

## O projeto “Banca da Ciência”, o lazer e o tráfego interseccional em tempos de pandemia

*The project “Science Stand”, leisure and intersectional flow in times of pandemic*

Cathia Alves<sup>1</sup>

Luis Paulo de Carvalho Piassi<sup>2</sup>

Maria Manuel Rocha Teixeira Baptista<sup>3</sup>

### RESUMO

Partindo do princípio da esfera educativa do lazer e de sua potência no eixo da extensão, esse artigo tem como proposta compartilhar sobre o projeto “Banca da Ciência”, as conexões com o lazer e com os fluxos interseccionais de gênero, raça e classe. Para tal exercício, recorreremos a uma metodologia de revisão da literatura, recortando as publicações em torno do projeto, do lazer e da intersecção de gênero, raça e classe, bem como, um relato de experiência em conexão com as práticas remotas realizadas em 2020, na pandemia, pelo Instituto Federal de São Paulo (IFSP), *Campus Salto*. Identificamos que o projeto “Banca da Ciência” possui um currículo que expressa, em suas diferentes facetas, compreensões interseccionais sobre a desconstrução de identidades, reflexões em torno dos direitos sociais e estereótipos de gênero, das possibilidades educativas para e pelo lazer, e promove acesso a conhecimentos diversos.

**Palavras-chave:** Banca da Ciência. Lazer. Interseccionalidade.

### ABSTRACT

Starting from the principle of the educational sphere of leisure and its power in the axis of extension, this article proposes to share about the “Science Stand” project, the connections with leisure and with the intersectional flows of gender, race and class. For this exercise, we used a literature review methodology, cutting out publications around the project, the leisure and the intersection of gender, race and class, as well as an experience report in connection with remote practices carried out in 2020 in the pandemic by the Federal Institute of São Paulo (IFSP), Salto campus. We identified that the “Science Stand” project has a curriculum that expresses, in its different facets, intersectional understandings about the deconstruction of identities, reflections on social rights and gender stereotypes, educational possibilities for and through leisure, and promotes access to diverse knowledge.

**Keywords:** Science Stand. Leisure. Intersectionality.

---

<sup>1</sup> Doutora em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil, com período sanduíche na Universidade de Aveiro, Portugal; estágio pós-doutoral em Estudos Culturais na Universidade de São Paulo, Brasil; professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Salto, Brasil; membro do Laboratório de Pesquisa sobre Formação e Atuação Profissional em Lazer (ORICOLE/UFMG) e do Grupo Multidisciplinar de Estudos de Linguagens e Manifestações Culturais (LIMC/IFSP). (cathiaal@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo, Brasil; professor titular da Escola de Artes, Ciências e Humanidades na mesma instituição; líder do Grupo de Pesquisa Interfaces e Núcleos Temáticos de Estudos e Recursos da Fantasia nas Artes, Ciências, Educação e Sociedade e do projeto “Banca da Ciência”. (piassi.trabalhos@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em Cultura pela Universidade de Aveiro, Portugal; livre-docente na Universidade do Minho, Portugal; professora catedrática do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro, Portugal. (mbaptista@ua.pt).

## INTRODUÇÃO

“Banca da Ciência” é um projeto de intervenção e ação de práticas de divulgação de conhecimentos, de forma lúdica, crítica e criativa, das diversas ciências, para o público da educação básica e para comunidades.

O projeto nasceu em ações de ensino de Ciências e expandiu suas fronteiras para outros temas e formas de conhecimentos, operando numa lógica que contempla a ficção científica num contexto educacional, discutindo as ciências em perspectivas amplas, e ainda, oferecendo conexões em contextos sociais diferenciados (PIASSI, 2013, 2015). O termo “banca” é compreendido como um espaço sociocultural de difusão de saberes, que enxerga as “bancas de jornal mais do que pontos de venda” (PIASSI *et al.*, 2018), como exposições que permitem acesso livre e democrático aos diferentes conhecimentos. Esse projeto é oriundo da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH-USP), e se estendeu para os Institutos Federais (IFSP – Boituva, Salto e São Miguel Paulista), entre outras instituições.

A ação tem como característica a abordagem lúdica de temas científicos e sociais, em conexão com manifestações artístico-culturais, por meio de intervenções não formais em ambiente escolar e em outros espaços. A Banca opera em formato de oficinas, baseadas em propostas socioculturais e lúdicas (jogos, experimentos e brincadeiras), envolvendo materiais de baixo custo e produtos midiáticos, representados aqui por artefatos culturais.

A “Banca da Ciência” do IFSP/Salto, objeto deste relato, se fundamenta em três eixos do conhecimento: Meio Ambiente, Tecnologias e outras ciências, e Diversidade Cultural, destacando-se no tema da diversidade.

Na linha da educação, para e pelo lazer, em projetos de educação não formais, como por exemplo, a “Banca da Ciência”, são criadas possibilidades de espaços de fruição cultural significativa, que aproximam os estudantes e desmitificam conhecimentos que muitas vezes são vistos como inalcançáveis. A “Banca da Ciência” é um projeto que movimenta, politicamente e culturalmente, as pessoas.

Importante dizer também que o projeto “Banca da Ciência” tem, entre seus pilares, o interesse por obras de ficção científica que, em alguma medida, inovam e lançam luz a questões que afetam nosso modo de vida, sendo elas vinculadas à ciência e à tecnologia, que ensinam modos de ser para além da própria ficção (PIASSI, 2013; MICHELONE; ALVES, 2021).

Ao situar o lazer em sua conexão com um projeto escolar, percebemos a necessidade de ocupar o eixo da extensão, e outras esferas institucionais, com práticas educativas prazerosas, que reconheçam as necessidades dos estudantes e das comunidades em torno, e que operem com sujeitos acidentados e oprimidos.

Logo, compreendemos que o lazer passa por diversas áreas de conhecimento ligadas às dimensões e práticas culturais, considerando-o como a prática do sujeito com seus modos de subjetivação em experimentações relacionadas às manifestações culturais, às diversões e ao ócio, ou seja, é uma esfera da cultura, um direito social e uma necessidade própria do ser humano (DUMAZEDIER, 1976; MELO, 2013; MARCELLINO, 2013; 2014; GOMES, 2014).

Vários autores/as defendem a ideia de que a escola como um todo pode assumir a educação para e pelo lazer como um de seus eixos de conhecimento, o que pressupõe pensar a própria finalidade social da instituição escolar, implicando uma mudança na cultura e na política escolar ao eleger o lazer, não somente como possibilidade de ocupação de atividade do contraturno, mas pensá-lo como um núcleo de saber, abrangendo profissionais de diversas áreas como: Educação Física, Geografia, Artes, Turismo, História, Pedagogia, entre outros. Assumindo o lazer como conhecimento válido, escolhido pelas comunidades para ser aprendido e desfrutado em suas relações institucionais na educação formal, informal e não formal (FONSECA; ALVES; ISAYAMA, 2021).

Na ausência de políticas de lazer específicas, a escola pode ser uma das responsáveis por oferecer alternativas para viabilização de projetos coletivos e sociais quando recebe o lazer como via educacional, enfatizando as relações lúdicas, organizando e estruturando manifestações de práticas corporais que avancem na apropriação do lazer como necessidade humana e direito social (FRANÇA, 2009; FONSECA; ALVES; ISAYAMA, 2021).

Assim, o objetivo deste texto é relatar sobre as oficinas temáticas do projeto “Banca da Ciência” durante o ano de 2020, em cruzamento interseccional com as avenidas de gênero, raça e classe, sem isolar essas categorias e hierarquizar as opressões, mas refletindo sobre a interseccionalidade, a partir da análise sobre quais condições estruturais atravessam os corpos, que posições reorientam significados subjetivos desses corpos em experiências que são modeladas por interações estruturais colonialistas estabilizadas na matriz de opressão que representa a formação de identidades (AKOTIRENE, 2019).

O projeto de extensão “Banca da Ciência”, localizado no Instituto Federal de Salto-SP, durante esse primeiro ano de pandemia (2020), elegeu a categoria interseccionalidade para iluminar as ações e permitir compreensões sobre temas que muitas vezes não são abordados

em instituições escolares. Diferentemente do que afirma Houria Bouteldja (2016), notamos que essa categoria pode ser, em determinados contextos, ferramenta política e instrumento de mobilização.

As categorias interseccionais não são inéditas e servem como um impulsionador para que nós, sujeitos coloniais que já estabelecíamos movimentos de ser, saber e poder, ocupemos outros espaços que não sejam a partir da criação e do olhar do machismo, do patriarcado, do sexismo, do racismo e da ausência da democracia. As categorias de gênero, raça e classe não são fixas, e precisam considerar os pontos móveis de tensão, principalmente nos processos educativos.

No projeto, por meio das oficinas baseadas nesse entrelaçamento das intersecções, notamos participação, debates e afirmações coletivas conscientes que, de alguma maneira, podem conduzir para um novo lugar, desconstruir, deseducar e não eleger “divindades” que estejam reduzidas ao colonizador e, essencialmente, às explorações do sistema capitalista de produção.

Logo, a consciência das opressões cruzadas é visível a todos, cega apenas àqueles que não querem ver, ou que realmente não querem enxergar. É um saber implícito, compartilhado por todos, todas e todes (BOUTELDJA, 2016).

Dito isso, o caminho da extensão no âmbito universitário, escolar e acadêmico, é o fio condutor que pode realizar ações legítimas e justas com as comunidades locais. O projeto “Banca da Ciência”, em Salto, não nasceu na comunidade saltense, ele foi uma técnica de poder que estrategicamente se inseriu no *Campus* Salto por meio de atores específicos, sendo absorvido pelo *campus*, pelos estudantes, pelos docentes e pela gestão, por meio das ações e atividades. Assim, na rede da fluidez, ele tem atingido coletivos, conselhos, escolas e grupos da cidade e região por meio de micropoderes que se espalham pelas redes e podem fazer o poder se movimentar e fabricar novos saberes.

## **TRAFEGANDO PELAS METODOLOGIAS**

Estabelecer um método, um caminho, estratégico para realizar a pesquisa, traz um desafio ao/à pesquisador/a, porque muitas vezes existe uma dificuldade em nomear e categorizar os meandros da pesquisa. Nesse sentido, fazemos a opção aqui, de estarmos alinhados/as com os Estudos Culturais iluminados pela luz da Decolonialidade.

Maria Baptista (2009, p. 452) questiona que, se houver algum “método” nos Estudos Culturais, ele está em contestar “limites socialmente construídos (por exemplo, de classe, de

gênero, de raça etc.) nas mais diversas realidades humanas. A ‘naturalização’ dessas categorias tem sido precisamente objeto de grande contestação a partir dos Estudos Culturais”.

Dessa forma, a observação durante a aplicação das oficinas, a aproximação com o objeto, os registros nos diários de campo, as reuniões do projeto com os bolsistas e voluntários/as, os discursos fabricados após a aplicação das atividades, os regimes de verdade, o governo de si e dos outros, os jogos de poder e saber que se movimentam, os dispositivos, as resistências, o biopoder para além do colonizador, e o recorte cultural, são elementos que fundamentam pesquisas nesse campo e que inspiraram este relato.

A partir do começo da pandemia (março de 2020), com aulas e encontros presenciais suspensos, demos início às reuniões do projeto de forma remota, geralmente uma reunião semanal de uma a duas horas de duração pelo *Google Meet*, com estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Médio, dos cursos de Automação Industrial e de Informática.

O coletivo da “Banca da Ciência”, em Salto, é formado, aproximadamente, por 20 alunos/as, entre bolsistas, voluntários/as e colaboradores/as, que se reúnem semanalmente para programar, planejar, discutir e dialogar sobre como democratizar o acesso a diferentes conhecimentos para o público externo do IF, baseado nos eixos do Meio Ambiente, Tecnologias e outros conhecimentos, e Diversidade Cultural. No *Campus Salto*, durante o ano de 2020, a ênfase do projeto se deu pelo eixo da Diversidade Cultural, iluminada pelas questões da interseccionalidade.

Assim, para cada evento/oficina aplicada, usamos um formulário avaliativo para o público e para os monitores do projeto. Essas fichas são parte dos nossos diários, nos quais registramos dados, impressões, ideias e outras sensações que são geradas nas reuniões de monitoria e nos eventos. A partir desses relatos e registros, faremos aqui a descrição específica de um evento com o “Projeto Guri”<sup>4</sup>, que aconteceu on-line durante o ano de 2020.

### **Tráfego 1: deseducação e lazer no âmbito escolar**

O projeto “Banca da Ciência”, do IFSP/Salto, é formado por um coletivo de estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Médio, dos cursos de Informática e Automação Industrial, ambos integrais. Os estudantes se reúnem semanalmente com a docente gestora do projeto e

---

<sup>4</sup> O Projeto Guri oferece, nos períodos de contra turno escolar, cursos de iniciação musical, luteria, canto coral, tecnologia em música, instrumentos de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopros, teclados e percussão, para crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos. Disponível em: <http://www.projetoGuri.org.br/polos/salto/>.

aplicam mensalmente uma atividade/oficina, com público externo, por meio de um evento com a comunidade de escolas estaduais, municipais, e/ou atuam com outros projetos do *Campus* e da cidade e região.

Nos encontros e reuniões semanais são propostos temas para aprofundamento e estruturadas oficinas, que podem ser aplicadas em escolas e em projetos sociais na cidade. Durante esse período da pandemia de Covid-19, têm sido realizados alguns encontros/eventos virtuais com estudantes e com a comunidade por meio da plataforma *Google Meet* e de postagens na rede social Instagram (@bancadaciencia\_ifsalto), por vídeos no canal do *Youtube* e por práticas realizadas no contraturno escolar. Devido à pandemia, no ano de 2020, essas ações externas foram mais restritas, e uma das ações se destacou: a oficina com o “Projeto Guri”.

Observamos que o vínculo entre educação e lazer também remete às práticas, às vivências e às experiências sociais de cada indivíduo em seus processos de subjetivação. Nesse sentido, a escola, por representar um espaço e local institucional de governamentos, colabora nessa rede de poder e saber que envolve as subjetivações dos sujeitos, ensinando modos de ser e saber.

No caso do projeto “Banca da Ciência”, em 2020, e de forma remota, operamos nas reuniões e nos eventos com os seguintes temas: impactos ambientais positivos decorrentes da covid19; hábitos; o corpo e a quarentena; lazer, corpo e saúde; o contexto das mulheres durante o isolamento; mulheres, o contexto social e a pandemia; cultura, ritos e tabus em torno da sexualidade humana; as faces da arte; sinestesia e o som das cores; e, música, raça e gênero. Todos os temas de estudo e de eventos da Banca são sugeridos pelos estudantes. Todos esses temas rompem, em acontecimento, com os discursos atrelados a regimes de verdade, e todos são operados a partir de pesquisas, relatos, conversas com especialistas do tema proposto e também recorrem aos artefatos culturais, tais como, vídeos, músicas, filmes, documentários, entre outros.

Segundo Foucault (2014), a organização da escola em séries; conhecimentos em disciplinas; e o espaço arquitetônico funcional e hierárquico, com determinação de lugares (que mais se parecem com celas e fileiras); fabricaram o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos, produzindo economia no tempo de aprendizagem, operacionalizando o funcionamento de uma máquina que ensina, vigia, hierarquiza e recompensa, definindo lugares, indicando modos de ser e de se relacionar. Por fim, garantindo a obediência.

Ao eleger o lazer e a ferramenta do lúdico como conhecimentos insurgentes, é possível tencionar as relações da escola, e as potencialidades educativas do lazer, como canal de

mudanças. Mudanças que desconstruam e deseduquem para e pelo lazer. Desse modo, a escola é mais do que um equipamento não específico de lazer, ou puramente um espaço. A escola com um currículo formal, operacionalizado em disciplinas e normas, recebe práticas que contemplam outro olhar para as comunidades, desnaturalizando um “currículo” e fabricando outros, como o currículo de resistência, por exemplo (ALVES, 2019a).

No currículo de resistência, o lazer se sobressai, pois suas práticas são informais e ocorrem de acordo com a vontade e desejo das pessoas, produz encontros, aprendizagens, trocas e vivências. O currículo de resistência se movimenta e promove deslocamentos, implicando modos de ser que envolvem o caráter político e pedagógico das dinâmicas sociais, engendrado pela conjuntura do poder e do saber, ele imprime modos de ser e ensinar, fabricando novos saberes e conhecimentos (ALVES; BAPTISTA; ISAYAMA, 2017).

Refletir sobre a existência de um currículo de resistência, está alinhado com uma perspectiva de currículo multicultural que defende diversas maneiras de trazer à tona os temas da diversidade e das desigualdades, interpretando e lutando por significados contra hegemônicos que se opõem às reproduções sociais e culturais (GIROUX, 2013; ALVES, 2019b; REZENDE; OSTERMANN, 2020). O currículo da resistência é antagônico, otimista e não estático, se movimenta de acordo com as demandas e necessidades de democracia, libertação e emancipação dos sujeitos.

O projeto “Banca da Ciência<sup>5</sup>” mostra-se atravessando e interseccionando esses temas quando aborda, em suas intervenções, questões sobre diferenças, desigualdades, violências, mulheres, raça/etnias, comunidade LGBTQIAPN+<sup>6</sup> e outros temas que demonstram como os conhecimentos a serem aprendidos devem ser flexíveis em suas diferentes possibilidades.

Outras pesquisas apontaram os espaços das escolas sendo ocupados por programas, ações e projetos de lazer, considerando o tempo não formal, e/ou fins de semana, como mecanismo relevante para a formação cidadã das comunidades, bem como destacam o caráter lúdico e coletivo das práticas (STIGGER, 2009; TSCHOKE; TARDIVO; RECHIA, 2011; SILVA; ISAYAMA, 2017; JORDAN *et al.*, 2018; HUTCHINSON; SHANNON, 2020; WILKINSON; KMIETIK; HARVEY, 2020; MICHELONE; ALVES, 2020; 2021).

Entendemos que essas políticas desenhadas em programas governamentais, operam como dispositivos de disciplina e normatização, ou seja, mecanismos estratégicos de controle

---

<sup>5</sup> Para conhecer melhor o projeto, consultar: <https://www.youtube.com/channel/UCUGYQKy-W77V-lyHxalsNpw/playlists>;  
[https://www.youtube.com/watch?v=UixyWy0GwM4&list=PL6eopifY17hp86oIGx9uBshtCy3U8E\\_H5&index=](https://www.youtube.com/watch?v=UixyWy0GwM4&list=PL6eopifY17hp86oIGx9uBshtCy3U8E_H5&index=);  
*Instagram:* @bancadaciencia\_salto; @bancadaciencia.

<sup>6</sup> Sigla para identificar grupo de pessoas não heteronormativas.

numa rede de relações de poder e saber, no qual governam as comunidades e os educadores, que no movimento de circulação do poder resistem, autogovernando-se, governando aos outros, outras e outres, e produzindo novos saberes.

Segundo Foucault (2005, 2015), os dispositivos permeiam redes que se estabelecem em discursos institucionais, de organizações e de decisões, operam em leis e medidas administrativas, e também se refletem em enunciados científicos, proposições filosóficas e morais. Os dispositivos atuam para dominar elementos que se apoiam, convergem-se, e são exercidos, em grande parte das vezes, por instituições que produzem uma multiplicidade de sujeições. Envolvidos nas relações de poder, os dispositivos produzem diferentes saberes, conduzindo a diversas direções. Assim, é preciso compreender o funcionamento de cada um deles, como são produzidos e como exercem micropoderes na rede do poder e saber (ALVES, 2019b).

Nesse contexto, projetos, programas, atividades, de contraturno escolar, tomam para si os elementos do lazer e do lúdico, e desenvolvem processos educativos baseados em práticas culturais, ocupando espaços ditos “vazios”, no sentido de promover governamentos. Eles se tornam, em determinados contextos, dispositivos com técnicas políticas e pedagógicas (ALVES; BAPTISTA; ISAYAMA, 2017). Oficialmente, o lazer não está incluído num currículo formal de educação escolar, porém, integra o conjunto de conhecimentos legítimos e não legítimos que operam no ambiente da escola.

Várias pesquisas, estudos, investigações, corroboram entre si ao usarem termos como educação para o lazer, educação pelo lazer, educação no lazer, educação de lazer, educação sobre o lazer, aprender por meio do lazer, aprender através do lazer, entre outros. Por exemplo, o Canadá (com *Community Connections*) e o Brasil, com diferentes ações, fazem uso de programas e projetos extras nas escolas como forma de governar e produzir novos saberes, enfatizando as questões sociais como fundamentais nesse processo de experiências e experimentações de lazers (REQUIXA, 1980; FRANÇA, 2009; MARCELLINO, 2013; 2014; SILVA; ISAYAMA, 2017; HUTCHINSON; SHANNON, 2020; WILKINSON; KMIECIK; HARVEY, 2020).

Logo, ao pensar a relação com o lazer no âmbito da escola, atravessada pelos processos educativos, e retornando à questão inicial do início deste tópico, podemos indagar que o lazer, em grande parte das vezes, é um dispositivo de controle, uma técnica de poder contextualizada, que também precisa se reinventar e ressignificar as suas práticas. O lazer como manifestação cultural, presente em programas, projetos e outras ações escolares, precisa tencionar, olhar para as fronteiras e territórios, olhar para as mulheres periféricas; debruçar-se

em torno da negritude e das nossas raízes; aproximar-se da comunidade LGBTQIAPN+, ou seja, é preciso deseducar-se e desidentificar-se do patriarcado, do capitalismo e de outras amarrações coloniais. Para isso, o lazer pode ser uma das alternativas.

## **Tráfego 2: interseccionando gênero, raça e música**

Nesse sentido, a oficina do “Banca da Ciência”, com o “Projeto Guri”, que ocorreu num dia de semana (numa terça-feira à tarde), teve duração aproximada de duas horas, com a presença e participação, de forma remota, de cinco bolsistas do projeto “Banca da Ciência”, voluntários estudantes do IF (Instituto Federal), alunos do “Projeto Guri”, crianças e adolescentes entre 8 e 16 anos, e também, contou com a participação de alguns docentes. A oficina apontou para a linha interseccional por meio de um evento/oficina, reunindo a tríade cultura, lazer e interseccionalidade, colaborando para falas, conhecimentos e saberes sobre nosso lugar e nossas subjetivações.

A possibilidade de avançar e enfrentar essa tríade de forma não colonizadora, é a subjetividade, os modos de ser, saber e poder, o autoconhecimento, o governo de si e dos outros. Conforme Maldonado-Torres (2018, p. 48), “o que quer que um sujeito seja, ele é constituído e sustentado pela sua localização no tempo e no espaço, sua posição na estrutura de poder e na cultura, e nos modos como se posiciona em relação a produção do saber”. Sueli Carneiro (2003), ao falar sobre as mulheres negras, por exemplo, afirma a necessidade de termos uma visão da condição do ser pobre e negra, como constituintes que nos conduzem a romper os silêncios e nos unirmos na luta antirracista no Brasil e no mundo.

A partir dessa estrutura conceitual, a oficina aplicada teve como tema: “Música, raça e gênero”, compreendendo, a partir de Joan Scott (1990), que não existe paridade entre as categorias de classe, gênero e raça, esclarecendo que “classe” está fundamentada num olhar marxista de determinações econômicas e de alterações históricas. O uso do termo “raça” delimita um lugar, reforça a necessidade de combate ao racismo, e representa um grupo significativo de pessoas. “Gênero” é visto como uma categoria de análise, uma construção cultural que opera na compreensão da organização social entre as pessoas, envolvendo sexos, identidades, orientações, e desejos.

Assim, a oficina consistiu em apresentar e dialogar sobre a origem da música no Brasil com as influências de matriz africana, e a invisibilidade das mulheres na música, trazendo descrições, por exemplo, sobre Chiquinha Gonzaga, Elis Regina, Rita Lee, Clementina de Jesus, Cássia Eller, Maria Bethânia, Elza Soares, entre outras; discutindo o fato de que, por

serem mulheres, tiveram, historicamente, privação de escolhas, de decisões pessoais e profissionais, por conta do sexo biológico, que determinou seus papéis, e performances a serem seguidas.

Após a exposição histórica sobre as origens da música brasileira e a presença marcante das mulheres, principalmente mulheres negras, foram feitas dinâmicas de perguntas e respostas; atividades de completar e ouvir diferentes sons. As crianças e adolescentes participaram ativamente, interagindo nas atividades, colocando dúvidas, afirmações e demonstrando a importância e interesse em aprender sobre essas questões.

Essa oficina demonstrou a sensibilidade dos participantes do “Projeto Guri” para saber mais sobre as relações da música com os elementos de raça e gênero, e o quão urgente é tocar nessas temáticas; promover igualdade de visibilização entre homens e mulheres; não negar a origem do povo brasileiro e, essencialmente, das mulheres negras.

A maioria das crianças e adolescentes não conhecia grande parte das mulheres musicistas apresentadas, não sabiam que as mulheres tinham baixa representação na música popular brasileira e que, muitas vezes, foram proibidas e desacreditadas por pais, maridos, empresários, de seguir na carreira de cantora; eram obrigadas a casar precocemente, como Elza Soares, obrigada a se casar aos doze anos de idade, sendo hoje uma das representantes mais potentes entre as mulheres da música brasileira.

Saber de Elza Soares é aprender sobre música, raça, gênero e pobreza. É saber sobre passar fome, sobre violência e sobre enfrentamento. É conhecer sobre o processo colonial gritando no corpo de uma mulher negra, que sofre, que ri, que se movimenta e que produz poderes. Por meio desses saberes, os projetos de extensão institucionalizados podem ser ferramentas de equidade para promoção de políticas. Não sabemos o que é passar fome, ser forçada a se casar, não fomos escravizados e não levamos chibatadas, não sentimos essas dores nos nossos corpos, mas temos possibilidades de convergências, de esclarecimentos e de novas estruturas, para que essas opressões se reduzam e, quiçá, deixem de existir.

Angela Davis (2017, p. 167), indica que “o povo negro foi capaz de criar com sua música uma comunidade estética de resistência que, por sua vez, encorajou e nutriu uma comunidade política de luta ativa pela liberdade”. Segundo a autora, muitas músicas dos movimentos de trabalhadores têm origem em músicas religiosas cantadas por escravas e escravos, e as “canções da liberdade” dos movimentos pelos direitos civis, também eram espirituais, as letras, em grande parte das vezes, refletem de modo concreto as realidades das lutas.

Angela Davis (2017) também aponta que a arte e a música, associadas à cultura afro-americana, podem operar como elementos sensibilizadores e catalisadores que fazem as pessoas se envolverem em movimentos organizados para provocar mudanças sociais radicais, são produções que têm a potência de influenciar sentimentos, conhecimentos e despertar a consciência social da comunidade.

A autora, numa realidade americana e em seu contexto de luta, representa um dos pontos móveis que desestabiliza, desnaturaliza e provoca, movimentos na rede de poder e saber (MENDES; ALVES, 2019). E no lazer brasileiro, associado às nossas raízes latinas, indígenas e afrodescendentes, também podemos tocar nos elementos da arte e da música, entre outros, para colaborar com os movimentos sociais, com as resistências e com a redução das desigualdades.

### **Tráfego 3: lazer, extensão e intersecção**

Importante esclarecer que a temática interseccional de gênero, raça e classe, é compreendida aqui como um conjunto de noções específicas, que produzem um sistema de opressões, representada pela analogia de um trânsito, com ruas e avenidas que atravessamos e nos interseccionamos, ora pela cor, ora pelo sexo, ora pela orientação sexual, entre outras opressões. Em alguns contextos, pela condição social e por outras carências, que refletem e espelham nossas vidas.

Tomando, portanto, o lazer como possibilidade de formação cultural e política, vemos uma confluência entre esse elemento da cultura e a interseccionalidade, um encontro de questões que se entrelaçam no que diz respeito aos direitos sociais, às igualdades, ao respeito às diferenças, e, efetivamente, sobre o ato de fazer da cultura algo político, o que vai de encontro ao campo dos Estudos Culturais.

Segundo Kimberlé Crenshaw (2020), as intersecções de raça e gênero fabricaram, estruturalmente, nos âmbitos político e cultural, os aspectos de violências contra as mulheres negras. Dito isso, existe em nossa sociedade uma interseccionalidade estrutural que envolve, para além das categorias de raça e gênero, as questões de classe, de cor, de orientação e identidade sexual, da pobreza, da falta de emprego, da moradia, do contexto de mulheres imigrantes, latinas, negras; e ainda, da ausência de autonomia financeira da mulher e das barreiras linguísticas.

Portanto, ao refletir sobre esse termo, estamos processando uma ideia das associações de poder. Ao considerar uma relação de interdependência entre gênero, raça e classe, surgido

no final dos anos 70, em oposição crítica e coletiva a um feminismo puramente branco, de classe média e heteronormativo<sup>7</sup>, a interseccionalidade surge como um olhar plural para a diversidade de múltiplas identidades, com enfoque na desigualdade social (HIRATA, 2014).

Angela Davis (2018) afirma que raça, classe e gênero são categorias que devem ser consideradas em conjunto. A autora cita o exemplo da luta das mulheres por direitos, que foi ideologicamente definida como uma luta pelos direitos somente de mulheres brancas e de classe média, excluindo mulheres pobres e da classe trabalhadora, negras, latinas e de outras minorias do campo do discurso alcançado pela categoria “mulher”. Assim, diversos movimentos e contestações das próprias mulheres colaboraram na produção de poder e formaram “teorias e práticas feministas radicais das mulheres de minorias étnicas” (DAVIS, 2018).

Kimberlé Crenshaw (2020) chama atenção para o fato de que se formos conscientes sobre as questões de interseccionalidade, seremos capazes de reconhecer, fundamentar e agir sobre as diferenças que estão marcadas entre nós e, assim, poderemos intermediar meios pelos quais essas diferenças colaborarão para construção de políticas que sejam comunitárias rumo às mudanças.

Carla Akotirene (2019) acrescenta que a intersecção só é válida se servir de ferramenta política, justifica-se os usos interseccionais atrelados a: 1. Uma instrumentalidade conceitual de raça, classe, nação e gênero; 2. A sensibilidade interpretativa dos efeitos identitários; e 3. Uma atenção global específica para a matriz colonial moderna, reduzindo o desvio analítico para apenas um eixo de opressão. Assim, elegendo a interseccionalidade como um “sistema de opressão interligado” (AKOTIRENE, 2019).

Logo, o projeto “Banca da Ciência”, quando entra no trânsito interseccional e problematiza os cruzamentos das avenidas identitárias, oferta possibilidades de comunicação, e experiência de lazeres centralizados em se relacionarem com diferentes públicos, produzindo significados e representações lúdicas e divertidas, acionando sabedorias de lazer, de diversões, de temas sobre as desigualdades, os estereótipos, os privilégios e os direitos de forma ampliada.

Nesse contexto de movimentação de poder e saber, o tema da intersecção de gênero, raça e classe, é um atravessamento que toca elementos de um projeto educativo como a “Banca da Ciência” (MICHELONE; ALVES, 2020; 2021). A compreensão da

---

<sup>7</sup> “regime da heterossexualidade [que] atua para circunscrever e contornar a ‘materialidade’ do sexo e essa ‘materialidade’ é formada e sustentada através de – e como – uma materialização de normas regulatórias que são, em parte, aquelas da hegemonia sexual (BUTLER, 2010, p. 170).

interseccionalidade é uma das maneiras de, no momento atual, articular racismo, patriarcado e violências; de descrever o lugar das mulheres negras, latinas, brancas, e, também, o lugar da comunidade LGBTQIAPN+ e dos/as negros/as, além de outros grupos excluídos e oprimidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponderar o trio, o gênero, a raça e a classe, é fazer uma escolha de resistência neste momento de opressão, de violência e de aumento das disparidades em diferentes frentes, e resistir, lutando pela liberdade e pelas mudanças. As resistências são brechas, estratégias, são políticas e projetos de cunho extensionista, e outros, que atuam para os direitos sociais e para as igualdades, são técnicas de si, do governo dos outros, e do autogoverno, que elaboram saídas.

Projetos de extensão e de políticas públicas estão a serviço das comunidades para garantir direitos e resistir contra a exploração e dominação de mulheres periféricas, crianças e pessoas em situações desafortunadas, é preciso tentar se manter firme contra o extermínio, contra a naturalização da morte preta e da comunidade LGBTQIAPN+.

Intervenções de projetos de extensão universitários, associadas ao lazer, demandam um olhar profundo, que toque na interseccionalidade e nas culturas, fabricando novos saberes para a rede de poder se movimentar, para os sujeitos provocarem novos governamentos de si e dos outros, outras, outres; e tomarem novos rumos no fluxo do tráfego interseccional.

## REFERÊNCIAS

ALVES, C.; BAPTISTA, M. M.; ISAYAMA, H. F. O lazer e a atuação de estudantes como educadores universitários no programa “Escola da Família”. **Licere**, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, set. 2017. Doi: 10.35699/1981-3171.2017.1683. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1683>. Acesso em: 2 ago 2021.

ALVES, C. O lúdico como dispositivo pedagógico: formação e atuação profissional no campo do lazer. **RIFP**, Itapetininga, v. 4, n. 3, p. 167-189, jul./set. 2019a. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/1418>. Acesso em: 2 ago 2021.

ALVES, C. Provoações entre currículos e culturas: a ação do profissional do lazer. **Conexões**, Campinas, SP, v. 17, p. e019025, 2019b. Doi: 10.20396/conex.v17i0.8655404. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8655404>. Acesso em: 2 ago 2021.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade (Feminismos Plurais)**. São Paulo: Pólen, 2019.

BAPTISTA, M. M. Estudos culturais: o quê e o como da investigação. **Carnets, Cultures Littéraires**: nouvelles performances et développement, Coimbra, Portugal, n. esp. 1, p. 451-461, outono/inverno 2009. Doi: 10.4000/carnets.4382. Disponível em: <https://journals.openedition.org/carnets/4382>. Acesso em: 2 ago 2021.

BOUTELDJA, H. Raça, classe e gênero: uma nova divindade de três cabeças. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Salvador, Bahia, v. 2, n. 2, 2016. Doi: 10.9771/cgd.v2i2.20686. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/20686>. Acesso em: 2 ago 2021.

BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 151-172.

CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, dez. 2003. Doi: 10.1590/S0103-40142003000300008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/Zs869RQTMGGDj586JD7nr6k/?lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Doi: 10.1590/S0104-026X2002000100011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CRENSHAW, K. Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine feminist theory and antiracist politics. Tradução de Larissa Latif. In: BAPTISTA, M. M.; CASTRO, F. (org.). **Gênero e Performance**: textos essenciais v. 2. Coimbra: Gracio Editor, 2019. p. 139-167. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/27705>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CRENSHAW, K. Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas identitárias e violência contra mulheres de cor. In: MARTINS, A. C.; VERAS, E. F. **Corpos em aliança**: diálogos interpretativos sobre gênero, raça e sexualidade. Curitiba: Appris, 2020. p. 23-92.

DAVIS, A. **Mulheres, cultura e política**. Tradução de Heci R. Candiani. São Paulo: Boitempo, 2017.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. Tradução de Heci R. Candiani. São Paulo: Boitempo, 2018.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FRANÇA, T. L. de. Educação para e pelo lazer. *In*: MARCELLINO, N. C. (org.). **Lúdico, educação e educação física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2009. p. 9-230.

FONSECA, C.; ALVES, C.; ISAYAMA, H. F. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC): onde está o lazer? **Comunicações**, Piracicaba, v. 28, n. 1, p. 171-196, jan./abr. 2021. Doi: 10.15600/2238-121X/comunicacoes.v28n1p171-196. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/4409>. Acesso em: 4 mar. 2021.

GIROUX, H. A. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. *In*: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula uma introdução aos estudos culturais em educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 83-100.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 1, n.1, p. 3-20, jan./abr. 2014. Disponível: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/430/279>. Acesso em: 15 ago. 2021.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014. Doi: 10.1590/S0103-20702014000100005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84979>. Acesso em: 2 nov. 2020.

HUTCHINSON, S. L.; SHANNON, C. S. Innovations in leisure education: revisiting and re-imagining leisure education. **Leisure/Loisir**, Canadian, v. 44, n. 3, p. 307-316, 2020. Doi: 10.1080/14927713.2020.1783754. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14927713.2020.1783754>. Acesso em: 2 nov. 2020.

JORDAN, K. A. *et al.* Enhancing the college student experience: outcomes of a leisure education program. **Journal of Experiential Education**, USA, v. 41, n. 1, p. 90-106, 2018. Doi: 10.1177/1053825917751508. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1053825917751508>. Acesso em: 2 nov, 2020.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. *In*: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N; GROSGOUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 29-61.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 17. ed. Campinas: Papyrus, 2014.

MENDES, L. V. C.; ALVES, C. Currículos e resistências: “Libertem Ângela Davis e Todos os Presos Políticos”. **Licere**, Belo Horizonte, v. 22, n. 2, p. 375-398, 2019. Doi: 10.35699/1981-3171.2019.13572. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/13572>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MELO, V. A. Sobre o conceito de lazer. **Sinais sociais**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 23, set.-dez. 2013.

MICHELONE, C; ALVES, C. Banca da ciência e o atravessamento da diversidade cultural. *In: BAPTISTA, M. M; ALMEIDA, A. A. (org.). **Performatividades de gênero na democracia ameaçada***. Coimbra, Portugal: Gracio Editor, 2020. p. 83-90.

MICHELONE, C.; ALVES, C. O projeto Banca da Ciência: reflexões em torno da vertente do lazer e da diversidade cultural. **Licere**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 751-772, mar. 2021. Doi: 10.35699/2447-6218.2021.29492. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/29492>. Acesso em: 10 abr. 2021.

PIASSI, L. P. de C. A ficção científica e o estranhamento cognitivo no ensino de ciências: estudos críticos e propostas de sala de aula. **Ciênc. educ.**, Bauru, v. 19, n. 1, p. 151-168, 2013. Doi: 10.1590/S1516-73132013000100011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/JBTtMYnbjfqKzCZfNty9Cgh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2021.

PIASSI, L. P. de C. A ficção científica como elemento de problematização na educação em ciências. **Ciênc. educ.**, Bauru, v. 21, n. 3, p. 783-798, jul./ set. 2015. Doi: 10.1590/1516-731320150030016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/83QBrds7Y8ZX5qKfGmHr7fz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2020.

PIASSI, L. P. de C. *et al.* A Banca da Ciência na comunicação crítica da ciência para o público escolar. **Comunicação Pública**, Brasília, v. 13, n. 24, 2018. Doi: 10.4000/cp.2255. Disponível em: <https://journals.openedition.org/cp/2255>. Acesso em: 22 ago. 2020.

REQUIXA, R. **Sugestão de diretrizes para uma política nacional de lazer**. São Paulo: Sesc, 1980.

REZENDE, F.; OSTERMANN, F. Hegemonic and counter-hegemonic discourses in science education from the perspective of a post-critical curriculum theory. **Cult Stud of Sci Educ.**, [s. l.], v. 15, p. 679-694, 2020. Doi: 10.1007/s11422-019-09945-8. Disponível: <https://www.researchgate.net/publication/336105932>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 12 ago. 2020.

SILVA, M. de S. **Interfaces entre lazer e educação: o caso do programa Escola Integrada do município de Belo Horizonte**, 2013, 128 f. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-96VFCE>. Acesso em: 12 ago. 2021.

SILVA, M.; ISAYAMA, H. F. Lazer e educação no Programa Escola Integrada. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, n. 1, jan./mar. 2017. Doi: 10.1590/0102-4698156123. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/7HkvN4msjDGFmcpM9MCtXbx/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2021.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

STIGGER, M. P. Lazer, cultura e educação: possíveis articulações. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 30, n. 2, p. 73-88, jan. 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/437>. Acesso em: 12 ago. 2021.

TSCHOKE, A.; TARDIVO, T. G.; RECHIA, S. Por que a escola se tornou também espaço de lazer da comunidade. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-11, jan./abr. 2011. Doi: 10.5216/rpp.v14i1.11034. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fe/article/view/11034>. Acesso em: 15 ago. 2021.

WILKINSON, S.; KMIECIK, K.; HARVEY, W. Community connections: leisure education through afterschool programming. **Leisure/Loisir**, Canadian, v. 44, n. 3, p. 421-439, 2020. Doi: 10.1080/14927713.2020.1780935. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14927713.2020.1780935?journalCode=rloi20>. Acesso em: 4 jan. 2021.

Submetido em 30 de agosto de 2021.  
Aprovado em 22 de setembro de 2021.