
**MULHERES NEGRAS DRIBLANDO AS DESIGUALDADES,
DE(S)COLONIZANDO E PROTAGONIZANDO UMA EDUCAÇÃO
PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.**

**BLACK WOMEN CIRCUMVENTING INEQUALITIES,
DECOLONIZING AND LEADING AN EDUCATION FOR ETHNIC-
RACIAL RELATIONS.**

**MUJERES NEGRAS QUE ELUDEN LAS DESIGUALDADES,
DESCOLONIZAN Y LIDERAN UNA EDUCACIÓN PARA LAS
RELACIONES ÉTNICO-RACIALES.**

Daiana da Silva

Mestra em Educação (UFRJ); Professora da rede municipal de Nova Iguaçu e Professora de Sociologia do Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro - daiana.asilva@yahoo.com.br

Resumo

Este texto pretende refletir sobre as desigualdades étnico-racial na educação e o protagonismo das mulheres negras na descolonização dos currículos na educação. O trabalho destaca a produção de três intelectuais negras Azoilda Loretto da Trindade, Lélia Gonzalez e Nilma Gomes, que são referências de luta contra o racismo e propõem nas suas produções teórico-metodológicas a de(s)colonização e uma educação para as relações étnico-racial.

Palavras-chave: Mulheres negras; educação; relações étnico-raciais; descolonização

Abstrat

This text aims to reflect on ethnic-racial inequalities in education and the role of black women in the decolonization of curricula in education. The work highlights the production of three black intellectuals Azoilda Loretto da Trindade, Lélia Gonzalez and Nilma Gomes, who are references in the fight against racism and propose in their theoretical and methodological productions that of (s) colonization and an education for ethnic-racial.

Keywords: black women; education; ethnic-racial relations; decolonization

Resumen

Este texto tiene como objetivo reflexionar sobre las desigualdades étnico-raciales en la educación y el papel de la mujer negra en la descolonización de los planes de estudio en educación. El trabajo destaca la producción de tres intelectuales negras Azoilda Loretto da Trindade, Lélia González y Nilma Gomes, quienes son referentes en la lucha contra el racismo y proponen en sus producciones teóricas y metodológicas la de la (s) colonización y una educación para la etnia-racial.

Palabras claves: mujeres negras; educación; relaciones étnico-raciales; descolonización

Introdução

A partir da “... história que a história não conta, o avesso do mesmo lugar¹” é possível compreender o Brasil numa perspectiva não hegemônica e o por que das desigualdades e do racismo persistem até os dias de hoje, principalmente na educação. Isso porque, entende-se que mesmo com o “fim do colonialismo” enquanto sistema de poder, exploração, dominação política e econômica de um povo, as relações de colonialidade² não findaram, e estão presentes nas práticas educativas, nos livros e currículos (WALSH, 2013). A colonialidade se mantém subsequente ao colonialismo e invisibiliza e desqualifica outras formas de conhecimentos, de ser, sentir e agir que não são eurocentradas.

De acordo com Silva, Régis e Miranda (2018), há uma incidência da lógica eurocêntrica nas práticas curriculares que perpassam as relações étnico-raciais no cotidiano escolar e o tratamento desigual que interfere negativamente na trajetória educacional dos(as) estudantes negros(as).

A colonialidade também reservou para as mulheres negras estereótipos e violências produtoras de uma série de desigualdades em que o racismo, gênero, classe e outros sistemas discriminatórios se interligam potencializando ainda mais as desigualdades.

A pesquisa “Doutoras professoras negras: o que dizem os indicadores sociais” de Profa.Dra.Joselina da Silva aponta que há uma sub-representatividade de professoras doutoras negras na pós-graduação. Embora numericamente as professoras negras doutoras ainda sejam poucas, essas e outras mulheres negras desafiam o racismo e as desigualdades ao se tornarem presentes nestas instituições de ensino, com suas pesquisas e produções de trabalho que conferem transformações profundas no campo educacional e na vida das pessoas, representatividade.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é dar ênfase ao protagonismo de três mulheres negras Azoilda Loretto da Trindade, Lelia Gonzales e Nilma Gomes. Essas intelectuais driblaram o racismo e fizeram um “uso criativo da margem”, ou seja, de acordo com

1 Trecho do samba-enredo da Estação Primeira de Mangueira “*História pra Ninar Gente Grande*” composto por Deivid Domênico, Tomaz Miranda, Mama, Marcio Bola, Ronie Oliveira e Danilo Firmino.

2 Aníbal Quijano (2005) chama a atenção para a relação e distinção do colonialismo e colonialidade. O colonialismo é o sistema de dominação que está para as relações materiais, autoridade política, exploração dos recursos naturais, de produção e de uma população e a colonialidade, esta foi forjada no colonialismo, tem relação direta com a produção de conhecimento.

HILL(2016) o lugar a margem em que as mulheres negras são submetidas nessa sociedade desigual pode ser mais que um lugar de subordinação, pois olhar desse ângulo possibilita analisar diversas estruturais sociais e criar estratégias de resistência, autoafirmação e assim pelas margens romper com a lógica eurocêntrica, principalmente no campo da educação.

Afetivamente comprometida com uma educação antirracista

Visando reafirmar a importância de uma educação pautada no campo das relações étnico-raciais e no combate ao racismo epistemológico e pedagógico no Brasil, é fundamental tecer algumas considerações a respeito das contribuições da intelectual negra Azoilda Loretto da Trindade³. A intelectual teceu uma teoria-metodológica afro-referenciada, guiada a partir dos modos de sentir, interagir e ver, que nos permite realizar uma prática educativa antirracista, ou nas palavras de Azoilda da Trindade “... promover a Educação pela VIDA e para a VIDA, na qual a exclusão, a subalternização e a desumanização do Outro não sejam possíveis” (2010, p.12).

A autora afirma que, diante de um contexto no qual o processo civilizatório prioriza a competitividade, o lucro, a dominação e a sujeição do outro, a subtração de sua energia vital (mais-valia), a competição, a ciência sem poesia, é necessário que haja um compromisso em visibilizar e/ou redescobrir outros valores, processos civilizatórios que nos contemplem e que dialoguem com a nossa diversidade étnico-racial.

Corroborando para a concretização dessa reflexão, a intelectual Azoildade da Trindade apresenta valores civilizatórios de matriz africana em sua diversidade, presentes no modo de ser, sentir e interagir do povo brasileiro.

Os valores civilizatórios estão ligados a nossa ancestralidade e ocorrem de maneira entrecruzada; são eles: energia vital (axé), circularidade, memória, ancestralidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade, cooperatividade e oralidade.

Os valores civilizatórios afro-brasileiros se apresentam como uma ferramenta indispensável para se construir uma educação para as relações étnico-raciais. Esses valores civilizatórios

3A professora doutora Azoilda Loretto da Trindade era pedagoga e psicóloga, mestre em Educação e doutora em Comunicação. Foi consultora do projeto “A Cor da Cultura”, mpreendeu uma proposta teórica-metodológica de educação para as relações étnico-raciais por meio de afeto e afro-referências.

afro-brasileiros, propiciam um sentido de pertencimento étnico-racial, em que os sujeitos percebiam a escola como um lugar que “restitui humanidades negadas”⁴

Catherine Walsh (2013) vem refletindo acerca da decolonialidade, e afirma que uma pedagogia decolonial, se forma nas diferentes experiências de luta de diversos povos que produzem saberes próprios que dão sentido às formas de ver, estar no mundo, e assim produzem estratégias e teorias para lutar contra as opressões.

Portanto, uma prática educativa decolonial é aquela que visibiliza, constrói e ou reconstrói formas de ser e visibiliza no processo ensino - aprendizagem, as lutas contra a colonialidade a partir de sujeitos historicamente marginalizados, das suas práticas/estratégias e epistemologias insurgentes. Nesse sentido, vale ressaltar que os ensinamentos contidos nos valores civilizatórios afro-brasileiros, constituem-se como uma ferramenta, para romper com o silêncio que subalterniza e que omite da história, do currículo, dos materiais didáticos e das práticas educativas as contribuições do Continente Africano, afro-brasileiro e diaspórico, presentes na humanidade em forma de arte, ciência, tecnologia, filosofia, psicologia, linguagens, matemática, escrita, arquitetura etc. (TRINDADE, 2010, p.13).

- Circularidade - Está presente em diversos espaços, jogos/brincadeiras, danças, rituais. Compreendo a circularidade como uma forma de movimentar-se sem perder de vista quem está ao redor. *A roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira... Já fazemos as tradicionais rodinhas na Educação Infantil, e nas reuniões pedagógicas, nas reuniões dos responsáveis.* (TRINDADE, 2005, p.34).
- Religiosidade - *Para a nação afrodescendente, religiosidade é mais do que religião: é um exercício permanente de respeito à vida e doação ao próximo. A propósito, em tempos de*

4XAVIER, Giovana. Feminismo: direitos autorais de uma prática linda e preta. In Folha de S. Paulo: Julho de 2017. Agora que são elas (Coluna).

Disponível em: <https://agoraquesaoelas.blogfolha.uol.com.br/2017/07/19/feminismo-uma-pratica-linda-e-preta/>. Acesso em 08 de abril de 2020.

tanta violência gratuita, vale pontuar que a vida é um dom divino, de caráter transcendental, e deve ser usada para cuidar de si e do outro. (A cor da cultura)⁵.

- Corporeidade - É fundamental para o processo de construção de identidade, pois nosso corpo é carregado de marcas que perpassam por diversos processos, podendo ser positivos ou negativos, como por exemplo: de controle e resistência, colonização e descolonização. *Valorizar os nossos corpos e os de nossas crianças como possibilidades de construções, produções de saberes e conhecimentos coletivizados, compartilhados. (TRINDADE, 2005, p.34).*
- Musicalidade - *A musicalidade, a dimensão do corpo que dança, que vibra, que responde aos sons; as vibrações do corpo que se movimenta, que celebra, que tem ritmo. A consciência de que nosso corpo produz som, melodias, potencializa a musicalidade como um valor. (TRINDADE, 2006, p. 42).*
- Memória - Sobre recordar lembranças, ancestralidade, entender de onde viemos, rememorar nossa ancestralidade e assim traçar um caminho futuro a partir de nossos valores ancestrais. *Para despertar o sentimento de afro-brasilidade e, sobretudo, de orgulho ao exibila, é necessário mexer no eixo do racismo e da memória: o racismo como algo a ser enfrentado e a memória para que a presença africana que habita em nós possa emergir livremente. (TRINDADE, 2006, p.19).*
- Ancestralidade - *A ancestralidade, portanto, constitui a corrente sucessiva de gerações que mantêm, com dignidade, o legado dos seus antepassados, repõem e expandem o universo mítico-simbólico que sustenta as tradições de um povo, suas instituições, organizações territoriais e políticas, valores, linguagens, formas de comunicação através de narrativas e sociabilidades. (TRINDADE, 2013, p.247).*

⁵Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>>. Acesso em: 09/JUL0220.

- Cooperativismo/comunitarismo - É certo que os processos de luta e resistência da população negra têm sido possíveis graças ao fortalecimento dos indivíduos por meio de aquilombamento. *A cultura negra, a cultura afro-brasileira, é cultura do plural, do coletivo, da cooperação. Não sobreviveríamos se não tivéssemos a capacidade da cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro.* (TRINDADE, 2005, P.35)
- Oralidade - A palavra dita, cantar e contar as nossas histórias, a tradição oral está ligada a nossa ancestralidade, à forma como produzimos e compartilhamos conhecimentos. *Nossa expressão oral, nossa fala é carregada de sentido, de marcas de nossa existência.* (TRINDADE, 2005, p.36).
- Energia Vital (axé) - Potencializar o processo educativo com os valores civilizatórios afro-brasileiros é ser capaz de dotar as práticas educativas de axé, dar vida e significado ao ensino-aprendizagem. Pois, *tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital: Planta, água, pedra, gente, bicho, ar; tempo, tudo é sagrado e está em interação.* (TRINDADE, 2005, p.33).
- Ludicidade - Significa ensinar para uma educação antirracista, por meio de brincadeiras, risos e afetos. *A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso pela diversão, a celebração da vida. Se não fôssemos um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver, estaríamos mortos, mortos em vida, sem cultura, sem manifestações culturais genuínas, sem axé. Portanto, brinquemos na Educação Infantil, muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso, muita celebração da vida.* (TRINDADE, 2005, p.35).

Os valores não se dão de forma linear, eles se entrelaçam, de forma que geram significado, vida, axé. Sendo assim, a circularidade remete à igualdade, ao “nós”, fazer coletivo. Já a ludicidade e a musicalidade estão de mãos dadas nas brincadeiras e jogos, e dessa forma, o brincar e a corporeidade expressam nossa ancestralidade, ao manifestar-se em histórias e ritmos cantados e memórias contadas.

É importante ressaltar que os valores civilizatórios afro-brasileiros fazem parte do nosso dia a dia, e devem se incorporados também nas práticas pedagógicas, para que a escola seja um espaço de acolhida das diversidades e diferenças, a fim de romper com o racismo e as discriminações. Para que isso ocorra, deve-se levar em consideração a afetividade no cotidiano escolar, de acordo com Azoilda da Trindade:

A nossa afetividade (os afetos, sentimentos, emoções) se manifesta via nosso corpo, que circunscreve nossos sentimentos, nossas percepções: um toque, uma carícia, um aperto de mão, um afago, uma música, uma grosseria, a leitura de um poema, uma brincadeirinha, um xingamento, um encontro, um desencontro, uma agressão (2006, p.113).

Nesta premissa, o saber tecido por Azoilda Loretto da Trindade potencializa a experiência da aprendizagem por meio de saberes ancestrais, de práticas educativas pautadas no afeto e nos valores afro civilizatórios, dessa forma contribui para a criação de identidades negras afirmativas, para educação antirracista e decolonial.

Amefricanizando e interseccionando os sentidos da educação

Para tecer reflexões sobre práticas educativas decoloniais com base em uma educação antirracista, é de fundamental importância destacar as contribuições epistemológicas da intelectual amefricana Lélia Gonzalez⁶, pois a mesma compreendeu a educação como um viés importante para o processo de descolonização. Para a autora de uma epistemologia insurgente, esse percurso deve se dar junto ao combate das opressões de gênero, raça e classe, desse modo a intelectual Lélia Gonzalez desafiou e denunciou a colonialidade, chamou a atenção para necessidade de descolonizar a educação:

O nosso herói nacional foi liquidado pela traição das forças colonialistas. O grande líder do primeiro estado livre de todas as américas, coisa que não se ensina nas escolas para as nossas crianças. E quando eu falo de nossas crianças, estou falando das crianças negras, brancas e amarelas que não sabem que o primeiro Estado livre de todo o continente americano surgiu no Brasil e foi criado pelos negros que resistiram à escravidão e se dirigiram para o sul da capitania de Pernambuco, atual estado de Alagoas, a fim de criar uma sociedade livre e igualitária. Uma sociedade alternativa, onde negros e brancos viviam com maior respeito, proprietários da terra

⁶Lélia Gonzalez, intelectual insurgente e feminista negra, acadêmica formada em História e Geografia, pós-graduada em Comunicação e Antropologia. Militante do movimento negro, foi uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado, undadora do Coletivo de Mulheres negras Nzinga – Coletivo de Mulheres negras.

e senhores do produto de seu trabalho. Palmares é um exemplo livre e físico de uma nacionalidade brasileira, uma nacionalidade que está por se constituir. Nacionalidade esta em que negros, brancos e índios lutam para que este país se transforme efetivamente numa democracia (ANDRADE, 2018, p.88 apud GONZALEZ, 1998).

Apoiada, portanto, na perspectiva de descolonizar a educação, Lélia Gonzalez, protagonizou, incentivou e produziu conhecimentos e narrativas contra-hegemônicas a fim de abrir outros caminhos e práticas que fogem a lógica perversa da colonialidade, e desconstruem os estereótipos naturalizados e reproduzidos na sociedade.

Visando produzir e visibilizar uma pluralidade de saberes que abarcam as questões de gênero, étnica-racial e classe, a mesma cunhou a categoria político-cultural de amefricanidade, levando em consideração que as experiências do povo negro na diáspora e dos povos indígenas na resistência contra a dominação colonial.

A partir desse movimento, a intelectual fez florescer a categoria Amefricanidade, presente nas revoltas do povo negro, nas estratégias de resistência, nas formas de se organizarem para viverem livres. Essa categoria tem uma dinâmica histórica que se dá a partir das experiências vividas pelos povos subalternizados nas Américas.

Por conseguinte, o termo amefricanas/americanos designa toda uma descendência: não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro, como a daqueles que chegaram à AMÉRICA muito antes de Colombo. Ontem como hoje, amefricanos oriundos dos mais diferentes países têm desempenhado um papel crucial na elaboração dessa Amefricanidade que identifica, na Diáspora, uma experiência histórica comum que exige ser devidamente conhecida e cuidadosamente pesquisada. (Gonzalez 1988, p. 77)

A categoria político cultural da amefricanidade se insere em um movimento contra-hegemônico de produzir conhecimentos a partir de sujeitos historicamente subalternizados. Améfrica apresenta uma potência epistemológica capaz de provocar o deslocamento do sujeito da margem para o “centro”. A elevação desses sujeitos produtores de conhecimento se dá a partir da recuperação das experiências no enfrentamento às opressões.

Com base na categoria de desenvolvida, podemos nos aproximar dessa abordagem teórico-metodológica de viés decolonial e antirracista como posição epistemológica

alternativa e estratégica para implementar no chão da escola da **lei 11.635/2008**, que torna obrigatória em todos os níveis da educação a valorização da “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena”. Os sujeitos da América são reposicionados para o centro, as ações didático-pedagógicas são construídas por meio das produções dessas diversidades de sujeitos que compõem a América Latina.

A autora, ao desenvolver a categoria considerou a “junção” do continente africano, americano e a diáspora desencadeada pela colonização. A categoria dá sentido ao que é vivido pelo povo afrodescendente e indígena em termo de lutas e re(existências).

A categoria político-cultural toma como referência “história que a história não conta”, parte das experiências de negros e negras no continente americano, que se expressa, por exemplo, nos pilares propostos por Azoilda da Trindade, instituindo nos modos de ser, ver, sentir e interagir com a cultura afro-brasileira. Seguindo essa premissa, a autora traz para o centro, experiências quilombolas, destacando a figura de Nanny⁸ e enfatizando o potencial das mulheres no movimento de resistência do povo negro (CARDOSO, 2014).

A feminista negra bell hooks, se aproxima do pensamento da autora brasileira ao dissertar sobre a potência que os grupos oprimidos têm desenvolver estratégias para enfrentar as várias formas de dominação:

Todos os grupos marginalizados nesta sociedade que sofrem graves injustiças, que são vitimizados por sistemas institucionalizados de dominação (raça, classe, gênero e etc.), estão face ao dilema peculiar de desenvolver estratégias que chamem a atenção para sua luta de uma forma que mereça respeito e consideração sem reinscrever um paradigma de vitimização (Hooks,s/p)

7A Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003 altera a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação importantes conquistas do movimento negro que torna obrigatória “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira em todos os níveis da Educação, foi substituída pela Lei 11.645/2008 e tornou obrigatória em “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena”.

8 Seguindo essa premissa, Gonzalez traz a história de Nanny, fuma heroína, negra escravizada, líder maroon/quilombo na luta anticolonialista da Jamaica do século XVIII, para “melhor apreendermos a importância das mulheres nas lutas das comunidades africanas de ontem e de hoje”. Nanny é apresentada pela historiografia jamaicana de muitas formas, desde mito, mártir, líder militar, até figura mística misteriosa; todavia, sua importância para aquela sociedade é inquestionável (CARDOSO, 2014, p.983).

Amefricanidade possibilita pensar o continente latino americano a partir de suas especificidades, uma região marcada pelo patriarcado, pela dominação colonial racista e as diversidades étnico-raciais e multiculturais dessas sociedades.

Construída a partir dos saberes e experiências de uma mulher amefricana, a categoria político-cultural traz como contribuição a possibilidade de encontrar caminhos para pensar e produzir práticas decoloniais que considerem as dimensões o racismo e o machismo de maneira articulada, logo, a categoria aparece para pensar um feminismo negro e/ou um feminismo afro-latino-americano que se caracteriza por reconhecer e dar visibilidade ao potencial insurgente presente nas histórias das mulheres negras.

Analisar as representações sobre as mulheres negras que predominam na América guarda uma pretensão interseccional, já que reconhece que o sujeito mulher negra se posiciona em um lugar na sociedade em que múltiplas opressões combinam, oprimindo esse sujeito. Nesse sentido, a autora defende uma perspectiva antirracista no movimento feminista, pois não há como reivindicar direitos das mulheres sem atentar-se para a pauta do racismo, pois mulheres negras e indígenas se encontram em uma dimensão social diferente das mulheres brancas, sobre a mulher negra incidem vários eixos de opressão.

Para uma análise crítica desse contexto, é importante ressaltar que as mulheres negras criaram conceitos próprios com base nas suas experiências de resistência, pois não se enquadravam na noção hegemônica de mulher defendida pelas feministas. Os discursos clássicos sobre ser mulher e a luta por direitos dessa mulher universal eram baseados nos padrões das mulheres brancas. Sobre isso Sueli Carneiro salienta que:

Sobre o mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito. Fazemos sim parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhozinhos e de senhores de engenho tarados. Hoje, empregadas domésticas de mulheres liberadas e dondocas, ou mulatas tipo exportação. Quando falamos em romper o mito da rainha do lar, da musa idolatrada dos poetas, de que mulheres estamos falando? As mulheres negras fazem parte de um contingente de mulheres que não são rainhas de nada, que são retratadas como antimusas da sociedade brasileira porque o modelo estético de mulher é a mulher branca. Quando falamos em garantir as mesmas oportunidades no mercado de trabalho, estamos garantindo

emprego para que tipo de mulher? Fazemos parte de um contingente de mulheres para as quais os anúncios de emprego destacam a frase “exige-se boa aparência” (Carneiro, 2003, p. 50).

As mulheres negras já eram trabalhadoras e não se enquadravam no discurso clássico (baseado na colonialidade) sobre a opressão da mulher, que não reconhece as experiências amefricanas e, assim, não dá conta de compreender como os entrecruzamentos das opressões intensificam as desigualdades.

Lélia Gonzalez inaugura a discussão sobre interseccionalidade no Brasil, ao destacar a importância de analisar a partir do modo como as dimensões de opressão estão articuladas e produzem situações adversas. Ao trazer para cena a importância das mulheres negras lutarem contra o machismo, racismo e as opressões de classe, traçou outros contornos para a ação política das mulheres negras, que contribuíram para a constituição de um feminismo negro antirracista. A partir das contribuições de diversas intelectuais, como Angela Davis, Audre Lourde, Bell Hooks, Patricia Collins Hill, a feminista norte-americana Kimberlé Crenshaw⁹ cunhou o termo interseccionalidade:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (CRENSHAW, 2002, p. 177).

A intelectual norte americana aprimorou o conceito de interseccionalidade para/na ciência jurídica e devido a sua importância de reconhecer as experiências dentro das perspectivas da raça, gênero e classe, atualmente o conceito de interseccionalidade está difundido como recurso teórico-metodológico em estudos de diversas áreas.

Lélia Gonzalez nos deixou importantes contribuições teóricas decoloniais comprometidas com o rompimento da colonialidade do saber. A categoria político cultural Amefrica tem muito a contribuir para a reeducação das relações étnico-raciais, que precisam

⁹Professora de Direito da Universidade da Califórnia e da Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, pesquisadora e ativista norte-americana nas áreas dos direitos civis, da teoria legal afro-americana e do feminismo. É responsável pelo desenvolvimento teórico do conceito da interseção das desigualdades de raça e de gênero. O trabalho de Kimberle Crenshaw influenciou fortemente a elaboração da cláusula de igualdade da Constituição da África do Sul. Fonte: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>. Acesso em: 20 de Julho 20.

ser transmitidas no processo de ensino aprendizagem desde a educação infantil até a academia.

Pedagogia decolonial e antirracista da “mulher que vi de perto”¹⁰”

De acordo com Nilma Gomes (2012), a escola enquanto instituição social é responsável pela transmissão, socialização do conhecimento e de diversas culturas, assim como o currículo e as práticas educativas, a escola como um todo tem sido palco de discriminações, ao se basear apenas em conteúdos que reproduzem os valores dominantes, ou seja, falsas ideias que representam negras e negros de forma negativa.

A escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade [...] que envolvem a construção da identidade negra e sua articulação com os processos formativos dos professores e das professoras (GOMES, 2003.p170).

A partir da reflexão sobre o papel da escola, esse não é apenas um espaço de transmissão de conhecimento, mas um lugar onde perpassam questões históricas e culturais carregadas de ideologias capazes de interferir na identidade dos sujeitos, de forma que pode vir a valorizar as diferentes identidades e/ou discriminá-las, ou não levar em consideração as interseccionalidades presentes nesses sujeitos.

Compreendo que essas ideologias e valores dominantes que negam humanidades e se fazem presentes no processo de ensino-aprendizagem, estão sustentados na colonialidade do saber. Um discurso construído nas desigualdades, que reprime outras formas de saber, não hegemônicas. Os conhecimentos dos povos africanos, afro brasileiros, indígenas e diaspóricos, nessa lógica, não são considerados um conhecimento, pois o discurso hegemônico orienta a vê-los, em relação à ciência moderna instituída pela colonialidade, como algo primitivo e inferior. Epistemicídio que chama?

10GOMES, Nilma Lino. A mulher negra que vi de perto: O processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte, Maza, 1995, p. 188.

Ao analisar os processos de destruição de conhecimento, Sueli Carneiro (2005) desenvolve sua concepção de epistemicídio como, a recusa de saberes outros, por parte da ciência moderna, negar a população negra a condição de sujeitos de conhecimento.

Nesse sentido, assassinar o saber da população negra é nada mais que uma estratégia para manutenção da colonialidade que tem cor (branca), gênero (masculino), sexualidade (heteronormativo) e classe (dominante). Essa estratégia perversa configura-se na invisibilidade da população negra com relação à educação e, sobretudo, na ausência de saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas nos currículos escolares.

Diante desse cenário, no Brasil, intelectuais negras que transitam entre os espaços formais de educação e nos movimentos sociais, iniciaram uma luta para o rompimento desses processos educacionais formais baseados na colonialidade. O movimento negro tem fortalecido esse enfrentamento. O resultado disso foi a criação da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que posteriormente foi substituída pela Lei 11.635/2008, e tornou obrigatória em todos os níveis da educação a valorização da “História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena”. A Lei 10.639/2003 foi uma das mais importantes conquistas do movimento negro, pois estabeleceu um marco jurídico que nos respalda legalmente a realizar práticas educativas baseadas nos conhecimentos da cultura africana, afro-brasileira e indígena de modo que adentre os currículos e não seja apenas algo pontal.

Nesse sentido, a intelectual Nilma Gomes enfatiza sobre a relevância que a educação tem para os movimentos sociais, sobretudo pelo papel educativo movimento negro. Os saberes construídos pelo movimento negro, no Brasil, têm como foco a luta pela construção de uma educação antirracistas que atenda à diversidade étnico-racial existente. O movimento negro é entendido como um sujeito político, que ressignifica as questões étnico-raciais e gera outros conhecimentos e possibilidades para a educação.

Desse modo, Nilma Gomes (2012) afirma que a Lei no 10.639/03 não prende em apenas mudar o currículo no que diz respeito aos conteúdos. A Lei representa um potencial decolonizador, pois provoca mudanças estruturais, propõe uma sociedade outra, que ressignifica epistemologias alternativas, sujeitos, modos de ser, sentir e agir. Mas, como fazer surgir na rigidez dos processos formais de educação, saberes e práticas outras?

Tomando como referência as reflexões do sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2004) acerca da sociologia das ausências e das emergências, dois conceitos da sociologia que problematiza e pesquisa, a partir dos “porques” das ausências de determinados saberes, ou mesmo a dimensão do epitemicídio que impacta na desqualificação dos sujeitos . A partir desse dois conceitos, é possível encontrar sinais que ajudam na superação das ausências produzidas pelo colonialismo, constituindo reflexões e práticas mais plurais.

A partir dessas referências, Nilma Gomes (2018) nos faz um convite para a usar esses conceitos no campo da educação, a fim de compreender e validar os saberes produzidos pelo movimento negro, os conhecimentos e as ações educativas por ele desencadeadas.

O que tem sido produzido como ausências nos currículos? Qual o nosso compromisso enquanto educadoras de preencher esses vazios com outras possibilidades? Considerando responder essas questões, Nilma Gomes (2018) elabora como contribuição teórico-metodológica a Pedagogia das Ausências e das Emergências.

a) Pedagogia das ausências – Parte do princípio de que a não-existência é produzida, não reconhece outros saberes, modos de fazer e ser. Se faz necessário encontrar os vazios, problematizar o porquê dessas ausências para transformá-las em presença a partir do que o movimento negro traz como contribuição para educação.

b) Pedagogia das emergências - é o procedimento que vai fazer emergir no vazio dos currículos e práticas educacionais outros saberes e alternativas pedagógicas existentes nas práticas sociais e políticas do movimento negro, das diversas ações coletivas e sua articulação com o espaço escolar para superação do racismo e do mito da democracia racial.

Tais conceitos podem ser entendidos como uma ferramenta teórico – metodológica que pode mapear e refletir os vazios presentes no cotidiano escolar e na dinâmica das aulas. Desse modo, fazer emergir e propor novas práticas e atividades a partir de outras localizações, construídas com base nas experiências de sujeitos à margem, o que torna práticas educativas cheias de sentidos, porque conscientiza, politiza, reeduca para as relações étnico-raciais e rompe com uma história e ciência única baseada na colonialidade.

Trata-se de construir outras práticas e ações educativas a partir de nossas de próprias ferramentas, subverter a lógica da colonialidade, dar um sentido de centro para saberes de ancestralidades com outros paradigmas educacionais, vai ao encontro de uma educação decolonial, pois possibilita que diversos sujeitos, especialmente as mulheres negras, tenham experiências no espaço escolar que as façam sair das margens ao centro.

Considerações finais

Contudo, se faz importante destacar a relevância das produções teóricas, práticas educativas e militância que as mulheres negras vem construindo historicamente para o campo da educação das relações étnico-racial e antirracistas, rompem com uma história única e possibilita que sujeitos historicamente marginalizados construa um outro sentido de centro que humaniza.

As contribuições teóricas tecidas pelas intelectuais negras Azoilda Loretto da Trindade, Lélia Gonzalez e Nilma Gomes tem um potencial epistêmico antirracista e decolonizador na educação, a medida em que transgridem as margens a partir de afroreferências e novas representações étnico-raciais que evidenciam sujeitos historicamente subalternizados como protagonistas.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Michely Peres de. Lélia Gonzalez e o papel da educação para o feminismo negro. In *Interritórios – Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco*. V.4, N.6, 2018.

CARDOSO, C. P. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia. Gonzalez. *Rev. Estud. Fem.*, v. 22, n. 3, p. 965-986, 2014. Disponível em: <http://ref.scielo.org/3j8wt9>. Acesso: 19 mar 2020.

COLLINS, Patricia Hill. *Aprendendo com o outsider within**: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, jan/abr. 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero: *Revista. Estudos. Feministas*. 2002, vol.10, n.1, pp. 171-188. ISSN 0104-026X. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso: 18 mar 2020.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017

_____ A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras. Belo Horizonte: Mazda, 1995.

_____ Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: resignificando e politizando a raça. Educação & Sociedade. Vol. 33, n.120, Campinas, jul/set. 2012.

_____ Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GONZALEZ, Lelia. A Categoria Político-Cultural de Amefricanidade. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93 (jan/jun.), 1988, pp.69-82.

HOOKS, Bell. Recusando-se a ser uma vítima-bell. Disponível em: <https://we.riseup.net/radfer/recusando-se-a-ser-uma-v%C3%AAdtima-bell-hooks>. Acesso 23 de jul 2020.

NERIS, Cidinalva S. C.. (2019). Clase 2: Introdução aos conceitos de racismo e desigualdade. In. Racismo, Desigualdades Sociais e Educação Especialización y Curso Internacional En estudios afrolatinoamericanos y caribeños CLACSO Virtual.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e America Latina In: LANDER, E. (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciencias sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.227-278.

ROMÃO, C. de O., e da Silva, D. (2019). ENTRE CAROLINAS E DANDARAS: reconhecendo histórias e formando para a cidadania. In ODEERE - Visibilidades, (RE)EXISTÊNCIAS E FISSURAS: As produções científicas no campo das relações étnicas, e gênero e diversidades sexuais - V. 4 N. 7, 2019.

SILVA, Joselina da. Doutoradas professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais - doi: 10.5007/2175-795X.2010v28n1p19. Perspectiva, v. 28, p. 19-36, 2010. Disponível: em:<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795X.2010v28n1p19/17811>. Acesso: 12 jul. 2020.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. RÉGIS, Kátia. I MIRANDA. Shirley Aparecida de. EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICORACIAIS NO BRASIL 1994-2014: SÍNTESE DAS PESQUISAS - Curitiba : NEAB-UFPR e ABPN, 2018.



TRINDADE, Azoilda. Fragmentos de um Discurso sobre Afetividade. In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto; BENEVIDES, Ricardo. (Org.). Saberes e Fazeres, vol.1: Modos de Ver. 1aed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

_____. Os valores civilizatórios e a Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. (Org.). Saberes e Fazeres, vol. 5: Modos de Brincar. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.
TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.

_____. O projeto político pedagógico da/na escola: capilarizando a temática das africanidades brasileiras. Rio de Janeiro: CEAP, 2007.

_____. Relações raciais no cotidiano escolar: implicações para a subjetividade e a afetividade In: BRANDÃO, Ana Paula (coord.). Saberes e fazeres: modos de ver. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.
WALSH, Catherine (Ed.). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

XAVIER, Giovana. Você pode substituir Mulheres Negras como objeto de estudo por mulheres negras contando as suas próprias histórias. Rio de Janeiro: Malê, 2019.