

## **Gênero, raça e a interseccionalidade nas práticas escolares**

Cássio Rodrigues Faria<sup>1</sup>

### **Resumo**

Este artigo apresenta, de forma reflexiva e crítica, a interseccionalidade presente entre as temáticas gênero e raça. Dessa forma, partimos do pressuposto de que as escolas necessitam se ancorar na interseccionalidade como ferramenta analítica para dar sentido e consistência às práticas escolares e promover as discussões sobre gênero e raça de maneira interligada, propiciando, assim, um olhar panorâmico sobre temáticas que se apresentam como desafiadoras e, ao mesmo tempo, primordiais para o processo de ensino e aprendizagem. O estudo proposto se fundamenta na pesquisa bibliográfica de diferentes autores/as, como Akotirene (2019), Candau (2014), Collins e Bilge (2020), Connel e Pearse (2015), Grosfoguel (2009), Henrique (2002), hooks (2015), Louro (2014), Vianna (2020) e outros/as, buscando relacionar, dentro das pesquisas desses/as autores/as, o diálogo sobre os estudos de gênero, raça e interseccionalidade, de forma contextualizada com a educação. Diante do exposto, podemos concluir que a interseccionalidade entre gênero e raça são fecundas e (re)produzidas historicamente. Por esses motivos, a escola precisa se aprofundar nas discussões sobre essas temáticas, de modo a garantir o desenvolvimento da cidadania e, conseqüentemente, a valorização da heterogeneidade e das diferenças presentes na escola e na sociedade contemporânea.

### **Palavras-chave**

Gênero. Raça. Prática. Interseccionalidade. Cidadania.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação na Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; professor do Ensino Fundamental I e Analista Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil; membro do Grupo de Pesquisa Educação, Sexualidades e Performatividades (GPESP-UFU). E-mail: carodfa@hotmail.com.

## **Gender, race and intersectionality in school practices**

Cássio Rodrigues Faria<sup>2</sup>

### **Abstract**

This article reflectively and critically presents the intersectionality present between the themes of gender and race. In this way, we start from the assumption that schools need to be anchored in intersectionality as an analytical tool to give meaning and consistency to education practices and promote discussions about gender and race in an interconnected way, thus providing a panoramic view of these themes that presents themselves as challenging and, at the same time, essential for the teaching and learning process. The proposed study is based on the bibliographic research of different authors, such as Akotirene (2019), Candau (2014), Collins and Bilge (2020), Connel and Pearse (2015), Grosfoguel (2009), Henrique (2002), hooks (2015), Louro (2014), Vianna (2020) and others, seeking to relate, within the research of these authors, the dialogue on studies of gender, race and intersectionality in a contextualized way with education. In this view, we can conclude that the intersectionality between gender and race is fruitful and they are (re)produced historically, This is why the school needs to deepen the discussions on these themes in order to guarantee the development of citizenship and, consequently, the appreciation of heterogeneity and the differences present in school and in contemporary society.

### **Keywords**

Gender. Race. Practice. Intersectionality. Citizenship.

---

<sup>2</sup> Master degree student in Education, Federal University of Uberlândia, State of Minas Gerais, Brazil; Elementary School Teacher I and Pedagogical Analyst of the Municipal Education Network of Uberlândia, State of Minas Gerais, Brazil; member of the Education, Sexualities and Performativities Research Group (GPESP-UFU). E-mail: carodfa@hotmail.com.

## Introdução

No desenrolar das últimas décadas, presenciamos diferentes movimentos sociais e educacionais que elevaram as discussões sobre gênero e raça. Os debates que se firmaram e continuam sendo discutidos são frutos de ações desencadeadas por grupos sociais que reconhecem como importante discutir, de forma crítica e reflexiva, sobre os caminhos que ainda temos que percorrer para desconstruir paradigmas e concepções ideológicas que regulam as diferentes identidades, fortalecem ações e discursos preconceituosos e discriminatórios.

As ações hegemônicas estão muito presentes na sociedade vigente. Presenciamos esse fato nos últimos anos, em que o feminicídio, o racismo estrutural, a homofobia, a transfobia e outras formas de violência contra mulheres, negros/as, gays e transgêneros vêm crescendo assustadoramente. Da mesma forma, vivemos na constante mobilização para que as escolas possam ser um espaço propício para o fortalecimento de ações educativas que possam problematizar essas situações reais e desenvolver habilidades e competências nos/as educandos/as para o desenvolvimento e o fortalecimento da cidadania.

Sabemos que, embora tenhamos um caminho árduo para seguir nesse propósito, as práticas escolares precisam ganhar nova consistência, incorporar procedimentos e promover ferramentas que favoreçam a construção de uma metodologia condizente com a realidade vigente, ou seja, que contemple, de modo integral, o conhecimento pautado na intersecção dos saberes, principalmente ao alinhar as discussões necessárias sobre gênero e raça.

Nesse sentido, este trabalho assume a proposta de refletir sobre os meios de produção sociocultural da relação hegemônica entre gênero e raça. Essa relação se estabelece nas estruturas das sociedades vigentes, visto que presenciamos, de forma unilateral, o discurso machista, heterossexista e racista, que opera por meio das mídias sociais ou mesmo diretamente nos grupos em que a matriz homem/branco/heterossexual/cristão é considerada contraditória.

Observamos a (re)produção dos corpos com base nas hegemonias conservadoras e excludentes ao longo da história. A fabricação de corpos socioculturais normalizados e condicionados pela matriz citada segregam e desvalorizam as potencialidades humanas, que fere, consideravelmente, os processos de inclusão social e o desenvolvimento da cidadania, tão necessários para o fortalecimento dos direitos humanos e da equidade de gênero e racial.

Diante disso, a educação pode ser um recurso para aprimorar o conhecimento dessa realidade. Porém, ela se encontra limitada e cercada, também, por paradigmas que contestam

sua responsabilidade social e educativa para orientar essas discussões tão fundamentais para o convívio em sociedade e valorização das diferenças.

Não podemos negar a dimensão que o trabalho educativo assume para as futuras gerações, assim como não podemos incapacitar a ação escolar como fonte de conhecimento e desenvolvimento emocional, cognitivo, instrucional, humano e operativo para as relações sociais, nas quais as diferenças são uma realidade.

Então, como a escola, na representatividade da ação docente, pode interceder, com práticas educativas de caráter reflexivo e crítico, nesses discursos opressores? Da mesma forma, como a escola pode ser um espaço democrático para essas discussões importantes sobre a realidade social e cultural que permeiam as questões de gênero e de raça e, ao mesmo tempo, não ser vítima desses discursos transgressores? Ainda, ampliando essas discussões, como a escola pode promover a sistematização reflexiva e crítica pressuposta pela problematização entre gênero e raça, desconstruindo paradigmas e problematizando essa realidade, em tempos tão difíceis e carregados de dilemas conservadores?

Esses questionamentos são importantes para entendermos essa dimensão como um desafio, pois se torna necessário compreender e problematizar as diferentes expressões do gênero, interligados com raça, classe, sexualidade e outras, para que possamos entender determinados fenômenos sociais e culturais que (re)produzem processos de desigualdades. Desse modo, apontamos a interseccionalidade como uma ferramenta para a ação educativa na associação de conhecimentos fundamentais para intervir nas discussões que ocorrem, por exemplo, sobre o racismo e o sexismo.

### **Conexão entre os saberes sobre raça e gênero: uma abordagem interseccional nas escolas**

As práticas educativas assumem uma dimensão importante para o processo de ensino e aprendizagem quando é empregada, no universo dos saberes, a interseccionalidade como ferramenta, pois “o processo de ensino-aprendizagem, para ser adequadamente compreendido, precisa ser analisado de tal modo que articule consistentemente as dimensões humana, técnica e político-social” (CANDAUI, 2014, p. 14). Desse modo, as práticas escolares precisam buscar caminhos que articulem as dimensões citadas por Candau (2014), sendo pertinente ressaltar que os/as professores/as, ao planejarem suas ações educativas, devem estar conscientes de que o conhecimento não é único e acabado e, por esse motivo, necessita ser

lapidado, interrelacionado com as vivências dos/as educandos/as e contextualizado com a realidade política, social e cultural em que estamos inseridos.

Por outro lado, há de se considerar a necessidade de aprofundar os estudos dos diferentes fenômenos sociais e culturais e articular as ligações que esses fenômenos possuem para a compreensão geral do tema proposto nos estudos em sala de aula. Assim, para que as ações escolares sejam contempladas de modo a visar a garantia de mecanismos que propiciem o pensar crítico e reflexivo dos/as escolares e seu desenvolvimento humano, político e social, as práticas educativas necessitam se aliar às concepções dos estudos sobre a interseccionalidade, pois ela pretende investigar como as

relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (COLLINS; BILGE, 2020, p. 16)

Nesse sentido, as relações de poder estão fortemente enraizadas no meio sociocultural, recheadas de processos que proporcionam, por meio dos atos discursivos e ações político-sociais, a exclusão, o preconceito e a discriminação. Essas ações afetam e regulam consideravelmente a vida das pessoas.

Pensando nessa problemática e alinhando esse pensamento para o chão da escola, Guacira Lopes Louro (2014) reforça que devemos desconfiar das práticas cotidianas da instituição escolar e do que seja estabelecido como natural. Para além disso, a autora reforça que a linguagem é um mecanismo de naturalização das desigualdades e devemos ficar atentos/as, pois “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).

As diferenças de classe, raça, gênero, sexualidade, culturas regionais e outras, por um lado, mostram a heterogeneidade no desenvolvimento das identidades e das subjetividades humanas. Por outro lado - de forma muito mais evidente -, residem as desigualdades em que os corpos abjetos<sup>3</sup>, dissidentes às normas da sociedade capitalista, heteronormativa<sup>4</sup> e, muitas vezes, racista, são afetados pela imposição de valores.

---

<sup>3</sup> Consideramos o corpo abjeto como algo impuro, poluído e que causa repulsa. É um corpo que causa horror, perplexidade e é passível de atos preconceituosos, discriminatórios e violentos (MISKOLCI, 2020).

Pensando nesse regime opressor que promove as desigualdades, as questões de raça e de gênero são as formas identitárias e subjetivas mais acometidas. Assim, a interseccionalidade, utilizada para (re)pensar as relações sociais e culturais de gênero e de raça nas práticas escolares, simultaneamente,

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, 2019, p. 19)

As consequências dessa intensa relação de poder promovem as diferenças, que são acentuadas e estruturadas para dar voz operativa a um sistema machista, classista, racista e capitalista, no qual as diversidades não são validadas. Pelo contrário, elas são contraditórias e ingressam forçadamente em uma matriz que achata suas potencialidades, menospreza suas subjetividades e opera na promoção das desigualdades.

Esse regime articula-se desde a colonização europeia, como afirma Grosfoguel (2009, p. 124):

O patriarcado europeu e as noções europeias de sexualidade, epistemologia e espiritualidade foram exportadas para o resto do mundo através da expansão colonial, transformadas assim nos critérios hegemônicos que iriam racializar, classificar e patologizar a restante população mundial de acordo com uma hierarquia de raças superiores e inferiores.

As falas de Grosfoguel (2009), Connel e Pearse (2015) reforçam que diferentes sociedades, principalmente no Sul Global, foram acometidas pelas influências e domínio do Norte Global, por meio das explorações das terras nativas e do trabalho. Isso criou impérios globais que ainda persistem no mundo pós-colonial.

As relações de gênero e de raça foram fortemente transformadas pelas forças colonizadoras, representadas por homens que “tomavam os corpos das mulheres da mesma forma que a terra. Uma hierarquia da fusão entre gênero e raça se tornou característica central da sociedade colonial. Ela persiste no mundo contemporâneo” (CONNEL; PEARSE, 2015, p. 163).

---

<sup>4</sup> Corresponde à normalização do modelo heterossexual como padrão. Estabelece uma rede de conflitos pela imposição de valores que geram violências, tanto simbólicas quanto físicas, aos/as sujeitos/as que não se enquadram às normas do gênero e da sexualidade (MISKOLCI, 2020).

Assim, na contemporaneidade existe, desde os modelos clássicos de colonização dos povos, um sistema colonial e patriarcal que atravessa a história e opera em um regime de segregação, ainda moderno, pois encara o sistema social e cultural como homogêneo, tendo a matriz homem/branco/heterossexual/cristão como referência. Além disso, os processos de desigualdades funcionam de acordo com estruturas de poder que não reconhecem a fragilidade em que os/as sujeitos/as estão inseridos/as, pois

a persistência da desigualdade no Brasil está diretamente associada à naturalidade com que é encarada, como se não fosse decorrência de um processo histórico específico ou uma construção econômica, social e política. A naturalização da desigualdade deriva de origens históricas e institucionais, ligadas, entre outras, à escravidão e sua abolição tardia, passiva e paternalista e, também, ao caráter corporativista de parte considerável do período republicano. A desigualdade tornada uma experiência natural, no entanto, não se apresenta, aos olhos da sociedade brasileira, como um artifício. (HENRIQUES, 2002, p. 13-14).

Nesse sentido, a ação educativa, no âmbito dos espaços escolares, precisa incorporar procedimentos e práticas pedagógicas que almejem alcançar o conhecimento sistemático sobre as relações de poder que estão implicadas em regimes de opressão sobre os corpos. Para isso, torna-se necessário possibilitar a construção de habilidades e competências que promovam o desenvolvimento da cidadania. Assim,

Como a democracia é, ao mesmo tempo, fundamento e finalidade do exercício da cidadania, a educação deve proporcionar a formação de cidadãos que respeitem a diferença e que, sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história. (MOURA, 2005, p. 76).

Desse modo, a escola deve garantir a aprendizagem dos conceitos sobre gênero e raça e problematizar as relações que essas dimensões possuem entre si. Como afirma Moura (2005), não podemos negar a história da nossa formação enquanto nação, principalmente quando nossos antepassados foram subjugados pelo poder e pela dominação europeia que ainda persistem, na modernidade, por meio das potências econômicas e militares.

A promoção da cidadania nos espaços escolares deve propiciar o respeito às diferenças e fomentar a criticidade reflexiva no/a educando/a. Assim, vale ressaltar que as instituições escolares necessitam estabelecer uma política-social-educativa que promova um pensamento sobre a heterogeneidade que uma sociedade desenvolve ao longo da história.

Nesse sentido, salientamos que a interseccionalidade dos saberes pode ser um dispositivo importante nesse processo de formação escolar, pois possibilita a compreensão global de diferentes temáticas trabalhadas em sala de aula. Dessas, em especial, destacam-se as que tratam sobre gênero, raça e, conseqüentemente, seus ligamentos com outros fenômenos sociais e culturais. Além disso, para que ela seja importante para os processos de ensino e de aprendizagem, a formação do conhecimento deve ser autônoma. Como afirma Gallo (2008, p. 17),

A formação do aluno jamais acontecerá pela assimilação de discursos, mas sim por um processo microssocial em que ele é levado a assumir posturas de liberdade, respeito, responsabilidade, ao mesmo tempo em que percebe essas mesmas práticas nos demais membros que participam desse microcosmo com que se relaciona no cotidiano.

Assim, a aprendizagem nas escolas, além de técnica, deve ser organizada frente à demanda de capacitar os alunos e as alunas a se relacionarem com o meio social e cultural que os/as cercam. Para isso, deve-se levar em consideração que a aprendizagem está na possibilidade da interação entre os saberes apreendidos com a prática vivenciada pelos/as educandos/as. Percebemos essas considerações na fala de Moacir Gadotti (2008), ao definir a educação progressista (voltada para a sustentabilidade) como uma possibilidade para “outro mundo possível”:

Educar para um outro mundo possível é visibilizar o que foi escondido para oprimir, dar voz aos que não são escutados; é educar para conscientizar, para desalienar, para desfeticizar, para desmercantilizar a vida; é educar para a emergência do que ainda não é, o ainda-não, a utopia; é também educar para a ruptura, para a rebeldia, para a recusa; é fazer da educação, tanto formal, quanto não-formal, um espaço de formação crítica e cidadã, e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação e negar a sua forma hierarquizada numa estrutura de mando e subordinação; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, é uma educação para a sustentabilidade. (GADOTTI, 2008, p. 99-100).

As experiências e os posicionamentos frente a compreensão do mundo pelos/as educandos/as devem ser considerados para a transformação do conhecimento empírico em conhecimento científico. Nesse sentido, desenvolvem-se valores e potencialidades humanas para o convívio em sociedade, respeitando e compreendendo as diferenças entre os/as sujeitos/as.



Da mesma forma, a criticidade sobre os processos culturais e sociais em que estamos inseridos, principalmente sobre as desigualdades de gênero e de raça, possibilitam os/as estudantes/as a (re)pensarem sobre os processos de poder imbricados sobre os corpos e, conseqüentemente, mudar paradigmas. Além disso, a educação também deve ter, como foco, o desencadeamento desse caminho para as gerações futuras.

Diante do exposto, a conexão dos saberes precisa assumir um direcionamento que possibilite o pensamento crítico e reflexivo. Além disso, é preciso articular conhecimentos sobre as diferentes realidades socioculturais e pressionar o sistema em que estamos inseridos, o qual procura regular, moldar, classificar e segregar os corpos pela força do poder.

O desenvolvimento e a aprendizagem humana, que são constantes e operam mediante a relação iminente com o ambiente e com seus pares, necessitam ser mediados pelo/a professor/a. Desse modo, é necessário revisar os conteúdos aplicados, o currículo escolar, as metodologias e as práticas em sala de aula, bem como tornar esse meio escolar acolhedor, rico nos debates e nas discussões sobre temas que merecem o olhar para que, assim, possam ser minimizadas as desigualdades. Essas, por sua vez, estão constantemente sendo perpetuadas por discursos e ações opressoras, muitas vezes dentro da escola, ainda que sejam mais frequentes fora dela.

### **O papel social e educacional dos/as professores/as nas discussões sobre gênero e raça: uma necessidade emergente**

Para Louro (2014), as práticas do/a professor/a em sala de aula precisam questionar o que é ensinado e, também, qual o sentido que os alunos e as alunas conseguem abstrair desse aprendizado. Assim, é importante estabelecer a criticidade e problematizar as teorias que orientem o trabalho dos/as professores/as, além de se atentar ao emprego da linguagem estabelecida na escola ou fora dela, problematizando o recurso que empreenda o sexismo, o racismo e o etnocentrismo presentes na sociedade, bem como, partir dessa problematização para desenvolver a criticidade no/a aluno/a.

Dessa maneira, quando reiteramos o papel social e educacional dos/as professores/as nas discussões sobre gênero e raça, introduzimos, como reflexão, a possibilidade de capacitar a escola como instrumento que visa desenvolver conhecimentos pautados em processos que constituem os/as sujeitos/as como parte integrante da sociedade e que, nela, podem desencadear novas mudanças nos paradigmas, posto que, em nossa sociedade,

as explicações sobre as diferenças entre homens e mulheres são fortemente qualificadas pelo 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).

Diante da proposição posta pela autora, a escola tem o papel de problematizar essas realidades. Ela também deve promover os processos de desenvolvimento da cidadania desde a tenra idade escolar, para que possam desenvolver adultos conscientes e com valores que promovam o respeito e a valorização das diferenças.

O poder que opera sobre os corpos na promoção de processos de discriminação e preconceitos, advindos dos processos históricos que mencionamos anteriormente, são comumente vivos nos espaços não escolares e escolares, pois estão, também, presentes na cultura popular e transportados por gerações. Reforçamos isso na fala de Miskolci (2020, p. 42), ao definir que “é no ambiente escolar que os ideais coletivos sobre como deveríamos ser começam a aparecer como demandas e até mesmo como imposições, muitas vezes de forma violenta”.

Desse modo, a problematização dos conceitos de gênero e raça, construídos ao longo da nossa história, assim como suas relações com o surgimento das desigualdades são pontos cruciais para que políticas educacionais intra e extraescolares sejam problematizadas. Desse modo, seriam, também, implementadas nas instituições escolares, pois as escolas, em especial na figura do/a professor/a, precisam compreender que “ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e íntimo.” (hooks, 2017, p. 25)

Assim, partindo da consideração da prática de liberdade nas atividades educativas e nas instituições escolares defendida por bell hooks (2017), entendemos a necessidade da escola capacitar os/as alunos/as a:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 10).

Conforme reforçado acima, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe um caminho que respeite integralmente o/a educando/a em seu processo de aperfeiçoamento escolar, além de reforçar que seja contemplada a “valorização da diversidade dos indivíduos e grupos sociais” (BRASIL, 2018). Esse breve trecho dá espaço para que temáticas como

gênero e raça sejam contempladas integralmente nos currículos escolares, bem como discutidas em sala de aula.

Para além disso, estabelecer que sejam suprimidas qualquer manifestação de preconceito e discriminação dentro e fora da escola é um papel social e educativo que as instituições escolares, em especial os/as professores/as, precisam assumir em suas práticas escolares, principalmente quando vivenciamos, atualmente, o apego cultural à desinformação que, sem sombra de dúvidas, sobressai-se nos espaços escolares, gerando incertezas, desajustes e, principalmente, inúmeros desafios para mudar essa realidade. Como afirma bell hooks (2017, p. 45):

Quando o consumo cultural coletivo da desinformação e o apego à desinformação se aliam às camadas e mais camadas de mentiras que as pessoas contam em sua vida cotidiana, nossa capacidade de enfrentar a realidade diminui severamente, assim como nossa vontade de intervir e mudar as circunstâncias de injustiça. O clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias.

Assim, as lutas para que possamos articular o conhecimento nas escolas com a realidade que presenciamos na contemporaneidade – seja no campo político, social, cultural, econômico, ou outros – são pontos de análise nas instituições escolares para o desenvolvimento da cidadania e valorização das diferenças. Nessa perspectiva, como atributo do desenvolvimento da cidadania, fortalecimento e entendimento sobre os direitos humanos na escola, as práticas escolares e, concomitantemente, as práticas educativas dos/as professores/as precisam articular a temática gênero e raça em uma dimensão que compreenda que a mulher negra, na sociedade, é a forma identitária mais vulnerável.

Como grupo, as mulheres negras estão em uma posição incomum nesta sociedade, pois não só estamos coletivamente na parte inferior da escada do trabalho, mas nossa condição social geral é inferior à de qualquer outro grupo. Ocupando essa posição, suportamos o fardo da opressão machista, racista e classista. Ao mesmo tempo, somos o grupo que não foi socializado para assumir o papel de explorador/opressor, no sentido de que não nos permitem ter qualquer “outro” não institucionalizado que possamos explorar ou oprimir. (As crianças não representam um outro institucionalizado, embora possam ser oprimidas pelos pais). As mulheres brancas e os homens negros têm as duas condições. Podem agir como opressores ou ser oprimidos. Os homens negros podem ser vitimados pelo racismo, mas o sexismo lhes permite atuar como exploradores e opressores das mulheres. (hooks, 2015, p. 207).

Essa visão da autora, também contextualizada por Akotirene (2019), nada mais é do que o olhar do quadro social em que podemos perceber que a mulher negra sofre uma multiplicidade de opressões que renegam seus direitos, sua identidade, seus valores, suas crenças, suas qualidades e sua vivência, devido ao seu gênero e raça. Esses parâmetros são construídos histórica, social e culturalmente e, para além disso, são moldados e regulados pelo poder do falocentrismo<sup>5</sup>.

Dessa maneira, reafirmamos que a dinâmica dos trabalhos desenvolvidos na escola, além do processo de ensino e de aprendizagem, deve levar em consideração, de maneira imprescindível para a formação humana, as temáticas gênero e raça. Para isso, a interseccionalidade, como ferramenta, viabiliza essas discussões, enriquece o despertar da consciência e, principalmente, permite pensar, de forma crítica, sobre o que ainda estamos produzindo no mundo social e cultural para as futuras gerações, como ação e como ato discursivo que perpetuam a segregação, o preconceito e a discriminação.

Nesse contexto, pensar a educação de nossas crianças e jovens é pensar no futuro como um lugar em que possam coexistir diferentes identidades, valorizando e compreendendo as diferenças como produções sociais e culturais. Para isso, faz-se necessário promover práticas educativas que desenvolvam a cidadania, o respeito aos direitos humanos e, principalmente, a empatia, a solidariedade e a capacidade de nos conhecermos intimamente.

O papel da escola, sobretudo de nós, professores e professoras, é propiciar esse diálogo, fortalecer a inclusão social e problematizar temas oportunos, para que possa ser desenvolvida uma cultura que valorize o ser humano e suas potencialidades. Isso porque

a prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças. (hooks, 2017, p. 174).

## **Considerações finais**

Falar sobre gênero na escola se tornou quase uma impossibilidade (JUNQUEIRA, 2018). Os discursos de ódio, embasados em paradigmas conservadores e repletos de conhecimentos empíricos, misturam-se em uma redoma de incertezas e coações, que fazem da

---

<sup>5</sup> Termo utilizado para enfatizar a superioridade masculina em detrimento de outras expressões do gênero e da sexualidade. Considera o falo como fator determinante para gerar significados e legitimar a dicotomia e processos de (re)produção de desigualdades entre os/as sujeitos/as (BUTLER, 2021).

escola um lugar em que políticas de valorização das diferenças são, muitas vezes, obstruídas (JUNQUEIRA, 2018). Por outro lado, as escolas tendem a trabalhar as questões ligadas ao racismo estrutural com maior frequência e autonomia.

Gênero e raça podem ser compreendidos como construções sociais e culturais que se restringem em uma limitada compreensão, voltada para os fatores biológicos que menosprezam as subjetividades. Da mesma forma, por não se enquadrarem na matriz homem/branco/heterossexual/cristão, esses temas são fortemente atravessados por políticas hegemônicas que segregam e promovem as desigualdades de classe, raça e gênero.

Diante do exposto, não podemos pensar os conceitos de gênero e raça separadamente quando queremos compreender as relações entre os gêneros ou mesmo as desigualdades raciais, visto que a mulher negra é uma categoria vulnerável. Quando ela é transgênero, o quadro é ainda mais preocupante, frente à exclusão social sofrida (VERGUEIRO, 2016).

Assim, atrelar o estudo sistemático sobre o que é gênero, suas representações e construções nos meios sociais e culturais, bem como as relações de poder que se estabelecem nessas (re)construções com a questão racial, são caminhos fecundos para buscar novas estratégias da escola em promover esses debates tão importantes para a formação da cidadania e o fortalecimento dos direitos humanos.

Como lugar de ensino e de aprendizagem, a escola precisa reinventar sua prática educativa. Os conteúdos programáticos, nas diferentes áreas do conhecimento, precisam incorporar discussões e problematizações de temáticas que são pertinentes para o aprimoramento das relações sociais, em especial das que tratam sobre gênero e raça.

Dessa forma, a interseccionalidade como ferramenta é um caminho que se torna estratégico quando se estabelece, como recurso, conhecer as particularidades sobre determinado tema sociocultural e, a partir desse conhecimento, entrelaçar a outros segmentos temáticos. A instituição escolar e seus colaboradores, em especial os/as professores/as, precisam considerar esse artefato como importante no momento da construção do Projeto Político Pedagógico, do Currículo Escolar, dos programas e das propostas de ensino e de aprendizagem.

Enfim, deve-se pensar a prática escolar educativa de forma contextualizada e entrelaçada com os diferentes aspectos sociais e culturais, transformando-os e desenvolvendo condições reflexivas para a formação da criticidade e de valores fundamentais para a vida particular e coletiva dos/as alunos/as.

## Referências

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BUTLER, J. P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CANDAU, V. M. A didática e a formação de educadores - da exaltação à negação: a busca da relevância. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **A didática em questão**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 13-24. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/725>. Acesso em: 10 nov. 2022.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. (org). **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. 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 nov. 2022.

CONNELL, R.; PEARSE, R. **Gênero: uma perspectiva global compreendendo o gênero - da esfera pessoal à política – no mundo contemporâneo**. Tradução e revisão técnica de Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2015.

GADOTTI, M. **Reinventando Paulo Freire no século XXI**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GALLO, S. Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. *In*: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (org.). **O sentido da escola**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008. p. 15-35. Disponível em: [https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs\\_curriculares/ES/Docs/Espirito\\_Santo\\_roteiro2.pdf](https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/ES/Docs/Espirito_Santo_roteiro2.pdf). Acesso em: 10 nov. 2022.

GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In*: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edição Almedina S/A, 2009. Disponível em: <https://www.icict.fiocruz.br/sites/www.icict.fiocruz.br/files/Epistemologias%20do%20Sul.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

HENRIQUES, R. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação**. Brasília: UNESCO, 2002.

HOOKS, B. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 16, p. 193-210, jan./abr. 2015. Doi: 10.1590/0103-335220151608. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/mrjHhJLHZtfyHn7Wx4HKm3k/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2022.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449-502, 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2018000300004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004). Acesso em 10 nov. 2022.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2014.

MISKOLCI, R. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MOURA, G. O direito à diferença. *In: Superando o Racismo na escola*. 2. ed. Revisão de Kabengele Munanga (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

VERGUEIRO, V. Pensando a cisgeneridade como crítica decolonial. *In: MESSEDER, S.; CASTRO, M. G.; MOUTINHO, L. (org.). Enlaçando sexualidades*: uma tessitura interdisciplinar no reino das sexualidades e das relações de gênero. Salvador: EDUFBA, 2016, p. 249-270. Doi: 10.7476/9788523218669.0014. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/mg3c9/pdf/messeder-9788523218669-14.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

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

Submetido em 5 de março de 2022.

Aprovado em 9 de outubro de 2022.