

FEMINISMO ANTIRRACISTA E DECOLONIALIDADE: ARTE-EDUCAÇÃO, RAÇA E GÊNERO

ANTIRACIST FEMINISM AND DECOLONIALITY: ART-EDUCATION, RACE AND GENDER

RESUMO

Este artigo tem como objetivo aprofundar a proposta teórico-prática do feminismo antirracista através da narrativa de uma arte-educadora negra em seus espaços de ensino e aprendizagem. Para tal intenção, escolheu-se como marco metodológico a categoria político-cultural de amefricanidade, proposta por Lélia Gonzalez. A princípio, discorreu-se acerca das suas origens e dos seus efeitos para o movimento artístico de mulheres negras educadoras e os movimentos pós-coloniais que se propuseram a incluir o debate do feminismo e raça nas reflexões decoloniais. No seguimento, debruçou-se sobre como esse feminismo, tecido e proposto pelas mulheres negras, está sendo construído no campo da educação. Por fim, concluiu-se que a sistematização e referenciação do feminismo antirracista às condições e particularidades de gênero e raça possibilitaram não apenas novas perspectivas para o movimento decolonial e feminista, como também para o movimento educacional e artístico. Assim, este trabalho justifica-se a partir do interesse social e coletivo no que diz respeito às mudanças sociais que tange o combate ao racismo, violência de gênero e novas possibilidades educacionais, tendo como meio de diálogo e incorporação a narrativa de uma arte-educadora negra mediante suas experiências e criações em espaços educacionais.

Palavras-chave: Educação. Decolonialidade. Feminismo. Mulheres Negras.

ABSTRACT

This article aims to deepen the theoretical-practical proposal of anti-racist feminism through the narrative of black art-educator in their teaching and learning spaces. For this purpose, the political-cultural category of Amefricanity, proposed by Lélia Gonzalez, was chosen as a methodological framework. At first, we discussed its origins and its effects on the artistic movement of black women educators and the post-colonial movements that proposed to include the debate on feminism and race in decolonial reflections. Then, it focused on how this feminism, woven and proposed by black women, is being built in the field of education. Finally, it was concluded

Júlia Maria Nogueira Silva

Mestranda em educação, Universidade Federal de Viçosa. E-mail: julia.m.silva@ufv.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3812-3925>

Heloisa Raimunda Herneck

Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. E-mail: hherneck@ufv.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1758-6138>

Maria Euclides Simone

Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. E-mail: maria.euclides@ufv.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2409-9303>

that the systematization and reference of anti-racist feminism to the conditions and particularities of gender and race enabled not only new perspectives for the decolonial and feminist movement, but also for the educational and artistic movement. Thus, this work is justified from the social and collective interest with regard to social changes in the fight against racism, gender violence and new educational possibilities, having as a means of dialogue and incorporation the artistic narratives of one black educator through their experiences and creations in education spaces.

Keywords: Education. Decoloniality. Feminism. Black Women.

Introdução

Fui entendendo que a organização da nossa educação é muito recente, não tem provocações ainda que demandam outras literaturas e narrativas. Nós estamos construindo a nossa geração, a possibilidade de estudar psicologia nas aulas de artes visuais estendeu-se a pedagogia e educação, podendo ser realizadas com a arte. A partir daí, comecei a refletir sobre o pensamento das estruturas históricas latino-americanas, pensei: Espera aí, nós estamos aprendendo mais pelo viés eurocêntrico hegemônico, é hora de inserir uma reflexão que alcance não só as questões de gênero, mas também de raça. (ROSANA, 2022).

É com a reflexão de Rosana (2022) concedida por entrevista, uma mulher negra arte-educadora¹ e que atuou como professora dos anos iniciais de artes visuais no município de Foz do Iguaçu do estado do Paraná, que iniciamos nossas considerações sobre a necessidade do uso do feminismo e decolonialidade nos espaços escolares. Esta entrevista/narrativa, constituída de sensibilidades, realidades, memórias, e observações no que se diz respeito aos elementos da colonialidade que transpassam o Brasil e seus processos de escolarização, estará presente nesta escrita.

No livro *Por um feminismo afro-latino-americano*, Lélia Gonzalez (2020), faz referência as suas experiências enquanto mulher negra, dando ênfase a dimensão racial, trazendo reflexões sobre a condição do negro no Brasil e as profundas desigualdades raciais que caracterizam a sociedade brasileira, pontuando o papel fundamental do feminismo na luta e conquista de direitos das mulheres negras em seus espaços de atuação. As reflexões que traremos aqui, partem da narrativa de uma mulher negra arte-educadora e suas práticas decoloniais, antirracistas e artísticas no ensino. Para isso, apreendemos nas considerações de Lélia Gonzalez (2020) análises no que diz respeito a mulheres negras, principalmente, referindo-se aos ensinamentos que essas mulheres trazem, para compreender e criar outras metodologias significativa nos espaços formativos com o feminismo antirracista. Ante essa elaboração, procuramos

¹ A designação arte-educadora nesta escrita, diz respeito a mulheres negras que atuam em espaços educativos e utilizam a arte como uma ferramenta pedagógica em formações antirracistas.

investigar a educação antirracista através da arte enquanto um método feminista e decolonial de ensino, contrária à colonialidade da educação, estimulada pela presença de uma mulher negra educadora, suas perspectivas e métodos, cujo direito ao exercício da prática do ensino antirracista, feminista e decolonial é abertamente invisibilizado quando falamos de currículo e métodos institucionais na educação em nosso país.

No sentido desta reflexão, urge a necessidade, em particular, de trazer a vista compreensões da existência de uma teoria negra educacional feminista e decolonial, que chega – no que diz respeito a presente análise – com a inserção de mulheres negras à escola e suas potencialidades criativas que se opõe profundamente a colonialidade da educação, “acompanhada de rupturas epistemológicas, políticas e sociais” (GOMES, 2020, p. 226), no que tange às metodologias e currículos educacionais.

Com o crescimento da ideologia capitalista e neoliberal no campo educacional, das desigualdades sociais, do exacerbado número de mulheres negras que não possuem acesso a uma educação de qualidade no país e das corriqueiras violências de gênero e raça praticadas em ambientes educacionais, torna-se cada vez mais necessário que os movimentos de mulheres negras educadoras se organizem na luta pela defesa de seus espaços de criação, pela manifestação artística/cultural e pela elaboração de categorias epistemológicas capazes de subverter o pensamento dominante.

Essa articulação resistente tem possibilitado ao movimento da incorporação da arte-educação² e seus processos criativos de ensino-aprendizagem, a introdução da discussão sobre feminismo e gênero ligados a decolonialidade e educação, bem como do exercício da inserção de educadoras e pesquisadoras negras no campo educacional, por via dos quais as discussões acontecem, atravessam e difundem no que se refere aos modos de combater o atual sistema de relações de poder que se firma a partir de uma estrutura capitalista, racista e patriarcal. O debate aqui proposto é atravessado também pela compreensão de que a descolonização da educação pela presença de mulheres negras arte-educadoras atuantes no debate antirracista educacional gera uma contestação à colonialidade, conforme nos lembra Nilma Lino Gomes (2020),

criando outras pedagogias, “forçando a instituição escolar a se repensar por dentro, fundamentadas não só por suas presenças, mas também sua história, cultura, seus saberes, sua visão de mundo sobre corporeidade, à sexualidade, ao pertencimento racial, às posturas políticas, ideológicas e religiosas diante da humanidade. (GOMES, 2020, p. 233).

Nesse caminho, por meio do olhar da categoria político-cultural de amefricanidade, é possível aprofundar discussões dos efeitos do racismo, colonialismo e imperialismo, no esforço de entender a ação das distintas formas de opressões presentes na sociedade capitalista e que tange em específico nesta análise, o meio educacional. Desta forma,

2 Neste artigo o termo arte-educação é utilizado como forma de analisar espaços educacionais que utilizam da arte enquanto recurso metodológico e pedagógico, o conceito é singular para esta análise e considera mulheres negras e artistas que fazem parte de espaços formativos na educação.

elucida-se que a intenção do artigo é explorar a ação do feminismo antirracista e decolonial para a articulação, luta e reflexão das mulheres negras, como também para a configuração dos movimentos decoloniais na educação. A partir das reflexões feitas pela educação antirracista observamos movimentações coletivas de emancipação que abrem espaços para o debate decolonial e feminista, contrários a colonialidade que percorre a cultura educacional, à vista disso, demandando o exercício de criar olhares que rompam o regime capitalista, o racismo e o patriarcado.

Para esse artigo, trataremos a narrativa de uma arte-educadora negra como objeto de análise, ponderando como o feminismo antirracista e decolonial está sendo construído em seus espaços de ensino-aprendizagem. Analisaremos de que forma, o uso da arte na educação por esta mulher negra educadora tem contribuído no fortalecimento das próprias reivindicações sociais dessas mulheres. Justifica-se a escolha, pelo fato das discussões que perpassam as mulheres negras possibilitarem um amplo debate sobre a proposta de um feminismo antirracista e decolonial e possuírem uma origem teórico-prática baseada em resistências, lutas e criações na área da educação.

Isto posto, apreende-se a causa desse feminismo antirracista e decolonial não se associar com o que é covardemente sustentado pelo colonialismo e feminismo liberal, que parte de uma percepção onde a mulher é vista enquanto um grupo único, deixando à mercê os recortes históricos, estruturais e subjetivos na constituição conceitual do ser mulher negra na sociedade. Assim sendo, apresentaremos reflexões referentes a práticas de descolonização de pensamentos e metodologias educativas a partir da presença de uma mulher negra arte-educadora em espaços educacionais.

Amefricanidade: perspectivas de uma mulher negra educadora em movimento, o uso da arte no ensino antirracista

O estudo a respeito da condição histórica das mulheres negras na área educacional, social e acadêmica tem se movimentado a partir das inserções dessas mulheres nestes espaços específicos com suas pesquisas e suas produções. Na maioria desses campos tem-se um olhar de vertente colonial, ou seja, sistematizado em uma interpretação eurocêntrica, em que o ponto central debatido são lugares sociais de pessoas brancas, classe média, urbanas e suas correspondentes análises.

Foi a pesquisadora Lélia Gonzalez, a causante pela inserção da análise sobre a descolonização do saber e da elaboração de considerações que contestam a inabilidade das categorias dos estudos sociais que compreendessem a realidade das mulheres negras. Situada em suas perspectivas, Lélia Gonzalez emergiu como uma das primeiras pesquisadoras da América Latina a propor uma investigação sobre a mutualidade entre racismo, sexismo e classismo, oferecendo, então, uma desconstrução dos arranjos que viabilizaram a conservação da colonização dos saberes e opressões sobre as mulheres negras (CURIEL, 2019). Nessa elucubração, Ochy Curiel em *Crítica pós-*

colonial a partir das práticas políticas do feminismo antirracista (2019) dialoga com Lélia Gonzalez, engendrando também fortes críticas ao colonialismo, racismo e imperialismo, empenhando-se a apontar a memória e a luta das mulheres negras no Brasil e na América Latina

Desta maneira, aprendendo que os resquícios da colonização, na América Latina, em especial, se enuncia muito bem no interior dos relacionamentos raciais, Lélia Gonzalez urdiu a categoria de amefricanidade enquanto um conjunto histórico de organicidade cultural que cria, reinterpreta e analisa outras perspectivas sociais, produzindo novas identidades raciais com suas linguagens, culturas e formas, em específico sobre as mulheres negras. Em seu texto intitulado *Racismo e sexismo na cultura brasileira* (1984), Lélia Gonzalez aprofunda a concepção de que as mulheres negras seriam as mais oprimidas e violentadas no capitalismo patriarcal-racista, oferecendo uma visualização do racismo e seus efeitos sobre estas mulheres.

Por este motivo são importantes as análises que partem do feminismo antirracista, por compreender e distinguir as diferenças e contextos de mulheres negras, ponderando a necessidade de distanciar de perspectivas que busquem uma generalização, e inclinem-se a impossibilitar estudos sobre mulheres negras. Atinge-se, a urgência de reflexionar concepções de feminismos a partir da categoria político-cultural da amefricanidade, ou seja, analisar as dominações de raça, gênero e classe desde uma perspectiva e contexto histórico que atue na realidade das mulheres negras.

Desta forma, Lélia Gonzalez, nos mostra como a categoria amefricanidade passou a compor com suas reflexões. Ela nos diz de:

[...] marcas que evidenciam a presença negra na construção cultural do continente americano, levaram-me a pensar a necessidade de elaboração de uma categoria que não se restringisse apenas ao caso brasileiro e que, efetuando uma abordagem mais ampla, levasse em consideração as exigências da interdisciplinaridade. Desse modo, comecei a refletir sobre a categoria de *amefricanidade*. (GONZALEZ, 1988, p. 71).

As considerações da escritora e ativista do movimento negro escancaram a urgência da ruptura epistemológica, da qual a padronização educacional, encontra-se distante. Incorporar reflexões que partem das perspectivas históricas das mulheres negras, traz um panorama de análise profundo nas relações sociais. Além disso, as escritas de Lélia Gonzalez nos permitem extrapolar e, assim, interpretar as imensas desigualdades fomentadas pela ausência de reconhecimento da diferença não só na educação, mas no meio social e político. Afinal, os espaços de formação e reflexão social não se restringem as escolas, torna-se necessário um aprofundamento e incorporação da presença de mulheres negras em todos os espaços formadores da sociedade. Portanto, a utilização do conceito de amefricanidade dialoga com a formação cultural interdisciplinar em diferentes espaços da sociedade.

No decorrer do tempo histórico, considera-se que o modelo social hegemônico enaltecido na sociedade é o das pessoas brancas, e que a formação do racismo se fundamenta com base na dominação desse modelo eurocristão branco e patriarcal, principalmente, no que tange às relações raciais na América Latina.

A partir disso Gonzalez discorre:

Sabemos que as sociedades ibéricas se estruturam a partir de um modelo rigidamente hierárquico, onde tudo e todos tinham seu lugar determinado (até mesmo o tipo de tratamento nominal obedecia às regras impostas pela legislação hierárquica). Enquanto grupos étnicos diferentes e dominados, mouros e judeus eram sujeitos a violento controle social e político. As sociedades que vieram a constituir a chamada América Latina foram as herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexuada) e das técnicas jurídico-administrativas das metrópoles ibéricas. Racialmente estratificadas, dispensaram formas abertas de segregação, uma vez que as hierarquias garantem a superioridade dos brancos enquanto grupo dominante (DA MATTA, 1984). A expressão do humorista Millôr Fernandes, ao afirmar que “no Brasil não existe racismo porque o negro reconhece o seu lugar”, sintetiza o que acabamos de expor (GONZALEZ, 1988, p. 73).

Por isso, emerge a necessidade de utilização da categoria amefricanidade para organizar, enfrentar e questionar o sistema de colonização, em particular, as opressões sexistas as quais as mulheres negras estão submetidas na sociedade e em seus espaços de atuações profissionais, como na educação.

Assim sendo, entendemos que projetar o conceito de amefricanidade nos espaços educativos e formativos é movimentar-se por outras possibilidades educacionais onde a prática e a reflexão se direcionem a desconstruir concepções impostas pela colonialidade e criar maneiras de ensino e aprendizagens coletivas, visando experimentar e refletir sobre temáticas de sujeitos negros, suas culturas, perspectivas, subjetividades e criações, gerando diferentes produções.

Encarar o debate sobre a inter-relação entre classe, gênero e raça no meio educacional, ao longo do tempo, foi desconsiderado por grande parte dos teóricos pós-coloniais que pautavam em suas análises demandas específicas de pessoas brancas, as mulheres negras, em norma, não tinham espaço nesse enfrentamento. Os estudos decoloniais impulsionaram as reflexões da condição das mulheres negras a partir da incorporação do pensamento dessas mulheres na difusão do saber.

Dessa maneira, Lélia Gonzalez (1988), em *A categoria política-cultural de amefricanidade*, recorda a ideia perpetuada na América Latina da ideologia do branqueamento de que ‘todos somos iguais’. Ao analisar a sofisticação do mito da superioridade branca, enfatiza o lado sedutor e eficaz da fragmentação da identidade negra e indígena. Discorrendo sobre a utilização das diferentes formas de opressão,

apresenta que a construção do racismo na América Latina foi empreendida com base no racismo disfarçado ou como classifica *racismo por denegação*, que, segundo a autora:

Aqui, prevalecem as “teorias” das miscigenações, da assimilação e da “democracia racial”. Aqui a chamada América Latina, que, na verdade é muito mais ameríndia e amefricana do que outra coisa, apresenta-se como o melhor exemplo de racismo por denegação. Sobretudo nos países de colonização luso-espanhola, onde as pouquíssimas exceções (como a Nicarágua e seu *Estatuto de Autonomia de las Regiones de la Costa Atlántica*) confirmaram a regra. Por isso mesmo, creio ser importante voltar o nosso olhar para a formação histórica dos países ibéricos (GONZALEZ, 1988). Trata-se de uma reflexão que nos permite compreender como esse tipo específico de racismo pode se desenvolver para se constituir na forma mais eficaz de alienação dos discriminados do que o *racismo aberto*. (GONZALEZ, 1988, p. 72).

Adiante, Gonzalez (1988), considera que a sociedade que possui em sua formação o *racismo por denegação* cria uma força de subversão oposta agitada pela cultura enquanto forma de resistência. Não deixando de lado, neste caso, indivíduos que denunciaram o racismo a partir de suas produções “solitárias”, como, por exemplo, no Brasil, Abdias Nascimento e na Argélia, Franz Fanon. Já que, apesar do não reconhecimento e desprezo pela ‘elite intelectual’ branca, se colocaram enquanto pensadores essenciais para discussões decoloniais e pensamentos antirracistas. (GONZALEZ, 1988, p. 75).

Por via conseqüente, o *racismo por denegação*, presente na formação social brasileira, dificultou a incorporação do racismo e sexismo como questões centrais nos estudos sobre a constituição do país. Esta dificuldade ocasionou a centralização dos saberes pós-coloniais em uma hierarquização de conhecimento, onde quem dita o que é o “correto” nas análises da construção social são os “intelectuais brancos”. Nessa direção, vê-se que os saberes intelectuais hegemônicos priorizam pautas que dizem respeito apenas a questões relacionadas a pessoas brancas.

No seguimento da discussão sobre América Latina e sua formação através da ideologia do embranquecimento, Ochy Curiel (2019), discorre sobre tal construção e seus impactos nas mulheres. Pronuncia-se sobre como a colonialidade do poder e a dominação, com a ideia da democracia racial e o “melhoramento da raça” não considerou as populações de indígenas e afrodescendentes e foi determinante para o ideário racista explícito no âmbito político, econômico, cultural e social. Curiel (2019), analisa a democracia racial nesta perspectiva:

A suposta democracia racial que muitos dos intelectuais dos anos trinta instalaram como matriz civilizatória, têm sido principalmente uma ideologia de dominação, uma maneira de manter as desigualdades socioeconômicas entre brancos, índios e negros, encobrendo e silenciando a permanência do preconceito

de cor, das discriminações raciais e do racismo como dominação. A democracia racial passa a ser o mito fundador da nacionalidade latino-americana e caribenha, um mito que nega a existência do racismo. Essa ideologia da mestiçagem se fez com base na exploração e no estupro de mulheres indígenas e negras. As mulheres foram sempre instrumentalizadas para satisfazer o apetite sexual do homem branco e assim assegurar a mistura de sangue para melhorar a raça. Política de branqueamento, alimentada e promovida pelos Estados nascentes. (CURIEL, 2019, p. 239).

O projeto da democracia racial era pautado em uma construção onde as mulheres negras e indígenas eram estupradas e violentadas para promover uma “nação única”, haja vista que esta nação única se pautava apenas na exclusividade branca. As mulheres racializadas não faziam parte da “construção de país” e não havia reconhecimento de sua existência enquanto indivíduos.

Diante disso, é evidente que as mulheres negras dispõem contestações singulares, as quais, se ponderadas somente como uma questão de classe, caem na armadilha de não associar o sexismo a outros tipos de poder. Assevera-se, assim, a escassez teórica dos estudos pós-coloniais para ser capaz de compreender o contexto de mulheres negras e sua amefricanidade.

Apoiadas na percepção de Bell Hooks (2013) de que é essencial observar e abraçar as mudanças respeitando a realidade social e as experiências das pessoas negras e nos apontamentos sobre amefricanidade e colonialidade que compõe o presente texto, vamos compartilhar situações de oposição à modernidade/colonialidade, por práticas, reflexões e experimentações de uma mulher negra arte-educadora chamada Rosana, que atuou em momentos diferentes como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola particular do estado do Paraná, em Foz do Iguaçu e logo depois em uma escola da ocupação Bubas³, também no município de Foz do Iguaçu. Em seu trabalho utiliza da arte enquanto uma ferramenta para uma educação decolonial, feminista e antirracista. Os confrontos a colonialidade escolar desta arte-educadora, em nosso entendimento, resultam das suas presenças, movimentações e metodologias no espaço escolar.

Em sua narrativa, Rosana apresenta estratégias e reflete sobre a utilização da arte na educação, pautada no antirracismo e em perspectivas feministas, buscando assim, formas mais rápidas de difundi-las. São apresentadas as principais lutas suas perspectivas de mulher negra educadora. Seu movimento gira em torno de três pontos importantes para a análise: a incorporação do pensamento feminista antirracista a partir de sua presença e experiências, a arte como uma ferramenta para essa incorporação pedagógica e os estudos decoloniais de mulheres negras enquanto

³ Escola resultante de uma ocupação de moradores em um terreno, realizada em Foz do Iguaçu. Desde 2013, cerca de 1.200 famílias começaram a ocupar uma antiga área de plantação de soja. Segundo análises feitas pela Universidade da Integração Latino-Americana (Unila), através de fotos de áreas da região, há anos o terreno não estava sendo usado.

potência e inspirações formativas. Para a discussão, será apresentada a seguir a narrativa de Rosana.

Chamo-me Rosana, tenho 33 anos. Início na arte educação com teatro nos distritos de Minas Gerais. Logo depois me formei em licenciatura em Artes Visuais, e, a essa altura começa a surgir essas tensões entre educação e arte, as dificuldades estruturais de trabalhar com arte e educação em um país conservador e colonizado. Também estou em formação agora na Unila (Universidade Federal de Integração latino-americana), no ensino de História da América Latina e lidando com novas tensões, questionando esse lugar latino-americano, a nossa própria história. Mas reverberando a arte, comecei a transitar nas artes visuais com educação universitária, cursos curatoriais e pesquisa sobre a mulher nas artes visuais.

Em Foz do Iguaçu, na Unila, comecei a pesquisa sobre educação infantil e criação artística, no ensino fundamental 1, levando-me a escrever sobre arte-educação dos movimentos sem-terra (MST), que é o que estou finalizando agora. Sou curadora, professora, artista visual e produtora, todos os rebuliços da arte, e ambos tratam de educação no fim das contas, e acabaram formando muitos espaços de ensino-aprendizagem e discussão.

Fiz formação em artes visuais, foi uma licenciatura que me mostrou também questões sociais e psicológicas, as demandas da educação e também da arte, uma coisa extremamente recente no Brasil, acredito que começou na década de 70/80 (século XX), a ser colocada nos currículos. Fui entendendo que a organização da nossa educação é muito recente, não tem provocações ainda que demandam outras literaturas e narrativas. Nós estamos construindo a nossa geração, a possibilidade de estudar psicologia nas aulas de artes visuais estendeu-se à pedagogia e educação, podendo ser realizadas na arte. A partir daí, comecei a refletir sobre o pensamento das estruturas históricas latino-americanas, pensei: Espera aí, nós estamos aprendendo mais pelo viés eurocêntrico hegemônico, é hora de inserir uma reflexão que alcance não só as questões de gênero, mas também de raça.

Começaram a surgir questionamentos: quem tem acesso à escola pública? Quem tem acesso à narrativa que nós aprendemos a ensinar? E a partir disso, eu comecei a flutuar sobre essas questões do gênero, foi a primeira narrativa que me apareceu: Ok, não temos mulheres na história da arte, como vou ensinar isso para os meus alunos? E logo depois, trabalhar a questão racial foi quase automático, por eu ser uma mulher negra. Isso me fez aprender muito porque as necessidades iam aparecendo, ainda que eu discutisse o gênero e a questão racial, eram ainda histórias hegemônicas no sentido territorial, não era falado de uma América Latina e muito menos de uma amefricanidade. Os conceitos usados eram de no máximo afro norte-americana, mas ainda assim com outras questões que

nós latinas, não estamos vivendo. E veio essa ideia/construção, em como eu poderia colocar isso no currículo através da arte-educação. Na escola particular na educação infantil, a cada 100 alunos, um era negro, e foi muito difícil para mim, porque eu estava numa cidade totalmente nova. Lidar com crianças no Sul é isso, eles não têm corpos negros sendo vistos, então sempre aconteceu muitos questionamentos por parte delas sobre minha cor, porque que eu diferia das outras professoras, isso me incomodava. Às vezes, quando eu apresentava uma leitura sobre questões de corpos racializados, havia questionamentos violentos como, por exemplo: - Para que falar sobre racismo? Somos todos iguais. Percebi que essas crianças nunca viram esses povos a não ser no folclore, no lugar do lúdico. Era muito doloroso, porque tinha vezes que eu não queria dar aulas sobre questões raciais, pois imaginava esses acontecimentos. Lidar com as professoras também foi sofrido, elas não tinham coragem de abordar a realidade por serem pessoas brancas, tinham medo de estudar tais questões, pois achavam estarem falando errado. Tinham receio do estudo, se elas fossem tocar nesse assunto as crianças não iam entender e eram muito imaturas as reflexões, era chato porque eu sempre era o foco de explicação das perspectivas negras, sempre me perguntavam: - Que música você pensa que eu devo colocar? Você julga que se eu falar assim tá certo? eu ficava assim – Meu, que saco! Não é possível que vocês não tenham o YouTube, livro ou site? Na secretaria de educação já tem essas questões de como abordar esses lugares, então foi muito chato, na verdade, foi bem chato. Eu penso que nós merecemos ser muito felizes, e determinados lugares já são adoecidos demais, é importante procurar outras redes e outras formas.

Já na outra escola, a pública, o Francisco Bubas era um amorzinho, lá literalmente você encontrava a fronteira, já estava bem na divisa com a Argentina e o Paraguai que são os Guaranis. Ali tinham uma questão árabe também, tem a segunda maior comunidade árabe do Brasil em Foz do Iguaçu, então eu encontrei outros diálogos, narrativas e o respeito pela narrativa dos outros. Todos eram muito diferentes, eram alunos negros, indígenas, árabes e tinham os alunos brancos também, mas de uma classe social em situação de vulnerabilidade, moravam em barracão ou acampamento.

Eles se encontravam nesse ponto de flagelo digamos assim, eu encontrava com eles porque eu sabia conviver, por já ter passado em alguma instância por esses lugares, ainda mais com crianças que é a minha área. Nós tivemos uma grande dificuldade lá que era a questão psíquica, não havia um acompanhamento psicológico, o contexto era de crianças traumatizadas, pai que batia, muitos tinham problemas familiares, e nós não tínhamos esse domínio, mas lidamos com isso. Era um lugar de recreação, faziam aulas de artes visuais, esportes e outras coisas mais. Eles ficavam o dia inteiro, tinham que ficar fora de casa mais tempo possível porque os pais trabalhavam, e ali foi o lugar da arte educação que encontrei

mais poesias também, era um espaço formal de educação de tempo integral.

São crianças que mal tinham acesso a lápis de cor, então elas gostavam de tudo que era proposto, e tinham uma criatividade muito grande. Acredito ser até por conta da precariedade, elas investem mais no processo de criação, porque crianças que têm tudo, tá com seu brinquedo tecnológico, não tem nem mais neurônio para pensar em criar, porque tá tudo ali, não tem provocações. Um momento que eu lembro que eu gostava muito era de desenhar, eles amavam desenhar, eu perguntava-lhes o que queriam fazer e sempre falavam de desenhar, ficavam mexendo com lápis de cor o dia inteiro, quando íamos trabalhar com massinha era estupendo o processo de criação, porque eu fazia eles desenharem e tinham que reproduzir os personagens que eles criavam com a massinha, então eles ficavam encantados com o processo, provocava outros questionamentos também, contavam coisas que gostavam da cidade, se já viajou para outro país, já que era um lugar de fronteiras, quais músicas conseguem se identificar a partir do desenho. O objetivo era provocar o que era arte com eles, porque a maioria era criança que não tinha acesso a videogame, não jogava o Minecraft, era outra estrutura de pensamento.

A ocupação traz esse assunto sobre relações étnico-raciais na arte educação, era natural o ensino antirracista para as crianças, primeiro porque tinha essa fusão de países, falava sobre a questão guarani, os que são indígenas e era muito próximo à realidade dos alunos negros, então tudo que apresentava estava próximo para realidade deles. Pensar no ambiente não racista, quando você vai jogar essa palavra... quando eu falava de racismo para as crianças, tinha que tomar cuidado em como dizer, pois, é um assunto violento, eu me questionava: - Como apresentar narrativas contra hegemônicas que não seja o branco europeu norte-americano, mas sim que seja de e para outras culturas? Onde eu possa falar assim, - Olha isso aqui também tem aí no Paraguai, nós somos o povo negro e temos essa cor por conta dos africanos da África. Eu começava os diálogos, com essas culturas, a partir de outras narrativas que existiam ali. Tem uma frase que fala o seguinte: - “Diversidade é convidar para a festa, inclusão é chamar para dançar” Essa frase é ótima! Acredito que esse lugar da diversidade é isso, vamos convidar pessoas negras, indígenas, pessoas com deficiência, transexuais, isso é diversidade nós fizemos um lugar diverso, e a inclusão é chamar para dançar, é construir junto, você não tá sendo chamado só para poder diversificar, mas é o que podemos fazer juntos.

Acho interessante estar desperta para o que vamos fazer na sala de aula, estar firme no nosso discurso, percepção política, consciência social sempre pensando como somos muito diferentes um do outro, estamos em lugares de dores diferentes umas das outras por mais que estejamos racializados. Continuamos nos racializando em vez de racializar o branco, não nos olhamos como um grupo heterogêneo, a sociedade racializou o negro, e o branco

é o homogêneo. É como se o preto só tivesse um problema que é ser preto, e as nossas questões são mais que isso, existem esferas muito maiores para serem discutidas. Então eu suponho que essa é a intenção dos espaços de arte educação, gerar conflitos, novas perspectivas e lidar com a diferença. (Informação verbal)⁴

A narrativa da arte-educadora e artista visual Rosana, alude muitas pautas, dentre elas, destacam-se algumas: arte-educação dos movimentos sem-terra (MST), educação infantil e criações artísticas, questão de gênero, feminismo antirracista, amefricanidade, raça, classe e pensamento decolonial, cultura negra e indígena nas artes, relação público x privado das instituições educacionais, entre outros.

É necessário pontuar, que no espaço escolar privado onde Rosana atuou existia pouca representatividade de professoras negras. À vista disso, a sobrecarga das discussões do debate antirracista e decolonial e as situações de racismo atravessam o cotidiano da escola e em suas subjetividades enquanto mulher negra arte-educadora. Essa realidade nos leva à necessidade de denunciar algumas dimensões que perpassam a colonialidade da educação no cotidiano desta educadora, como a ideia da representatividade que muito dialoga com as considerações de Lélia Gonzalez sobre os efeitos do racismo, colonialismo e imperialismo na formação do Brasil (GONZALEZ, 1988, p.71).

No Brasil, existe um conto ficcional de que o sistema representativo já satisfaz para inserir o debate antirracista e ter uma professora negra nas instituições já é o suficiente para “cumprir a cota”. Embora reconheçamos o papel dos sistemas de cotas nos processos seletivos de concursos e formação de professores, estamos certas que a mínima representatividade nos espaços de formação, como nas escolas, não rompe a estrutura colonial de nossa sociedade e de que, por isso, se a educação escolar deseja descolonizar as práticas educacionais, deverá empenhar-se com debates mais profundos e que perpassa todas as esferas sociais de tomada de decisões, não só no ambiente educacional. Do contrário, permaneceremos com a sobrecarga e individualização de professoras negras que lutam por uma educação antirracista e inserem o debate decolonial e feminista nos espaços educacionais.

A narrativa de Rosana parte da perspectiva de uma mulher negra arte-educadora que experienciou o exercício do ensino-aprendizagem atuando em um espaço educacional na fronteira de Foz do Iguaçu com o Paraguai, lutando contra o racismo e dominação de gênero, contra os resquícios e transformações do colonialismo na arte, educação e sociedade, contra as relações de poder e todo tipo de preconceito. Sua narrativa contém considerações que tracejam objetivos centrais na luta das mulheres negras, pontuando também a participação política da mulher negra na sociedade em diferentes áreas, aqui em particular, na educação, onde as análises conduzem a participação, valorização e autonomia da mulher negra nos espaços de ensino e aprendizagem através da arte, para assegurar o avanço das problemáticas

⁴ Narrativa concedida por ROSANA (nome fictício). Narrativa I. [fev. 2022]. Viçosa, 2022. Um arquivo (60 min.).

educacionais e sociais; e o fim de todas as formas de violência e opressão realizadas contra as mulheres negras.

Nesse sentido, a artista educadora negra Rosana apresenta em sua narrativa os impasses e opressões de raça e gênero presentes em sua atuação em uma escola particular localizada na cidade de Foz do Iguaçu-Paraná. Considerando esta pesquisa, fica tangível que seu movimento possui um direcionamento consistente, tendo tais objetivos de luta a grande importância na potencialização e fortalecimento do feminismo antirracista e decolonial, visto que:

Desde o surgimento do feminismo, as mulheres afrodescendentes e indígenas, entre muitas outras, têm contribuído significativamente para a ampliação dessa perspectiva teórica e política. Não obstante, têm sido as mais subalternizadas não só nas sociedades e nas ciências sociais, mas também no próprio feminismo, devido ao caráter universalista e ao viés racista que o perpassa. São elas (nós) as que não corresponderam ao paradigma da modernidade universal: homem-branco-heterossexual; mas são também as que a partir de sua subalternidade, a partir de sua experiência situada, têm dirigido um novo discurso e uma prática política crítica e transformadora. (CURIEL, 2019, p. 234).

Um dos pontos importantes para esta análise é propor reflexões na educação, um observar que perpassa corpos e mentes específicas e que não tiveram visibilidade no decorrer histórico das reflexões educacionais. A narrativa desta mulher negra arte-educadora para além de acrescentar compreensões sobre o movimento das mulheres negras, possibilita também abrir campos de análises para pensar o movimento educacional no Brasil.

Ao adentrar no campo da educação e constatar que não conseguiria atingir seu objetivo por meio dos métodos de enfrentamento já existentes, Rosana entendeu que a sua luta necessitava ser protagonizada distintamente, defrontando o sistema presente, de arranjo racista, capitalista e patriarcal. Sendo um dos fundamentais motivos para que, através dos estudos pós-coloniais com o feminismo antirracista e decolonial, as mulheres negras, em específico, passassem a se planificar em pesquisas, organizações e movimentos autônomos, visando alavancar sua própria luta.

A partir de então, o gingar⁵ de Rosana entende-se como feminista, antirracista e decolonial. É feminista, pois incorpora em sua luta o fim das desigualdades de gênero. É antirracista, porque o movimento gira em torno da organização e luta de mulheres negras. É decolonial, porque é a própria arte-educadora negra que incorpora através de suas pesquisas e ações educacionais pela arte, propostas pós-coloniais que subvertem as estruturas de relações de poder na área educacional e no movimento feminista.

5 A partir das reflexões de Rosângela Araújo (2017) a ginga seria um exercício de enfrentamento à supressão de experiências e subjetividades a partir da capoeira inserida em um contexto do feminismo angoleiro, que posiciona a vida das mulheres negras num gingar que, como num jogo infinito, tem o propósito de manter em movimento, lutando-jogando

Desta maneira, o movimento de Rosana surge, principalmente, para trazer visibilidade às questões das mulheres negras, que não se viam representadas em outras categorias, sejam elas de educação, os movimentos artísticos, entre outros. Espaços estes, em que as pautas eram específicas da população branca, e não atentas às reivindicações das mulheres negras.

Esta ginga da arte-educadora Rosana, dispõe-se de uma originalidade e identidade própria. É em suas narrativas que logo se consegue perceber a presença de outras mulheres negras na reflexão e inspiração para a sua formação, pesquisadoras como Lélia Gonzalez, Bell Hooks e Ochy Curiel compartilham de suas inquietações e resistências. Além disso, há, ainda, a construção da própria identidade mostrando que, mesmo fazendo parte de um recorte social que é o de mulher negra, suas singularidades enquanto artista, educadora e negra geram o seu processo criativo.

Logo, é em oposição a práticas e teorias da colonialidade na educação, no que atinge mulheres negras, que analisamos realidades e cotidianos de Rosana em seus respectivos espaços de ensino aprendizagens em diferentes escolas que atuou como educadora. Nessa perspectiva, é preciso pontuar, em primeiro lugar, que a construção de sua narrativa e o confronto da colonialidade da educação perpassa suas experiências enquanto mulher negra nos espaços escolares, onde atuou a partir de suas perspectivas e práticas, utilizando, portanto, de sua subjetividade negra para gerar metodologias e criações antirracistas, pautada na decolonialidade da educação.

Assim, embora seja ainda uma iniciativa potente, mas a passos pequenos, considerando a dimensão do racismo em nossa sociedade e na cultura educacional, destaca-se aqui o uso do processo criativo do desenho e massinha considerando as experiências dos estudantes racializados, ações antirracistas. Práticas que, conforme aponta a arte-educadora, são orientadas sob a lente da representatividade e autonomia criativa dos estudantes, mas também de Rosana, suas perspectivas e práticas que compreende suas respectivas comunidades escolares.

A partir desta perspectiva, observamos por parte da arte-educadora, um alinhamento entre a educação, a amefricanidade e o feminismo antirracista através de suas experiências e saberes, reforçado também nas opções realizadas quanto à abordagem dos processos artísticos, e assim, nas práticas antirracistas ali colocadas em curso, como consequência disso, gerando questionamentos da cultura escolar hegemônica e de seus objetivos na prática de ensino, sinalizando um método educacional que rompe os limites impostos do ensino colonialista pautado na colonialidade, buscando o oposto, a valorização e o aprendizado a partir das diferenças.

Feminismo antirracista e decolonial em espaços formativos

A teoria feminista e decolonial em uma perspectiva negra, intenta a analisar as relações sociais construídas no sistema de organização social atual, a partir de suas instituições e dinâmicas delineadas pela crescente colonialidade, definida por Aníbal

Quijano (2007), enquanto um padrão de dominação no modelo capitalista, fundado em uma dominação racial e étnica da população operando em diferentes âmbitos (CURIEL, 2019), funcionando também, segundo o autor, em relações subjetivas e culturais como no processo de inferiorização das mulheres negras a partir da dominação e exploração de gênero e raça. Conforme o pensamento decolonial, em que concordamos, a organização profundamente desigual da sociedade é consequência da forma histórica da implementação desta colonialidade do poder, que, determinou hierarquias de classe, raça e gênero, permitindo a concentração de riquezas de um grupo específico (grande parte homens brancos) e a legitimação das desigualdades, resultando em violências e controle aos grupos minoritários – nesta análise em específico, mulheres negras.

Tal processo de inferiorização é, na maioria das vezes, evidenciado, manifestando-se nas pouquíssimas discussões nos grandes veículos das mídias nacionais acerca do que ocorre com as mulheres negras no país, muito menos acerca da situação histórica em que essas mulheres vivem, indicando haver uma longa – e ordenada – negligência para as análises sociais no que diz respeito ao contexto das mulheres negras.

Portanto, as mulheres negras, organizadas nos mais diversos âmbitos das esferas sociais voltadas para o contexto de gênero e raça, percebem a necessidade de produzir e contribuir contra estas análises trazendo novas compreensões das realidades sociais, como no caso da arte-educadora Rosana. Por outro prisma, pode-se dizer que a desconsideração dos conhecimentos, das reivindicações e das lutas travadas pelas mulheres negras são sustentadas, justamente, pelo colonialismo. Nesse sentido, a narrativa da professora evidencia o colonialismo presente na escola particular em que atuou como professora. A presença de uma maioria branca naquele espaço, silenciava discussões sobre as questões raciais, sob a alegação de que a responsabilidade de tratar assuntos sobre a população negra era de Rosana.

Ademais, não deve ser esquecido que essa desconsideração do contexto histórico das mulheres negras, decorre, com suporte da dupla imagem constituída a mulheres negras hoje: mulata e doméstica. (GONZALEZ, 1984).

O fato é que, enquanto mulher negra, sentimos a necessidade de aprofundar nessa reflexão, em vez de continuarmos na reprodução e repetição dos modelos que nos eram oferecidos pelo esforço de investigação das ciências sociais. Os textos só nos falavam da mulher negra numa perspectiva socioeconômica que elucidava uma série de problemas propostos pelas relações raciais. Mas ficava (e ficará) sempre um resto que desafiava as explicações. E isso começou a nos incomodar. Exatamente a partir das noções de mulata, doméstica e mãe preta que estavam ali, nos martelando com sua insistência... (GONZALEZ, 1984, p. 225).

O feminismo antirracista pensado por e para as mulheres negras contribuiu para uma nova visão da sociedade. Muitas feministas racializadas se propuseram a aprofundar na questão da condição da mulher na sociedade a partir de investigações

dos processos históricos sobre a colonização e escravidão (CURIEL, 2019). Porém, tais investigações comumente não são incorporadas a referências bibliográficas no que diz respeito aos estudos pós-coloniais, seguindo desconhecidas e ao que parece, tampouco nos currículos, dado que, pela narrativa de Rosana, professoras brancas, se sentem intimidadas a trazer tal temática para suas aulas, sendo necessário a presença de uma professora negra a elucidar tal necessidade.

O pensamento feminista antirracista surge na América Latina como uma ideia de descolonizar, que seria um movimento de registro sobre produções teóricas e práticas subalternizadas, racializadas, sexualizadas, reconhecendo assim tantas mulheres que construíram suas teorias a partir de suas lutas (CURIEL, 2019). Nesse ponto, é relevante explicitar que no registro das produções teóricas e práticas, pretende-se dizer que as mulheres negras iniciaram a reflexão do “ser feminista” não orientadas de um feminismo hegemônico, o qual mais as distanciava do que aproximava. Contudo, estruturaram um feminismo que considera o contexto e a realidade em que estão inseridas, procurando expor a possibilidade de novas propostas de análise das realidades sociais a partir das organizações de mulheres negras.

Para Ochy Curiel (2020), o feminismo decolonial considera os percursos e as experiências produzidas das mulheres negras, porque é nele que elas se reencontram e se entendem como sujeitos de direitos. É, ainda, a partir desse feminismo que as mulheres envolvidas no movimento passam a questionar tudo que antes era invisibilizado ou naturalizado pela sociedade. Refletem, assim, acerca das questões de gênero, raça, classe, etnia, deixando evidente que lutam e acreditam na superação dessas opressões. Segundo a autora:

O feminismo decolonial, retomando boa parte dos postulados do giro decolonial e dos feminismos críticos, nos oferece uma nova perspectiva de análise para entendermos de forma mais complexa as relações e entrelaçamentos de “raça”, sexo, sexualidade, classe e geopolítica. Essas propostas, feitas principalmente por feministas indígenas e de origem indígena, afrodescendentes, populares, feministas lésbicas, entre outras, têm questionado as formas como o feminismo hegemônico, branco, branco-mestiço e com privilégios de classe entende a subordinação das mulheres, a partir de suas próprias experiências situadas, reproduzindo o racismo, o classismo e o heterossexismo em suas teorias e práticas políticas (CURIEL, 2020, p. 124).

Assim sendo, este feminismo crítico versa com a realidade de outras opressões que atingem as mulheres negras, como o racismo, não se limitando à questão de gênero. Deste modo, entende-se que investigar o contexto de desigualdades como originária unicamente da opressão de gênero limita-se o debate da relação das diferentes categorias de opressão.

Percebe-se, portanto, que o feminismo antirracista e decolonial é igualmente um instrumento político, que busca a emancipação das mulheres negras. Rosana, em

sua narrativa afirma que as relações de poder estabelecidas nos espaços em que atuou, se mostra enquanto um elemento que contribui para a reafirmação do pensamento colonial. Porém, além disso, há o projeto de montar um modelo educacional que não está em conformidade com as considerações de mulheres negras educadoras, muito bem narrado por Rosana. Esse feminismo possibilita, portanto, o protagonismo de mulheres negras em um lugar de entendimento decolonial e feminista, onde segundo Curiel (2020):

Uma posição decolonial feminista significa entender que tanto a raça quanto o gênero, a classe, a heterossexualidade etc. são constitutivos da episteme moderna colonial; elas não são simples eixos de diferenças, são diferenciações produzidas pelas opressões, de maneira imbricada, que produzem o sistema colonial moderno (CURIEL, 2020, p. 137).

É relevante pontuar que o feminismo decolonial não se cria unicamente a partir de análises teóricas da academia, mas sim da teoria e da prática tecida nos movimentos de mulheres negras na América Latina, tornando-se um recurso de liberdade dessas mulheres. Compreende-se, assim, que o feminismo antirracista e decolonial ainda está em construção, mas mostra-se fundamental para compreender a luta das mulheres negras. Dessa forma:

[...] uma proposta feminista decolonial não se limita à análise dessa economia do conhecimento. É preciso fazermos pesquisas, propostas metodológicas e pedagógicas a partir de processos coletivos, de organizações e comunidades, para fortalecermos nossos próprios quadros analíticos, permitindo-nos, assim, buscar as melhores vias para a transformação social. (CURIEL, 2020, p. 143).

Definir caminhos para a incorporação do feminismo antirracista e da decolonialidade na educação e nos espaços formativos seria percorrer por comportamentos rígidos, a que somos contrárias. Porém, tendo como análises os sustentáculos do projeto colonial antes pontuados por Lélia Gonzalez (1988), existem possibilidades educacionais a partir de uma educação feminista e antirracista utilizando a arte como ferramenta criativa, para os sujeitos que historicamente, são socialmente colocados enquanto colonizados.

Desta forma, levando em conta o que assentimos nesta escrita, demandamos que, a cultura educacional das instituições e espaços formativos hegemônicos reveja as maneiras históricas e contemporâneas que abordam discussões sobre sujeitos que não representam a identidade branca europeia, oferecendo possibilidades para se opor à colonialidade da educação e sua constante produção de exclusões.

Mencionando de outra maneira, é urgente que a educação critique e conteste o projeto colonialista, racista e patriarcal nos espaços formativos, que contribui com

a tarefa colonial de civilizar e gerar instituições, sujeitos e modos sociais, pensando unicamente no controle, ordem e manutenção do poder. Há que se demandar e aprofundar, no contexto educacional, a elaboração do conhecimento das mulheres negras sobre si mesmas e as realidades que as abrange, atentando que muitas destas percepções não se originam na academia e nem na política, mas sim, na dimensão particular dos seus saberes, na periferia, na pobreza, nas ações cotidianas, em suas subjetividades e na vida social. Com o reconhecimento da produção de conhecimento crítico e criativo destas mulheres, há de se encontrar o protagonismo na luta contra a colonialidade, podendo então, contestar as diversas violências de extermínio de saberes, povos, culturas, cosmovisões e intelectualidades, sobre as quais as ideias e ações educativas hegemônicas, se suportam. Amparado nessa ruptura de concepções, as populações negras que convivem nos espaços de formação, passarão a ser reconhecidas como parte das relações sociais, tendo dignidade e sendo sujeitos de direitos.

Nesse contexto, vê-se que uma das questões que singulariza o propósito do feminismo antirracista e decolonial é que este, ao contrário de outras concepções pós-coloniais, empenha-se a incorporação de análises que partem de uma perspectiva onde raça, gênero e classe dialogam, não se limitando a apenas um recorte, no que tange aos estudos das relações de poder e os processos pós-coloniais em diferentes âmbitos sociais. Desse modo, compreendemos que projetar o pensamento feminista e decolonial nos espaços formativos, é movimentar-se por outras possibilidades educacionais onde prática e reflexão se direcionem a desconstruir concepções impostas pela colonialidade e criar maneiras de ensino e aprendizagens coletivas, visando experimentar e refletir sobre temáticas de populações negras, suas culturas, perspectivas, subjetividades e criações, gerando diferentes produções.

Considerações finais

Ao compartilhar a suas experiências como mulher negra, artista, ativista e educadora, Rosana narra situações que partem de suas subjetividades enquanto mulher negra e que integra sua prática educativa, inserindo a criatividade e experiências dos estudantes e a arte como ferramenta no uso do feminismo antirracista e decolonial nos espaços de formação onde atuou. Esta análise buscou evidenciar a pertinência e a urgência de que os espaços educativos sejam profundamente transformados no que diz respeito a práticas, currículos, metodologias, análises e incorporação de uma educação antirracista. Em outros termos, acreditamos que, sob uma perspectiva libertadora, é necessário que a educação se transforme a partir do reconhecimento da população negra, seus saberes e culturas. A vista desta concepção, a nossa argumentação reafirma que a contestação da colonialidade da educação é necessária para que mulheres negras participem efetivamente dos espaços do pensar, aprender e criar da educação, e projetem uma sociedade que não naturalize as violências, controles e ordem impostas a elas.

Buscamos partilhar aqui rupturas, a passos tímidos, mas de enorme potencial criativo e resistente. O importante para nós, não é criar modelos ou regras de lidar com a educação e seus rizomas⁶, mas compartilhar experiências, reflexões e formas de criar em espaços formativos, com a possibilidade de que possa, de alguma maneira, colaborar enquanto sociedade coletiva e gerar outros repertórios a partir das reflexões e práticas de mulheres negras, estabelecendo vias opostas à colonialidade para a educação.

Verificou-se que o feminismo antirracista e os estudos decoloniais não possuem limitações em sua teoria no que diz respeito a análises sobre e para as mulheres negras – suas vivências – em torno das singularidades que conseguem abarcar, sobretudo na articulação dos temas que envolvem os debates de raça, classe e gênero. Considerando a mulher negra como uma categoria particular, dentro destas vertentes do feminismo, possibilitando a análise destas mulheres em diferentes espaços políticos sociais, como no caso da educação e estendendo-se a reflexões sobre relações de poder e as questões do colonialismo.

Refletir acerca de um feminismo que surge da organização de mulheres negras da América Latina, apoiado na realidade vivenciada por essas mulheres, é procurar compreender a diferença no próprio movimento de mulheres, oportunizando que parte da amefricanidade, no feminismo e nas análises de realidades sociais.

Fundamentada em uma consideração que dialoga com a categoria cultural de amefricanidade apresentada por Lélia Gonzalez (1988), faz-se o entendimento de propostas de feminismos que surgem, procurando demonstrar percepções de análises sociais partindo de uma orientação de eixos de poder que atuam na vida de mulheres negras e que são essenciais para entender a formação histórico-cultural de países colonizados. Percebeu-se que o feminismo antirracista e decolonial se coloca como uma forma de alcançar os inúmeros contextos em que as mulheres negras estão inseridas, entendendo que estas análises ressignificaram não somente a concepção de decolonialidade e estudos pós coloniais, como também a ideia do que é ser feminista.

Portanto, as teorias e práticas que mulheres negras estão construindo, têm contribuído para a auto-organização do movimento feminista antirracista e decolonial, considerando que pensar a autonomia das mulheres racializadas é pensar uma possibilidade de mudança nas realidades sociais. Por essa orientação, também, acreditamos no feminismo antirracista e decolonial como um instrumento político.

Consideramos, então, que a utilização da educação antirracista em espaços formativos é olhada por mulheres negras com base em uma compreensão que relaciona pontos centrais. São eles: o feminismo antirracista, enquanto uma percepção de mulheres negras como articuladoras centrais; o decolonial, uma análise de ordem contra hegemônica; e a arte como uma ferramenta de mudanças nos espaços de ensino aprendizagens educacionais. A união desses pontos possui como efeito a possibilidade da organização de mulheres negras de diferentes áreas em torno de uma mesma luta.

⁶ Rizoma é um termo originado na botânica, utilizado pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), para descrever uma maneira de encarar o indivíduo, o conhecimento e as relações entre as pessoas, ideias e espaços, a partir de uma perspectiva de fluxos e multiplicidades.

Referências

ARAÚJO, Rosângela Costa. Ginga: uma epistemologia feminista. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos). Florianópolis, 2017, p. 1-14.

CURIEL, Ochy. Crítica pós-colonial a partir das práticas políticas do feminismo antirracista. *Revista de Teoria da História*, n. 02, dez. 2019, p. 231-245.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). *Pensamento feminista hoje, perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, 1 ed., p. 124-147.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1 / Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 1 ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 94 p. (Coleção TRANS).

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: COSTA-BERNARDINO, Joaze; MALDONADO - TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón de (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, 2ª ed., p. 223-246.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984, p. 223-244.

GONZALEZ, Lélia. A categoria política-cultural de amefricanidade. *Revista Tempo Brasileiro*, n. 92/93, jan./jun. 1988, p. 69-82.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

QUIJANO, Anibal. "Colonialidad del poder y clasificación social". In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago (ed.); GROSGOUEL, Ramón (ed.). *El giro decolonial*. Reflexiones para unadiversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Central - IESCO/ Universidad Javeriana - Instituto Pensar / Siglo del Hombre, 2007, 21 ed., p. 93 -127.

Recebido em 07/07/2022.

Aceito em 19/11/2022.