



## NOVOS/AS/ES SUJEITOS/AS/ES, NOVAS PEDAGOGIAS: INTERSECCIONALIDADE, EDUCAÇÃO E TEMPOS NEOFACISTAS

Fernando Guimarães Oliveira da Silva <sup>1</sup>

### RESUMO

Travestis, bichas pretas, gordos/as, indígenas, quilombolas, lésbicas, pessoas em situação de rua... Somas, cruzamentos, desejos em avenidas identitárias sinuosas que enredam gênero, raça e etnia, e instigam desafetos. Para poetizar a passagem dessas pessoas no ambiente escolar, elege-se a pesquisa bibliográfica sob enfoque decolonial para se pensar educação, interseccionalidade e tempos neofacistas. No cotidiano de uma educação para a liberdade, há o anúncio de que novos/as/es sujeitos/as/es demandam novas pedagogias. Trata-se de um preceito para engajar uma pedagogia em que o ensino e a aprendizagem elejam como princípios pedagógicos: a) quem aprende; b) o cotidiano do lugar vivido na dinâmica das relações de poder, das políticas de ódio e da decisão de morte. Diferentemente do que se propõe à tormenta neofacista que assombra a escola, professores/as têm a tarefa de construir possibilidades de acesso ao conhecimento de uma forma mais humana, equitativa e libertária para que, a partir disso, os/as/es alunos/as/es tenham autonomia para pensar, revolucionar valores e transgredir. Reconhecer que nossos/as/es alunos/as/es expressam diferenças é um passo para se pensar as solicitações que eles/as trazem. Afinal, a transposição dos conteúdos escolares à realidade vivida pelo/a/e aluno/a/e pode conduzir aprendizagens mais potentes. Urge pensar a interseccionalidade como uma ferramenta teórico-metodológica capaz de proporcionar uma ação docente responsabilizada ético-politicamente com a preservação de vidas diferentes nos itinerários formativos e existenciais de cada aluno/a/e.

**Palavras-chave:** Novos sujeitos. Novas pedagogias. Decolonial. Interseccionalidade.

### Introdução

O obscurantismo nas escolas é um evento iminente na atualidade na qual se entrecruzam elementos objetivos e subjetivos, tornando-se um assunto complexo para ser associado à prática docente. Temáticas da vida social que não podem ser tratadas; grave terror imposto ao trabalho docente, incluindo-se a perda da autonomia; relações verticais anunciam o seu retorno nas relações profissionais na instituição escolar; ataque aos concursos públicos, incluindo-se a redução de salários dos/das professores/as contratados/as; silenciamento docente em vistas das condições estruturais de opressão das diferenças; intensificação do fenômeno do ódio ao/a professor/a, colocando-o/a como doutrinador/a; afirmação da neutralidade docente diante de demandas apresentadas pelos/as estudantes; ataque à qualidade do trabalho exercido pelas escolas públicas democráticas, etc., são apenas alguns dos elementos listados para discutirmos.

---

<sup>1</sup> 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). [fernando.ufms@hotmail.com](mailto:fernando.ufms@hotmail.com)



Não conseguiria dar conta de destacar neste texto toda a conflituosa disputa em torno da autonomia e da liberdade de ensinar existente nas micro relações geridas em diferentes redes públicas de ensino na atual realidade brasileira. Assumindo a responsabilidade de indicar possibilidades para evitar uma ação docente obscurantista, reclamarei como um recurso pedagógico a interseccionalidade e os estudos das diferenças, defendendo poética e politicamente o argumento de que a prática de ensino com esse viés propõe a formação de um pensamento crítico, coeso e real.

A valorização da ação docente responsável em preservar práticas de ensino eticamente engajadas com demandas apresentadas pelos/as alunos/as pode representar uma forma de enfrentamento à pedagogia da hegemonia pró-capitalista que objetiva esvaziar de sentido o trabalho pedagógico. Esse texto surge como uma crítica à ação docente que se desqualifica em prol de um projeto societário dominante que evita o pensamento crítico, permitindo o controle e a alienação de pessoas. Um compromisso que eclode do projeto de pesquisa **Contribuições da interseccionalidade com as diferenças para se problematizar o saber-fazer docente (2019-2021)**, junto à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Espero que as palavras introdutórias causem provocação ao/a leitor/a para que junto a mim sintam-se convidados/as a qualificar, por meio do pensamento científico educacional, estratégias de utilizar da prática pedagógica para enfrentar o cenário ultrarreacionário que se avizinha. A organização deste material foi pensada da seguinte forma: 1) apresentar aspectos do projeto ultrarreacionário no contexto da educação; 2) abordar os estudos da interseccionalidade e das diferenças; 3) concluir por meio de uma exposição breve sobre as possibilidades do uso da interseccionalidade e das diferenças como recursos de ensino e aprendizagem ultrarreferenciada na condição da existência de nossos/as/es alunos/as/es.

## **Método**

A abordagem desse estudo embrenha-se no canal das abordagens decoloniais das pesquisas em educação. Pretende-se abordar a questão da interseccionalidade como um movimento político-pedagógico necessário à crítica colonial e epistêmica da produção de conhecimento que confronta nossos sistemas de sentidos. O principal, nesse caso, é o de repensar os conhecimentos elitizados, amplamente difundidos no âmbito dos currículos, dos processos de ensino e de aprendizagens. Repensar o porquê esses espaços institucionais das escolas causam epistemicídio de certas existências sociais não representadas e não ditas.

Catherine Walsh (2009, p. 24) destaca que a pedagogia decolonial considera as vivências dos/das/des subalternos/as/es no âmbito dos sistemas educativos formais e das educações: “Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos”. No bojo dessa abordagem, a concepção de interseccionalidade eclode dos movimentos feministas negros como uma ferramenta política para interagir diferentes marcadores sociais da diferença que atingem as mulheridades negras.

Como recurso de revisão de literatura, utiliza-se a pesquisa bibliográfica. Telma de Lima e Regina Miotto (2007, p. 38) dizem que a pesquisa bibliográfica parte de situações-problema que apreciam um quadro de proposições: “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”.

### **O projeto ultrarreacionário nas pesquisas em educação**

Em outubro de 2019, a página Carta Capital publicou um posicionamento político-educacional contrário ao obscurantismo que tem assombrado as escolas públicas brasileiras. Intitulado **Contra o obscurantismo, 4,5 milhões se unem para salvar a educação** declara que a mobilização política envolve centenas de campanhas distribuídas nas cinco regiões brasileiras. A termo de análise do impacto inicial que conduz a curiosidade do/da leitor/a, é interessante dar enfoque ao uso literal das palavras: unir e salvar, tensões causadas no campo dos enunciados que possuem grandeza para a análise de práticas pedagógicas na instituição escolar pública e democrática tal como se apresenta hoje.

De início, a página faz menção ao conceito de obscurantismo a partir do dicionário Michaelis: “[...] estado do que se encontra na escuridão; estado de completa ignorância; oposição política ou religiosa a todo o progresso intelectual ou material entre as massas” (CARTA CAPITAL, 2019, s/p.). Já no início do primeiro parágrafo da referida publicação, o/a leitor/a consegue identificar o porquê do uso dos termos unir e salvar. Mas ao se ater à interlocução conceitual de obscurantismo, com o título é notório despertar um questionamento: Por que ter medo do obscurantismo? Há relação desse medo com a educação escolar? Há relação com a liberdade de ensinar? Sem dúvida alguma, pesquisar sobre o primeiro questionamento nos levará a possíveis desdobramentos no entorno da educação escolar.

Isso pode motivar o porquê do uso dos termos que remetem a se unir como alternativa para salvar a educação. O estado de obscurantismo prevê afirmações sem sentido que causam

pânico moral e produzem conflitos nas microrrelações sociais, fazendo com que as pessoas descredibilizem explicações científicas, a saber – os/as adeptos/as do terraplanismo; à ideologia de gênero; à neutralidade docente; à doutrinação ideológica docente, entre outras. Um cenário que fortalece o ataque às universidades e às instituições de pesquisa, favorecendo o uso de ignorância e de preconceito para lidar com a informação e com a fonte de conhecimento da realidade social. Trata-se, por outro lado, de uma disputa ideológica partidária que desresponsabiliza o compromisso sociopolítico dos/das governantes diante das demandas que as instituições de ensino brasileiras apresentam.

Na concepção de Newton Duarte (2019), o obscurantismo, enquanto uma visão de sociedade, de cultura, de política e de educação, não é uma prática adotada como se é de costume pensar apenas por pessoas adeptas do que vem sendo denominado de bolsonarismo. Observa-se que há também pessoas adeptas a ideias que percebem uma visão de mundo irracionalista. Diferentes grupos sociais que adeptos/as ou não ao bolsonarismo compartilham de visões de mundo anticientíficas, negacionistas e contrárias aos direitos humanos.

Duarte (2019) cita três elementos para se pensar na ideologia obscurantista neoliberal: 1) a crença de que não há alternativa social viável ao capitalismo; 2) aceitação da competição como modo de funcionamento da sociedade e princípio de vida; 3) a utilização do conhecimento em prol da economia capitalista. Esses elementos nos permitem reconhecer que o pensamento neoliberal obscurantista desqualifica a visão de cientistas que atuam na perspectiva de mobilizar a população a encontrar respostas que podem ser um problema aos interesses econômicos imediatistas. Apesar de exemplo, Duarte (2019, p. 32) cita a questão do aquecimento global como um desinteresse ao capitalismo, uma vez que o único aquecimento considerado necessário é o da economia e para a direita obscurantista: “[...] a questão do aquecimento global é doutrinação esquerdista, politização indevida do debate científico.

Como se vê, Duarte (2019, p. 32) nos provoca a pensar o neoliberalismo como uma cultura religiosa, onde o mercado ocupa o lugar de Deus e o empreendedorismo passa a ser visto como um valor ou uma virtude moral. Um bom cientista, então, é aquele que não busca respostas filosóficas para as suas premissas “[...] é aquele que se limita a fazer pesquisas sobre questões práticas de interesse da produção capitalista e que nunca faz questionamentos sobre os rumos que a sociedade toma em consequência da maneira como funciona a economia”.

O fato de as escolas públicas terem um formato democrático de ensino e aprendizagem é um perigo à lógica obscurantista neoliberal. Especialmente, porque o/a professor/a que possui liberdade de ensinar pode representar um perigo iminente ao estado hipnótico e à doutrinação

neoliberal vivida pelos/as seus/suas alunos/as (DUARTE, 2019). Como um/a suspeito/a de doutrinação esquerdista, o/a professor/a que tem uma visão de ensino mais pluralista, libertária e emancipadora é alvo dos ataques que incitam o pânico moral nos responsáveis familiares para que passem a perseguir professores/as, mas é um assunto que vai além do rótulo de esquerdopatia como um movimento insalubre que atinge professores/as:

Professores estão sendo ameaçados não porque sejam doutrinadores políticos esquerdistas, mas por tentarem, a despeito de tantas condições adversas, socializar o ensino da Ciência, da Arte e da Filosofia. O educador está sendo acusado do crime de tentar educar ao ensinar os conhecimentos cuja produção e preservação tem custado tantos esforços à humanidade (DUARTE, 2019, p. 35).

Duarte (2019) confirma que os/as grandes defensores/as do ESP se escondem na falsa ideia de neutralidade ideológica enquanto compartilham de um projeto protofascista, antidemocrático e autoritário de educação que associam a instituição escolar aos princípios econômicos neoliberais.

No que pese aos efeitos do obscurantismo sobre o conhecimento legitimado como de natureza escolar no engodo de pautas legislativas e midiáticas, Duarte (2018) afirma que estamos diante de um contexto histórico de manifestações intensamente beligerantes e o currículo tem sido um lugar onde as batalhas são travadas. O avanço de políticas neoconservadoras é um fenômeno global que se manifesta por meio de um obscurantismo beligerante: “Trata-se da difusão de uma atitude de ataque ao conhecimento e à razão, de cultivo de atitudes fortemente agressivas contra tudo aquilo que possa ser considerado ameaçador para posições ideológicas conservadoras e preconceituosas” (DUARTE, 2018, p.139).

Diferentemente de 1964, Duarte (2018) considera que o obscurantismo beligerante se apresenta de forma peculiar com características de nosso tempo, tendo como terreno favorável aos ataques caluniosos e violentos a *internet* e o mundo virtual. Na sociedade contemporânea, os fenômenos de inverdade, como é o caso das chamadas “*Fake News*”, submetem os espaços de decisão e da coisa pública em locais de graves reacionarismos e de irracionalidades, permitindo a difusão de um pensamento acrítico e envolto de negacionismos.

Uma armadilha obscurantista na leitura de Duarte (2018) é o uso do currículo, como: 1) um lugar de queda de braços sobre temas que devem ou não ser eliminados da instituição escolar; 2) configurado para atender demandas mercadológicas, como é o caso das BNCCs. Diante disso, o autor pontua que o objetivo do currículo escolar é a democratização do acesso aos conhecimentos e suas pluralidades, o que está distante da censura reacionária obscurantista. Se entendermos o currículo como a possibilidade de cada estudante desenvolver suas



potencialidades e enriquecer suas necessidades tal como destaca Duarte (2018), podemos observar que temos, enquanto professores/as da educação básica, responsabilidades que nos levam a evitar a redução do conhecimento difundido na escola aos ditames capitalísticos da sociedade contemporânea.

Evidentemente a escola não deve fechar os olhos nem voltar as costas às necessidades da vida cotidiana, mas a educação não pode se tornar refém do imediatismo e do pragmatismo da cotidianidade, especialmente no caso da sociedade capitalista contemporânea, em que o cotidiano é um terreno muito fértil para a disseminação das mais alienantes formas de consumismo, de atitudes fetichistas perante as forças sociais e de manipulação ideológica das consciências. Os currículos escolares têm sido muito influenciados, nas últimas décadas, por essa visão que não consegue colocar em perspectiva a cotidianidade alienada (DUARTE, 2018, p. 141).

Para além do imediatismo e do pragmatismo, a superficialidade do conhecimento também compõe o enredo desse projeto reacionário de educação. A autonomia do/da professor/a sempre foi alvo fácil, afinal, a existência de interferências externas no trabalho pedagógico não é algo de hoje, mas, vem se construindo diuturnamente no contexto brasileiro. Na concepção de Luiz Antonio Cunha (2016, p. 2), o projeto reacionário tem interferências mercadológica e ideológica e mira o currículo escolar da educação básica pública. Sinteticamente, o autor resume que a premissa desse projeto reacionário é o de se contrapor às mudanças sociais em curso e se esforçar para restabelecer situações ultrapassadas, sendo o “[...] currículo da Educação Básica, particularmente das escolas públicas, é objeto de ação modeladora que visa frear os processos de secularização da cultura e de laicidade do Estado, mediante dois movimentos, um de contenção, outro de imposição”.

Ao acolher os conceitos de secularização da cultura e de laicidade do Estado para compreender as questões das mudanças sociais do presente, Cunha (2016) enfatiza que a pluralidade conceitual do termo cultura impõe entender que há relação de hierarquização entre uma cultura dominante e de culturas dominadas. Dimensionadas no espaço e no tempo, a secularização da cultura e da laicidade do Estado são temas que sofrem inúmeras interferências em diferentes lugares no mundo, sendo que a primeira não conseguiu se eximir do desenvolvimento global, e a segunda, ainda, é um grave problema para o país se desvencilhar.

Cunha (2016, p. 4) ressalta que a secularização da cultura significa abertura a mudanças e às transformações sociais “[...] portanto, enseja tanto adesões quanto reações. Mudança anuncia o desconhecido, que desperta entusiasmo em alguns e receio em outros. As que mexem com a identidade de indivíduos e grupos são as que mais suscitam reações. É o caso da família”. Por mais que o autor utilize a entidade sagrada da família para entender aspectos da relação



entre secularização da cultura e da laicidade do Estado, nota-se, em alguns momentos, que essa relação nem sempre é dessincronizada. Em momentos de crise, ambas se juntam na defesa de um projeto societário em comum.

Após a Constituição Federal de 1988, assiste-se à descontinuidade da relação entre a laicização do Estado e da secularização da cultura, ora o Estado firma a parceria com a Igreja Católica, ora não. Cunha (2016) aponta três questões específicas do processo de secularização da cultura: A) descriminalização do aborto; B) desconstrução de estigmas de sexo e de gênero; C) “Profanação de imagens católicas”. Trata-se de um assunto que intensifica a conversa da polarização política instalada no nosso país, porém, Cunha (2016, p. 61) considera que uma coisa é certa: “[...] contendas não faltarão no campo educacional, no cruzamento com os campos político e religioso”. O autor finaliza que há grupos e movimentos sociais em luta para que a ideologia reacionária não seja um destino inexorável da educação brasileira.

É necessário entender também em que peso as medidas de secularização da cultura e de laicização do estado são pensadas no contexto da economia para uma chave de interpretação desse assunto. Luiz Carlos de Freitas (2018) diz que é um assunto que se vincula ao projeto político e ideológico da extrema direita no nosso país.

A fim de entender os aspectos inerentes à reforma empresarial da educação a partir da assunção da nova direita no Brasil, Luiz Carlos de Freitas (2018, p. 28) define que nesse modelo não há “[...] nenhuma perspectiva de humanização ou transformação social [...]” agregada aos processos educativos, daí seu caráter reacionário e conservador. Na concepção de Freitas (2018), ocorre uma questão além do mercado, a ideológica. Neste caso, os reformadores querem garantir a defesa da apropriação privada e sua acumulação contínua, pensando que a escola pública, enquanto uma instituição ineficaz tal como tem propagado, precisa dar espaço para escolas com alto padrão de qualidade.

### **A interseccionalidade, a diferença e o currículo: para abrir outras tensões...**

Este trabalho propõe um desafio epistêmico de ruptura com a colonização eurocêntrica no campo da didática e das práticas de ensino. A ideia é a de pensar a didática e as práticas de ensino a partir de demandas pertencentes ao território brasileiro e toda a hibridização sociocultural desse espaço. Poetizar o pensamento com demandas educacionais que se materializam nas necessidades de travestis, bichas pretas, candomblecistas, gordos/as, indígenas, quilombolas, lésbicas, pessoas em situação de rua... Somas, cruzamentos, desejos em avenidas identitárias sinuosas que enredam gênero, raça e etnia e instigam desafios.



Pensar em estratégias de intervenção didático-pedagógicas que considerem reverter a lógica de dominação ocidental que tanto padronizou/za a formação de subjetividades, prevendo acolher as diferenças e pensá-las possíveis nas educações. Decolonialmente, chega um momento que não conseguimos lidar com a contenção que os rumos reflexivos de nossas leituras alcançam em nossos pensamentos. Queremos – e muito – registrar em nossas pesquisas aquilo que politicamente nos tornamos, mesmo em meio ao receio de a pesquisa perder a sua suposta imparcialidade, rigorosidade e legitimidade. O receio de colocar nossas contribuições de pensamento no armário beira o sofrimento da ansiedade. Enquanto agente público mais que a identidade docente construída em minha existência, creio que seria egoísta de minha parte não registrar tais pensamentos na orla epistemológica das pesquisas em educação para/com/pela/na diversidade. O primeiro problema que epistemologicamente me enraivece é o de pensar a escola em suas dimensões institucional e pedagógica aberta às diferenças presentes na condição existencial dos/das/des estudantes.

Sempre esperancei na educação uma forma de libertação e emancipação de toda situação de precariedade de renda, homossexualidade, localização espacial de viver na cidade que me constituiu sujeito. Confesso que ainda não consegui romper com todos os processos colonialmente desiguais que me afetam totalmente. O momento impede que nós, professores/as, tenhamos boas condições para um viver seguro. Caminho no campo das pesquisas em educação com as histórias de vida escolar de pessoas *gays* e transfemininas interioranas do Oeste Paulista e do Leste Sul-mato-grossense. Sei que não consigo representar tais vivências tal como as protagonistas delas, mas tento buscar um projeto político-educativo institucional e pedagógico preocupado com um senso ético, estético e sensível ao existir diferente e as linhas do universo da diferença que compõe as identidades possíveis de ocuparem esse espaço.

Ao pensar a diferença, elevo os termos freireanos e de Tomaz Tadeu para entendê-los como parte da formação da subjetividade. De posse de Freire (1967), aciono as primeiras palavras que aprendi sobre ser professor, que é a premissa de educar para a libertação e, por outro lado, aciono Tomaz Tadeu da Silva (2000) para abrilhantar a diferença como um processo que o espaço escolar e a ação docente não estão isentos. Esses dois conceitos somados me fazem pensar muito em práticas de ensino e aprendizagem que estejam proporcionais às existências dos/das/des estudantes. Imaginem só! Você está em um ambiente que narra uma história única, impõe um modelo bidimensional de sexo, alinha o gênero ao sistema biológico e lhe força a incorporar padrões de branquitude? Trata-se de evento que deslegitima nosso existir, se preocupa com o apagamento e com formas de não preservar o seu direito à diferença. Não dá

mais para pensar uma escola que ritualiza práticas e tendência adestramento de corpos. Como utilizar de recursos plurais para o ensino e aprendizagem, visando estabelecer conexões do conhecimento cotidiano com a proposta curricular das disciplinas e/ou áreas de saberes que cada professor/a ensina (Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática...)?

Antes de adentrar nos aspectos teóricos, penso ser interessante acionar uma memória para transpor a ideia inicial, a lembrar: a de entender o porquê é preciso uma escola e uma ação docente atenta ao existir diferente dos/das/des alunos/as/es. Quero, para isso, retratar um momento significativo e que, para mim, foi relevante para entender a conjugação dessas duas questões que eu resolvi trazer para entender a interseccionalidade como uma proposta de ensino e aprendizagem capilarizada ao território vivido das escolas e do existir dos/das alunos/as para evitar a tão secularmente culturalizada alienação.

Na aprendizagem de minha formação inicial docente<sup>2</sup>, a poética de Ana Lúcia<sup>3</sup> está presente em mim. Me emociona consolidar-se pesquisador na atualidade movido politicamente por uma concepção de escola tal como foi pensada por Ana Lúcia. Em frases póstumas do *Facebook*, notava-se a beleza da docência de Ana Lúcia, muitas frases que enunciavam a dor da perda de uma professora. O amor, a fé, a sensibilidade se entrelaçavam à dimensão estética, ética e política da docência de Ana Lúcia. Não havia entre alunos/as/es e Ana Lúcia uma relação tradicionalizada de professora para seus/suas alunos/as/es. A beleza radiante de sua ação docente tinha uma preocupação com a nossa formação/existência social.

Ana Lúcia projetava as nossas linhas de subjetividade no conteúdo das disciplinas de sua área junto ao Curso, a de Fundamentos da educação – Sociologia da educação. Ela nos motivava a desconstruir nossos padrões de sentido e a buscar uma docência preocupada com uma pedagogia da resistência. A turma via suas experiências de sexualidade, raça, gênero, etnia serem questionadas por meio de uma pedagogia problematizadora, os conteúdos de formação inicial de professores/as em sua área. Aquilo nos fascinava e nos mostrava que era possível ensinar e aprender conectados com a formação política do que sou e do que posso me tornar.

Diante dessa memória trazida, neste evento, faço uma costura com o pensar o ensino e aprendizagem a partir de uma leitura da interseccionalidade pensada como uma ferramenta para entender a condição existencial de nosso alunado/a/e. Reproduzi-la, então, como um recurso e uma ferramenta teórico-metodológica para ensinar, educar para a diversidade.

---

<sup>2</sup> Entre 2008 e 2011, cursei Licenciatura em Pedagogia na UFMS do Campus de Três Lagoas/MS.

<sup>3</sup> *In memoriam* de Ana Lúcia Espíndola, Professora do curso de Pedagogia da UFMS/CPTL.



Estamos diante de tempos que debatem mais que nós, professores/as, sobre o nosso trabalho, mas, requer que tomemos a condução das críticas negacionistas e antiescola que afetam o compromisso e a responsabilidade social do trabalho docente. É o momento de aliar as muitas histórias e narrativas de opressão de nossos/as/es alunos/as/es com os conteúdos escolares. Isso é uma tarefa de uma prática de ensino interseccional que desconstrua a noção universalizante do/da/de sujeito/a/e, destransicionando desse lugar colonizador.

Trata-se de um lugar que ainda permanece no ambiente das instituições educacionais de todo o país, criando políticas de inimizade; necropolítica das vidas diferentes; precarização existencial; decisão de morte e do bem-viver. Destacam esses assuntos para apontar os motivos pelos quais precisamos abordar a interseccionalidade como uma alternativa de ensino e de aprendizagem no contexto das abordagens decoloniais das pesquisas em educação.

Carlos Henning (2015) realizou um panorama da produção científica sobre a interseccionalidade. Segundo o autor, os acontecimentos caminharam para a urgência do debate interseccional mesmo diante de um contexto histórico que não usava o termo. Henning (2015) faz menção aos estudos de Avtar Brah e Ann Phoenix para trazer a história de Sojourner Truth, mulher negra afro-americana que fez um discurso, em 1851, em Akron, durante a Convenção dos direitos das mulheres. Truth questionou a sua existência para se entender como mulher.

Conforme propõe pensar Henning (2015), o debate interseccional surgia na década de 70, no seio dos movimentos sociais de lésbicas negras. Os estudos interseccionais amparam-se na problematização e investigação das desigualdades sociais resultantes da interação de diferentes demarcadores sociais da diferença. O panorama de Henning (2015) enfatiza que a interação raça, classe e gênero subsidiou os estudos de Angela Davis e bell hooks (anos 80); a articulação de gênero e sexualidade em Judith Butler (anos 90); ou de vários eixos da diferença, como também pode, por vezes, considerar um eixo e outro ou a simultaneidade dessa interação.

Carla Akotirene (2019, p. 19) entende que o conceito de interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado cujo o desafio político é: “[...] rejeitar quaisquer expectativas literárias elitistas, jargões acadêmicos, escrita complexa na terceira pessoas e abstrações científicas paradoxais sob a sombra iluminista eurocêntrica, míope à gramática ancestral de África e diáspora”. O espaço escolar não está isento de ser um ambiente onde as primeiras letras do racismo, do cisheteropatriarcado e do capitalismo são ensinadas.

Na seara cotidiano de currículos beligerantes e criadores de quadros de guerra contrários aos direitos humanos e às diferenças, faz-se urgente a adoção de práticas pedagógicas



de ensino e aprendizagem que produzam rupturas com a episteme dessa lógica colonial de poder-saber. Em todas as áreas dos saberes escolares, nota-se a possibilidade de uso da interseccionalidade como um recurso para uma educação que rompa com quadros de opressão específicos da epistemologia do mundo moderno.

Decidir abalar a estrutura dominante da perspectiva de ensino e aprendizagem que paira no universo educacional brasileiro decididamente expõe a carreira de pesquisador. Isso é fato! Afinal, não é fácil reconhecer que a constituição de nossa subjetividade enquanto sujeito social, primeiramente, e professor, em segundo plano, se consolidou no contexto de um projeto colonizador. Ao discutir sobre a pluralidade de sujeitos, culturas, territórios vividos, corpos diferentes e outras questões plurais que constituem identidades sociais, notamos que a escola é um local de pluralidades. Requer, então, que currículos e práticas sejam propostos de acordo com as requisições dos sujeitos que ocupam esse espaço.

Inês de Oliveira (2012) diz que a construção da proposta curricular pressupõe uma criação cotidiana por meio de diálogo permanentes entre os conhecimentos lineares e os provisórios. Na concepção da autora, os currículos tornam-se inéditos, únicos e irrepetíveis se considerar as diferentes e múltiplas identidades sociais e construções de subjetividades constituintes dos enredos das histórias de vidas que estão nas cenas do cotidiano escolar. Evidentemente que se trata de reconhecer que o plano do currículo é uma forma de assegurar a desobediência epistêmica da sua concepção dominante de prescrição e previsão eternamente reproduzida. Para Oliveira (2012), não há uma indissociabilidade entre teoria e prática e reflexão e ação. De posse dessa concepção, é prudente construir currículos escolares que se baseiam nas vivências, nos acontecimentos cotidianos, nas articulações de história do passado e do presente. Isso significa que a autora sugere que a proposta curricular seja circular e não hierárquica, provocando a desobediência epistêmica da concepção hegemônica de currículo.

A interseccionalidade compõe essa rede de saberes que denuncia as avenidas onde se articulam as opressões sociais, históricas e culturas secularizadas na condição de mulheres negras. O uso dos saberes interseccionais visa alcançar vivências subalternizadas, precarizadas e inferiorizadas que não são invisíveis e sequer ditas no currículo hegemônico. É preciso dar protagonismo às existências no campo da diversidade no currículo e na cultura escolar a fim de tornar a escola uma instituição mais equânime, humana e libertária.

Criar possibilidades para um currículo baseado nos sujeitos e suas vivências permite validar e legitimar uma educação contra-hegemônica aos processos de colonização. Pode compor o arsenal de conhecimentos que tornam explícitas as linhas de opressão de certos



agrupamentos sociais subalternizados. Realizar uma ação docente não-obscurantista requer a adoção de didáticas e práticas de ensino antirracistas e verdadeiramente democráticas, oferecendo aos/às/es alunos/as/es condições de se apropriarem de conhecimentos que ampliem a sua ação e relação com o mundo.

## Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Polen, 2019.

CARTA CAPITAL. **Contra o obscurantismo, 4,5 milhões se unem para salvar a educação**. Carta Capital, 2019. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/change-org/contra-o-obscurantismo-45-milhoes-se-unem-para-salvar-a-educacao/>>. Acesso em: 30 mar. 2021.

CUNHA, Luiz A. **O projeto ultrarreacionário de educação**. Rio de Janeiro: Autor, 2016.

DUARTE, N. O Currículo em Tempos de Obscurantismo Beligerante. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n. 02, p. 139-145, 2018.

DUARTE, Newton. Resistência ativa de professores à doutrinação obscurantista neoliberal. In: FACCI, Marilda G. D.; URT, Sonia da C. **Quando os professores adoecem**: demandas para a psicologia e a educação. Campo Grande: UFMS, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1967.

FREITAS, Luiz C. **Reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular, 2018.

HENNING, Carlos E. interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais das diferenças. **Mediações**, Londrina, v. 20, n., 2, jul./dez. 2015. p. 97-128.

LIMA, Telma C. S. de; MIOTO, Regina C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista katálysis**, Florianópolis, v.10, n. esp. p. 37-45. 2007.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Contribuições de Boaventura de Sousa Santos para a reflexão curricular: princípios emancipatórios e currículos pensados praticados. **Revista e-curriculum**, Campinas, v.8, n.2, ago, 2012.

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

WALSH, Catharine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera M. **Educação intercultural na América Latina**: Entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 letras. p. 22-42.