



ARTIGO



Interseccionalidade para a professorada e a alunada da educação básica

Fernando Guimarães Oliveira da Silva, *Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul*

Resumo. Apresento um ensaio-manifesto-científico contrário ao avanço das políticas governamentais de extrema direita que têm ocupado o cenário educacional posterior a 2016. Pretendo ir na contramão das conspirações do ódio vociferado por cada pessoa-conservadora-extremista exterior à escola cujo objetivo é atacar a autonomia docente e a liberdade de ensinar. É impossível crer em um estilo único de existência cisheterocêntrico-branco-rico, sobretudo na divulgação desse modelo no ambiente escolar. Para contribuir com o enfrentamento de tais retrocessos, apresento os resultados de um projeto de pesquisa, realizado entre 2019 e 2021, com um viés de abordagem pós-crítica e decolonial das pesquisas em educação. Foi realizado um estado da arte com o enfoque da pesquisa bibliográfica nas seguintes plataformas: Banco de dissertações e teses do CAPES; Biblioteca digital do IBICT e *Google* acadêmico, nos meses de março e abril de 2021, para inventariar o uso da interseccionalidade pela professorada e alunada na educação básica. Como conclusão, observo docentes e discentes da educação básica não se apagando do processo formativo, pensando no uso da interseccionalidade como uma possibilidade de valorização de suas diferenças e na aprendizagem de práticas que levam a observar relações de poder por meio de opressões, violências e precariedades que os afetam.

PALAVRAS-CHAVE: Educação pública. Interseccionalidade. Formação humana.



Introdução

“Contribuições da interseccionalidade com as diferenças para se problematizar o saber-fazer docente” foi um projeto de pesquisa institucional desenvolvido entre os anos de 2019-2021 junto à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)¹. Reuniu um estado da arte das pesquisas de autorias feministas negras, antirracistas e de experiências vividas no campo afrodiaspórico do pensamento interseccional, politicamente engajadas em localizações geopolíticas de corpos negros, indígenas, LGBTQIA+ e provocadoras de irrupções nas localizações do conhecimento científico de base eurocentrada.

Dois eventos recentes em nosso país justificam a criação deste projeto de pesquisa: 1) a intensa onda de ódio que tem atacado a liberdade e autonomia docente, notoriamente divulgado por meio dos estudos de Penna (2015) acerca do fenômeno do ódio à professorada² – eventos inclusive altamente propagados por gente pactuada com o Programa Escola Sem Partido (ESP)³; e 2) a quebra de sigilo autorizada pelo ministro Celso de Mello, do Supremo Tribunal Federal (STF), de uma reunião ministerial⁴, ocorrida em 22 de abril de 2020. Este último evento, possui duas falas muito preocupantes, uma do ex-ministro da educação, Abraham Weintraub, e outra da ex-ministra da Família, Mulher e Direitos Humanos, Damares Alves.

Weintraub afirma que “não há povo indígena, povo cigano, povo preto, povo japonês, há o povo brasileiro” e acrescenta a necessidade de acabarmos com privilégios de povos: “Só pode ter um povo, não pode ter Ministro que acha que é melhor que o povo, que o cidadão. Isso é um absurdo! [...] A gente veio aqui para acabar com tudo isso, não para manter essa estrutura” (vide link na nota 4). Na sequência, Damares, surpresa, diz que há povos com cultura preservada, como por exemplo os

¹ Em caso de aprovação, o dado da universidade será identificado após à avaliação às cegas bem como será submetida a uma revisão linguística.

² O uso deste termo visa deslocar a ideia de um sujeito ideal como sendo do gênero masculino e heterossexual, como é de costume se fazer quando vamos iniciar um diálogo com muitas pessoas. Oportunamente visa desterritorializar-se da dinâmica binária da língua portuguesa a fim de pluralizar as diferentes identidades sociais docentes sem se ater a aspectos relacionadas à generificação de corpos e práticas sociais.

³ Ao analisar a inconstitucionalidade das legislações do ESP, Miguel (2016, p. 617) afirma que existem dois fenômenos relacionados ao problema no âmbito público brasileiro: 1) “O discurso dos direitos, que se tornara a linguagem básica da disputa política, é abertamente desafiado, em nome de valores, da tradição ou mesmo da vontade divina [...] 2) O segundo fenômeno é a aliança entre o conservadorismo moral e o ultraliberalismo econômico, que se tornou o eixo da direita brasileira.”

⁴ Link para acessar a reunião: <https://www.youtube.com/watch?v=nfgv7DLdCqA>, no canal da Revista Veja. Acesso em: 11 jan. 2025.



ucranianos; além disso, muito preocupada e com um discurso “pró-vida” e “pró-família”, Damares registrou uma preocupação: “há crianças convivendo e crescendo com essas pessoas” (vide nota 4).

Tais eventos preocupam dada o excesso de moralismo e nacionalismo pretense nos discursos de Weintraub e Damares. Mais preocupante ainda é pensar na reverberação de discursos como esses no cenário da educação pública por meio dos processos formativos iniciais da professorada e da alunada⁵ da educação básica. Este ensaio-manifesto-científico é um convite para quem pesquisa na área da educação. Uma aliança criada para que, em conjunto, possamos radicalmente questionar, segundo a perspectiva pós-crítica e decolonial, se os saberes-fazer pedagógicos em salas de aula da educação básica estão engajadamente direcionados à alunada real. Mesmo que a leitura deste material sobreponha-se aos processos educativos e formativos da educação escolar básica, há que se reconhecer que ele também pode ser passível de movimentar reflexões e práticas em outros cenários educativos, seja em diferentes níveis educacionais formais, seja em espaços de educação não escolar⁶ (ENE). Isso pode ser uma via para dismantlar discursos como aqueles acionados por Weintraub, Damares e por pessoas que se dizem “cidadãs-de-bem”.

Destacar a atualidade do tema leva a pensar em processos educativos brasileiros, demandando ponderar que não há intenção de adentrar, tampouco esgotar discussões sob os enfoques da didática ou das práticas de ensino interseccionais. A ideia foi a de movimentar pressupostos para que os processos educativos estejam engajados nas corpos, localizações e sujeitos que dele fazem parte.

Isso nos leva a questionar: 1) qual imagem de pessoa é apresentada nos currículos da educação básica? 2) diante de temas referentes às linhas de opressão, racismos, sexismos, xenofobias, Lgbtqia+fobias, a professorada age com neutralidade ou com posicionamento crítico? Mantendo-se apenas nestes dois questionamentos, sei que o convite é duvidoso. A insegurança é um

⁵ Este termo foi uma forma de caracterizar a pluralidade de identidades sociais discentes, visando contrariar a dinâmica de poder-saber que usa termos masculinos-heterossexuais para designar a todas as pessoas.

⁶ O entendimento de educação não escolar refere-se aos estudos de José Leonardo Severo (2015, p. 566), o qual afirma: “A ENE se relaciona com o paradigma de aprendizagem ao longo de toda a vida, de modo que representa ações que prolongam os tempos e os espaços de formação e autoformação, com base em necessidades contextuais dos sujeitos e das comunidades, atuando como mecanismo catalisador da articulação de saberes diante de necessidades emergentes nas esferas das sociabilidades humanas e do trabalho”.



sentimento que assusta a professorada, sobretudo docentes que se arriscam para movimentar uma discussão com temáticas nessa seara.

Caracterizo como um convite muito provocante para que a professorada e quem pesquisa sobre as educações revisem os seus conceitos e práticas a fim de contribuir para um processo formativo vinculado à alunada real. Basear-se, porque não enfatizar, em experiências de constituição identitária e das diferenças com pertencimento das corpos dessa alunada. De forma sintética, proponho investigar estratégias de articulação do conteúdo curricular com a localização socioespacial das corpos presentes nas escolas. Pensar essa localização automaticamente leva a ativar a diversidade presente na constituição das identidades sociais de nosso território brasileiro, além da abertura para incorporar processos migratórios da América Latina, Caribe e o mundo de forma geral.

É um convite duvidoso na medida em que dialogar com discursos educacionais conservadores de extrema-direita parece mais afrontoso que estar afeito à busca de um consenso. Atualmente, poucas têm sido as vias dialógicas para debater com políticas educacionais reacionárias, como bem apresentou Cunha (2016). No entanto, esse é um enfrentamento necessário: não podemos deixar para depois. Temos e devemos ocupar espaços decisórios, onde o horizonte é dialógico, participativo e com escuta.

A orientação dada com os estudos da identidade e da diferença é o pressuposto de que a diferença vem em primeiro lugar, como postulou Silva (2000). Leva a pensar em processos de formação humana que validam as diferenças no mesmo patamar que os processos de definição das corpos normais. A interseccionalidade é pensada como um elemento relevante para as práticas de ensino e aprendizagem comprometidas com tornar visíveis as opressões, violações e precariedade direcionadas às subjetividades e identidades sociais que se constroem no campo das diferenças.

Para dar conta de atingir esses objetivos, realizei, por meio um estado da arte nas plataformas CAPES, IBICT e *Google Acadêmico*, alguns quadros para: 1) mapear a relação entre intersecção e a adoção de metodologias de intervenção pedagógica em diferentes áreas do saber; 2) promover a adoção de estratégias de ensino diversificadas para interagir trabalho pedagógico com os lugares sociais ocupados pela alunada da



educação básica; 3) propor a interseccionalidade como uma ferramenta metodológica e teórico-político da atuação docente.

Dentre as preocupações centrais no processo formativo da alunada da educação básica, faz-se necessário tocar na formação docente aliada à questão da autonomia e da liberdade de ensinar, como propunha Paulo Freire (1996), na obra *Pedagogia da autonomia*. Especialmente porque ainda é tradição, no âmbito do processo formativo docente, preocupações como: saber conduzir uma sala de aula; apresentar o conteúdo do livro didático; e cobrar a sua reprodução durante as avaliações. Há um processo histórico e cultural de colonização da formação inicial docente no nosso país. A professorada e a alunada tem sido formadas no âmbito de uma reprodução colonial das lógicas econômicas, políticas, culturais, existenciais. Frente a essas lógicas, há momentos em que a professorada futura é levada a pensar sobre a dimensão da formação humana por meio de disciplinas que política e epistemologicamente denunciam processos de formação para o trabalho e a acriticidade em diferentes áreas dos saberes na educação básica.

Neste texto, busquei estratégias de ensino e de aprendizagem que utilizaram da interseccionalidade como ferramenta para uma formação crítico-política dimensionada na aprendizagem de práticas que visualizem relações de opressão, violências e precarização de vidas. A estrutura foi pensada nas linhas a seguir: 1) metodologia; 2) referencial teórico e 3) quadros com as tabulações do estado da arte a fim de propor apontamentos iniciais sobre o uso da interseccionalidade nos processos de ensino e aprendizagem na educação básica.

Metodologia

Em texto sobre os efeitos das teorias pós-críticas nas pesquisas brasileiras em educação, Paraíso (2004, p. 286) observou que elas: “[...] explicitam aquilo que não constitui objeto de seus interesses: não gostam de explicações universais, nem de totalidades, nem de completudes ou plenitudes”. Em contraposição às defesas rígidas de que as pesquisas pós-críticas estão esvaziadas de método científico: “Suas produções e invenções têm pensado práticas educacionais, currículos e pedagogias que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e para a diferença” (Paraíso, 2004, p. 284-285).



Paraíso (2004) traçou as linhas teóricas mais utilizadas pelas abordagens pós-críticas: estudos pós-estruturalistas, filosofia da diferença, teoria *queer*, pós-modernismo, estudos de gêneros e feministas, pós-colonialistas, étnicos e etc. A autora delineou múltiplas concepções, perspectivas e ações para o uso de métodos e técnicas de coletas, análise e interpretação de dados que permitem a pesquisadores/pesquisadoras: “[...] contribuir para criar caminhos investigativos e saídas metodológicas para escapar das totalizações e homogeneizações das metanarrativas, buscando possibilidades para pesquisar que utilizem o singular, o local e o parcial” (Paraíso, 2004, p. 288).

A contribuição de Paraíso (2004) para as pesquisas na área da educação e para a adoção de perspectivas outras sobre critérios de elegibilidade, de exclusão e a relação com os sujeitos propuseram uma nova forma de fazer pesquisa, na qual quem pesquisa interage com quem é pesquisado sem limites rígidos ou hierarquizações como foi postulado no formato tradicional de ciência. Entretanto, é possível encontrar limites óbvios nas possibilidades de se realizar pesquisa como: 1) excessos de explicações do senso comum podem se tornar superiores no processo de análise e interpretação dos dados; 2) predominância de defesas teórico-metodológicas que não conversam com outras; 3) colocar os pressupostos e premissas dos resultados das pesquisas como respostas únicas às realidades que afetam as demandas educacionais estudadas.

É um cuidado necessário para quem realiza investigações no campo da educação; refiro-me às dificuldades de diálogo e supervalorização de posicionamentos teórico-metodológicos que invalidam outros. Orientando-me pelas pesquisas pós-críticas em educação, empresto esse recurso para ressaltar que as discussões aqui direcionadas não são imparciais. As estratégias de coleta de dados envolveram o uso dos recursos das pesquisas bibliográficas nos termos de Lima e Miotto (2007): as autoras discutem os efeitos da pesquisa bibliográfica na produção do conhecimento, afirmando o seu uso sem um objetivo-fim além de ser uma prática confundida com a revisão de literatura ou revisão bibliográfica. No entanto: “[...] a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (Lima; Miotto, 2007, p. 38).



Há um propósito com a pesquisa bibliográfica: o de fazer um levantamento, por meio do estado da arte, das pesquisas concluídas e divulgadas em programas de pós-graduação, bem como em periódicos científicos de amplitude nacional, a respeito do uso da interseccionalidade nos processos de ensino e aprendizagem em diferentes áreas dos saberes na educação básica. Segundo Romanowski e Ens (2008), o estado da arte comparece no momento em que muitas áreas/pesquisadores-as identificaram a necessidade de um balanço para situarem melhor um assunto pesquisado, oferecendo mapeamentos, um exame minucioso do engajamento do assunto problematizado e, sobretudo, a elaboração de outros enfoques/temas/abordagens.

Romanowski e Ens (2008, p. 38-39) afirmam que: “O interesse por pesquisas que abordam ‘estado da arte’ deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros”. As autoras postularam as contribuições que o uso desses recursos oportunizam para a produção de dados nas pesquisas em educação, dando condições de o pesquisador criar as suas leituras completas e engajadas sobre um tema de pesquisa. Porém, há uma alerta: será preciso que o pesquisador tenha um planejamento estratégico anteriormente elaborado para instrumentalizar com qualidade os dados colhidos.

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (Romanowski; Ens, 2008, p. 39).

Diante dessas orientações, o estado da arte não será feito sem orientação alguma. Utilizei os seguintes descritores associados: interseccionalidade, ensino e aprendizagem, nas plataformas: 1) Banco de dissertações e teses da CAPES; 2) Biblioteca digital do IBICT e 3) *Google*, acadêmico nos meses de março e abril de 2021. O critério de elegibilidade dessas pesquisas voltou-se para aquelas que usam da interseccionalidade como estratégias de ensino e aprendizagem de conceitos específicos de áreas dos saberes da educação básica. Consequentemente, o critério de exclusão desconsiderou pesquisas que



utilizam a interseccionalidade com outros fins que não ligados ao da educação escolar. Um exemplo: há um uso significativo desta perspectiva conceitual para o campo dos movimentos sociais de mulheres negras, jovens lésbicas etc.

Uma pasta foi criada em um *drive* para arquivar os estudos de cada plataforma. Posterior a isso, os procedimentos foram: a leitura do resumo do material, de modo que foi possível tabular, por plataforma, o ano de publicação da dissertação/tese/artigo científico; instituição de ensino superior (IES) da pesquisa; nível; título; área; autoria.

Perspectivas sobre a interseccionalidade

Há diferentes abordagens, concepções, metodologias e propostas para conhecer diferentes epistemologias ligadas à interseccionalidade. No campo dos movimentos sociais brasileiros, Kyrillos (2020) mencionou uma fala de Sueli Carneiro (estudiosa do feminismo negro em nosso país) para qualificar que é inegável que o conceito de interseccionalidade é tributário dos movimentos sociais negros. Segundo Kyrillos (2020), Sueli Carneiro já se relacionava com a militância negra e tinha enraizado em seus debates os sentidos da interseccionalidade muito antes de ser cunhado por Crenshaw.

Nesta mesma linha de revisão das contribuições dos movimentos sociais para o conceito de interseccionalidade, Henning (2015) caracterizou o cenário de surgimento do debate interseccional no campo acadêmico e também dos movimentos de mulheres negras lésbicas da década de 1970. No entanto, Henning (2015, p. 107) ainda destacou que poucos movimentos sociais, manifestações e atuações políticas foram trazidos para a riqueza conceitual do campo do conhecimento interseccional, apontando que muitos trabalhos acadêmicos contemporâneos desconsidera o papel “[...] dos *Black Feminisms* no novo impulso fundador da reflexão interseccional nos anos 1970 (e inclusive em suas expressões nos feminismos de primeira onda)”.

Ao realizar um levantamento do panorama da produção científica sobre a interseccionalidade, Henning (2015) pontuou diferentes abordagens que justificam a eclosão dos estudos interseccionais. O debate caminhou para entender que o conceito pode amparar-se no entendimento das desigualdades sociais resultantes da interação raça, classe e gênero nos estudos de Angela Davis e bell hooks (anos 1980); articulação de gênero e sexualidade como o fez Judith



Butler (anos 1990); ou de vários eixos da diferença, como também pode, por vezes, considerar um eixo e outro ou a simultaneidade dessa interação.

Henning (2015) fez ponderações a respeito do tratamento analítico dado à configuração epistemológica da análise interseccional como um recurso utilizado para, com isso, evitar cair no que ele pontuou como olimpíada das diferenças. O autor utilizou esse termo para que a condução da análise interseccional não criasse uma competição entre múltiplos marcadores sociais da diferença, como se um fosse superior ou mais precário que o outro.

Essa ênfase ressaltaria, assim, a possibilidade de certa contenção analítica, contestando o – assim visto – necessário “caráter de abertura ilimitada” do campo interseccional. Portanto, não necessariamente é preciso desenvolver a análise de uma infinidade de marcadores em toda e qualquer análise social, mas atentar para o entrelaçamento daqueles que se mostram relevantes contextualmente, ou seja, partindo de análises atentas às diferenças que fazem diferença em termos específicos, históricos, localizados e, obviamente, políticos (Henning, 2015, p. 111).

Com o enfoque desse conceito, é interessante destacar a concepção crítico-epistemológica da abordagem interseccional adotada para um engajamento mais preciso acerca do rumo que se pretende tomar para entendê-la como parte dos processos de ensino e aprendizagem. Piscitelli (2008, p. 263) afirmou que, “assim como aconteceu com o conceito de gênero, essas categorias adquirem conteúdos diferentes segundo as abordagens teóricas das autoras que com elas trabalham”.

Piscitelli (2008) ainda construiu alguns comentários sobre o surgimento de categorias que fazem debate sobre a multiplicidade das diferenças articuladas no contexto social para entender a situação de mulheres-imigrantes. Refiro-me aos conceitos de categorias de articulação ou interseccionalidade, necessitando para isso enfatizar que necessariamente não se trata de especificar uma ou outra diferença, mas de tratar a diferença em um sentido amplo.

Ao lapidar o conceito, Piscitelli (2008) enfatizou que a diversidade de perspectivas interseccionais tem leituras divergentes sobre os estudos das diferenças, relações de poder, agenciamento, produção de subjetividades, sociedade... Segundo a autora, há



abordagens sistêmicas, como a da advogada Crenshaw, e também as construcionistas, como as de Mcklintock e Brah.

Uma leitura antropológica da abordagem sistêmica de Crenshaw (2002), de acordo com Piscitelli (2008, p. 268), refere-se à generalização pensada aos casos de graves violações dos direitos humanos: “essa formulação apresenta uma séria fragilidade: ela funde a ideia de diferença com a de desigualdade”. Enquanto essa abordagem se preocupa em demonstrar estruturas de dominação, opressão e marginalização que determinam as identidades sociais; a segunda abordagem demonstra que a submissão a um poder soberano é visível, “[...] mas há algo mais, que oferece possibilidade ao sujeito.” (Piscitelli, 2008, p. 268).

A partir da abordagem construcionista, Piscitelli (2008) pontuou que há articulação entre as categorias de diferenciação, sendo que, na encruzilhada das contradições presentes nos marcadores sociais, encontram-se estratégias de mudanças, empoderamento e resistência. Piscitelli (2008, p. 268) também considerou que algumas discussões dão ênfase aos eixos classificatórios e se esqueçam de demonstrar o que os movimentos sociais faziam no início das discussões sobre o termo interseccionalidade. Tais discussões esquecem de dar a devida atenção à experiência: “Assim, poderia ser pensado que o trabalho com categorias de articulação se diferencia da análise das interseccionalidades, pois as autoras que trabalham com categorias articuladas concedem lugar de destaque à experiência”.

Concordo com Piscitelli (2008) que o exercício de problematizar o conceito de diferença no interior do pensamento interseccional é necessário para a análise, especialmente porque permite pensar a distribuição do poder e das formas de diferenciações que certos sujeitos ocupam no âmbito global. No caso deste estudo, a ideia é a de compartilhar expectativas de produção interseccional que elevem expressões das diferenças presentes no sul global.

Não significa que posições de sujeito que ocupem lugares privilegiados não convivam com formas de diferenciações dignas de serem associadas ao pensamento interseccional, mas acredito ser interessante pontuar a demarcação do enquadramento existencial que será foco de debate: o sujeito-coletivo que possui demarcação existencial situada em contextos levados à precarização, subalternização e inferioridade como processos oriundos no cerne da colonialidade.



Sujeitos que, por sua vez, ocupam espaços de educações formais como estratégias de resistências às políticas de precarização das vidas.

É preciso produzir, no interior da perspectiva interseccional originária do feminismo negro, a utilização de perspectivas que causam descentramento de fontes primárias eurocêtricas. Henning (2015, p. 121) admitiu que não podemos ignorar que há um processo em curso de eliminação das construções teóricas de feministas que vivem na região sul-global: “[...] como se as feministas ‘periféricas’ nada mais pudessem fazer a não ser adotar passivamente as teorizações ‘centrais’ sem resistências, diálogos ou ponderações”.

Henning (2015) destacou ser mais que necessário provocar e subverter os quadros de colonização epistemológica que tanto temos vivido no Sul-global. Em perspectiva correlata ao enfoque dessa oportuna proposta de Henning (2015), a assistente social-negra-baiana Akotirene (2018, p. 20) destacou que é oportuno descolonizar perspectivas hegemônicas sobre a teoria da interseccionalidade e “[...] adotar o Atlântico como lócus de opressões cruzadas, pois acredito que esse território de águas traduz, fundamentalmente, a história e migração forçada de africanos e africanas”.

“É da mulher negra o coração do conceito de interseccionalidade”, afirma Akotirene (2018, p. 24). Os estudos da interseccionalidade são criação do feminismo negro, porque se os tratar como parte do feminismo interseccional⁷ estaríamos descaracterizando a inscrição desse campo de análise como advindo de reivindicações intelectuais “[...] inobservadas tanto pelo feminismo branco quanto pelo movimento antirracista, a rigor, focado nos homens negros” (Akotirene, 2018, p. 18). Para a autora, o conceito visa dar instrumentalidade teórico-metodológica e técnico-operativa à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado como aparatos coloniais.

Akoritene (2018) sugere radicalmente descolonizar as perspectivas interseccionais de pensamento eurocêntrico ou do Norte-global para entender as opressões que deslocaram forçosamente migrantes ancestrais negros/negras. Inscreve, ainda, as águas do Atlântico como sendo o palco das feridas coloniais produzidas pelo Norte-global, as quais deixam cicatrizes nas etnias traficadas, nas

⁷ Akotirene (2018, p. 51) explica que o conceito de interseccionalidade está em constante disputa acadêmica: “[...] há o saqueamento da riqueza conceitual e apropriação do território discursivo feminista negro quando trocamos a semântica feminismo negro para feminismo interseccional, retirando o paradigma afrocêntrico”.



culturas afogadas, nos binarismos identitários e na contraposição “humano” e “não humano”.

Na construção conceitual de interseccionalidade de Akotirene (2018), há uma profusão de sentidos sobre a categoria mulher negra independente dos marcadores sociais da diferença que perpassam essa existência para problematizar as colisões provocadas pelos acidentes das avenidas identitárias, sendo que a interseccionalidade prevê o amparo nesse momento do acidente. Estudiosos-as que abordam a temática dos estudos interseccionais preveem articulação com os estudos da diferença e da diversidade para entender o acidente provocado pelas colisões identitárias nas encruzilhadas da vida.

É preciso evidenciar que a ideia é produzir problematizações outras que amparam os acidentes identitários existentes para deslocar uma visão colonial de mulher-universal, homem-universal, LGBT+-universal, pessoa com deficiência-universal... até porque, as diferentes e iniquidades de sexualidades, gêneros, capacitismos, raça etc. nunca atingiram as mesmas pessoas provenientes desses agrupamentos considerados subalternos com a mesma intensidade e forma análoga: “É fetiche epistemicida omitirmos clivagens racistas, sexistas e cisheteronormativas estruturadas pelo Ocidente cristão” (Akotirene, 2018, P. 28).

O que se vê é que o colonialismo europeu tratou muitas experiências da subalternidade com epistemicídio, agindo com o eurocentrismo e a adoção de explicações narcísicas constituídas no Norte-global. Para isso, a história de apagamento das diferenças daqueles/as que não viveram a servidão voluntária imposta em defesa da reprodução de um modelo único de existir pareceu algo natural e sem tantas críticas contrárias. É um assunto que, segundo Akotirene (2018), compõe parte dos genocídios europeus e que nos requer um posicionamento ético-político na busca por metodologias e perspectivas científicas que formulem respostas a partir das expressões do Sul-global.

Do meu ponto de vista decolonial, é contraproducente empregar interseccionalidade para localizar apenas discriminações e violências institucionais contra indígenas, imigrantes, mulheres, negros, religiosos do candomblé, gordos e grupos identitários diversificados. O padrão global moderno impôs estas alegorias humanas de Outros diferenciadas na aparência, em que preconceitos de cor, geração e capacidade física, aperfeiçoam opressões antinegros e antimulheres –



mercadorias humanas da matriz colonial moderna heteropatriarcal do sistema mundo (Akotirene, 2018, p. 35).

Em que pese a abordagem conceitual da leitura interseccional, ela não pode ser conduzida com o olhar da soma, da descrição ou da hierarquização de diferentes categorias que perpassam uma identidade, mas se ater à simultaneidade da interação dos marcadores sociais que consigam gerar politicamente a complexidade da matriz de opressão que afeta a pessoa acidentada em uma avenida identitária. É proposto, então, entender os efeitos da interação dessas matrizes de opressão quando produzem iniquidades, vida precária ou desigualdades direcionadas aos sujeitos-coletivos acidentados.

É interessante ponderar que a leitura interseccional não admite a interação, por exemplo, de raça e sistema econômico para justificar tão prontamente que o racismo é o resultado dela. No entanto, avança para entender a complexidade dessa interação, compreendendo amiúde as expressões desse acontecimento no tempo presente para produzir leituras outras sobre seu reflexo na constituição afrocêntrica da condição da mulher negra no mercado de trabalho, nos processos de escolarização, na gestão da boa saúde e das políticas de morte, enfim, em diferentes contextos nos quais se tenta maximizar a preservação da vida guiada para o bem viver. Se o bem viver não acontece, qual o motivo?

Para pontuar a leitura interseccional, é válido ilustrar o que Bernardino-Costa (2015) traz para o centro do debate ao discutir sobre o protagonismo das organizações de mulheres trabalhadoras domésticas. O autor parte de dois conceitos centrais: interseccionalidade gênero-classe-raça e a colonialidade do poder para entender a dinâmica das desigualdades sociais que incidem sobre essa categoria profissional. Na dimensão espaço-tempo de realização de sua pesquisa, apresentou que o trabalho doméstico é afetado por inúmeros desafios do ponto de vista ético. Dentre eles, cita a formalização dos contratos de trabalhos que tornam tais trabalhadoras sujeitos dos direitos sociais trabalhistas, como férias anuais remuneradas, aposentadoria e ao salário-mínimo.

Para entender a categoria interseccionalidade como produtora de análise acerca das trabalhadoras domésticas, é preciso visualizá-las como dotadas de autonomia e organização política coletiva (Akotirene, 2018). Enquanto parte de um projeto societário definido pela colonialidade político-econômica do poder que cria uma dimensão de imagem única a ser pensada de sistema-mundo moderno/colonial, as trabalhadoras



domésticas não se assujeitaram passivamente, mas construíram redes de resistências ao poder que insistia em torná-las inferiores, tal como destacou Bernardino-Costa (2015).

Bernardino-Costa (2015) apresentou alguns resultados referentes ao uso que fez da interseccionalidade como um recurso teórico-metodológico. Segundo o autor, os marcadores das diferenças de classe, raça e gênero “[...] podem operar tanto para gerar desigualdades, desvantagens, vulnerabilidade e opressões como podem ser acionados para o empoderamento e agenciamento democrático das trabalhadoras domésticas” (Bernardino-Costa, 2015, p. 159).

É interessante destacar que o projeto de classe que emerge do ativismo das trabalhadoras domésticas propõe elevar o debate para a redefinição individual e coletiva dos seus projetos existenciais que estavam fadados aos quadros de precarização de suas vidas enquanto trabalhadoras, responsáveis familiares, mães...

Em outras palavras, além de direitos pragmáticos, a luta política envolve também um projeto decolonial de reexistência que supere a formação moderno/colonial e sua estrutura social em prol de um novo humanismo, no qual as diferenciações de gênero, raça e classe não atuem criando infra-humanidade, mas, ao contrário, possam ser vistas como riquezas para a constituição de uma sociedade pluricultural (Bernardino-Costa, 2015, p. 160).

Desse modo, a interseccionalidade permitiu a articulação gênero-raça-classe como produtores de processos de diferenciação que afetam as trabalhadoras domésticas; essa percepção foi levada a elas para que se fortalecessem enquanto categoria política que demandava a força do coletivo para alavancar conquistas. O fortalecimento coletivo como um movimento social sindicalizado pode ser visto por Bernardino-Costa (2015, p. 159) como interseccionalidade emancipadora que nos remete à maneira como: “[...] os marcadores de diferença foram e são estrategicamente articulados para gerar mobilização, solidariedade e ganhos democráticos, produzindo, em suma, projetos decoloniais de resistência e reexistência”.

O debate proposto sobre associar as possibilidades de uso da interseccionalidade como ferramenta nos processos de ensino e aprendizagem planejados para escolares da educação básica vem ao encontro da afirmativa de Patricia Collins quando proferiu comunicação em um evento na França. Collins destacou que a interseccionalidade é



um projeto de conhecimento e uma arma política para expor linhas de opressão que afetam as pessoas e as impedem de visualizar com criticidade a realidade social.

As inspirações históricas, teóricas e metodológicas da interseccionalidade, para sedimentar as bases analíticas desta pesquisa, propõem despertar um projeto educativo centrado nas demandas por uma educação emancipatória do sujeito. A proposta de pensar um projeto educativo interseccional visa contribuir para um processo formativo discente mais crítico e voltado para o engajamento na realidade vivida pela localização que a alunada tem no sistema-mundo, como circunscreveu Simakawa (2016).

Resultados

Entre março e abril de 2021, foi realizado o estado da arte descritivo e propositivo por meio da leitura dos resumos e das introduções. Segundo critérios de uso da interseccionalidade, observei: 1) ensino e aprendizagem como critério de elegibilidade; 2) uso raso da interseccionalidade e ênfase maior nos estudos das diferenças; 3) educação e os movimentos sociais; e 4) critérios de exclusão (os textos que não tratam desses assuntos).

Na plataforma do *Google Acadêmico*, o mapeamento foi feito com os 100 primeiros materiais, uma vez que essa plataforma não fazia parte do projeto de pesquisa. No entanto, foi utilizada para buscar mais informações sobre o uso da interseccionalidade nos processos de ensino e aprendizagem, por se tratar de estudos e pesquisas com dimensões, em muitos casos, menores que as de mestrado e doutorado. Durante a leitura do material, os ensaios que tratavam de assuntos ligados à área da saúde, trabalhos de conclusão de curso, dissertações de mestrado e teses de doutorado, tal como materiais de apoio para cursos de diferentes modalidades de ensino, foram eliminados da análise.

Na plataforma do CAPES:

Quadro 1 – Plataforma CAPES

Áreas	Ano	Título/autoria	Tipo		IES
			D	T	
Ciências sociais	2016	As interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de sociologia (SILVA, Samira)	X		UEL
Dança	2019	Ôkôtô: dança desobediente afrocentrada, caminhos para a formação em Dança no Ensino Superior sob	X		UFBA



		os estudos das relações étnicorraciais brasileiras (SANTOS, Jadiel)			
Sociologia	2020	Jovens negras e a sala de aula: caminhos para promover o reconhecimento da negritude feminina por meio do ensino de sociologia (SOUSA, Mariana de)	X		UNESP
Tecnologia e Sociedade	2017	Questões de gênero em jogos digitais: uma coleção de recursos educacionais abertos de apoio à mobilização (RODRIGUES, Letícia)	X		UTFPR
História e ensino de história	2018	As Marias da Conceição: por um ensino de história situado, decolonial e interseccional (MOURA, Carla de)	X		UFRGS
	2018	“Se eu não sou negra, eu sou o quê?” Da importância de discutirmos discriminação racial, interseccionalidade e empoderamento em sala de aula (MARTINS, Icaro)	X		UFRN
	2018	Elza Soares na escola: gênero e relações étnico-raciais na música popular brasileira e no ensino de história (VEIDEIRA, Juliana)	X		UNICAMP
Letras e Estudos da Linguagem	2017	Uma análise feminista da construção de gênero em livros didáticos de inglês aprovados pelo PNLD 2014 (CASTRO, Maria Gabriella)	X		UFF
	2017	Letramento crítico e vozes de alunas e professoras acerca das identidades sociais de gênero com interseção de raça e de classe no livro didático de língua inglesa (SANTA CLARA, Michele)	X		UEPG
	2019	“Como é no seu país?” Estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em Português Língua de Acolhimento para mulheres migrantes no Brasil: implicações para a formação de professores (BOTTURA, Eleonora)		X	UFSCAR
	2019	A percepção de docentes acerca do inglês como língua franca e interseção com identidade de gênero no livro didático (ARAUJO, Jéssica)	X		UEPG
Educação	2017	Mandingas da infância: as culturas das crianças pequenas na escola municipal Malê Debalê, em Salvador (BA) (NUNES, Mighian)		X	USP
	2017	Patriarcalização e despatriarcalização nas imagens de mulheres nos livros didáticos da educação do campo no Brasil e na Colômbia (SANTOS, Aline dos)	X		UFPE
	2018	Jovens negras no ensino médio público e privado no DF: um estudo comparado e interseccional sobre suas vivências e percepções do racismo (CINTRA, Ellen)	X		UNB
	2019	Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas com literaturas infantil-juvenil afro-brasileira (COSTA, Mislene)	X		UFRPE
	2019	Construções de identidades de gênero, raça e classe em livros didáticos de História do Ensino Médio (OLIVEIRA, Inacio)	X		UFPEL
	2020	Amigues: um estudo interseccional das práticas de amizade entre as crianças pequenas na educação infantil (PEREIRA, Arthur)	X		UNICAMP

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.



Como pode ser visto no quadro 1, as 17 pesquisas encontradas têm quinze desenvolvidas no âmbito de mestrado e duas no doutorado. O aumento das pesquisas tem ocorrido a partir de 2017, sendo que os programas de pós-graduação predominantes se concentram nas áreas de História (3 estudos), Letras (4 estudos) e Educação (6 estudos). Em relação à distribuição regional brasileira destes estudos, seis concentram-se em IES da região Sul (quatro do Paraná (PR) e dois do Rio Grande do Sul (RS)); seis em IES da região Sudeste (cinco em São Paulo (SP) e um no Rio de Janeiro (RJ)); um na região Centro-oeste (Distrito Federal (DF)); quatro em IES do Nordeste (um na Bahia (BA), um Rio Grande do Norte (RN) e dois em Pernambuco (PE)). Em relação à distribuição por grandes áreas do conhecimento, a predominância da produção acadêmica na área de Ciências humanas foi constatada, como se observa na caracterização a seguir:

- Ciências Humanas: onze pesquisas;
- Linguística, Letras e Artes: cinco pesquisas;
- Ciências Sociais Aplicadas: uma pesquisa.

A tabulação de dados realizada junto à BDTD do IBICT oportunizou acessar três pesquisas diferentes segundo o critério de elegibilidade e classificação das pesquisas, desconsiderando aquelas já levantadas anteriormente na plataforma do CAPES:

Quadro 2 – Plataforma BDTD/IBICT

Áreas	Ano	Título	Tipo		IES
			D	T	
Ensino de História	2018	“Aprender a desaprender para reaprender”: a perspectiva da descolonização do gênero no ensino de história (UMBELINO, Gisele)	X		UFMT
Letras	2018	Interseccionalidade em textos multimodais no livro didático de Língua Portuguesa do ensino fundamental (MACEDO, Ana Marcia)	X		UFT
Educação	2019	Experimentações interseccionais no ensino de Sociologia: marcas de um cotidiano (MARTINS, Aline)	X		UERJ

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

No quadro 2, foram encontradas três pesquisas desenvolvidas no formato de dissertação de mestrado distribuídas em três regiões brasileiras: Mato Grosso (MT) (Centro-oeste); Tocantins (TO) (Norte) e RJ (Sudeste). Ainda assim, há predominância da produção acadêmica na área de Ciências Humanas, com dois estudos, e um na área de



Linguística, Letras e Artes. A tabulação dos estudos e pesquisas do *Google Acadêmico* foram organizadas no quadro 3 abaixo descrito, optando por caracterizar a IES de vínculo da autoria:

Quadro 3 – Google acadêmico

Áreas das Revistas	Ano	Revista	Título/autoria	IES vínculo da autoria
Educação	2018	Motricidades	Interseccionalidade de raça e gênero nas escolas brasileiras e os projetos de lei silenciadores (LOPES, Saskya)	UESC
	2019	Educação e contemporaneidade	A interseccionalidade de gênero, raça e classe em livros didáticos de EJA (SILVA, Marcia e PINHEIRO, Renata)	UFPEL
	2020	Espaço do currículo	Currículos, cotidiano(s) e interseccionalidade: por um currículo-(r)existência (OLIVEIRA, Wenderson e SABINO, Isabel)	UECE
Artes	2018	Revista Pós	A desarticulação do androcentrismo e da discriminação interseccional por meio do ensino da arte contemporânea (BATISTA, Valdoni e RAUEN, Margarida)	UNICENTRO
Interdisciplinar	2018	Estudos feministas	Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na educação física escolar (AUAD, Daniela e CORSINO, Luciano)	UFJF IFRGS
	2019	Coisas de gênero	Maria Degolada como feminicídio: um exercício de análise interseccional de fontes históricas com estudantes da Vila Maria da Conceição (MOURA, Carla)	UFRGS
História	2019	Fronteiras	Por um ensino de História antirracista: formação de professores/as e descolonização curricular (PERUSSATO, Melina; ARAUJO, Fabio e STAUDT, Taise)	UNISINOS UFFS
	2020	Fronteiras	Ensino de História e o Projeto “Gênero e Diversidade na Escola”: os cartazes como fontes para as subjetividades (SILVA, Janine; FERNANDES, Robson)	UFSC
	2020	Fronteiras	Gênero e interseccionalidade no ensino de História (NICHNIG, Claudia <i>et al.</i>)	UFGD
	2020	Revista Eletrônica de História em reflexão	Uma proposta de interseccionalidade entre gênero e raça para a educação básica (SOUSA, Mariana e PASSOS, Lidia)	UNESP
	2020	Revista Eletrônica de História em reflexão	Entre avanços e desafios: a representação de mulheres negras em dois livros didáticos de História	PUC-RJ



			no Ensino Fundamental (SOUSA, Clara)	
Letras	2020	Calidoscópio	Interseccionalidade e educação antirracista no ensino de português e literatura: considerações para uma proposta de material didático (CONCEIÇÃO, Janaina e NEVES, Caroline)	UFRGS
	2020	Revista da ANPOLL	Investigando representações identitárias em charges no contexto da sala de aula: multimodalidade, leitura crítica e interseccionalidade (SARINHO JUNIOR, José e BEZERRA, Fábio)	UFPB

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

Nos artigos científicos, outras regiões brasileiras aparecem com estudos que tratam do uso da interseccionalidade no processo de ensino e aprendizagem, não mais de forma tímida como os quadros 2 (CAPES) e 3 (IBICT) demonstraram. Para ilustrar essa afirmação, três pontos auxiliaram: 1) o estado de Mato Grosso do Sul parece com publicações em periódico da área de História e de pesquisadora com vínculo com IES desse estado; 2) ampliação dos estudos em estados do Nordeste, com pesquisadores/as vinculados/as às IES dessa região (Ceará e Paraíba); e 3) a área interdisciplinar como uma área que associa diferentes perspectivas e abordagens teórico-metodológicas no âmbito dos estudos de gênero.

A distribuição regional considerou que os treze estudos possuem pesquisadores/as vinculados/as a IES: três da região Sudeste (um em MG, um em SP e um no RJ); oito da região Sul (dois no PR, cinco no RS e um em SC); três da região Nordeste (um no CE, uma na BA e um na PB) e um da região Centro-oeste (MS). No que se refere às grandes áreas do conhecimento, há também a predominância dos estudos nas Ciências Humanas, com oito pesquisas, sendo cinco em periódicos científicos na área de História e três na Educação. Além disso, foi possível criar outro quadro (4) para mapear a forma pela qual as 33 pesquisas encontradas (17 da CAPES; 3 do IBICT e 13 do *Google Acadêmico*) utilizaram a interseccionalidade como uma estratégia de ensino, os temas abordados e os assuntos tematizados sob o enfoque da perspectiva interseccional.

Quadro 4 – Interseccionalidade no ensino e aprendizagem da educação básica

Área do saber	Estratégia de Ensino	Tema	Assuntos interseccionados
Língua Portuguesa	Apreciação de textos; interdiscursos;	Personagens negras; Construção do falo;	Raça e gênero; campo



	intelectualidade feminina negra; narrativas negras; escrita da história a partir do lugar de fala de pessoas negras	Teixeira de Freitas, discurso; feminismos; Estudos da mulher; cidadania; patriarcalização	
Sociologia, ensino de história e de ciências	Uso do livro didático; jogos digitais	Segurança pública; direitos humanos; diversidade racial e cidadania; negritude feminina; estudos ambientais e raça; resistência quilombola	Gênero; raça; etnia; classe; geração; territorialidade; representatividade política; diferenças sociais e renda
Língua Inglesa	Livro didático; dicionários; micropropostas lexicográficas; imagens	Identidades sociais; saúde pública da pessoa negra; diversidade racial e cidadania	Gênero; raça; classe; etnia; mobilidade social; territorialidade; acesso aos direitos sociais; povos originários
Educação Infantil	Imagens; literatura infantil; protagonismo infantil	Diversidade racial; identidade negra; corpo; infância e racismo; relações de afeto e aprendizagem da coletividade	Raça; cidadania; território; religiosidades; etnia
Língua de acolhimento	Textos; conversação em língua portuguesa e língua estrangeira	Reconhecimento da identidade étnico-racial e gênero	Gênero; raça e imigração; latino-americano
Artes	Experiências pedagógicas docentes com relações étnico-raciais	Corpos afro gays e dança	Gênero; sexualidades; raça e dança
História	Apreciação de conteúdo musical brasileiro	Personagens negras; educação patrimonial; história não narcísica; ensino de história situada e do lugar de fala	Raça; feminicídio; cisheteropatriarcado; juventude; classe

Fonte: elaborado pelo autor, 2021.

O objetivo de elaboração do quadro acima não foi o de prescrever práticas de ensino ou didáticas sobre a interseccionalidade. Embora as indicações e reflexões, aqui propostas, disparem uma série de práticas, o objetivo deste quadro foi o de provocar a professorada a pensar no uso da interseccionalidade para abordar um tema qualquer dentro da proposta curricular de sua área. A pedagogia, quando engajada em um propósito, consegue alinhar-se à decolonialidade para contar a história sem o uso de narrativas dominantes e hegemônicas que apagam conteúdos considerados subalternos ou sem serventia.

A predominância da interseccionalidade como um recurso de ensino e aprendizagem na educação básica por meio de saberes



localizados nas áreas das ciências humanas, letras e sociais referem-se às preocupações que tais áreas têm em relação à formação humana. Os estudos demonstram que os processos de escolarização que tornam as críticas visíveis e formativas contribuem para formar a alunada sob um enfoque libertário e emancipador. Essa é uma das justificativas pela qual professores/as sofrem ataques à liberdade e autonomia de ensinar quando resolvem abordar temas complexos e polêmicos da vida social.

É uma situação muito preocupante diante de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que muito enfraquece processos formativos vinculados a essas áreas dos saberes na educação básica. Mais preocupante ainda tem sido a ausência de estudos que abordam o uso da interseccionalidade como uma estratégia para os conteúdos nas áreas dos saberes das ciências exatas e biológicas na educação básica. Evidentemente que a afirmativa feita com a apresentação dos resultados desta pesquisa refere-se a um espaço-tempo entre março e abril de 2021. Pode ser que, posterior a isso, tenham surgido estudos que desmontam as afirmativas feitas neste levantamento e apontem outras respostas. Esse é o principal objetivo das abordagens pós-críticas e, também, das de bases decoloniais: não lidar com generalizações e enaltecer premissas e pressupostos científicos para observar explicações da realidade nas áreas de ciências humanas e sociais.

Ao propor que a interseccionalidade seja um recurso/estratégia de ensino e aprendizagem no âmbito da produção de saberes na educação básica, estamos diante de processos de institucionalização do assunto, porque ele sai do campo das experiências obtidas nas lutas e encontros produzidos nos movimentos sociais para ser pensado de forma sistemática, formal e organizada.

No campo da institucionalização, Collins e Bilge (2020) apresentaram algumas críticas propostas por estudiosas/os da interseccionalidade. Tal discussão observa como elemento de crítica o processo de disciplinamento da interseccionalidade no ensino superior como um locus de estudos das autoras, mas nos remete a pensá-lo no contexto da educação básica. A crítica feita pelas autoras parte do princípio de que temos escolas e universidades com um modelo de funcionamento estruturado na lógica neoliberal; elas podem, nesse caso, continuar esvaziando de sentido o processo educativo com o enfoque na formação humana.



Segundo as autoras, trata-se de um domínio que requer extrema crítica para que a interseccionalidade não sofra com a desqualificação epistemológica, dado que há uma divisão sociotécnica do trabalho nas escolas e nas universidades públicas: “A atenção focada nos estudos e nas pesquisas sobre a interseccionalidade em geral ofusca a importância da pedagogia, ou do ensino e da aprendizagem da interseccionalidade como um espaço importante de aprendizagem crítica da interseccionalidade” (Collins; Bilge, 2020, p. 72). Citam, como exemplo, a situação dos espaços das universidades estadunidenses:

As salas de aulas das faculdades podem ser um local onde se aprende sobre a interseccionalidade, mas experiências em dormitórios, refeitórios, bibliotecas, eventos esportivos e, para quem precisa trabalhar para pagar os estudos, no emprego são onde a interseccionalidade é realmente vivenciada (Collins; Bilge, 2020, p. 72).

As autoras entendem que diferentes autorias profissionais dos espaços educativos podem se utilizar da interseccionalidade como um recurso ou uma estratégia de ensino e de aprendizagem. Transpondo para a realidade brasileira, as nossas escolas possuem uma multiplicidade de conjugação de elementos das diferenças que compõem o universo existencial discente. Muitos desses elementos das diferenças propiciam condições de se entender a conclusão do fluxo formativo (acesso, permanência e fracasso/sucesso escolar). Nesse sentido, demanda estudos que abordam o porquê tratar das diferenças dos estudantes nos conteúdos curriculares podem ser estratégias que combata exclusão educacional.

Para materializar experiências de uso da interseccionalidade nos processos de ensino e aprendizagem, considero relevante pontuar dois estudos: o de Pocahy (2008) e Umbelino (2017). Em 2008, o Pocahy elaborou uma proposta de articular a interseccionalidade e a educação. Ele se dispôs a realizar uma cartografia das possibilidades e da emergência do conceito de interseccionalidade para traçar sua produtividade para os processos de ensino e aprendizagem. Nos pressupostos conclusivos de seu estudo, Pocahy (2008, p. 28) cita que a interseccionalidade pode representar uma outra epistemologia de mundo, se tivermos disposição para usá-la: “[...] como um modo de problematizar o que nos faz humanos ou não – tomando como plano privilegiado a Educação como espaço-tempo-política de subjetivação”.



Pocahy (2008) sobretudo conclui com uma reflexão que sugere àquela época um ponto de partida para se pensar novas reflexões como esta proposta neste estudo. Segundo o autor, a interseccionalidade confere produtividade às práticas e epistemologias que visam democratizar as relações sociais e as formas como as pessoas constroem as suas subjetivações. Acrescenta:

Interseccionar linhas de saber-poder pode, talvez, nos garante alguma margem de liberdade diante das formas arbitrárias, hierárquicas e normativas de pensar-viver a vida e as relações sociais que nos interpelam como seres viventes/submetidos ao regime de uma população – homens ou mulheres, lésbicas, gays, trans ou heterossexuais, trabalhadoras/res da educação, crianças, jovens, adultos, idosos/as (Pocahy, 2008, p. 28).

Com essa contribuição do autor, notoriamente a interseccionalidade pode auxiliar docentes e discentes em diferentes conteúdos a dialogarem sobre diferentes formas de precarização de suas vidas e processos de desumanização brasileiros. Gisele Umbelino (2017), por sua vez, realizou pesquisa de mestrado em História junto à Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). A autora decidiu pesquisar sobre a produção contra-hegemônica do ensino de história na rede pública de Mato Grosso e justificou que a motivação para a elaboração de sua pesquisa estavam relacionadas às suas experiências vividas como professora:

1) as questões de gênero, sexualidade e identidade estão latentes neste ambiente; 2) é grande a carência de atividades que contemplem discussões, debates e reflexões acerca de tais temáticas, com foco no combate aos preconceitos e violências de gênero; 3) os materiais didáticos de uso diário estão defasados no que concerne a essas discussões, em especial da disciplina de História, tornando o trabalho com tais temáticas um exercício quase sempre solitário, oneroso e exaustivo por parte de professores/as que se comprometem a trabalhar estes assuntos com seriedade; 4) existe uma enorme distância entre a produção acadêmica e a prática escolar, entre o que está sendo debatido nas universidades e o que está sendo ensinado na disciplina de História nas escolas de educação básica (Umbelino, 2017, p. 13).

A autora considerou que levantar tais questionamentos na educação básica é arriscado, especialmente porque o avanço de ondas conservadoras tem tomado o cenário educacional. Segundo um



levantamento realizado por ela, em livros didáticos e planos de ensino de história, foi visível a adoção de uma história una: “[...] historiografia eurocêntrica, masculina, branca e da elite, por um longo tempo silenciou as mulheres, trabalhando em prol da legitimação de dominações, produzindo e reproduzindo desigualdades” (Umbelino, 2017, p. 104).

Umbelino (2017) ainda constatou em sua pesquisa muitos retrocessos como: 1) o Escola sem Partido; 2) o avanço de políticas educacionais antigênero sob a retórica da ideologia de gênero; 3) a abordagem escassa das relações étnico raciais nas escolas; 4) reforma do ensino médio em 2016, na qual a disciplina de história passou a ser optativa. Tudo isso decorre da progressão do debate sobre os temas de gênero e relações étnico-raciais em escala global.

A autora contribuiu com o seu estudo ao enfatizar o processo formativo docente como sendo um campo de intervenção comprometido com o desenvolvimento de novas formas de pensar o mundo sem ignorar, nesse caso, os obstáculos impostos para se alcançar uma educação emancipadora e crítica. A proposta da autora para tal é a de articular o ensino de História com os demarcadores sociais das diferenças: “Através dessas categorias podemos repensar, por exemplo, a história do Brasil e da América, levando em conta as mais diversas violências que o processo de colonização envolveu” (Umbelino, 2017, p. 104-105).

Assim, a interseccionalidade propõe desestabilizar formas únicas de divulgação de um saber e de corpos com capacidades para acessar a distribuição do conhecimento nos processos formativos da educação básica. Sendo que o seu uso como um recurso de ensino e aprendizagem proporciona criticidade na leitura das relações de opressão, violências e precariedades produzidas pela imbricação capitalismo, patriarcado e racismo estrutural.

Considerações finais

No capítulo “A construção de uma comunidade pedagógica: um diálogo”, em sua obra **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**, hooks (2017) propõe uma pedagogia engajada. Neste formato de prática educativa, a professorada engaja o seu trabalho na criação de uma nova linguagem, na ruptura das fronteiras disciplinares, na descentralização da autoridade. Essa pedagogia evita



práticas de apagamentos existenciais quando a professorada afirma usar a neutralidade e, com isso, nega as diferenças. Nessa pedagogia, valorizam-se as experiências vividas no corpo dos currículos institucionalizados do ensino e da aprendizagem de alguma área do saber na educação básica, sem que isso deixe de abordar os aspectos predominantes do conteúdo.

As pesquisas encontradas nas plataformas do estado da arte propuseram materiais bibliográficos que confirmam não haver lugar para a divulgação de corpos heterossexuais-brancos-classe média como o cânone tradicionalmente fez nas escolas. O poder de saber e o poder de fazer ritualizou palavras, sentidos e práticas com o objetivo de dominar, por meio da pedagogia, a essencialização das corpos para adestramento, tal como nos mostraram os estudos foucaultianos acerca das técnicas de disciplinamento, regulação e controle.

Não é possível propor um projeto formativo humano baseado na pedagogia bancária focada na alienação e na formação para o trabalho, como nos pontuaram os estudos freireanos na década de 1960. Diante disso, o uso da interseccionalidade adverte sobre a necessidade de enfrentamento de práticas de assujeitamento, regulação e violação de direitos educacionais. Busca uma formação humana baseada em uma pedagogia engajada, associando escola e o lugar vivido. Reconhecer a necessidade de irrupção nos leva a disparar questionamentos sobre a pedagogia engajada em relação ao estado da arte apresentado. A proposta do uso da interseccionalidade é uma estratégia para operar, em diferentes áreas dos saberes da educação básica, o conteúdo engajado nas condições de vida da alunada, para que aprenda de forma significativa, a partir das opressões, violências e as precariedades que a afeta.

Para propor uma prática de ensino baseada nas experiências de vida de seus/as alunos/as, professores/as e também alunos/as precisam passar por experiências de serem partes do processo educativo, seja ele qual for. O pertencimento é fundamental para práticas que consigam atingir uma formação humana de qualidade social com vistas à equidade. Um processo de ensino e aprendizagem imparcial pode se tornar acrítico, descontextualizado e alheio à realidade social da professorada e da alunada, considerando a pluralidade de corpos e sujeitos envolvidos no processo. A interseccionalidade tem potencial para auxiliar nisso.



Referências

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. Rio de Janeiro: Editora Letramento, 2018.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade e interseccionalidade emancipadora: a organização política das trabalhadoras domésticas no brasil. *Sociedade e Estado*, [S.L.], v. 30, n. 1, p. 147-163, abr. 2015.

COLLINS, Patricia H.; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo, 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, [S.L.], v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

CUNHA, Luiz C. *O projeto reacionário de educação*. Rio de Janeiro: o autor, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, G. *Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade*. Rio de Janeiro: LPP, 2017. p. 17-34.

HENNING, Carlos E. Interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, [S.L.], v. 20, n. 2, p. 97, 25 dez. 2015.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. 2ª ed. São Paulo: WMF, 2017.

KYRILLOS, Gabriela M. Uma Análise Crítica sobre os Antecedentes da Interseccionalidade. *Revista Estudos Feministas*, [S.L.], v. 28, n. 1, p. 1-12, 2020.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico:



a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálisis*, [S.L.], v. 10, n. , p. 37-45, 2007.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à escola sem partido. *Revista Direito e Práxis*, [S.L.], v. 7, n. 15, p. 590-621, 14 set. 2016.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de Pesquisa*, [S.L.], v. 34, n. 122, p. 283-303, ago. 2004.

PENNA, Fernando de. Sobre o ódio ao professor: entrevista com Fernando Penna. *Revista Movimento*, [S.L.], v. 2, n. 3, p. 294-301, ago. 2015.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e Cultura*, [S.L.], v. 11, n. 2, p. 263-274, 18 dez. 2008.

POCAHY, Fernando. Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática-conceito feminista. *Textura*, [S.L.], v. 13, n. 23, p. 18-30, jan./jun. 2008.

ROMANOWSKI, Joana P.; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista diálogo educacional*, [S.L.], v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2008.

SEVERO, José L. R. de L. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, (online), Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015.

SILVA, Tomaz T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz T.; HALL, Stuart; WOODWAR, Kethlyn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SIMAKAWA, Viviane Vergueiro. *Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade*. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

UMBELINO, Gisele O. “Aprender a desaprender para reaprender”: a perspectiva da descolonização do gênero território ensino de história.



Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2017.

Intersectionality for teachers and students in basic education

ABSTRACT: I am presenting a scientific essay-manifesto against the advance of extreme right-wing government policies that have occupied the educational scene since 2016. I intend to go against the conspiracies of hatred voiced by every conservative-extremist person outside the school whose aim is to attack teacher autonomy and the freedom to teach. It is impossible to believe in a single cisheterocentric-white-rich style of existence, especially in the dissemination of this model in the school environment. To help tackle these setbacks, I present the results of a research project carried out between 2019 and 2021, with a post-critical and decolonial approach to education research. A state-of-the-art bibliographic research was carried out on the following platforms: CAPES dissertation and thesis database; IBICT digital library and Google Scholar, in March and April 2021, to inventory the use of intersectionality by teachers and students in basic education. In conclusion, I see that teachers and students in basic education are not erasing themselves from the training process, thinking of the use of intersectionality as a possibility of valuing their differences and learning practices that lead them to observe power relations through oppression, violence and precariousness that affect them.

KEYWORDS: Public education. Intersectionality. Human formation.

Fernando GUIMARAES OLIVEIRA DA SILVA,
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Professor do programa de pós-graduação em educação da
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS, Unidade de
Paranaíba). Doutor em educação pela Universidade Estadual de
Maringá (UEM).



Recebido em: 20/05/2023

Aprovado em: 27/12/2025