

## ENTREVISTA COM FAYE HARRISON

### MARGINALIDADES EDUCACIONAIS E DOCÊNCIA NEGRA E TRAVESTI

Entrevista realizada por Sara Wagner York,  
Mulher, Travesti, Professora, Pesquisadora, Pai e Avó.<sup>1</sup>

Edição: Diego S. Santos<sup>2</sup>

#### DOSSIÊ:

“CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NA CIBERCULTURA: MODOS DE CONHECER, PRÁTICAS DE SOCIABILIDADE E REDES EDUCATIVAS”

**Dra. Faye Harrison** é autora de *Outsider Within: Retrabalhando a Antropologia na Era Global* e editora e colaboradora de *Resisting Racism & Xenophobia: Perspectivas Globais sobre Raça, Gênero e Direitos Humanos*; *Pioneiros afro-americanos em antropologia* (co-ed.); e três edições da *Antropologia descolonizante: avançar em direção a uma antropologia para a libertação*. Ela contribuiu para várias antologias importantes sobre a diáspora africana, entre elas: *afrodescendentes, identidade e luta pelo desenvolvimento nas Américas*; *Blackness Transnacional: Navegando na Linha de Cor Global*; *Diálogos Afro-Atlânticos: Antropologia na Diáspora*; *negritude na América Latina e no Caribe*. Seus escritos também aparecem em várias coleções feministas significativas, entre elas: *Mulheres do Terceiro Mundo e a Política do Feminismo*; *Mulheres Escrevendo Cultura*; *Vidas Situadas: Gênero e Cultura na Vida cotidiana*; *Gênero e Globalização: Mulheres Navegando por Marginalidades Culturais e Econômicas*; e, mais recentemente a *Etnografia Feminista Ativista* (para o qual ela escreveu o prefácio).

**Figura 1** – Faye Harrison, Sara Wagner, Athayde Motta e Sônia Santos



Fonte: Acervo Pessoal Sara Wagner York.

**Dra. Faye Harrison** is the author of *Outsider Within: Reworking Anthropology in the Global Age* and editor of and contributor to *Resisting Racism & Xenophobia: Global Perspectives on Race, Gender, & Human Rights*; *African-American Pioneers in Anthropology* (co-ed.); and three editions of *Decolonizing Anthropology: Moving Further toward an Anthropology for Liberation*. She has contributed to several important anthologies on the African Diaspora, among them: *Afro-Descendants, Identity, and the Struggle for Development in the Americas*; *Transnational Blackness: Navigating the Global Color Line*; *Afro-Atlantic Dialogues: Anthropology in the Diaspora*; and *Blackness in Latin America & the Caribbean*. Her writings also appear in several significant feminist collections, among them: *Third World Women & the Politics of Feminism*; *Women Writing Culture*; *Situated Lives: Gender & Culture in Everyday Life*; *Gender & Globalization: Women Navigating Cultural & Economic Marginalities*; and most recently *Feminist Activist Ethnography* (for which she wrote the foreword).

## INTRODUÇÃO

*Querida professora Faye Harrison,*

Obrigada por aceitar meu convite para esta entrevista, é realmente memorável e muito importante para mim enquanto travesti e mulher latino-americana. O público-alvo desta revista serão pesquisadores em educação interessados em raça, xenofobia, identidade. Os estudos de gênero são discussões centrais e tentamos resumir o que está sendo falado em educação.

Quando falamos com você em sua estadia no Brasil em 2018, este foi nosso tema, como você sabe e sentiu quando esteve aqui na UERJ. Isso é algo interessante porque você está trabalhando principalmente com gênero, identidade e raça, principalmente após o trabalho *outsider within* ecoar por aqui; mais ainda, em relação de sua pesquisa atual com seus primeiros trabalhos. Agora que você está promovendo seu livro "Decolonizando a Antropologia": Movendo-se mais em direção a uma "Antropologia para a Libertação", acho que as pessoas querem saber sua opinião sobre o que estamos fazendo aqui em termos teóricos e que podem estar conectadas à educação. Então, eu preparei 11 perguntas e você pode resumir, acrescentar ou declinar, sinta se a vontade! Você é a nossa guia....

***TY, Sara Wagner York.***

*Rio de Janeiro, January 31, 2019.*

**1 – Professora Faye, o cerne de seu reconhecimento internacional como pesquisadora e escritora está nos estudos do campo do feminismo, racismo, identidade e estudos de gênero. No entanto, o seu trabalho também tem um forte impacto no campo da educação, especialmente seus trabalhos anteriores. Você poderia nos falar sobre a sua jornada profissional e intelectual no campo da Educação e como a sua pesquisa em vários assuntos, ecoou no campo da pesquisa educacional?**

**Faye** – Obrigado pela sua pergunta, Sara. Deixe-me começar por dizer que sou formada em Antropologia Sociocultural. No entanto, a Antropologia é uma disciplina cuja amplitude intelectual traz perspectivas das humanidades, das ciências sociais e das ciências (biologia, geologia, ecologia) em conversas sobrepostas. Essa abertura interdisciplinar e essa versatilidade intradisciplinar preparam os antropólogos para abordar questões que ressoam e são bastante relevantes em campos como a Educação, bem como em muitos outros campos.

Acho o meu trabalho e o dos colegas que mais me entusiasma a sobrepor preocupações em Estudos de Gênero/Feministas, Teoria da Raça Crítica, Estudos Étnicos Críticos, Estudos Culturais, Geografia e mesmo Ciência Política e Economia Política no que diz respeito ao estudo do Estado, seus aparelhos, funcionamento e efeitos, especialmente para além das noções tradicionais de onde o governo e a gestão pública estão.

Os antropólogos estudam todos os aspectos das sociedades humanas e iluminam conexões e interrelações entre diferentes domínios da cultura e da sociedade, que outros cientistas sociais muitas vezes ignoram, acreditando que a política, a vida familiar, a educação ou o trabalho são compartimentados em esferas separadas.

Embora existam certamente antropólogos que investigam o que acontece nas escolas e na escola, também entendemos que a educação, nos termos mais amplos e básicos, envolve a transmissão da cultura, socializando e inserindo as crianças adolescentes e adultos na cultura, para papéis futuros na sociedade e no mundo; e as interações e/ou confrontos entre a educação formal e as formas mais vernáculas de conhecimento que existem nas famílias e comunidades, particularmente aquelas comunidades sem privilégios e poder baseadas em vantagens de classe e etnoraciais dentro de sociedades diferenciadas por classe e racialmente estratificadas, estruturadas também em torno de hierarquias embutidas em preconceitos heterossexuais, patriarcais e transfóbicos e relações sociais.

Ambientes educacionais de vários tipos – de ambientes pré-escolares a universidades – são locais onde gênero, sexualidade, classe, raça e religião (especialmente religiões politicamente direcionadas como Judaísmo, Islã e Candomblé) são frequentemente salientes e em suas interações têm um efeito sobre os resultados.

Os antropólogos tendem a ter um forte senso de variação transcultural tanto no espaço (geografia) quanto no tempo (histórico e evolucionário). A Antropologia Educacional é um sub-campo vibrante da Antropologia que fornece insights inestimáveis sobre os efeitos diferenciais das escolas e da escolaridade entre classes, diferenças espaciais (urbanas-suburbanas-rurais), regionais, raciais e de gênero e desigualdades sociais.

Ao longo dos anos, tenho sido exposta à bolsa de estudos de colegas com experiência em Educação. Trabalhei com estudantes de doutoramento em Educação, muitas vezes interessados no multiculturalismo e no gênero. Embora eu me veja em grande parte como uma antropóloga política (especializada em desigualdades sociais, direitos humanos, política e história das zonas hierarquicamente ordenadas de produção de conhecimento), tenho tentado contribuir para discussões sobre o que acontece com estudantes e professores em contextos educacionais que podem, intencionalmente ou não, contribuir para manter ou transformar a sociedade.

Um exemplo é o facto de eu ter escrito sobre a "antropperformance" (HARRISON, 1990) como uma técnica pedagógica crítica para a utilização de drama, dança e música etnograficamente informados na educação e sensibilização dos estudantes e das suas comunidades para as questões relacionadas com raça e racismo, diversidade cultural, imigração e as experiências aproximadamente paralelas das mulheres africanas e afrodescendentes na negociação das contradições do neoliberalismo em condições de globalização.

A minha perspectiva sobre as artes do espetáculo e a educação tem sido influenciada pelas minhas próprias experiências e experiências que traduzem o conhecimento académico em arte do espetáculo que pode atingir audiências para além das paredes das escolas ou das salas de aula das universidades. Este trabalho foi inspirado pelas tradições do teatro de rua e do teatro comunitário em todo o mundo, inclusive nos Estados Unidos e no Brasil, onde no início de sua carreira como ativista antirracista, Abdias do Nascimento focou no teatro experimental negro como veículo de mudança (No capítulo final de *Outsider Within*, discuto a performance como práxis, pedagogia e ativismo.)

Também escrevi sobre racismo, antirracismo e a situação de gênero racializado das mulheres negras e latinas na academia, em ambientes onde as políticas e programas de ação afirmativa e diversidade e equidade tiveram resultados desiguais e contraditórios. As dinâmicas de poder em muitas universidades resultam em faculdades femininas racialmente subordinadas enfrentando microagressões (cujos estressores afetam negativamente a saúde) e outros obstáculos, muitas vezes sutis e altamente contestados, que contribuem para os atuais padrões de marginalização dos intelectos e do trabalho das mulheres (também dos homens) de origem afrodescendente, latina e indígena.

Escrevi sobre projetos que estão sendo realizados para combater e corrigir essas práticas discriminatórias que relegam o trabalho académico das mulheres de cor para as margens da vida académica (HARRISON, 2008).

Em várias disciplinas, incluindo Educação, há tentativas de redesenhar a formação de graduação e pós-graduação para democratizar e descolonizar a mistura de estudiosos e textos, juntamente com seu enquadramento conceitual, que os estudantes são obrigados a estudar em todos os níveis de escolaridade. Esses esforços visam repensar e reconstruir o cânone (o que é autorizado como conhecimento central dentro dos campos de estudo) e o currículo educacional (o que se espera que as pessoas educadas saibam e a que tenham sido expostas).

Ao longo de muitos anos, tenho trabalhado para garantir que os estudiosos africanos da diáspora e indígenas não sejam apagados do cânone; e para uma abordagem das ciências sociais mundiais em que os pesquisadores sociais de todo o mundo, não apenas dos contextos metro-

politanos do Atlântico Norte, sejam levados a sério como estudiosos, também como produtores de teoria social. Eu tenho focado minha escrita em mover os pensadores da diáspora africana e africana das margens para o mainstream da Antropologia. Embora me concentre na Antropologia, a epistemologia e a dinâmica do poder que elucidado estão presentes na Educação.

Em resumo, grande parte da minha bolsa de estudos ao longo dos anos tem implicações para o campo da Educação. A bolsa de estudos que se concentra mais diretamente no funcionamento das instituições de educação e de ensino está, em grande parte, nas formas como a educação precisa ser democratizada e descolonizada para o benefício de eleitorados mais inclusivos de estudantes, funcionários e professores. Estes escritos dizem respeito ao racismo e preconceitos de gênero racializados na academia, às desigualdades epistêmicas nas hierarquias e divisões globais e americanas do trabalho na produção de conhecimento acadêmico e às perspectivas descoloniais sobre a formulação e aplicação da teoria.

**2 – A lei educacional brasileira garante o currículo diversificado em nossa sociedade culturalmente plural. No entanto, a avaliação nacional do desempenho dos alunos, realizada pelo governo federal, estadual e municipal, orienta o conhecimento que deve ser testado universalmente nas escolas. Esses exames são fortemente atravessados pela lógica “European Global”. Você poderia falar um pouco sobre as formas em que o colonialismo opera nas escolas?**

**Faye** – Não estou familiarizada com os detalhes do sistema educacional brasileiro e os meios para avaliar o que os alunos aprenderam ou alcançaram. No entanto, sei o suficiente sobre vários sistemas educacionais ao redor do mundo, muitos dos quais são influenciados por legados coloniais e o que podemos chamar de padrões contínuos produzidos pela colonialidade do poder e do conhecimento, emprestados do pensamento do sociólogo peruano Aníbal Quijano sobre as desigualdades intrínsecas e violações dos direitos humanos nas sociedades contemporâneas agora no século XXI.

A lógica que informa testes padronizados nos Estados Unidos, por exemplo, para medir o quociente de inteligência (QI) e a aptidão para a faculdade, universidade e formação de pós-graduação (SAT, GRE etc.) é consistente com o que você chama de “Global Europeu”. Minha inferência é que a suposição subjacente aos testes é que eles medem até que ponto os testados aderem aos padrões de excelência presumidos como “universais” e representativos dos setores mais bem-sucedidos da sociedade mainstream, geralmente associados à classe média alta e à elite.

A pesquisa sobre os vieses culturais e de classe dos testes padronizados há muito demonstrou que esses testes não medem a capacidade intelectual inata, mas a medida em que os testados foram assimilados à classe média alta, à cultura eurocêntrica e aos padrões educacionais. Escrevi sobre a pesquisa colaborativa do final da década de 1940 e 1950 em que o antropólogo afro-americano Allison Davis estava envolvido, na qual eles controlavam para classe e raça o estudo do teste e do desempenho escolar das crianças em idade escolar.

Ele e seus colegas concluíram que os testes eram tendenciosos por classe, cultura e raça, e que eles subestimaram as habilidades intelectuais e o potencial dos estudantes afro-america-

nos, particularmente aqueles de classe trabalhadora e meios empobrecidos. Abordo a pesquisa aplicada de Davis em *Outsider Within* (HARRISON, 2008) e em outras publicações.

Pesquisas anteriores que fiz no Reino Unido, que incluíram uma análise do desempenho dos estudantes afro-caribenhos nas escolas britânicas, indicaram que números desproporcionais de estudantes negros, o foco deles eram filhos de imigrantes, se não mesmo imigrantes, eram rotulados de “não-educáveis”, aproximadamente equivalentes às designações de “educação especial” nos Estados Unidos.

Essas avaliações foram baseadas nos resultados de testes diagnósticos, avaliações do desempenho escolar e déficits percebidos nas práticas de fala entre crianças sem competência em inglês britânico padrão. Os falantes de vernáculo caribenho foram erroneamente presumidos por falar “inglês errado”. Por causa disso, assumiu-se que as crianças estavam com dificuldades de aprendizagem, em vez de aprendizes de línguas, em uma comunidade de fala de línguas de contato ou hipano-inglesas na qual a mudança de código de uma para outra variedade de inglês, ou de variedades de inglês para línguas completamente diferentes, era o padrão a ser alcançado dentro de suas famílias e comunidades.

Durante a década de 1970, quando conduzi meu primeiro projeto intensivo de pesquisa etnográfica em Londres, houve um intenso debate entre educadores e jovens trabalhadores sobre os preconceitos linguísticos, culturais, de classe e raciais nas escolas inglesas, que estavam mal equipados para educar a população estudantil cada vez mais diversificada. Não posso falar se a situação melhorou desde então, mas a literatura recente sobre o racismo institucional na educação e o aumento do racismo e da xenofobia na era Brexit na Grã-Bretanha não sugere que desigualdades como as de décadas passadas tenham sido diminuídas. O processo de filtragem associado aos testes padronizados que rastreiam os alunos até diferentes tipos de escolas secundárias, incluindo as escolas que canalizam alguns para os oleodutos das universidades, não está livre de preconceitos de classe e étnicos.

**3 – Com a velocidade das mudanças no âmbito do acesso à informação no contexto global e a constante desvalorização do professor e da escola em relação ao seu papel desenvolvimentista, você continua a pensar que a função da escola é fornecer conhecimento aos alunos e que o processo educativo é um processo de libertação? Como você disse em seu livro *Outsider Within: Reworking Anthropology in the Global Age: O feminismo funciona para todos, pergunto eu, o Feminismo Negro é um lugar aberto para mulheres transgêneros?***

**Faye** – Acho que não usei essas palavras exatamente, mas escrevi contra o argumento de que o feminismo é uma ideologia e um projeto político principalmente de e para mulheres brancas, ocidentais e privilegiadas por classe. Há quem acredite que o feminismo e mesmo o feminismo

---

2 No original “Broke English”. Em tradução livre, “inglês quebrado”, é um termo pejorativo para o registro limitado de inglês usado por um falante não nativo. O pidgin havaiano inglês (inglês havaiano crioulo alternativo ou HCE, conhecido localmente como pidgin) é uma língua crioula variante da língua inglesa falada no Havaí. No entanto, evoluiu de vários pidgins reais falados como línguas comuns entre grupos étnicos no Havaí.

interseccional não podem abordar a(s) opressão(ões) que as mulheres africanas e afrodescendentes enfrentam nas sociedades em que vivem. Estou inclinada a usar a forma plural, os feminismos, em vez de um feminismo monolítico singular.

As ideias básicas que associo a uma compreensão alargada do feminismo não pertencem apenas às mulheres europeias e europeias-descendentes. A consciência crítica da saliência das desigualdades de gênero e sexuais e da necessidade de dismantelar essas desigualdades para benefício e bem-estar das mulheres e, em última análise, de todos, encontra-se em diversos contextos. Essas expressões de consciência de gênero não resultam necessariamente em reivindicações explícitas de identidades políticas “feministas” explícitas. No contexto global, vários movimentos de mulheres têm investido as suas interpretações do feminismo, desafiando e perturbando o domínio das mulheres do Norte/Ocidente/Branças, que não monopolizam o poder e a autoridade para definir o que é e o que não é feminista.

O Livro da feminista caribenha Peggy Antrobus, *The Global Women's Movement: Issues & Strategies for the Next Century* (2004) vale a pena ser lido por seus insights sobre política feminista (destilados de alguns movimentos de mulheres), seus agentes internacionalmente diversos e as intervenções que as feministas no sul global têm feito na mudança de prioridades em arenas transnacionais e globais. Seu livro e outros escritos (e.x, sobre os vieses de gênero dos programas de ajuste estrutural e estratégias de desenvolvimento neoliberais) demonstram a crescente importância das conversas e colaborações sul-sul (como as da DAWN, Development Alternatives with Women for a New Era, estabelecida no ano imediatamente anterior à conferência de mulheres da ONU em Nairobi, Quênia, uma época em que as feministas africanas e outras que costumávamos chamar de feministas do Terceiro Mundo reivindicavam o centro do trabalho sobre direitos das mulheres como direitos humanos facilitado pela ONU) em que a contribuição do norte não é excluída mas decretada.

Este é um *status quo* marcadamente diferente do que existia em períodos anteriores, quando as perspectivas, prioridades e preconceitos do norte eram impostos às feministas africanas, asiáticas e latino-americanas, limitando sua participação a papéis simbólicos e clientelistas em relação a seus patronos ocidentais e “salvadores” em um imperialismo missionário secular.

Quando ensino Feminismos de Diáspora Negra/Africana/Africana/Africana, começo o curso atribuindo isso ao “Feminismo é para Todo mundo (2018)” de Bell Hooks e o discurso da escritora nigeriana Chimamanda Ngozie Adichie sobre o TEDx 2012 “Todos devemos ser feministas”<sup>3</sup>. Quero que os estudantes sejam expostos a suas perspectivas sobre a relevância e contribuições do feminismo em relação a visões que enfatizam diferenças irreconciliáveis entre mulheres brancas e não-brancas, ocidentais e não-ocidentais, do Norte e do Sul e outras envolvidas em debates sobre como gênero e sexualidade devem ser tratados em relação às lutas contra o racismo e especialmente contra a negritude e o *continuum* genocida – um conceito que o antropólogo negro brasileiro João Costa Vargas aborda em seu trabalho no Brasil e nos Estados Unidos (Ele emprestou este conceito de escritos anteriores

3 N.T: Também em livro, na Nigéria e no Brasil.

de Nancy Scheper-Hughes, cuja pesquisa no Brasil e em outros lugares ilumina as formas cotidianas de violência estrutural e outros tipos de violência infligida às pessoas pobres). Vargas está preocupado com as "geografias específicas da morte" que afetam as vidas dos negros brasileiros, cujo sofrimento social e racial de gênero racializado ainda é muitas vezes obscurecido ou negado por noções persistentes de democracia racial.

Agora sua pergunta sobre se o feminismo negro é aberto a mulheres transgêneros. Obrigado por esta pergunta oportuna à qual devo admitir que não tenho uma resposta completa e definitiva. No entanto, posso apontar que o Feminismo Negro evoluiu ao longo do tempo de um discurso e prática claramente heterossexual e heterossexista para um projeto de construção de movimento que, progressivamente, ao longo do tempo, tornou-se mais consciente da necessidade de expandir seus contornos além das preocupações apenas das mulheres negras heterossexuais.

A partir de um corpo de estudos históricos e do que o arquivo de fontes primárias sugere, percebemos que havia minorias sexuais que eram ativas na maioria dos principais movimentos literários, culturais e políticos nas lutas pela liberdade dos negros ao longo dos tempos. Mas até recentemente, muitas dessas histórias e estudos focavam em categorias binárias de homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais, lésbicas e gays.

Sabemos que, na década de 1970, as feministas lésbicas saíram do armário para afirmar perspectivas e políticas organizadas em torno de múltiplas opressões de raça, gênero, classe e sexualidade. Antes disso, o eixo sexual da diferença era implícito ou não explicitamente publicitado. Mas novas buscas nos arquivos e na história oral revelaram uma política sexual e identidades sexuais mais complexas ou complicadas do que era reconhecido anteriormente.

As feministas lésbicas negras do Coletivo *Combahee River* foram talvez o primeiro grupo ativista organizado que foi explícito em sua crítica à heteronormatividade no feminismo, feminismo negro, política antirracista e vida comunitária afro-americana. A sensibilidade feminista lésbica negra de Audre Lorde, uma americana caribenha africana e outras, fizeram contribuições importantes para o desenvolvimento da teoria e da política entre as feministas negras transnacionalmente.

As feministas afro-alemãs foram profundamente inspiradas por Lorde, cujos escritos e tempo na Alemanha tiveram um grande impacto no desenvolvimento do feminismo da diáspora africana naquela parte da Europa, entre as mulheres afrodescendentes cuja história divergiu da história transatlântica do comércio de escravos/ passagem média da formação da diáspora, que tem sido o modelo para as representações mais difundidas globalmente da Experiência Negra para além do continente africano.

Na última década, aproximadamente, o feminismo negro estendeu seus termos de referência além de retas e lésbicas para abordar uma complexidade homossexual mais matizada que transcende os binários, a fim de reconhecer as experiências e o significado político das comunidades transgênero e transexuais e suas contribuições para a luta pela equidade, inclusão e direitos humanos. Há mais de uma década, Angela Y. Davis proferiu uma palestra principal intitulada "Justiça para comunidades lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros" na Universidade de Illinois em Urbana-Champaign, atualmente minha instituição de origem.

Nesse discurso (incluído em seu livro, *The Meaning of Freedom and Other Difficult Dialogues*, 2012), ela apontou que o estado contemporâneo dos direitos civis (e eu acrescentaria direitos humanos) deve incluir um foco sério nas pessoas transgêneros. A fertilização cruzada entre a política e a teoria feminista negra e negra homossexual é de alto significado na construção de movimentos e nas novas tendências dos estudos sobre negros na academia.

Blogs políticos, mídias sociais e outras atividades que reconhecem gays negros, incluindo pessoas trans, relacionadas ao Movimento pela Vida Negra, cujas primeiras iterações em #BlackLivesMatter podem ser atribuídas à liderança de três organizadoras de mulheres gays negras, exibiram uma consciência aguçada da necessidade de combater a misoginia, especificamente a "misoginia", a homofobia e a transfobia na sociedade.

A Marcha das Mulheres de 2017 em Washington, no dia seguinte à posse presidencial de Donald Trump, Janet Mock, uma *transwoman* negra proeminente, entre as muitas ativistas feministas e defensoras que falaram com as multidões reunidas no Washington Mall em oposição à virada à direita da política nacional dos EUA. Um belo ensaio fotográfico sobre líderes homossexuais seniores e mais recentes foi publicado na edição de março de 2019 da revista *Out*. Links para a versão on-line foram amplamente divulgados por meio das mídias sociais.

O artigo contou com a feminista lésbica de 72 anos Barbara Smith (uma das fundadoras da Combahee River Collective and Kitchen Table Press) e Miss Major Griffin-Gracy, uma *transwoman* de 78 anos cujo ativismo revolucionário remonta à revolta de 1969 em Greenwich Village, Manhattan, na cidade de Nova York. Os "tumultos" de Stonewall são considerados o principal ponto de viragem na luta pelos direitos dos homossexuais, a revolução sexual e a deslocação das preocupações das minorias sexuais para o primeiro plano da esfera pública dos EUA. De acordo com o artigo<sup>4</sup> *Out*, Miss Major foi "a diretora executiva fundadora do *Transgender, Gender Variant, Intersex Justice Project* (TGIJP), uma organização sem fins lucrativos que centraliza e apoia pessoas trans, não conformadas com gênero e intersexo dentro e fora das prisões, prisões e centros de detenção".

O artigo também apresenta outra *transwoman*, a Tourmaline (antiga Reina Gossett), que construiu uma reputação pela sua escrita e produção de filmes. A quarta ativista homossexual apresentada é a feminista lésbica Charlene Carruthers, ex-diretora do Black Youth Project 100 (BYP100), uma das organizações da rede nacional que compõe o Movimento pela Vida Negra. A liderança de Carruthers garantiu que o bem-estar dos jovens não conformes com o gênero fosse levado em conta e incluído na agenda. Recentemente publicou seu primeiro livro, *Unapologetic: A Black Feminist and Queer Mandate for Radical Movements* (2018). Quando descobri, pedi imediatamente. Estou empolgado com a possibilidade de atribuí-lo na próxima vez que eu ensinar uma classe ou dar uma palestra com conteúdo sobre o Feminismo Negro.

Para concluir, permitam-me enfatizar que o(s) feminismo(s) negro(s) não é(são) um campo consensual e unitário de ideias e ações. Há ainda feministas heterossexuais que privilegiam as questões que as mulheres negras heterossexuais enfrentam. No entanto, há um número cres-

4 Disponível em: <https://www.out.com/out-exclusives/2019/2/12/stonewall-activist-miss-major-still-leading-trans-revolution>. Acesso em: 8 de junho de 2019).

cente de feministas negras que são informadas pela terceira e quarta “ondas”, que tomam como certo a *queerização* da política de gênero e sexualidade e também da análise social.

O feminismo negro e o feminismo inter-relacionado abrangem um *continuum* de visões ideológicas e políticas, em vez de compreender um ponto de vista singular que sugere um nível de consenso que realmente não existe. O feminismo negro e o feminismo como um todo são um espaço de debate e contestação e, quando possível, de cooperação e reconciliação. Em janeiro de 2019, a irmandade historicamente baseada nos EUA, Zeta Phi Beta, emitiu uma declaração de diversidade tendenciosa de cisgênero de que mulheres trans não eram elegíveis para afiliação. Seguiu-se um debate vigoroso e altamente publicitado e no dia 14 de maio, Dia das Mães, a irmandade emitiu um comunicado de imprensa<sup>5</sup>, anunciando que todas as mulheres eram autorizadas a aderir à organização de estudantes da Carta Grega.

**4 – No Brasil, em geral, o uso das teorias do mundo Norte e Oeste é predominante. Isso se faz sentir na produção de pesquisas no campo da educação, o que não é diferente dentro do cenário metodológico. Como a senhora analisa a possibilidade de aumentar a circulação e o reconhecimento da produção da Palavra do Sul em relação ao campo educacional?**

**Faye** – Eu aludi a essas questões anteriormente em meus comentários sobre a produção intelectual do e dentro do sul global e sobre as perspectivas que as antropologias mundiais e as ciências sociais mundiais estão trazendo para as conversas sobre disparidades e desigualdades em diferentes tradições e trajetórias de produção e teorização do conhecimento. Posso usar o discurso, as recomendações e as experiências que a rede mundial de antropologias tem encorajado como um exemplo do que está acontecendo hoje e do que é possível trabalhar para o nosso futuro em Antropologia, Educação e outros campos.

O papel hegemônico das epistemologias metropolitanas dos EUA e, mais genericamente, do Atlântico Norte está a ser reconhecido como um problema que precisa de ser corrigido. Os escritos de Boaventura de Sousa Santos exemplificam esta perspectiva e os trabalhos concertados para ultrapassar o domínio das epistemologias do Norte. Publicações acadêmicas que não são em inglês ou que estão sendo produzidas e publicadas em revistas e jornais latino-americanos, africanos e asiáticos não têm a mesma circulação, visibilidade, autoridade e apoio do financiamento de pesquisa que os EUA, o Reino Unido e a erudição francesa têm.

Essas disparidades foram reconhecidas e documentadas na UNESCO e no Relatório Mundial de Ciências Sociais do Conselho Internacional de Ciências Sociais de 2010: Knowledge Divides<sup>6</sup>. A hegemonia dos EUA tornou-se especialmente problemática e limita ou exclui oportunidades para que acadêmicos brasileiros, indonésios ou nigerianos sejam incluídos no cânone

5 Disponível em: <https://blavity.com/zeta-phi-beta-has-explicitly-banned-trans-women-from-joining-the-sorority>. Acesso em: 8 jun. 2019.

6 Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/resources/reports/world-social-science-report/>

que os principais departamentos de pós-graduação nos Estados Unidos, Reino Unido, França e Alemanha expõem a seus alunos.

A hegemonia, no entanto, implica que até mesmo departamentos, centros de pesquisa e bibliotecas na Índia, Tanzânia, Tailândia etc. podem muito bem ter preconceitos semelhantes no que suas faculdades ensinam, presentes em conferências e publicações; e no que suas bibliotecas universitárias adquirem, quando têm recursos para adquirir qualquer coisa. Visitei bibliotecas universitárias e livrarias universitárias em países da África, onde as prateleiras estão quase vazias.

A Teoria do Sul do sociólogo *transwoman* australiano Raewyn Connell: *The Global Dynamics of Knowledge in Social Science* (2007)<sup>7</sup> aborda vieses e disparidades estruturais e epistemológicas historicamente profundas nas ciências sociais. Ela também fornece uma pesquisa fascinante de perspectivas teóricas chave em vários contextos nacionais ou regionais. Ela apresenta um argumento convincente de que a ausência de filósofos e teóricos iranianos, árabes, latino-americanos ou subsaarianos africanos dos cânones dominantes não se deve a qualquer falta de significado intelectual ou brilho nessas partes do mundo. Ela oferece uma visão da teoria social baseada em objetivos pluriversal e intercultural, ressonando com os modelos descolonizantes e decoloniais que estão sendo imaginados e trabalhados na América Latina, entre os proponentes de Nuestra América e Abya-Yala.

No contexto da Antropologia que melhor conheço, especialmente por meio do meu trabalho na União Internacional de Ciências Antropológicas e Etnológicas, da qual fui presidente por um período de cinco anos (2013-2018), a rede mundial de antropologias e o Conselho Mundial de Associações Antropológicas (WCAA) têm defendido mudanças nas políticas editoriais das revistas que podem levar a entendimentos mais inclusivos sobre o que é digno de ser publicado, lido e citado.

A revista *online* da WCAA, *Deja Lu*, reimprime alguns dos melhores artigos que as revistas em diferentes partes do mundo já publicaram. Os editores desses periódicos são convidados a indicar artigos para serem reimpressos em *Deja Lu*, para que um público internacional mais amplo tenha acesso mais fácil a bolsas de estudos de todo o mundo. Eu próprio me beneficie da leitura da revista WCAA. Encontrei artigos relevantes para o meu ensino e interesses acadêmicos que citei na minha própria escrita acadêmica. Isso me permite diversificar e expandir as fontes bibliográficas e o conhecimento básico sobre o qual me baseio para escrever e ensinar.

*O antropólogo americano*, a principal revista de antropologia dos EUA, tem um editor associado para solicitar e curar material de antropologia mundial. No entanto, o conselho editorial, ao qual pertenço, discuti as possíveis consequências não intencionais de "segregar" essas perspectivas em uma seção separada da revista. Isso reforçará a alteridade ou alteridade desses artigos e ensaios, em vez de integrá-los na compreensão dos leitores sobre o que constitui o coração da disciplina? É importante ressaltar que todas as antropologias não-americanas, não-europeias do noroeste europeu e do Sul não são igualmente periféricas no Ocidente.

Há certas vozes e textos do Sul que já foram incorporados no cânone do Norte. Devido aos processos e efeitos da globalização, a academia do Norte tem sofrido algum grau de transnacionalização por

<sup>7</sup> Ver <http://www.raewynconnell.net/p/theory.html>

causa do capital cultural e epistemológico conferido a certos escritores e teóricos pós-coloniais cujas ideias circulam em camadas de elite. Sua mercantilização os torna elegíveis para nomeações em universidades de elite do Ocidente/Norte. A maioria dos estudiosos de e em muitas outras partes do sul e outras zonas periféricas da teoria tem consideravelmente menos apelo intelectual e valor de mercado.

Fico animado com os projetos que tentam tornar as bolsas de estudo e o pensamento político/social da América Latina disponíveis para os leitores dos Estados Unidos que só leem em inglês. De fato, os projetos de tradução estão acontecendo em ambas as direções. Sinto-me honrado por ter alguns de meus escritos traduzidos para o português por uma colega, Sonia Santos, que está desenvolvendo uma bibliografia on-line para ensinar estudantes brasileiros sobre mulheres, famílias e comunidades afro-brasileiras e afro-diásporas. Ela quer expor algumas de minhas ideias para estudantes e colegas com esses interesses e mostrar-lhes que há uma comunidade de pensadores afins lá fora, além de seus ambientes imediatos.

Colegas da Universidade das Índias Ocidentais, Mona (Paulette Ramsay e Anne-Maria Bankay) traduziram um romance, *On Friday Night/En la noche del viernes* da escritora afro-equatoriana Argentina Luz Chiriboga para o inglês para que estudantes e leitores leigos no Caribe anglófono e além possam conhecer a literatura que as mulheres negras nas Américas hispânicas criaram sobre as experiências das mulheres afrodescendentes.

Eu designei trechos do romance traduzido junto com ensaios sobre os escritos feministas de Chiriboga por críticos literários e estudiosos em minhas aulas sobre o feminismo negro, que sempre emoldurava em termos diáspora mais amplos, de modo que minhas alunas são expostas ao pensamento das feministas negras em muitas partes do mundo. Os escritos de Chiriboga são passíveis de serem lidos em conjunto com o pensamento de Audre Lorde sobre o erótico como poder; e em relação aos escritos da feminista bárbara nascida em Granada, Violet Eudine Barribeau, que também recorre a Lorde em sua abordagem de gênero, sexualidade e amor no Caribe.

Eu pude expandir a bibliografia feminista à qual exponho meus alunos e na qual confio para meus escritos acadêmicos porque, em 2016, a revista *Meridians: Feminismo, Raça, Transnacionalismo* publicou uma dupla edição especial sobre feminismos afrodescendentes no Brasil e em outras partes da América Latina e Caribe. Esses dois números do volume 14 da revista apresentavam feministas afro-latino-americanas e estudiosas feministas negras, baseadas nos EUA que fizeram pesquisas intensivas na América Latina. Para muitos leitores nos Estados Unidos e em outros países de língua inglesa, esta é a primeira vez que estão sendo expostos a feministas afro-latino-americanas, a partir de traduções de suas próprias vozes.

Essa foi a primeira vez para muitos que não estão familiarizados com os movimentos de mulheres negras na América Latina que podem ver que as feministas negras não estão apenas nos EUA e no Reino Unido e que as perspectivas feministas afrodescendentes latino-americanas não podem ser reduzidas ao fluxo da teoria feminista negra dos Estados Unidos. Enquanto Kimberlé Crenshaw, Angela Davis, Audre Lorde e outros certamente foram influentes, as feministas negras latino-americanas – entre elas Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, Claudia Ferreira, Adria-na Medeiros, *Ochy Curiel* – também trouxeram ideias valiosas para a conversa transnacional.

**5 – Considerando a importância intelectual internacional de seu trabalho, rompendo com a colonialidade do Norte e ultrapassando muitas fronteiras, o que você aconselha aos jovens pesquisadores para que tenham o reconhecimento de suas produções, especialmente no campo da educação?**

**Faye** – Eu os aconselharia a se alinharem com estudiosos mais experientes, cujo trabalho é cosmopolita e aberto a perseguições não-hegemônicas, construindo seus registros acadêmicos, tornando o resultado de sua pesquisa e produção intelectual público no Brasil e além do Brasil em circuitos transnacionais. A partir desse grupo de acadêmicos mais experientes, talvez seja possível encontrar orientação e se beneficiar de suas redes de colegas que já estão fazendo trabalho que pode exemplificar o que você deseja imitar ou construir. Descubra se, no campo da Educação, há um projeto de Educação Mundial e iniciativas de descolonização que buscam romper hierarquias e divisões estabelecidas do trabalho intelectual. Caso contrário, construa redes de aliança e colaboração para que esse tipo de projeto possa ser desenvolvido no seu interesse e imagem.

No entanto, antes de você se preocupar em obter a sua bolsa de estudos e disponível para um público mais amplo em todo o mundo, e nivelar o campo de atuação da disseminação, você deve se certificar de que você se preparar adequadamente, estudando além do cânone estabelecido, se o cânone como você foi exposto a ele é amplamente moldada pela hegemonia das epistemologias do Norte, que tendem a ser androcêntrica, heteronormativa e supremacista branco.

Se os programas de formação de pós-graduação reproduzem a colonialidade do conhecimento que está sendo criticado agora, então o aprendizado além do currículo estabelecido deve ser buscado e realizado. Isto não significa “deitar fora o bebê com a água do banho”. Não há necessidade de desconsiderar as contribuições feitas pelos teóricos e estudiosos canônicos. O truque é encontrar maneiras de trazê-los para a conversa com pensadores que foram negligenciados ou silenciados pelo cânone.

Para obter um diploma avançado, os alunos normalmente precisam demonstrar sua capacidade de citar, imitar ou, de alguma forma, engajar o discurso denso dos teóricos continentais, muitas vezes franceses ou francófonos. Este desempenho prova a alguns que você tem “os espertos” para merecer um doutorado. Basta lembrar que os teóricos franceses ou europeus ou eurocêntricos não monopolizam a teoria, ou a capacidade de interpretar e explicar fenômenos mundanos e o nexos de fatores e condições que (re)moldam a realidade social e o ser social. Escrevi sobre locais “ex-cêntricos<sup>8</sup>” para o trabalho teórico que se beneficiaram dos insights de estudiosos e ativistas indígenas, africanos, latino-americanos e feministas. Minha abordagem é aplicável muito além da Antropologia per se. Pode ser um modelo que pode ser usado na Educação.

Como escrevi em *Outsider Within and elsewhere*, para mudar as coisas em nossa vida intelectual e na academia, devemos claramente fazer o trabalho intelectual árduo, mas alguns de nós também precisamos nos engajar em formas inovadoras e que induzam à transformação

<sup>8</sup> “Theorizing in ex-centric sites”, *Anthropological Theory*, 2016, Vol. 16 [2-3]; DOI: 10.1177/1463499616652516

de serviços profissionais e ativismo que ajudem a criar as condições dentro das instituições de aprendizagem, arenas de publicação, agências de financiamento, associações profissionais e sindicatos para mudar paradigmas mais antigos para iniciativas novas, democratizadas e descolonizadas. Então, o trabalho concertado tem de ser feito para sustentar e desenvolver e, se necessário, para além das iniciativas mais bem-sucedidas.

**6 – Para alguns, a Pedagogia como arquivo de produção de conhecimento é vista como secundária, dadas as suas dimensões empíricas. No entanto, existe uma forte presença da subjetividade dos envolvidos na produção de conhecimento, bem como uma sobrevalorização da teoria e das subjetividades. Você pode comentar sobre as dimensões subjetiva e empírica da produção de conhecimento no campo da Educação?**

**Faye** – Nos escritos a que me referi nas minhas respostas anteriores, enfatizei que a minha compreensão da teoria não se baseia na dicotomia convencional ou na oposição binária entre teoria e prática, teoria e método. Relacionada a estes está a dicotomia entre sujeito e objeto, subjetividade e objetividade. Esses binários também são baseados em assimetrias e rankings hierárquicos que valorizam a teorização abstrata e abstrusa sobre evidências suficientes e as práticas rigorosas e metodologicamente sólidas no terreno necessárias para coletar dados para responder a questões de pesquisa ou para testar hipóteses.

Sem evidência sólida e pesquisa sistemática, a teoria corre o risco de ser por si mesma, suscetível de ser apropriada por uma agenda de elite. A valorização de certas formas de discurso teórico muitas vezes inacessíveis na academia é elitista e nos afasta do equilíbrio entre teoria e evidência exigido para resultados académicos que podem ser mais facilmente traduzidos e aplicados para resolver problemas práticos no mundo. A teoria pode informar a prática e vice-versa. Na minha “Teorização em locais ex-cêntricos”, dirijo-me a estudiosos que acreditam que a teoria deve inspirar intervenções para a transformação social; que argumentam que é benéfico que a teorização seja, em última análise, fundamentada nas orientações epistemológicas e ontológicas dos movimentos sociais, tais como aqueles cuja base sociopolítica está dentro de comunidades ingênuas e afrodescendentes, muitas das quais estão sob cerco e assalto, mas regimes contemporâneos de desenvolvimento moldados pela lógica dominante de acumulação por despossessão e deslocamento.

As formas não binárias de pensar a subjetividade, a evidência empírica e a teoria, tal como articuladas no argumento de Donna Haraway no seu artigo amplamente lido, *Conhecimento Situado* e nas perspectivas das estudiosas feministas negras e de cor sobre posicionalidade e ponto de vista (por exemplo, Patricia Hill Collins, Dana-ain Davis & Christa Craven que escrevem sobre a metodologia etnográfica feminista) sugerem que as reivindicações de conhecimento são sempre parciais, com algum tipo de relação com sujeitos incorporados e situados. A relação entre um sujeito e o objeto de sua pesquisa é dialética e simbiótica, não dicotômica. Contrariando formas problemáticas de objetificação, podemos pensar na pesquisa como encontros sujeito

a sujeito, reconhecendo que os participantes da pesquisa podem desempenhar papéis como interlocutores e fontes de narrativas teoricamente perspicazes; e reconhecendo a tendência crescente de abordagens e modelos colaborativos para pesquisa, nos quais a autoridade intelectual é compartilhada em vez de concentrada nos esforços do pesquisador acadêmico.

Também, reconhecendo a subjetividade de uma pessoa em pesquisa, análise de dados e construção de teoria, todos os elementos inter-relacionados da produção de conhecimento, é uma maneira intelectualmente honesta de localizar pesquisadores e traçar seus caminhos no processo de formulação de perguntas de pesquisa, projetando projetos de pesquisa e, em seguida, coleta de dados e provas destiladas de uma variedade de fontes com uma variedade de métodos triangulados.

Haraway escreve sobre pesquisadores entrando em “redes de conexão” para trazer suas respectivas perspectivas parciais para a conversação, buscando a produção de sínteses de compreensão mais abrangentes e fecundadas. Esse é um caminho alternativo em direção à “objetividade” que se afasta das afirmações oniscientes desencarnadas características do positivismo tradicional, que Haraway descreve como um “deus-trick”.

A subjetividade na pesquisa deve ser autocrítica, criticamente contextualizada e responsabilmente empregada como um ponto de entrada em atividades de pesquisa cuidadosamente planejadas. Os pesquisadores têm uma responsabilidade ética para com seus sujeitos de pesquisa, que merecem e podem se beneficiar dos resultados da pesquisa quando são válidos e passíveis de verificação. Em alguns casos, a subjetividade e a posição do pesquisador podem ser ferramentas ou veículos úteis para obter informações de entrevistas ou observar fatos sociais significantes por meio de práticas facilitadoras da participação. A subjetividade pode ser situada e negociada de forma construtiva, mas também é possível que algumas formas dela sejam obstáculos. É aqui que a autocrítica e as iterações regulares de avaliação são necessárias para avaliar a relevância e a validade do que a pesquisa está vendo, sentindo e fazendo à luz dos objetivos da pesquisa, que podem ser redefinidos e refinados durante o curso do projeto.

Pedagogia são os métodos, técnicas e intervenções práticas que levam a efetivar processos e resultados de ensino e aprendizagem. As inter-relações e a reciprocidade entre teoria (filosofia de ensino), práticas de ensino e resultados de aprendizagem devem, idealmente, ser equilibradas e receptivas a um *feedback* fluido. A teoria deve inspirar e melhorar a qualidade do que acontece nos encontros professor-aluno na sala de aula e noutros ambientes de aprendizagem.

O que os estudantes obtêm dos encontros em sala de aula, baseado, talvez, em seus estilos de aprendizagem diferencial mediados culturalmente, pode informar como os professores adaptam suas estratégias de ensino e como os pesquisadores repensam seus pressupostos teóricos. Nem a teoria, nem a pedagogia, nem as experiências de aprendizagem e realização dos alunos são arenas autônomas. Eles interagem, geram *feedback* mútuo ou discordante, e juntos completam a missão da Educação.

**7 – Você tem sido o precursor dos estudos de gênero e um grande trabalhador contra o racismo na perspectiva do sul e além. Você poderia falar sobre as inovações que a perspectiva e o quanto ela poderia focar no campo da produção de conhecimento na educação?**

**Faye** – Eu diria que tenho sido uma defensora de longa data de uma abordagem intersetorial que reconhece a encruzilhada de conhecimento onde estudos de gênero, estudos raciais, estudos pós-coloniais e estudos de direitos humanos interagem e estão em discussões mutuamente benéficas. Minha pesquisa e minha bolsa de estudos, seja qual for o tema, sempre levantam questões sobre como os corpos acadêmicos de conhecimento devem ou podem ser disponibilizados para professores e seus alunos, bem como para públicos além dos ambientes acadêmicos. Estou interessado em bolsas de estudo que, pelo menos, reconheçam que mais de nós devemos estar publicamente engajados e alcançar um público mais amplo para quebrar as divisões e distâncias dentro de nossas respectivas sociedades.

Estudos e intervenções inovadoras e progressivas em instituições educacionais, políticas, práticas e pedagogias – seja para programas de educação infantil ou de pós-graduação – são importantes porque preparam crianças e adultos para ocupar seus lugares em nossas sociedades em rápida mudança, em setores de emprego e forças de trabalho segmentadas, dentro e fora dos Estados-nação. Idealmente, a educação deve inculturar e preparar seus grupos de estudantes para a cidadania plena e/ou para navegar além das fronteiras nacionais da cidadania natal ou naturalizada. A educação tem o potencial de nos preparar para transformações positivas. No entanto, ela também desempenha a função de rastrear os estudantes em papéis e tarefas sociais que refletem o quão pouco nossas sociedades mudaram, ou se elas mudam, elas às vezes o fazem de forma regressiva ou retrógrada.

Para muitos cidadãos americanos, a campanha presidencial de Donald Trump prometeu *Make American Great Again*, conjurou uma imagem conservadora e de direita de um passado que as minorias raciais, imigrantes muçulmanos, mexicanos e centro-americanos, não conformistas de gênero e mulheres progressistas não desejam (re)viver. Muitas das políticas que estão sendo aplicadas aos sistemas de ensino em todo o país resultam em programas punitivos que alienam e rastreiam estudantes vulneráveis para o gasoduto “da escola para a prisão”.

Em algumas escolas, grandes livros de literatura foram banidos porque abordam questões controversas e os currículos de estudos étnicos e estudos sociais foram proibidos quando deixam os estudantes brancos e seus pais desconfortáveis por abordarem o colonialismo dos colonizadores brancos, a supremacia branca e o privilégio dos brancos. Lavar os currículos educacionais quando a população estudantil do país está mais multicultural e diversificada do que nunca é demonstrar como a educação politizada é um local de contestação volátil sobre muitos dos problemas que são debatidos ou censurados na esfera política atual.

**8 – Quando você lançou o texto *Racism in The Academy* vivíamos, em geral, com a ideia de um ethos unificado em torno da masculinidade branco-masculina e este trabalho teve um grande impacto porque trouxe a ideia de multiplicidade de cor e gênero. A Academia permanece racista e sexista?**

**Faye** – Sim, mesmo com as mudanças ocorrendo, a academia ainda tem um longo caminho a percorrer antes de desmantelar seu racismo institucionalizado e preconceitos de gênero. O privilégio e o poder masculinista branco ainda são evidentes, apesar de as universidades nos Estados Unidos serem muito mais diversificadas por raça, gênero e classe do que costumavam ser antes dos Direitos Civis e agora pós-direitos civis. Mas as mudanças ocorridas não são enormes. As porcentagens de professores e estudantes de origem historicamente sub-representada ainda são insuficientes; não refletem as demografias do país nem de Estados específicos.

No caso do gênero, o número de mulheres estudantes e docentes é muito maior. Em alguns campos, as porcentagens de mulheres superam as de homens. No entanto, quanto mais alto olharmos para a cadeia de poder e para as fileiras dos professores, menores serão os números e as porcentagens. Nos escalões superiores, a predominância e a dominância masculina branca (que pode ser mantida apesar dos números) ainda prevalecem.

Há muita conversa e pesquisa agora sobre a prevalência e os efeitos das microagressões, as sutis expressões de preconceito e discriminação infligidas às mulheres e às pessoas de cor na academia e em vários locais de trabalho. Estas agressões têm sido documentadas como tendo efeitos sobre a saúde devido ao stress que deve ser suportado pelos visados. Formas mais flagrantes de racismo também existem em ambientes acadêmicos.

Seja interpessoal ou institucional, o racismo continua sendo um problema a ser enfrentado e combatido. Há resistência, no entanto, em reconhecer isso no que tem sido caracterizado como um clima pós-racial. Há tanta confusão sobre o que é o racismo e se ainda existe que alguns homens brancos afirmem que são vítimas de “racismo reverso”. Tal afirmação repudia o caráter estrutural do racismo, reduzindo-o a preconceito e intolerância, ou a queixas anti-racistas que são interpretadas como racistas em vez de reconhecer sua legitimidade.

**9 – Paralelamente a esse artigo, o mundo vivenciou, em maior ou menor grau, o reconhecimento da identidade e dos direitos de cidadania da população lésbica, gay, bissexual e transgênero. E, entramos numa época de severa crítica feminista à hegemonia masculina. Como você analisa o reconhecimento e os direitos civis às pessoas transgêneros e o empoderamento das mulheres na educação nesses 50 anos após a libertação de Stonewall?**

**Faye** – Acho que já respondi a esta pergunta. Como salientei, os ativistas homossexuais figuram de forma proeminente nas lutas pelos direitos civis e pelos direitos humanos nos dias de hoje. As críticas feministas, a política e a teoria têm sido influenciadas por intervenções que críticos, ativistas e estudiosos não conformados com o gênero têm feito, especialmente nas últimas décadas, embora a política homossexual tenha aumentado desde *Stonewall*, em 1969. Revisite minha resposta à sua terceira pergunta, que antecipa o que você está perguntando aqui.

*Esta última questão, aparece como um bônus e trago apenas na versão em português, por entender que existe um cuidado à audiência e grande atenção a quem realiza a entrevista.*

**10 – Quais são as contribuições da teoria do queer e dos estudos pós-coloniais de gênero para a educação? Podemos falar de pós-estruturalismo num momento em que a perda de direitos e (mesmo) de identidade são frágeis quando pensamos no sentimento de pertencimento?**

*O pós-modernismo é uma orientação epistemológica geral influenciada pelo pós-estruturalismo, hermenêutica e neo-marxismo. Pode-se argumentar que ele representa uma resposta intelectual, em grande parte dos homens brancos ocidentais, aos desafios à hegemonia e à supremacia branca ocidentais num mundo marcado pela ascendência dos nacionalismos pós-coloniais, do capitalismo japonês [e outros asiáticos] e do feminismo.... Há críticas feministas que chegam ao ponto de argumentar que o pós-modernismo é “fundamentalmente uma resposta sexista [e poderíamos argumentar, racista] que tenta preservar a legitimidade das reivindicações androcêntricas [e eurocêntricas] face a evidências contrárias” (MASCIA-LEES et al., 1980, p. 15).*

**Faye** – Ironicamente, as experiências literárias pós-modernistas que essencialmente minam o estatuto ontológico do sujeito aumentaram em popularidade acadêmica quando as mulheres e os teóricos do Terceiro Mundo [e os sujeitos homossexuais] estão a desafiar a universalidade e hegemonia das visões ocidentais e androcêntricas [e a afirmar as suas subjetividades]. Isso tem graves implicações para a legitimidade e autoridade das contribuições contra-hegemônicas dentro do domínio da academia estabelecida” (HARRISON, 1991, p. 5 [ênfase minha para o propósito de sua pergunta]).

Em um ensaio posterior, *Writing against the grain*, reimpresso como um capítulo em *Outsider Within*, abordarei as mesmas questões e me apoiarei na crítica do filósofo negro Cornel West:

Embora a virada pós-modernista tenha ... desestabilizado o positivismo [e o ‘deus-trick’ que Donna Haraway expõe nos meus comentários acima], o seu cepticismo epistémico, relativismo, niilismo explicativo, agnosticismo teórico e sentido de impotência política apresentam problemas preocupantes (Cornel West 1991:xxii). (HARRISON, 2008, p. 117).

Estas passagens destacam as formas como as abordagens pós-modernistas e pós-estruturalistas (que não são todas iguais) podem por vezes parecer minar o estatuto ontológico de subjectividades que não são totalmente compreendidas ou apreciadas pelos pressupostos relativistas radicais de que todas as posições de sujeito são basicamente equivalentes. Escrevo neste capítulo que a cineasta feminista pós-colonialista e teórica Trinh Minh-ha afirmou que, contrariamente a uma “suposição relativista de igualdade de posicionamento para todos os sujeitos”, o sujeito feminino desestabilizado [ou homossexual (inserido hoje)] está situado “num campo de locais críticos marcados por uma desigualdade de posicionamento” com “interesses e responsabilidades sociopolíticas diferenciais” (HARRISON, 2008, p. 117).

**11 – Última pergunta! «Counterstories desafiar o silêncio de «race-neutral» storytelling. Na realização dos objetivos anti-racistas, a teoria crítica da raça «combina conhecimentos empíricos e experienciais, frequentemente sob a forma de narração de histórias, crônicas ou outras narrativas criativas». Seriam (as feministas) contra-estratégias, as mais preciosas, modificadoras da história, na verdade?**

**Faye** – Não sei se percebo o que estás a pedir aqui. Mas deixe-me dizer que as contações de histórias e a contra-história têm sido e são úteis para uma série de projetos de transformação social – anti-racista, feminista, *queer*, soberania indígena e pedagogias críticas mobilizadas em nome dessas várias causas e movimentos. Há tradições discursivas e narrativas de longa data nas quais esse tipo de abordagem criticamente criativa tem sido usado, mas eles não chamaram o que estavam fazendo de “contador de histórias”.

Particularmente, comunidades que têm ricas tradições orais e que utilizam a orature para transmitir e comunicar suas críticas sociais e imaginações sociais futuristas se engajaram em vários tipos de contra-contagem, tanto textual quanto performativa, como nas narrações das palavras faladas. Algumas histórias têm sido intervenções e recisões de produções hegemónicas da história; elas contrariam o silenciamento do passado que as histórias hegemónicas impuseram à memória social das pessoas subalternas/subordinadas/oprimidas, encorajando-as a escavar os arquivos de formas alternativas.

*Obrigado e espero vê-la muito em breve!*

Ao final desse primoroso diálogo, uma questão perdurou: Diante da situação de enfrentamento neofacista nacional, seríamos ainda capazes de falar em pós-estruturalismo ou pós colonialismo, quando estamos com nossos direitos primários reprimidos? Seria hora de recuar e retornarmos a luta de classes? E então, a Professora Faye, me envia a seguinte mensagem:

**Faye** – Eu te enviei uma versão revisada da entrevista. Eu apaguei o que escrevi sobre a pergunta sobre o pós-estruturalismo, a que ocorreu antes da última pergunta. Eu não estou satisfeita com isso. Quero pensar um pouco mais no que acho que você está perguntando e ver se posso oferecer uma resposta mais coerente e sucinta. OK?

Eu acho que você tem mais do que suficiente com minhas respostas para as outras perguntas. Se eu puder apresentar uma declaração clara sobre a utilidade da teoria *queer* e dos estudos de gênero pós-coloniais para a educação, vou redigir. E os paradoxos do pós-estruturalismo e do que às vezes é chamado de virada pós-moderna – as contribuições positivas em face do positivismo hegemônico e narrativas mestras e as limitações e riscos em algumas interações das visões pós-estruturalistas e pós-modernistas, particularmente aquelas que refletem relativismo, agnosticismo teórico e epistêmico.

Nilismo, impotência política, para que essas tendências se entrincheiem em um momento em que ativistas *queer*, feministas interseccionais, anti-racistas e movimentos pelos direitos indígenas estão afirmando suas reivindicações dentro de arenas intelectuais e sociopolíticas é um problema, potencialmente minando a legitimidade e lógica dessas identidades e lutas.

Deixe-me dizer que eu acho que existem múltiplas identidades que podem ser mais conscienciosamente articuladas (ligadas, entrelaçadas e coordenadas) dentro de nossas identidades individuais e de grupo, mas também entre nossas identidades e as dos outros, especialmente aqueles que são potenciais aliados e companheiros ação coletiva de coalizão

A interseccionalidade política, uma característica dos escritos de Kimberle Crenshaw que não recebe a atenção que merece, apresenta a estrutura para pensar sobre como interligar, articular, articular *queer*, feminista, classe, religiosa (se relevante) e identidades e eixos étnico-raciais, diferença e poder. Essas articulações são necessárias para a construção de coalisões e movimentos que sejam social, econômica, ecológica e política, holística e estrategicamente.

A classe é importante, mas não da maneira essencialista e compartimentada das análises marxistas ortodoxas. Entendimentos interseccionais de como a classe é importante na sociedade e nas lutas políticas são importantes.

Precisamos aprender como construir teias de conexão por meio de subjetividades particulares, que estão sempre entrelaçadas com múltiplos eixos e vetores sociais

Não é necessário renunciar ou sacrificar o caráter de alguém para se situar em termos de hierarquias de classe e étnico-raciais. O truque é aprender como pensar nessas complexidades e como aplicar os princípios implícitos na organização e mobilização sociopolítica.

Em termos de conhecimento e compreensão, as limitações do pós-estruturalismo e pós-modernismo, suas expressões relativistas e céticas, as narrativas mestras convencionais ou metanarrativas caíram muitas vezes na armadilha de "truques de deus", fazendo afirmações universalistas que negligenciam as particularidades dos subalternos de vários ordens.

Um modelo de pluri-versatilidade descolonial pode oferecer os princípios para a próxima fase de lutas por novas relações de conhecimento e poder. Uma compreensão interseccional da classe, ao contrário do conceito de classe no marxismo ortodoxo, que essencializou as corporificações de classe dos homens da classe trabalhadora industrial no ponto de produção, é mais útil hoje em dia. Baseia-se no marxismo, ou o que eu me refiro ao neo-marxismo, a ferramenta entre outros paradigmas, entre outros.

Novos movimentos sociais organizados em torno de identidades e subjetividades específicas preencheram algumas das lacunas deixadas em aberto pelos movimentos sindicais e de classe, mas agora há um ressurgimento do interesse em retornar à classe e à ação, mas em um contexto intersetorial em que classe está embutida em uma matriz de poder e resistência (retrabalhando a noção de matriz de dominação de Patricia Hill Collins), na qual operam hierarquias e estratificações sobrepostas.

Então, eu acredito que os ativistas *queer* não podem lutar sozinhos e esperam ser efetivos em alcançarem seus objetivos, especialmente se esses objetivos envolvem a re-visão e a reorganização fundamental da sociedade e da ordem mundial em prol da justiça.

*O respeito e atenção com os quais essa mulher trata uma então desconhecida aluna de uma das centenas ou milhares que universidades nas quais esteve, somente poderia ser expresso na materialidade desta cena. Duas mulheres, duas avós, duas professoras, duas dissidentes, duas gerações, dois contextos e múltiplas formas de diferenças entre nós. Uma unicidade, o respeito à aliança entre travestis, latinas e negras. Gratidão Professora Faye!*

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. **Sejamos todos Feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 20015.

ANTROBUS, Peggy. **The Global Women's Movement: Issues & Strategies for the Next Century**. Zed, 2004.

DAVIS, Angela. **Creating space for democracy: a primer on dialogue and deliberation in higher education**. Stylus Publishing, 2012.

CARRUTHERS, Charlene. **Unapologetic: a black feminist and queer mandate for radical movements**. Beacon Press, 2018.

HARRISON, Faye Venetia. Theorizing in ex-centric sites. **Anthropological Theory**, v. 6 issue, p. 160-176, 2016. DOI: 10.1177/1463499616652516.

HARRISON, Faye Venetia. Racism in the Academy: Toward a Multi-Methodological Agenda for Anthropological Engagement. *In*: SMEDLEY, Audrey; HUTCHINSON Janis Faye. **Racism in the Academy: The New Millennium**. A CRRRA [Commission on Race and Racism in Anthropology] Report., eds. p. 13-32. Arlington, VA: American Anthropological Association, 2012.

HARRISON, Faye Venetia (Ed.). **Decolonizing Anthropology: Moving Further toward an Anthropology for Liberation**. Third edition. Arlington, Virginia: American Anthropological Association, 2010.

HARRISON, Faye Venetia. **Outsider Within: Reworking Anthropology in the Global Age**. Urbana: University of Illinois Press, 2008.

HARRISON, Faye Venetia (Ed.). **Resisting Racism: Global Perspectives on Race, Gender, and Human Rights**. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2005.

HARRISON, Faye Venetia; HARRISON, Ira E. **African-American Pioneers in Anthropology**. Urbana: University of Illinois Press, 1999.

HARRISON, Faye Venetia. Three Women, One Struggle: Anthropology, Performance, and Pedagogy. **Transforming Anthropology**, v. 1, n. 1, p. 1-9, 1990.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: Políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2018.

MASCIA-LEES *et al.* Investigating the Biocultural Dimensions of Human Sexual Behavior. **Medical Anthropology**, v. li, 1980.

## INTRODUCTION

*Dearest Professor Faye Harrison,*

Thank you for accepting my interview invitation, it really is memorable and very important to me as transgender and latin american woman. The audience was primarily a Journal (Revista Interfaces Científicas na Educação) but for the late insertion, we find another productions of researchers in education interested in race, xenophobia, indentity and interested too in gender studies and also, we try to summarize what the education is talking about, when we talk about you, how you know and felt when you had been here at UERJ. That's something interesting because you're mainly working [in] gender, identity and race. You have around mostly with "outsider within" working here, but still the impact of your work and your earlier work is still connected to your nowadays writings.

And now that you're promoting your book "Decolonizing Anthropology: Moving Further toward an Anthropology for Liberation," I think people want to know your opinion about what we're doing here in terms of theory itself that can be connected to education.

So, I've prepared, like, 09 questions so you can summarize some or choice few from those questions You're our guidance ...

**TY, Sara Wagner York.**

*Rio de Janeiro, January 31, 2019.*

**1 – Professor Faye, mainly, your international recognition as researcher and writer is in the field of feminism, racism, identity and Gender Studies. However, your work has also a strongly impacted the education field, especially your earliers works. Could you tell us about your professional and intellectual journey in the field of Education and how your research in several subjects, echoed in the educational research field?**

**Faye** – Thank you for your question, Sara. Let me begin by saying that I was trained in Sociocultural Anthropology. However, Anthropology is a discipline whose intellectual breadth brings perspectives from the humanities, the social sciences, and the sciences (biology, geology, ecology) into overlapping conversations. This interdisciplinary openness and intradisciplinary versatility prepares Anthropologists to address issues that resonate with and are quite relevant to fields like Education as well as many other fields. I find my work and that of the colleagues whose work I am most excited about overlapping with concerns in Gender/Feminist Studies, Critical Race Theory, Critical Ethnic Studies, Cultural Studies, Geography, and even Political Science and Political Economy with respect to the study of the State, its apparatuses, workings, and effects, especially beyond traditional notions of where government and governance are. Anthropologists study all aspects of human societies and illuminate connections and interrelations between different domains of culture and society, which other social scientists often overlook, believing that politics, family life, education, or work are compartmentalized in separate spheres.

Although there are certainly anthropologists who investigate what happens in schools and schooling, we also understand that education, in the broadest and most basic terms, involves the transmission of culture; socializing and enculturating children, adolescents, and adults for future roles in society and the world; and the interactions and/or clashes between formal education and the more vernacular forms of knowledge that exist in families and communities, particularly those communities without privileges and power based on class and ethnoracial advantages within class-differentiated and racially-stratified societies structured also around hierarchies embedded in heterosexist, patriarchal, and transphobic biases and social relations. Educational settings of various kinds—from pre-school environments to universities—are sites where gender, sexuality, class, race, and religion (especially politically targeted religions like Judaism, Islam, and Candomblé) are often salient and in their intersections have an effect on outcomes.

Anthropologists tend to have a strong sense of cross-cultural variation across both space (geography) and time (both historical and evolutionary). Educational Anthropology is a vibrant sub-field of Anthropology that provides invaluable insights into the differential effects of schools and schooling across class, spatial (urban-suburban-rural), regional, racial, and gender differences and social inequalities. Over the years, I have been exposed to the scholarship of colleagues with expertise in Education. I have worked with doctoral students in Education, often interested in multiculturalism and gender. Although I see myself largely as a political anthropologist (specializing in social inequalities, human rights, and the politics and history of hierarchically-ordered zones of knowledge production), I have tried to contribute to discussions about what happens to students and teachers within educational contexts that may, whether intentionally or unintentionally, contribute to maintaining or transforming society. One example is that I have written about “anthro-performance” (Harrison 1990) as a critical pedagogical technique for using ethnographically-informed drama, dance, and music in educating and raising consciousness of students and their communities around matters related to race and racism, cultural diversity, immigration, and the roughly parallel experiences of African and African descendant women in negotiating the contradictions of neoliberalism under conditions of globalization. My perspective on the performing arts and education have been influenced by my own experiences and experiments translating scholarly knowledge into performance art that can reach audiences beyond the walls of schools or university classrooms. This work was inspired by traditions of street and community theater around the world, including in the United States and Brazil, where early in his career as an antiracist activist, Abdias dos Nascimento focused on black experimental theater as a vehicle for change. (In the final chapter of *Outsider Within*, I discuss performance as praxis, pedagogy, and activism.)

I have also written about racism, antiracism, and the racialized gendered predicament of Black and Latina women in academia, in environments where affirmative action and diversity and equity policies and programs have had uneven and contradictory outcomes. The power dynamics in too many universities result in racially-subordinated women faculty facing micro-

-aggressions (whose stressors adversely affect health) and other obstacles, often subtle and highly contested, that contribute to current patterns of marginalizing the intellects and work of women (and also men) from African-descendant, Latinx, and Indigenous backgrounds. I have written about projects that are being undertaken to counter and redress these discriminatory practices that relegate the scholarly work of women of color to the margins of academic life (Harrison 2008, chapter 12, "Academia, the free market, and diversity").

Across various disciplines, including Education, there are attempts to redesign undergraduate and graduate training to democratize and decolonize the mix of scholars and texts, along with their conceptual framing, that students are required to study at all levels of educational attainment. These efforts aim to rethink and rebuild the canon (what's authorized as core knowledge within fields of study) and the educational curriculum (what educated people are expected to know and to have been exposed to). Over the course of many years, I have worked toward ensuring that African diasporic and Indigenous scholars are not erased from the canon; and toward a world social sciences approach in which social researchers from around the world, not just from North Atlantic metropolitan settings, are taken seriously as scholars and also as producers of social theory. I have focused my writing on moving African and African diasporic thinkers from the margins to the mainstream of Anthropology. Although I focus on Anthropology, the epistemic and power dynamics I elucidate are also present in Education.

In summary, much of my scholarship over the years has implications for the field of Education. The scholarship that focuses more directly on the workings of education and educational institutions is largely on ways that education needs to be democratized and decolonized for the benefit of more inclusive constituencies of students, staff, and faculty. These writings concern racism and racialized gender biases in academia, epistemic inequalities within U.S. and global hierarchies and divisions of labor in the production of academic knowledge, and decolonial perspectives on the formulation and application of theory.

***2 - The Brazilian educational law warranty the curriculum diverse across our cultural plural society. However, nationalized assessment to students' performance carried out by the federal, state and municipal government guide the knowledge that should be tested universally in the schools. These tests are heavily traversed by the "European Global" logic. Could you talk a little about the ways in which colonialism operates in schools?***

**Faye** – I am unfamiliar with the details of Brazil's educational system and the means for assessing what students have learned or achieved. However, I do know enough about various educational systems around the world, many of which are influenced by colonial legacies and what we can refer to as ongoing patterns produced by the coloniality of power and knowledge, borrowing from the Peruvian sociologist Aníbal Quijano's thinking about the intrinsic inequalities and human rights violations within contemporary societies now in the 21st century. The logic that informs standardized tests in the United States, for instance, for measuring intelligence

EDUCAÇÃO

quotient (IQ) and aptitude for college, university, and graduate training (SAT, GRE, etc.) is consistent with what you call “European Global.” My inference is that the assumption underpinning the tests is that they measure the extent to which the tested adhere to standards of excellence presumed to be “universal” and representative of most accomplished sectors of mainstream society, usually associated with the upper middle-class and elite. Research on the cultural and class biases of standardized tests has long demonstrated that these tests measure not innate intellectual capacity but the extent to which the tested have assimilated to upper middle class, Eurocentric culture and educational standards. I have written about the late 1940s and 1950s collaborative research that African-American anthropologist Allison Davis was involved, in which they controlled for class and race in studying school children’s test and school performance. He and his colleagues concluded that the tests were biased by class, culture, and race, and that they underestimated the intellectual abilities and potential of African American students, particularly those from working-class and impoverished backgrounds. I address Davis’ applied research in *Outsider Within* (Harrison 2008) and in other publications.

We can point out that testing and teaching practice is also usually biased by gender and sexual orientation. There are initiatives designed to offset these biases and their patterned outcomes. Whether these initiatives are accepted and used as models or exemplars for designing sustainable programming, pedagogies, and alternative modes of testing—assessments that are sensitive to the diversity of students, the uneven playing field that shapes their baseline preparedness before they enter school, and their different learning styles and modalities of intelligence—is an important question. In too many cases, the answer is no because of conservative political interests and decision-making that risks the “miseducation” of vulnerable students who are tracked into pipelines that potentially lead to under- or unemployment, underground economy participation, incarceration, or death, both social and physical.

Earlier research I did in the United Kingdom, which included a look at Afro-Caribbean students’ performance in British schools indicated that disproportionate numbers of black students, mot of whom were children of immigrants if not immigrants themselves, were labeled “uneducable,” roughly equivalent to “special education” designations in the United States. These evaluations were based on the results of diagnostic tests, assessments of school performance, and perceived deficits in the speech practices among children without competence in standard British English. Speakers of Caribbean vernaculars were erroneously presumed to speak “broken English.” Bcause of this, it was assumed that the children were learning-impaired rather than language learners in a diglossic speech community in which code switching from one to another variety of English, or from varieties of English to altogether different languages, was the standard to be achieved within their households and communities.

During the 1970s, when I conducted my first intensive ethnographic research project in London, there was an intense debate among educators and youth workers about the linguistic, cultural, class, and racial biases within English schools, which were poorly equipped to educate the increasingly diverse student population. I cannot speak to whether the situation has improved

since then, but the recent literature on institutional racism in education and the heightening racism and xenophobia in Brexit-era Britain do not suggest that inequities like those of decades past have been dismantled. The filtering process associated with the standardized tests that track students to different kinds of secondary schools, including to schools that channel some to university pipelines is not free from class and ethnoracial biases.

**3 - *With the speed of changes in the scope of access to information in the global context and the constant devaluation of the teacher and the school in relation to its developmental role, do you continue to think that the school's function is to provide knowledge to students and that the educational process is a process of liberation? As you said in your book "Outsider Within: Reworking Anthropology in the Global Age": "feminism Works for all", I ask, the Black Feminism is a open place to transgender women?***

**Faye** – I don't think I used those exact words, but I did write against the grain of the argument that feminism is an ideology and political project primarily of and for white, Western, and class-privileged women. There are those who believe that feminism and even intersectional feminism cannot address the oppression(s) that African and African descendant women confront in the societies in which they live. I have also encountered a white woman whose is a gender-conscious activist who told me that "feminism" is a bourgeois white women's politics. She, too, objected to the f-word as a label she wanted to distance herself from despite her steadfast commitment to women's equity and rights.

I am inclined to use the plural form, feminisms, rather than a singular, monolithic feminism. The basic ideas I associate with a broadly-conceived understanding of feminism do not belong only to European and European-descendant women. Critical consciousness of the salience of gender and sexual inequalities and of the need to dismantle those inequalities for the benefit and well-being of women and, ultimately, of everyone is found across diverse contexts. These expressions of gendered consciousness do not necessarily result in explicit claims of explicit "feminist" political identities. In the global context, various women's movements have invested their interpretations of feminism, challenging and disrupting the dominance of Northern/Western/White women, who do not monopolize the power and authority to define what is and what is not feminist.

Caribbean feminist Peggy Antrobus' book, *The Global Women's Movement: Issues & Strategies for the Next Century* (2004) is worth reading for its insights into feminist politics (distilled from some women's movements, because all women's movements aren't feminist or even progressive), its internationally diverse agents, and the interventions that feminists in the global south have made in shifting priorities in transnational and global arenas. Her book and other writings (e.g., on the gender biases of structural adjustment programs and neoliberal development strategies) demonstrate the increasing importance of south-to-south conversations and collaborations (such as those in DAWN, Development Alternatives with Women for a New Era,

established the year right before the UN women's conference in Nairobi, Kenya, a time when African and other what we used to call "Third World" feminists claimed the center stage in UN-facilitated work on women's rights as human rights) in which northern input is not excluded but decentered. This is a markedly different status quo from what existed in earlier periods when northern perspectives, priorities and biases were imposed on African, Asian, and Latin American feminists, limiting their participation to token, clientelist roles vis à vis their Western patrons and "saviors" in a secular missionary imperialism.

When I teach Black/Africana/African Diaspora Feminisms, I begin the course by assigning bell hooks' *Feminism is for Everybody* 2015 [2000]) and Nigerian writer Chimamanda Ngozie Adichie's 2012 TEDx talk "We Should All Be Feminists." I want the students to be exposed to their perspectives on the relevance and contributions of feminism in relation to views that emphasize irreconcilable differences between white and nonwhite, Western and non-Western, and Northern and Southern women and others involved in debates over how gender and sexuality should be dealt with in relation to struggles against racism and especially against antiblackness and the genocidal continuum—a concept Black Brazilian anthropologist João Costa Vargas addresses in his work in Brazil and the United States. (He borrowed this concept from earlier writings of Nancy Scheper-Hughes whose research in Brazil and elsewhere illuminates the everyday forms of structural and other kinds of violence inflicted on poor people.) Vargas is concerned with the specific "geographies of death" that affect the lives of Black Brazilians, whose racialized and racialized gendered social suffering and existential vulnerability are still too often obscured or denied by lingering notions of racial democracy.

Now your question about whether Black Feminism is open to transgendered women. Thank you for this timely question to which I must admit I do not have a full, definitive answer. However, I can point out that Black Feminism has evolved over time from a clearly heterosexual and heterosexist discourse and practice to a movement-building project that progressively, over time, has become more cognizant of the necessity of expanding its contours beyond the concerns of only black heterosexual women. From a body of historical studies and what the archive of primary sources suggest, we realize that there were sexual minorities who were active in most of the main literary, cultural, and political movements in Black freedom struggles over the ages. But until recently, many of these stories and studies focused on binary categories of male and female, heterosexual and homosexual, lesbian and gay, not recognizing the continuum of sexualities that exist and are being claimed and asserted.

We know that by the 1970s, lesbian feminists had come out of the closet to assert perspectives and politics organized around multiple oppressions of race, gender, class, and sexuality. Before that the sexual axis of difference was implicit or not explicitly publicized. But new searches through the archives and oral history have revealed a more complex or complicated sexual politics and sexual identities than was acknowledged before.

The Black lesbian feminists of the Combahee River Collective in Boston, Massachusetts were perhaps the first organized activist group that was explicit in their critique of heteronormative-

ty in feminism, Black feminism, antiracist politics, and African-American community life. The Black lesbian feminist sensibility of Audre Lorde, an African Caribbean American, and others made important contributions to the development of theory and politics among Black feminists transnationally. Afro-German feminists were profoundly inspired by Lorde, whose writings and time in Germany made a major impact on the development of African diasporic feminism in that part of Europe, among African descended women whose history diverged from the transatlantic slave trade/middle passage history of diaspora formation, which has been the template for most globally circulated representations of the Black Experience beyond the African Continent.

Within the past decade or so, Black feminism has extended its terms of reference beyond straights and lesbians to address a more nuanced queer complexity that transcends binaries in order to acknowledge the experiences and political significance of transgendered and transexual communities and their contributions to the struggle for equity, inclusiveness and human rights. More than a decade ago, Angela Y. Davis delivered a keynote lecture entitled "Justice for Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Communities" at the University of Illinois at Urbana-Champaign, currently my home institution. In that speech (included in her book, *The Meaning of Freedom and Other Difficult Dialogues*, 2012) she pointed out that the contemporary state of civil rights (and I would add human rights) must include a serious focus on transgender people. The cross-fertilization between Black feminist and Black queer politics and theory is of heightened significance in movement-building and also in new trends in Black studies in academia.

Political blogging, social media, and other activities recognizing Black queers, including trans people, related to the Movement for Black Lives, whose earliest iterations in #BlackLivesMatter can be attributed to the leadership of three Black queer women organizers, has exhibited a keen awareness of the need to combat misogyny, specifically "misogynoir," homophobia and transphobia in society. The 2017 Women's March on Washington the day after Donald Trump's presidential inauguration Janet Mock, a prominent Black transwoman, among the many feminist activist and advocates who spoke to the crowds assembled on the Washington Mall in opposition to the rightward turn of US national politics. A beautiful photo-essay on senior and more recent queer leaders was published in the March 2019 edition of *Out* magazine. Links to the online version was widely disseminated via social media.

The article featured the 72-year old lesbian feminist Barbara Smith (one of the founders of the Combahee River Collective and Kitchen Table Press) and Miss Major Griffin-Gracy, a 78-year old transwoman whose revolutionary activism dates back to 1969's Stonewall uprising in Greenwich Village, Manhattan in New York City. The Stonewall "riots" are considered the major turning point in the struggle for queer rights, the sexual revolution, and moving the concerns of sexual minorities to the foreground of the US public sphere. According to the *Out* article, Miss Major was "the founding executive director of Transgender, Gender Variant, Intersex Justice Project (TGIJP), a nonprofit that centers and supports trans, gender-nonconforming, and intersex people in and out of prisons, jails, and detention centers" (<https://www.out.com/out-exclusives/2019/2/12/stonewall-activist-miss-major-still-leading-trans-revolution>, accessed on June 8, 2019).

The article also features another transwoman, Tourmaline (formerly Reina Gossett) who has built a reputation for her writing and filmmaking. The fourth queer activist featured is lesbian feminist Charlene Carruthers, the former director of Black Youth Project 100 (BYP100), one of the organizations in the national network that comprises the Movement for Black Lives. Carruthers' leadership insured that the well-being of gender non-conforming youth were taken into account and included on the agenda. She recently published her first book, *Unapologetic: A Black Feminist and Queer Mandate for Radical Movements* (2018). When I found out about it, I ordered it immediately. I am excited about assigning it the next time I teach a class or give a lecture with contents on Black feminisms.

To conclude, let me emphasize that Black feminism(s) is(are) not a consensual, unitary field of ideas and action. There are still heterosexual feminists who privilege the issues that Black heterosexual women face. Yet, there is a growing number of Black feminists who are informed by the third and fourth "waves," who take for granted the queering of gender and sexual politics and also of social analysis. Black feminism and the interrelated womanism encompass a continuum of ideological and political views rather than comprise a singular standpoint suggesting a level of consensus that does not really exist. Black feminism, and feminism as a whole is a space for debate and contestation, and, when possible, cooperation and reconciliation. In January 2019, the historically Black U.S.-based sorority, Zeta Phi Beta, issued a cisgender-biased diversity statement that transwomen were not eligible for membership. A vigorous, highly publicized debate ensued, and on May 14, Mother's Day the sorority issued a press release announcing that all women were allowed to join the Greek Letter student organization (<https://blavity.com/zeta-phi-beta-has-explicitly-banned-trans-women-from-joining-the-sorority>, accessed on June 8, 2019).

***4 - In Brazil, in general, the use of Northwestern world's theories is predominant. This is felt in the of research production in the field of education, which is no different within the methodological scenario. How do you analyze the possibility of increased circulation and recognition of the Southern Word production with regard to Educational field?***

**Faye** – I alluded to these matters earlier in my remarks on intellectual production from and within the global south and on the perspectives that world anthropologies and world social sciences are bringing to conversations on disparities and inequalities in different traditions and trajectories of knowledge production and theorizing. I can use the discourse, recommendations, and experiments that the world anthropologies network has encouraged as an example of what is happening today and what is possible to work toward for our future in Anthropology, Education, and other fields.

The hegemonic role of US and, more generally, North Atlantic metropolitan epistemologies is being recognized as a problem that needs to be redressed. The writings of Bonaventura de Sousa Santos exemplifies this perspective and the concerted labors to move beyond the dominance of Northern epistemologies. Scholarly publications that are not in English or that are being pro-

duced and published in Latin American, African, and Asian journals and presses do not have the same circulation, visibility, authority and support from research funding that U.S., British, and also French scholarship has. These disparities have been acknowledged and documented in UNESCO and the International 2010 Social Science Council's World Social Science Report: Knowledge Divides (<http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/resources/reports/world-social-science-report/>). U.S. hegemony has become especially problematic, and it limits or precludes opportunities for Brazilian or Indonesian or Nigerian scholars to be included in the canon that leading graduate-training departments in the United States, United Kingdom, France, and Germany expose to their students. Hegemony, however, entails that even departments, research centers, and libraries in India, Tanzania, Thailand, etc. may well have similar biases in what their faculties teach, present at conferences, and publish; and what their university libraries acquire, when they have the resources to acquire anything. I have visited university libraries and university book stores in countries in Africa, where the shelves are nearly empty.

Australian transwoman sociologist Raewyn Connell's *Southern Theory: The Global Dynamics of Knowledge in Social Science* (2007) addresses historically-deep structural and epistemological biases and disparities in the social sciences. (See <http://www.raewynconnell.net/p/theory.html>.) She also provides a fascinating survey of key theoretical perspectives in several national or regional contexts. She gives a convincing argument that the absence of Iranian, Arab, Latin American, or Sub-Saharan African philosophers and theorists from the dominant canons is not because of any lack of intellectual significance or brilliance in those parts of the world. She offers a vision of social theory based on pluriversal and intercultural objectives, resonating with the decolonial and decolonizing models being imagined and crafted in Latin America, among proponents of *Nuestra América* and *Abya-Yala*.

In the Anthropology context that I know best, especially through my work in the International Union of Anthropological and Ethnological Sciences, for which I served a five-year term as president in 2013-2018), the world anthropologies network and the World Council of Anthropological Associations (WCAA) have argued for changes in journal editorial policies that may lead to more inclusive understandings of the what is worthy of being published, read, and cited. The WCAA's online journal, *Deja Lu*, reprints some of the best articles that journals in different parts of the world have already published. Editors of these journals are invited to nominate articles to be reprinted in *Deja Lu* so that a wider international audience will have easier access to scholarship from all over the world. I myself have benefited from reading the WCAA journal. I have come across articles relevant to my teaching and scholarly interests that I have cited in my own scholarly writing. This allows me to diversify and expand the bibliographic sources and baseline knowledge upon which I draw in my writing and teaching.

*American Anthropologist*, the flagship journal of U.S. anthropology, has an associate editor for soliciting and curating world anthropologies material. However, the editorial board, to which I belong, has discussed the potential unintended consequences of "segregating" these perspectives in a separate section of the journal. Will this reinforce those article's and essay's alterity or otherness

rather than integrate them into readers' understanding of what constitutes the heart of the discipline? It is important to point out that all non-US, non-North-Western European, and southern anthropologies are not equally peripheral in the West. There are certain southern voices and texts that have already been incorporated into the Northern canon. Due to the processes and effects of globalization, Northern academia has undergone some degree of transnationalization because of the cultural and epistemological capital conferred upon certain postcolonial writers and theorists whose ideas circulate in elite tiers. Their commodification makes them eligible for appointments in elite Western/Northern universities. Most scholars from and in many other parts of the south and other peripheral zones of theory have considerably less intellectual appeal and market value. There may be a minority of exceptions to this rule. Exceptions are often used as symbols of change when substantive change for the rank and file majority does not exist.

I am heartened by projects that attempt to make scholarship and social/political thought from Latin America available to readers in the United States who only read in English. Indeed, translation projects are happening in both directions. I am honored by having some of my writings translated into Portuguese by a colleague, Sonia Santos, who is developing an online bibliography for teaching Brazilian students about Afro-Brazilian and Afro-diasporic women, families, and communities. She wants to expose some of my ideas to students and colleagues with these interests and show them that there is a community of kindred thinkers out there beyond their immediate environments. I am aware that the writings of Angela Davis and other Black feminists are now available in translation. When I was in Brazil last summer, I noticed one of Davis' early books on display at bookstores.

Two colleagues at the University of the West Indies, Mona (Paulette Ramsay and Anne-Maria Bankay) have translated a novel, *On Friday Night/En la noche del viernes* by Afro-Ecuadorian writer, Argentina Luz Chiriboga into English so that students and lay readers in the Anglophone Caribbean and beyond can become aware of the literature that Black women in the Hispanic Americas have created about Afro-descendant women's experiences. I have assigned excerpts from the translated novel along with essays about Chiriboga's feminist writings by literary critics and scholars in my classes on Black feminism, which I always framed in wider diasporic terms, so that my students are exposed to the thinking of Black feminists in many parts of the world. Chiriboga's writings are amenable to being read in conjunction with Audre Lorde's thinking on the erotic as power; and in relationship to the writings of the Grenadian-born Barbadian feminist, Violet Eudine Barribeau, who also draws on Lorde in her approach to gender, sexuality and love in the Caribbean.

I have been able to expand the feminist bibliography to which I expose my students and upon which I rely on for my scholarly writings because in 2016 the journal *Meridians: Feminism, Race, Transnationalism* published a double special issue on African-descendant feminisms in Brazil and other parts of Latin America & the Caribbean. Those two numbers of volume 14 of the journal featured Afro-Latin American feminists along with U.S.-based Black feminist scholars who have done intensive research in Latin America. For many readers in the United States and other English-speaking countries, this is the first time they are being exposed to Afro-Latin

American feminists, from translations of their own voices. This was the first time for many who are otherwise unfamiliar with black women's movements in Latin America that they can see that Black Feminists are not only in the U.S. and U.K. And that Latin American Afro-descendant feminist perspectives cannot be reduced to the flow of Black feminist theory from the United States. While Kimberlé Crenshaw, Angela Davis, Audre Lorde and others have certainly been influential, Black Latin American feminists—among them Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, Claudia Ferreira, Adriana Medeiros, Ochy Curiel—have also brought valuable ideas to the transnational conversation.

***5 - Considering the international intellectual importance of your work, breaking even with the coloniality of North and surpassing many borders, what do you advise young researchers so that they have the recognition of their productions, especially in the field of education?***

I would advise them to align themselves with more senior scholars whose work is cosmopolitan and open to non-hegemonic pursuits in building their academic records and making the outcome of their research and intellectual production public in Brazil and beyond Brazil in transnational circuits. From this pool of more senior scholars it may be possible to find mentorship and guidance, and to benefit from their networks of colleagues who are already doing work that may exemplify what you wish to emulate or build upon. Find out whether in the field of Education, there is a World Education project and decoloniality initiatives that seek to disrupt established hierarchies and divisions of intellectual labor. If not, build networks of alliance and collaboration so that that kind of project can be developed in your interest and image.

However, before you worry about getting your scholarship out and available to wider audiences around the world, and leveling the playing field of dissemination, you must make sure that you adequately prepare yourself by studying beyond the established canon, if the canon as you've been exposed to it is largely shaped by the hegemony of Northern epistemologies, which tend to be androcentric, heteronormative, and white supremacist. If graduate degree training programs reproduce the coloniality of knowledge that are being critiqued now, then learning beyond the established curriculum must be sought and undertaken. This does not mean "throwing the baby out with the bathwater." There is no need to disregard the contributions made by canonical theorists and scholars. The trick is to find ways to bring them into conversation with thinkers who have been neglected or silenced by the canon. To earn an advanced degree, students typically have to demonstrate their capacity to cite, mimic or somehow engage the dense discourse of continental, often French or Francophone theorists. This performance proves to some that you have "the smarts" to deserve a doctoral degree. Just remember that French or European or Eurocentric theorists do not monopolize theory, or the capacity to interpret and explain worldly phenomena and the nexus of factors and conditions that (re)shape social reality and social being. I have written about "ex-centric" sites for theory work that have benefited from the insights of Indigenous, African, Latin American, and Feminist scholars

and activists ("Theorizing in ex-centric sites," *Anthropological Theory*, 2016, Vol. 16[2-3]; DOI: 10.1177/1463499616652516). My approach is applicable well beyond Anthropology per se. It may be a template that could be used in Education.

As I have written in *Outsider Within* and elsewhere, to change things in our intellectual life and in academe, we must clearly do the hard intellectual work, but some of us also need to engage in innovative, transformation-inducing forms of professional service and activism that help to create the conditions within institutions of learning, publication arenas, funding agencies, and professional associations and unions to shift older paradigms toward new, democratized and decolonized initiatives. Then the concerted work has to be done to sustain and build upon and, if appropriate, beyond the most successful initiatives.

***6 - For some, Pedagogy as a field of knowledge production is seen as an secondary given its empirical dimensions. However, there is a strong presence of the subjectivity of those involved in knowledge production, as well as an over all overvaluation of theory and subjectivities. Can you comment on the subjective and the empirical dimensions for knowledge production in the field of Education?***

**Faye** – In the writings I've alluded to in my earlier responses, I have emphasized that my understanding of theory is not based on the conventional dichotomy or binary opposition between theory and practice, theory and method. Related to these is the dichotomy between subject and object, subjectivity and objectivity. These binaries are also based on asymmetries and hierarchical rankings that valorize abstract, abstruse theorization over sufficient evidence and the rigorous, methodologically sound on-the-ground practices required to collect data to answer research questions or to test hypotheses. Without sound evidence, and systematic research, theory runs the risk of being for its own sake, susceptible to being appropriated by an elite agenda. The valorization of certain forms of often inaccessible theoretical discourse in academia is elitist, and steers us away from the balance of theory and evidence required for scholarly outcomes that can be more readily translated and applied for solving practical problems in the world. Theory can inform practice and vice-versa. In my "Theorizing in ex-centric sites," I address scholars who believe that theory should inspire interventions for social transformation; who argue that it is beneficial for theorizing to be, ultimately, grounded in the epistemological and ontological orientations of social movements, such as those whose sociopolitical base is within indigenous and Afro-descendant communities, many of which are under siege and assault but contemporary regimes of development shaped by the prevailing logic of accumulation by dispossession and displacement. Raewyn Connell, a brilliant transwoman in Australian and world sociology, advocates for what she calls "dirty theory"—theory that is firmly grounded in concrete evidence about issues that urgently need to be interrogated. In Australia, the land question and matters related to indigenous rights of sovereignty are hotspots. The "dirt" and "dirty" metaphor relates to the ground, the territories that Aboriginals are struggling for in light of their history of dispos-

session and displacement by white settler colonialism. Dirty theory, therefore, is an important element of knowledge production and application that can potentially shed light on solving the urgent, ongoing problems that Aboriginals and others face during an era when the logic of accumulation by dispossession and displacement via land grabs are pervasive in the world. Non-binary ways of thinking about subjectivity, empirical evidence, and theory, as articulated in Donna Haraway's argument in her widely read article, "Situated Knowledge," and in Black and women of color feminist scholarship's perspectives on positionality and standpoint (e.g., Patricia Hill Collins, Dana-ain Davis & Christa Craven who write on feminist ethnographic methodology) suggest that knowledge claims are always partial, with some sort of relationship to embodied, situated subjects. The relationship between a subject and the object of her research is dialectical and symbiotic not dichotomous. Countering problematic forms of objectification, we can think of research as subject-to-subject encounters, recognizing that research participants may play roles as interlocutors and sources of theoretically insightful narratives; and recognizing the growing trend of collaborative approaches and models for research, in which the intellectual authority is shared rather than concentrated in the efforts of the academic researcher. Acknowledging one's subjectivity in research, data analysis, and theory construction, all interrelated elements of knowledge production, is an intellectually honest way of locating researchers and tracing their paths in the process of formulating research questions, designing research projects, and then gathering data and distilled evidence from a variety of sources with a variety of triangulated methods.

Haraway writes about researchers entering into "webs of connection" to bring their respective partial perspectives into conversation, seeking the production of more comprehensive, cross-fertilized syntheses of understanding. This is an alternative path toward "objectivity" that departs from the disembodied omniscient claims characteristic of traditional positivism, which Haraway describes as a "god-trick."

Subjectivity in research should be self-critical, critically contextualized and responsibly employed as a point of entry into carefully designed research pursuits. Researchers have an ethical responsibility to their research subjects, who deserve and may benefit from research results when they are valid and amenable to verification. In some cases, the researcher's subjectivity and subject position may be useful tools or vehicles for eliciting information from interviews or observing significant social facts through participation-facilitating practices. Subjectivity can be constructively situated and negotiated, but it is also possible for some forms of it to be obstacles. This is where self-criticism and regular iterations of evaluation are necessary to assess the relevance and validity of what the researcher is seeing, feeling, and doing in light of research objectives, which may be redefined and refined during the course of the project.

Pedagogy are the methods, techniques, and practical interventions that lead to effecting teaching and learning processes and outcomes. The interrelationships and mutuality between theory (teaching philosophy), teaching practices, and learning outcomes should ideally be balanced and receptive to fluid, back-and-forth feedback. Theory should inspire and enhance

the quality of what happens in teacher-student encounters in the classroom and other learning environments. What students get out of classroom encounters, based, perhaps, on their culturally-mediated differential learning styles and the teacher's ethic of care (or lack thereof), can inform how teachers adapt their teaching strategies and how researchers rethink their theoretical assumptions and the empirical questions resulting from them. Neither theory, nor pedagogy, nor students' learning experiences and attainment are autonomous arenas. They interact, generate mutual or discordant feedback, and together co-fulfill or obstruct the mission of Education, depending on how it is defined and the unstated subtexts of that definition.

Critical pedagogy, modalities of pedagogy dedicated to disrupting dominant regimes of schooling and creating conditions for transformative learning, entails a challenging balancing act between theory, practice, and their consequences in the lives of students and their families. From a robust social justice and human rights perspective that goes beyond the established liberalism, a pedagogy of the oppressed (a la Freire) is needed to benefit learners at every age. Without that kind of intervention, schools by default play a role in the social reproduction of an unequal society rather than providing opportunities for being members of a more equitable and just social system.

***7 - You have been the precursor of gender studies and a big worker against racism in the southern perspective and beyond. Could you talk about the innovations that perspectiva and how much it could focus in knowledge production field in education?***

**Faye** – I would say that I have been a longstanding proponent of an intersectional approach that recognizes the crossroads of knowledge where gender studies, race studies, postcolonial studies and studies of human rights interact and are in mutually beneficial discussions. My research and scholarship, on whatever topics, always raise questions about how academic bodies of knowledge should or can be made available to or translated for school teachers and their pupils as well as to publics beyond academic settings. I'm interested in scholarship that at least acknowledges that more of us should be publicly engaged and reaching out to wider audiences to break down the divides and distances within our respective societies.

Studies of and innovative, progressive interventions in educational institutions, policies, practices, and pedagogies—whether for kindergarten or postgraduate training programs—are important because they prepare children and adults for taking their places in our rapidly changing societies, in employment sectors and segmented labor forces, within nation-states and beyond. Ideally, education at its best is supposed to enculturate and prepare its student constituencies for full citizenship and/or for navigating beyond the national borders of one's natal or naturalized citizenship. Education has the potential to prepare us for positive transformations. However, it also performs the function of tracking students into social roles and assignments that reflect how little our societies have changed, or if they do change, they sometimes do so in regressive or retrogressive ways.

For many US citizens, Donald Trump's presidential campaign promised to "Make American Great Again," conjured up a conservative, right-wing image of a past that racial minorities,

Muslim, Mexican and Central American immigrants; gender-non-conformists, and progressive women, do not wish to (re)live. Many of the policies that are being applied to school systems around the country result in punitive programs that alienate and track vulnerable students into the “school to prison” pipeline. In some schools, great books of literature have been banned because they address controversial issues, and ethnic studies-related curricula have been outlawed when they make white students and their parents uncomfortable for addressing white settler colonialism, white supremacy, and white privilege. Whitewashing educational curricula when the country’s student population is more multicultural and diverse than ever demonstrates how politicized education is as a site of volatile contestation over many of the problems that are being debated or censored in the political sphere today.

***8 - When you launched the text “Racism in the Academy” we lived, in general, with the idea of an unified ethos around white-male masculinity and this work had a great impact because it brought the idea of multiplicity of color and gender. The Academy remain racist and sexista?***

**Faye** – Yes, even with desirable changes occurring, the academy still has a long way to go before it dismantles its institutionalized racism and gender biases. The white masculinist privileging and power are still evident, despite the fact that universities in the United States are much more diverse by race and gender and class than they used to be before the Civil Rights and now Post-Civil Rights eras. But the changes that have occurred, are not enormous. The percentages of faculty and students from historically underrepresented background are still insufficient; they do not reflect the demographics of the country nor of specific states. In the case of gender, the numbers of women students and faculty are much more sizable. In some fields, the percentages of women exceed those of men. However the higher we look at the chain of power and at the professorial ranks, the smaller the numbers and percentages. At the upper echelons, white male predominance and dominance (which can be maintained despite the numbers) still prevail. And we are finding that there are glass and sometimes cement ceilings inhibiting the ascent of women and people of color to the top rankings.

There is a great deal of talk and research now on the prevalence and effects of microaggressions, the subtle expressions of bias and discrimination inflicted on women and on people of color in the academy and in other work places. These assaults have been documented to have health effects because of the stress that must be endured by those targeted. More blatant forms of racism also exist in academic environments. Whether interpersonal or institutional, racism remains a problem to be confronted and combated. There is resistance, however, to acknowledging this in what has been characterized as a post-racial climate. There is so much confusion on what racism is and whether it still exists today that some white men claim that they are the victims of “reverse racism.” Such a claim evades the structural and institutional character of racism, reducing it to prejudice and bigotry, or to antiracist grievances that are interpreted as racist against whites rather than acknowledge their legitimacy.

**9 - Parallel to that paper, the world experienced, in a greater or lesser degree, the recognition of identity and citizens rights of the of lesbian, gay, bisexual, and transgender population. And, we went into a time of severe feminist critic to male hegemony. How do you analyze the recognition and civil rights to transgender people and the empowerment of women in education in these 50 years after the release of Stonewall?**

**Faye** – I think I have responded to this question already. As I pointed out, queer activists figure prominently in struggles for civil rights and human rights today. Feminist critiques, politics, and theory have been influenced by interventions that gender-non-conforming critics, activists, and scholars have made, especially in the past few decades, although queer politics have been on the rise since Stonewall in 1969. Revisit my response to your 3rd question, which anticipates what you're asking here.

## REFERENCES

2016. Theorizing in ex-centric sites. *Anthropological Theory* 16(2-3) 160-176; DOI: 10.1177/1463499616652516.

2012. Racism in the Academy: Toward a Multi-Methodological Agenda for Anthropological Engagement. *In Racism in the Academy: The New Millennium*. A CRRRA [Commission on Race and Racism in Anthropology] Report. Audrey Smedley and Janis Faye Hutchinson, eds. pp. 13-32. Arlington, VA: American Anthropological Association.

2010 . *Decolonizing Anthropology: Moving Further toward an Anthropology for Liberation*. (Ed.) Third edition. Arlington, Virginia: American Anthropological Association. (Earlier editions published in 1991 and 1997)

2008. *Outsider Within: Reworking Anthropology in the Global Age*. Urbana: University of Illinois Press. (Nominated for an Outstanding Book Award from the Gustavus Myer Center for the Study of Bigotry and Human Rights)

2005. *Resisting Racism: Global Perspectives on Race, Gender, and Human Rights*. (Ed.) Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

1999. *African-American Pioneers in Anthropology* (Co-ed. with Ira E. Harrison). Urbana: University of Illinois Press. (New expanded edition forthcoming)

1990. Three Women, One Struggle: Anthropology, Performance, and Pedagogy. *Transforming Anthropology* 1(1):1-9.

---

Recebido em: 30 de Outubro de 2019

Avaliado em: 5 de Novembro de 2019

Aceito em: 10 de Novembro de 2019

---



A autenticidade  
desse artigo pode ser  
conferida no site  
<https://periodicos.set.edu.br>

---

1 Tradução: Sara Wagner York – mestranda em educação (Licenciada em Pedagogia pela UERJ, Licenciada em Letras - Língua Inglesa pela UNESA, Bolsista CNPq / UERJ – ProPEd (CAPES 7) pelo GENI – Grupo de Estudos em Gênero, Sexualidade e Interseccionalidades e(m) educação e(m) saúde, Membro participante ANTRA / GE-SER / Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Coordenadora IBTE – RJ - sarayork@live.com.pt)

2 Edição: Diego S. Santos (Psicólogo pela PUC-RIO; Especialista em Gênero e Sexualidade pelo IMS/UERJ e Mestre em Políticas Públicas em Direitos Humanos pelo NEPP-DH/UFRJ – diesantos.psicologia@gmail.com). Revisão: Sergio Baptista (Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo, professor Adjunto IV na Universidade Federal do Rio de Janeiro - serggioluiz@uol.com.br)



Este artigo é licenciado na modalidade  
acesso abertosob a Atribuição-Compartilha  
Igual CC BY-SA

