



PEDAGOGIAS DECOLONIAS NO POEMA *SUS PLUMAS EL VIENTO*, DE ANZALDÚA

Marcos Vinicius Rodrigues¹
Leoné Astride Barzotto²

RESUMO

Em outubro de 2024, foi noticiada a decisão feita pelo Tribunal Suíço de não contabilizar como tempo de trabalho a ida ao banheiro por funcionários. Esta ação foi considerada discriminatória por não levar em conta o fato de que mulheres podem precisar passar mais tempo no banheiro por conta do ciclo menstrual. Neste sentido, tal notícia recorda o poema *Sus plumas el viento*, de Gloria Anzaldúa (2007). O poema retrata um ambiente de trabalho no qual pessoas, por não terem alternativas de trabalho pela ausência de educação profissional, são obrigadas a trabalhar sem acesso a saneamento básico, o que, em si, proporciona um ambiente desigual para mulheres que precisam de condições diferentes das dos homens para necessidades fisiológicas básicas. Ao mais, o poema sugere que a educação pode ser um caminho alternativo a fim de se evitar tais trabalhos degradantes. Tendo este poema de Anzaldúa por *corpus*, esta pesquisa, de caráter qualitativo, pretende analisar a desigualdade em ambientes de trabalho que tendem a prejudicar mulheres. Ao lado disto, esta pesquisa visa relacionar esta desigualdade laboral como sintoma de uma matriz que perpetua o colonialismo do trabalho e como esta subalternização se multiplica quando interseccionada pela categoria de raça e gênero. Estes objetivos encontram fim em ressaltar a importância de uma educação que não só proporcione a oportunidade de acesso a profissões com melhores condições de trabalho, mas que se desloque desta lógica colonial de opressão. Para alcançar estes objetivos propostos, esta pesquisa se fundamenta nos conceitos de colonialidade do poder de Aníbal Quijano (2005), fascismo contratual de Boaventura de Sousa Santos (2009), colonialidade de gênero de María Lugones (2020) e entrelace do pedagógico e do decolonial de Catherine Walsh (2013). Sendo assim, a metodologia desta pesquisa se caracteriza pelo estudo bibliográfico, leitura seletiva-analítica do *corpus* e dos conceitos supracitados, bem como a recolha, em todos os textos referidos, de passagens e eixos temáticos que melhor se adequam aos objetivos determinados. Por resultados, é possível constatar que o poema é enfático em denunciar condições de trabalho degradantes que prejudicam mulheres, especialmente mulheres de cor, bem como em sugerir que a educação deve ser profissionalizante, mas também decolonial.

Palavras-chave: Decolonialidade, Literatura latino-americana, Mulheres de cor.

INTRODUÇÃO

Uma decisão sem precedentes foi tomada pelo Tribunal da Suécia no que toca às necessidades fisiológicas básicas do trabalhador: o tempo gasto pelos funcionários no banheiro não deve ser contabilizado como hora trabalhada e paga pelo empregador (Mathias, 2024). Caso necessite ir ao banheiro, o funcionário deve bater ponto e ter este tempo gasto

¹ Graduando em Letras pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: pesquisadormarcosvrodrigues@gmail.com.

² Professora orientadora do PPG-Letras (UFGD) e do PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica); Bolsista Produtividade PQ 02 - CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico). E-mail: leonebarzotto@ufgd.edu.br.



descontado de sua jornada de trabalho diária, ou seja, ele precisará trabalhar ainda os minutos gastos com suas necessidades fisiológicas (Mathias, 2024). Ainda que homens possam ser prejudicados pela decisão judicial por correrem risco de desidratação e retenção urinária, mulheres são ainda mais afetadas pois, além destes dois riscos, a mulher deve dedicar mais tempo para a higiene menstrual, o que, inclusive foi ressaltado pelo próprio tribunal suíço:

[...] a decisão especifica que a obrigação de bater o ponto para ir ao banheiro discrimina as mulheres. “[Elas] Enfrentam o ciclo menstrual, que se inicia com a menstruação. Este fenômeno fisiológico exige o cumprimento de normas básicas de higiene e, consequentemente, idas ao banheiro mais frequentes e ainda mais prolongadas”, nota o Tribunal, e insta a empresa a tomar medidas para “reduzir essa desigualdade” (RST apud Mathias, 2024, grifos do original).

Como visto, esta decisão judicial se mostra contra a qualidade do ambiente de trabalho para funcionários na Suíça, qualidade esta que é ainda mais reduzida quando se é mulher. Esta situação recente, noticiada em outubro de 2024, fornece um *insight* para a análise do poema *Sus plumas el viento* de Gloria Anzaldúa (2007). No poema em questão, é retratado um ambiente de trabalho informal no qual não há banheiros para os funcionários explorados de um campo de colheita, o que, em si, prejudica estes mesmos funcionários e, ainda mais, caso sejam mulheres. Isto pois a falta de banheiros leva mulheres a serem assediadas sexualmente, o que, em si, mostra, em semelhança ao que ocorre na Suíça, como um ambiente de trabalho que não respeita nem as necessidades fisiológicas básicas de seus funcionários se torna discriminatório para pessoas do sexo feminino. Enquanto na Suíça as categorias de gênero e classe se intercedem, no poema, há também uma intersecção entre a categoria de etnia: mulheres de classe trabalhadora de origem chicana, isto é, mulheres de cor empregadas são vítimas de assédio em seu ambiente de trabalho por parte de seus chefes norte-americanos.

Sendo assim, esta pesquisa de caráter qualitativo pretende analisar, no poema de Anzaldúa (2007), a desigualdade em ambientes de trabalho que tendem a prejudicar mulheres. Ao lado disto, esta pesquisa visa relacionar esta desigualdade laboral como sintoma de uma matriz que perpetua o colonialismo do trabalho e como esta subalternização se multiplica quando interseccionada pela categoria de raça e gênero. Estes objetivos encontram fim em ressaltar a importância de uma educação que não só proporcione a oportunidade de acesso a profissões com melhores condições de trabalho, mas que se desloque desta lógica colonial de opressão. Por resultados, é possível constatar que o poema é enfático em denunciar condições de trabalho degradantes que prejudicam mulheres, especialmente mulheres de cor, bem como em sugerir que a educação deve ser profissionalizante, mas também decolonial.

REFERENCIAL TEÓRICO

Quando esta pesquisa cita a desigualdade em ambientes de trabalho que perpetua a matriz opressora do colonialismo, faz-se menção ao termo de colonialidade fundamentado por Aníbal Quijano (2005) e ao de fascismo contratual elaborado por Boaventura Sousa Santos (2009). A colonialidade do poder diz respeito à matriz de hierarquização e verticalização do controle do trabalho que gira em torno do eixo de raça. Esta matriz possui suas origens no colonialismo regente entre os séculos XVI e XIX, mas que apenas tomou suas dimensões hoje conhecidas a partir da independência das colônias americanas. De acordo com Quijano,



Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a *classificação social* da população mundial de acordo com a *ideia de raça*, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial [...]. Esse eixo tem, portanto, origem e caráter colonial, mas provou ser *mais duradouro e estável* que o colonialismo em cuja matriz foi estabelecido. Implica, consequentemente, num elemento de *colonialidade* no padrão de poder hoje hegemônico. [...] As novas identidades históricas produzidas sobre a *ideia de raça* foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de *controle do trabalho*. Assim, ambos os elementos, *raça* e *divisão do trabalho*, foram estruturalmente *associados* e reforçando-se mutuamente [...] (2005, p. 117-118, grifos nossos).

O que Quijano (2005) pretende dizer com seu conceito é a expressão de um padrão de estruturação do poder que tende a delegar funções mais degradantes e menos remuneradas a pessoas de etnia não europeia, enquanto sujeitos caucasianos de origem europeia seriam encarregados de chefiar estas funções e ser beneficiados da produção dela.

Já o conceito de fascismo contratual pode ser pensado como consequência do conceito de Quijano (2005), ainda que Santos (2009) não sugira isto. De modo geral, o termo de Santos (2009) é englobado pelo termo de “fascismo social”, este entendido como “[...] um regime social de relações de poder extremamente desiguais que concedem à parte mais forte o poder de veto sobre a vida e o modo de vida da parte mais fraca” (Santos, 2009, p. 37). Desta forma, o fascismo contratual seria um regime de poder extremamente desigual entre participantes de um contrato de trabalho que

Ocorre nas situações em que a diferença de poder entre as partes no contrato de direito civil (seja ele um *contrato de trabalho* ou um contrato de *fornecimento de bens* ou *serviços*) é de tal ordem que a parte mais fraca, vulnerabilizada por não ter alternativa ao contrato, aceita as condições que lhe são impostas pela parte mais poderosa, por mais onerosas e despóticas que sejam (SANTOS, 2009, p. 37, grifos nossos).

Ainda que Quijano (2005) recorde o detalhe de que a colonialidade se faz presente também nas questões de sexo, seus recursos e produtos, María Lugones (2020) problematiza o conceito-chave deste teórico ao enxergar que, no pensamento do teórico peruano, ocorre o apagamento das intersecções entre etnia, gênero e classe. Lugones, assim, percebe que os sujeitos de cor não aparecem interseccionados pela categoria de gênero, já que se pensa “como humano, o colonizador; como não humano, os nativos indígenas e, um pouco mais tarde, os africanos escravizados, todos vistos como animais e primitivos. Na categoria não humano, a atribuição de gênero está ausente, o que não despertou interesse dos autores do grupo Modernidade/Colonialidade” (Martins, 2023, p. 178). Partindo disto, Lugones ressalta que

[...] não existe uma separação de raça/gênero no padrão de Quijano. Acredito ser correta a lógica que ele apresenta. Mas o eixo da colonialidade não é suficiente para dar conta de todos os aspectos do gênero. [...] Dentro do quadro que ele elabora existe uma descrição de gênero que não é questionada, e que é demasiadamente estreita e hiperbiologizada – já que traz como pressupostos o dimorfismo sexual, a heterossexualidade, a distribuição patriarcal do poder e outras ideias desse tipo (Lugones, 2020, p. 68).



Para cobrir esta lacuna, Lugones (2020) conceitualiza o termo de colonialidade de gênero enquanto ilustração das intersecções apagadas que se caracterizam pelas experiências de mulheres de cor, pessoas homossexuais e intersexuais:

Somente ao perceber gênero e raça como tramados ou fundidos indissolivelmente, podemos realmente ver as mulheres de cor. Isso significa que o termo “mulher”, em si, sem especificação dessa fusão, não tem sentido ou tem um sentido racista, já que a lógica categorial historicamente seleciona somente o grupo dominante – as mulheres burguesas brancas heterossexuais – e, portanto, esconde a brutalização, o abuso, a desumanização que a colonialidade de gênero implica (Lugones, 2020, p. 67-68).

Desta perspectiva, María Lugones propõe uma outra forma de perceber a subalternização pela colonialidade, uma forma que ilustra as encruzilhadas do ser feminino de cor. A homossexualidade e a intersexualidade ganham o mesmo destaque das categorias interseccionadas de gênero e raça, atestando, assim, as pluriveirsais formas de ser mulher, visão esta que foge ao feminismo hegemônico e sua pretensa universalidade feminina.

Em resistência a estas formas de colonialidade do poder/trabalho/gênero, resistências são levantadas. Dentre diversas e outras resistências, esta pesquisa se preocupa com o entrelaçamento do pedagógico e do decolonial discutido por Catherine Walsh (2013). Estas pedagogias decoloniais podem ser vistas como um conjunto de formas que objetivam criar fendas e subversões na hegemonia epistêmica ao passo que abre caminho para uma inversão da colonização, ou

Así se puede entender lo pedagógico de lo decolonial, por una parte [...] como metodologías organizacionales, analíticas y psíquicas que orientan rupturas, transgresiones, desplazamientos y inversiones de los conceptos y prácticas impuestas y heredadas. Y por el otro lado, como el componente céntrico y constitutivo de lo decolonial mismo, su conductor; lo que da camino y empuje a los procesos de desenganche y desprendimiento, y lo que conduce a situaciones de de(s)colonización³ (Walsh, 2013, p. 64).

Guiadas por pedagogias decoloniais, a educação deve, portanto, não apenas orientar para a qualificação profissional, porém transmitir valores de horizontalização do poder no mercado de trabalho, nas relações sociais e, em sentido geral, no modo de ser e estar no mundo, tanto para quem coordena quanto para quem executa o processo laboral capitalista. Estas pedagogias vão de confronto à lógica da razão instrumental vista na educação neoliberal. Sendo assim, as pedagogias decoloniais encaram a educação enquanto processo integral, visando sim formação profissional, mas sem esquecer da formação humana e crítica de desigualdades.

METODOLOGIA

³ Assim se pode entender o pedagógico do decolonial, por uma parte [...] como metodologias organizacionais, analíticas e psíquicas que orientam rupturas, transgressões, deslocamentos e inversões dos conceitos e práticas do impostos e herdadas. E por outro lado, como o componente cêntrico e constitutivo do decolonial propriamente, seu condutor; o que dá caminho e impulso aos processos de desenganche e desprendimento, e o que conduz a situações de de(s)colonização (tradução nossa).



Para a elaboração desta pesquisa, toma-se, por métodos, o estudo bibliográfico, em especial, dos conceitos de Quijano (2005), Santos (2009), Lugones (2020) e Walsh (2013) a fim de se buscar subsídio para a discussão do poema de Anzaldúa (2007). Ao mais, são estudados quaisquer outros pensamentos que, ao decorrer da pesquisa, se mostram condizentes aos seus objetivos.

Para a coleta de versos significativos do poema, são estabelecidos dois eixos temáticos: 1) desigualdade em ambientes de trabalho que tendem a prejudicar mulheres de cor; e 2) importância de uma educação pedagogicamente decolonial. Tal coleta, por sua vez, é feita a partir de uma leitura seletivo-analítica do poema, sempre visando os objetivos desta pesquisa de caráter qualitativo.

A partir desta bibliografia e destes versos significativos coletados no poema, é redigida, conforme objetivos propostos, uma discussão *vis-à-vis* entre as teorias estudadas e o *corpus* delimitado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O poema *Sus plumas el viento* (Anzaldúa, 2007) retrata uma plantação de grãos, verduras e frutas chefiada por um norte-americano. Nela, trabalhadores chicanos/mexicanos são submetidos a condições de trabalho degradantes como exposição solar sem proteção, altas temperaturas, esforços repetitivos, ausência de banheiros para necessidades fisiológicas básicas entre outras. Esta divisão de trabalho pode ser entendida pelo conceito de colonialidade do poder (Quijano, 2005). Como apontado anteriormente, a colonialidade, enquanto padrão de divisão do trabalho, seus recursos e produtos é dada de forma racista. Isto significa que as etnias caucasianas — como a do chefe norte-americano no poema — tendem a herdar espaços de comando laboral ao passo que etnias de cor — como a chicana/mexicana — são encarregadas das funções mais insalubres cujo produto e lucro é direcionado a estas mesmas etnias brancas.

Tal colonialidade do poder (Quijano, 2005) e sua consequente divisão de trabalho orbitante de um eixo racial engendram formas de fascismo contratual da forma conceitualizada por Santos (2009). No poema, a “parte mais fraca” do contrato de trabalho — isto é, os chicanos/mexicanos — é forçada, por falta de opção, a aceitar condições despóticas e onerosas em favorecimento da “parte mais forte” — o norte-americano:

*Como una mula / she shifts 150 pounds of cotton onto her back. / It's either las labores / or feet soaking in cold puddles en bodegas / cutting washing weighing packaging / broccoli spears carrots cabbages in 12 hours 15 / double shift the roar of machines inside her head. / She can always clean shit / out of white folks toilets—the Mexican maid*⁴ (Anzaldúa, 2007, p. 116, grifos do original).

Nos versos acima, é possível constatar a colonialidade e o fascismo contratual enquanto intersecções da experiência de opressão trabalhista vivenciada por chicanos/mexicanos em detrimento do favorecimento de pessoas brancas. “Como una mula” é um recurso poético comparativo utilizado para representar a degradação laboral dada pelo

⁴ Como uma mula / ela carrega 68 quilos de algodão em suas costas. / Ou trabalhar nas plantações ou em bodegas com os pés imersos em poças frias / cortando lavando pesando embalando / brócolis espigas cenouras repolhos em 12 horas 15 / dupla jornada, o rugir de máquinas dentro de sua cabeça. / Ela pode sempre limpar detritos dos banheiros de pessoas brancas — a empregada mexicana (tradução nossa).



fascismo contratual que beira à animalização dos trabalhadores. Sem opção, isto é, ou trabalhar nas plantações (“labores”) ou em bodegas, os chicanos/mexicanos são obrigados a enfrentar jornadas de trabalho de 12 a 15 horas por dia, desenvolvendo desgastes psicológicos por conta do labor exaustivo (“the roar of machines inside her head”). Por extensão, a exposta divisão de trabalho racista impregnada na colonialidade pode acabar delegando aos chicanos/mexicanos o trabalho de limpar dejetos de pessoas brancas (“She can always clean shit / out of white folks toilets — the Mexican maid”).

Em versos seguintes, o mesmo fascismo contratual (Santos, 2009) é retratado, agora em semelhança ao que ocorre na Suíça: “Burlap sack wet around her waist, / stained green from leaves and the smears of worms. / White heat no water *no place to pee* / the men staring at her ass”⁵ (Anzaldúa, 2007, p. 117, grifos nossos). Tal qual se foi noticiado em relação à decisão judicial suíça, no poema de Anzaldúa, o não respeito às necessidades básicas fisiológicas em ambientes de trabalho se mostra onerosa para os funcionários, e ainda mais para as funcionárias mulheres. No caso da Suíça, a decisão judicial prejudica mulheres por conta de uma maior estadia em banheiros para a devida higiene menstrual. No caso do poema, mulheres são prejudicadas pela ausência de banheiros (“no place to pee”) mais do que homens, uma vez que eles podem urinar de pé e manter, destarte, determinada privacidade. As mulheres, em contraponto, precisam se agachar em posições vulneráveis, o que, por sua vez, cria um ambiente propício para o assédio sexual (“the men staring at her ass”).

A análise feita até aqui não está incorreta, porém demonstra a falta de uma visão que cruze categorias que muitas vezes são tomadas de forma isolada. Apenas se pode compreender a opressão retratada em *Sus plumas el viento* quando se pensa em etnia, classe e gênero como um todo impassível de desintegralização. Aqui o conceito de María Lugones (2020) de colonialidade de gênero se mostra indispensável. Por muito tempo, ser mulher de cor era ser invisível, uma vez que as lutas feministas e antirracistas eram entendidas como dois grupos separados com propósitos distintos. Esta lacuna apenas foi tratada de forma adequada a partir do pensamento de Kimberlé Crenshaw que elaborou a ideia de interseccionalidade, um conceito que “[...] impede reducionismos da política de identidade – elucida as articulações das estruturas modernas coloniais que tornam a identidade vulnerável, investigando contextos de colisões e fluxos entre estruturas, frequência e tipos de discriminações interseccionais” (Akotirene, 2019, p. 35).

Sendo assim, especificamente, a interseccionalidade é

[...] antes de tudo, uma lente analítica sobre a interação estrutural em seus efeitos políticos e legais. A interseccionalidade nos mostra como e quando mulheres negras são discriminadas e estão mais vezes posicionadas em avenidas identitárias, que farão delas vulneráveis à colisão das estruturas e fluxos modernos (Akotirene, 2019, p. 37).

María Lugones (2020), por sua vez, desenvolve uma bricolagem a partir das discussões de Crenshaw e as de Quijano (2005). Assim, Lugones (2020) não só enxergou a vivência singularmente oprimida das mulheres de cor de forma interseccionada, mas a presença das mulheres de cor dentro da colonialidade. Ser mulher de cor é ser o que Akotirene (2019) mencionou acima: uma “avenida identitária”, ponto de colisão de variegadas formas de subalternização.

⁵ Pano de saco molhado ao redor de sua cintura, / manchado de verde das folhas e vermes esmagados. / Calor extremo sem água sem lugar para urinar / os homens olhando fixamente para sua bunda (tradução nossa).



Trazendo isto para a análise do *corpus*, destaca-se, no poema, a personagem Pepita, uma garota chicana também trabalhadora, porém numa função menos degradante, que tem relações sexuais com seu chefe norte-americano:

Stupid Pepita and her jokes and the men licking / her heels, / but only the field boss,
/ *un bolillo*, of course, having any. / *Ayer entre las matas de maíz* / she had stumbled
upon them: / Pepita on her back / grimacing to the sky, / the anglo buzzing around
her like a mosquito, / landing on her, digging in, sucking⁶ (Anzaldúa, 2007, p. 116,
grifos do original).

Nos versos acima, é possível ver a tripla subalternização de Pepita pela colonialidade de gênero. Pepita, por ser mulher chicana e de classe trabalhadora se submete ao assédio sexual de seu chefe branco/norte-americano. Nesta personagem, é possível ver as categorias de etnia, classe e gênero sendo interseccionadas e atestando, destarte, toda a discussão de Lugones (2020) e Crenshaw (*apud* Akotirene 2019). O recurso comparativo “like a mosquito” pode ser visto como uma analogia ao homem branco detentor dos meios de produção “sugando” a energia vital — isto é, o sangue — de mulheres de cor de classe trabalhadora. E, como visto, esta situação execrável ocorre no ambiente de trabalho coordenado pelo homem branco — o chefe norte-americano — e imposto à mulher de cor — Pepita — tal qual aponta o verso “*Ayer entre las matas de maíz*”.

Em outras palavras, este ambiente de trabalho se mostra ainda mais opressor para mulheres chicanas, mostrando, assim, que as vivências laboralmente oprimidas de mulheres de cor possuem uma singularidade que deve ser analisada a partir de óticas que emaranham categorias como as de etnia, classe e gênero. O mesmo pode ser aplicado ao caso da Suíça no qual apenas se pode compreender integralmente o desrespeito às necessidades básicas do trabalhador quando se pensa não apenas no termo genérico “trabalhador” e sim na intersecção e suas consequências que ser “mulher trabalhadora” implica.

Ainda ao que toca à personagem Pepita, o poema de Anzaldúa (2007) ressalta que a menina chicana não precisa trabalhar como os outros, isto é, sob o sol, ela não “plants down the rows / hoes down the rows / picks down the rows”⁷ (p. 117). *Sus plumas el viento* chama a atenção para o fato de que esta situação é dada pelo fato de Pepita ter tido a oportunidade de adquirir certa educação: “If she hadn’t read all those books / she’d be singing up and down the rows / like the rest”⁸ (Anzaldúa, 2007, p. 117). Com estes versos, o poema ressalta como a educação pode ter um papel signifiante na melhoria de vida de uma população marginalizada. Desta forma, a educação, no poema, é uma forma de mitigar alguns dos sintomas da colonialidade (Quijano, 2005) e do fascismo contratual (Santos, 2009): “You’re respected if you can use your head / instead of your back, the women said. / *Ay m’ijos, ojalá que hallen trabajo* / in air-conditioned offices” (Anzaldúa, 2007, p. 117, grifos do original).

Nesta perspectiva, é possível compreender o título do poema. “*Sus plumas el viento*” parece ser uma composição cantada pelos trabalhadores enquanto exercem seu labor nas plantações do chefe norte-americano. Segundo o poema, a canção fala de um beija-flor que

⁶ Estúpida Pepita e suas piadas e os homens lambendo /os calcanhares dela, / mas apenas o chefe da plantação / um branquelo, obviamente, conseguindo alguma atenção / Ontem entre as matas de milho / ela tropeçou neles: Pepita de costas / fazendo caretas para o céu, / o norte-americano zumbindo em volta dela como um mosquito, / pousando sobre ela, picando, chupando (tradução nossa).

⁷ Planta as fileiras de plantio, capina as fileiras de plantio, colhe as fileiras de plantio (tradução nossa).

⁸ Se ela não tivesse lido todos aqueles livros, ela estaria cantando para cima e para baixo pelas fileiras de plantio como todo mundo (tradução nossa).



pede ao vento que lhe dê suas penas, porém o vento, como uma faca de obsidiana, lhe corta a garganta. A música parece remeter ao desejo, destinado a um ser metafísico (o vento), de uma condição melhor (obter penas) que acaba sendo contrariado (o vento, ao invés de dar as penas que o beija-flor deseja, acaba o assassinando). A partir disto, faz-se possível a hipótese de que o beija-flor, talvez, seja as mulheres de cor trabalhadoras que desejam oportunidades de educação. Porém, o vento, entidade metafísica que pode até ser vista como a colonialidade, já que é ela a responsável pela divisão de trabalho e a condição atual destas mulheres, lhes é cruel e acaba por delegar, a elas, o trabalho degradante nas plantações. Assim, esta análise pode ser sustentada pelos seguintes versos: “She vows to get out / of the numbing chill, the 110 degree heat. / If the wind would give her feathers for fingers / she would string words and images together. / *Pero el viento sur le tiró su saliva / pa’ ’trás en la cara*”⁹ (Anzaldúa, 2007, p. 117, grifos do original).

Aqui, “penas” e “dedos” possuem um sentido para além do denotativo. Conotativamente, “dedos” podem ser entendidos como trabalho manual — tal qual o feito nas plantações — enquanto que “penas” podem ser vistas como trabalho intelectual — já que, genericamente, a atividade de escrita é conectada à pena enquanto ferramenta para grafia. Isto, portanto, pode ser parafraseado como: se, para estas mulheres de cor, o vento (a colonialidade) tivesse, ao invés de trabalho manual, lhes dado a pena para estudar, elas uniriam palavras a imagens, isto é, exerciriam atividades intelectuais como a escrita. Porém, a colonialidade é cruel e lhes incube trabalhos degradantes — representados, no poema, pela imagem escatológica da saliva que ao ser cuspidada é levada pelo vento de volta às faces das mulheres. Sendo assim, é possível perceber que o poema entende a educação como possibilidade de mitigação de condições precárias de trabalho.

Note que, nesta análise, se utiliza o termo mitigação e não libertação. Isto pois, como exemplifica o caso de Pepita, sua educação é capaz de lhe proporcionar uma melhor experiência de trabalho, porém não é capaz de lhe libertar da subalternização interseccionada pelas categorias de gênero e etnia — tão bem vistas no assédio pelo chefe branco norte-americano.

Mesmo que o poema não ressalte isto, é possível entender esta educação como partidária de um ensino técnico que se preocupa apenas em fornecer uma razão instrumental ao educando e negligencia uma formação humana e consciente das desigualdades que podem afetar este mesmo educando. Em outras palavras, para este tipo de educação técnico-neoliberal,

[...] a principal função da educação [...] é preparar minimamente a mão de obra para o sistema produtivo, sustentada pela afirmação que “agora o estudante não tem pela frente uma contribuição que ele deve dar para o progresso social na perspectiva da emancipação, mas o preenchimento de uma função, lucrativa para ele e necessária para o sistema” (Chaves, 2021, p. 112).

Neste sentido, o poema demonstra — nem que implicitamente — o fato de que uma educação apenas técnica não é capaz de libertar a mulher de cor de suas opressões entrecruzadas.

Feitas estas considerações, esta pesquisa entende que, tendo por fim uma educação libertadora, tal qual ideou Paulo Freire (1975), o processo de ensino deve ser guiado por

⁹ Você é respeitado se conseguir usar sua cabeça ao invés de suas costas, as mulheres dizem. Ai, meus filhos, quem dera se encontrassem trabalho em escritórios com ar-condicionado (tradução nossa).



pedagogias decoloniais (Walsh, 2013) a fim de criar rupturas no sistema que oprime mulheres de cor trabalhadoras como Pepita. Chaves (2021) se fundamenta no pensamento de Walsh (2013) e demais teóricos para desenvolver suas discussões sobre a flexibilização decolonial do ensino enquanto ato diretamente envolvido na crítica do *status quo* social — ou, como ele chama, didática flexionada como política:

Ou seja, se a presente sociedade neoliberal faz exigências a [sic] educação, exigindo sua contribuição para alimentar ainda mais as desigualdades sociais, a Didática precisa ser contraproducente, isto é, não ser subordinada ao "espírito do capitalismo", pois ela não pode ser apática perante a injustiça e a opressão, visto que assim contribui para o fortalecimento da ideologia dominante (Chaves, 2021, p. 171).

A partir desta educação guiada por pedagogias decoloniais (Walsh, 2013) e didáticas flexionadas, mulheres de cor como Pepita podem encontrar na aprendizagem não apenas caminhos para uma mitigação dos sintomas da colonialidade (Quijano, 2005) e do fascismo contratual (Santos, 2009) e sim uma libertação destas mesmas matrizes de opressão:

Acima de tudo, porque o ensino precisa eliminar o abismo entre os conhecimentos estudados e a realidade dos alunos, por isso, a Didática flexionada como política possibilita uma descolonização do ensino a fim de ligá-lo cada vez mais às situações [sic] de vida, saberes e interesses locais para que o aluno possa ensaiar suas próprias formas de libertação da colonialidade [...] (Chaves, 2021, p. 172).

Como apontado, um ensino apenas técnico, tal qual o retratado em *Sus plumas el viento* (Anzaldúa, 2007) não é suficiente para a garantia da dignidade e dos direitos trabalhistas e humanos — a independer de etnia, classe e gênero. Por tudo isto exposto, analisado e teoricamente explicado, uma decolonização do ensino se faz necessária para que as condições de trabalho de populações como as da chicana vista no poema e das trabalhadoras na Suíça sejam respeitadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que o poema de Anzaldúa (2007) e o ocorrido na Suíça falem de lugares historicamente diferentes (Europa e América) e isto possa configurar uma limitação deste estudo, o diálogo entre a literatura, notícias reportadas e conceitos teóricos explicativos mostram uma capacidade de construção de perspectivas críticas de uma realidade a partir da qual a literatura reflete, a notícia informa e a teoria explica.

Os resultados desta pesquisa, portanto, elucidam a ascensão e atualização de cenários neocoloniais e fascistas tanto na Europa quanto na América. Não seria exagero pensar que a decisão judicial na Suíça é um sinal de alerta. Cada vez mais, grupos conservadores e detentores dos meios de produção se infiltram em posições de poder a fim de ou manter o *status quo* desigual ou torná-lo ainda mais dispar.

Desta forma, para um tratamento mais amplo e profundo de tais questões sobre colonialidade, fascismo contratual e subalternização interseccionada da mulher de cor, esta pesquisa ilumina a necessidade e urgência de outras pesquisas decoloniais sobre poemas como *Sus plumas el viento* de Gloria Anzaldúa (2007), poemas estes, enfim, que versam sobre



realidades tão facilmente reconhecíveis em nossa sociedade cuja pedra fundamental é a disparidade.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, G. Sus plumas el viento. *In: Borderlands / La Frontera* = The New Mestiza. São Francisco (EUA): Aunt Lute, 2007, p. 116-117.

CHAVES, P. J. **Didática, decolonialidade e epistemologias do sul**: uma proposta insurgente contra a neoliberalização do ensino escolar e universitário. Curitiba: CRV, 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975

LUGONES, M. Colonialidade e Gênero. *In: HOLANDA, H. B. (Org.) Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p. 59-93.

MARTINS, A. L. R. Tempo, espaço e subjetividades: A emergência do conceito de colonialidade do ser. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, v. 26, n. 2, p. 177–183, 2023. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/77280>>. Acesso em: 7 nov. 2024.

QUIJANO, A. **A colonialidade do poder**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SANTOS, B. S. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). Epistemologias do sul*. Coimbra: Almedina, 2009, p. 23-71.

WALSH, C. Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. *In: WALSH, C. (org.) Pedagogías decoloniales / Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Abya-Yala, 2013, p. 23-68.