ainda assim, os dados não deixam de ter relevância para compreensão de violações de direito na escola.

Contudo, lideranças religiosas e comunitárias, jovens, gestores e

mesmo conselheiras tutelares citaram a escola como espaço que reforça estereótipos racistas e sexistas e, como exemplo, reproduz racismo religioso e recreativo. Em suma, a escola apareceu diversas vezes como espaço de desrespeito às diferenças e terreno fértil para violência simbólica racista e sexista. A partir de relatos variados, vê-se o quanto a escola pode se constituir como ambiente hostil às diferenças e violento à diversidade.

As referências ao racismo na família apareceram relacionadas à estética negra, como, exemplarmente, pais e mães que não queriam deixar o cabelo de filhos e filhas crescerem. Boa parte das referências à família estiveram relacionadas ao sexismo e a intolerância religiosa. Vale o destaque que a não aceitação na família, mas especialmente por pais e mães, tende a se manifestar com agressões físicas como o caso do menino que apanhou em casa por ter se maquiado na escola; e da adolescente agredida por informar aos pais que é lésbica. Em apenas uma entrevista, realizada com uma coordenadora pedagógica, foi relatado acolhimento familiar de uma adolescente que estava em transição de gênero.

Em relação às relações comunitárias, foi marcante as referências à intolerância religiosa por parte de membros da comunidade de religiões cristãs, sobretudo neopentecostais. Ainda, apareceu em muitos casos discriminações em razão da estética (peculiarmente negra e/ou que marcam pertencimento religioso), aparência

e trejeitos que, a partir de padrões cis-heteronormativos, são vistos como atributos essencialmente masculinos ou femininos.

Instituições sociais como família, igreja e escola são espaços que integram as pessoas à sociedade e permitem a partilha de conhecimento, hábitos e costumes que serão importantes para o aprendizado da vida social. É também a partir das instituições sociais que todos nós apreendemos regras de convívio. São espaços que ao mesmo tempo que alimentam, são alimentados por saberes e leituras de mundo que se expressam nas relações sociais. Por isso, é tão importante pensar raça e gênero como estruturas sociais que organizam o funcionamento das instituições sociais. Modificar a realidade social para contemplar a efetividade dos direitos humanos de crianças, adolescentes e jovens passa também por repensar as relações sociais de gênero e raça.

Adiante, os dados serão apresentados a partir de categorias de maior incidência, em análise integrativa das entrevistas e das questões abertas e de resposta opcional do questionário.



#### 3.1 A HISTÓRIA E A CULTURA AFRICANA E INDÍGENA NAS ESCOLAS

Costumo ouvir: “calma, ainda não chegou novembro, eu até deixo se for em maio, mas o seu lugar é novembro” [referindo-se a outras professoras]. Essas discussões ainda permeiam, da boca torta, do não fazer, do colar apenas um cartaz – “Tá, eu vou colaborar, eu vou colar um cartaz” –, mas a gente já está muito além do cartaz, a gente nem quer o cartaz! A gente quer a discussão, quer a participação, quer o entendimento, quer a conversa com a família, quer incluir todo mundo da escola. Quando a gente for trabalhar uma questão racial a gente precisa chamar o porteiro, chamar a merendeira, chamar o agente, chamar todo mundo!

*Entrevista, Professora*

Apesar das críticas diretas aos currículos e a forma como as escolas se referem aos temas relacionados às questões raciais, chamou a atenção as poucas referências diretas à Lei nº 10.639/2003 e à Lei nº 11.645/2008. Como mencionado anteriormente, as leis tornam obrigatório, respectivamente, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a História e Cultura dos Povos Indígenas nos ensinos fundamental e médio.

### 3. Dados qualitativos

Entretanto, como já apresentado em diversos estudos e pesquisas, inserir de maneira efetiva e eficaz o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a História e Cultura dos Povos Indígenas ainda é um desafio (GOMES, 2012; JESUS; ARAÚJO; CUNHA JÚNIOR, 2013; MIRANDA; LINS; COSTA, 2012; MOTA, 2021).

[...] a Lei 10.639 que é justamente da implementação do ensino de História dos povos africanos, ela não está sendo empregada. A gente só vê a implementação de alguma ação no dia 20 de novembro, ou dos indígenas no dia 19 de abril, ou seja, é algo que não tem sido colocado em prática.

*Entrevista, Jovem*

[...] a gente pisa nessa escola porque o povo de fora veio para ser diretora, para ser zeladora, para ser professora, e a gente somente para os nossos meninos estudar e passar racismo dentro da escola, chega novembro [...] o que é que a direção da escola faz? Pega e coloca um bando de preto algemado lá na parede da escola dizendo está ensinando sobre o novembro negro, somente no dia vinte de novembro [...]

*Entrevista, Liderança comunitária*

Nas falas têm-se duas percepções: 1) a dificuldade de trabalhar os temas fora das datas comemorativas, quando a recomendação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 é abordá-los duran-

te todo o calendário letivo; e 2) as representações adotadas nas atividades, por vezes restritas à escravidão, que escamoteiam abordagens que permitem elaborar outros conhecimentos e referências da experiência de negros e negras no Brasil.

A insistência na representação de pessoas negras escravizadas reforça o imaginário de subalternização e de violência aos corpos negros e induz à redução da história da população negra à escravidão, além de não contribuir para a construção de autoimagem positiva de si (MULLER, 2013; OLIVA, 2003; SILVA, 1995; 2005).

A outra faceta dessa representação resvala no racismo religioso e nas práticas de intolerância religiosa, bem como em todas as formas de racismo. Há diversos registros de recusa por parte de professores e professoras em “falar da história da África” ou participarem de “projetos relacionados à cultura afro-brasileira”, que compreendem estéticas, cardápios e alimentos, danças ou instrumentos musicais etc.

A informação não destoa dos dados quantitativos, nos quais foi identificado que considerável percentual de respostas por profissionais da educação não associa racismo à intolerância religiosa, bem como não percebe a Lei nº 10.639/2003 como estratégia de enfrentamento à intolerância religiosa.

As constantes negativas e os tantos embaraços para implementar a Lei nº 10.639/2003 ultrapassam dificuldades burocráticas, logísticas ou mesmo de formação. São ocorrências que, em última instância, trata-se de racismo institucional e tem a ver com a violação

### 3. Dados qualitativos

de normas que visam enfrentar o racismo brasileiro e, em especial no estado baiano, ferem o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia.

[...] mas antes só existia a história do Brasil, quem descobriu o Brasil era Pedro Álvares Cabral... E hoje a gente quer contar a nossa história, quero a minha história, quero contar a história do meu antepassado. Então, para mim, se não deixar eu contar minha história, para mim isso também é racismo.

Entrevista, **Liderança comunitária**

Ainda, lideranças comunitárias teceram reflexões que dão sentido à crítica decolonial dos currículos e da escola. O trecho, apesar de longo, é fundamental para problematizar como a escola pode ser espaço de reprodução de conhecimento sem compreensão do modo de vida da comunidade e sem valorização da cultura, dos saberes e dos aprendizados locais:

[...] Eu acho que a gente falar de racismo, principalmente, entre os jovens, em toda essa conjuntura que a gente está vivendo, é bastante importante [...] Somos uma comunidade onde muitos dos jovens começam a pescar cedo, não como trabalho infantil, mas porque vão junto com os pais, que não têm com quem deixar e ao mesmo tempo, em uma comunidade que a própria escola não compreende esse modo de vida. Digo isso porque a gente que está dentro do mundo da pesca, a gente segue

o horário dos ventos, o horário da maré... às vezes, o horário da maré é cedo; às vezes, é uma maré tardeira, e a escola não compreende isso. [...] “Ah, vou me tornar logo um pescador, porque, não preciso concluir o Ensino Médio” e a escola não traz uma narrativa de que, por exemplo, você pode ser o que você quiser, você pode ser pescador e outra coisa. A gente aprendeu através da Escola das Águas, que é uma escola que foi uma escola diferenciada, um projeto criado pelo Movimento de Pescadores e Pescadoras, e compreendia o modo de vida do pescador e da pescadora e esses horários que a gente vem falando da maré.

Então, tipo, para escola das águas, a gente é pescador e não deixa de ser pescador, mas pode ser advogado para contribuir dentro da sua comunidade; a gente pode ser um médico para contribuir dentro da comunidade; pode ser um pescador e professor de educação física. [...] eu aprendi que o Brasil foi descoberto. Existem professores que estão dentro das redes municipais que negam a nossa identidade quilombola. Vou te dar um exemplo: nós temos o Bordejo, que é uma atividade anual e que ela é tão tradicional que mesmo perguntando aos mais velhos, a gente não sabe quando foi que o Bordejo começou, eles não sabem o ano específico, porque até os nossos ancestrais já traziam o Bordejo tanto como espetáculo tradicional quanto modo de pescar, o modo de produção mesmo. Os nossos mais velhos contam que eles iam nas canoas de madeira - hoje é de fibra -, mas eles iam nas canoas

### 3. Dados qualitativos

de madeiras e, muitas vezes, passavam vários dias na Ilha do Meio e era o traquete que levava. É por isso que a gente diz que se move muito com a força do vento, com o horário do vento, com o horário da maré, porque era o traquete que levava. Então, o Bordejo é algo muito importante dentro da comunidade, mas não é falado dentro da escola. Mas por outro lado, eu posso ouvir sobre baseball. O que é baseball para uma comunidade quilombola e pesqueira no Recôncavo da Bahia, às margens da Bahia de Todos os Santos? Por que que eu tenho que aprender sobre o baseball dentro da escola, mas não posso aprender sobre o Bordejo? [...] É só a gente fazendo essas problematizações, que a gente começa a perceber que é uma desvalorização da nossa história e da nossa cultura e, ao mesmo tempo, também é um processo de negação desse modo de vida e de apagamento desse modo de vida e dessa cultura também.

*Entrevista, Liderança comunitária*

A resposta tem sentido de proposta às possibilidades de uma escola decolonial e que impõe reflexão sobre o papel da escola, sobre os modos de aproximação dos diferentes conteúdos escolares em diálogo com os diferentes saberes e identidades dos sujeitos envolvidos. Um modelo educacional que não questiona o racismo e o colonialismo dos currículos torna-se reproduzidor natural da discriminação e da violência simbólica.

Não se pode perder de vista que a desvalorização da cultura negra e da população negra não é algo estanque. O colonialismo se atualiza cotidianamente e se vale da experiência, pois faz parte de nossas vidas desde a primeira infância e está na educação (MUNANGA, 2012). Certamente, sozinhas, a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 não serão suficientes para transformar esse cenário. Contudo, como ações afirmativas e como política curricular de crítica ao eurocentrismo dos currículos escolares que historicamente negaram as contribuições dos povos negro e indígena para formação da sociedade brasileira, as leis supramencionadas são relevantes instrumentos antirracistas na Educação e demandam investimento público e compromisso político para serem implementadas.

### Escola das Águas

“[...] é um projeto de formação do Movimento de Pescadores e Pescadoras na Bahia, criada em 2011, com o objetivo de trabalhar o tripé da formação política, conhecimentos técnicos de nossa gente e a elevação da escolaridade, oferecendo uma educação contextualizada a pescadoras(es) quilombolas, ribeirinhas(os), indígenas”. (SACRAMENTO, 2019, p. 30).



### 3.2 ESTÉTICA

Ainda é muito perverso essa parte, porque as professoras, as mentoras da escola ainda são, entre aspas, algumas são católicas e outras são evangélicas, raramente tem algum do candomblé. Quando tem é muito sutil, muito leve porque a pessoa do candomblé não gosta de demonstrar, e aí, por conta disso, o jovem, ou adolescente, ou a criança que vai com uma conta, ou vai de branco, ou usa um pano na cabeça, ele já é malvisto pelos coleguinhas, até pelo próprio professor. Isso é horrível, porque você não pode expressar sua fé.

*Entrevista, Jovem*

No Brasil, conceitos e juízos de beleza não estão baseados nas características da população negra. Em contrapartida, a ideologia do branqueamento, uma das faces do racismo brasileiro, valoriza aquilo que é reconhecimento como características de pessoas brancas (BENTO, 2002). O racismo brasileiro vale-se da aparência: quanto mais características físicas típicas negras (cor da pele, cabelo, traços etc.) e uso de elementos de vestimenta que fazem referências à cultura negra e às religiões de matriz africana, é provável que a pessoa, independentemente da idade, esteja mais suscetível a sofrer preconceito e a discriminação racial.

Os dados dão conta que a percepção do racismo por meio de referências à estética negra foi frequente. Há diversos relatos especialmente sobre os cabelos crespos, *black*, em relação ao tamanho, textura, penteado e volume. Acrescenta-se ainda características físicas, vestimentas e adereços ligadas às religiões de matriz africana: em distintos relatos foi identificado a violência contra a estética negra.

Diversas situações são relatadas por adolescentes e jovens em meu trabalho, especialmente envolvendo violência contra e estética negra.

*Questionário, Educador social*

Estudantes sendo discriminados por usarem objetos/ vestimentas relacionadas ao candomblé e umbanda.

*Questionário, Professor*

A coordenadora pedagógica da escola orientou uma aluna negra a cortar o cabelo (ela possuía *dreads*), pois segundo a profissional “esse tipo de cabelo” é anti-higiênico.

*Questionário, Professor*

A estética (ou representações que a sugerem) também foi elemento de percepção para o sexismo, relatado por entrevistadas em situações

em que meninas foram criticadas e discriminadas por usar “cabelo curto” e meninos, por usar “cabelos compridos”. As associações vêm acompanhadas de reflexões que se relacionam com o que deve ser a aparência típica de um ou outro sexo, irmanada à LGBTQIA+fobia, como no caso específico de menina discriminada na escola por usar cabelos curtos e ser considerada lésbica pelas colegas.



### 3.3 LGBTQIA+FOBIAS E EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS

[...] outro dia, na escola, tinha uma professora se recusando a chamar pelo nome social dela, só queria chamar pelo nome de batismo e aí ela me acionou: “[nome da entrevistada], está acontecendo um negócio comigo, eu não estou suportando mais, eu vou abandonar a escola se continuar! A minha professora só está me chamando pelo nome de batismo, não quer me chamar pelo meu nome social”.

*Entrevista, Liderança LGBTQIA+*

### Empoderamento Crespo

O cabelo e a cor da pele são expressões fundamentais para a construção da identidade das pessoas negras. A afirmação dos elementos da negritude, tal como o cabelo natural, representou, historicamente, resistência cultural e luta política dos movimentos negros. Em 7 de novembro de 2015, foi realizada em Salvador, capital da Bahia, a primeira *Marcha do Empoderamento Crespo*, que tem como objetivo contribuir para a valorização do corpo e da estética negra e para a desconstrução de estereótipos negativos sobre a população negra. A *Marcha* se consolidou como ato político e importante ferramenta na luta antirracista.

A maioria dos relatos em referência às LGBTQIA+fobias diz respeito ao ambiente escolar, que tanto pode ser o lugar dos acontecimentos narrados como o lugar aonde crianças, adolescentes e jovens relatam situações ocorridas em outros ambientes.

A maior incidência se encontra com descrição de situações relacionadas: à exigência de comportamentos e modos no espectro da cis-heteronormatividade; a xingamentos e discriminação por parte

### 3. Dados qualitativos

de outras estudantes; ao desrespeito à identidade de gênero e desconsideração do nome social, este último praticado por gestoras, servidoras e professoras; e mesmo sobre inabilidade para acolher crianças, adolescentes e jovens LGBTQIA+.

A coordenadora pedagógica orientou um aluno gay a “falar direito”, pois não atenderia ninguém “cheio de viadagem”.

*Questionário, Professora*

Já presenciei no espaço escolar falas preconceituosas dos alunos para com seus pares, por exemplo viadinho, maricas, bichinha etc.

*Questionário, Secretária escolar*

[...] Chegou um dia que o pai tomou conhecimento de que ele se maquiava na escola, e veio de surpresa, flagrou o menino todo pintado. Ele repreendeu fortemente o filho - nós já tínhamos conhecimento de que esse pai é um católico fervoroso -; e nós soubemos depois que o menino levou uma surra em casa por conta de se apresentar daquela forma dentro da escola. No outro dia, se não me engano, ele faltou a aula [...] a escola presenciou a forma como a família, como o pai, especificamente, não aceitou a conduta do menino.

*Entrevista,  
Coordenadora pedagógica*

Uma criança de 4 anos por gostar de brincar imitando meninas, alguns colegas o tratavam com xingamentos e agressões. Era muito difícil trabalhar com determinada turma, infelizmente tão jovens e com essa mentalidade...

*Questionário, Professora*

Não sei classificar exatamente, que são muitas classificações, mas aí eu vou falar gay e lésbica. Eu percebo que isso para escola é um tabu muito grande, a escola, de um modo geral, não está preparada para lidar com essas questões. [...] Depois, passado tempo, ela começou a me dizer “Pró, eu sinto que eu sou um garoto” - ela me dizia assim: “Eu sinto que eu sou um garoto”. [...] Acho que ela tinha uns dez a onze anos, e quando ela falou essa história eu levei para ela conversar com a vice-diretora, mas a vice-diretora não sabia o que fazer. Ela [a vice-diretora] ficou toda vermelha, empolada! Foi tão engraçado, ela ficou cheia de placas vermelhas depois disso, ela não sabia o que dizer, nem o que fazer e a menina afirmava: “Eu me sinto um garoto pró, eu me sinto um garoto”.

*Entrevista, Professora*

Jovem, homossexual, mulher foi retirada do desfile de garota escola.

*Questionário, Coordenadora de área em Secretaria Municipal*

### 3. Dados qualitativos

Um adolescente trans-homem, não teve o direito de usar o seu nome social no colégio.

*Questionário, Professor*

Os dados coletados falam do despreparo para discussão, acolhimento e intervenção nas questões relacionadas à gênero e sexualidade que ultrapassam em muito o uso de expressões inadequadas como “opção sexual”, “menina homossexual”, “trans-homem” etc. O manejo semântico parece ser o menor dos problemas.

A tendência é a escola se comportar como se o assunto devesse ser tratado tão somente no âmbito familiar, com raras exceções em razão de profissionais sensíveis aos temas e que se colocam como mediadoras entre as demandas, que surgem na escola e até mesmo

com a própria família. Nesses casos, é a sensibilidade individual que fala mais alto, sem necessariamente haver respaldo institucional para tal.

Identificar e intervir adequadamente sobre práticas sexistas e LGBTQIA+fóbicas é uma expertise que demanda formação e amparo institucional. Os dados deflagram a ausência de profissionais com habilidades para lidar com essas situações na escola, em contextos que vão da flagrante discriminação até às reações desconcertantes como a erupção cutânea da vice-diretora.

Em contrapartida, nenhuma pessoa entrevistada ou respondente fez menção à existência de programas, projetos ou ações pedagógicas relacionadas aos direitos sexuais e reprodutivos e a gênero e sexualidade. Igualmente, não houve menções a existência de protocolos ou procedimentos mínimos adotados pela escola quando casos de violência sexista ou LGBTQIA+fóbica acontecem, ou são relatados, no ambiente escolar, como na situação do menino que foi agredido pelo pai e tantos outros que emergiram dos dados.

Dito de outra maneira, ao mesmo tempo em que as entrevistadas percebem a necessidade de intervenção da escola no sentido de dar suporte às crianças, adolescentes e jovens e identifiquem a necessidade de lidar com esses temas na vida escolar, não associam a importância de trabalhar nas atividades educacionais e pedagógicas conteúdos de educação sexual.

Considerando o contexto brasileiro, convém citar a criminalização das discussões relacionadas à educação sexual no ambiente escolar. Apesar do

#### Cis-heteronormatividade

O termo cisgênero é utilizado para se referir a todas as pessoas que se identificam com o gênero que lhe foi atribuído desde o nascimento. Na heteronormatividade, todas as pessoas devem organizar suas vidas conforme o modelo heterossexual, sejam heterossexuais ou não. Por isso, heteronormatividade pode ser definida como a ordem sexual fundada no modelo heterossexual, que é também o modelo hegemônico familiar e reprodutivo imposto por meio de violências simbólicas e físicas especialmente contra pessoas que rompem com as normas de gênero (MISKOLCI, 2012). A cis-heteronormatividade é imposição que pretende normalizar o que se pode chamar de cadeia de coerência obrigatória entre sexo, gênero e sexualidade.

### 3. Dados qualitativos

pânico moral que provoca em setores conservadores, a educação sexual e a adoção de modelos não sexistas de educação são fundamentais na construção de um ambiente respeitoso e sem violência e, principalmente, na prevenção das violências sexuais. A falta de formação e preparação para esses temas, inevitavelmente, gera hostilidade e rechaço às diferenças, assim como a ausência de respostas institucionais às questões relacionadas à gênero e sexualidade e às violências sexistas e LGBTQIA+fóbicas são, por si só, violadoras de direito.



#### 3.4 SOCIALIZAÇÃO SEXISTA E DIVISÃO SEXUAL E RACIAL DO TRABALHO

Em sala, muitos alunos defendem que certas profissões são destinadas aos homens. Ou ainda falam que aceitariam que a esposa trabalhasse, mas somente se ela ganhasse menos que ele.

*Questionário, Professor*

Algumas das respondentes percebem o sexismo a partir de contextos relacionados à socialização e a divisão sexual do trabalho. Em relação à escola, apareceu referências à divisão sexual na organização de atividades pedagógicas e recreativas. Foram relatadas impressões de estudantes sobre o desempenho de determinadas tarefas ou profissões com viés sexista

e outras diretamente relacionadas à divisão sexual do trabalho:

Adolescente reclamou que em casa só ela fazia as atividades domésticas por ser a filha e os irmãos não faziam nada.

*Questionário, Coordenador pedagógico*

[...] fui mobilizadora de um grupo de adolescentes e jovens muitos (as) não participavam de algumas dinâmicas, acham que era coisa de mulher ou homem.

*Questionário, Assistente social*

Uma assistida relatou que o marido bateu em sua filha por estar brincando com carrinho e bola e que ele considerava impróprio para menina.

*Questionário, Assistente social*

A socialização sexista reforça a divisão sexual do trabalho e pode se tornar obstáculo para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, além de, em situações mais extremas,

#### LGBTQIA+fobias e racismo

Em junho de 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu pela aplicação da Lei Caó nos casos de LGBTQIA+fobia. Quem ofender ou discriminar pessoas LGBTQIA+ está sujeito à pena de um a três anos e multa.

### 3. Dados qualitativos

reverberar em agressão física e maus tratos praticados por pais, mães ou responsáveis, exatamente como em um dos trechos acima. A divisão sexual do trabalho tende a organizar as tarefas e profissões com base no sexo que, como consequência, orienta hierarquias de acesso a bens e sucesso profissional.

A tendência é que haja naturalização do espaço doméstico como de atribuição feminina por natureza, ainda que não existam quaisquer atributos físicos ou de outra ordem que o justifique como “essência feminina”. A percepção do senso comum da existência de aptidão inata das mulheres para tarefas associadas ao cuidado não se justifica senão pelo sexismo que, ao mesmo tempo, destitui a importância social dessas tarefas.

O fato de parte das respondentes apontarem questões como aquelas sugeridas nos trechos em destaque, demonstra haver entre profissionais a identificação da divisão sexual do trabalho desde a infância, corroborando a compreensão de gênero como construção social. Os relatos são também importantes porque descrevem a operacionalização de normas de gênero cujos recursos são, dentre outros, a agressão, a vigilância do comportamento e o castigo.

Ocorre que, no Brasil, não se pode esquecer que a divisão do trabalho é sexual e racial. Se, por um lado, as atividades de maior prestígio e ganho econômico estão nas mãos de homens brancos, por outro, o fenômeno da feminização da pobreza persiste,

mas especialmente feminina negra, o que impacta na organização da desigualdade econômica e na renda média desse grupo populacional (MARCONDES *et al.*, 2013).

São questões que diretamente se relacionam com a socialização de crianças, adolescente e jovens, pois interferem no seu processo de desenvolvimento. Em relação às crianças e adolescentes, impacta no direito fundamental à profissionalização e proteção no trabalho, e no acesso às oportunidades e empregabilidade para a juventude.

#### Lista TIP

Baseado nas diretrizes da Convenção nº 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Brasil aprovou a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP), por meio do Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008. Consta na Lista TIP, como exemplos, trabalho doméstico e atividades relacionadas à pesca e à agricultura. No entanto, sem perder de vista a proteção integral, programas de enfrentamento ao trabalho infantil devem considerar especificidades de cada território para traçar estratégias de intervenção, levando em conta aspectos culturais, nos quais pequenas tarefas relacionadas ao modo de vida podem fazer parte da construção identitária de determinada comunidade.



## 3.5 RACISMO RELIGIOSO E INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

A intolerância religiosa é uma regra tácita do funcionamento da escola. Porém, os olhares denunciam a intolerância quando é exposto qualquer símbolo da religiosidade de matriz africana.

*Questionário, Professor*

Os dados coletados, tanto nas questões abertas do questionário como nas entrevistas, falam de amplo espectro de violações relacionados à liberdade religiosa e que ocorrem em diversos lugares. Crianças, adolescentes, jovens, usuários e usuárias de serviços públicos, colegas de trabalho: os relatos estão na família, na escola, na comunidade, na rede de atendimento e nas instituições e nos órgãos e serviços do sistema de direitos.

Do ponto de vista conceitual, como tratado anteriormente, a intolerância religiosa tal como se perpetua no Brasil é expressão do racismo e, por isso, fala-se em racismo religioso. Não por acaso, todos os relatos referentes à intolerância religiosa indicaram as religiões afro-brasileiras como o alvo de discriminação e ataques.

Apesar disso, dentre todas as respondentes e entrevistadas, apenas duas pessoas apresentaram percepções que

associam a intolerância religiosa como racismo religioso:

Então, identifico que racismo e intolerância religiosa esteja dentro desse processo de racismo estrutural, mas a gente trabalha numa perspectiva do racismo religioso ou intolerância religiosa, justamente para poder dizer que, dentro de um Estado que deveria ser laico, a gente não encontra isso quando a gente fala de religiões de matriz africana. Os registros que se tem no Centro de Referência, são casos que estão dialogando diretamente com pessoas que sofrem a ocorrência do racismo tem a ver com religiões de matriz africana.

*Entrevista, Gestora estadual*

Diversas vezes presenciei e chegou a mim informações sobre casos de racismo, racismo religioso ou discriminação. [...] mas entendo que todos os casos se tratavam de racismo religioso.

*Questionário, Professor*

A informação é relevante quando em análise integrativa com os dados quantitativos, pois rememora-se que nem todos que identificaram intolerância religiosa a associaram ao racismo e práticas antirracistas como estratégias para enfrentá-la. É indispensável que a intolerância religiosa seja pautada no bojo

### 3. Dados qualitativos

do racismo, para que agentes e profissionais da rede de atendimento e de todo sistema de garantia de direitos possam partir desta perspectiva e incidir de maneira mais efetiva sobre o tipo de violência.

Outro dado relevante trata do fato de entrevistadas e respondentes, elas próprias, terem sido vítimas de intolerância religiosa. Há relatos de situações ocorridas especialmente no ambiente de trabalho, como escola, aparelho da assistência social, dentre outros. Um conselheiro tutelar, candomblecista, narrou a situação:

Um dia desses eu cheguei para trabalhar e encontrei sal e óleo na minha sala. Isso para mim foi o cúmulo do absurdo! Eu, naquele exato momento, podia ter saído para delegacia, prestado uma queixa e causado uma indisposição maior com todos, mas preferi chamar os meus pares, fazer uma reunião e dizer que aquilo que aconteceu foi uma questão de intolerância religiosa, que eu preciso ser respeitado

*Entrevista, Conselheiro tutelar*

O conselheiro disse que o episódio foi único, após ter sido incisivo em reunião do Conselho Tutelar. Não aconteceu novamente com ela, mas relatou que presenciou e atendeu casos de meninos e meninas que sofreram intolerância religiosa na escola e presenciou falas preconceituosas por outras conselheiras em relação às religiões de matriz africana.

Na escola, o desrespeito e o constrangimento que crianças, adolescentes e jovens passam são, infelizmente, diversos. Além das ocorrências expressas, as quais não há dúvida de que a religião foi o fio condutor do ato discriminatório ou preconceituoso, há os casos subliminares, bem ao feitio do racismo à brasileira: o “olhar estranho”, o “ser deixado de lado” ou “preterido ou preterida”. Há rejeição de atendimento, recusa de atenção e cuidado, desprezo pela vestimenta, negativa de atestado em razão de participação em cerimônia religiosa – interdições explícitas sobre a violência contra meninos e meninas de religiões de matriz africana no ambiente escolar.

Uma criança foi proibida no colégio de usar roupa branca na sexta-feira, mesmo a mãe pedindo autorização, pois a ela tinha se iniciado no candomblé e deveria usar a cor nas sextas-feiras.

*Questionário, Professora*

Constantemente, alunos e alunas adeptos de religiões de matrizes africanas sofrem com chacotas de colegas, professores e funcionários.

*Questionário, Professor*

Aluna perseguida por colegas e professores porque sua mãe era uma lalorixá.

*Questionário, Professora*

### 3. Dados qualitativos

Eu, no colégio, uma vez que eu fui de branco, de conta, a professora não corrigiu o meu caderno. Então, eu fiquei com aquilo ali na cabeça. Poxa... e no outro dia, que eu estava com roupa normal, ela corrigiu. Por que no dia anterior ela não corrigiu? Por que eu estava assim? Será que foi um ato de racismo? Intolerância religiosa? Ela não gosta? Ah, eu fiquei muito cabisbaixa, mas daí em diante eu também não liguei mais, porque eu não vou deixar de ser o que eu sou pelos outros. Então, eu acho isso muito desconfortável mesmo.

*Entrevista, Jovem*

Uma aluna compareceu à escola com a cabeça raspada e os colegas “discretamente” se afastaram dela.

*Questionário, Diretor de escola*

Uma aluna recentemente iniciada no candomblé passou a ser discriminada por um colega sendo agredida verbalmente com a utilização de termos como “macumbeira” e “filha do diabo”.

As agressões fizeram com que a mãe da estudante procurasse a escola para denunciar o fato e exigir a tomada medidas para conter o agressor.

*Questionário, Professora*

Teve uma professora que falou, que me deu o piloto para eu ir ao quadro e para eu suspender minha cabeça. Eu neguei e ela tirou um ponto da caderneta, mas ela falou que não tinha nada a ver com a minha religião, que foi só porque toda vez que um aluno rejeitasse a ir à louça ela ou adicionava ou tirava um ponto. Ela justificou assim.

*Entrevista, Jovem*

Diversas vezes presenciei e chegou a mim informações sobre casos de racismo, racismo religioso ou discriminação. Um dos fatos ocorreu com uma criança de quatro anos, em uma escola de Educação Infantil. A professora levou a criança ao banheiro e ao perceber que a criança tinha uma “umbigueira”, elemento do Candomblé, não mais tocou na criança dizendo que aquilo era “coisa do diabo”.

*Questionário, Professor*

Os relatos informam que as ocorrências de intolerância religiosa não passam despercebidas por membros da comunidade escolar, ou seja, há compreensão de que os fatos refletem intolerância, desprezo e desrespeitam os direitos humanos.

Aos históricos artifícios de demonização (relacionar as religiões de matriz africana ao diabo) se adicionam práticas

### 3. Dados qualitativos

de “ridicularização”, “desaprovação”, “deboche”, a “chacota” ou a “zombaria” cometidas não apenas por estudantes – colegas no ambiente escolar –, mas similarmente por pelos demais membros da comunidade escolar e familiares.

Como abordado anteriormente, a demonização das religiões de matriz africana e a desumanização de meninos e meninas adeptos dessas religiões são expressões do racismo. Violam a proteção integral, o direito fundamental à liberdade, ao respeito e à dignidade e à educação, assim como impactam negativamente na convivência e na socialização na escola.

A pergunta que fica é: se são situações tão facilmente percebidas como intolerância religiosa pela peculiaridade do contexto, o que a escola faz para intervir sobre as ocorrências? Certamente não é possível responder à pergunta nesta pesquisa, pois exige estudo específico para tal. Entretanto, os dados informam que na maioria das situações é a sensibilidade pontual e a atuação individualizada (similar ao que apareceu nas situações relacionados à LGBTQIA+fobia) que faz a diferença em determinados contextos.

Alguns pediram para uma aluna tirar o turbante que ela usava e não permiti que o fizessem.

#### Questionário, Professora

Um adolescente foi iniciado no Candomblé e retornou para Escola, vestindo branco e com suas contas e os colegas não queriam ficar na mesma sala que ele. Ao passar por ele faziam o sinal da cruz e por fim algumas mães fizeram abaixo assinado para que o aluno fosse transferido. Solicitei a Secretaria de

Educação, ao Conselho Tutelar e ao Ministério Público da cidade apoio para garantir a permanência do aluno e aproveitamos o problema e desenvolvemos na escola um projeto sobre respeito às diversidades.

Entrevista, Diretora de escola

Acionar outros agentes e órgãos do sistema de garantia de direitos é excelente estratégia, pois fortalece tanto a escola como o próprio sistema, mas fica outro questionamento: foi realizado algum projeto em razão da situação-problema? Ações pedagógicas e o projeto político pedagógico (PPP) foram reorganizados com base na Lei nº 10.639/2003 e nos instrumentos normativos correlatos? Situações como as relatadas acima são disparadoras de discussões necessárias no ambiente escolar, mas ações pedagógicas de combate às discriminações devem ser constantes e precisam compor o projeto de ensino-aprendizagem das escolas.

### Educação para as relações étnico-raciais

Os critérios e as referências para elaboração, avaliação e/ou reformulação de ações pedagógicas nas instituições escolares para a educação para as relações étnico-raciais estão nas *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, instituída por meio do Parecer nº 03, de 10 de março de 2004 e nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, instituída pela Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004, ambas do Conselho Nacional de Educação (CNE).



### 3.6 NÃO É **BULLYING!**





[...] muitas das coisas que eu presenciei, vivenciei durante a minha infância na escola, que era disfarçada de brincadeira, de coisa diferente, eu só vim ter noção depois da universidade, desse ambiente você começa a analisar o quanto o racismo ele pode ser cruel sobre crianças, mas tanto na comunidade, que eu sou formado em técnico em agropecuária, depois que eu terminei que comecei a lidar com a comunidade, como professor de banca, por várias vezes eu presenciei, por exemplo, na escola, os meus estudantes falarem: “Tio, aconteceu isso e isso lá na escola, a menina brincou com meu cabelo”, e eu chegar e alertar para mãe, “Mãe, isso aí não é brincadeira, isso é racismo, e aí, você precisa entender sobre isso.

*Entrevista, Jovem*

Distintas agentes e profissionais, especialmente aquelas que lidam diretamente com crianças, adolescentes e jovens, consideraram discriminação racial (inclusive religiosa) e LGBTQIA+fobia como intimidação sistemática. Relatos como aqueles apresentados no tópico anterior, que denunciam práticas de racismo

religioso nas escolas, não raro são percebidos como *bullying*.

Situações diversas foram apresentadas como *bullying* em contextos como:

-  **insultos** à adolescente em transição de gênero que deseja ser reconhecida pelo nome social;
-  **ofensas** em razão do uso de adereço ou indumentária típica de religiões de matriz africana na escola;
-  **xingamentos** contra menino com trejeitos afeminados;
-  **ofensas e agressões verbais** por conta do cabelo e da cor da pele.

A gente tem muitos casos também com saúde mental abalada, por isso, a gente já tem uma década discutindo *bullying* e ele continua acontecendo no espaço da escola, mesmo tendo lei, mesmo tendo movimento. A criança que muitas vezes vai com a indumentária da sua religião e é motivo de *bullying*, fica o diferente no espaço, e se aquele espaço não é um espaço de discussão, se sua família também disse que aquilo é do demônio, que aquilo é ruim, é difícil para um indivíduo entender que não é.

*Entrevista,*  
**Coordenadora pedagógica**

Um dos impactos maiores que existem, que leva as crianças e adolescentes a, futuramente,

### 3. Dados qualitativos

entrarem na prostituição, é justamente esse preconceito dentro da Unidade Escolar, o *bullying* atrelado à LGBTfobia. Então, muitas adolescentes trans elas não chegam a concluir ensino médio

*Entrevista, Liderança LGBTQIA+*

Nem todas as respondentes ou entrevistadas que citaram práticas discriminatórias contra crianças, adolescentes e jovens baseadas na raça, no gênero, na identidade ou orientação sexual ou pertencimento religioso se referiram ao *bullying*. Porém, todas que fizeram referência ao *bullying* trataram a intimidação sistemática em associação às práticas racistas, sexistas e de intolerância religiosa.

#### *Bullying*

É palavra de origem inglesa que significa a prática repetida e intencional de agressões verbais, psicológicas e até mesmo físicas, que intimidam, constrangem e humilham. O *bullying* é motivado pela percepção e desqualificação das diferenças. Para a lei brasileira, *bullying* não é crime, mas é considerado violência psicológica (art. 4º, inciso II, alínea “a”, Lei nº 13.431/2017). É preciso atenção, pois determinadas ações praticadas como *bullying* podem ser caracterizadas como crime, a exemplo de injúria, lesão corporal, incitação à automutilação ou ao suicídio etc. Comumente difundido no ambiente escolar, deve ser também nesse espaço que ações de prevenção e enfrentamento ao *bullying* devem ser privilegiadas.

Estudos anteriores identificaram associação similar, especialmente no ambiente escolar e de socialização da juventude negra (MATTOS, 2013; SOLIDADE, 2017). Contudo, embora configure violência, *bullying* não é crime e não pode ser confundido com práticas sexistas e racistas, independente do contexto e da modalidade.

Em razão de sua natureza, o *bullying* ocorre nas relações interpessoais, pode ser caracterizado como fenômeno psicológico e desvio de comportamento, no qual toda criança ou adolescente pode sofrer ou praticar (SOUZA, 2016). Mas, ao reduzir matrizes de opressão estruturais, tais como gênero e raça ao *bullying*, corre-se o risco de banalizar e esvaziar de sentido o peso que a discriminação racial, de gênero e sexualidade e o desrespeito à liberdade religiosa têm nas relações desiguais de poder na nossa sociedade e que motivam situações de violência. De diversas formas e modalidades, racismo e sexismo afetam a saúde física e mental e matam crianças, adolescentes e jovens no Brasil.

O entendimento parte dos resultados do trabalho organizado por Hédio Silva Júnior e Danilo Teixeira (2016) que tratou discriminação racial como maus-tratos. Defende-se que a prática reiterada e intencional de discriminação baseada em raça, quer em virtude da cor, estética, nos aspectos culturais ou religiosos, bem como no gênero e na expressão da sexualidade, são modalidades de violência praticadas contra crianças, adolescentes e jovens que podem ser caracterizadas como maus-tratos ou mesmo tortura (ver art. 232, ECA e art. 1º, inciso I, alínea “c”, Lei nº 9.455, de 7 de abril de 1997).

Para tanto, tem-se duas dimensões que se complementam: 1) a prevenção e o combate ao *bullying* e a construção de cultura de paz nos ambientes de socialização da infância e da juventude, nos quais preserva-se o respeito, o diálogo e investe-se em técnicas de mediação de conflitos; e 2) a atuação das pessoas responsáveis envolvidas no contexto, especialmente se agentes públicos, uma vez que a omissão no caso de suspeita ou violação de direitos de crianças e adolescentes pode caracterizar crime ou infração administrativa, a depender do cargo ou função (art. 232 e art. 245, ECA).

#### Programa de combate ao *Bullying*

A Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), que deve fundamentar as ações da Educação em todos os níveis. Constitui os objetivos do programa, dentre outros: prevenir e combater o *bullying* em toda a sociedade; capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema; e evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil.



#### 3.7 VIOLÊNCIAS CONTRA MENINAS E MULHERES

Eu sempre digo que o Conselho Tutelar é a UPA [Unidade de Pronto Atendimento], é onde recebe todo tipo de demanda: demanda de criança, adolescente, até demanda de gente adulta. Eu tenho recebido diversas demandas nessa pandemia, de mulheres sendo agredidas fisicamente e sexualmente pelos seus maridos, mulheres sendo estupradas...

*Entrevista, Conselheiro tutelar*

O levantamento das principais violências praticadas contra crianças, adolescentes e jovens em Salvador e nos municípios do Recôncavo Baiano que integram a pesquisa revelou que, com exceção da violência letal que vitima a juventude masculina negra, em média as meninas são maioria das vítimas de abandono e violências sexual, física e psicológica. A maioria absoluta é negra (INSTITUTO ALIANÇA, 2021)<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Não foi objetivo desta pesquisa identificar aspectos relacionados ao contexto da pandemia provocada pelo novo coronavírus. Entretanto, não se pode deixar de mencionar que, assim como a epígrafe sugere, o isolamento social adotado no enfrentamento da pandemia da Covid-19 modificou rotinas e intensificou a violência contra as mulheres e crianças e adolescentes (FBSP, 2021; MARQUES *et al.*, 2020).

### 3. Dados qualitativos

Um dos resultados do dado é a tendência de mais meninas chegarem ao atendimento dos serviços e órgãos que compõem a rede de atendimento e o sistema de garantia de direitos. Como exemplo, dos casos que ingressaram no serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) no último ano na cidade de Salvador, a maioria são meninas cujo atendimento foi motivado por negligência ou abandono, seguido de violência intrafamiliar e violência sexual (INSTITUTO ALIANÇA, 2021)<sup>9</sup>.

No geral, houve pouca menção à violência doméstica e familiar contra mulheres e meninas, surgida apenas nas questões relacionadas ao sexismo. Nas entrevistas, foram feitos apontamentos somente por coordenadoras de CRAS e de Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), com exceção de uma liderança quilombola que relatou sua experiência pessoal de mulher vítima de violência doméstica. Na questão aberta do questionário, houve poucos relatos e todos os casos mencionados foram agressões cometidas por homens, pais ou esposos. Uma professora descreveu:

Infelizmente são inúmeros os relatos de estudantes que sofrem diversos tipos de violência por serem mulher. Uma delas relatou chorando que a mãe era frequentemente espancada pelo padrasto e que ela vivia com medo de passar a ser também espancada por ele.

*Questionário, Professora*

Poucos, mas relatos densos. O principal sentido extraído das menções é a identificação da violência contra mulheres e meninas vinculada à estrutura que organiza as relações familiares. Todavia, o fenômeno precisa ser compreendido na interseção gênero e raça, pois a violência doméstica e familiar contra mulheres e meninas é uma dimensão da violência de gênero impactada pelo racismo (CARNEIRO, 2002; 2011; CURIEL, 2013; GONZALEZ, 2018).

Na Bahia, entre 2017 e 2020, 90% das vítimas de feminicídio foram mulheres negras e, no mesmo período, identificou-se redução do feminicídio entre mulheres brancas (SANTANA *et al.*, 2021). Segundo dados da Secretaria de Segurança Pública do Estado, a maioria dos feminicídios ocorre no ambiente doméstico cujos alvos foram maridos, companheiros, ex-companheiros ou parentes das vítimas.

A Bahia tem a 4<sup>a</sup> maior população do país, mas segundo dados de 2020 do *Projeto Monitor da Violência*, ocupa a 3<sup>a</sup> posição como unidade da federação de maior incidência de feminicídio.

<sup>9</sup> PAEFI é um serviço ofertado obrigatoriamente nos CREAS, voltado para famílias e indivíduos que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados, tais como: violência física e/ou psicológica, negligência, violência sexual, adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, abandono, vivência de trabalho infantil, discriminação racial ou por orientação sexual, dentre outras.

### 3. Dados qualitativos

Os dados de violência contra a mulher precisam ser refletidos também a partir da proteção integral, pois há consenso na literatura especializada que o feminicídio é o resultado final de um processo de violências praticadas contra as mulheres ao longo da vida (IPEA, 2020). Nesse sentido, prevenir violências de quaisquer modalidades contra as meninas é incidir sobre o contexto mais amplo do fenômeno da violência contra a mulher.

Outro ponto importante diz respeito à violência sexual, no geral bastante citada pelas pessoas entrevistadas e respondentes como uma das modalidades mais graves e de maior incidência contra crianças e adolescentes, especialmente meninas. Violência sexual foi tema que apareceu em todas as entrevistas de conselheiras tutelares:

[Em relação aos casos de violência sexual] A cada vinte casos de meninas, chega um de menino. A grande maioria é de meninas.

*Entrevista, Conselheiro tutelar*

A percepção dessa e de outras entrevistadas é coerente com o *Levantamento das principais violências praticadas contra crianças, adolescentes e jovens em Salvador e no Recôncavo Baiano (2019-2020)* (INSTITUTO ALIANÇA, 2021): a maioria absoluta das vítimas de

violência sexual são meninas, sendo que mais de 50% têm menos de 14 anos de idade que, portanto, configura estupro de vulnerável (art. 217-A, Código Penal).

Ainda sobre a modalidade de violência, uma entrevistada mencionou a necessidade de capacitar mães de crianças para que adquiram habilidades para detectar sinais de violência sexual:

A gente vai trabalhar por essa questão, porque a gente está vendo muito abuso sexual. Então, assim, a gente quer fazer um trabalho em cima disso, para que a criança e a família - a mãe principalmente, já que a maioria é filho de mães solteiras -, para que elas entendam e percebam a mensagem que as crianças passam. Então, mesmo elas [as crianças] sendo ameaçadas, elas conseguem passar uma mensagem, só que elas não têm essa percepção.

*Entrevista,  
Coordenadora de CRAS*

A elaboração da entrevistada merece destaque porque foca na família - na mãe, em especial - o papel de detectar e prevenir a violência sexual, mas sem citar neste ou noutro momento da entrevista outras agentes ou instituições, como por exemplo, a escola. O sentido de sua percepção encontra-se com o senso comum e com padrões sexistas de socialização

### 3. Dados qualitativos

das crianças, que responsabiliza exclusivamente as mulheres pelos cuidados dos filhos e das filhas. Ainda que não reproduza a visão deturpada de culpabilização das mulheres e meninas pela violência sofrida, não propõe ativamente uma alteração do eixo da responsabilização, que tenderá a cair sobre as mulheres que, no caso das localidades nas quais a pesquisa foi realizada, são na maioria negras.

A exploração sexual foi identificada em dois contextos. O primeiro diz respeito a uma grande obra que não está mais em atividade. O contexto referido no passado fez com que fosse implementado um CREAS no município em questão. Em dias atuais, a gestora municipal entrevistada identificou diminuição da exploração sexual contra meninas e meninos na localidade. Contudo, uma liderança comunitária entrevistada do mesmo município ressaltou que existe transexuais e travestis adultas na prostituição e adolescentes na exploração sexual, em sua maioria negras, que veem “as calçadas” como “única alternativa”.

O segundo foi identificado como meio de acesso a bens de consumo. As entrevistadas que citaram a exploração sexual nesse contexto referiram ocorrências com adolescentes pobres, sem mencionar raça. Uma coordenadora de CREAS fez destaque relevante: a exploração sexual tem passado despercebida nas campanhas e nos eventos públicos e são poucos os casos identificados como tal que chegam para atendimento na rede de proteção.

Chamou a atenção que apenas uma entrevistada, coordenadora de CRAS (não é a mesma pessoa do trecho citado em destaque), fez menção à gravidez na adolescência. Citou trabalho que foi realizado por serviço oferecido pelo CRAS para conscientização e reflexão sobre a gravidez na adolescência e apontou que chegaram a identificar casos de gravidez em meninas de “13, 14 e até 12 anos”. A entrevistada considerou a gravidez na adolescência como precocidade (“gravidez precoce”) e responsável por perda de oportunidades. Sua percepção se encontrou com a reprodução do ciclo de pobreza e do sexismo, em razão da compreensão pelas famílias sobre a naturalidade da gravidez como “processo natural da mulher”, pois para maioria das famílias “é natural a mulher gestar e parir”.

#### Abuso e exploração sexual

Abuso sexual e exploração sexual são modalidades distintas de violência sexual contra crianças e adolescentes. Abuso sexual é toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiros. Exploração sexual comercial é caracterizada pelo uso da criança ou do adolescente em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, de forma independente ou sob patrocínio, apoio ou incentivo de terceiro, seja de modo presencial ou por meio eletrônico (art. 4º, inciso III, alíneas “a” e “b”, Lei nº 13.431/2017). Exploração sexual é considerada uma das piores formas de trabalho infantil pela Lista TIP.

### 3. Dados qualitativos

Apesar dos relatos de violência sexual e de situações de gravidez em meninas com menos de 14 anos de idade, nenhuma entrevistada ou respondente citou aborto legal. Constata-se que apesar da percepção por muitas sobre a gravidade da violência sexual e de sua vinculação ao sexismo, assim como a compreensão da gravidez na adolescência como, em muitos casos, obstáculos ao acesso ao planejamento familiar e reprodutivo por meninas, não foram feitas associações ao direito ao aborto.

Convém suscitar o assunto porque o levantamento das principais violências praticadas contra crianças, adolescentes e jovens identificou que, em média, 0,5% dos nascidos vivos no ano de 2020 nos 10 municípios investigados são filhos e filhas de mães com menos de 14 anos de idade e, portanto, vítimas de estupro de vulnerável (INSTITUTO ALIANÇA, 2021).

Em relação às mulheres adultas, o assunto aborto foi tratado no âmbito do racismo institucional e da violência obstétrica. A entrevistada narrou a angústia de uma mulher de sua comunidade que, ao abortar espontaneamente

e buscar atendimento médico, sofreu violência:

Tem um relato que nunca saiu da minha cabeça, de uma mulher de 35 anos em média que sofreu um aborto. Na comunidade, as pessoas vivem, principalmente, da pesca e da mariscagem, e ela sofreu um aborto justamente no momento que ela estava trabalhando no manguezal. [...] ela teve uma pancada muito forte, porque ela tomou uma queda dentro do mangue e sentiu aquela dor muito forte. Consegui chegar em casa pelas mãos dos outros, só que não deu tempo nem de tomar um banho para ir pro hospital porque ela estava gritando e perdendo muito sangue. [...] Quando chegou lá [no hospital] as enfermeiras a chamaram de porca, de imunda, disseram: “você abortou porque você quis”. Ela disse que em um dos momentos que ela estava para fazer o processo de curetagem, ela estava sentindo muita dor, gritando de dor, e uma das enfermeiras ou técnicas de enfermagem pegou a maca dela, bateu na parede, mandando ela calar a boca. [...] A outra situação é de outra mulher que ela também foi parir em uma maternidade, próxima a [cita a cidade] e lá ela quase perde a filha dela por falta de assistência. Inclusive, a filha dela nasceu com parte da cabeça roxa por conta desse mau atendimento.

*Entrevista,*

**Liderança comunitária**

#### Aborto legal

No Brasil, o aborto é permitido nos casos em que a gravidez é resultado de estupro ou se houver riscos para saúde da gestante (art. 128, Código Penal). Em 2012, o STF decidiu que é permitida a interrupção da gestação de feto anencéfalo. O direito ao aborto legal se estende para crianças e adolescentes, conforme normas técnicas vigentes da área da saúde.

A compreensão sobre questões mais profundas que associam gênero, raça, violência doméstica e direitos sexuais e reprodutivos veio da entrevista de mulheres negras que são lideranças comunitárias. Mais uma vez enfatiza-se a força da vivência e do lugar de fala para apreensão das dimensões das violências praticadas contra mulheres que nos municípios nos quais a pesquisa foi realizada, são mulheres negras. Especificamente sobre o acesso à saúde sexual, não se pode desconsiderar que o racismo afeta a experiência reprodutiva, produz estigmas sobre o aborto e cria barreiras para atendimentos humanizados (GOES, 2018).

Os resultados apresentados neste tópico reforçam que a realidade social concreta a qual está sujeita muitas das meninas negras dos municípios investigados impele que agentes e profissionais que atuam na rede e em todo sistema de garantia de direitos tenham habilidades e competências para compreender as especificidades da interseção entre gênero e raça nos atendimentos e nas intervenções técnicas.



### 3.8 COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Não devemos dar um passo para trás porque não estamos pedindo favor, estamos atrás do que é direito nosso.

*Entrevista, Liderança comunitária*

A incidência das questões relacionadas às comunidades quilombolas se encontram diretamente com o racismo. A percepção de agentes, profissionais e gestoras quando associadas às comunidades remanescentes de quilombos indicam que, se no geral, pessoas negras estão sujeitas ao racismo, quilombolas estão ainda mais suscetíveis à discriminação racial.

A percepção é importante porque agrega território e identidade quilombola como elementos para a compreensão da interseccionalidade, considerando-os como eixos para a conformação de multidiscriminações, exatamente como refletido por Elionice Sacramento (2019). Isso quer dizer que a interseccionalidade entre raça e território compreende a identidade territorial do quilombo como um espaço político de identidade (SACRAMENTO, 2019).

Jovens, membros de comunidades quilombolas e lideranças comunitárias trouxeram diversos contextos de racismo, no mesmo espectro da concepção interseccional acima, nos quais não separam do racismo que sofrem, o pertencimento territorial e

### 3. Dados qualitativos

identitário quilombola. Os relatos falam de estigmatizações e desumanizações, passam por situações aparentemente simples como um comprovante de residência e chegam até o desemprego e ameaças:

Me pediram o comprovante de residência e eu expliquei: “não tenho, porque eu moro em comunidade quilombola”. Alguns lugares aceitavam, mas em outros não. [...] Teve uma vez que eu fui fazer uma conta bancária em um banco, mas para poder fazer eu tive que dar o endereço de outro lugar, porque não aceitava o daqui. Aí eu tive que pegar o endereço do meu tio que mora em outro bairro aqui em [cita a cidade] para poder fazer uma conta.

*Entrevista, Jovem*

Moro em uma comunidade quilombola, minha prima mora na mesma comunidade que eu, porém estudava em uma escola fora da comunidade, ela contou que uma professora disse que as pessoas daquela comunidade fediam e eram sujas.

*Questionário, Professora*

Na escola alunos quilombolas serem tachados descendentes de escravos por serem pertencentes oriundos das comunidades quilombolas.

*Questionário, Assistente social*

[...] é muita pressão por parte de fazendeiros por conta das disputas de terra e eles não aceitam que o processo está andando. Inclusive, têm muitos casos de violência por parte desses fazendeiros. A gente encara como violência, mas também como racismo e o racismo estrutural, porque desde quando me conheço por gente e passei a estudar um pouco a questão do racismo, a gente passa entender o quanto essas práticas racistas vêm no sentido mesmo de nos violentar.

*Entrevista, Liderança comunitária*

[Em referência a edital para um trabalho na comunidade que contemplava exigências difíceis de serem cumpridas por jovens da comunidade] A questão é que o edital dizia que tinha que ter habilitação e os meninos daqui não têm. O meu ponto de vista era o quê? Era que isso tinha que ser debatido, porque se o projeto é para a comunidade quilombola tem que ver o histórico da comunidade. A gente sabe que os meninos não têm curso de informática, não têm habilitação, mas têm que dar um jeito para que ele se adeque ao que está pedindo no edital e a vaga fique para eles.

*Entrevista, Liderança comunitária*

As questões relacionadas às condições socioeconômicas e de empregabilidade foram recorrentes. O racismo dirigido às comunidades quilombolas criam impedimentos reais para o acesso aos direitos sociais e ao pleno exercício

### 3. Dados qualitativos

da cidadania, apesar da proteção legal e normativa e de políticas públicas específicas, a exemplo da Agenda Social Quilombola, desenvolvida no âmbito do Programa Brasil Quilombola (Decreto nº 6.261, de 20 de novembro de 2007). O que se vê, porém, é a inclusão simbólica das comunidades quilombolas nas políticas públicas, mas sem aporte orçamentário para o desenvolvimento de ações efetivas (TEIXEIRA; SAMPAIO, 2019).

Apesar disso, entre lideranças comunitárias e membros de comunidades quilombolas, jovens ou não, houve destaque à importância do reconhecimento institucional do território remanescente de quilombo por meio da certificação da Fundação Cultural Palmares. O sentido é que, em alguma medida, a certificação protege e dá segurança à comunidade e garante acesso a políticas públicas, em especial no bojo das ações afirmativas. Uma liderança comunitária, inclusive, relatou que os casos explícitos de racismo contra membros da comunidade reduziram depois da certificação.

Entretanto, houve também referências de pessoas que tentam se beneficiar de políticas dirigidas às comunidades quilombolas sem pertencer e ter identidade quilombola. Lideranças entrevistadas falaram de vigilância constante que exercem para que esse tipo de prática não ocorra.

O acesso ao ensino superior foi citado algumas vezes, assim como a importância da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), que recebe significativo número de estudantes quilombolas, apesar das críticas

em relação às políticas de permanência estudantil, por vezes insuficientes frente às tantas adversidades enfrentadas para manutenção nos cursos de graduação. Não se pode perder de vista que a política de acesso ao ensino superior deve combinar ações institucionais e governamentais de efetiva permanência, bem como de enfrentamento ao racismo institucional (FIGUEIREDO, 2021; SANTOS, 2018).

Mas, apesar da inserção no ensino superior ter aumentado significativamente, ainda são poucas as oportunidades de trabalho para membros de comunidades quilombolas, não raro em proveito dos de “de fora” em detrimento da mão de obra local.

Outro dado relevante diz respeito à importância dos conselhos, associações e espaços coletivos de representação das comunidades quilombolas, exaltados pelas entrevistadas como fundamentais para conquista de direitos e para organização da resistência da comunidade.

Ponto fundamental de discussão e que, de alguma maneira, tem a ver com muito do que já foi abordado neste texto, se relaciona com a valorização da cultura e da história do povo negro no Brasil e da memória quilombola. Lembra-se que estes são elementos essenciais para o procedimento de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, conforme o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Um jovem entrevistado dá sentido ao que isso significa:

### 3. Dados qualitativos

Esse é um assunto que eu gosto muito de falar, gosto muito de história e eu acho que sem a nossa memória a gente não vai conseguir construir uma consciência. A gente não vai conseguir, o negro não vai conseguir construir a consciência racial dele sem saber o antepassado dele, sem saber a história, sem ter uma memória. Eu acho isso muito importante e isso a gente não teve no colégio, eu não tive no colégio e eu acho extremamente importante. Eu acredito muito na força dos símbolos, da força que os símbolos trazem consigo, eu acho que referência, você ter conhecimento da sua história, isso te dá um aporte muito grande, isso te deixa muito mais confiante, saber quem você é e quem você pode ser. Eu acho que isso falta muito.

Entrevista, **Jovem**

Na análise das entrevistas, ficou evidente a existência de conflitos e tensões entre o executivo municipal e as comunidades quilombolas. Surgiu denúncias de violações de direito, de violência simbólica e racismo institucional praticado contra comunidades quilombolas. Inclusive, é uma das principais razões para o excesso de zelo na escrita do relatório em relação à identificação de quaisquer pessoas.

Como pesquisa de percepção que pretende qualificar a atuação do sistema de garantia de direitos e a implementação da Lei nº 13.431/2017, não há qualquer interesse em acirramento de conflitos. Longe disso,

a pretensão é que os resultados da pesquisa possam servir de ponte para que o poder público e a comunidade possam, juntos, criar estratégias para incidir sobre o racismo, sexismo e a intolerância religiosa.

Neste tópico, não se pode deixar de citar a Resolução nº 181, de 10 de novembro do 2016 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), que dispõe sobre os parâmetros para interpretação dos direitos e adequação dos serviços relacionados ao atendimento de crianças e adolescentes pertencentes a povos e comunidades tradicionais. A resolução orienta a observância do respeito à cultura das comunidades tradicionais com parâmetros para atuação do sistema de garantia de direitos e organização das políticas intersetoriais.

O questionamento da identidade quilombola e as violações de direitos humanos enfrentadas por comunidades quilombolas não são poucas. Na Bahia, o Quilombo Rio dos Macacos condensa e expressa o extenso cenário de violações, possível somente em um Estado racial<sup>10</sup>. Não é algo novo, tampouco alcançarão lugar de fala nesta pesquisa.

<sup>10</sup> Parte da literatura especializada entende que há diferença entre Estado racial e Estado racista. Exemplo de Estado racista é a África do Sul durante o *apartheid* ou os Estados Unidos da América na Era Jim Crow. O Estado racial é característico de muitos Estados democráticos contemporâneos, que apesar de preverem a igualdade formal, não criam ou implementam políticas e mecanismos efetivos de combate ao racismo, além de reproduzirem o racismo institucional (GOLDBERG, 2002 *apud* FIGUEIREDO; ARRUDA; ARAÚJO, 2021).

Justamente por isso, remete-se ao estudo de Elionice Sacramento (2019), que apresenta as sistemáticas ameaças à existência do território quilombola ao mesmo tempo que desvela a potência da resistência e do protagonismo das mulheres negras, pois, parafraseando Jurema Werneck (2009), são esses os passos que vêm de longe.






### 3.9 ÓRGÃOS E SERVIÇOS DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS

Vai por onde eu te disse mesmo, a gente pode se sentir preparada, mas não de forma ampla, não plenamente como deveria ser, porque um profissional de saúde ele precisa saber pegar uma veia, ele não pode ficar sem saber se sabe ou não sabe, tem que saber. Eu acredito que são temas [racismo, sexismo e intolerância religiosa] importantes, de uma relevância tamanha, que a gente precisa estar seguro que está fazendo, a gente não pode sair fazendo de qualquer jeito e a gente não tem formação suficiente para agir com essa segurança. Então, eu daria uma resposta de meio-termo se eu pudesse, eu me sinto preparada para receber, identificar e atuar? Parcialmente.

*Entrevista,*  
**Coordenadora pedagógica**

Segundo a Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006, do CONANDA, o sistema de garantia de direitos se constitui na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente em todos os níveis e instâncias. O sistema de garantia de direitos possui três eixos estratégicos de atuação, que devem funcionar em sincronia e constante articulação:

-  **promoção:** caracterizado pela política de atendimento no âmbito dos direitos da criança e do adolescente e composto principalmente por serviços e aparelhos da assistência social, programas e comunidades de atendimento socioeducativo, instituições de acolhimento institucional, escolas, hospitais etc.;
-  **controle:** caracterizado pelo controle social das ações públicas de promoção e defesa dos direitos humanos de crianças e adolescentes, por meio de conselhos de direito de todos os níveis, órgãos e poderes de controle interno e externo e, soberanamente, pela sociedade civil;
-  **defesa:** caracterizado pela garantia do acesso à justiça e composto especialmente pelas instâncias judiciais, Ministério Público, Defensoria Pública, Polícias Judiciária e Militar, Conselho Tutelar, dentre outros.

### 3. Dados qualitativos

A Lei nº 13.431/2017 normatizou e organizou o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e instituiu mecanismos de prevenção das violências praticadas contra crianças e adolescentes.

Os dados coletados indicaram violações de direito fundados no racismo e no sexismo contra crianças, adolescentes e jovens por profissionais ou agentes do sistema de garantia de direitos. Muitos dos relatos estão distribuídos ao longo do relatório, no qual as ocorrências na escola mereceram destaque. Ainda, vale retomar os dados quantitativos, nos quais em média, 51% afirmou ter identificado ou sido informado de casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa praticados contra o segmento infantojuvenil.

A leitura que as entrevistadas e respondentes fazem sobre parte dessas ocorrências associam conservadorismo e religião. Considerável número de participantes atrelou o pertencimento a religiões evangélicas como motivador de práticas sexistas e de racismo religioso.

Essa questão do conservadorismo é muito séria das religiões evangélicas. Eles acham que teria uma cura para pessoa que é gay, que fala que deus vai curar, que deus vai transformar. Então, é assim: negam que aquilo é possibilidade porque não aceitam. [...] Mas não é só evangélico não, o católico também tem muito forte.

A maioria das religiões ainda tem muita dificuldade de lidar com isso, até porque isso que se embasa muito na questão que tem lá na Bíblia, no Velho Testamento, que o homossexualismo é um pecado.

*Entrevista, Professora*

Atualmente, a presidência do CMDCA [Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – cita a cidade] é ocupada por uma pessoa intolerante, que ignora o estado laico e persegue creches e instituições de matriz africana.

*Questionário, Assistente social e conselheiro de direito*

É assustadoramente frequente, atualmente, e me espanta ver poucas ações de combate a isso. Infelizmente, o fanatismo religioso adentrou às escolas também através de professores e gestores, e fica muito difícil lutar sozinho contra a força e articulação dos evangélicos que têm como algo normal de sua prática religiosa atentar contra outras religiões e demonizá-las, sobretudo as de matriz africana.

*Questionário, Professor*

[...] O que eu vivencio na prática é que eles estão o tempo todo criticando até expressões que a gente usa no nosso cotidiano. Geralmente, quando tem um evangélico, ele sempre reage a outras pessoas que são dessas religiões de matriz africana.

*Entrevista, Subsecretária de Assistência Social*

### 3. Dados qualitativos

[...] Eu vou te falar um exemplo prático, não foi a pessoa que chegou diretamente para mim para falar, foi uma outra pessoa. A respeito do projeto de vocês [Projeto Àwúre], uma pessoa que é evangélica disse que não ia participar da capacitação porque o projeto “só fala dos êres” [em franca confusão entre as palavras àwúre e erê]. [...] Você percebe que é uma pessoa que não consegue nem distinguir uma coisa da outra. [...] Se é algo que vai acontecer e contribuir no processo de trabalho dela, por que ela vai deixar essa questão da religião afetar isso? Se é uma capacitação para o dia a dia profissional dela? Eu estou te dando um exemplo prático em relação a isso, mas a gente percebe o tempo todo na comunidade. É um tal de “ah, Deus é mais, tá repreendido!”. Esse “tá repreendido” já é uma palavra de gatilho mesmo, porque quando você fala isso, você está demonizando a questão da religião, e eu percebo que isso é algo vivenciado realmente por crianças no município que são de religiões de matriz africana.

*Entrevista,*  
**Secretária de Assistência Social**

Os relatos apareceram na escola, nos conselhos tutelares, em serviços e aparelhos da assistência social e em referência aos cargos de gestão, nos quais cristãos e cristãs, mas especialmente se pertencentes às

religiões evangélicas, são apontados como sujeitos de discursos e práticas que criam óbice à discussão e mudança institucional de temas relacionados à diversidade sexual e à liberdade religiosa.

Especificamente sobre o racismo, a polícia foi o órgão citado de modo recorrente, tanto em relação às abordagens policiais e a construção do suspeito, como em relação ao assassinato de jovens negros. A percepção das participantes da pesquisa vai ao encontro do que o levantamento dos dados sobre violência apontou e de demais pesquisas sobre racismo e letalidade juvenil (INSTITUTO ALIANÇA, 2021; IPEA, 2020; REDE DE OBSERVATÓRIOS DA SEGURANÇA, 2020).

A violência policial é dirigida à população negra, sobretudo, aos jovens negros, pois o racismo é a mola propulsora da necropolítica (MBEMBE, 2016). A taxa de homicídio de jovens negros é cinco vezes maior que a de jovens brancos, sendo o racismo a única justificativa para índices tão discrepantes (IPEA, 2020; REDE DE OBSERVATÓRIOS DA SEGURANÇA, 2020).

Na Bahia, estado em que, segundo dados do IBGE, 76,5% das pessoas são negras, aproximadamente 97% das mortes decorrentes da intervenção policial no ano de 2019 são de pessoas negras (REDE DE OBSERVATÓRIOS DA SEGURANÇA, 2020).

### 3. Dados qualitativos

[...] o que a gente aprende da doutrina escrita é que para a gente fazer uma abordagem, a gente tem que ter fundada a suspeita, tem que ter uma suspeição, a suspeição ela tem que ser real, tem que ter uma base, inclusive, tem que ser provado. Mas, quando a gente vai para realidade, não funciona assim. A gente vai abordar a partir de outros estereótipos, como a cor da pele, ou a roupa... principalmente, roupa, trejeito, corte de cabelo, são essas questões que normalmente vão influenciar uma abordagem que vai dizer se é um indivíduo suspeito ou não. Então, pode estar meia noite na rua, se for um jovem branco a gente não vai se preocupar, a gente enquanto instituição, a gente vai se preocupar: “pô, tá perdido, o que que tá acontecendo, a gente pode ligar para sua família?”. Mas se for um jovem negro que tiver na mesma situação provavelmente o policial vai iniciar uma abordagem. Essa diferença é gritante e, muitas vezes, a gente procura meio que se desculpar por isso, procura justificativas: “ah, porque a maioria das pessoas que realmente cometem delitos são pessoas desse tipo, então, baseado nesse histórico aqui que eu tenho nessas fotos do meu WhatsApp, eu vou abordar essas pessoas”. Mas na verdade você vai estar julgando outras pessoas que não têm nada a ver, que a única culpa foi ter nascido onde nasceram, do jeito que nasceram, com a carga que têm, que já têm diversos problemas, que já sofreram diversas abordagens, mas aí vai e faz desse jeito e não é a questão da suspeita.

*Entrevista, Policial militar*

[...] acho que [a violência policial] é uma questão muito dura. A corporação da polícia precisa se reeducar quanto a isso, quanto a essas práticas que ela tem. Isso acabou virando, realmente, uma política de extermínio e que é endossado pelos nossos governantes em um ponto extremo.

*Entrevista, Jovem*

Para os policiais é assim: é um jovem negro, é da favela? É traficante! [...] não pode ser assim, eles também têm que entender que os pretos são trabalhadores, na favela também mora pai de família. Um dia desses eu estava descendo aqui na minha rua e aí desceu dois caras negros em uma moto e um outro branco em outra moto. O policial que estava dentro do carro fazendo a curva, voltou e botou a arma na cabeça do rapaz, só porque ele estava sem camisa e era preto. Ele não tinha o que fazer, revistou tudo, aquele constrangimento, porque, tipo assim, por que ele parou só os pretos e deixou o branco passar?

*Entrevista, Jovem*

[...] é uma polícia que tem agido nessa perspectiva mesmo de “bandido bom é bandido morto”. A política que se criou, que se estabeleceu a nível nacional, se é alguém preto, é uma preta que está envolvida lá, ou é criança, mesmo que seja de menor, como já aconteceu, a gente já teve várias pessoas da juventude que era da comunidade [que sofreu violência policial]. Não só lá da comunidade,

mas no próprio município. A gente está vendo isso o tempo todo no próprio estado da Bahia, que é uma polícia – que é uma política, na verdade – não é a polícia, é uma política que quem está vestindo ali a farda está representando o Estado que na sua estrutura é racista.

*Entrevista, Liderança comunitária*

As percepções dão conta de questões fundamentais para o tema e para o funcionamento do sistema de garantia de direitos. Primeiro, a compreensão de que não são ações individuais tampouco casos isolados, mas se tratam de situações que expressam o racismo estrutural, que por sua vez orienta e organiza o Estado, que dirige a força de seu braço armado para a população negra.

A identificação de que se trata de uma política de Estado e não apenas da polícia como órgão do Estado, revela o sentido atribuído pelas entrevistadas. Essa percepção é relevante porque se dirige não apenas à polícia, mas ao próprio Estado e, portanto, aos seus demais órgãos, sistemas e poderes.

O outro lado da percepção – que não se opõe à primeira, muito pelo contrário – está associada aos privilégios da branquitude. Nas abordagens policiais, a priori pessoas brancas não são consideradas suspeitas. A percepção das entrevistadas descortina aspectos perversos sobre as vantagens que pessoas brancas têm em uma sociedade racializada e que contribui para reproduzir cotidiana e constantemente o racismo.

## Branquitude

Diz respeito ao lugar ocupado por pessoas brancas nas relações raciais. Em uma sociedade estruturalmente racista como a nossa, ser branco ou branca significa não pensar em raça e não se enxergar enquanto sujeito racializado. Justamente por isso, a raça se torna algo consciente apenas para população negra, que é alcançada pelo racismo. A branquitude permite que pessoas brancas sejam beneficiadas, mesmo inconscientemente, com determinados privilégios sociais, como: não serem vistas como “suspeitas” nos espaços públicos; serem preferidas em processos seletivos; ocuparem a maioria em postos de chefia e comando no mercado de trabalho; dentre tantos outros (BENTO, 2002).

Foram identificados relatos relacionados à população LGBTQIA+, cuja incidência significativa pairou sobre o embaraço para atendimentos em serviços públicos, bem como a negativa do uso do nome social, direito garantido na legislação brasileira em respeito ao direito constitucional à identidade e à dignidade (Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016).

Igualmente, houve relato de dificuldade de atendimento em Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM) pelo descrédito e desconfiança quanto à ocorrência da

---

### 3. Dados qualitativos

---

violência doméstica. Esses relatos se referiram às pessoas adultas, mas reforçam tudo o que foi apontado até aqui em relação ao atendimento e às políticas voltadas para a população infantojuvenil.

Faz-se apenas destaque ao fato de que, quando sob berlinda, os relatos se referiram, quase sempre, às mulheres negras. Nas situações de violação do acesso a direitos e de atendimento digno e humanizado, as participantes percebem as dinâmicas

da interseção sexismo e racismo em retirar atributos de confiabilidade. Em um caso, segundo uma assistente social, uma usuária do CRAS não foi vista como confiável por ter muitos filhos; em outro relato, feito por técnica de enfermagem, a recusa em uma DEAM para registrar ocorrência de violência doméstica sofrida por uma jovem negra que era usuária de substâncias psicoativas. São situações que deflagram contextos de negação da cidadania com fundamento em critérios de gênero e raça.



# 4

# Palavras finais e recomendações



“Como eu falei, muitas vezes a criança que está no ambiente que sofre esses tipos de práticas não tem consciência do que está sendo praticado, não tem consciência nem para se defender, nem para reagir àquela prática, muitas vezes vem se submetendo àquilo de forma silenciosa e vai, com certeza, provocando traumas, transtornos que vão acompanhando o desenvolvimento daquela criança.”

*Entrevista,*  
**Secretária de Assistência Social**

---

## 4. Palavras finais e recomendações

---

A pesquisa foi fundamental para desvelar a urgência do fortalecimento de agentes e profissionais do sistema de garantia de direitos nos temas racismo, sexismo e intolerância religiosa, principalmente no atendimento a crianças, adolescentes e jovens. As situações relatadas e a percepção das participantes da pesquisa são reveladoras sobre a urgência do aprofundamento em espaços de capacitações e discussões da rede de atendimento.

Das três categorias e a partir de um ponto de vista crítico, intolerância religiosa foi a menos compreendida. Cabe refletir no âmbito do sistema de garantia de direitos sobre o caráter sociopolítico do pertencimento religioso e da intolerância religiosa como racismo religioso, afronta aos direitos humanos e à plenitude da democracia. Intolerância religiosa não tem a ver com ética cristã, mas com isonomia perante a lei e com a laicidade do Estado.

Não há mais como desconsiderar gênero, raça e classe na interseção com geração na atuação do sistema de garantia de direitos. É preciso repensar práticas a partir da diversidade e da pluralidade de existências para que crianças, adolescentes e jovens se sintam seguros, autoconfiantes, orgulhosos de si, de sua ancestralidade e história. É preciso repensar práticas para considerar a experiência de crianças, adolescentes e jovens também a partir do pertencimento racial, das

expressões da sexualidade, religião e espiritualidade. Em vista disso, a demanda por qualificação reflete a necessidade de saber *o que fazer e como fazer* para assegurar direitos.

A alta incidência do reconhecimento e da identificação de situações de racismo, sexismo, LGBTQIA+fobia e racismo religioso, especialmente nos contextos apresentados nos dados qualitativos sugerem que, no geral, as intersecções de gênero e sexualidade e raça e intolerância religiosa são percebidas por boa parte daquelas que participaram da pesquisa, ainda que não expressas conceitualmente dessa forma.

Em contrapartida, os relatos sugerem pouca intervenção, ainda que os instrumentos legais e normativos que protegem crianças, adolescentes e jovens e orientam a atuação do sistema de garantia de direitos comportem regulação expressa para a atuação preventiva e para o encaminhamento de ações de defesa e responsabilização. Quer dizer, as violências são identificadas, mas, por vezes, nada – ou muito pouco, com raras exceções – é feito.


Por conseguinte, possíveis intervenções às violações de direito não são tão facilmente percebidas, a exemplo da efetiva implementação da Lei nº 10.639/2003 como estratégia de enfrentamento ao racismo e ao racismo religioso na escola ou a educação sexual como prevenção das violên-


## 4. Palavras finais e recomendações


cias sexuais. Sem dúvida, destaca-se a escola tanto como porta de entrada da maior parte das violações e violências ao mesmo tempo que, infelizmente, também as reproduz.


Em relação ao grupo de jovens e lideranças comunitárias, são eles e elas que mais têm a oferecer e a ensinar, seja pela potência da reflexão sobre suas realidades, seja pelo protagonismo forjado na resistência. São eles e elas que cotidianamente são confrontados com ameaças e violências às suas identidades e existências. Ouvi-los e ouvi-las - mais e melhor - é, sem dúvida, fundamental para a construção de novos caminhos para a rede de atendimento, pois refletir e avançar no enfrentamento de violências como racismo, sexismo e intolerância religiosa exige respeito às identidades e às subjetividades e, especialmente, reconhecimento do lugar social e político daqueles e daquelas que as experienciam (DEI, 2008; hooks, 2013; 2015).


Com vistas ao aprimoramento da atuação do sistema de garantia de direitos, recomenda-se:


 **elaborar protocolos** de registro com detalhamento dos encaminhamentos em casos de racismo, sexismo e intolerância religiosa e de procedimentos mínimos de acolhimento e escuta de crianças, jovens e adolescentes envolvidos, baseado nas diretrizes em relação à proteção e não-revitimização, nos termos da Lei nº 13.431/2017;

 **inserir** nos formulários de prontuários e fichas de atendimento a classificação racial baseado no IBGE e categorias relacionadas à identidade de gênero;

 **inserir** nos formulários de prontuários e fichas de atendimento de instituições e órgãos que registram, coletam ou atendem casos de violência contra crianças, adolescentes e jovens a possibilidade de identificar motivação racista, inclusive racismo religioso, ou sexista da ocorrência;

 **criar grupos** de trabalho intersetoriais e multidisciplinares com o objetivo de estabelecer encontros periódicos da rede de atendimento e proteção para refletir acerca da prática e definir encaminhamentos de casos com uso da técnica de estudo de caso;


 **criar observatório** da violência institucional racista, sexista e de intolerância religiosa para responsabilização dos casos praticados por agentes públicos;


 **adequar os serviços** existentes considerando os requisitos indicados na Resolução nº 181/2016 do CONANDA;


 **criar**, nos CMDCA e no Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, câmara técnica ou grupo de trabalho dedicado ao


## 4. Palavras finais e recomendações


estudo e a análise das políticas públicas e dos programas de governo quanto à garantia e promoção da igualdade racial, liberdade religiosa e direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes;

 **realizar** ações conjuntas com os movimentos sociais negro, feminista e LGBTQIA+, grupos culturais, coletivos e associações quilombolas, organizações religiosas para discussões nos programas, órgãos e serviços da rede de atendimento sobre gênero, sexualidade, raça e antirracismo e liberdade religiosa;


 **promover** formação continuada para profissionais e agentes do sistema de garantia de direitos com foco nas questões étnico-raciais e de gênero e o agenciamento das lutas feminista, antirracista e antimenorista;


 **inserir** profissionais oriundos das comunidades quilombolas nas equipes de órgãos e serviços do sistema de garantia de direitos;


 **estimular** a inserção de quilombolas na composição do CMDCA e de outros conselhos setoriais;


 **inserir** na formação prévia e posterior a eleição para composição do Conselho Tutelar


temas relacionados ao racismo, sexismo e intolerância religiosa;

 **reservar**, por meio de lei municipal, uma vaga no Conselho Tutelar, em caráter de política de ação afirmativa, para membros de comunidades tradicionais;

 **regulamentar** e monitorar a implementação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008, observando as orientações normativas e diretrizes que as regem com o objetivo de rever formações e currículos escolares;

 **criar** espaços de prevenção, acolhimento e fortalecimento para escuta de crianças, adolescentes e jovens em relação às violências nas diversas políticas públicas e espaços, em especial nos CRAS e nas escolas;

 **promover** debate sobre direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes, bem como sobre gênero e sexualidade, especialmente nas escolas;

 **promover** debate sobre diversidade religiosa, especialmente nas escolas, com participação dos movimentos sociais e grupos religiosos de modo a contribuir com ações que visem a superação da intolerância religiosa.

---

## 4. Palavras finais e recomendações

---

Igualmente, é de suma importância que secretarias, órgãos e pastas governamentais do Estado da Bahia, tais como: Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, Secretaria de Política para Mulheres, Coordenação de Políticas LGBT, Coordenação de Políticas de Juventude, Coordenação de Proteção à Criança e do Adolescente, Fundação da Criança e do Adolescente, dentre outras, formulem ações conjuntas e integradas de garantia e proteção dos direitos humanos de crianças, adolescentes e jovens que contemplem as dimensões de gênero, sexualidade, raça, diversidade religiosa e território.

Especificamente em relação às

crianças e aos adolescentes, é oportuno que o enfrentamento às violações de direitos relacionadas às categorias abordadas nesta pesquisa seja contemplado no Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes do Estado da Bahia.

Por fim, a tarefa posta para a implementação da Lei nº 13.431/2017 e a efetiva garantia e promoção dos direitos humanos da infância e juventude, é considerar que coibir e prevenir violência praticada contra crianças, adolescentes e jovens passa inexoravelmente por considerar gênero, raça, classe e geração como categorias fundantes das relações sociais.

# REFERÊNCIAS

---

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. Edição do Kindle. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

ARRUDA, Jalusa Silva de; KRAHN, Natasha Maria W. **Juvenile justice and punishment of girls in Brazil: knowledge production and research perspectives**. Oñati Socio-Legal Series, v. 10, n. 2, Gipuzkoa, 2020, p. 257-290. Disponível em: <https://opo.iisj.net/index.php/osls/article/view/1124/1243>. Acesso em: 02 jun. 2021.

ARRUDA, Jalusa Silva de. **Breve panorama sobre a restrição e privação de liberdade de adolescentes e jovens no Brasil**. O Social em Questão. Ano XXIV, n. 49, jan./abr., 2021, p. 355-382. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/51140/51140.PDF>. Acesso em: 02 jun. 2021.

ARRUDA, Jalusa Silva de. **“Nos versos me seguro”**: uma etnografia documental da trajetória de meninas na medida socioeducativa de internação. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

BAHIA. **Lei nº 13.182, de 6 de junho de 2014**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia. Disponível em: <https://>

[leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-13182-2014-bahia-institui-o-estatuto-da-igualdade-racial-e-de-combate-a-intolerancia-religiosa-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias](https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-13182-2014-bahia-institui-o-estatuto-da-igualdade-racial-e-de-combate-a-intolerancia-religiosa-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias). Acesso em: 02 jun. 2021.

BAHIA. **Decreto nº 20.260, de 02 de março de 2021**. Institui, nos Municípios do Estado da Bahia, as restrições indicadas, como medidas de enfrentamento ao novo coronavírus, causador da COVID-19, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.casacivil.ba.gov.br/arquivos/File/DECN20260DE02MARCO2021.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

BECKER, Howard. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 25-57.

BRAGA, Júlio. **Na gamela do feitiço: repressão e resistência nos Candomblés da Bahia**. Salvador: CEAO/EDUFBA, 1995.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006**. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/>

legislacao/?id=104402. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução nº 181, de 10 de novembro de 2016**. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/resolucoes/resolucao\\_181.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/resolucoes/resolucao_181.pdf). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em: 02 jun. 2021

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm). Acesso em: 08 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.261, de 20 de novembro de 2007**. Dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola, e dá outras providências. Disponível em: [\[planalto.gov.br/ccivil\\\_03/\\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6261.htm\]\(http://planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2007-2010/2007/decreto/d6261.htm\). Acesso em: 08 jun. 2021.](http://www.</a></p></div><div data-bbox=)

BRASIL. **Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008**. Regulamenta os artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016**. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Decreto/D8727.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Decreto/D8727.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do

Adolescente. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.455, de 7 de abril de 1997**. Define os crimes de tortura e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9455.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9455.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.639, 10 de janeiro de 2003**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso: 08 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso: 08 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe

sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017**. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 03, de 10 de março 2004**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e**

**desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARNEIRO, Sueli. **Gênero e raça na sociedade brasileira.** In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra (org.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira.* São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002, p.167-193.

COLLINS, Patricia Hill. **Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment.** 2. ed. New York: Routledge, 2000.

COSTA, Ana Alice Alcântara. **O movimento feminista no Brasil: dinâmicas de uma intervenção política.** *Gênero*, v. 5, n. 2, 1. sem. 2005, p. 9-35. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31137>. Acesso em: 02 jun. 2021.

CURIEL, Ochy. **La nación heterosexual: análisis del discurso jurídico y el régimen heterosexual.** Bogotá: Brecha Lésbica y en la frontera, 2013.

DAVIS, Angela Y. **Mulheres, raça e classe.** 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEI, George J. Sefa; JOHAL, Gurpreet Singh. **Metodologias de investigação anti-racistas: questões críticas.** Mangualde: Edições Pedagogo: 2008.

EURICO, Márcia Campos. **Tecendo tramas acerca de uma infância sem racismo.** *Em Pauta*, n. 45, v. 18, 1º semestre, 2020, p. 69-83. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/47214>. Acesso em: 02 jun. 2021.

FIGUEIREDO, Otto Vinicius Agra. **Por uma contribuição decolonial para o ensino de**

**história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação brasileiro.** In: MARAUX, Amélia Tereza S. R.; OLIVEIRA, Iris Verena S.; SILVA, Marta Enéas. *Diferenças e práticas formativas.* Salvador: EDUNEB, 2019. (Série Ações afirmativas: educação e direitos humanos, v. 1), p. 239-275.

FIGUEIREDO, Otto Vinicius Agra. **Ações afirmativas e permanência estudantil nas Universidades Estaduais Baianas.** Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

FIGUEIREDO, Otto Vinicius Agra; ARRUDA, Jalusa Silva de; ARAÚJO, Marta. **Colonialismo português, lusotropicalismo, racismo e lutas antirracistas** – entrevista com Marta Araújo. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 30, n. 62, 2021, p. 168-186. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8613>. Acesso em: 14 jul. 2021.

FIGUEIREDO, Ângela. **Descolonização do conhecimento no século XXI.** In: SANTIAGO, Ana Rita *et al.* (org.). *Descolonização do conhecimento no contexto afro-brasileiro.* 2. ed. Cruz das Almas: UFRB, 2019, p. 75-102.

FBSP – FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil.** 3. ed. 2021. Recurso digital. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/06/relatorio-visivel-e-invisivel-3ed-2021-v3.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2021.

GIUGLIANI, Beatriz. **O estigma da raça: um estudo etnográfico em escola municipal de Cachoeira (Bahia).** Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal

do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2013.

GOES, Emanuelle Freitas. **Racismo, aborto e atenção à saúde:** uma perspectiva interseccional. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteira, v. 12, n. 1, jan./abr. 2012, p. 98-109. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.htm>. Acesso em: 02 jun. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil:** uma breve discussão. In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos), p. 39-62.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras:** Lélia Gonzalez em primeira pessoa... Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

GROSGUÉL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas:** racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. Revista Sociedade e Estado, v. 3, n. 1, jan./abr., 2016, p. 25-49. Disponível em: <http://biblioteca.acasatombada.com.br/omeka/items/show/1759>. Acesso em: 02 jun. 2021.

GUEDES, Azamor Coelho. **O racismo**

**e seu enfrentamento na escola e no trabalho:** processos de escolarização e profissionalização de jovens quilombolas da Chapada Diamantina-BA. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2018.

GUIMARÃES. Antônio Sérgio A. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje:** sexualidades no sul global. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

hooks, bell. **Mulheres negras:** moldando a teoria feminista. Revista Brasileira de Ciência Política, n. 16, Brasília, jan./abr., 2015, p. 193-210. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/mrjHhJLHZtfyHn7Wx4HKm3k/?lang=pt>. Acesso em: 02 jun. 2021.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010.** Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em: 03 set. 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua.** Indicadores mensais produzidos com informações do 1º trimestre de 2020. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/ff2505b84b22bdcdbcbf134ea9069e28.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/ff2505b84b22bdcdbcbf134ea9069e28.pdf). Acesso em: 03 set. 2021.

INSTITUTO ALIANÇA COM O ADOLESCENTE. **Levantamento das principais violências praticadas contra crianças, adolescentes e jovens em Salvador e no Recôncavo Baiano (2019-2020)**. Salvador: Instituto Aliança com o Adolescente, 2021. (Recurso digital).

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da violência 2020**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/3519-atlasdaviolencia2020completo.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos**. Brasília: Autor, 2012.

JESUS, Regina de Fátima de; ARAÚJO, Mairce da Silva; CUNHA JÚNIOR, Henrique Antunes (org.). **Dez anos da Lei nº 10.639/03**. Fortaleza: Edições UFC, 2013. (Coleção Diálogos intempestivos, 146).

LOPES, Jussara de Cássia S. **A vivência do racismo e do sexismo na infância e na adolescência e a construção da identidade das meninas negras**. Cadernos Imbondeiro, v. 2, n. 1, 2012, p. 1-12. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/view/14214/8821>. Acesso em: 02 jun. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Heteronormatividade e homofobia**. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MARCONDES, Mariana Mazzini *et al.* **Dossiê**

**mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. Brasília: IPEA, 2013.

MARQUES, Emanuele Souza *et al.* **A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento**. Cadernos de Saúde Pública, v. 36, n. 4, 2020, p. 1-6. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/SCYZ-FVKpRGpq6sxJsX6Sftx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

MATTOS, Ivanilde Guedes de. **É pra descer quebrando: o pagode e suas performances para a educação das relações etnicorraciais no currículo escolar**. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Arte & Ensaios, n. 32, dezembro, 2016, p. 123-151. Disponível em: <https://revistas.ufrrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em: 02 jun. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone G.; SOUZA, Edinilsa R. (org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC/SECADI, 2005. (Coleção Educação para todos).

MINISTÉRIO DA FAMÍLIA, DA MULHER E DOS DIREITOS HUMANOS. Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente. **Disque Direitos Humanos:** relatório de 2019. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/disque-100/relatorio-2019\\_disque-100.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/disque-100/relatorio-2019_disque-100.pdf). Acesso em: 02 jun. 2021.

MIRANDA, Claudia; LINS, Mônica Regina Ferreira; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da (org.). **Relações étnicorraciais na escola:** desafios e práticas pedagógicas após a Lei 10.639. Rio de Janeiro: QUARTET, 2012.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer:** um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

MOTA, Thiago Henrique (org.). **Ensino antirracista na Educação Básica:** da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre: Editora Fi, 2021.

MOURA, Clóvis. **Escravidão, colonialismo, imperialismo e racismo.** Afro-Ásia, n. 14, 1983, p. 124-137. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20824/13425>. Acesso em: 02 jun. 2021.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro.** São Paulo: Editora Ática, 1988. (Série Fundamentos).

MULLER, Tânia Mara Pedroso. **O negro no livro didático:** o que nos contam as imagens? In: BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa *et al.* (org.). Africanidade(s) e afrodescedência(s): perspectivas para a

formação de professores. Vitória: EDUFES, 2013, p. 57-70.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 62, dez., 2015, p. 20-31. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/WxGPWdcyt-JgSnNKJQ7dMVGz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 jun. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude:** usos e sentidos. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro:** processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1978.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual:** possibilidade nos dias da destruição. 1. ed. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa. São Paulo:** Sueli Carneiro; Pólen, 2020. (Coleção Feminismos Plurais).

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares:** representações e imprecisões na literatura didática. Estudos Afro-Asiáticos, v. 25, n. 3, 2003, p. 421-461. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-546X2003000300003&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-546X2003000300003&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 31 jul. 2021.

OLIVEIRA, Flávia. **As voltas que o mundo dá.** Portal Geledés, 22 de abril de 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/as-voltas-que-o-mundo-da/Acesso> em: 02 jun. 2021.

OLIVEIRA, Ariadne M. B. **Religiões afro-brasileiras e o racismo:** contribuição para a categorização do racismo religioso. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PEREIRA, Bruna Cristina Jaquetto. **Tramas e dramas de gênero e de cor:** a violência doméstica e familiar contra mulheres negras. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

REDE DE OBSERVATÓRIOS DA SEGURANÇA. **A cor da violência policial:** a bala não erra o alvo. Rede de Observatórios da Segurança; Centro de Estudos de Segurança e Cidadania (CESeC). Dezembro, 2020. Disponível em: <http://observatorioseguranca.com.br/wp/wp-content/uploads/2021/09/A-Cor-da-Violência-Policial-A-Bala-Não-Erra-o-Alvo.pdf>. Acesso: 08 jun. 2021.

SACRAMENTO, Elionice Conceição. **Da diáspora negra ao território das águas:** ancestralidade e protagonismo de mulheres na comunidade pesqueira e quilombola Conceição de Salinas-BA. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade Junto aos Povos e Terras Tradicionais), Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SANTANA, Jadson *et al.* **Femicídios na Bahia:** uma análise dos padrões e

especificidades entre 2017 e 2020. Salvador: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia, 2021. Disponível em: [https://www.sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/textos\\_discussao/texto\\_discussao\\_23.pdf](https://www.sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/textos_discussao/texto_discussao_23.pdf). Acesso em: 27 mai. 2021.

SANTOS, Edmar Ferreira. **O poder dos candomblés:** perseguição e resistência no Recôncavo da Bahia. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANTOS; Ivanir dos; GINO, Mariana (org.). **História social da intolerância religiosa no Brasil:** desafios na contemporaneidade. 1. ed. Rio de Janeiro: Klínê Editora, 2021.

SANTOS, Thaís Calixto dos. **Universidade, território e emancipação:** Quilombolas estudantes no ensino superior. (Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, 2018.

SILVA, Ana Celia da. **A desconstrução da discriminação no livro didático.** In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-37.

SILVA, Ana Celia da. **A discriminação do negro no livro didático.** Salvador: EDUFBA/CEAO, 1995.

SILVA, Hellen Mabel S. **“São Bartolomeu chegou da Bahia coberto de flores, cheio de alegria!”:** o desenho do território cultural da criança. Dissertação (Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade), Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014.

SILVA JÚNIOR, Hédio; TEIXEIRA, Daniel (org.). **Discriminação racial é sinônimo de maus-tratos:** a importância do ECA para a proteção das crianças negras. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2016.

SOLIDADE, Maiara Figueredo da. **Socialização de gênero e construções das identidades sociais:** um estudo comparativo entre as escolas Sistema e Magia, em Muritiba-BA. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2017.

SOUSA, Avanete Pereira. **A Bahia do século do XVIII:** poder político local e atividades econômicas. São Paulo: Alameda, 2012.

SOUZA, Ellen de Lima. **Bullying não é sinônimo de racismo.** In: SILVA JÚNIOR, Hédio; TEIXEIRA, Daniel (org.). Discriminação racial é sinônimo de maus-tratos: a importância do ECA para a proteção das crianças negras. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2016, p. 81-94.

SOUZA, Laura de Mello e. **O diabo e a Terra de Santa Cruz:** feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

TEIXEIRA, Tadeu Gomes; SAMPAIO, Camila Alves Machado. **Análise orçamentária do Programa Brasil Quilombola no Brasil e no Maranhão:** o caso de uma política pública. Revista de Administração Pública, v. 53, n. 2, mar./abr. 2019, p. 461-480. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/fdMyGGdJDqxHfVxLhX7PMKC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2021.

VINUTO, Juliana. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa:** um debate em aberto. Temáticas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 30 dez. 2014. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 02 jun. 2021.

WERNECK, Jurema. **Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo.** In: WERNECK, Jurema (org). Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil, 2009, p. 76-84. Disponível em: [https://criola.org.br/wp-content/uploads/2017/10/livro\\_mulheresnegras\\_1\\_.pdf](https://criola.org.br/wp-content/uploads/2017/10/livro_mulheresnegras_1_.pdf). Acesso: 18 mai. 2017.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional:** uma abordagem conceitual. Geledés, [s.d.] Recurso digital. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf>. Acesso: 08 mai. 2017.

## SÍTIOS CONSULTADOS

Fundação Cultural Palmares:  
<http://www.palmares.gov.br>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Cidades:  
<https://cidades.ibge.gov.br>

Mateus Aleluia:  
<https://mateusaleluia.com.br>

# APÊNDICE A

## Entrevistas Realizadas

ORDEM	SEXO	COR/RAÇA	IDADE	RELIGIÃO	ESCOLARIDADE	CATEGORIA OU ÁREA
1	Feminino	Parda	41 a 50 anos	Católica	Ensino superior completo	Assistência social
2	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Sem religião	Ensino superior completo	Assistência social
3	Feminino	Parda	51 a 60 anos	Católica	Ensino superior completo	Assistência social
4	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Adventista	Ensino superior completo	Assistência social
5	Feminino	Parda	31 a 40 anos	Católica	Ensino superior completo	Assistência social
6	Masculino	Preta	31 a 40 anos	Católica	Ensino superior completo	Assistência social
7	Feminino	Parda	41 a 50 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Assistência social
8	Feminino	Branca	21 a 30 anos	Sem religião	Ensino superior completo	Assistência social
9	Masculino	Preta	41 a 50 anos	Protestante	Ensino médio completo	Conselho Tutelar
10	Masculino	Parda	31 a 40 anos	Protestante	Ensino superior completo	Conselho Tutelar
11	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Evangélica	Ensino superior completo	Conselho Tutelar
12	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Católica	Ensino médio completo	Conselho Tutelar
13	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Católica	Ensino superior completo	Conselho Tutelar
14	Feminino	Parda	31 a 40 anos	Sem religião	Ensino superior incompleto	Conselho Tutelar
15	Feminino	Parda	31 a 40 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Conselho Tutelar
16	Masculino	Preta	31 a 40 anos	Candomblé	Ensino superior completo	Conselho Tutelar
17	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Cristã	Ensino superior incompleto	Conselho Tutelar

## APÊNDICE A

ORDEM	SEXO	COR/RAÇA	IDADE	RELIGIÃO	ESCOLARIDADE	CATEGORIA OU ÁREA
18	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Conselho Tutelar
19	Feminino	Parda	41 a 50 anos	Sem religião	Ensino superior completo	Educação
20	Feminino	Parda	41 a 50 anos	Espírita	Ensino superior completo	Educação
21	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Ecumênica	Ensino superior completo	Educação
22	Feminino	Parda	31 a 40 anos	Candomblé	Ensino superior completo	Educação
23	Feminino	Parda	41 a 50 anos	Católica	Ensino superior completo	Sistema de justiça e segurança pública
24	Masculino	Branca	31 a 40 anos	Sem religião	Ensino superior completo	Sistema de justiça e segurança pública
25	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Sem religião	Ensino superior completo	Sistema de justiça e segurança pública
26	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Candomblé	Ensino superior completo	Governo Estadual
27	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Candomblé	Ensino superior completo	Governo Estadual
28	Feminino	Parda	Menos de 20 anos	Sem religião	Ensino médio incompleto	Comunidade pesqueira
29	Feminino	Preta	Menos de 20 anos	Candomblé	Ensino médio incompleto	Comunidade pesqueira
30	Feminino	Preta	Menos de 20 anos	Candomblé	Ensino médio incompleto	Comunidade pesqueira e marisqueiro
31	Masculino	Preta	Menos de 20 anos	Sem religião	Ensino superior incompleto	Comunidade quilombola
32	Feminino	Preta	Menos de 20 anos	Sem religião	Ensino médio completo	Comunidade quilombola
33	Masculino	Preta	Menos de 20 anos	Candomblé	Ensino superior incompleto	Comunidade urbana
34	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino superior completo	Comunidade quilombola
35	Masculino	Preta	21 a 30 anos	Sem religião	Ensino superior incompleto	Comunidade quilombola

## APÊNDICE A

ORDEM	SEXO	COR/RAÇA	IDADE	RELIGIÃO	ESCOLARIDADE	CATEGORIA OU ÁREA
36	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Católica	Ensino médio completo	Liderança comunitária
37	Masculino	Preta	21 a 30 anos	Sem religião	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
38	Masculino	Preta	21 a 30 anos	Evangélica	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
39	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
40	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
41	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Católica	Pós-graduação incompleta	Liderança comunitária
42	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Sem religião	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
43	Masculino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
44	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
45	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino superior completo	Liderança comunitária
46	Feminino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino médio completo	Liderança comunitária
47	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Católica	Ensino médio completo	Liderança comunitária
48	Feminino	Preta	Menos de 20 anos	Católica	Ensino médio completo	Liderança comunitária
49	Masculino	Preta	21 a 30 anos	Católica	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
50	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Sem religião	Ensino superior incompleto	Liderança comunitária
51	Masculino	Preta	41 a 50 anos	Católica	Ensino fundamental I	Liderança comunitária
52	Feminino	Preta	31 a 40 anos	Sem religião	Ensino superior completo	Liderança comunitária
53	Masculino	Parda	Menos de 20 anos	Católica	Ensino médio completo	Liderança comunitária
54	Masculino	Preta	51 a 60 anos	Candomblé	Ensino médio completo	Liderança religiosa
55	Feminino	Preta	51 a 60 anos	Candomblé	Ensino superior incompleto	Liderança religiosa
56	Masculino	Preta	41 a 50 anos	Candomblé	Ensino médio completo	Liderança religiosa
57	Feminino	Preta	41 a 50 anos	Candomblé	Ensino superior completo	Liderança religiosa

# APÊNDICE B

## COMUNIDADES QUILOMBOLAS CERTIFICADAS NOS MUNICÍPIOS DA PESQUISA

MUNICÍPIO	COMUNIDADES QUILOMBOLAS CERTIFICADAS
Cachoeira	Caonge, Dendê, Engenho da Ponte, Engenho da Praia e Kalemba
Cachoeira	Caimbongo
Cachoeira	Calolé, Imbiara e Tombo
Cachoeira	Engenho da Vitoria
Cachoeira	Engenho Novo do Vale Do Iguape
Cachoeira	São Francisco do Paraguaçu
Cachoeira	São Tiago do Iguapé
Cachoeira	Brejo do Engenho da Guaíba
Cachoeira	Engenho da Cruz
Cachoeira	Tabuleiro da Vitória
Cachoeira	Mutecho e Acutinga
Cruz das Almas	Baixa da Linha
Cruz das Almas	Vila Guaxinim
Maragogipe	Salaminas
Maragogipe	Porto da Pedra
Maragogipe	Giral Grande, Guerém e Tabatinga
Maragogipe	Enseada do Paraguaçu
Maragogipe	Sítio Dendê
Maragogipe	Zumbi
Maragogipe	Quizanga
Maragogipe	Guaruçú
Maragogipe	Buri
Maragogipe	Baixão do Guaí
Maragogipe	Angolá

## APÊNDICE B

MUNICÍPIO	COMUNIDADES QUILOMBOLAS CERTIFICADAS
Muritiba	Baixa Grande
Salinas da Margarida	Conceição de Salinas
Salvador	Bananeiras
Salvador	Praia Grande
Salvador	Martelo, Ponta Grossa e Porto Dos Cavalos
Salvador	Alto do Tororó
Santo Amaro	São Braz
Santo Amaro	Cambuta
Santo Amaro	Alto do Cruzeiro-Acupe
São Felix	Terreno do Governo
São Felix	Quilombo Pau Grande e Santo Antônio da Jaqueira
São Felix	Subahuma e Engenhoca
São Félix	Engenho São João
São Félix	Santo Antônio e Vidal

Fonte: Fundação Cultural Palmares em agosto de 2021.