

**AS FERRAMENTAS DO SENHOR NÃO DESMANTELAM A CASA
GRANDE: O FEMINISMO NEGRO COMO APORTE TEÓRICO PARA
UM ENSINO DECOLONIAL**

***THE LORD'S TOOLS DO NOT DISMANTLE THE CASA-GRANDE:
BLACK FEMINISM AS A CONTRIBUTION
TO DECOLONIAL TEACHING***

Simone Cabral Marinho dos Santos¹

Patrícia Lorena Raposo²

RESUMO

Esse artigo integra o campo das pesquisas sobre gênero, raça e classe sob uma perspectiva interseccional. Partimos do seguinte questionamento: como os professores (as) percebem e se posicionam na escola frente às relações de gênero sob uma perspectiva interseccional com raça e classe? Ao problematizar essa relação buscamos compreender como esta se produz e articula no contexto escolar, como se conecta com os conteúdos de ensino e o que essa relação revela sobre a formação docente no tocante as temáticas abordadas. Para tanto, recorreremos ao pensamento feminista negro como base teórica. Essa é, portanto, uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica e de caráter argumentativo. Reiteramos, a partir dessa revisão bibliográfica, a possibilidade de fundamentar o ensino de perspectiva decolonial por meio do aporte teórico produzido pelo pensamento feminista negro, conscientes de essa estratégia não soluciona todas as questões demandadas por raça e gênero.

Palavras-chaves: gênero; raça; classe; escola.

¹ Professora do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (Campus de Pau dos Ferros). Graduada em Ciências Sociais pela UERN (1999). Mestre em Sociologia Rural pela UFPB (2002) e Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN (2012). É docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE/UERN/CAMEAM) e do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais do Semiárido. Líder do grupo de pesquisa NEEd (2013-2021). Membro do NEEd, do GEPPE e Núcleo de Extensão NUEDH. É vice-presidente da Rede Internacional Interdisciplinar de Pesquisadores em Desenvolvimento de Territórios (REDE-TER) e Membro da Rede Interdisciplinar Interinstitucional Êxito Escolar, Empoderamento e Ascensão Social (RIEAS). Tem experiência na área de Sociologia, Educação e Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: educação do campo, ensino, meio rural, gestão territorial, educação em direitos humanos e sucesso escolar. e-mail: simonecabral@uern.br.

² Graduada em Ciências Sociais; pós-graduada em Ensino, ambos pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Professora integrante da rede pública de ensino, na área de Ciências Humanas. e-mail: patyloereraposo@hotmail.com.

ABSTRACT

This article integrates the field of research on gender, race and class from an intersectional perspective. We started from the following question: how do teachers perceive and position themselves at school in relation to gender relations from an intersectional perspective with race and class? By problematizing this relationship, we seek to understand how it is produced and articulated in the school context, how it connects with the teaching content and what this relationship reveals about teacher training regarding the themes addressed. To this end, we resorted to black feminist thought as a theoretical basis. This is, therefore, a qualitative, bibliographical, and argumentative research. We reiterate, based on this literature review, the possibility of grounding decolonial perspective teaching on the theoretical contribution produced by black feminist thought, aware that this strategy does not solve all the issues demanded by race and gender.

Keywords: gender; race; class; school.

INTRODUÇÃO

Esse artigo deriva de dissertação de mestrado que investigou a relação interseccional de gênero, raça e classe nas narrativas de professores de uma escola da rede estadual de ensino no Rio Grande do Norte. O nosso objetivo durante a pesquisa foi compreender como a relação gênero, raça e classe se produz e articula no contexto escolar, como se conecta com os conteúdos de ensino e o que essa relação revela sobre a formação docente no tocante as temáticas abordadas. Desse modo, esse trabalho perpassa a seguinte questão: como os professores (as) percebem e se posicionam na escola frente às relações de gênero sob uma perspectiva interseccional com raça e classe? Pretendendo assumir posição decolonial, apresentamos o pensamento feminista negro como marco teórico à uma perspectiva, também decolonial, de ensino. É o capítulo teórico que apresentamos e discutimos no presente artigo.

A instituição escolar brasileira está assentada em uma estrutura social racista e sexista e acaba por refletir e reproduzir essa estrutura, tanto por meio das práticas sociais contidas nas relações, quanto em seu aspecto teórico, na adoção do currículo, que orienta politicamente o ensino e seleciona os conteúdos a serem abordados na docência, que majoritariamente estão fundamentados na ideia de saber e ciência produzidos pelo ocidente.

Reconhecendo as dificuldades de ruptura ao modelo de educação predominante, baseado na ciência moderna, que é também colonial, pois coloca o saber oriundo do ocidente como padrão hegemônico, subalternizando saberes outros, consideramos relevante inserir a discussão interseccional de gênero, raça e classe à educação, a fim de problematizar acerca das desigualdades sociais produzidas e mantidas em razão do racismo em nossa sociedade, visando um contexto de emancipação individual e social dos sujeitos.

1. METODOLOGIA

Essa é uma pesquisa bibliográfica, de caráter argumentativo, que apresenta o referencial teórico escolhido para fundamentação e descrição do objeto de estudo: a relação interseccional entre gênero, raça e classe na escola. Compreendemos que o pensamento feminista negro se configura como importante aporte teórico ao docente, conferindo caráter interseccional e decolonial aos conteúdos das diversas áreas de ensino. Para tanto, apresentamos os conceitos de interseccionalidade (COLLINS E BILGE, 2021) e decolonialidade (VERGÈS, 2020), que embasam o texto na defesa da inseparabilidade dos termos gênero, raça e classe à luz do pensamento feminista negro.

A partir da contribuição teórica das intelectuais negras, inclusive brasileiras, discutimos pautas relacionadas a gênero, raça e classe e a relação desses conceitos com a educação e o ensino, uma vez que esse é um pensamento de fronteira, não orientado pela perspectiva predominante – homem/ branco / ocidental.

2. A INTERSECCIONALIDADE COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE CRÍTICA

O termo interseccionalidade tem sido muito disseminado nos últimos anos nos espaços de ativismo político e de produção de saberes, o que por vezes incorre na redução de seu significado, podendo comprometer a sua utilização enquanto ferramenta de análise crítica. O termo foi cunhado pela primeira vez, em 1980, pela intelectual afro-estadunidense Kimberlé

Crenshaw. De acordo com a autora a interseccionalidade observa o problema a partir de seu entorno ou estrutura, analisando as consequências geradas em razão do cruzamento de vários eixos de subordinação, definindo-a como:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de 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).

Assim, entendemos que gênero, raça e classe se constituem como eixos de poder que, articulados, configuram um sistema de subordinação estrutural, localizando socialmente alguns grupos, como mulheres negras, na subalternização em razão da racialização de suas existências. Crenshaw (2002) faz jogo metafórico e compara o racismo, patriarcalismo e elitismo a estradas dispostas sobre o terreno social, econômico, político e epistêmico, sugerindo que na intersecção dessas vias está a mulher negra, atravessada por múltiplas identidades.

Nos países latino-americanos as mulheres negras são também mulheres pobres e a ocupação desse lugar se faz de forma arbitrária e impositiva em razão da colonização e decolonialidade. A colonização é compreendida como processo de expansão territorial europeia que se ergue por meio da produção de desigualdades materiais e simbólicas, eixo fundante do capitalismo moderno, enquanto a colonialidade é a permanência da lógica colonial moderna mesmo com o fim das colônias, podendo ser “compreendida como uma lógica global de desumanização” (MALDONADO-TORRES, 2019), pois há por meio da colonialidade a destituição do sujeito – que está abaixo da zona do ser - para além da destituição material.

É a interseccionalidade que nos ajuda a compreender que a experiência do colonialismo patriarcal não iguala as mulheres. De acordo com Maldonado-Torres, a feminilidade ocidental é construída para a mulher que cuide do marido, da casa, seja boa

reprodutora e prepare as próximas gerações de homens, papel que não é atribuído as mulheres racializadas, exclusivamente, pois essas são submetidas ao trabalho sob uso da força. Nesse sentido, temos corpos desgenerificados, regenerificados e objetificados, segundo a lógica imposta pelo colonizador. O racismo, por vez, não iguala os homens e mulheres negros, a quem se impõem novas relações de gênero e sexo em função de sua raça no mundo moderno colonial.

Para Crenshaw (2002), a interseccionalidade revela as vulnerabilidades obliteradas pela ‘superinclusão’ e ‘subinclusão’, a primeira generaliza ou universaliza questões que atingem desproporcionalmente alguns grupos, como a cultura do estupro, que atinge desproporcionalmente o grupo de mulheres, pois em razão da raça, territorialidade e classe as mulheres negras tornam-se mais propensas a essa forma de violência. De mesmo modo, pensemos acerca da violência doméstica, segundo a autora essa é uma subordinação intencional.

Na subinclusão a subordinação ocorre em razão das desigualdades produzidas pela estrutura social, ainda que existam políticas públicas para garantir acessos, essas ainda se fazem insuficientes. Como exemplo, pensemos a diferença salarial entre gêneros, que desconsidera as mulheres que estão subincluídas ao mercado, desempenhando funções que dificilmente seriam assumidas por homens ou ainda por mulheres brancas.

Para Collins e Bilge (2021) a análise interseccional vislumbra a justiça social, a partir da compreensão da natureza das desigualdades originadas da articulação combinada de várias opressões, de modo que saber o que fazer a partir da interseccionalidade se torna mais eficiente do que saber defini-la. De acordo com as autoras

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (COLLINS; BILGE, 2021, p. 15-16).

Ainda sobre interseccionalidade, Akotirene (2019, p. 64), afirma que a interseccionalidade “se propõe a desessencializar a identidade, sem deixar de explicar as estruturas modeladas nesta identidade, produtora de contextos aprimorados, adiante, pela exclusão política, silenciamento e discriminação”. As concepções apresentadas pelas autoras citadas convergem para a compreensão da interseccionalidade como lente às opressões de raça, gênero e classe que, inseparáveis, refletem a vida comum da maioria das mulheres negras em nosso país. Observadas as convergências conceituais entre as autoras, trazemos a interseccionalidade e a educação, que, de acordo com Collins e Bilge (2021, p. 211), “compartilham sensibilidades, sobretudo porque as mesmas pessoas estão envolvidas em ambos os projetos”.

A emancipação dos sujeitos deve resultar da aliança entre políticas públicas e educação crítica. De acordo com Collins e Bilge (2021), a interseccionalidade aplicada ao contexto educacional permite a construção de uma consciência crítica necessária a emancipação, na esfera individual e coletiva, de todos os sujeitos sociais e não apenas dos sujeitos subalternizados pela diferença econômica, social, epistêmica que se transforma em desigualdade. Ao analisar a diferença por meio da interseccionalidade, a escola reivindica lugar para identidades diversas, possibilitando um diálogo epistêmico entre as diferentes formas de produção de saberes.

3. A DECOLONIALIDADE COMO *LÓCUS* DE RESISTÊNCIA

Propor uma pedagogia decolonial pressupõe problematizar sobre o colonialismo, colonialidade e seus efeitos sobre os povos latino-americanos, especialmente. Para Césaire (2020) dois problemas são criados pela Europa a partir do seu projeto de exploração territorial, o problema do proletariado e o problema colonial. De acordo com o autor não existe civilidade na colonização, uma vez que há a desumanização entre os opostos: colonizador e colonizado. Desse modo, soa equivocado compreender a colonização como marco civilizatório, pois o triunfo do projeto colonizador se deu a partir da redução dos latino-

americanos à reificação, subordinando-os a formas de vida outra, suprimindo os seus saberes e fazeres e, paulatinamente, subordinando a sua condição de ser.

Desse modo, a decolonialidade torna-se a busca de solução epistemológica para a grande questão colonial, compreendendo os efeitos da colonização e colonialidade sobre os povos subalternizados pela imposição cultural e social. O racionalismo filosófico marca fortemente a modernidade, pois sugere uma nova forma de pensar e com isso, estabelece uma nova verdade, impulsiona o surgimento da ciência moderna e institui uma razão única, que nega a forma de pensar e – produzir - saberes dos povos. A partir de então, chamados de primitivos ou selvagens, esse evento é compreendido por Quijano (2005), como colonialidade do poder. O controle do imaginário dos povos colonizados constitui a partir da hierarquização dos povos terreno fértil para a espoliação, exploração de riquezas e invasão, pontua Fanon (2020).

O projeto colonial cria a diferença entre colonizador e colonizado, passando a ser essa diferença um potente instrumento de opressão e controle, à medida que esses povos são alienados de seu ser, há uma reificação em função da deificação do branco europeu, desse modo compreendemos como o negro surge como uma invenção do branco, desumanizado, objetificado, situado na zona do não-ser, sendo a interdição do conhecimento aquilo que o animaliza.

Quijano (2005) afirma que o colonialismo se constitui a partir da dominação política e econômica de um território. E para explicar a permanência da dominação epistêmica e cultural dos povos no período pós colonial, concebe a colonialidade. Para o autor, a colonialidade se baseia na internalização da inferioridade criada na ideia de raça que concede legitimidade à dominação imposta.

A colonialidade do poder pode ainda ser desdobrada em colonialidade do saber e colonialidade do ser. Ainda sobre a colonialidade do poder, Quijano (2005, p. 120) propõe que a matriz colonial do poder está na relação da centralização da Europa como sede do capitalismo global e do trabalho não pago das raças classificadas como inferiores. A colonialidade se firma, portanto, sob o eixo da dominação cultural e da sedimentação do

capitalismo. Sobre dominação cultural compreendemos a violência impetrada na apreensão de uma nova língua, religião, hábitos, o que confere o controle sobre as subjetividades e supressão dos saberes originários.

A colonialidade do saber é mais amplamente estruturada por Mignolo (2017) que concebe uma perspectiva ampliada da compreensão da colonialidade do poder. O autor concebe como colonialidade do saber a proposta de um saber universal e hegemônico – eurocêntrico - em detrimento da pluriversidade de saberes de outros povos. A partir da autoridade epistêmica e científica é criada uma hierarquia entre os saberes que se perpetua por meio da língua, religião, política, economia e subjetividade, criando uma razão imperial.

Maldonado-Torres (2008) classifica, ainda, a colonialidade do ser, a partir da ideia de raça surge um ser ofuscado pela inferiorização em relação ao branco civilizado. O controle do sistema de representações cria uma hierarquia sobre povos que coexistem em uma relação de negação, colocando o ocidente como lugar de enunciação, determinando quem pode falar, pensar, existir, criando identidades opostas e auto excludentes, como branco/negro, cultura/ciência, razão/emoção, margem/centro, homem/mulher, civilizado/selvagem. Assim, a colonialidade do saber, concordando com Mignolo (2017), contribui para que a inferiorização ocorra como algo natural, resultando na colonização do ser.

Lugones (2014) discute o conceito de colonialidade imbricado à ideia de gênero e natureza, ponto que nos interessa nesse estudo. A autora tece críticas a dicotomia homem/mulher, hierarquia estabelecida na ordem moderno-patriarcal, que categoriza a mulher branca, em oposição a um homem também branco, que é também heterossexual e burguês, constituindo um modelo de humano universal. Com isso, a autora afirma a insuficiência sobre a interseccionalidade na identificação da mulher negra, que não está mencionada na categoria mulher, bem como está obliterada na menção ao negro, uma vez que o negro, enquanto categoria define apenas o homem negro.

Desse modo, se a dicotomia de gênero impossibilita a categorização dos povos racializados, a autora sugere a decolonialidade como resistência à colonialidade. A decolonialidade possibilita uma nova narrativa, fundada em bases epistemológicas não

ocidentais, sem a pretensão de substituir antigos saberes, mas admitindo a convivência plural entre esses. Essa é também a ideia desse trabalho, buscar refletir sobre os efeitos nocivos dos efeitos da colonização e colonialidade, abrindo caminho a novas possibilidades discursivas, por meio do pensamento feminista negro interseccional e decolonial.

Existe uma lacuna que se constitui como necessidade de fomentar um debate político de gênero e raça na escola, desse modo, o feminismo negro, interseccional e decolonial, busca romper com a visão equivocada da mulher negra como outro do outro, bem como dos povos negros, como outros, repensando a questão de gênero, raça e classe. A luta por emancipação sugere à decolonialidade o lugar epistemológico opondo-se frontalmente a ideia de apropriação e controle exercido pelo sistema-mundo ocidental, que “relegou à inexistência saberes científicos, estéticas e categorias inteiras de seres humanos”, como afirma Vergès (2020, p. 38).

É preciso acreditar em uma nova educação, apesar de nos últimos anos termos presenciado a ascensão de certo obscurantismo, negação de saberes e direitos conquistados, mas não fortemente consolidados. Tudo isso concorre para a redução do papel da escola sobre o indivíduo, suas famílias e sociedade, desmobilizando os sujeitos da transformação e emancipação, mantendo a desigualdade e, conseqüentemente, a subserviência como regra, imposta pela “filosofia colonial da degradação” (RAMOSE, 2011, p. 8). Sendo a decolonialidade o lugar comum a uma subjetividade ativa, que induza o agenciamento político contra toda e qualquer forma de opressão, que Lugones (2014) define como lócus fraturado, lugar de onde se vê e resiste à diferença colonial coletivamente.

Ainda de acordo com a autora, “comunidades, mais que indivíduos, tornam possível o fazer; alguém faz com mais alguém, não em isolamento individualista” (LUGONES, 2014, p. 949). É a dimensão coletiva que mobiliza à ação e criação, pois as relações são mediadas por valores criados coletivamente, informando e reafirmando a existência e resistência. Para Oliveira e Candau (2010, p. 24), “a decolonialidade representa uma estratégia que vai além da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber”. É nesse sentido que creditamos ao diálogo entre a

decolonialidade e a educação, pois ao entrar na escola se propõe a questionar antigas ideologias em que se assenta a estrutura social.

Desse modo, ainda que se reconheça a importância da inclusão de temáticas como gênero, raça e classe ao currículo, uma proposta decolonial de ensino amplia a perspectiva de criticidade dada aos conteúdos curriculares, pois ela confere outro lugar às epistemologias consideradas subalternas, possibilitando a reconstrução do poder, saber, ser – considerando a raça e o gênero - e assim originando uma perspectiva crítica ao conhecimento hegemônico, de acordo com Grosfoguel (2008). Uma pedagogia decolonial se constitui na coexistência mútua dos saberes validados pela ciência e dos saberes produzidos em espaços de luta coletiva, pois de acordo com Oliveira e Candau (2010, p. 24) “Decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, de suas práticas sociais, epistêmicas e políticas”.

Decolonizar, significaria então, no campo da educação, uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva [...] onde o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas e culturais e de pensamento. Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, uma pedagogia concebida como política cultural, envolvendo não apenas os espaços educativos formais, mas também as organizações dos movimentos sociais. (OLIVEIRA, s/d, p. 4).

A decolonialidade é, portanto, diferente de descolonialidade, enquanto essa última se detém ao caráter denunciativo das práticas coloniais que estão na escola como prática escolar hegemônica, contribuindo com a reprodução das subalternidades, a primeira pressupõe ação e reflexão, conectando a escola ao seu contexto, aos movimentos sociais e propiciando um diálogo crítico entre saberes subalternizados, se inscrevendo como uma epistemologia outra, que insubmissa, rompe com práticas educativas hegemônicas e excludentes.

4. O FEMINISMO NEGRO COMO APORTE TEÓRICO PARA UM ENSINO DECOLONIAL

Apesar de não haver um consenso em torno da origem da luta por igualdade de direitos às mulheres, sabemos que ela ocorre há muito tempo, pois tanto individual quanto coletivamente as mulheres enfrentam a dominação masculina, bem como a dominação patriarcal presente na estrutura social, refletida na esfera doméstica e pública, justificada na suposta hierarquia do homem sobre a mulher. De acordo com Hooks (2019, p. 16), “a luta feminista ocorre em qualquer época onde quer uma mulher ou um homem se erga contra o sexismo, contra a exploração sexista e a opressão”. Logo, a luta conduz ao movimento, organizado a partir da estratégia coletiva de combate a tudo aquilo que oprime em razão de ser mulher.

O movimento feminista busca desconstruir a ideia da diferença sexual como constitutiva da desigualdade natural entre o homem e a mulher. Adotando a terminologia “gênero” em lugar de sexo como categoria analítica, este problematiza acerca dos papéis sociais assumidos por homens e mulheres enquanto construções socioculturais, buscando superar a ideia da desigualdade natural reafirmada pela sociedade moderna que é também patriarcal, burguesa e por isso gendrada, sendo do homem a força, a inteligência e a agência política, enquanto a mulher é “alguém que reproduzia raça e capital por meio de sua pureza sexual, sua passividade e por estar atada ao lar, a serviço do homem branco, europeu, burguês” (LUGONES, 2014, p. 936).

O feminismo é um movimento político e também intelectual definido como a “construção de uma crítica que vincula a submissão da mulher na esfera doméstica à sua exclusão da esfera pública” (BIROLI; MIGUEL, 2014, p.19). Consideramos salutar uma breve retomada da trajetória desse movimento para compreender como se constrói o pensamento feminista que, suscitando vertentes distintas, parte de um ponto comum: a ideia da subalternidade da mulher como preceito universal a definir a desigualdade. A teoria

feminista deve orientar a ação política, em um movimento que conduza a uma nova organização social apontando para um novo modo de ser mulher.

Nascido na Europa, o feminismo analisa a diferença de gênero a partir da relação entre capitalismo e patriarcado, “revelando as bases materiais e simbólicas da opressão das mulheres” (GONZALEZ, 2020, p.140). Quando problematiza a opressão da mulher em âmbito privado por meio da violência, sexualidade ou direitos reprodutivos, revela a intencionalidade do patriarcado como sustentáculo para a manutenção das relações de produção e poder na esfera pública, e orienta uma luta em torno do redimensionamento político desses espaços, seja em âmbito privado ou público, assinala Gonzalez (2020).

Apesar do reconhecimento à importância do feminismo, enquanto movimento e teoria, concordamos com Gonzalez (2020) quando sugere que ao suscitar a discriminação sexual se omite de falar na discriminação por raça. Assim, é importante salientar que esse sujeito mulher está baseado no oposto homem, branco e burguês, criado pelo patriarcado capitalista e estabelecido como padrão humano universal. Quando o feminismo utiliza a categoria gênero, entendendo o sexismo como fonte da discriminação entre homens e mulheres, ele fala para uma mulher dotada de privilégios de nascimento, negando as diferenças que resultam na divisão social entre as mulheres.

Em sua obra intitulada Teoria Feminista, Hooks (2019) afirma que o racismo se manifesta na escrita feminista branca, o que reforça a supremacia branca e limita a análise política a partir de raça e classe, tornando inviável a compreensão das relações de classe, pois a estrutura social foi calcada pela política racial. Para a autora a “luta de classes é indissociável da luta pelo fim do racismo” (HOOKS, 2019, p. 30). Somente a partir da análise interseccional entre o gênero, a raça e a classe é que o feminismo pode espelhar as experiências das mulheres enquanto grupo, pois mantida a ideia do sofrimento comum a partir da opressão sexista, o feminismo seguirá indiferente às mulheres negras.

Se o Feminismo afirma que o sofrimento das mulheres pretas e pobres pode ser comparado ao sofrimento das mulheres cujo status social e estilo de vida criam uma qualidade de vida material que se constitui como privilégio da supremacia branca, em vez de representar

as mulheres, servirá para sedimentar as diferenças moldadas pelo capitalismo como pontua Hooks (2019). A instituição patriarcal é opressora, cria uma subalternidade entre os gêneros, mas essa não deve ser colocada como uma categoria universal entre as mulheres. Para aquelas a quem o sexismo atinge aliado a raça, classe, sexualidade, território ou religião, a opressão será traduzida como ausência de opções, desse modo, é necessário problematizar acerca da subalternidade, pois enquanto circunscrita a categoria gênero se constitui em diferença nas sociedades patriarcais, capitalistas.

Assim, o Feminismo não traduz a luta de quem mais corporifica opressões, pois parte da perspectiva sexista como opressão comum entre as mulheres, desconhecendo que sobre as mulheres não brancas incide a opressão de raça e de classe, caracterizando o racismo por omissão, radicado na visão eurocêntrica de mundo, que é também uma visão colonialista, como indica Gonzalez (2020). Quando elege o gênero como categoria de análise, abstraindo a raça, idade, gênero, sexualidade, diluindo assim todas as opressões, utiliza as ferramentas do opressor, pois parte da mesma narrativa, marcando o universal como “branco, magro, homem, jovem, heterossexual, cristão e financeiramente estável” (LORDE, 2020, p.143).

Liderado e defendido pela mulher branca, esse feminismo não atenta para a estrutura que cria e reproduz a desigualdade a partir de um parâmetro institucional, a família nuclear, de tradição patriarcal e por isso, não universal. Pensando a mulher como o “outro” do homem, reafirma a diferença no gênero e reproduzida no sexismo, criando um modelo universal de mulher, que sendo branca e socialmente abastada, detém os privilégios sobre o trabalho, voto e produção intelectual, mantendo assim a ordem social. “Como ferramenta de controle social, mulheres foram incentivadas a reconhecer apenas um aspecto das diferenças humanas como legítimas, aquelas que existem entre homens e mulheres” (LORDE, 2020, p.152).

Quando esta mulher branca desconhece os seus privilégios, apostando na igualdade entre os gêneros ela nega que a diferença poderia se tornar uma potência criativa na luta contra as opressões, reconhecendo as experiências das mulheres negras, que são muito diferentes, como também legítimas. Então, quando Audre Lorde (2020) diz que “as ferramentas do senhor nunca derrubarão a casa grande”, ela impele a pensar esse novo

movimento a partir de uma nova relação teoria/práxis, propõe uma ação de deslocamento para o lugar de enunciação. É importante criar uma via epistemológica para ressignificar a diferença em vez de situá-las nos lugares de oposições do bom/mau, superior/inferior, opressor/oprimido, razão/emoção, branco/negro, natural/cultural como ocorre ao pensamento moderno ocidental, instituição normativa que dita as relações de poder gerando opressões por gênero, raça e classe. A autora reforça ainda que:

Aquelas que estão fora do círculo do que a sociedade julga como mulheres aceitáveis; aquelas de nós forjadas nos cadinhos da diferença – aquelas de nós que são pobres, que são lésbicas, que são negras, que são mais velhas – sabem que a sobrevivência não é uma habilidade acadêmica. É aprender a estar só, a ser impopular e às vezes hostilizada, e a unir forças com outras que também se 39 identifiquem como estado de fora das estruturas vigentes para definir e buscar um mundo em que todas possamos florescer. (LORDE, 2020, p. 137).

Ao estabelecer a crítica a teoria feminista, Lorde (2020) realça o quão é dispendioso insistir com os homens a fim de educá-los acerca das necessidades das mulheres, ressalta ainda que essa é uma antiga instância de controle usada pelo opressor, manter o oprimido ocupado com tarefas que deveriam ser suas. Enquanto o feminismo branco separa as mulheres, reproduz um princípio fundante e necessário à sobrevivência do patriarcado, que é dividir para conquistar ou cooptar. Lorde (2020) sugere que a teoria feminista considere a diferença entre as mulheres como potencializadora da ação política, sendo o reconhecimento da interdependência um grande passo à redenção, pois cria um novo sujeito, um novo ser mulher, quando as relações não se estabelecem por nenhuma forma de hierarquia.

Ainda que o gênero não seja definido por uma dimensão biológica, mas ainda por uma dimensão social, passando a ser um constructo que envolve os papéis sociais assumidos, essa definição cria um empecilho analítico para o feminismo negro, pois a perspectiva está voltada, com exclusividade, para o ser mulher dimensionado pelo corpo, essencializado ou reduzido a sua condição biológica, desconsiderando categorias como raça e classe que, inseparáveis, informam sobre as mulheres negras. Logo, se “mulher” não deve ser tomado como categoria universal, parece problemático, também, tomar “gênero” em nome desse universal, sem que

se questione em nome de que mulheres ele fala ou que opressões ele revela ou oculta, afirma Oyěwùmí (2004).

Como alternativa epistemológica às questões obliteradas pelo feminismo branco ocidental, é o feminismo negro, proposto por intelectuais afro-americanas, que intersecciona gênero com raça e classe, considerando que não há como olhar para as mulheres negras sem que se considere essas categorias articuladas. Para Collins (2019, p. 63), “o pensamento feminista negro visa empoderar as afro-americanas em um contexto de injustiça social sustentado por opressões interseccionais”, articuladas nas dimensões econômica, política e ideológica, que suprimiram a mulher negra da cena pública.

O feminismo negro, enquanto ativismo ou teoria, coloca em perspectiva as demandas das mulheres negras olvidadas do movimento feminista tradicional em razão do viés racista e do movimento negro em razão do viés machista, constituindo na ausência de representatividade e na tripla subordinação, por gênero, raça e classe. A partir de demandas peculiares, mulheres negras problematizam acerca da experiência comum a todas as mulheres defendida pelo feminismo tradicional. É nesse contexto que insurgem contra o silenciamento produzido pelo movimento feminista, denunciando “outras formas de opressão que não somente o sexismo” (CARNEIRO, 2003, p.118).

As experiências que atingem as mulheres são relacionais, ou seja, deve-se levar em conta as diferenças constituídas pela estrutura racista, patriarcal e capitalista. O propósito entre a luta individual e coletiva parte do desmantelamento desse sistema combinado de opressões que atravessa as mulheres negras tridimensionalmente, o seu lugar social é informado por gênero, raça e classe simultaneamente e desse modo o pensamento feminista negro muda a concepção do gênero como única ou principal lente de análise à condição da mulher em uma sociedade patriarcal. A teoria produzida por essas mulheres perpassa a questão identitária, soando como uma denúncia para as condições sócio-históricas de exploração que atingiram/atingem a população feminina negra e mais que isso propõem resistência para (re)existência.

Construir um projeto intelectual é um grande desafio para mulheres negras, uma vez que é histórica a tentativa de silenciamento de suas vozes, periféricas e subjugadas, o que converte a ocupação do espaço político como uma necessidade, pois não se trata de corpos genéticos ou biológicos, mas de corpos políticos. O oprimido deseja uma nova realidade, mas essa não se efetiva sem o desmantelamento das estruturas sociais que se ergueram a partir do seu domínio e exploração. Nesse sentido, o feminismo negro repensa a teoria a partir de ferramentas pautadas na sensibilidade analítica interseccional e, conseqüentemente, decolonial, como capaz de mover as estruturas dessa casa grande.

A interseccionalidade, conceito desnudado por Crenshaw (2002) e discutido por Akotirene (2019), Davis (2016) e Gonzalez (2020), como vimos anteriormente, permite olhar para a mulher por meio das opressões que se intercalam e por isso, são inseparáveis, eliminando qualquer hierarquia, já a decolonialidade, conceito referenciado neste estudo a partir da contribuição teórica de Vergès (2020) e Lugones (2014) insere a essa perspectiva feminista o caráter anticapitalista e anti-imperialista, atentando para o epistemicídio provocado por uma narrativa única. Lugones (2014) em sua crítica à colonialidade do gênero propõe um feminismo decolonial, em que a mulher veja a diferença colonial em vez de tentar escamotear essa diferença. A resistência reside no ser-sendo, na resistência criativa ao engessamento dos papéis estabelecidos pela colonialidade, tornando o ser-em-relação.

Segundo a autora, a categorização dicotômica criada pela instituição colonial moderna, cria a distinção entre humano/natureza e humano/não humano e, a partir dos mesmos princípios, a distinção homem/mulher, destacando que só entre os civilizados há humanidade, e desse modo, só entre os humanos há gênero. Assim, é no lócus fraturado que se situa a diferença colonial, em que subsiste a subjetificação colonial dicotômica, processo de internalização da normativa social e a subjetividade ativa, relacional e criativa do colonizado, ou seja, enquanto internaliza o mundo branco o colonizado reafirma a sua humanidade e ressignifica a sua existência, resistindo.

A concepção de mulher trazida pelas perspectivas feministas interseccional, na discussão teórica empenhada por Crenshaw (2020) e Akotirene (2019) e decolonial com

Vergès, 2020; Lugones, 2014, destoa da idealização de mulher proposta pelo feminismo de fundamento eurocêntrico, uma mulher generificada a partir da família nuclear patriarcal. Ele, o feminismo interseccional, localiza as experiências das mulheres negras ou não brancas a partir do entrecruzamento de opressões de raça, classe e gênero, inseparadamente. Desse modo, o argumento da subalternidade como elo comum a todas as mulheres se torna inválido, pois para o feminismo negro interseccional e decolonial ela é relacional, molda-se de acordo com o contexto.

Epistemologias africanas, por exemplo, se valem de outra perspectiva analítica ao observar as experiências de mulheres, partem de uma análise não-generificada, pois os papéis sociais não são marcados na divisão sexual, mas baseados em outras categorias como a etariedade ou matrifocalidade. De acordo com sociedades africanas iorubás, uma identidade para a mulher não se dá na oposição conjugal, mas na maternidade. A matrifocalidade, experiência africana em que “a mãe é o eixo em torno do qual as relações familiares são delineadas e organizadas” (OYĚWÙMÍ, 2004, p.7), localiza as pessoas dentro do grupo familiar, mas não deve ser pensada como oposição ao patriarcado, já que na família não generificada não existe papéis estabelecidos hierarquicamente.

Essa outra realidade nos oferece lente para pensar outras organizações e categorias para as mulheres ao tempo que torna inviável observar a mulher africana pela concepção feminista ocidental, sendo oportuno uma teoria decolonial (VERGÈS, 2020; LUGONES, 2014) pois mesmo reconhecendo que gênero é importante, é necessário reconhecer que sozinha, a categoria não suporta os pilares explicativos acerca da subordinação feminina.

A mulher negra é atravessada por opressões de raça, classe, território e gênero simultaneamente. Cabe compreender que nesse jogo de forças antagônicas, ela é deslocada para a margem, havendo a necessidade de reflexão e resistência constantes. Ao assumir a centralidade no discurso, a mulher negra cria um outro movimento, que revela uma nova narrativa que a desloca para o centro e assim, desloca a condição de subalternidade. Esse movimento dialético permite à mulher negra dialogar, estabelecer conexão ou alianças com aquelas que sofrem as mesmas opressões.

O lugar da subalterna é condicionado pelo patriarcalismo, mas também pelo feminismo branco, heterossexual e de elite que empresta a voz e cede o espaço. A lógica dessa estrutura permanece na produção da desigualdade, consolidada pelo saber e poder, através da sobrevalorização discursiva da produção desses saberes, concedendo voz a um grupo enquanto o outro é silenciado, assim como mantém instâncias de controle sobre as instituições de poder, como a política e a economia. O feminismo interseccional (CRENSHAW, 2020; AKOTIRENE, 2019; DAVIS, 2016; GONZALEZ, 2020) e decolonial (VERGÉS, 2020; LUGONES, 2014), no entanto, cria um agenciamento em torno da destruição da lógica imperial capitalista e patriarcal, pois somente mudando as relações de saber/poder mudam as relações sociais, que devem se basear na diferença, em respeito à diversidade em vez de criar a diferença enquanto desigualdade.

No Brasil, o movimento feminista faz uma caminhada similar a trilhada na Europa, uma luta que inicia no século XIX, quando um grupo de mulheres reclama o direito ao voto, o que se consolida somente no século seguinte. As mulheres reclamavam também o direito a educação em um Brasil ainda escravista e, portanto, essa escolarização passa a ser um privilégio de mulheres brancas e socialmente abastadas, pois a educação feminina se restringia as primeiras letras e ao ensino de prendas domésticas, reforçando a relação entre mulher e esfera privada.

Ao confrontar apenas as desigualdades de gênero, o movimento feminista no Brasil se destaca como importante movimento social por seu viés progressista e identificação com as lutas populares, de onde resultam importantes conquistas, como a busca por igualdade jurídica e a luta contra as violências contra a mulher, embora, assim como outros movimentos sociais, estivesse “prisioneiro da visão eurocêntrica e universalizante da mulher” (CARNEIRO, 2003, p.118).

É importante ressaltar que no Brasil, diferença de classe é, em grande medida, advinda da diferença racial, criada pelo racismo. A estrutura da sociedade é erguida sob pilares de exploração dos povos originários e africanos escravizados e, posteriormente, de seus descendentes. Do período de colonização até o país dos nossos dias, esses povos resistem

bravamente contra a necropolítica, que consiste, de acordo com Mbembe (2018, p. 5), “no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer”. Nesse sentido, são entendidas como políticas de morte as ações de Estado que expõem a população negra ao risco de morte, desde as condições de insalubridade e insegurança alimentar às inúmeras formas de violência que atingem potencialmente essa população, e de modo específico, mulheres negras.

Essa tecnologia de poder é perpetrada na vulnerabilização de corpos e territórios, significando dizer que mulheres negras e não brancas sofrem opressão por raça, gênero, classe, sexualidade, territorialidade, o que traz a necessidade de moldar um feminismo a partir dessas desigualdades, de acordo com Carneiro (2003). Apesar das mulheres negras estarem engajadas à luta feminista desde a sua gênese no Brasil não protagonizaram conquistas, pois as pautas não vocalizavam em seu favor desconsiderando que existem opressões que só os corpos negros conhecem, trazendo a necessidade de referenciá-las através de uma nova vertente dentro do feminismo.

As mulheres negras, afroamericanas e amefricanas, como afirmou Lélia Gonzalez (2020), carregam um corpo socialmente marcado. A cor da pele é tomada como qualidade distintiva entre os europeus e africanos durante a colonização criando a raça, categoria abstrata e impalpável, mas inculcada a partir da racionalidade, garantindo o triunfo do projeto moderno de exploração e dominação. A categoria raça codifica a exclusão dos corpos negros através do racismo, estendendo essa subumanidade aos nossos dias.

Esse processo de aniquilação da condição humana do povo negro confere um peso elevado as mulheres negras, pois durante a escravização seus corpos foram duplamente aviltados, pela imposição do trabalho forçado e pela exploração sexual, essa última condição cria o mito da mulher negra sexualizada e vulnerável para justificar as invasões dos brancos aos seus corpos. Hoje, essa subalternidade está preservada nos baixos salários, subemprego e baixa escolaridade, justificando a sua permanência à base da pirâmide social.

Desse modo, esse estudo referenciado na perspectiva interseccional e decolonial, busca entendimento para o sexismo e o racismo na intersecção de gênero, raça e classe na

escola, considerando as relações sociais e as epistemologias que subsidiam o ensino, a fim de que se possa compreender se a desigualdade é perpetuada ou superada a partir deste.

Ao observarmos as políticas de acesso à educação a partir do surgimento de escolas para meninas, concordamos que constitui certo avanço, apesar de não se configurar um espaço de resistência ou emancipação, pois os currículos reforçam a ideia de uma mulher referenciada no seio doméstico à medida que se voltam a formação moral e elementar, algumas mulheres justificavam, inclusive, o acesso à cultura como importante na formação dos filhos.

Voltada às mulheres brancas e burguesas, esse tipo de educação ampliou o fosso das desigualdades raciais e sociais, e se reflete na participação feminina em espaços de poder, na diferença salarial e desigualdade construída na ideia de raça. Essas diferenças se materializam na ocupação de postos de trabalhos inferiorizados em razão da baixa escolaridade das mulheres negras. Ainda sobre as mulheres negras, pode-se inferir a partir dos dados divulgados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2020) que elas representam 54,8% das vítimas de violência física que acessaram o sistema de saúde em 2018, 59,7% das vítimas de violência sexual, em 2018 e 66,6% das vítimas de feminicídio, em 2019.

A luta pela educação das mulheres negras passa pela perspectiva das políticas públicas educacionais, que seguem enredadas à narrativa dominante, figurando como mais um espaço de reprodução do machismo e racismo, o que permite entender o problema como estrutural. A escola, enquanto instituição, pode atuar na reprodução do racismo e machismo por meio da estrutura curricular, nas relações sociais de poder, na ideologia que fundamenta os conteúdos, vindo a se materializar como preconceito e discriminação.

De acordo com Almeida (2019) o preconceito racial ocorre contra grupos racializados a partir do estereótipo, podendo resultar em discriminação. Seria uma suposição generalista sobre o comportamento do outro com base na racialização desse outro. Esse preconceito pode incorrer a uma prática discriminatória sistêmica, culminando em “um tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (ALMEIDA, 2019, p. 32).

Na escola, o preconceito se revela contra as diferenças em função da adoção de um modelo de humano como padrão, por isso é mais comum que se manifeste em função da cor da pele, do biotipo embora ocorra também por gênero, em um mundo escrito a partir do masculino, é comum às meninas sofrerem o preconceito e a posteriori a discriminação por serem meninas.

Entre as práticas mais comuns da manifestação do racismo em ambiente escolar estão os apelidos, a exclusão da convivência com o grupo e, em sua forma mais grave, o uso de violência física. Quando isso ocorre, muito comumente se trata como uma ação individual de quem pratica, reduzindo a ação racista à condição de preconceito ou *bullying*. Desse modo, não se considera o racismo institucional como um tentáculo do racismo estrutural, herança do passado colonial escravista, predominante no país por quase três séculos.

Geralmente o debate racial chega à escola mediado por um acontecimento dessa natureza ou pelas datas simbólicas – 13 de maio, que celebra o fim da escravidão no país, com a assinatura da Lei Aurea ou em 20 de novembro, instituído como Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, por meio da Lei 12.519/10. São ações significativas, mas ainda não suficientes para que se possa falar em combate à discriminação e menos ainda em escola antirracista. O tratamento pontual da questão justifica essa insuficiência, de modo que os comportamentos intolerantes ou preconceituosos são recorrentes.

Uma outra porta de entrada para o debate racial e de gênero à escola é a presença de conteúdos de ensino relacionados as ciências sociais e humanas, nas disciplinas de sociologia, história e na filosofia, restando como responsabilidade de uma única área de ensino, quando deve ser responsabilidade ética e política de toda a comunidade escolar. O fato de não estar pautado formalmente por outras ciências confere certa dificuldade, tanto a docentes quanto a discentes, da percepção da colonialidade impregnada às práticas sociais na escola e até no currículo, como a adoção de um currículo exterior a escola, que não dialoga com os saberes e histórias locais, ou ainda a reprodução de uma lógica capitalista na escola, que é competitiva e cumulativa e se expressa no ranqueamento ou hierarquização, classificando sujeitos. É preciso que se diga ainda que a ação educativa sem uma perspectiva crítica, não é emancipadora. A

adoção de uma práxis decolonial é necessária a criação de uma cultura de paz e justiça social na escola.

A defesa de uma pauta antirracista e feminista requer uma reformulação do currículo, o que pode significar a inclusão de conteúdos às disciplinas existentes pautadas por outras epistemologias, ampliando os pontos de vista da comunidade escolar para essas questões, o que possibilita o questionamento das relações de poder no contexto social, sugerindo a adoção de novas relações onde se perceba que a invisibilidade social e as desigualdades tanto sociais quanto educacionais não são naturais, mas ao contrário são frutos da ordem estabelecida dentro e fora da escola, em uma dinâmica estrutural produtora do racismo e sexismo. (RAPOSO, ALMEIDA, SANTOS, 2021).

A mudança passa pela reestruturação curricular, pela formação docente e principalmente pela assunção de uma pedagogia crítica que se traduza em postura política, engajada e disposta a transgredir. Essa educação vai além da representatividade, do encorajamento à negritude, embora a ação educadora comece e termine no aluno deve ser mediada por uma escola autônoma, entendida aqui em sua forma concreta, formada por agentes sociais e políticos que precisam estar comprometidos com a (re)construção da sociedade.

5. IMPRESSÕES CONCLUSIVAS TEMPORÁRIAS

A intencionalidade desse estudo é trazer o debate interseccional de gênero, raça e classe à escola, acreditando que essa é uma poderosa lente de compreensão da nossa realidade e estrutura social e econômica. Ao compreender a natureza das relações sociais, econômicas, políticas e culturais engendradas no Brasil, desde a colonização aos nossos dias, por meio da teoria produzida pelo feminismo negro e decolonial, abre-se, em ampla perspectiva, base para uma formação política com vias para emancipação, considerando a dimensão individual e coletiva.

A apresentação dessas referências teóricas atenta para o reconhecimento de outras bases epistemológicas que possam nortear o ensino, ampliando a perspectiva de alunos e professores sobre os conceitos científicos e sobre outras maneiras de conceber conhecimento, modificando os seus olhares para as relações sociais, aproximando a teoria da prática e conduzindo a ação política do aluno. No entanto, novas questões surgem em razão dessa discussão. Uma formação continuada em serviço que ampare teoricamente o professor será suficiente para mobilizá-lo à ação pedagógica engajada? Será possível o diálogo entre bases epistemológicas distintas? O que fazer com o risco dessas novas epistemologias significarem um novo essencialismo por parte da escola ou dos docentes?

Essas questões não se encerram no cotidiano escolar e tampouco na leitura desvencilhada de reflexão-ação-reflexão. Mas, que envolvam outros sujeitos que possam, a partir desse incipiente estudo, superá-las enquanto produz novos conhecimentos. Dito isso, reiteramos a importância de introduzir o debate de gênero e raça na escola, atentando para um fazer pedagógico que concorra para a justiça social e o direito. Buscando criar condição de acesso aos saberes produzidos por mulheres e pela população negra no Brasil e no mundo.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. **Cadernos de linguagem e sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 270-273, dez. 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARNEIRO, Sueli. Gênero, raça e ascensão social. *Estudos feministas*, **Santa Catarina**, v. 3, n. 2, p. 544-552, jan. 1995.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos avançados*, **São Paulo**, v. 17, n. 49, p. 117-133, dez. 2003.

CESAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

COLLINS, Patricia; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos de discriminação racial relativos ao gênero. Revista Estudos Feministas, **Santa Catarina**, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan-jul. 2002.

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

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu editora, 2020.

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

GROSGOUEL, Ramon. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios ao longo do século XVI. Revista Sociedade e Estado, **Brasília**, v. 31, n. 1, jan-abr. 2016.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017

HOOKS, Bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. Revista brasileira de ciência política, **Brasília**, n. 16, p. 193-210, jan-abr. 2015.

HOOKS, Bell. **Teoria feminista**: da margem ao centro. São Paulo: Perspectiva, 2019. (Palavras Negras).

LORDE, Audre. **Irmã Outsider**. Belo Horizonte: Autentica, 2020.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. Estudos feministas, **Florianópolis**, v. 22, n.3, p. 935-952, set-dez. 2014.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Transdisciplinaridade e decolonialidade. Revista Sociedade e Estado, **Brasília**, v. 31, n. 1, p. 75-97, jan-abr. 2016.

MIGUEL, Luís Felipe. **Feminismo e Política**: uma introdução. São Paulo: Boitempo, 2014.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Revista Brasileira de Ciências Sociais. **São Paulo**, v. 32, n. 94, p. 329402, jun. 2017.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educação em revista, **Belo Horizonte**, v. 26, n. 01, p. 15-40. abr. 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **Conceituando o gênero**: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. São Paulo: CODESRIA Gender Series, 2004.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Eduardo. (Org.) **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. Ensaios Filosóficos, **Rio de Janeiro**, v. 4, p. 1-18, out. 2011

RAPOSO, Patrícia Lorena; ALMEIDA, Roberta Santos de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. O pensamento decolonial como estratégia de enfrentamento ao racismo estrutural no contexto escolar, *Práxis Educativa*, **Ponta Grossa**, v. 16, p. 1-19, out. 2021.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: UBU Editora, 2020.

Submetido: 30/01/2023

Aprovado: 01/08/2023