

DESCOLONIZAR O ENSINO DE HISTÓRIA SOB UM OLHAR INTERSECCIONAL: A MULHER NEGRA ENTRE “SOFRIDA” E “GUERREIRA” NA PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA (PA)

DECOLONIZING HISTORY TEACHING UNDER AN INTERSECTIONAL LOOK: THE BLACK WOMEN BETWEEN “SUFFERED” AND “WARRIOR” IN THE STUDENTS PERCEPTION OF CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA (PA)

Andreia Costa Souza 1

Vera Lúcia Caixeta 2

Resumo: O Ensino de História se encontra diretamente afetado por demandas de inclusão de “novos” saberes e identidades secularmente apagadas pela epistemologia ocidental. De tal forma, supomos que a descolonização do Ensino de História tem se mostrado um desafio fundamental que pode impactar positivamente os conflitos étnico-raciais e políticos contemporâneos. Neste artigo, objetivamos desnaturalizar os saberes sobre a mulher negra e sobre o racismo e o sexismo como elementos estruturais ao desenvolver e empreender uma metodologia de formação voltada para o Ensino de História das Relações Étnico-raciais e de Gênero. Para tanto, a metodologia da pesquisa-ação foi o parâmetro utilizado na realização de oficinas com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de Conceição do Araguaia, no Pará. As reflexões foram balizadas no conceito de interseccionalidade e em reflexões sobre a condição histórica da mulher negra sob a perspectiva teórica do feminismo negro e decolonial. Por fim, consideramos que a execução da pesquisa permitiu delinear caminhos para que uma história da mulher negra seja possível sem que reiteremos folclorizações e estigmas, além de nortear a descolonização de saberes e práticas de ensino.

Palavras-chave: Interseccionalidade. Racismo. Sexismo. Descolonização.

Abstract: History teaching is directly affected by inclusion demands of “new” knowledge and identities that are secularly erased by Western epistemology. Thus, we suppose that decolonizing of teaching History has been shown as a fundamental challenge that can impact positively the contemporaneous ethnic-racial, and political conflicts. This article aims to denaturalize knowledge about black women, racism, and sexism as structural elements to develop and take over a training methodology turned to teach the History of ethnic-racial and gender relationships. Therefore, the methodology of action research was the parameter used with some workshops with 8th-grade students of high school from a public school of Conceição do Araguaia city in Pará State. The reflections were guided in the intersectionality conception and about the historical condition of black women under the theoretical perspective of decolonial and black feminism. Finally, we consider that the implementation of this investigation allowed us to delineate some paths for being possible the history of black women without making reiterations of any folklore and stigmas, in addition, to guide the decolonization of teaching and knowledge practices.

Keywords: Intersectionality. Racism. Sexism. Decolonization.

-
- 1 Mestra em Ensino de História pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professora efetiva na Secretaria de Educação e Cultura (SEMEC) de Conceição do Araguaia (PA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2201035959089722>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2256-2947>
E-mail: andriacostasouza@gmail.com
 - 2 Doutora em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), professora adjunta na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1092667927802131>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7705-7414>. E-mail: caixeta@mail.uft.edu.br

Introdução

É consenso que o campo do Ensino de História encontra-se diretamente afetado por demandas de representação e valorização de “novos” saberes, novos/as sujeitos da história nas últimas décadas, de identidades historicamente apagadas pelo conhecimento e ensino tradicional universalizante, tanto na sua dimensão pedagógica como historiográfica. Mas a despeito de todas as normativas, debates políticos e acadêmicos em torno das categorias de gênero e raça, não há uma concordância teórica ou metodológica do campo do Ensino de História para tratar questões identitárias nestas perspectivas, ou mesmo proposições curriculares que contribuam para que se repense as condições históricas de construção da categoria mulher negra.

Apresentamos, neste artigo, uma parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado realizada na Escola Municipal Maria Aparecida Rosa, localizada em Conceição do Araguaia, município situado na região Sul do Estado do Pará e que faz divisa com o Estado do Tocantins, região conhecida como Bico do Papagaio. Neste estudo, investigamos as percepções e experiências de estudantes de uma turma de 8º ano¹, selecionada para participar de uma formação para o Ensino de História das Relações Étnico-raciais e de Gênero, onde a reprodução de imagens estereotipadas sobre a mulher negra foi o tema central.

Para tanto, a metodologia adotada foi a pesquisa-ação, vista como uma proposta de participação coletiva que nos orientasse na busca por uma melhor compreensão dos problemas práticos envolvendo as questões raciais e de gênero nas aulas de História. De acordo com Thiollent (1985, p. 14), a pesquisa-ação é uma modalidade de pesquisa social “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes (...) estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. Neste artigo, descreveremos mais detalhadamente apenas dois momentos deste percurso metodológico que consideramos cruciais para a análise: as oficinas em que os estereótipos em torno da mulher negra foram trabalhados com as/os estudantes.

O conceito de interseccionalidade perpassou tanto o processo de pesquisa como de reflexão sobre os dados levantados. A jurista afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw propôs o referido conceito em fins da década de 80, contudo, foi a partir da produção de um documento que integra o Dossiê da III Conferência Mundial contra o Racismo (Durban, 2001), que o termo se popularizou no meio acadêmico. Destacamos que o histórico do conceito de interseccionalidade conduz às discussões do feminismo negro, antes mesmo da formulação de Crenshaw. Dito isto, cabe enfatizar que as análises pensadas sob a ótica da interseccionalidade devem comprometer-se com o desvendamento das relações de poder e desigualdades que atingem as mulheres negras e também demais sujeitos em condições de múltipla subordinação ou discriminação (AKOTIRENE, 2018).

Ao perceber que entre as mulheres negras e brancas existia uma forma diversa de experiências do sexismo, e que entre homens e mulheres negras o racismo também produzia experiências diversas, Kimberlé Crenshaw (2002, 2012) buscou soluções para questões práticas vivenciadas por mulheres negras em diferentes contextos sociais. Suas reflexões levaram à proposição da interseccionalidade como uma perspectiva analítica que, por meio da integração dos diversos eixos ou marcadores da diferença – sexo/gênero, raça, etnicidade, classe, orientação sexual, território etc. –, seria uma ferramenta eficiente não apenas para identificar os sistemas de opressão, mas também para compreender como estes se articulam e se reproduzem nas interações sociais.

Neste sentido, a filósofa argentina María Lugones (2008; 2014) enfatiza a atuação dos feminismos negros ou de “mulheres de cor”, como responsável por realizar uma crítica à razão ocidental universalista que excluiu e desumanizou os/as colonizados/as e, de modo mais contundente, as mulheres negras e/ou mestiças. Esta crítica evidencia que as categorias fundadas

1 A pesquisa foi realizada no primeiro semestre letivo de 2019 com a devida autorização do Comitê de Ética de Pesquisa do Hospital de Doenças Tropicais da Universidade Federal do Tocantins (CEP HDT-UFT), com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) número 03024918.8.0000.8102. Os pais e/ou responsáveis assinaram termo de consentimento livre e esclarecido para a participação na pesquisa dos/as estudantes, com posterior assinatura de termo de assentimento dos/as mesmos/as. Salientamos que os nomes que de estudantes citados neste artigo são todos fictícios.

a partir da modernidade não contemplam as vivências de sujeitos que se situam à margem do pensamento hegemônico e no encontro entre duas ou mais estruturas de opressão.

A maior parte dos trabalhos que se apropriam do conceito interseccionalidade ou do uso das categorias raça e gênero pensadas simultaneamente, não estão inseridos nos campos do Ensino de História ou mesmo historiográfico. É preciso ressaltar também que os recursos didáticos disponíveis no âmbito pedagógico ainda apresentam os/as personagens negros/as e femininos de modo pontual e figurativo, além de as formações destinadas aos/as docentes não abordarem tais temáticas. Diante de tais desafios, supomos que a perspectiva interseccional abre possibilidades para que um Ensino da História das mulheres negras seja traçado a partir da reflexão sobre as implicações do racismo e do sexismo na própria realidade das/os estudantes.

Como os movimentos negro e feminista têm historicamente apontado – ao reivindicar condições de autonomia e reconhecimento das identidades subalternizadas no processo histórico –, raça e gênero estão diretamente ligados à necessidade de se pensar e repensar a educação (GOMES, 2017). Tais categorias podem se tornar centrais ou sempre serão alegóricas no Ensino de História? Foi a partir dessa lente que começamos a projetar a formação na escola.

No decorrer desse processo de aproximação com as/os estudantes, identificamos algumas das primeiras perguntas a serem feitas: como promover o reconhecimento das mulheres negras no Ensino de História, historicamente apagadas e silenciadas pelas narrativas eurocêntricas tradicionais, sem cair em folclorização ou reiterar estereótipos? Como compreender as múltiplas intersecções que moldam sujeitos “invisíveis” em uma matriz de pensamento excludente? Quais os desafios encontrados no Ensino de História quando se busca transpor essa matriz de pensamento, elegendo outros/as protagonistas do conhecimento e do processo pedagógico?

Expostas as considerações iniciais, o artigo trará, num primeiro momento, considerações de teóricas do pensamento feminista negro com o intuito de delimitar suas possíveis contribuições ou mesmo críticas a um Ensino de História tradicional, que ainda persiste sob nuances diversas. No segundo momento, apresentamos os resultados de duas oficinas realizadas na formação com as/os estudantes, problematizando seus saberes e noções sobre as mulheres negras no início e ao final da formação.

Feminismo negro e descolonização

Delimitar e refletir sobre as contribuições do pensamento feminista negro para o Ensino de História significou refazer um longo percurso histórico de resistência política e de formação de uma epistemologia que busca promover a descolonização de corpos e mentes historicamente subalternizados. No Brasil, e internacionalmente, o Feminismo Negro tem apontado os condicionamentos vividos pelas mulheres negras desde o período escravista até os entraves à plena cidadania, nas últimas décadas, produzindo correntes de cooperação e trocas de experiências políticas. Devido à riqueza de sua crítica ao racismo e a condição histórica da mulher negra no Brasil, neste artigo daremos uma ênfase maior às contribuições de Lélia Gonzalez para o Ensino de História.

Historiadora, filósofa e ativista, Lélia Gonzalez foi precursora do movimento negro e feminista. No Brasil, desde a década de 70, dedicou-se a compreender a cultura brasileira a partir de uma leitura que denunciava constantemente o racismo e o sexismo incorporados à condição social das mulheres negras. Gonzalez viajou por vários países africanos com o desejo de aproximar-se da sua cultura e história ancestral (RATTS; RIOS, 2010). Sua obra hoje é vista como precursora de abordagens e conceitos como interseccionalidade e decolonialidade.

Caracterizada pela busca de compreensão da formação cultural brasileira, buscando deter-se no lugar da mulher negra, nesse processo, assim como nas marcas encobertas e distorcidas da africanidade latente em nossa cultura, a obra de Gonzalez é atual e provocativa (GONZALEZ, 2018). Suas análises estavam constantemente apoiadas em uma crítica aberta ao desconhecimento da cultura africana nitidamente oposta à perspectiva eurocêntrica da história, às tentativas de deslegitimação das denúncias de racismo por parte do movimento social e da produção intelectual dos/as negros/as, à construção de um imaginário social que estigmatiza e desumaniza a mulher

negra.

Ao questionar a universalização da categoria mulher, pelo feminismo branco ocidental, o pensamento feminista negro foi responsável por visibilizar os mecanismos de entrelaçamento das desigualdades raciais e de gênero, em uma busca pelo reconhecimento de sujeitos apagados e estigmatizados. Já no início da década de 80, Lélia Gonzalez apontava o problema da folclorização e apagamento dos/as personagens negros/as no ensino e a universalização imposta pela narrativa eurocêntrica que privilegia as experiências e saberes do homem branco europeu.

Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro e do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. E o que é que fica? A impressão de que só os homens, os homens brancos, social e economicamente privilegiados, foram os únicos a construir esse país. A essa mentira tripla dá-se o nome de: sexismo, racismo e elitismo (GONZALEZ, 2018, p. 119).

No artigo “A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica”, escrito em 1979, Lélia Gonzalez problematiza o processo de miscigenação no Brasil e a enganosa ideia de uma harmonia entre as raças. Destaca que a elaboração do mito da democracia racial, atribuída ao sociólogo Gilberto Freire, na década de 30, relaciona-se com o fato de que as relações sexuais entre europeus e africanas escravizadas “nada mais foram que o resultado da violência de mulheres negras por parte da minoria branca dominante” (GONZALEZ, 2018, p.35).

A consequência mais perversa do mito consistiria na ilusória ideia de que nunca existiu racismo no Brasil, graças ao modo assimilador característico do colonizador português. Esta premissa concebeu um discurso oficial propagado, inclusive na educação, que reduz a importância da matriz africana em nossa formação cultural e estigmatiza seu povo. Gonzalez ressalta que:

A história oficial, assim como o discurso pedagógico internalizado por nossas crianças, falam do brasileiro como um ser “cordial” e afirmam que a história do nosso povo é um modelo de soluções pacíficas para todas as tensões ou conflitos que nela tenham surgido. Por aí pode-se imaginar o tipo de estereótipo difundido a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão etc. (...) (GONZALEZ, 2018, p. 35-36).

Ao adotar como suporte epistemológico a teoria psicanalítica, Lélia Gonzalez (2018, p. 191) aponta que o racismo constituiu-se como uma “neurose cultural brasileira” que, ao articular-se com o sexismo, produziu “efeitos violentos sobre a mulher negra em particular”. Seu objetivo é aprofundar a compreensão das imagens e/ou estereótipos construídos sobre as mulheres negras, que ela irá sintetizar nas figuras da mulata, da doméstica e da mãe preta. Em decorrência de tais estigmas, a mulher negra foi historicamente condicionada a manter-se em condições de subalternidade e exploração, seja sexual, do trabalho ou econômica.

Ao analisar o espaço reservado às mulheres negras como força de trabalho no Brasil contemporâneo, a despeito das possibilidades abertas às mulheres brancas, Gonzalez (2018, p. 42-44) conclui que independente da maior qualificação educacional ocorrida na década de 70, o racismo, dissimulado pelo discurso da “boa aparência” utilizado pelos/as empregadores/as, excluiu as mulheres negras de maiores possibilidades de trabalho qualificado e consequente ascensão social. A conclusão que chega apresenta a articulação de três eixos de desigualdade: “Ora, na medida em que existe uma divisão racial e sexual de trabalho, não é difícil concluir sobre o processo

de *tríplice discriminação* sofrido pela mulher negra (enquanto raça, classe e sexo), assim como sobre seu lugar na força de trabalho” (GONZALEZ, 2018, p. 42).

Na figura da mulata², Gonzalez (2018, p.195-196) procura demonstrar um modo característico de ocultação e perversidade do mito da democracia racial brasileira, celebrado no espaço dado às mulheres negras jovens, exaltadas por sua beleza e sensualidade, transformadas em protagonistas de um espetáculo fantasioso nos desfiles de carnaval. Contudo, enfatiza que a posição de doméstica, notadamente desmerecida e mal remunerada, no Brasil, imediatamente revela o que o mito buscava ocultar, “pois o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, no momento em que ela se transfigura na empregada doméstica” (GONZALEZ, 2018, p. 196).

Ao contrastar as duas imagens, Gonzalez (2018, p.197-199) busca, no período colonial, as raízes da elaboração destes estigmas que estariam personificando a figura da mucama, escrava jovem escolhida para trabalhar nos afazeres domésticos da casa grande. Encarregada da educação dos filhos dos senhores escravistas, ama-de-leite, sobrecarregada pelos cuidados que ainda deveria ter com seus próprios filhos e companheiro, a mucama ainda era alvo de abusos sexuais nas casas grandes.

Nitidamente, identifica-se em uma mesma personagem, a dupla função de exploração da mulher negra: a do trabalho e a sexual. A perspectiva de Lélia Gonzalez, contudo, não se detém ao passado escravista como mera figuração. Ela traz à tona, com exemplos do cotidiano, como o racismo e o sexismo engendrados na formação cultural brasileira repercutem na vida das mulheres negras, demonstrando como esses elementos culturais irão articular-se à classe social:

E é nesse cotidiano que podemos constatar que somos vistas como domésticas. Melhor exemplo disso são os casos de discriminação de mulheres negras da classe média, cada vez mais crescentes, não adianta serem “educadas” ou estarem “bem-vestidas” (...). Mas é justamente aquela negra anônima, habitante da periferia, nas baixadas da vida, quem sofre mais tragicamente os efeitos da terrível culpabilidade branca. Exatamente porque é ela que sobrevive na base da prestação de serviços, segurando a barra familiar praticamente sozinha (GONZALEZ, 2018, p.199).

Nos relatos da formação a imagem de uma mulher negra anônima surge quando os/as estudantes falam da mulher negra trabalhadora, guerreira e sofrida. Também quando as meninas falam das suas mães que, além de uma vida difícil para garantir o sustento, ainda tem que defender as filhas do racismo na escola e consolar quando chegam em casa. A crítica da perspectiva do marxismo ortodoxo, sempre presente na obra de Gonzalez, adotada pelos movimentos progressistas e de esquerda, das décadas de 70 e 80, elucida sua preocupação em demonstrar como o racismo e o sexismo são condicionantes das experiências das mulheres negras, muitas vezes independentemente da classe social que representam. Ao tratar das mulheres negras de classe média ou “anônimas”, sua análise não dispensa a preocupação em articular o marcador de classe.

Quanto ao papel da “mãe preta”, mucama destinada e associada aos cuidados com os filhos dos senhores escravistas, Gonzalez aponta para a romantização da função educadora da mulher negra, marcante na obra de Gilberto Freire. Ironicamente, ela destaca que será justamente “essa figura para a qual se dá uma colher de chá é quem vai dar a rasteira na raça dominante” (GONZALEZ, 2018, p.204). A autora refere-se à função materna da mulher negra, na cultura brasileira, responsável

² Atualmente, o uso da designação de mulata é refutada nos posicionamentos do movimento feminista negro, não apenas por remeter a hipersexualização da mulher negra, de modo geral, encarnada na mulher negra jovem de pele clara que atende aos padrões estéticos dominantes, mas também pelo teor racista do termo que, etimologicamente, deriva da palavra “mula”, animal híbrido que foi associado aos mestiços do período colonial. Cabe destacar que, na escrita de Lélia Gonzalez, marcada por uma linguagem muitas vezes informal que intencionava desafiar e ironizar a hipocrisia do racismo característico da produção acadêmica dominante, expressões como mulata, crioula, negra, eram recorrentes e caracterizadas com o intuito didático e político que marca sua obra.

por internalizar valores e ensinar a linguagem e todo o imaginário que a perpassa: “E quando a gente fala em função materna, a gente tá dizendo que a mãe preta, ao exercê-la, passou todos os valores que lhe diziam respeito pra criança brasileira (...). Essa criança, esse infans, é a dita cultura brasileira, cuja língua é o pretuguês” (GONZALEZ, 2018, p.205).

Ao enfatizar o papel da mulher negra como responsável, em grande parte, pela africanização da cultura brasileira, observa-se o posicionamento crítico de Gonzalez diante da produção acadêmica branca, eurocêntrica e sexista. Quando situa a mulher negra no centro da narrativa histórica, sujeito historicamente estereotipado e subalternizado, Lélia Gonzalez desafia a hegemonia do pensamento social e científico tradicionais, na busca de uma visão descolonizadora para a história cultural do Brasil.

Os saberes trazidos da África que ela evoca, difundidos por mulheres negras na educação informal e doméstica do período escravista, revelam um Brasil irremediavelmente africanizado, ainda que os saberes dominantes eurocêntricos busquem incessantemente apagar e silenciar tais saberes. Contribui, indiscutivelmente, para tal apagamento, a difusão que teve, no Brasil, a chamada ideologia do branqueamento que Gonzalez define como “a lógica da dominação que visa a dominação da negrada mediante a internalização e a reprodução dos valores brancos ocidentais” (GONZALEZ, 2018, p. 206-207).

A filósofa Sueli Carneiro (2011) expõe que o feminismo ocidental, durante muitas décadas, falhou no reconhecimento das particularidades da opressão vivida pelas mulheres negras. Reconhecer que o racismo é o maior componente no silenciamento de mulheres negras também no espaço de um movimento social destinado à emancipação feminina, traz uma nova perspectiva. A ideia de fragilidade e o anseio pelo trabalho fora do ambiente doméstico não condiziam com a dura exploração vivida pelas mulheres negras.

Sueli Carneiro (2011, p.17) aponta que, além do mito da democracia racial, que “se presta historicamente a ocultar as desigualdades raciais”, diferentes formas de interpretação da questão racial também são utilizadas na negação do racismo. De acordo com a filósofa, “existem ainda visões que consideram a questão racial como reminiscência da escravidão, fadada ao desaparecimento, tanto mais se distancie no tempo daquela experiência histórica, ou como subproduto de contradições sociais maiores” (CARNEIRO, 2011, p.16).

A socióloga norte-americana Patricia Hill Collins (2018) apresenta a interseccionalidade como uma abordagem interpretativa aplicada à explicação de fenômenos sociais que compõem parte relevante da epistemologia feminista negra. Collins (2018, p. 165-166) sugere que, meramente produzir “conhecimentos alternativos”, sem levantar questionamentos aos paradigmas existentes, não é suficiente para gerar grandes impactos, além de que é preciso refutar a ideia de que as mulheres negras situam-se em um lugar mais autorizado que outros como grupo subordinado, levando a uma análise que quantifica e compara opressões.

Neste sentido, a trajetória da pesquisa permitiu que pudéssemos experienciar momentos distintos. Teorizar, “ver” a interseccionalidade nas falas trazidos pelos/as estudantes e problematizá-la em sala de aula foram processos bem diferentes que exigiram atenção às simplificações tanto na ação pedagógica quanto na elaboração da análise que será exposta a seguir.

Repensando estereótipos e exercitando o diálogo

A metodologia da formação com as/os estudantes foi pensada com o intuito de “inverter” os mecanismos que fundamentam a abordagem tradicional do Ensino de História que, por sua vez, ainda apresenta heranças das narrativas eurocêntricas, centradas na figura do homem branco e colonizador. Diante deste quadro hegemônico, buscamos adotar recursos que permitissem alcançar a realidade vivida pelos/as estudantes. Evidentemente esta mesma realidade embasa seus saberes prévios sobre os temas das oficinas. Para tanto, os princípios colaborativos e dialógicos da pesquisa ação foram fundamentais.

Pensar as imagens e saberes preconcebidos sobre a mulher negra a partir do Ensino de História, requer atenção sobre as representações tradicionais estruturadas pelo imaginário racista e sexista, fundamentado pela matriz colonizadora. Sueli Carneiro (2011, p. 70) destaca

que “uma das características do racismo é a maneira pela qual ele aprisiona o outro em imagens fixas e estereotipadas, enquanto reserva para os racialmente hegemônicos o privilégio de ser representados em sua diversidade”. De tal forma, procuramos desenvolver atividades que permitissem trazer à tona os estereótipos sobre a mulher negra com o intuito de problematizar muitos deles, desenvolvendo um questionário com perguntas geradoras.

No decorrer da formação, a associação feita pelos/as estudantes, entre mulher negra e trabalho árduo, foi marcante. E esta sem dúvida, foi uma questão intrigante levantada no campo da pesquisa. Em *Mulheres, raça e classe*, Angela Davis (2016) expõe a trajetória histórica das mulheres negras norte-americanas, trabalhadoras, de maneira a demonstrar como esta trajetória sempre esteve perpassada pelo racismo e pelo sexismo. Ao evidenciar as lutas políticas das mulheres negras, pelo direito ao voto, temas como controle de natalidade e direitos reprodutivos, estupro e condicionamento das classes trabalhadoras às tarefas domésticas, Davis (idem) pontua as diferentes experiências de mulheres brancas e negras e como estas impuseram às mulheres negras a naturalização da exploração do trabalho.

Uma das questões propostas na primeira oficina da formação foi: “Quando a gente pensa em uma mulher negra imaginamos uma mulher que é...”. Os/as estudantes deveriam responder anonimamente em uma folha de papel. Posteriormente, o debate seria realizado a partir da leitura de algumas das respostas. Grande parte das ideias expostas, centradas na personalidade ou comportamento da mulher negra, trouxe noções semelhantes: “Guerreira, batalhadora etc”; “Trabalhadora, ágil, bondosa”; “Meio sofrida, mas uma pessoa de coração bom”; “Batalhadora, de respeito”; “De baixa renda, mas também uma mulher forte, inteligente e guerreira”; “Uma mulher guerreira, humilde, trabalhadora...”; “Um pouco pobre, porém muito trabalhadora”; “Do cabelo cacheado, boa trabalhadora e que sofre racismo”.

Tal representação da figura de uma mulher aparentemente incansável e resignada, evocada pelos/as estudantes, está nitidamente associada à mulher negra “trabalhadora” que tem uma vida árdua e deverá transpor dificuldades por conta da sua condição social que precisará, implicitamente, enfrentar guerras e batalhas (por isso ela será também “batalhadora”). Contudo, foi intrigante a recorrente associação entre mulher negra, trabalho árduo, sofrimento e pobreza. Ainda que pudéssemos supor que essas representações são consequências tanto do passado histórico quanto do que os/as estudantes observam no presente.

O arquétipo da mulher negra guerreira e trabalhadora, entre vítima e heroína, traz muitas possibilidades de entendimentos. Teóricas do feminismo negro elucidam como foi estabelecida a relação entre mulher negra e trabalho árduo. De acordo com Sueli Carneiro:

As mulheres negras brasileiras compõem, em grande parte, o contingente de trabalhadores em postos de trabalho considerados pelos especialistas os mais vulneráveis do mercado, ou seja, os trabalhadores sem carteira assinada, os autônomos, os trabalhadores familiares e os empregados domésticos (CARNEIRO, 2011, p. 129).

Com algumas questões semelhantes ao cenário brasileiro retratado por Lélia Gonzalez (2018) e Sueli Carneiro (2011), Angela Davis (2016) aborda a história norte-americana com a preocupação de retomar o legado do passado escravista na tentativa de melhor compreender e desnaturalizar as representações correntes sobre as mulheres negras. Sempre pensadas como trabalhadoras em potencial, Davis (2016, p. 17) enfatiza que, historicamente, “mulheres negras sempre trabalharam mais fora de casa do que suas irmãs brancas”, suportando o fardo da exploração e precarização do seu trabalho.

De tal forma, fica perceptível que este trabalho “fora de casa”, tanto no contexto brasileiro quanto norte-americano, foi resultado de um processo pós-abolição que impeliu a mulher ao trabalho doméstico nas casas de famílias brancas. Logo, a associação de mulher negra a trabalho intenso e cansativo, como nas falas das/os estudantes, refere-se a um trabalho considerado pouco

qualificado e valorizado socialmente: o trabalho doméstico. Obrigadas a acumular o trabalho das suas próprias casas com o trabalho na casa dos patrões, também por conta de exclusões e poucas oportunidades no campo educacional, as mulheres negras foram historicamente obrigadas a trabalhar dentro e fora de suas próprias casas.

Ao tratar da construção de um imaginário que associa o escravismo ao trabalho doméstico, o que trouxe para as mulheres negras, no período pós-abolição, a herança da precarização do trabalho, Davis traz uma relevante colocação:

O racismo funciona de modo intrincado. As empregadoras que acreditavam estar elogiando as pessoas negras ao afirmar preferi-las em relação às brancas argumentavam, na verdade, que as pessoas negras estavam destinadas a ser serviços domésticas – escravas, para ser franca. Outra empregadora descreveu sua cozinheira como “muito esforçada e cuidadosa – meticulosa. Ela é uma criatura boa, fiel e muito agradecida”. (...) A literatura dos Estados Unidos e os meios de comunicação populares no país fornecem numerosos estereótipos da mulher negra como serviçal resistente e confiável (DAVIS, 2016, p. 101-102).

Não é difícil perceber que, no Brasil, o mesmo cenário prevaleceu. Na literatura, em telenovelas, na “vida real”, as mulheres negras ainda veem seus direitos negados, por autoridades políticas e jurídicas, movidas por este imaginário herdado do colonialismo. Neste sentido, compreende-se de que modo a “definição tautológica de pessoas negras como serviços é, de fato, um dos artifícios essenciais da ideologia racista” (DAVIS, 2016, p. 102).

“De baixa renda”, “humilde”, “sofrida” e literalmente “pobre”, denotam a classe social como o eixo que fundamenta a imagem da mulher negra como uma “guerreira”. Por enfrentar tantas “guerras”, nesta condição heroica, o cansaço físico e mental, a fragilidade em qualquer esfera não são admissíveis. As representações usualmente atribuídas ao feminino não estão presentes.

Ao enfatizar o modo como racismo e sexismo convergem inseridos no modo de produção escravista, Angela Davis evidencia como a mulher escravizada foi dissociada das representações do gênero feminino, corrente no período, “já que as mulheres eram vistas, não menos do que os homens, como unidades de trabalho lucrativas, para os proprietários de escravos, elas poderiam ser desprovidas de gênero” (DAVIS, 2016, p. 17).

Ao ter sua imagem naturalizada na função de trabalhadora resistente, com as mesmas funções e tarefas atribuídas aos homens negros, a mulher negra sempre esteve longe dos ideais de feminilidade atribuídos à mulher branca. A autora busca evidenciar, direta ou indiretamente, que beleza, fragilidade, subserviência, docilidade, marcas de um ideal branco de feminilidade, são antíteses das características atribuídas às mulheres escravizadas. Davis exemplifica o modo como foram “desprovidas de gênero” na visão e nas ações do colonizador:

No que dizia respeito ao trabalho, a força e a produtividade sob a ameaça do acoite eram mais relevantes do que questões relativas ao sexo. Nesse sentido, a opressão das mulheres era idêntica à dos homens. Mas as mulheres também sofriam de forma diferente, porque eram vítimas de abuso sexual e outros maus-tratos bárbaros que só poderiam ser infligidos a elas. A postura dos senhores em relação às escravas era regida pela conveniência: quando era lucrativo explorá-las como se fossem homens, eram vistas como desprovidas de gênero; mas, quando podiam ser exploradas, punidas e reprimidas de modos cabíveis apenas às mulheres, elas eram reduzidas exclusivamente à sua condição de fêmeas (DAVIS, 2016, p. 19).

Na perspectiva decolonial da filósofa argentina Maria Lugones (2014), os colonizados/as eram, em si, vistos como anomalias, seres desprovidos de humanidade, de intelecto e opostos,

hierarquicamente, à raça branca do colonizador europeu. Os séculos de escravidão haveriam lapidado essas noções na formação das subjetividades das/os colonizadas/os. A autora corrobora a percepção de mulher negra desprovida das representações de gênero que, neste caso, teria sido fundada antes mesmo da instituição do sistema escravista, mas sim desde os primeiros contatos entre povos originários das Américas e do Caribe com o colonizador europeu, no que nomeia como “modernidade colonial”.

“Não é que eu imagine, porque todas mulheres são iguais, mas pra sociedade mulheres negras são feias, pobres etc.”; “Feia”; “Burra, pobre e escravizada”; “Feia”; “De pele bem escura, cabelos crespos, gorda, olhos bem escuros”; “Com o cabelo enrolado e o rosto feio”. Enquanto respondiam o questionário, Antônio perguntou, sorrindo, se realmente era para colocar a primeira coisa que viesse à cabeça. Raul, ao entregar o questionário respondido, falou, um pouco constrangido, que respondeu com base no que “a sociedade pensa”, que era diferente do que ele próprio pensava (Caderno de campo).

Ainda que Raul houvesse “alertado” que escreveu o que “a sociedade pensa”, e imaginamos que muitos seguiram a mesma lógica, ainda que cientes do preconceito racial imbuído ali, consideramos que as ideias apresentadas foram emblemáticas. A menção à feiura – citada quatro vezes – fez-nos perceber, com tristeza, como a racialização idealizada pelo sistema moderno colonial de gênero desqualifica mulheres negras, inclusive em termos estético-corpóreos. Arelada à “burrice”, “pobreza” e suposta aptidão para o trabalho pesado, todas essas noções reunidas pareceram compor um quadro um tanto desumanizador. A filósofa Maria Lugones elucida como e porque a desumanização da mulher negra pode ser tão naturalizada e banal.

A partir de uma perspectiva decolonial, Lugones oferece uma relevante contribuição no que se refere à violência desumanizadora que historicamente recai sobre a mulher negra, ao apontar a “hierarquia dicotômica entre o humano e o não-humano como a dicotomia central da modernidade colonial” (LUGONES, 2014, p. 936), o que repercutiu na ideia de civilização como marca característica do seletivo grupo dos *humanos*. A própria distinção hierárquica entre homens e mulheres seria mais uma imposição colonial, pois o homem ocidental branco foi construído e idealizado como “um sujeito agente/agente, apto a decidir, para a vida pública e o governo, um ser de civilização, (...) um ser de mente e razão” (idem).

Assim, não é difícil supor que a mulher negra, sua extrema e completa antítese, esteve, neste processo, absolutamente dissociada de noções como racionalidade, capacidade intelectual, poder de decisão e voz ou mesmo civilidade. Para Lugones (2014), vistos como anomalias incompreensíveis para o colonizador branco, os/as colonizados/as foram enquadrados às categorias dicotômicas já no contexto da conquista (modernidade colonial), a partir da seguinte lógica:

A dicotomia hierárquica como uma marca do humano também tornou-se uma ferramenta normativa para condenar os/as colonizados/as. As condutas dos/as colonizados/as e suas personalidades/almas eram julgadas como bestiais e portanto não gendradas (...). Desse ponto de vista, pessoas colonizadas tornaram-se machos e fêmeas. Machos tornaram-se não-humanos-por-não-homens, e fêmeas colonizadas tornaram-se não-humanas-por-não-mulheres. Consequentemente, fêmeas colonizadas nunca foram compreendidas como em falta por não serem como-homens, tendo sido convertidas em viragos (LUGONES, 2014, p. 936-937).

É possível supor, pela análise da autora, como a desumanização ou “condenação” dos/as colonizados/as viria a repercutir sobre as mulheres de cor³, a partir do modo como foram

3 As autoras norte-americanas, ou residentes nos Estados Unidos, referem-se ao conjunto de mulheres designadas socialmente como “mulheres de cor” (ou de minorias étnicas), expressão de caráter marcadamente político. O conjunto dessas mulheres racializadas e não brancas é representado por indígenas, asiáticas, latinas, mestiças e afro-americanas.

hipersexualizadas e não gendradas na formação do pensamento moderno ocidental. O adjetivo virago⁴ representa um termo depreciativo para designar uma “mulher cuja aparência e/ou trejeitos assemelham-se aos do gênero masculino”, que denota uma mulher masculinizada. Logo, observa-se a percepção da mulher colonizada como destituída de fragilidade, beleza, delicadeza ou submissão, características que constituem o arquétipo de feminilidade destinado às mulheres brancas.

Sueli Carneiro (2011), ao criticar o pensamento dos feminismos hegemônicos ocidentais, adverte que estes endossaram generalizações e exclusões da condição feminina negra, produzindo diversos paradoxos. Um deles refere-se ao padrão estético branco, reproduzido por diversos meios:

Quando falamos em romper com 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 para homens e mulheres 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, 2011).

Davis (2016, p. 23-24) aborda a conduta das mulheres escravizadas, percebidas como masculinizadas, como um possível reflexo dos pesados trabalhos que realizavam, já que reduzidas ao papel de trabalhadoras, não representavam “o sexo frágil”:

Obrigadas pelos senhores de escravos a trabalhar de modo tão “masculino” quanto seus companheiros, as mulheres negras devem ter sido profundamente afetadas pelas vivências durante a escravidão. Algumas, sem dúvida, ficaram abaladas e destruídas, embora a maioria tenha sobrevivido e, nesse processo, adquirido características consideradas tabus pela ideologia da feminilidade do século XIX (DAVIS, 2016, p. 23-24).

Ao afirmar que “só os colonizados são homens ou mulheres”, Lugones (2014, p. 936) endossa sua tese de que aos colonizados/as não houve a transposição das representações de gênero comum aos europeus, sendo o gênero uma característica que iria marcar o abismo entre humanos e não-humanos, além da racialização representada pela colonialidade do poder.

Neste sentido, a percepção de Angela Davis (2016) de que as mulheres negras escravizadas eram “desprovidas de gênero” aproxima da teorização de Lugones (2014). As mudanças ocorridas na teoria feminista, nas últimas décadas, no sentido de desnaturalizar as concepções de gênero e até mesmo de sexo, também coincidem com o pensamento das autoras, de modo peculiar em Lugones.

O gênero, teorizado pela chamada “segunda onda feminista”, de modo também binário, tal qual o sexo biológico, era enunciado como categoria que desvelava os valores e padrões históricos e culturais, a interpretação sobre o sexo biológico. Cabe trazer algumas considerações atribuídas a “chamada terceira onda feminista”, que tem como um dos seus marcos teóricos a obra *Problemas de gênero* (1990), da filósofa Judith Butler (RIBEIRO, 2018).

Dentro desta perspectiva informada por Butler, Lugones (2014) alerta para a desvinculação entre sexo e gênero, no entendimento dos/as colonizados/as, o que explica, em grande medida, a construção desumanizada de que foram alvo ao serem inseridos na lógica moderna ocidental.

4 Definição do termo de acordo com Dicio – Dicionário Online de Português. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/virago/>>. Acesso em: fev. 2019.

Porém, se estou certa sobre a colonialidade do gênero, na distinção entre humano e não humano, sexo tinha que estar isolado. Gênero e sexo não podiam ser ao mesmo tempo vinculados inseparavelmente e racializados. O dimorfismo sexual converteu-se na base para a compreensão dicotômica do gênero, a característica humana. (...) O que é importante para mim aqui é que se percebia o sexo existindo isoladamente na caracterização de colonizados/as. (LUGONES, 2014, p. 937-938).

A violência sexual marcada pelos estupros⁵, cometidos pelos homens brancos, e diversas outras formas de castigos corporais, atinge a mulher negra como objeto a serviço da reprodução da força de trabalho escravo, como salienta Davis (2016, p. 19-23). Este tratamento dado ao corpo colonizado é percebido por Lugones (2014, p. 938) como parte relevante do sistema moderno colonial de gênero, quando enfatiza que “a “missão civilizatória” colonial era a máscara eufemística do acesso brutal aos corpos das pessoas através de uma exploração inimaginável, violação sexual, controle da reprodução e terror sistemático (...)”.

“Uma mulher normal”; “O que ela quiser, sua cor não muda nada”; “Cabelo cacheado, alta, olhos castanho claro”; “Cabelo cacheado, bonita, magra ou gordinha”; “Linda, bonita, de olhos castanhos”; “Linda”; “Bonita”; “De uma cor mais escura que as outras”. Nestas respostas, é possível observar representações positivas da mulher negra desprovidas da imediata conexão com o trabalho incansável. Evidentemente, essas noções foram bem menos citadas diante do quadro geral das respostas, além do que a maioria delas recorre à descrição de características físicas da mulher negra.

Elogios à sua personalidade ou conduta, quando surgiram, não estavam isolados do âmbito do trabalho, do sofrimento e da pobreza: “Trabalhadora, ágil, bondosa”; “Meio sofrida, mas uma pessoa de coração bom”; “Batalhadora, de respeito”; “De baixa renda, mas também uma mulher forte, inteligente”.

Uma característica citada uma única vez, foi uma das mais impressionantes: “burra”. O desmerecimento da capacidade intelectual negra é uma conhecida manifestação do racismo estrutural que está a serviço de uma exclusão permanente. Em seu ensaio, “Intelectuais negras”, bell hooks (1995) expõe como as mulheres negras foram afastadas da intelectualidade por conta das noções comuns sobre esta atividade – individualista e distante do convívio social – a ponto de abdicar ou sequer considerar como possibilidade seguir uma vocação intelectual. Com uma perspectiva semelhante à de Angela Davis (2016), hooks faz uma crítica implícita às dicotomias entre corpo e mente e/ou irracional e racional fundadas no colonialismo:

Mais que qualquer grupo de mulheres nesta sociedade, as negras têm sido consideradas “só corpo, sem mente”. A utilização de corpos femininos negros na escravidão como incubadoras para a geração de outros escravos era a exemplificação prática da ideia de que as “mulheres desregradas” deviam ser controladas. Para justificar a exploração masculina branca e o estupro das negras durante a escravidão, a cultura branca teve de produzir uma iconografia de corpos de negras que insistia em representá-las como altamente dotadas de sexo (...). A aceitação cultural dessas representações continua a informar a maneira como as negras são encaradas. Vistos como “símbolo sexual”, os corpos femininos negros são postos numa categoria, em termos culturais, tida como bastante distante da vida mental (hooks, 1995, p. 469).

⁵ Para Angela Davis (2016, p. 20), o estupro das mulheres negras no sistema escravista representava também a “expressão ostensiva do domínio econômico do proprietário e do controle do feitor sobre as mulheres negras na condição de trabalhadoras”.

Ao tratar de sua experiência pessoal, hooks (1995, p. 466) conta como desenvolveu a percepção de que o “trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação, fundamental para os esforços de todas as pessoas oprimidas e/ou exploradas, que passariam de objeto a sujeito, que descolonizariam e libertariam suas mentes”. A invisibilidade da mulher negra como intelectual, destacada por hooks (1995, p. 467) explica-se “ao mesmo tempo em função do racismo, do sexismo e da exploração de classe institucionalizados”.

Na quinta oficina, de acordo com a proposta concebida pela metodologia da pesquisa-ação, repensamos o que estava planejado anteriormente. Foi realizada outra leitura e análise das respostas dos questionários da oficina anterior. Buscamos alertar os/as estudantes, neste momento, para o fato de que o que encontramos na “sociedade” é o que nós reproduzimos.

A partir deste contexto da pesquisa-ação é que optamos por uma atividade que abordasse figuras específicas de mulheres negras, que permitisse uma maior variedade de concepções entre os/as estudantes sobre como pode ser e o que pode fazer uma mulher negra, buscando transpor classificações racistas e sexistas. A proposta era lembrar e trazer mais informações sobre Dandara e Chimamanda Adichie, mencionadas nas oficinas anteriores, e apresentar outra mulher negra inspiradora.

Outra mulher negra contemporânea foi escolhida. Desta vez uma mulher que de alguma forma estivesse atrelada a um trabalho intelectual: Carolina Maria de Jesus (1914-1977). Ex-moradora de uma favela paulistana, Carolina tornou-se uma escritora de destaque internacional através de seu livro *Quarto de Despejo* (1960), traduzido para 29 idiomas⁶. Nesta obra, que reuniram textos escritos em forma de um diário pessoal, a escritora narra sua vida como uma mulher negra pobre, que sustentava três filhos trabalhando como catadora de papel.

A partir da projeção de algumas imagens de Carolina de Jesus encontradas na internet, falamos sobre sua trajetória. Nesta oficina, especialmente, as mulheres negras foram apresentadas sem a caracterização das suas qualidades, para que as realizações destas pudessem ser avaliadas e qualificadas pelos/as próprios/as estudantes. A ideia era tentar não influenciar a atividade seguinte que seria proposta: escrever três características sobre as três mulheres negras que conheceram na pesquisa.

A proposta da atividade foi: “pensando em todas as mulheres negras que conhecemos através da pesquisa, cite três qualidades ou características destas mulheres”. As mais citadas foram: “Guerreira/s”; “Fortes/força”; “Batalhadora”; “Trabalhadoras”; “Perseverantes”; “Coragem/corajosa”; “Lutadora”; “Escritora”; “Sonhadora”; “Inteligentes”; “Independente”.

Diante do panorama geral das respostas, destacaram-se alguns adjetivos utilizados. Muitas representações positivas que, na oficina anterior, não surgiram, agora foram trazidas pela história de Carolina de Jesus. Mas não poderíamos deixar de criticar e investigar o que não mudou no panorama: a “guerreira”, adjetivo citado quatorze vezes. A “trabalhadora” e “batalhadora” também estavam lá para endossar que os/as estudantes permaneciam reproduzindo a ideia da mulher negra com uma predisposição natural para ultrapassar sofrimento e dificuldade.

Se, estar sempre atrelada a uma vida que lhe exige guerrear, lutar, sobreviver, trabalhar incansavelmente, é um fardo, atender à expectativa de ser a mulher negra “guerreira” é também desumano. A despeito de surgir de modo romantizado, ela está claramente vitimizada e sujeitada, por mais que seus esforços façam dela uma “heroína”, a mulher negra está refém de um lugar que parece ser intransponível.

A crítica do feminismo negro a esta romantização das dificuldades enfrentadas pela mulher negra, por conta do conjunto das discriminações múltiplas que enfrenta, denuncia a naturalização de um imaginário da mulher negra que a destitui de humanidade. Uma mulher que suporta mais dor, mais adversidades sem, contudo, se revoltar ou fraquejar. Em seu relato pessoal, no livro “Quem tem medo do feminismo negro?”, Djamilia Ribeiro trata da imagem da mulher guerreira como uma construção nociva, muitas vezes internalizada pelas mulheres negras e que precisa ser rompida, pois:

⁶ As informações que usei sobre a vida de Carolina de Jesus, para elaborar a oficina, foram extraídas principalmente do site “A cor da cultura”. Disponível em: <<http://antigo.acordacultura.org.br/herois/hero/carolinamariadejesus>>. Acesso em: 02 set. 2018.

Somos fortes porque o Estado é omissivo, porque precisamos enfrentar uma realidade violenta. Internalizar a guerreira, na verdade, pode ser mais uma forma de morrer. Reconhecer fragilidades, dores e saber pedir ajuda são formas de restituir as humanidades negadas. Nem subalternizada nem guerreira natural: humana (RIBEIRO, 2018, p. 20-21).

A mulher negra guerreira, a exemplo da figura da mãe preta pensada por Lélia Gonzalez, sugere um ideal de mulher negra com personalidade pacífica, compreensiva e subserviente. Nos termos do ideal colonizador, aquela que se adaptou de modo exemplar às violências e silêncios impostos a ela e a seu povo. Essa personagem não cabe, contudo, em um ideal de feminilidade atribuído à mulher branca, inserido em uma exaltação ideológica da maternidade. Mas aproxima-se muito mais de um animal doméstico utilitário e dócil. Está, de muitas formas, ainda desumanizada.

Assim como no Brasil, a imagem da mãe preta também foi construída na cultura estadunidense, de acordo com hooks (1995). A autora destaca como, independentemente da posição que ocupem, as mulheres negras são tratadas, nesta cultura, com a expectativa de servilismo e zelo abnegado por todos, reduzidas ao trabalho doméstico. hooks destaca:

Do outro lado das representações das negras como selvagens sexuais, desqualificadas e/ou prostitutas, há o estereótipo da “mãe preta”. Mais uma vez, essa imagem registra a presença feminina negra como significada pelo corpo, neste caso a construção de mulher como mãe, “peito”, amamentando e sustentando a vida de outros. Significativamente a proverbial “mãe preta” cuida de todas as necessidades dos demais, em particular dos mais poderosos. Seu trabalho caracteriza-se pelo serviço abnegado. (...) Embora essas negras não sejam mais obrigadas pelas práticas trabalhistas exploradoras racistas a “servir” apenas em empregos julgados servis, espera-se que limpem a sujeira de todos. (...) Coletivamente, muitas negras internalizam a ideia de que devem servir, estar sempre prontas para atender, quer queiram quer não, à necessidade de outra pessoa (hooks, 1995, p. 469-470).

É relevante considerar o que o fato de termos apresentado Carolina de Jesus e Dandara, esta última o exemplo de uma mulher que de modo literal ia à guerra, contribuiu para acionar esse padrão presente nos saberes dos/as estudantes que, por sua vez, estão indiscutivelmente marcados por narrativas pedagógicas eurocêntricas, a despeito dos avanços recentes que difundem uma perspectiva decolonial para o Ensino de História.

As características menos citadas – duas ou uma vez cada uma –, foram: “Famosa”; “Destemida”; “Vencedoras”; “Dedicada”; “Gentis”; “Belas”; “Determinadas”; “Inspiradoras”; “Respeitadas”; “Reconhecidas”. Essas características, as quais gostaríamos que fossem padrões sempre que uma mulher negra fosse mencionada, são alguns dos muitos incentivos e recompensas que levaremos deste trabalho.

Considerações Finais

No âmbito do Ensino de História os/as educadores/as tem-se indagado sobre formas de transcender um modo tradicional de ensinar que invariavelmente adota a narrativa do colonizador e encobre as narrativas dos grupos colonizados e violentados no processo da colonização. Neste artigo, buscamos advertir que é necessário atentar-se ao modo como o Ensino de História tem tratado, ou mesmo silenciado, as múltiplas formas de discriminação racial e de gênero, assim como repensado as matrizes epistemológicas que constituíram a disciplina.

Destacamos o propósito do estudo realizado na Escola Maria Aparecida Rosa em colaborar com a construção de parâmetros para um enfoque interseccional e decolonial no Ensino de História, delineando caminhos para que uma história da mulher negra seja possível sem que reiteremos

folclorizações e reprodução de estereótipos. Diante dos saberes prévios e imagens trazidas pelas/ as estudantes, reiteramos a confiança na possibilidade e urgência de um olhar interseccional que repense práticas pedagógicas e conceitos. Defendemos que, desta forma, mais educadores/ as estejam comprometidas/os em “questionar que histórias e que mulheres estão presentes na construção do saber histórico escolar, e especialmente que aportes podemos mobilizar para pensar currículos que rompam com uma história única das mulheres” (COSTARD, 2017, p.159).

A insurgência e o reconhecimento de outros sujeitos históricos permitem, assim, democratizar e descolonizar o Ensino de História. Estamos cientes, contudo, que disputas epistemológicas deverão ser promovidas para que se alcance uma mudança efetiva no Ensino de História. Acrescentamos que estes desafios, somados à disputa de narrativas no interior dos espaços acadêmicos, assim como dos movimentos sociais, no qual se insere o feminismo negro, já tem gerado debates e impactos diretos para o campo do Ensino de História.

Reiteramos que o entendimento da condição ocupada pela mulher negra passa, necessariamente, pelo conhecimento e “desconstrução” das narrativas históricas em âmbito acadêmico e pedagógico. Outras narrativas somente serão possíveis com o dismantelamento de estereótipos que alimentam a desumanização da mulher negra que, ainda que “explicável” historicamente, não pode ser, contudo, naturalizada pelo Ensino de História que se apropria de uma perspectiva interseccional.

Referências

- AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2018.
- CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** Coleção Consciência em debate. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- COLLINS, Patricia Hill. Epistemologia feminista negra. In: Bernadino-Costa, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico.** 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p.139-170.
- COSTARD, Larissa. Gênero, currículo e pedagogia decolonial: anotações para pensarmos as mulheres no ensino de História. **Fronteiras & Debates.** v. 4, p. 159-175, Macapá, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/fronteiras/article/view/3635>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- CRENSHAW, Kimberlé. **A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero.** In: Painel 1 – Cruzamento Raça e Classe, 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf> Acesso em: 05 abr. 2019.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. **Estudos Feministas,** Ano 10, 1º Semestre, 2002, p.171-189.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução: Heci Regina Candiani. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras:** Lélia Gonzalez em primeira pessoa. 1ª ed. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.
- HOOKS, bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas,** Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464, jan. 1995. ISSN 1806-9584. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>. Acesso em: 17 nov. 2018.

LUGONES, María. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa** – Colômbia, Nº9, 75-101, jul./dez., 2008. Disponível em: <http://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

LUGONES, María. Colonialidad y Género. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set. 2014. ISSN 1806-9584. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>. Acesso em: 10 abr. 2018.

RATTS, Alex; RIOS, Flávia. **Lélia Gonzalez**. 1ª. Ed. São Paulo: Selo Negro, 2010.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **A perspectiva do feminismo negro sobre violências históricas e simbólicas**. Brasil - Categoria: Mulher e LGBT. Publicado em: 05 ago. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-perspectiva-do-feminismo-negro-sobre-violencias-historicas-e-simbolicas/>. Acesso em: 10 maio 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1ª ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

Recebido em 05 de abril de 2020.

Aceito em 25 de janeiro de 2022