

## CENA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA INTERSECCIONALIDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS PRÁTICAS

### SCHOOL SCENE FROM THE PERSPECTIVE OF INTERSECTIONALITY: CONTRIBUTIONS TO TEACHER TRAINING AND THEIR PRACTICES

Recebido em: 20/09/2023

Reenviado em: 01/12/2023

Aceito em: 10/12/2023

Monica Pagel Eidelwein<sup>1</sup> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Gabriel Eidelwein Silveira<sup>2</sup> 

Universidade Federal do Pampa

**Resumo:** O presente artigo apresenta uma investigação sobre a escola de Educação Básica, entendendo-a como espaço privilegiado de relações sociais, no qual os marcadores sociais ficam evidenciados, sendo que, de acordo com as práticas e relações estabelecidas, pode-se contribuir para a superação de preconceitos ou levar a reprodução de opressões. Desse modo, a escola funciona como um dispositivo disciplinar de normalização, procurando homogeneizar os sujeitos, sendo que aqueles que estão distante do esperado, são subalternizados. O objetivo da investigação foi de contribuir com a formação de professores e com suas práticas, a partir da compreensão sobre a interseccionalidade e das reflexões sobre as opressões e subalternização que podem ocorrer no âmbito escolar. Tomou-se a interseccionalidade como uma abordagem, para possibilitar a reflexão sobre a prática docente e a superação de opressões e subalternização no espaço escolar, discutindo-se sobre a formação dos professores nessa perspectiva. Como metodologia, partiu-se dos registros no diário de campo, das memórias de uma cena vivida por uma das autoras, que ocorreu em uma escola de Educação Básica da Rede Pública Municipal de uma cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre, analisando-a a partir da perspectiva teórico-metodológica da interseccionalidade. Concluiu-se que essa perspectiva pode contribuir para a formação de professores e qualificação de suas práticas, por meio de reflexões sobre as situações de opressão vivenciadas na escola e busca de sua superação, levando a uma escola que contribua com as relações sociais, respeitando-se a diversidade dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Cena Escolar; Interseccionalidade; Formação de Professores.

**Abstract:** This article presents an investigation into the Basic Education school, understanding it as a privileged space for social relationships, in which social markers are highlighted, and, according to practices and eventual relationships, one can contribute to overcoming prejudices or lead to the reproduction of oppression. In this way, the school functions as a disciplinary device of normalization, seeking to homogenize subjects, with those who are far from expected being subordinated. The objective of the investigation was to contribute to the training of teachers and their practices, based on the understanding of intersectionality and reflections on the oppression and subalternization that can occur in the school environment. Intersectionality was taken as an approach to enable reflection on teaching practice and overcoming oppression and subordination in the school space, discussing teacher training from this perspective. As a methodology, we started from the records in the field diary, from the memories of a vivid scene by one of the authors, which took place in a Basic Education school of the Municipal Public Network in a city in the Metropolitan Region of Porto Alegre, analyzing it from time to time. from the

<sup>1</sup>Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Trajetórias de Aprendizagem em Hiperdocumentos Ubíquos (TRAPHU) Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação (PGIE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: monicapagel@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Professor da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, Campus São Borja-RS. Professor permanente do Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Piauí - PPGS/UFPI. E-mail: gabrielsilveira@unipampa.edu.br

theoretical-methodological perspective of intersectionality. It was concluded that this perspective can contribute to the training of teachers and qualification of their practices, through reflections on situations of oppression experienced at school and the search for overcoming them, leading to a school that contributes to social relations, respecting them. the diversity of subjects.

**Keywords:** School Scene; Intersectionality; Teacher training.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma investigação sobre a escola de Educação Básica, entendendo-a como espaço privilegiado para a observação e o estudo das relações sociais e processos sociais<sup>3</sup>, no qual os marcadores sociais ficam evidenciados, sendo que, de acordo com as práticas realizadas e as formas de relações estabelecidas, pode contribuir para a superação de preconceitos ou levar a reprodução de opressões. Desse modo, a escola funciona como um dispositivo de normalização, procurando homogeneizar os sujeitos, sendo que aqueles que estão distante do esperado são subalternizados<sup>4</sup>. Devido à complexidade das questões envolvidas no âmbito das práticas e relações escolares, nem sempre as múltiplas opressões e subalternizações são capturadas facilmente, exigindo um olhar atento dos profissionais que ali atuam.

A investigação partiu do questionamento: De que forma a abordagem da interseccionalidade pode contribuir com a formação de professores e com as práticas que realizam?

<sup>3</sup> Consideramos a escola como um *locus* privilegiado para a observação e o estudo das relações e processos sociais tanto por ela ser estratégica e funcionalmente relacionada aos processos macroestruturais das sociedades capitalistas, moderna e contemporânea, quanto por reproduzir, num nível microssociológico, as relações de poder e os conceitos culturais em circulação na sociedade. Por exemplo, do ponto de vista macro-sociológico, a escola opera como instrumento de reprodução da estrutura social e de naturalização da cultura e das hierarquias (BOURDIEU; PASSERON, 1992; SILVEIRA; ROCHA 2006), sendo vivenciada diferentemente a partir da inserção de classe das crianças (LAHIRE, 2019); bem como de docilização dos seus corpos, para que sejam produtivos no do ponto de vista laboral e politicamente passivos (FOUCAULT, 1987). Por outro lado, do ponto de vista das sociologias do indivíduo, a escola representa uma das “provações” estruturais que os indivíduos contemporâneos precisam enfrentar para, dependendo do como o fizerem, se constituírem como sujeitos únicos (MARTUCCELLI, 2006), sendo que a análise sociológica da experiência escolar possui dimensões sociais integrativas, estratégicas e de subjetivação (DUBET; MARTUCCELLI, 1996).

<sup>4</sup> A concepção de subalternização que empregamos neste artigo pretende articular duas noções: a noção de normalização, cara a Foucault (2000) - que aproxima o conceito do poder disciplinar, que incide sobre os corpos, do conceito mais amplo de regulação, que incide sobre as populações - e a noção de interseccionalidade adotada neste artigo (CRENSHAW, 2002, 2010; AKOTIRENE, 2019; COLLINS, 2014, 2020; BILGE, 2009, 2020; etc.), a qual dá conta da coincidência de várias formas de hierarquização e dominação social incidindo sobre os mesmos corpos. Assim, a subalternização que opera na escola tem sua dimensão normalizadora, tanto em sua expressão corporal (disciplinar), quanto em sua expressão social (regulamentar), com a implantação da norma do corpo (o “corpo normal”) e seus efeitos interseccionais de poder, ou seja, com a exclusão do corpo pobre e periférico, do corpo negro ou indígena, do corpo gordo ou com deficiência, do corpo que expressa seu gênero de maneiras “desviantes” em relação à norma, etc.

O objetivo geral da investigação foi de contribuir com a formação de professores e com suas práticas, a partir da compreensão sobre a interseccionalidade e das reflexões sobre as formas de opressão que podem ocorrer no âmbito escolar, algumas vezes de forma sobreposta, e que, nem sempre são percebidas por eles. Os objetivos específicos são: a) apresentar a interseccionalidade como uma abordagem possível para se refletir sobre as práticas escolares; b) possibilitar a reflexão sobre as práticas docentes, a partir da compreensão da interseccionalidade, contribuindo para a enfrentamento das situações de opressão e subalternização no espaço escolar e para a discussão sobre a formação dos professores na perspectiva da interseccionalidade.

Para cumprir esses objetivos partiu-se, nessa investigação, do relato de uma cena escolar, que ocorreu em uma escola de Educação Básica da Rede Pública Municipal de uma cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre. Tratou-se de uma situação vivida por uma das autoras deste artigo, enquanto atuava como docente, e da retomada das memórias dessa experiência a partir dos registros em diário de campo. A cena retomada ocorreu com alunas do quarto ano da escola, detalhando-se, mais especificamente, o diálogo entre a professora e uma das alunas da turma. Na ocasião, sem ferramentas teórico-metodológicas suficientes para analisar criticamente a cena, as opressões ali implicadas e subalternizações decorrentes da situação foram ignoradas. Assim, retomar a cena a partir da abordagem da interseccionalidade, coloca em pauta a discussão das opressões sobrepostas que podem ocorrer no espaço escolar.

Com efeito, na busca de elementos para a análise e compreensão da cena, realizou-se a aproximação à abordagem da interseccionalidade. E, a partir disso, procurou-se refletir sobre as contribuições dessa perspectiva, para a formação de professores e qualificação de suas práticas, em busca de uma escola que possibilite a superação das opressões e subalternizações que ali podem ocorrer. Tal movimento, exige um olhar crítico e reflexivo sobre a própria escola, que ao funcionar como um dispositivo de normalização, procura homogeneizar os sujeitos, sendo que aqueles que estão distantes do esperado, são subalternizados.

Após esta seção de introdução, que traz a justificativa, a pergunta e os objetivos da pesquisa, na seção 2 apresenta-se a abordagem da interseccionalidade, a origem do conceito e alguns de seus pressupostos, a partir de autoras como: Crenshaw (2002, 2010), Akotirene (2019), Collins (2014, 2020) e Bilge (2009, 2020), entre outras. Na sequência, na seção 3, apresenta-se a cena escolar e sua análise, considerando os pressupostos da interseccionalidade e discutindo a formação de professores a partir da abordagem da interseccionalidade. Por fim,

são apresentadas as considerações, retomando a pergunta e objetivos da pesquisa, bem como indicando limitações e perspectivas futuras de investigação.

## **REFERENCIAL TEÓRICO - A ABORDAGEM DA INTERSECCIONALIDADE**

A escola é um espaço social no qual muitos problemas ocorrem, sendo que alguns deles envolvem questões de gênero, raça, classe social, entre outros, muitas vezes sobrepostas, indicando a importância de um trabalho reflexivo e ético sobre elas, voltado à superação das desigualdades sociais, a garantia dos direitos e a justiça social.

A interseccionalidade teve sua origem no movimento conhecido como Black Feminism, no final dos anos 70, que criticava o feminismo de segunda onda, de classe média e heteronormativo.

Segundo Eidelwein (2020), o feminismo é um movimento social, político, ideológico e filosófico, surgido no final do século XIX, que objetiva a “[...] ruptura com a ordem social existente, pela luta em busca da igualdade de gênero, de direitos e contra a opressão vivenciada pelas mulheres nos diferentes âmbitos sociais” (EIDELWEIN, 2020, p.395).

Em diferentes momentos da história, diferentes lutas foram empreendidas pelos movimentos feministas, na busca do enfrentamento das desigualdades e das formas de subordinação e opressão das mulheres. Esses momentos marcantes, tiveram pautas específicas, que ganharam maior ênfase e foram nomeados como ondas, que estavam relacionadas aos momentos históricos. As primeiras manifestações desses movimentos foram na Europa, se expandindo, posteriormente, para diversos países. Sempre entre uma onda e outra notam-se períodos de enfraquecimento dos movimentos, e, posteriormente, sua retomada. Em síntese, as três ondas que marcaram os movimentos feministas foram:

A primeira onda, que se deu no contexto da Revolução Industrial “[...] no final do século XIX à década de 1930, momento em que as mulheres lutavam primordialmente por direitos políticos, ficando conhecido como movimento sufragista” (EIDELWEIN, 2020, p. 397). A autora salienta que, nesse período “[...] além do direito ao voto, outras reivindicações importantes eram o direito ao trabalho fora de casa, sem autorização do marido. Além de outras demandas relacionadas à vida pública, como melhores condições de trabalho e igualdade de salário (EIDELWEIN et al, 2020, p. 398).

A segunda onda do feminismo ocorreu entre 1960 e 1990. Segundo Eidelwein et al “[...] as mulheres perceberam que a conquista de direitos políticos não foi suficiente para reverter o

quadro de desigualdades que lhes era imposto<sup>5</sup>. E, em vista disso, passaram a buscar a construção de uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres” (EIDELWEIN *et al.*, 2020, p. 398). Questões como as diferenças de gênero, a liberdade sexual e os direitos relacionados ao âmbito psicológico, na luta pelo reposicionamento do papel da mulher na sociedade, colocada como inferior ao homem, passam a ser discutidas com maior ênfase, “[...] as mulheres começam a lutar contra a relação de poder e opressão entre homens e mulheres, aspirando à construção de uma nova forma de relacionamento, no qual conquistariam sua autonomia e liberdade, sendo esta a grande novidade do movimento (EIDELWEIN *et al.*, 2020, p. 399), objetivando “[...] desconstruir, nos diferentes âmbitos da vida cotidiana, as desigualdades históricas e padrões enraizados de opressão e desvalorização do feminino, moldados por práticas culturais e sociais, naturalizados por diferentes valores e crenças” (CAMPOS, 2017, p. 44).

A terceira onda é caracterizada pela busca da desconstrução de uma mulher universal, considerando que os problemas vivenciados por mulheres de classes e raças diferentes, não são os mesmos, questão que acabou sendo invisibilizada pelos movimentos feministas até então. A terceira onda do movimento “[...] foi marcada pelo reconhecimento da pluralidade feminina do movimento, que até então era composto pela reivindicação, em sua maioria, de mulheres brancas e de classe média (EIDELWEIN *et al.*, 2020, p. 401). Surge assim uma corrente, através do movimento feminista negro, que passa a considerar outros marcadores sociais como discriminatórios, como classe, raça e religião e o entrecruzamento entre eles.

Eidelwein *et al.* (2010) apresenta algumas autoras do feminismo negro que passam a estudar a relação entre diferentes marcadores sociais, que acabam por produzir uma maior desigualdade e subalternização de determinados grupos. Destaca-se Angela Davis (2016), ativista e filósofa, que luta pelos direitos civis nos Estados Unidos, sendo que sua obra é referência pela relação entre feminismo, antirracismo e luta de classes, em especial No seu livro,

<sup>5</sup> Assim como acontece com as chamadas “gerações” de direitos humanos, também as lutas e conquistas de cada “onda” dos movimentos feministas - embora sejam relacionadas didaticamente a marcos temporais específicos e a personagens históricas e intelectuais também específicas - se combinam e coexistem de historicamente de diferentes maneiras. O início de uma nova onda do movimento não implica que as desigualdades contra a qual a geração lutou tenham sido definitivamente resolvidas e que a nova geração enfrente problemas absolutamente novos e distintos. As divisões didáticas são apenas esquemáticas e, por isso, correspondem a meras aproximações históricas. O emprego da palavra “onda” pretende justamente transmitir essa compreensão de que cada geração da luta feminista adiciona novos componentes e dimensões, novas agendas e novos problemas, os quais, no entanto, na realidade histórica dos movimentos, podem coincidir parcialmente, se renovarem e se combinarem de várias maneiras.

Mulheres, Raça e Classe, trata do tema, trazendo a centralidade das mulheres negras na luta contra as opressões.

Outro nome importante em relação ao feminismo negro é bell hooks<sup>6</sup> (2019), autora, professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista estadunidense, que em seu livro “E eu não sou uma mulher” (1981), relata o envolvimento da mulher negra no movimento feminista, o racismo entre as feministas, bem como o sexismo, imperialismo, patriarcado e a desvalorização da mulheridade negra. Outro nome importante nessa discussão é a ativista norte-americana na área de direitos civis e do feminismo, Kimberlé Crenshaw, ativista norte-americana, que cunhou o conceito da “intersecção”, das desigualdades de raça e gênero.

Tanto o feminismo americano e europeu, como o feminismo brasileiro, ignorou a pluralidade e a interseccionalidade em seu contexto de maneira geral, sendo que no Brasil, uma corrente do feminismo negro vem se destacando, através de pesquisadoras brasileiras, que consideram a realidade complexa do país, entre elas: Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes, Jurema Werneck, Lélia Gonzales, Luiza Bairros, Nilza Iraci, Beatriz Nascimento, Djamila Ribeiro e Carla Akotirene (EIDELWEIN et al, 2020).

A norte-americana, defensora dos direitos civis e estudiosa das questões raciais e de gênero, Crenshaw (2004) se refere a um caso, que ilustra a interseccionalidade. Ela menciona que várias mulheres afro-americanas afirmavam ter sido discriminadas pela General Motors, porque, segundo elas, a empresa se recusava a contratar mulheres negras, sendo o que as motivou a mover um processo, afirmando que estavam sofrendo discriminação racial e de gênero. “O problema é que o tribunal não tinha como compreender que se tratava de um processo misto de discriminação racial” (CRENSHAW, 2004, p.10). Como a empresa contratava homens negros, o tribunal julgou que não havia discriminação racial e como também contratava mulheres, entendeu que não havia discriminação de gênero. Segundo a autora “[...] por essa razão, as mulheres negras foram informadas de que seu processo por discriminação não tinha fundamento (CRENSHAW, 2004, p. 11). Conta ainda que “[...] O tribunal afirmou, posteriormente, que elas não poderiam combinar seu processo, pois isso lhes conferiria privilégios, uma preferência em relação a mulheres brancas e aos homens afro-americanos” (CRENSHAW, 2004, p. 11),

---

<sup>6</sup> O nome bell hooks, pseudônimo escolhido por Gloria Jean Watkins em homenagem à sua avó, é empregado em letra minúscula, o que respeita a escolha da própria autora como um posicionamento político que busca romper com as convenções linguísticas e acadêmicas, enfocando o seu trabalho e não sua pessoa.

Diante do exposto Crenshaw sugere que “[...] precisamos, portanto, identificar melhor o que acontece quando diversas formas de discriminação se combinam e afetam as vidas de determinadas pessoas” (CRENSHAW, 2004, p. 11). A interseccionalidade pode contribuir nessa questão, ao propor que formas combinadas de discriminação, podem levar a desigualdades sociais, pois geram a opressão e subalternização de determinados grupos.

Conforme Bilge, a interseccionalidade

[...] visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (BILGE, 2009, p. 70).

Collins e Bilge apontam que “[...]em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes” (COLLINS; BILGE, 2020, p. 17), apontando a sobreposição dessas categorias e seu funcionamento de forma unificada, que, apesar de quase sempre invisíveis, são relações de poder que podem afetar todos o convívio social.

Seguindo essa linha, Akotirene (2019), além de abordar que a interseccionalidade coloca em jogo a inseparabilidade estrutural de aspectos como racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, destaca que estes “[...]são 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, 2019, p. 19).

Na perspectiva de Collins (2014) a interseccionalidade refere-se tanto a um projeto de conhecimento, mencionando a suas condições sociais de produção, como a uma arma política, relacionada à questão da justiça social. Isso se dá devido a suas contribuições no combate à opressão.

Brah (2006) aborda algumas questões que devem ser consideradas para análise das interconexões entre racismo, gênero, classe, sexualidade e qualquer marcador de diferença, apontando “[...] a importância de uma macro-análise que estude as inter-relações das várias formas de diferenciação social, empírica e historicamente, mas sem necessariamente derivar todas elas de uma só instância determinante” (BRAH, 2006, p. 331). Para a autora, os marcadores de diferenças produzem não só situações de opressão, mas também de privilégios.

Destacam-se a seguir os marcadores sociais de raça e de gênero, que podem contribuir para a análise da cena escolar que será relatada. As situações de opressão decorrentes deles podem ocorrer separadamente, mas, se ocorrem de maneira sobreposta, se entrecruzando, acabam potencializadas, gerando exclusão e estigmatizando os sujeitos.

Em uma pesquisa desenvolvida por Fry em 1974, na cidade de Belém, no Pará, o autor refere-se à compreensão social que classifica sujeitos femininos e masculinos, tendo como referência a binaridade de gênero e as relações de poder entre homens e mulheres. Esses marcadores de diferenças alinham-se ao paradigma da desigualdade, onde “[...] os papéis de gênero masculino e feminino são altamente segregados e hierarquizados” (FRY, 1982, p. 90).

De acordo com cada gênero, há expectativas, e essas são construídas a partir do que se espera de homens e mulheres na sociedade, definindo o que é permitido para cada gênero. Nesse sentido, Vianna aponta que

[...] as explicações sobre as diferenças entre homens e mulheres são fortemente qualificadas pelos sexo, com evidentes conotações biológicas e com forte intenção de produzir hierarquias que sustentem relações desiguais e de dominação no âmbito específico das relações sociais de gênero e na sua articulação com classe, raça etnia e geração (VIANNA, 2020, p. 19).

Nessa perspectiva, Ramos (2021) discute a naturalização nas relações sociais, da desigualdade entre homens e mulheres, mencionando a influência de uma educação sexista que opera como um suporte ideológico para a reprodução cotidiana da desigualdade, referindo-se a “[...] um fio condutor que possibilita a construção desse arranjo assimétrico entre os sexos binarizados reside nas explicações presumidas nos supostos determinantes biológicos, ou melhor, na essência do que é considerado “feminino” e “masculino [...]” (RAMOS, 2021, p.5).

A educação sexista, para a autora, “[...] molda o corpo, a mente e as escolhas de meninas e meninos para seguir as representações hegemônicas de cada gênero, e tudo aquilo que não condiz com as normas heteropatriarcais é tratado como problema e desvio moral.

Entre os marcadores sociais que se entrecruzam à questões de gênero, está a questão racial, conforme explicitado pela antropóloga Lélia Gonzales ao dizer que “O racismo, enquanto construção ideológica e um conjunto de práticas, passou por um processo de perpetuação e reforço após a abolição da escravatura, na medida em que beneficiou e beneficia a determinados interesses” (GONZALES, 2018, p. 97).



As concepções de raça podem ser compreendidas como uma construção social, que no decorrer da história, posicionam pessoas negras como inferiores. Almeida (2019) aborda o conceito de raça partir de Fanon que a entende como “[...] como característica biológica, em que a identidade racial será atribuída por algum traço físico, como a cor da pele, por exemplo, e a segunda, se refere a uma característica étnico-cultural “[...] em que a identidade será associada à origem geográfica, à religião, à língua ou outros costumes, “a uma certa forma de existir” (FANON, 2018, p.36). A configuração de processos discriminatórios a partir do registro étnico-cultural Frantz Fanon denomina racismo cultural. (FANON, 1980, p.36).

Para Almeida “[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (2019, p. 22).

Hoje percebem-se manifestações culturais e coletivos que se organizam, buscando o resgate da identidade das pessoas negras. Para o enfrentamento das colonialidades “[...] penteados afros expressam protagonismo contestador, em arte corporal que comunica, insurge, fala de pensamentos crespos, filosofias a contrapelo, religiosidade em ética de matriz africana e antirracista, em subjetividade corpórea, construindo linguagens próprias” (SILVA, 2020, p. 4). A autora salienta que

[...] a construída beleza branca, pautada em lutas por significados frente a povos extra-europeus: superior/inferior, belo/feio, bom/ruim estabeleceram-se socialmente através de símbolos que alimentam o imaginário social dominante, tornando-se ao longo do tempo naturalizados” (SILVA, 2020, p. 4).

Tais questões, ao serem naturalizadas, muitas vezes são invisibilizadas e acabam levando a desconsideração de diferentes histórias dos meninos e meninas, por marcadores sociais relacionados a discriminação e opressão a partir da cor da pele e de seu cabelo ou mesmo de seu modo de ser/existir, sendo “[...] sociabilidades marcadas por corporeidades menosprezadas” (SILVA, 2020, p. 3).

Assim, a interseccionalidade “[...] é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação (CRENSHAW, 2002, p. 177), criando desigualdades. Nessa investigação, tem-se como eixos de subordinação às questões de gênero, abordando a educação sexista e de raça, a partir de suas definições relativas, tanto às questões biológicas como étnico-culturais.

A escola pode ser entendida como espaço de relações sociais e também como um dispositivo de normalização disciplinar, que na perspectiva de Foucault (2006) ocorre quando se tenta conformar os gestos e ações das pessoas a um modelo geral previamente tido como a norma. Assim, é dito “[...] normal aquele que é capaz de amoldar-se ao modelo e, inversamente, o anormal é aquele que não se enquadra ao modelo (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p.955-956), sendo a norma uma construção arbitrária, que acaba sendo naturalizada e guiando as formas de ser e estar no mundo. Age, desse modo, na manutenção das situações de opressão e na subalternização de alguns grupos, a partir de marcadores da diferença, entre eles, como a questão de gênero e de raça. Com efeito se ignora a heterogeneidade dos sujeitos, gerando desigualdades e deixando aqueles que não se enquadram nos modelos idealizados pela sociedade, estigmatizados e marginalizados.

Nesse sentido, Louro (2014) sugere que devemos desconfiar das práticas cotidianas que ocorrem na escola e daquilo que é tido como natural, salientando ainda a importância da linguagem como um mecanismo de naturalização das desigualdades. Para ela “[...] a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças” (LOURO, 2014, p.69).

A perspectiva da interseccionalidade pode contribuir com a formação de professores, ao possibilitar reflexões críticas sobre as situações complexas de opressão e subalternização que ocorrem no cotidiano escolar e que muitas vezes são invisibilizadas e naturalizadas, havendo, por vezes, falta de um referencial teórico-metodológico que os auxilie nessa empreitada, afinal “[...] mais do que ensinar conteúdos e saberes, a escola produz sujeitos, e os desdobramentos de suas práticas se manifestam na sociedade (SILVA, 2017, p. 168).

## **RELATO E ANÁLISE DA CENA ESCOLAR A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS DA INTERSECCIONALIDADE**

Para o desenvolvimento desta investigação partiu-se dos registros no diário de campo, das memórias de uma cena vivida por uma das autoras. Trata-se de uma cena escolar que ocorreu enquanto atuava como professora de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, com trinta alunos, de uma escola da Rede Pública Municipal de uma cidade de colonização alemã, da Região Metropolitana de Porto Alegre. É uma escola de periferia, em uma comunidade com famílias que variam de condições de vida simples até aqueles com condições bastante precárias e em situação de vulnerabilidade social.

Após o relato, foi realizada uma reflexão preliminar sobre o possível uso da abordagem da interseccionalidade, buscando ressignificar a cena vivida, a partir da retomada do registro em caderno de campo e apoiada na memória da experiência docente da autora na relação estabelecida entre ela e uma aluna da referida turma.

Relata-se, na sequência, a cena escolar escolhida para análise e de que modo a questão da interseccionalidade, especialmente no que se refere às questões de gênero e sexismo e da raça, considerando o entrecruzamento entre elas.

“A turma do quarto ano estava bem animada. Havíamos recebido uns kits da Prefeitura, com materiais de higiene, como escovas de dente, creme dental, pentes.... Um pouco antes de terminar a aula, fomos nos preparar para a saída. Tive uma ideia e propus para a turma: - Vamos ao banheiro nos arrumar? Podemos usar o material que recebemos! Acompanhei a turma ao banheiro. E no banheiro feminino notei que todas estavam entusiasmadas, começaram a olhar-se no espelho e fazer penteados. Surpreendeu-me a postura de uma das meninas, que ficou em um canto, só observando as colegas. Era uma menina negra, muito magrinha, com cabelos longos.

Na sequência, segue o diálogo entre a aluna e a professora:

“A chamei e perguntei: - Não queres te arrumar? Eu posso te ajudar! Olha só como todas as meninas são vaidosas e gostam de se arrumar! E ela me respondeu: - Mas professora, esse não é o meu pente. Ao que eu mencionei: -É seu sim, você pode levar para sua casa. Ela ficou me olhando, com um olhar discordante e eu não entendi”.

A questão é retomada alguns dias depois:

“Ela trouxe o seu pente<sup>7</sup>, que era bem diferente daquele que eu havia lhe entregue e me mostrou. Eu, perplexa, perguntei: - Isso é um pente? E ela gesticulou com a cabeça, dizendo que sim, mas seu olhar demonstrava descontentamento, como se estivesse decepcionada!”

Procurando realizar uma análise preliminar, a partir da abordagem da interseccionalidade, revisitou-se a cena e o diálogo que se sucedeu, refletindo-se criticamente sobre o ocorrido.

---

<sup>7</sup> O Pente Garfo é utilizado para pentear cabelos crespos e tem sentido de reconhecimento identitário (OLIVEIRA, 2020, p. 25). Como mostrado na exposição “Afro Comb”, do Museu Fitzwilliam, o primeiro pente garfo moderno a surgir foi patenteado em 1969 por dois estadunidenses negros, Samuel H. Bundles Jr. e Henry M. Childrey. A patente coincide com o período da luta pelos direitos civis dos afro-americanos no país durante os anos 60. Diversos movimentos da causa negra aderiram ao estilo, e por consequência, ao pente. Site: [https://cultura.uol.com.br/entretenimento/noticias/2021/04/21/856\\_pente-garfo-conheca-a-historia-do-artefato.html](https://cultura.uol.com.br/entretenimento/noticias/2021/04/21/856_pente-garfo-conheca-a-historia-do-artefato.html)

Ficou evidenciado, através da expectativa expressa na fala: “Não queres te arrumar? Eu posso te ajudar! Olha só como todas as meninas são vaidosas e gostam de se arrumar”, seguida do comentário, “- Esse não é o meu pente”, que havia um modo de ser menina esperado, um comportamento e uma estética, ao mesmo tempo em que a mesma expectativa não foi lançada sobre os meninos, pois para eles esse cuidado não era considerado necessário. Aquela “menina negra” não se enquadra naquilo que é tido como “normal”, especialmente em uma cultura germânica, marcada por uma educação sexista que acaba moldando o corpo, a mente e as escolhas de meninas e meninos para seguir as representações de cada gênero, sendo que o que não condiz com as normas heteropatriarcais é tomado como um problema (RAMOS, 2021).

Na sequência do diálogo, ao dizer “Esse não é o meu pente” e eu informá-la que era, pois podia levá-lo para casa e, posteriormente, ao trazer seu pente garfo, objeto usado por ela no âmbito familiar e próprio da cultura negra e a partir do entrecruzar de olhares e expressões, ficou evidenciada a opressão a partir da ignorância das questões étnico-raciais ali implicadas.

Esta situação evidencia o quanto estamos despreparados para lidar com as diferenças, inclusive o poder público que deveria conhecer a população atendida nas escolas, possuindo dados sobre os estudantes e suas especificidades. No caso dessa menina negra, a dupla opressão ocorreu, sobrepondo-se, pois os marcadores sociais de gênero e étnico-raciais estavam articulados, e as diferenças geraram desigualdade e a subalternização de um grupo em relação a outro. Além disso, a prática da professora, estava pautada em expectativas relacionadas àquilo que é considerado “normal”, disciplinando os corpos para estarem, o quanto possível, mais próximos da norma (FOUCAULT, 2006).

Embora essa aproximação a abordagem interseccional pela professora seja inicial, possibilitou olhar com outra lente, tendo recursos para analisar criticamente a cena, podendo contribuir para com sua formação e prática docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação sobre a escola de Educação Básica, apresentada neste artigo, partiu do questionamento sobre de que forma a abordagem da interseccionalidade pode contribuir com a formação de professores e com as práticas que realizam.

Os objetivos propostos no estudo foram atingidos, pois percebeu-se que a apresentação e discussão da cena escolar, recorrendo ao registro em caderno de campo e a memória da professora, uma das autoras deste artigo, e sua posterior análise a partir da abordagem da

interseccionalidade, mesmo que preliminar, contribuiu para reflexões sobre as suas práticas e as relações que estabelece com os alunos, buscando a superação de preconceitos, opressões e subalternização de alguns grupos, especialmente quando essas opressões ocorrem de forma sobreposta.

Com isso, evidencia-se a possibilidade da compreensão da escola, não como um espaço social homogeneizador, que busque normalizar os sujeitos e discriminá-los a partir de marcadores sociais, como os discutidos neste estudo - gênero e raça - em sua sobreposição, e sim como um espaço plural, heterogêneo, em que as diferenças entre os sujeitos não gerem desigualdades.

Nesse sentido, a inserção da abordagem da interseccionalidade na formação inicial e continuada de professores, que ocorre ainda de forma incipiente, precisa ser pensada com mais cuidado, fazendo parte dessa formação, se pretende-se uma sociedade inclusiva, menos discriminatória e pautada nos direitos de todos os sujeitos.

A crítica acerca do despreparo dos docentes e das escolas para lidar com situações cotidianas de preconceitos ressalta a necessidade urgente de implementação de políticas educacionais mais abrangentes e sensíveis. A falta de consideração pelas particularidades individuais de cada estudante pode ser enfrentada por meio da introdução de estratégias específicas no currículo, voltadas para o desenvolvimento do letramento na questão da interseccionalidade. Por exemplo, programas de capacitação continuada para professores, abordando temas como diversidade, inclusão e equidade, podem contribuir significativamente para a construção de um ambiente educacional mais acolhedor e consciente. Além disso, a adoção de práticas pedagógicas que promovam a discussão e a compreensão das diversas formas de discriminação pode ser incorporada ao cotidiano escolar. Estas ações não apenas abordariam as lacunas identificadas, mas também fomentariam a promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e respeitoso.

O estudo apresenta limitações, pois é uma aproximação preliminar ao tema, a partir de um caso específico, não podendo ser generalizado, contudo dá pistas sobre a importância e necessidade dessa abordagem na formação de professores para a qualificação de suas práticas, indicando também a necessidade de mais pesquisas e aprofundamento sobre o tema. O desenvolvimento propositivo de estratégias e políticas educacionais específicas voltadas ao letramento em interseccionalidade será objeto de trabalho específico.

## REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BILGE, Sirma. THÉORISATIONS FÉMINISTES DE L'INTERSECTIONNALITÉ. **Dogène**, 1 (225), p. 70-88, 2009. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-diogene-2009-1-page-70.htm> Acesso em: 01 dez. 2023.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1992.
- CAMPOS, Mariana de Lima. FEMINISMO E MOVIMENTOS DE MULHERES NO CONTEXTO BRASILEIRO: A CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES COLETIVAS E A BUSCA DE INCIDÊNCIA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS. **Revista Sociais e Humanas**, v. 30, n. 2, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/27310/pdf> Acesso em: 17 set. 2023.
- COLLINS, Patricia Hill. Intersectionality: a knowledge project for a decolonizing world? **Intersectionnalité et Colonialité: Débats Contemporains**, Université Paris Diderot, 28 mar. 2014.
- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma (Org.). **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020. Disponível em: [http://www.ser.puc-rio.br/2\\_COLLINS.pdf](http://www.ser.puc-rio.br/2_COLLINS.pdf) . Acesso em: 10 set. 2023.
- CRENSHAW, Kimberlé. DOCUMENTO PARA O ENCONTRO DE ESPECIALISTAS EM ASPECTOS DA DISCRIMINAÇÃO RACIAL RELACIONADOS AO GÊNERO. **Revista Estudos Feministas**. v. 10, n. 1, pp.171-188, 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38110111>. Acesso em: 13 set. 2023.
- CRENSHAW, Kimberle W. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod\\_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero\\_KimberleCrenshaw.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf) Acesso em: 17 set. 2023.
- CRENSHAW, Kimberlé. Beyond entrenchment: race, gender and the new frontiers of (un) equal protection. In TSUJIMURA, M. (org.). **International perspectives on gender equality & social diversity**. Sendai: Tohoku University Press, 2008.
- DUBET, François; MARTUCELLI, Danilo. **À l'école: sociologie de l'expérience scolaire**. Paris: Sueil, 1996.
- EIDELWEIN, Tamires et al. As Ondas do Movimento Feminista e a Luta Feminista no Brasil. **Diversidade Sexual e Gênero Perspectivas e Debates no Séc. XXI** [Livro Eletrônico]. MACHADO, Gabriella Elderiti; FOLMER, Ivanio; GOERCH, Alberto Barreto. 1 ed. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2020. p. 395 - 412.

FANON, Frantz. Em defesa da revolução africana. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1980. p. 36. Sobre o importante legado de Fanon ler: FAUSTINO, Deivison Mendes. Frantz Fanon: um revolucionário, particularmente negro. São Paulo: Ciclo Contínuo, 2018. FANON, Frantz. Em defesa da revolução africana. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1980. p. 36.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975 - 1976). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Seguridad, territorio y población**. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRY, P. (1982a). Da hierarquia à igualdade: a construção histórica da homossexualidade no Brasil. In **Para inglês ver**: identidade e política na cultura brasileira (pp. 87-115). Rio de Janeiro: Zahar.

GONZALES, Lélia. **Primavera para as Rosas Negras**: Lélia Gonzales em primeira pessoa. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, Rio de Janeiro, RJ 18 ago. 2018 pág 97.

HIRATA, Helena, GÊNERO, CLASSE E RAÇA: INTERSECCIONALIDADE E CONSUBSTANCIALIDADE DAS RELAÇÕES SOCIAIS. **Tempo Social**, v. 26, n 1, Jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/?lang=pt> . Acesso em: 10 set. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. INCLUSÃO E GOVERNAMENTALIDADE. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100 - Especial, pp.947-963, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CdwxsTyRncJRf8nmrhmYjsg/?format=pdf&lang=pt/> Acesso em: 17 set. 2023.

LAHIRE, Bernard. **Enfances de classe**: de l'inégalité parmi les enfants. Paris: Sueil, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARTUCCELLI, Danilo. **Forgé par l'épreuve**: l'individu dans la France contemporaine. Paris: Armand Colin, 2006.

OLIVEIRA, Kiusam de. **O black power de Akin**. São Paulo: Editora de Cultura, 2020.

PORTOCARRERO, Vera. INSTITUIÇÃO ESCOLAR E NORMALIZAÇÃO EM FOUCAULT E CANGUILHEM. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 29, n. 1, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25424>. Acesso em: 17 set. 2023.

SILVA, Celia Regina Reis da. CABELO CRESPO, CORPO NEGRO NA LUTA CULTURAL POR REPRESENTAÇÃO AFIRMATIVA DA IDENTIDADE NEGRA. **Trilhas da História**, v.10, n. 19, ago-dez, 2020.

SILVA, Daniel Vieira da. DIÁLOGOS SOBRE ESCOLA E DIFERENÇA: UMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 3, n 1. p.154-169 (mar-jun 2017): Gênero, Sexualidade, Política e Educação.

SILVEIRA, Gabriel Eidelwein; ROCHA, Álvaro Filipe Oxley da. Pierre Bourdieu: o sistema de ensino como instrumento de reprodução social. **Educação e Cidadania**, v.8, p.127-139, 2006.

VIANNA, Cláudia. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual**: breve história de lutas, danos e resistências. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.