



***INTERSECCIONALIDADE, GÊNERO, SEXUALIDADE E RAÇA: OS  
DESAFIOS E AS POTENCIALIDADES NA INVENÇÃO DE OUTROS  
CURRÍCULOS***

***INTERSECCIONALIDAD, GÉNERO, SEXUALIDAD Y RAZA: LOS  
DESAFÍOS Y LAS POTENCIALIDADES EN LA INVENCION DE OTROS  
CURRÍCULOS***

***INTERSECCIONALITY, GENDER, SEXUALITY AND RACE:  
CHALLENGE AND POTENCIALITIES IN THE INVENTION OF OTHERS  
CURRICULUMS***

*Daniilo Araújo de Oliveira*<sup>1</sup>  
*Anderson Ferrari*<sup>2</sup>

**RESUMO:** O conceito de interseccionalidade é tomado como aposta na problematização do sujeito na sua relação com o saber e currículo. Para isso, é a escola e o investimento na sala de aula que é o foco da nossa análise. Quais os desafios e as potencialidades de uma aula de história pensando o corpo negro? Essa é a questão que organizou a preparação de uma aula de história de um professor negro e gay interessado em colocar sob suspeita a hegemonia branca e heterossexual na constituição histórica do brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Interseccionalidade; Gênero; Sexualidade; Raça.

**RESUMEN:** Utilizamos el concepto de interseccionalidad como tentativa para la problematización del sujeto en su relación con el saber y con el currículum. El foco de nuestro análisis es la escuela y la acción en las salas de aula. ¿Cuáles son los desafíos y las potencialidades de un aula de historia pensando el cuerpo negro? Esa es la cuestión que organizó la preparación de una clase de historia de un profesor negro y gay interesado en colocar bajo sospecha la hegemonía blanca y heterossexual en la constitución histórica de los brasileños.

**PALABRAS-CLAVE:** Interseccionalidad; Género; Sexualidad; Raza.

**ABSTRACT:** The concept of intersectionality is taken as the bet to the problematization of the subject in his relation with knowledge and curriculum. For this, it is a school and investment in the classroom that is the focus of our analysis. What are the challenges and potentialities of a class history that think about blackbody? This is a question that organized a preparation of a history lesson of a black teacher put under suspicion the white and heterosexual hegemony in the Brazilian's historical constitution.

**KEYWORDS:** Intersectionality; Gender; Sexuality; Race.

<sup>1</sup> Doutorando em Educação UFMG. Mestre em Educação, UFS.

<sup>2</sup> Doutor em Educação (UNICAMP). Professor da Faced e PPGE, UFJF.

## **Introdução**

Quais os desafios e potencialidades da interseccionalidade entre gênero, sexualidade e raça numa sala de aula? Essa é a questão que nos interessa neste artigo, sobretudo porque ela diz do nosso investimento na sala de aula como espaço de negociação e disputa, o que pode ser traduzido na compreensão da escola e do currículo como instâncias em construção, resultado das relações de poder-saber que em última análise, constrói sujeitos. Portanto, nosso investimento está na problematização das subjetividades, ou seja, como nos tornamos sujeitos de determinadas maneiras? Problematização é, para Michel Foucault (2006), uma metodologia de investigação, é dar um passo atrás e transformar em “problema de investigação” o que comumente não nos chama mais atenção. Investigar diz dessa necessidade de problematizar o presente, ou seja, a partir dos campos de saber, questionar o que vivemos no presente.

Nossas aproximações com a interseccionalidade se dão no campo do currículo escolar, entendendo que podemos estabelecer relações outras para pensar modos de vidas inventivos, que escapam das normatizações, dos padrões e dos enquadramentos. Partimos dessa “prática-conceito feminista produzida na agonística deste campo preciso de luta, reivindicações e produção de saberes” – a interseccionalidade – (POCAHY, 2011, p. 18), para questionar os currículos escolares e não escolares, diretamente implicados nos processos de subjetivação. Queremos tomar esse conceito como uma ferramenta para pensar as práticas educativas vinculadas a gênero, raça/etnia. Assim como Pocahy (POCAHY, 2011, p. 19), nossas discussões seguem numa aposta “na produtividade desse conceito por sua reconhecida capacidade em articular distintas formas de dominação e posições de desigualdade acionadas nos discursos regulatórios” que tomam esses marcadores para segregar, normalizar e excluir sujeitos e modos de vidas dos currículos. Assim, entendemos o currículo como um campo de relações de força, “como espaço que corporifica relações sociais, formas de conhecimento, de saber-poder e como território de composições e experimentações” (PARAÍSO, 2006, p. 1).

## **Interseccionalidade gênero, sexualidade e raça**

Para nós, a interseccionalidade é um investimento para além do reconhecimento da existência de sistemas de opressão que se organizam nas relações entre gênero, sexualidade e raça. Ela diz do jogo das identidades e diferenças que nos

construções, colocando sob suspeita as hierarquizações e as absolutizações das identidades. A interseccionalidade diz da impossibilidade de nos olhar a partir de uma única identidade.

Queremos tomar a experiência de um professor negro gay no seu processo de formação para colocar em debate o desafio de pensar a sala de aula como lugar de problematização das opressões do negro gay e do corpo negro. A sala de aula não é o lugar do senso comum, ela tem responsabilidade com o rompimento deste senso comum a partir de outras formas de saber e conhecer. Problematizar é colocar o que pensamos e fazemos em meio a história do pensamento.

O pensamento não é o que se presentifica em uma conduta e lhe dá um sentido; é, sobretudo, aquilo que permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir, e toma-la como objeto de pensamento e interroga-la sobre seu sentido, suas condições e seus fins. O pensamento é liberdade em relação àquilo que se faz, o movimento pelo qual dele nos separamos, constituimo-lo como objeto e pensamo-lo como problema. (FOUCAULT, 2006, 231-232).

A interseccionalidade e o ensino de História nos conduzem para a necessidade de pensar o que sabemos e o que somos como resultado de produção discursiva e da história do pensamento. O Ensino de História, que é a área de atuação desse professor negro gay, é potencialmente um campo do conhecimento que nos ajuda a questionar nossa realidade. Nossas formas de pensar e agir, não são algo dado, mas resultado de processos históricos. Neste sentido, o currículo de história pode ser tomado como em constante construção e não como acabado. Esse é o grande desafio da formação docente, ou seja, tomar o conhecimento (e, especificamente, o conhecimento histórico) como resultado de produção discursiva, que constitui sujeitos. É essa forma de entender o currículo de história que foi tomada como provocação para os alunos e alunas da disciplina de estágio num exercício de preparação de três aulas a partir da eleição de uma temática que tenha ancoragem na problematização de uma questão atual. Temas tradicionais sempre aparecem como reforma protestante, independência do Brasil, Revolução Francesa, dentre outros que estão nos livros didáticos, fazem parte dos grandes temas aprendidos na Universidade, são exigidos nos processos seletivos e avaliações em larga escala, enfim, vão se constituindo como tradicionais e esperados. No entanto, a provocação é pensar as exclusões, as possibilidades de introdução de

outras questões até mesmo nestes temas mais tradicionais, como por exemplo, a relação da reforma protestante com a onda conservadora que estamos atravessando, a problemática da negritude na independência do Brasil, a participação das mulheres na Revolução Francesa, enfim, algo que tire os estagiários e estagiárias do conforto e os façam pensar nas margens do currículo.

Isso tem surtido efeito e temos apresentado para as escolas temáticas que dizem diretamente da realidade dos alunos e alunas para se entenderem como sujeitos da história e como resultado de processos históricos atravessados por relações de poder. Desta forma, diante do desafio proposto pela disciplina, de construir uma aula de história, tomando como princípio a relação com o presente, com a realidade dos alunos e alunas e com a problematização disso que chamamos de realidade, Bernardo<sup>1</sup> nos conta como surgiu a inspiração para aula:

*Certo dia eu tive vontade de assistir algum filme de temática LGBT. Fiz uma pesquisa no google “filme gay” e surgiram alguns clássicos como Pray for BOB, Milk, etc... Fui olhando os resultados e notei que todos eram com protagonistas brancos. Depois, resolvi escrever “filme gay negro”. Nos resultados só surgiram filmes pornográficos. Pouco tempo depois resolvi transformar esse acontecimento em um tema de aula.*

Um estagiário que parte de uma questão importante para si, na compreensão de que ela não diz de uma questão pessoal, mas sim de uma complexa relação entre raça, gênero, sexualidade e cultura. Duas constatações moveram Bernardo para sala de aula. Uma que diz da ausência de negros no cinema LGBT. Outra é o corpo negro como objeto de desejo e presença na pornografia. Essas duas “surpresas” conduziram Bernardo para pensar como se tornou negro gay em meio a exclusão no cinema e presença na pornografia, ligando corpo, desejo e negritude. Um processo que diz da produção histórica do negro, como objeto de escravidão, disponível para os desejos dos brancos, excluído das formas de afetividade e do protagonismo histórico, que culminaram na ausência no cinema.

É da problematização da hegemonia branca e heterossexual que trata a aula proposta pelo professor, tomando a história como essa potencialidade política de questionar o que somos e pensamos. Bernardo então, propõe como tema das três aulas

<sup>1</sup> Bernardo é um nome fictício, preservando anonimato.

“o corpo negro na história”. Aulas para o terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública federal que tem o sorteio como forma de ingresso, o que faz com que a composição dos alunos e alunas seja diversificada, com grande contingente de população negra e de classes mais populares. Bernardo ao pensar em si, expande seu pensamento para os outros alunos e alunas negros e negras como ele, que estão na escola. O Bernardo de hoje olha para o Bernardo de ontem, aquele que estava na escola e não teve essa temática discutida na sala de aula. E esse olhar para ele na sala de aula, como aluno e como estagiário e futuro professor de História, faz ele potencializar este espaço como importante para a formação. Ele propõe um outro currículo e, ao fazer isso, ele investe em outras identidades. Bernardo coloca em circulação estratégias de enfrentamento à hegemonia branca e heterossexual no interior do ensino de história e da constituição da nossa sociedade, destacando o aspecto produtivo da relação saber-poder nas produções discursivas que organizam as relações sociais.

Joan Scott (1995) e Judith Butler (2003) demonstram toda complexidade que envolve a construção das relações de gênero para nos mostrar como o conceito tem sido utilizado como uma categoria de análise importante para desnaturalizar e deslegitimar práticas de violência e opressão com aqueles e aquelas que não se enquadram numa lógica heterossexual binária. Para Butler (2003), o gênero pode ser entendido como nosso primeiro marcador social, nosso primeiro enquadramento, que antecede ao nosso nascimento. Considerando que gênero são os significados culturais que jogamos num corpo sexuado, a autora argumenta que sexo sempre foi gênero, desconstruindo a separação entre sexo (biológico) e gênero (cultura). Na mesma linha de compreensão do conceito de gênero ligado aos significados e saberes sobre os corpos, Joan Scott (1995), por sua vez, defende que gênero é o primeiro exercício de poder sobre os nossos corpos. A partir dessas duas autoras, podemos pensar que o gênero não é o único exercício de poder sobre nós e tampouco caminha sozinho nessa jornada de construção dos sujeitos. As feministas negras, especialmente, contribuíram para o debate sustentando a necessidade de trabalharmos com três grandes marcadores sociais que constituem os modos de subjetivação: classe, gênero e raça.

De forma geral, o conceito de interseccionalidade busca levar em conta as diferentes e múltiplas possibilidades de identidades e suas formas de constituição. A interseccionalidade contribui para o rompimento com a hierarquização das formas de opressão. Podemos pensar que outros professores como Bernardo estão se formando na Universidade Brasileira, se interessando em pesquisas que dizem de olhar e dar lugar

para os excluídos da história, da educação e tantas outras áreas do conhecimento que, ao se constituírem, deixam invisíveis diversos sujeitos e saberes. Professores que estão nas salas de aula apontando caminhos produtivos do saber-poder, para se entenderem e para contribuir com condições epistemológicas de reversibilidade das formas de opressão, dominação e hierarquização que organizam nosso contexto, construindo argumentos históricos junto com seus alunos e alunas que convidam a pensar outras maneiras de olhar para a realidade, de ser e estar no mundo.

### **Currículo e a interseccionalidade raça, gênero e sexualidade**

Esse fato é um entre muitos que exemplifica o funcionamento de mecanismos e estratégias envolvidos com a produção da diferença e de desigualdades sociais e culturais que povoam os currículos escolares e não escolares. Em um recente estudo sobre as produções dos filmes de Hollywood, a Escola Annenberg da Universidade do Sul da Califórnia<sup>2</sup> trouxe alguns dados que revelam como o cinema é branco, masculino e heterossexual. De acordo com essa pesquisa, nos 100 melhores filmes, de 2007 a 2017, a representação de mulheres, negros e LGBTQ, tem estado predominantemente estagnada: “dos 48.757 papéis que falam em 1.100 filmes examinados, menos de 30% deles eram mulheres” (SALAM, 2018, tradução nossa). O estudo ainda revelou que as mulheres estavam parcialmente nuas, demonstrando que seus corpos são considerados mais atraentes e explorados nas produções. Outro dado importante é o número de personagens brancos que aparecem: 70,7% são brancos para 12,1% de negros, 4,8% de asiáticos e 6,2% de latinos/as. Um outro dado alarmante é sobre o número personagens transexuais, que é zero. Além disso, 81 desses filmes não tinham personagens gays, lésbicas ou bissexuais.

Os currículos escolares não funcionam isolados de outros artefatos culturais que nos produzem como sujeitos. Os discursos que circulam nesses outros currículos, como no cinema, por exemplo, interferem, dialogam e diz da produção dos currículos que acontecem nas escolas também. Por isso, Bernardo, ao pensar um outro currículo para a escola teve dificuldade em montar uma aula que fugisse das possibilidades apresentadas onde o branco e heterossexual é o protagonista nas relações. O peso das imagens e da linguagem visual no currículo é de importância singular, pois

<sup>2</sup> Dados registrados em uma reportagem do Jornal The New York Times, seção Gender Letter de 2018.

eles dizem de um potencial pedagógico que nos constituem enquanto sujeitos de determinadas maneiras.

Talvez, seja possível pensar a partir das inquietações desse professor de história “estratégias epistemológicas na reversibilidade das formas de dominação e hierarquização social, acionando argumentos políticos, sociais e culturais que se articulam na definição da *episteme* do mundo – na definição complexa das relações de saber-poder” (POCAHY, 2011, p. 20). Isso significa argumentar que o currículo não deve ser visto apenas a partir dos enquadramentos, normatizações, padronização, reprodução, mas como um território de possibilidades, de escapes e de outros modos de vidas inventivos que fogem desses lugares nomeados, existentes e dados. Por isso, que não é por acaso que o currículo “tem se constituído em frente privilegiada de luta pela transformação de desigualdades, de estratégias de intervenção cultural, de território de transformação, transfiguração e criação” (PARAÍSO, 2006, p. 1). Importa enquanto docentes, estabelecer essas relações de dúvidas, de espanto e incertezas com os currículos para pensar em possibilidades de acolhimento de temáticas ainda não pensadas por esses artefatos que minimizam, silenciam, inferiorizam e excluem sujeitos.

Os currículos não são neutros, mas dizem de nossos modos de vida, como nos constituímos, não é à toa que essa inquietação do Bernardo o fez perceber a forma como sua existência enquanto gay negro foi invisibilizada pelos seus processos escolares, e por outros artefatos culturais, como o cinema, que também o constituiu. Estabelecer essas problematizações diz de entrar nesse campo de disputa do currículo por modos de visibilidades, possibilitando a construção de outras histórias que ainda não foram narradas, numa relação de estranhamento com essa subalternidade do corpo negro, erotizado e escravizado.

A aula do Bernardo sobre “o corpo negro na história”, não está voltada para ensinar sobre os navios negreiros e sobre a escravidão no Brasil, mas para construir uma história do tempo presente e currículos como potentes para problematizar como nos constituímos como brancos, negros, gays, masculinos e femininos. Abre possibilidades de questionamentos de uma história do pensamento, ou seja, por que eu penso o que penso. Essa tarefa de lançar estranhamentos aos nossos olhares é potente para os processos pedagógicos, pois a dúvida nos faz pensar em modos de vidas inventivos e outras possibilidades para viver. É possível sair desses lugares “adequados” de vidas que nos são oferecidos pelos currículos que enquadram para inventar outros currículos, pois não só de domínio, governo e regulação se faz currículo, “mas nele também

“pessoas, forças e objetos se encontram, conquistam, produzem, revitalizam” (PARAÍSO, 2006, p. 1).

O currículo escolar não se faz sozinho, ele não é dado, ele é resultado de discursos de outros artefatos culturais que circulam nele, dos professores que estão diretamente implicados com seu fazer, dos/as alunos/as que trazem suas vivências e colocam em movimento a forma como ele se apresenta. Por isso, é possível dizer das possibilidades de um currículo, pois essas relações o modificam, mexem o que está no lugar, constroem outras pontes e fugas. A proposta do professor de desnaturalizar esse olhar ao currículo do cinema e escolar provocou outras relações aos modos como os/as alunos/as e, ele mesmo, estabeleciam com esses currículos. Estratégias de resistência aos lugares foram oferecidas para pensar suas subjetividades construídas por esses artefatos.

Estudos no campo do currículo têm mostrado como ao longo da história ele tem se constituído como masculino e branco. As inclusões, exclusões, jogos de verdade inventadas por esses currículos ao passar por tensionamentos podem fazer pensar práticas generificadas, racistas e heteronormativas. Problematizar os currículos significa, portanto, criar outros vínculos entre esses grupos que não exercem poder e são silenciados e negados nesses artefatos. Para Marlucy Paraíso (2006), muitas pessoas dependem do currículo, de maneira que esses currículos têm “efeitos em nossas vidas, nas formas como nos vemos e como somos vistos” (PARAÍSO, 2006, p. 6), pois, essas “representações e símbolos recorrentes na definição dos sujeitos acabam significando e produzindo meninos e meninas, brancos e negros, pobres e ricos com todas as atribuições que lhes são dadas em nossa cultura” (ibidem). Dessa forma, o movimento que o professor estabeleceu com esses currículos, do cinema e da escola, nos provocam a fazer algumas interrogações: que verdades sobre os negros esses currículos constroem? Quem ganha e quem perde com a forma com que esses currículos estão organizados? O que é possível fazer para pensar outras possibilidades, outros currículos?

Pensamos e reiteramos que essa atitude de sair do lugar dado, como fez Bernardo é o primeiro passo para movimentar, fazer surgir, brotar, colocar em cena, protagonizar vidas e um outro currículo em direção contrária aquilo que esses currículos até então prometeram, pensaram e inventaram que têm mais afinidade com esse modo de vida heterossexual, branco e masculino.

## Referências

- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Ética, Sexualidade, Política**. Ditos & Escritos V, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- PARAÍSO, Marlucey. **Currículo e aprendizagem: relações de gênero e raça na escola**. 2006. Disponível em <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/M/Marlucey\\_Alves\\_Paraiso\\_23.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/M/Marlucey_Alves_Paraiso_23.pdf)> Acesso em 13/05/2018.
- POCAHY, Fernando Altair. Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática-conceito feminista. **Textura**. jan./jun. 2011, n.23, p. 18-30.
- SALAM, Maia. **Hollywood is a White, Straight and Male as Ever**. 2018. Disponível em <[encurtador.com.br/tvOP4](http://encurtador.com.br/tvOP4)> Acesso em 13/05/2018.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. **Educação & Realidade**, 20 (2), Porto Alegre: UFRGS, 1995, p. 71-99.

Recebido em Agosto de 2018

Aprovado em Setembro de 2018

Revista  
**Diversidade**  
e Educação