

Aprender pela diversidade: possibilidades do Feminismo Negro na escola.

Luciana Dornelles Ramos¹

Victor Paiva de Jesus²

Resumo:

Este estudo realiza uma investigação das experiências vivenciadas por membros do projeto Empoderadas IG, um programa de protagonismo negro implementado em uma escola pública em Porto Alegre. A pesquisa visa compreender como a exposição a teorias do Feminismo Negro pode influenciar o empoderamento de jovens por meio da educação antirracista. O percurso metodológico utilizado neste estudo foi por meio de entrevistas semiestruturadas contando com a colaboração de oito participantes do projeto, incluindo duas professoras brancas, uma aluna branca, duas alunas não negras e três alunas negras. Foi analisado que através do acesso às teorias elaboradas por mulheres feministas negras, que exploram conceitos como: educação antirracista, descolonização, interseccionalidade, feminismo negro e educação, há um impacto positivo nas vidas das entrevistadas. Elas reconheceram o Feminismo Negro como uma ferramenta valiosa para promover o diálogo e a compreensão das diferenças nas instituições de ensino, destacando sua relevância para a construção de um ambiente mais inclusivo e igualitário.

Palavras-chave: Feminismo Negro. Escola. Educação antirracista.

Learning by diversity: possibilities of black feminism at school.

Abstract: This study investigates the experiences of members of the Empoderadas IG project, a black protagonism program implemented in a public school in Porto Alegre. The research aims to understand how exposure to Black Feminism theories can influence the empowerment of youth through anti-racist education. The methodological approach used in this study involved semi-structured interviews with eight participants from the project, including two white teachers, one white student, two non-black students, and three black students. It was analyzed that through access to theories developed by black feminist women, which explore concepts such as anti-racist education, decolonization, intersectionality, black feminism, and education, there is a positive impact on the lives of the interviewees. They recognized Black Feminism as a valuable tool for promoting dialogue and understanding of differences in educational institutions, highlighting its relevance for building a more inclusive and equitable environment.

Keywords: Black Feminism. School. Antiracist Education.

¹ Doutora em Educação. E-mail: lu16ramos@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8162-7357>

² Mestre em Educação, Professor na Escola Estadual de Tempo Integral São Daniel Comboni SSA/BA. E mail: victorpmat1@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0009-0000-7001-2654>

Aprender a través de la diversidad: posibilidades del Feminismo Negro en la escuela.

Resumen: Este estudio investiga las experiencias de los miembros del proyecto Empoderadas IG, un programa de protagonismo negro implementado en una escuela pública en Porto Alegre. La investigación tiene como objetivo comprender cómo la exposición a las teorías del Feminismo Negro puede influir en el empoderamiento de los jóvenes a través de la educación antirracista. El enfoque metodológico utilizado en este estudio implicó entrevistas semiestructuradas con ocho participantes del proyecto, incluidas dos profesoras blancas, una estudiante blanca, dos estudiantes no negras y tres estudiantes negras. Se analizó que a través del acceso a teorías desarrolladas por mujeres feministas negras, que exploran conceptos como la educación antirracista, la descolonización, la interseccionalidad, el feminismo negro y la educación, hay un impacto positivo en las vidas de las entrevistadas. Reconocieron el Feminismo Negro como una herramienta valiosa para promover el diálogo y la comprensión de las diferencias en las instituciones educativas, destacando su relevancia para construir un ambiente más inclusivo y equitativo.

Palabras clave: Feminismo Negro. Escuela. Educación antirracista.

1 Teoria em diálogo com a educação - o racismo e a escola.

A escola pública é um local que recebe corpos diversos. Um espaço plural de formação de indivíduos que deve dialogar com esses corpos plurais. As experiências de crianças negras nas escolas são, por vezes, traumáticas. Elas saem do ambiente familiar e acabam descobrindo que são negras na escola, ou como diz Joice Berth; “não me descobri negra, fui acusada de sê-lo” (BERTH, 2018). Além do racismo cotidiano por parte de professores e colegas, alunos negros se deparam com o racismo institucional. Segundo Grada Kilomba:

Como o termo “instituição” implica, o racismo institucional enfatiza que o racismo não é apenas um fenômeno ideológico, mas também institucionalizado. O termo se refere a um padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como em sistemas e agendas educativas, mercados de trabalho, justiça criminal etc. O racismo institucional opera de tal forma que coloca os *sujeitos brancos* em clara vantagem em relação a outros grupos racializados (KILOMBA, 2019, p. 77-78, grifo da autora).

A escola geralmente é a primeira experiência social das crianças longe de suas famílias, e ela tem papel fundamental na formação da identidade desses indivíduos. As relações criadas no ambiente escolar moldarão como aqueles estudantes irão se comportar frente às adversidades.

Nos seus escritos, bell hooks nos conta sobre sua experiência como aluna em uma escola nos Estados Unidos, que apesar de segregada tinha um ensino libertador, onde eles eram protagonistas dentro da escola.

Naquela época, ir à escola era pura alegria. Eu adorava ser aluna. Adorava aprender. A escola era o lugar do êxtase - do prazer, do perigo. Ser transformada por novas ideias que contrariavam os valores e crenças aprendidos em casa era correr um risco, entrar na zona de perigo. Minha

casa era o lugar onde eu era obrigada a me conformar à noção de outra pessoa acerca de quem eu deveria ser. A escola era o lugar onde eu podia esquecer essa noção e me reinventar através das ideias (hooks, 2013, p. 11).

Se reinventar através das ideias é a formação da identidade do aluno, onde ele une a base familiar com o que aprende e como aprende na escola. Este aluno começa a se constituir descobrindo seus gostos, do que não gosta, suas facilidades, dificuldades, encontra exemplos e referências positivas e negativas entre os professores, conteúdos trabalhados em sala de aula, colegas e todo o novo mundo que a escola oferece para os nossos jovens. bell hooks traz sua experiência em uma escola segregada, mas também compartilha a experiência de ter vivido a integração racial quando, frequentando uma nova escola, para brancos e negros, viveu uma experiência completamente diferente da escola que tanto gostava na educação básica.

Reinventar-se por meio das ideias forma a identidade do estudante, integrando a base familiar com o aprendizado da escola. Nesta formação, há diversas descobertas, experiências e referências que podem ser positivas ou negativas a partir de toda composição do ambiente escolar. bell hooks viveu duas experiências completamente diferentes na escola segregada, e na dessegregada:

A escola mudou radicalmente com a integração racial. O zelo messiânico de transformar nossa mente e nosso ser, que caracterizava os professores e suas práticas pedagógicas nas escolas exclusivamente negras era coisa do passado. De repente, o conhecimento passou a se resumir à pura informação. Não tinha relação com o modo de viver e de se comportar. Já não tinha ligação com a luta antirracista. Levados de ônibus a escolas de brancos, logo aprendemos que o que se esperava de nós era a obediência, não o desejo ardente de aprender. A excessiva ânsia de aprender era facilmente entendida como uma ameaça à autoridade branca (hooks, 2013, p. 11-12).

A autora nos conta sua experiência social na escola em uma época pós segregação onde o racismo era muito latente. Naquela época alunos negros passaram a ser o outro na escola, passaram a não mais serem estimulados a questionar, a serem curiosos, a pesquisar, mas sim a obedecer.

Refletindo sobre essas experiências podemos fazer uma relação da escola com a qual se deparou bell hooks no ensino médio com as escolas brasileiras. Vivemos em um país onde as escolas são colonizadas, exaltam a história, a cultura e os heróis do colonialismo sem valorizar os saberes locais dos povos originários, sem valorizar a influência do povo negro na construção do país. Dentro das nossas escolas também se cria uma norma de padrão branco, onde este é exaltado como beleza, sucesso e referência. Em nossas escolas, como na que frequentou bell hooks, alunos negros e indígenas são tratados como o outro, não conhecendo a história e cultura de seus povos e sendo desestimulados a questionar sobre. Eles não se veem nos livros didáticos, nos conteúdos trabalhados em sala de aula, não se veem nos professores e conforme sobem o grau de escolaridade, se veem cada vez menos entre os colegas.

Dialogando com professores, muitos falam sobre a apatia dos alunos, a falta de interesse em sala de aula, a dificuldade de fazê-los participar de trabalhos e projetos. Dialogando com alunos, muitos dizem não compreender a importância dos conteúdos estudados, dizem não se sentirem estimulados a estudar, e dizem sentirem falta de temas

atuais, e de verem debates, que muitas vezes eles acompanham na *internet*, também em sala de aula. Alunos negros dizem que quando se fala do negro na escola é sempre relacionando a história do negro na escravização, como se não existisse nada além disso. E isso reflete nos alunos, que acabam entendendo na escola, unido ao que veem na TV, na sociedade e muitas vezes nos próprios círculos familiares, que o negro é o outro em nossa sociedade. Djamila Ribeiro nos fala sobre suas primeiras experiências com os colegas na escola:

‘Neguinha do cabelo duro’, ‘neguinha feia’, foram alguns dos xingamentos que comecei a escutar. Ser a diferente - o que quer dizer não branca - passou a ser apontado como um defeito. Comecei a ter questões de autoestima, fiquei mais introspectiva e cabisbaixa. Fui forçada a entender o que era racismo e a querer me adaptar para passar despercebida (RIBEIRO, 2019, p. 24).

Essas vivências trazidas por Djamila Ribeiro são vivências comuns de crianças negras na escola, ser o diferente, o considerado feio, o que carrega em si todos os estereótipos racistas que a sociedade coloca sobre corpos negros. Djamila, ainda sobre a escola, nos diz que:

O mundo apresentado na escola era o dos brancos, no qual as culturas europeias eram vistas como superiores, o ideal a ser seguido. Eu reparava que minhas colegas brancas não precisavam pensar o lugar social da branquitude, pois eram vistas como normais: a errada era eu. Crianças negras não podem ignorar as violências cotidianas, enquanto brancas, ao enxergarem o mundo a partir de seus lugares sociais – o que é um lugar de privilégio – acabam acreditando que esse é o único mundo possível (RIBEIRO, 2019, p. 24).

Uma escola que não se preocupa em debater questões raciais, em trabalhar conteúdos antirracistas, acaba reproduzindo esse tipo de violência, e compactuando com a base que constitui a perpetuação de um sistema racista e excludente.

A ausência de conteúdos sobre a negritude na escola é tão evidente que em 2003 precisou ser criada uma lei para reparar esta grande falha nas instituições escolares. A lei 10.639/03 é fruto de lutas do movimento negro para que a história e cultura africana e afro-brasileira sejam incluídas nos currículos da educação básica, como uma forma de combate a esse racismo institucional. Racismo este que é tão forte, que até os dias de hoje esta lei ainda não é aplicada com o respeito que merece nas instituições de ensino.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

(...)

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’ (BRASIL, 2003).

Como nos diz a lei, a aplicação dela é uma forma de resgate da contribuição do povo negro na história do Brasil. A aplicação da lei é uma maneira de romper com esse não lugar do negro dentro das escolas brasileiras e mostrar para as crianças negras e não negras a importância que este povo teve na constituição da sociedade brasileira.

Chimamanda Adichie nos fala sobre o perigo de uma história única: “[...] mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão” (ADICHIE, 2019, p. 3). Se em nossas escolas as narrativas sobre povos negros e indígenas sempre forem a partir da versão do colonizador, gerações inteiras irão absorver o que aquela narrativa diz sobre esses povos. Muitas pessoas passam por todo o período escolar aprendendo sobre “negros escravos”, como se essa fosse uma condição deste povo, como se nascessem para a servidão, como se não tivessem travado diversas lutas pela liberdade, como se não tivessem nomes, ancestralidade, história, e como se a escravização não fosse algo imposto pela branquitude. Pessoas negras não são escravas, são pessoas que foram escravizadas, colocá-las como escravas é uma maneira de mais uma vez tirarmos sua humanidade, e somente falar sobre escravidão na escola é ignorar toda uma história africana anterior a este período, história essa que precisa ser contada, assim como a história dos povos indígenas que já viviam aqui antes dos europeus chegarem ao Brasil, com suas comunidades, sua organização social, seus costumes, sua história, que foi brutalmente atacada com a colonização. Conhecer os povos negros e indígenas somente a partir da narrativa do colonizador cria para a sociedade uma versão estereotipada sobre estes povos, sem valorizar seus saberes, seus costumes, sua cultura e sua história.

Se a escola é um espaço que recebe diversos corpos, por que nela tantas histórias são contadas a partir de uma história única? Quanto mais diversas narrativas tivermos sobre uma história, mais informações teremos sobre ela, mais completa será a nossa compreensão sobre ela. Aprender pela diversidade pode ser um caminho para a construção de um mundo onde as pessoas possam olhar por diferentes perspectivas, aprender pela diversidade pode ser uma possibilidade de um mundo com mais empatia.

2 O Projeto Empoderadas IG e o Feminismo Negro como um caminho para o diálogo a partir da diversidade.

O projeto Empoderadas IG nasceu em 2016 do incômodo de uma antiga aluna de escola pública, negra, que ao retornar como professora, percebeu que seus alunos ainda viviam situações de racismo que ela viveu na escola. Deste incômodo e do que observou nas relações entre os alunos, surgiu a ideia de criar um projeto que fosse um grupo de estudos para abordar temas que os alunos não viam em sala de aula, para debater sobre questões que se faziam urgentes no ambiente escolar.

Inicialmente com 13 (treze) alunas, a professora se reunia no laboratório de ciências, no contraturno da escola, para os estudos com as meninas. Para atraí-las para o grupo de estudos a professora utilizou como sensibilização o tema “cabelo crespo”, para a partir de estudos sobre tipos de fios e cuidados com os cabelos, chegar a discussões sobre racismo, representatividade, gênero, sexismo e respeito à diversidade, dentre tantos outros assuntos abordados pelo projeto.

O primeiro nome do projeto, “O poder do crespo e o empoderamento” foi uma provocação ao grupo diverso de alunas, que questionaram “Mas Sôra, se temos alunas de cabelo crespo, liso, ondulado, meninas brancas, meninas negras no projeto, não deveríamos

colocar um nome que incluísse a todas?”, e a partir desta pergunta, esperada pela professora, começaram os estudos sobre representatividade e a importância do projeto ser de protagonismo negro, com lugar para todos que quisessem se incluir na luta antirracista.

Um dos desafios encontrados pela professora idealizadora do projeto Empoderadas IG³ foi como dialogar com um grupo tão plural sem invisibilizar suas diferenças. O grupo era composto por meninas negras, brancas, e meninas que não se identificavam nem como negras nem como brancas, que neste estudo chamaremos de “não negras”. Eram alunas de anos diferentes, idades diferentes, etnias diferentes que estavam cruzando seus caminhos através do projeto.

Além do racismo, outro problema latente nas instituições escolares, e que logo se destacou nas discussões do Empoderadas: o machismo. Quando as meninas se encontraram em um grupo de “mulheres”, logo identificaram que o machismo atingia a todas, porém, que as meninas negras acabam sendo afetadas pelo racismo, machismo e/ou mais opressões. Não somente meninas negras, mas crianças que saíam da “norma” cisheteronormativa⁴ e sexista que o patriarcado impõe, criando uma interseccionalidade entre essas opressões. Discussão que é a base do Feminismo Negro, como nos explica Carla Akotirene:

O feminismo negro dialoga entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo. O letramento produzido neste campo precisa ser aprendido por lésbicas, gays, bissexuais e transexuais (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras (AKOTIRENE, 2020, p. 16).

Diferente do que muitas pessoas pensam, o Feminismo Negro não fala somente sobre mulheres negras, ele não é um movimento sectário, ele fala a partir das diferenças, são mulheres negras pensando o mundo a partir da diversidade, nomeando opressões, e essas sim são responsáveis por uma divisão em nossa sociedade, que coloca a mulher negra na base e o homem branco no topo da pirâmide social. As mulheres feministas negras não falam somente sobre opressões que lhes cabem, nem hierarquizam opressões. Falam sobre essa interseccionalidade, que traz os diversos indivíduos que inter cruzam diferentes opressões em suas vidas para dentro do movimento, para o centro. Sobre interseccionalidade, Carla Akotirene nos explica:

A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais (AKOTIRENE, 2020, p. 14).

Trazer a interseccionalidade para a discussão é entender os diferentes tipos de opressão sem dar protagonismo a nenhuma delas, mas sim problematizando todas. É trazer

³ Empoderadas IG é o nome atual do Projeto, construído pelas alunas e pela professora idealizadora dele, que chamava as meninas de “minhas empoderadas”. As alunas criaram um “grito de guerra” que era “Empoderadas do IG” (sendo IG o apelido dado pelos alunos para a escola Ildefonso Gomes, onde o projeto foi criado). Quando foi criada a página do projeto no Facebook, as integrantes decidiram oficializar o nome do projeto como “Empoderadas IG”.

⁴ Cisheteronormatividade defende a ideia de uma maneira única de existência tida como normal, ou natural, e essa maneira inclui ser uma pessoa “cis”, ou seja, uma pessoa que se identifica com o gênero que foi atribuído a ela no nascimento, e ser heterossexual, que consiste em sentir atração afetiva/sexual somente pelo sexo ou gênero diferente do seu.

peçoas que vivem essa intersecção de opressões para o centro do movimento, rompendo com a estrutura social que as coloca sempre às margens, compreendendo como essas opressões se inter cruzam e afetam as peçoas de diferentes maneiras.

O Feminismo Negro chamou a atenção da professora. Por entender que as opressões não atingiam a todas as meninas da mesma forma, sentia que o Feminismo Liberal, que geralmente é a porta de entrada das mulheres para o Feminismo, não dava conta daquele grupo. Era preciso ir mais a fundo nos estudos e compreender melhor as diferentes opressões e, para tal, as teorias do Feminismo Negro foram a escolha de caminhos para o diálogo com as meninas.

Essas teorias foram levadas para o Empoderadas IG, na tentativa de que aquele grupo pudesse fazer reflexões profundas sobre si e a sociedade, mas encontrar um aporte teórico não foi o único desafio da Professora.

Em 2017, com o parcelamento dos salários dos professores da rede estadual do Rio Grande do Sul, o projeto somente recomeçou por pressão das alunas. Duas professoras não negras foram convidadas a fazer parte do projeto, alunas novas entraram, e o projeto chegou às redes sociais, onde tomou uma enorme proporção, com as participantes sendo convidadas para eventos, palestras, programas de rádio e de televisão. Seguiu crescendo, sobrevivendo a greves, parcelamentos, desafios, até o ano de 2019 quando foi retirado do IG (Ildefonso Gomes) pela direção da escola⁵. O projeto Empoderadas IG existe até hoje, de forma voluntária e sem vínculo com nenhuma instituição. É composto por alunos de diferentes escolas públicas de Porto Alegre, que no primeiro semestre do ano se empoderam através dos estudos, e no segundo semestre fazem visitas a outras escolas das periferias de Porto Alegre para compartilhar com outros jovens o que aprendem juntos.

Conhecendo um pouco da história do projeto e buscando as possibilidades que o Feminismo Negro pode oferecer, neste estudo, dialogamos com 8 mulheres (2 professoras e 6 alunas) participantes na construção do projeto Empoderadas IG, para entender o impacto que o acesso às teorias de feministas negras e as vivências em um projeto afrocentrado de educação antirracista tiveram em suas vidas.

3 Recursos metodológicos

O objetivo desta seção é apresentar o recurso metodológico utilizado na construção deste artigo. A abordagem metodológica buscou compreender a partir de uma visão abrangente e detalhada da discussão sobre a temática desenvolvida neste artigo, garantindo assim a profundidade e a precisão na análise dos dados coletados. Para alcançar esse objetivo, foram utilizados uma abordagem qualitativa para a construção das informações dadas pelas participantes por meio das entrevistas. Essa abordagem metodológica foi fundamental para garantir a robustez e a validade dos resultados obtidos, permitindo-nos explorar as complexidades do objeto de pesquisa.

Na elaboração deste artigo, foram empregadas entrevistas semiestruturadas como principal método para fomentar discussões sobre o tema abordado. Optou-se por uma

⁵ A direção da escola solicitou a sala que havia sido redecorada pelas integrantes do projeto para seus encontros, não dando outra possibilidade para que o projeto pudesse continuar no IG. A justificativa no início de 2019 foi que a direção iria refazer o CPM (conselho de pais e mestres) da escola, e precisava da sala para guardar documentos importantes. Até hoje, final de 2020, a sala continua vazia, sem o CPM, e a escola não tem mais nenhum vínculo com o Empoderadas IG.

abordagem qualitativa, que enfatiza a importância da compreensão aprofundada e contextualizada do fenômeno em questão.

De acordo com Duarte (2004), as entrevistas desempenham um papel fundamental quando se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos. As entrevistas foram realizadas de forma individual e remota, sendo gravadas e transcritas individualmente, observando as similaridades entre as respostas das participantes, e dessa forma, possibilitou a exploração de diferentes perspectivas e experiências relacionadas ao tema em estudo. A partir da flexibilidade dos encontros de forma online viabilizou a exploração de tópicos não previstos inicialmente, permitindo assim, um diálogo mais “aberto” dos questionamentos propostos, facilitando a troca de informações durante os encontros.

Bogdan e Biklen (1994) estabelecem quatro princípios fundamentais que orientam os pesquisadores qualitativos: o primeiro enfatiza a proteção das identidades dos participantes, garantindo que as informações coletadas não os prejudiquem de forma alguma (Bogdan; Biklen, 1994, p. 77). O segundo princípio destaca a importância de tratar os participantes com respeito, visando obter sua cooperação durante o processo de pesquisa (idem, 1994, p. 77). O terceiro princípio preconiza que, ao obter autorização para conduzir um estudo, o pesquisador deve ser transparente e explícito com todas as partes envolvidas sobre os termos do acordo e honrá-lo até o final do estudo (idem, 1994, p. 77). Por fim, o quarto princípio ressalta que a qualidade mais importante de um pesquisador deve ser sua dedicação e fidelidade aos dados coletados. Qualquer manipulação ou distorção dos dados é considerada um erro grave na prática científica (idem, 1994, p. 77). Esses princípios oferecem uma base ética sólida para a condução de pesquisas qualitativas, garantindo a integridade e o respeito pelos participantes e pelos dados coletados.

3.1 Entrevistas com as Empoderadas IG

Nesta seção serão discutidas as reflexões trazidas nas entrevistas com professoras e alunas que participaram do projeto Empoderadas IG no ano de 2016 e 2017. Essas entrevistas foram divididas em três eixos temáticos: Eixo 1- Identidade e relação com a escola; Eixo 2- Acesso ao Feminismo Negro e a experiência de uma “inversão social”; Eixo 3- Consequências de uma experiência antirracista na escola.

As entrevistas tiveram duração média de 35 minutos a uma hora, foram entrevistas não diretas, deixando as entrevistadas livres para falarem sobre os tópicos determinados com um mínimo de questionamento direto ou intervenção. Esses tópicos foram divididos em perguntas que posteriormente foram separadas nos eixos temáticos citados acima. As entrevistas foram gravadas, e para preservar as identidades das entrevistadas, foram utilizados nomes africanos com as iniciais de seus nomes encontrados no Portal Geledés, e suas falas serão diluídas no texto junto às reflexões teóricas e da autora. As alunas negras serão chamadas de Monifa (que significa “eu tenho sorte” em Yorubá da Nigéria), Núbia (nome egípcio que significa mulher negra, forte, mãe de uma nação) e Nefertiti (nome egípcio que significa “a bonita chegou”). As alunas não negras chamaremos de Eshe (significa vida em swahili) e Nijala (“a que vem com alegria”, Yorubá da Nigéria). A aluna branca será chamada de Tamu (significa doce, em swahili), e as professoras serão chamadas de Tata (significa envolvente, nome swahili), e Titilayo (“felicidade eterna”, Yorubá da Nigéria). Todas elas participaram ativamente da construção do projeto em 2016.

Para a análise das respostas as participantes serão divididas em três grupos: negras (3 alunas), não negras (2 alunas) e brancas (1 aluna e 2 professoras).

3.1.1 Identidade e relação com a escola

Na pretensão de identificar como as meninas se viam antes de seu ingresso no projeto e como se sentiam no ambiente escolar, a discussão neste eixo foi construída a partir de duas perguntas: “Voltando no tempo, quem era você antes de entrar no projeto?” e “Como você se sentia em relação à sua autoestima na escola?”. Nestas primeiras perguntas, nos três grupos existiram respostas similares, como “alienada”, “introvertida”, “submissa”. Muitas das entrevistadas disseram viver em uma “bolha” onde não enxergavam muito além da sua realidade. As que enxergavam disseram que mesmo sabendo que algumas coisas eram erradas se sentiam imobilizadas. Uma das meninas negras, Monifa, disse: “As coisas me incomodavam e eu não conseguia agir”, mostrando essa imobilidade, e até uma certa impotência para enfrentar situações que a agrediam” (MONIFA, informação verbal).

As entrevistadas negras e não negras trouxeram pontos referentes à sua autoestima, disseram não aceitarem seu cabelo, corpo, nariz, e afirmaram buscarem sempre uma mudança estética. O cabelo apareceu em quase todas as respostas desses dois grupos, disseram usar ele sempre preso, terem problemas com o volume e sentirem uma forte pressão das pessoas para que elas alisassem os cabelos. Suas respostas nos mostram uma busca constante por aceitação, por se encaixarem em um padrão do qual não fazem parte. Grada Kilomba coloca isso como uma das características do racismo:

[...] a primeira é a construção de/da diferença. A pessoa é vista como ‘diferente’ devido a sua origem racial e/ou pertença religiosa. Aqui temos de perguntar: quem é diferente de quem? É o sujeito negro diferente do sujeito branco ou o contrário, é o branco ‘diferente’ do negro? Só se torna ‘diferente’ porque se ‘difere’ de um grupo que tem poder de se definir como norma – a norma branca. Todas/os aquelas/es que não são brancas/os são construídas/os como ‘diferentes’. A branquitude é construída como ponto de referência a partir do qual todas/os as/os ‘outras/os’ raciais ‘diferem’. Nesse sentido, não se é ‘diferente’, torna-se ‘diferente’ por meio do processo de discriminação (KILOMBA, 2019, p. 75).

Percebe-se então, pelos depoimentos das meninas e por essa reflexão trazida por Grada Kilomba, que as meninas negras se entendem como “a diferente” na escola desde muito cedo. Djamila Ribeiro relembra os Panteras Negras⁶, que além da luta contra a segregação racial nos Estados Unidos e pela emancipação do povo negro, tinha também em suas bases a valorização da estética negra:

Kathleen Cleaver, uma das lideranças do movimento, aponta para a importância de que pessoas negras quebrem com a visão de que somente pessoas brancas são bonitas, valorizando o cabelo natural e as características típicas do povo negro e criando para ele uma nova consciência (RIBEIRO, 2019, p. 28).

⁶ O movimento dos Panteras Negras se originou como um grupo voltado para o combate à violência policial nos Estados Unidos, na década de 1960, posteriormente se desenvolvendo como um partido político que trabalhava na defesa da comunidade afro-americana.

As entrevistadas brancas afirmaram que não enxergavam muito além da sua “bolha branca”, disseram perceber que normalizavam algumas coisas erradas antes de entrarem no projeto, e uma das professoras, Titilayo disse “Eu não enxergava por completo meus alunos negros” (TITILAYO, informação verbal).

Foram perguntas importantes para que elas fizessem uma reflexão de quem eram elas há 4 anos. Quando ouviram as perguntas as reações foram muito parecidas. Expressões como “nossa”, “bah”, “outra pessoa”, foram muito faladas e acompanhadas por uma expressão reflexiva. Titilayo disse que o projeto mudou muito mais do que quem ela é como professora, mudou ela como pessoa.

3.1.2 O acesso ao Feminismo Negro e a experiência de uma “inversão social”

Para uma reflexão sobre o acesso das entrevistadas às teorias do Feminismo Negro e a um grupo de educação antirracista de protagonismo negro, neste eixo as perguntas feitas para elas foram: “No projeto, apesar de também ter sido abordada a temática do Feminismo, as autoras estudadas eram feministas negras. Que mudanças conhecer o pensamento feminista negro trouxe para você?” e “Refletindo sobre o primeiro nome do projeto, ‘O poder do crespo e o empoderamento’, como foi estar em um espaço de protagonismo negro?”. Essas perguntas foram essenciais para a compreensão do quanto o acesso às teorias do Feminismo Negro fizeram diferença na vida das entrevistadas. No título deste eixo temático, se fala em “inversão social”, pois o Empoderadas IG, um projeto de protagonismo negro, seria uma inversão social do ambiente escolar onde o protagonismo é branco, tanto nos conteúdos como nos professores, nos alunos, na sala de aula e na instituição.

Este eixo analisa como foi essa experiência para alunas e professoras negras, não negras e brancas do projeto Empoderadas IG, e nele as respostas dos três grupos vieram de perspectivas diferentes, mas algo em comum observado entre as respostas foi que o contato com o Feminismo Negro as deixou mais curiosas, com vontade de ler mais, aprender mais e entender o mundo novo que estavam descobrindo.

O Empoderadas permitiu que professoras e alunas aprendessem a partir de conhecimentos marginalizados, promovendo a educação antirracista. O projeto proporcionou às pessoas brancas a experiência de serem minoria em um espaço que não abordava questões relacionadas à branquitude, levando-as a se colocarem em um papel de escuta e aprendizado. Ao mesmo tempo, as alunas negras vivenciaram o protagonismo no projeto. Djamilia Ribeiro fala sobre Marcela Bonfim, que tem um projeto que busca reconhecer e valorizar as culturas negras em Rondônia, sintetizando a importância dessas iniciativas: “A maioria dos negros brasileiros precisa aprender a ser negro no percurso de suas vidas’. Projetos assim contribuem para esse aprendizado” (RIBEIRO, 2019 p.30).

As alunas negras disseram entender o seu poder, e disseram se animar para estudarem mais e pesquisarem os temas mais a fundo. Núbia diz que:

No início eu achava injusto o projeto ter protagonismo negro com tantas pessoas diversas nele. Quando começamos a estudar, comecei a notar filmes, novelas, desenhos... tantas pessoas brancas, e as pessoas negras eram sempre com estereótipos ruins. Entendi que o protagonismo branco já era uma realidade, e que o protagonismo negro é como uma reparação. (NÚBIA, informação verbal)

Nefertiti complementa que:

Foi muito diferente e importante ver o negro como o ‘centro das atenções’, eu sentia uma preocupação com as meninas brancas, mas ver que nós também podemos ser protagonistas foi muito importante. (NEFERTITI, informação verbal)

Falas que mostram o quanto essas jovens não estão acostumadas a ver pessoas como elas em situação de protagonismo.

Ainda dentro do contexto das entrevistas, as estudantes negras puderam perceber e identificar que há diferenças entre as mulheres brancas e não brancas, percebendo que dentro dos atravessamentos e interseccionalidades, as estudantes brancas sofriam com o machismo, mas não com o racismo, isto fica perceptível na fala da Nefertiti: “Nós estávamos entre meninas e achávamos que a gente sofria os mesmos preconceitos, e depois começamos a ver que sofríamos preconceitos diferentes” (NEFERTITI, informação verbal). Além disso, há uma percepção trazida por Nefertiti, referente ao preterimento na época da escola, referentes ao campo afetivo quando ela diz que: “Comecei a perceber que nossos corpos (meninas negras) eram objetificados, meninas que servem para ‘pegar’, nunca para assumir um namoro” (NEFERTITI, informação verbal). Ao abordar esta questão, a Nefertiti dialoga com a Djamila Ribeiro onde a autora aponta que:

Dados do Censo 2010 mostram que as mulheres negras são as que menos se casam e, entre as com mais de cinquenta anos, elas são a maioria na categoria ‘celibato definitivo’, ou seja, que nunca viveram com um cônjuge. Obviamente não pretendo sugerir com quem as pessoas devem se relacionar. A questão é revelar os processos históricos que fazem com que as mulheres negras, sobretudo as retintas, sejam sistematicamente preteridas, como se não fossem dignas de serem amadas. É preciso questionar padrões estéticos que desumanizam as mulheres negras (RIBEIRO, 2019, p. 87-88).

Além do destaque para o protagonismo negro, as participantes do projeto Empoderadas também ressaltaram a identificação com os problemas da rivalidade feminina. Monifa relatou: “Eu já tinha algum contato com o Feminismo Negro, mas quando começamos a estudar mais, muita coisa mudou, principalmente em relação à rivalidade feminina, que era muito grande na escola” (MONIFA, informação verbal).

As alunas abordaram a recorrência da rivalidade feminina na escola, que é o contrário da experiência obtida no projeto, onde desenvolveram amizades que anteriormente não existiam. Algumas entrevistadas destacaram como as professoras incentivavam a receptividade e o respeito entre as alunas, ensinando lições valiosas sobre convivência e superação da rivalidade feminina.

As meninas que não são negras deram destaque à experiência de participar de um projeto em que o protagonismo era da população negra, evidenciando que era diferente do que estavam acostumadas.

Eshe aponta que: “Acho que para as meninas negras o projeto foi chocante e libertador. No início, as meninas brancas se sentiam um pouco “excluídas” por não serem o centro das atenções como elas eram nas suas turmas, depois elas se acostumaram a não serem sempre protagonistas” (ESHE, informação verbal).

Assim como Nijala diz que: “Eu conhecia um pouco do Feminismo e acreditava que homens eram maus e as mulheres boas. Vi que não era bem assim, que mulheres brancas

podem ser más, racistas, com homens e mulheres negros. Hoje eu acho que a raça é a primeira coisa que as pessoas veem em outra pessoa” (NIJALA, informação verbal).

De acordo com as entrevistadas, elas afirmam que entraram em contato com o Feminismo negro por meio do projeto, evidenciando que, anteriormente o recorte racial não fazia parte do seu contexto, refletindo assim, a influência de um feminismo centrado em experiências e corpos brancos, negligenciando outros corpos que não se constituem e nem se encaixam no padrão da branquitude. Grada Kilomba denuncia este projeto de feminismo global.

Na tentativa de comparar o sexismo e o racismo, as feministas brancas esquecem de conceituar dois pontos cruciais. Primeiro, que elas são brancas e, portanto, têm privilégios brancos. Esse fator torna impossível a comparação de suas experiências às experiências de pessoas negras. E, segundo, que as mulheres negras também são mulheres e, portanto, também experienciam o sexismo. Uma falha irônica, porém, trágica, que teve como resultado a invisibilização e o silenciamento de mulheres negras dentro do projeto feminista global (KILOMBA, 2019, p. 100).

É válido ressaltar a reação dos estudantes ao estarem inseridos num contexto em que o protagonismo era centrado em corpos que foram invisibilizados durante o contexto histórico e social brasileiro, como destaca a professora dizendo que nem todos os alunos lidavam bem com a falta de protagonismo. Desse modo é possível perceber que a construção dentro do contexto escolar e social se pauta a partir de um padrão eurocêntrico, e que a mudança de perspectiva causa estranheza. Dessa forma, o projeto busca discutir e trocar ideias com a participação de todas as pessoas – onde o protagonismo será das pessoas negras - para que haja a compreensão da importância das pautas raciais e do seu protagonismo.

Estas são reflexões que mostram que fazer essa “inversão social” pode ser um exercício de muito aprendizado tanto para pessoas negras como para brancas, e que ao contrário do discurso que tenta apagar as individualidades e silenciar distintas lutas como o discurso do “somos todos iguais”, é possível e enriquecedor aprender a partir das diversidades.

3.1.3 Consequências de uma experiência antirracista na escola.

No eixo 3 tentou-se compreender o quanto a experiência do Empoderadas afetou suas vidas, quatro perguntas fizeram parte deste eixo: “O que mudou para você com a entrada no projeto? Como foi essa experiência?”, “Quem é você hoje?” e “O que o Empoderadas IG mudou na sua vida?”. Nele, as perguntas conduzem a uma reflexão das entrevistadas sobre suas experiências com o projeto, desde o ingresso no projeto até os dias de hoje.

Quando perguntadas sobre o que mudou com a entrada no projeto, quase todas responderam “Tudo”. Contando suas experiências, a maioria disse que quando convidadas a entrarem no projeto, sentiram receio, hesitação, e algumas ficaram surpresas.

Ao serem questionadas sobre a experiência da mudança a partir da entrada no projeto, a resposta comum entre elas era: “tudo”. Dito isto, é possível dizer que no contexto escolar há uma construção negativa sobre as pessoas negras, e dessa forma, há uma rejeição de certo modo em se entender e assumir como tal. Núbia, uma das entrevistadas negras, aponta que teve receio de entrar no projeto. “Eu sabia que precisava conversar sobre esses

temas, mas não sabia se estava preparada para encarar meus tabus e minhas dores” (NÚBIA, informação verbal).

Entrar em um projeto que falaria a partir do cabelo crespo (cabelo como o dela, que ela tanto se esforçava para alisar e esconder) colocaria ela no lugar de ter que se deparar com dores que ela não sabia se estava preparada para encarar. A este respeito, nos cabe a fala de Grada Kilomba:

Suas palavras nos fazem compreender como ela foi forçada a se identificar com imagens de negritude que não são desejadas, mas sim impostas. A percepção de si ocorre, portanto, no nível do imaginário branco e é reforçada diariamente para o sujeito negro através de imagens coloniais, terminologias e línguas (KILOMBA, 2019, p. 151).

Nefertiti aponta que estava num momento de transição capilar, e que sofria com essa mudança: “Foi um momento bem difícil. Cortar o cabelo, falar sobre os assuntos, mas quando entrei, vi que era uma conversa leve, esclarecedora e acolhedora” (NEFERTITI, informação verbal). Lidar com essas dores e esses processos era algo pelo qual aquelas meninas sabiam que iriam passar, e isso causou nelas medo, receio, e até uma insegurança em relação à participação no projeto.

Monifa relembra o momento em que houve o convite para a entrada no projeto, ela recorda que não poderia participar integralmente, porém pela percepção da professora pôde ser realizado novamente o convite e a partir disso, Monifa compartilha que:

Lembro da Sôra indo nas salas convidando, eu queria participar, mas não podia. Estava me sentindo excluída por não participar e ver minhas amigas comentando sobre. Quando fui convidada fiquei muito feliz, a primeira coisa que percebi foi a mudança de olhar para o meu cabelo e não me incomodar tanto com o meu nariz [MONIFA, informação verbal].

As três participantes destacaram os impactos positivos em relação à estética e falaram sobre a acolhida que sentiram ao ingressarem no Empoderadas.

Além disso, as três participantes foram questionadas sobre os impactos que o projeto trouxe, e expressaram estar em um processo de contínua desconstrução, e a partir disto compartilharam as suas perspectivas: Núbia destacou sua transformação ao se ver no espelho, afirmando que agora consegue ser quem deseja sem sentir-se como um fantoche. Ela expressou consciência das dores das opressões, responsabilidade em evitar reproduzi-las e a importância de ser uma referência como "Empoderada". Nefertiti revelou ser uma pessoa em constante processo de desconstrução, descobrindo-se e se vendo de maneira mais completa. Hoje, ela se enxerga na faculdade, ama seu cabelo e tornou-se referência positiva para as crianças mais jovens em sua família. Monifa descreveu-se como alguém em constante luta para viver um dia de cada vez. Reconheceu a necessidade de se aceitar e entender sua inteligência e capacidade, mencionando a síndrome do impostor. Ela é uma pessoa idealista, com muitos sonhos, que vê no projeto um catalisador provocativo e “inflamante”.

Essas narrativas apontam a importância e o significado que o projeto tem na vida dos participantes, além da construção da criticidade e consciência das opressões.

Nijala, uma estudante não negra, aponta que:

Entrei no projeto e vi que os assuntos debatidos ali eram muito importantes, comecei a conversar com a minha mãe sobre esses assuntos, pois ela não tinha esse acesso. Conheci novas amizades, abri meus olhos. Eu ainda não sei quem eu sou hoje. Com essa pandemia me sinto só existindo, mas me sinto mais forte, mais sábia, e sei que tenho muito a aprender, que sou uma pessoa que erra (NIJALA, informação verbal).

Eshe, a outra aluna não negra, diz que:

O projeto mudou o como eu me vejo. Ainda tenho problema com a minha aparência, mas controlo isso. Mudou minhas perspectivas nas discussões, me fez olhar mais para a raiz dos problemas. Hoje eu entendo que o Feminismo Liberal tem problemas, que é raso, mas também entendo que é uma importante porta de entrada para o Feminismo. Eu hoje sou mais questionadora, não aceito qualquer resposta, eu procuro. Hoje eu me incomodo mais com relações étnico-raciais. Me sinto mais feliz, melhor com meu corpo, meu cabelo, meus traços. Mesmo que eu não me veja muito no meu curso, quero ser essa representatividade para as próximas meninas na matemática (ESHE, informação verbal).

As entrevistadas brancas apontaram que ao participar do projeto, compartilharam da sensação de “abrir os olhos”, no sentido de perceber o mundo a sua volta com relação às questões estruturais da sociedade e da educação para as relações étnico-raciais. Tamu aponta que: “Hoje me vejo mais leve e evoluída, desprendida de padrões, de preconceito. Sou uma pessoa que olha mais para o outro. Ainda erro, às vezes me omito, sei que é uma constante evolução” (TAMU, informação verbal).

As professoras Tata e Titilayo apontam o seu entendimento a partir do conhecer e estar dentro do projeto enquanto professoras:

Com o projeto eu dei um passo em direção a compreender melhor o mundo. Eu não via muitas coisas. Enquanto professora entendo melhor meu papel em sala de aula, da obrigação de intervir, a importância de estar atenta (TATA, informação verbal).

O projeto me mudou como professora. Sou a professora que problematiza as questões raciais, ouço absurdos na rede privada com alunos brancos. Sempre que preparo as aulas lembro da idealizadora do Empoderadas. Hoje sei que posso falar sobre antirracismo mesmo sendo branca. Pessoalmente sou uma pessoa que reconhece que não é antirracista como poderia ser, mas que reflete muito sobre isso (TITILAYO, informação verbal).

Ao serem questionadas sobre o processo do projeto no contexto pessoal de mudança, as entrevistadas disseram que “mudou tudo”, porém elas apontam em suas falas o que mudou, elas contam que:

Mudou tudo, minha maneira de pensar, de agir, me sinto com um poder enorme nas mãos por ser de uma geração que pode mudar as coisas. Dou valor aos meus ancestrais, sinto que pude reescrever a minha história. (NUBIA, informação verbal).

Participar do projeto mudou tudo, sem ele eu viveria em um mundinho raso, hoje sou mais curiosa, pesquiso, procuro as coisas mais a fundo.

Apreendi a escutar o outro. O projeto mudou a minha vida” (NEFERTITI, informação verbal).

Viver o projeto mudou tudo, ajudou a me entender melhor, hoje me conheço, sei meus limites. Sei que tenho o meu direito de estar cansada, de parar e olhar para mim. O projeto é um lugar onde eu tenho colo, acolhida, uma rede, uma comunidade. (MONIFA, informação verbal).

Também há a perspectiva das estudantes não negras sobre as influências que o projeto despertou após estarem presentes discutindo e aprendendo sobre as relações raciais e questões relacionadas ao feminismo negro.

Participar do projeto foi uma mudança radical, despertei para assuntos que levei para mim, para a minha família. Percebi que tinha amigos e familiares machistas. Pude passar tudo que aprendi para a minha mãe, que teve uma outra criação, estudou só 5 anos e ficou trabalhando em casa. (NIJALA, informação verbal).

Depois do projeto eu não me sinto mais sozinha, não preciso me reprimir para ser aceita, não me incomodo em ser a chata. Hoje eu me aceito (ESHE, informação verbal).

Na fala das estudantes não negras, é possível perceber que há um caminho de multiplicação de aprendizado, a partir do contexto que foi aprendido dentro das discussões do projeto, levantando bandeira e ensinando pessoas do ciclo delas sobre como o racismo afeta a vida de pessoas negras, sobretudo mulheres. Além disso, Eshe dialoga com a Djamila Ribeiro, quem o aponta: “Se disserem que ser antirracista é ser ‘o chato’, tudo bem. Precisamos continuar lutando” (RIBEIRO, 2019, p. 42).

Quando as participantes falam da construção de sua identidade dentro da escola, muitas falam que se sentiam alienadas, que normalizavam coisas erradas, brincadeiras violentas. Meninas negras e não negras sempre que traziam sua relação com a autoestima, falavam sobre negação, não aceitação, dor. A maneira como essas meninas chegam até a teoria feminista negra lembra bell hooks, que conta como foi a sua aproximação da mesma:

Cheguei à teoria porque estava machucada – a dor em mim era tão intensa que eu não conseguia continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – aprender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura (hooks, 2013, p. 83).

Foi desta forma que muitas das meninas disseram ter chegado ao Empoderadas, em um momento em que a dor era muito presente em suas vidas. Todas elas colocaram o projeto Empoderadas IG como esse espaço de cura, como local onde passaram a sentir pertença, acolhimento, onde se sentiram ouvidas, muitas pela primeira vez. Com o projeto elas disseram ter compreendido melhor quem eram e o mundo ao seu redor. hooks nos diz que, segundo a obra de Freire sobre as lutas de libertação, este é um importante estágio inicial da transformação, “aquele momento histórico em que começamos a pensar criticamente sobre nós mesmas e nossa identidade diante das nossas circunstâncias políticas” (hooks, 2013. p. 67).

O Feminismo Negro possibilitou essa mudança não somente para as meninas negras, mas também para as participantes brancas que disseram terem compreendido sua

branquitude, terem aberto os olhos para assuntos antes ignorados. As professoras chegaram a dizer terem compreendido melhor seus alunos negros, terem desenvolvido outro olhar sobre eles.

A partir do projeto Empoderadas, professoras e alunas tiveram a oportunidade de aprender a partir da margem, de terem acesso a saberes que muitas vezes não são validados em sala de aula ou em espaços formais de educação. Grada Kilomba, sobre ter um espaço crítico que fala a partir das margens, cita Mirza (1997), e coloca possibilidades como:

‘Nesse espaço crítico, podemos imaginar perguntas que não poderiam ter sido imaginadas antes; podemos fazer perguntas que talvez não fossem feitas antes’ (MIRZA, 1997, p. 4), perguntas que desafiam a autoridade colonial do centro e os discursos hegemônicos dentro dele. Assim, a margem é um local que nutre nossa capacidade de resistir à opressão, de transformar e de imaginar mundos alternativos e novos discursos (KILOMBA, 2019, p. 68).

Esses mundos alternativos, esses novos discursos estiveram presentes nas falas das entrevistadas, mostrando a importância de olhar para o mundo por outra perspectiva, perspectiva essa que foi possibilitada para esse grupo através das teorias do Feminismo Negro. Calcada em Terry Eagleton (1990), bell hooks fala sobre a importância do acesso a essas teorias de libertação desde cedo para as crianças:

As crianças são os melhores teóricos, pois não receberam a educação que nos leva a aceitar nossas práticas sociais rotineiras como ‘naturais’ e, por isso, insistem em fazer as perguntas mais constrangedoras gerais e universais, encarando-as com um maravilhamento que nós, adultos, há muito esquecemos. Uma vez que ainda não entendem nossas práticas sociais como inevitáveis, não veem por que não poderíamos fazer as coisas de outra maneira (hooks, 2013, p. 83).

De acordo com essa reflexão, levar essas teorias para a escola se mostra produtivo, já que os jovens não se veem tão engessados nessas práticas sociais como nós adultos. Levar para as escolas a reflexão de um mundo a partir das diversidades poderia causar um impacto positivo em futuras gerações, já que os jovens estão mais abertos para mudanças, e são potentes multiplicadores, se desprendendo de preconceitos muito mais facilmente do que nós mais velhos. Neste estudo, aprender pela diversidade mostra um importante papel em um grupo composto por pessoas diversas. O Feminismo Negro, entre as entrevistadas, teve um importante papel de reconhecimento de quem elas são e do mundo ao qual fazem parte.

4 Considerações finais

Neste estudo pudemos conhecer melhor oito mulheres que viveram uma experiência potente dentro de uma escola pública de ensino fundamental em Porto Alegre. Dialogar com as entrevistadas mostrou o impacto que a participação em um projeto de educação antirracista teve em suas vidas. Um projeto que partiu do incômodo de uma professora negra observando relações abusivas entre os alunos no ambiente escolar, e que mesmo com as dificuldades encontradas pelo funcionalismo público estadual no Rio Grande do Sul, encontrou nas alunas e em duas professoras aliadas, força e inspiração para seguir na luta por uma educação libertadora, por uma educação antirracista. Este projeto abriu para as alunas

um espaço de escuta e acolhida, colocando-as como protagonistas de suas vidas e como referência para outros jovens de escolas públicas. Conversar com as entrevistadas mostrou muitas possibilidades de diálogo, de compreensão da sociedade, de autoaceitação e pertença, que o Feminismo Negro pode trazer para o ambiente escolar, diferente do que o senso comum diz sobre este ser um movimento sectário.

Este estudo poderia ter dialogado somente com as meninas negras e entender o impacto do acesso ao Feminismo Negro em suas vidas. Poderia ter dialogado também somente com alunas e professoras brancas e entender como essa experiência de “inversão social” colaborou para a sua formação, sua percepção de si e do mundo, ou poderia ter sido uma experiência em sala de aula com as teorias do Feminismo Negro. O que nos abre um leque de outras possibilidades de estudos que podemos fazer no futuro. Mas ouvir as narrativas de 3 alunas negras, 2 alunas não negras e uma aluna e duas professoras brancas, nos possibilitou mostrar que Feminismo Negro dialoga com todos, independentemente de suas etnias, crenças, orientações sexuais e suas individualidades. O Feminismo Negro traz as vivências de pessoas que se situam nas margens da sociedade e que geralmente têm suas pautas silenciadas em diversos movimentos sociais, para o centro da discussão. Faz com que todos, em algum momento, se coloquem no local de escuta, aprendendo a ouvir as demandas do outro e conseqüentemente aprendendo sobre o outro, sobre si e sobre a nossa sociedade que é cisheteronormativa, sexista, racista e patriarcal.

Isso é confirmado quando as entrevistadas dizem que ter feito parte do projeto mudou quem elas são hoje. Fez com que “abrissem os olhos” para a realidade ao seu redor, olhando para o outro com mais empatia. Elas tiveram mudanças importantes em suas vidas, passaram a se aceitarem como são, a não mais normalizarem coisas erradas, comportamentos abusivos e entenderem que mesmo todas sendo mulheres e frequentando o mesmo espaço, vivem situações e preconceitos diferentes, e puderam aprender muito mais a partir dessas diferenças. Diversas entrevistadas disseram que o projeto teve também um impacto grande não somente para elas como para suas famílias e amigos, para quem elas levaram discussões e muito do que aprenderam.

Os resultados deste estudo se mostram efetivos, pois a partir das entrevistas podemos entender que o Feminismo Negro se coloca então como uma real possibilidade de criar diálogos importantes dentro do ambiente escolar. Este estudo mostra como essas teorias tiveram um impacto enorme nesse grupo não somente de alunas, mas também de professoras, e nos abre outras possibilidades de pesquisa sobre o Feminismo Negro na escola. Podemos pensar sobre o impacto dele em formações de professores, sobre mudanças e possibilidades que podemos ter, trabalhando essas teorias em sala de aula. Podemos também estudar outros projetos de educação antirracista que levam para os alunos um outro olhar, diferente do olhar eurocêntrico protagonista em instituições de ensino, ou trabalhar com pensadores indígenas e relacionar suas discussões seculares com as necessidades atuais em relação ao mundo, relações sociais e meio ambiente. Enfim, mudar narrativas, diversificar olhares e reflexões para que a escola seja um ambiente mais plural que acolha a diversidade como ponto de partida para grandes aprendizados.

Projetos de educação antirracista como o Empoderadas IG podem fazer a diferença não somente para alunos como também para professores em espaços formais e não formais de educação. Em um mundo que vive um momento em que o discurso de ódio toma conta, onde as pessoas têm tanta dificuldade em se colocar no lugar do outro, aprender pela diversidade pode ser uma alternativa para uma sociedade que tenha a empatia como uma

prática diária e necessária. Um mundo onde o respeito às diferenças seja um valor essencial numa sociedade que busca constante evolução.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2020.

BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2018.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 13 mar. 2024.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Contribuições da autoria

Luciana Dornelles Ramos: Conceitualização, Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Metodologia, Supervisão/Orientação, Redação.

Victor Paiva de Jesus: Análise de Dados, Metodologia e Orientação

Data de submissão: 20/03/2024

Data de aceite: 15/04/2024