

Revista
Latino-americana de

Geografia e Gênero

Volume 12, número 2 (2021)

ISSN: 2177-2886

Artigo

Educação Transgressora no Espaço Escolar: Considerações sobre Corpo em uma Perspectiva Interseccional

*La Educación de la Transgresión en el Espacio
Escolar: Consideraciones Corporales desde una
Perspectiva Interseccional*

*Transgressive Education in the School Space: Body
Considerations from an Intersectional Perspective*

Francisca Kananda Lustosa dos Santos
Universidade Federal do Piauí - Brasil
knanda.13@hotmail.com

Elaine Ferreira do Nascimento
Fundação Oswaldo Cruz - Piauí – Brasil
negraelaine@gmail.com

Como citar este artigo:

SANTOS, Francisca Kananda Lustosa dos;
NASCIMENTO, Elaine Ferreira do. Educação
Transgressora no Espaço Escolar: Considerações
sobre Corpo em uma Perspectiva Interseccional.
Revista Latino Americana de Geografia e Gênero,
v. 12, n. 2, p. 06-18, 2021. ISSN 2177-2886.

Disponível em:
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg>

Educação Transgressora no Espaço Escolar: Considerações sobre Corpo em uma Perspectiva Interseccional

*La Educación de la Transgresión en el Espacio Escolar: Consideraciones
Corporales desde una Perspectiva Interseccional*

*Transgressive Education in the School Space: Body Considerations from an
Intersectional Perspective*

Resumo

O corpo e o espaço em que as sujeitas estão inseridas têm sido alvo de amplas discussões nas últimas décadas, com vista a diferentes aspectos, contextos, práticas e significados. Com isso, o presente texto visa conceituar geografias feministas e interseccionalidade como metodologias de abordagem; tratar sobre a corporeidade de meninas na escola; e por fim, enfatizar o espaço da escola como possibilidade para uma educação transgressora. Com vista a alcançar os objetivos da pesquisa, será utilizada como metodologia de abordagem a geografia feminista que será articulada com a metodologia de abordagem de Crenshaw (2002) e com o materialismo histórico de Marx. A abordagem metodológica é qualitativa e o tipo de estudo analítico e exploratório, baseados em pesquisas bibliográficas.

Palavras-Chave: Educação Transgressora; Interseccionalidade; Espaço Escolar.

Resumen

El cuerpo y el espacio en el que se encuentran los sujetos, han sido objeto de amplias discusiones en las últimas décadas, al haber sido observadas sobre diversos y diferentes aspectos, contextos, prácticas y significados. Con ello, el presente texto pretende conceptualizar las geografías feministas y la interseccionalidad como metodologías de abordaje, lidiar la cuestión de la corporeidad de las niñas en la escuela y finalmente, enfatizar el espacio escolar como un espacio posible para la educación de la transgresión. Para lograr los objetivos de la investigación, se utilizará como metodología de aproximación a la geografia feminista, la cual se articulará con la metodología de aproximación de Crenshaw (2002) y el materialismo histórico de Marx. El enfoque metodológico es cualitativo y el tipo de estudio es analítico y exploratorio, basado en investigaciones bibliográficas.

Palabras-Clave: Educación de la Transgresión; Interseccionalidad; Espacio Escolar.

Abstract

The body and space in which the subjects are inserted have raised extensive discussions in recent decades focusing on different aspects, contexts, practices and meaning. Taking that into consideration, this text aims to conceptualize feminist geographies and intersectionality as approach methodologies; to deal with the corporeality of girls at school; and finally, to emphasize the school space as a possibility for a transgressive education. In order to achieve the research objectives, feminist geography will be used as the approach methodology, which will be articulated with Crenshaw's (2002) approach methodology and with Marx's historical materialism. This is a qualitative, analytical and exploratory study based on bibliographic research.

Keywords: Transgressive Education; Intersectionality; School Space.

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento



Introdução

O corpo e o espaço em que as sujeitas estão inseridas têm sido alvo de amplas discussões nas últimas décadas, com vista a diferentes aspectos, contextos, práticas e significados. Isso fica evidente nos estudos de Silva, 2010; Moreira *et al.*, 2006; Cesar (2015); Damacena; Soares e Silva (2017) entre outros. Do mesmo modo, estes dois veem sendo demonstrados no campo da educação como é apontado no texto de Bezerra; Moreira (2013). Esses corpos são atravessados por vários marcadores de desigualdades, como por exemplo, a raça, o gênero, a sexualidade e a classe que causam outras desigualdades e opressões na sociedade. Isso acaba sendo reforçado pelas instituições sociais, dentre elas, uma das mais importantes, que é o espaço escolar (LOPES, 2018).

Diante disso, este artigo tem como intuito tratar sobre as possibilidades do espaço da escola atuar como lugar de transformação no que se refere ao tratamento e forma de ver os corpos femininos tanto negros quanto brancos que envolve a interseccionalidade e as diferenças relacionadas ao corpo e corporeidade como algo que influencia nas desigualdades na escola, o que leva ao seguinte problema: como o corpo e a corporeidade relacionada a meninas intersectadas pela raça, gênero e classe são tratados no espaço escolar? Com isso, o presente texto visa conceituar geografias feministas e interseccionalidade como metodologias de abordagem; tratar sobre a corporeidade de meninas na escola; e por fim, enfatizar o espaço da escola como possibilidade para uma educação transgressora.

Com vista a alcançar os objetivos da pesquisa, será utilizada como metodologia de abordagem a geografia feminista que possibilitará um aprofundamento sobre corpo e espaço dentro da escola: o corpo será problematizado numa perspectiva dos estudos de gênero e o espaço é entendido “como imbricado nas performances vivenciadas cotidianamente” (SILVA, 2010, p.41), especificamente, na escola. Esta metodologia será articulada com a metodologia de abordagem de Crenshaw (2002) que propôs o termo interseccionalidade, surgindo como ferramenta indispensável para pensar as desigualdades sociais de raça, classe, gênero, sexualidade, idade, capacidade e etnia. Porém, cabe aqui neste texto tratar sobre as interseções de raça, gênero e classe.

Além disso, é importante a combinação destas abordagens teóricas com o materialismo histórico de Marx, já que a apropriação de tal teoria possibilita uma visão de mundo crítica permitindo desvendar as contradições postas na realidade estudada, admitindo perceber as opressões, dominação e desigualdades sociais que também afetam os estudos de gênero, raça e classe. A abordagem metodológica é qualitativa e o tipo de estudo analítico e exploratório, baseados em pesquisas bibliográficas (MINAYO, 2008).

Este estudo se faz necessário pela urgência em se tratar sobre este assunto, visto que as desigualdades raciais e de gênero no espaço escolar refletem as opressões sociais que meninas e mulheres vêm sofrendo há tempos na sociedade, por conta da resistência do Estado em tratar dos eixos do colonialismo que são racismo-patriarcalismo-capitalismo, tudo de forma intersectada e quase sempre camuflada e escondida onde à escola se torna um

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento



espaço sem cor e sem gênero, pois a separação do sexo, não mais dá conta da complexidade e diversidade das questões de gênero. Isso por conta do modelo conservador brasileiro que impede os avanços referentes a temáticas e a mudanças de materiais que reproduzem o racismo e o machismo, bem como o classismo e a homofobia pelo contexto ainda da herança colonialista não superada, existente no Brasil (RATTS, 2018).

Nesse sentido, o intuito é abordar sobre como essas desigualdades se manifestam neste espaço da escola atingindo as meninas negras na continuidade e na qualidade do ensino, visto que seus corpos são atravessados pelas intersecções citadas acima.

Visto isso, o artigo se estrutura em três itens, no qual o primeiro trata sobre as trajetórias e conceituações das metodologias de abordagens da interseccionalidade e da geografia feminista combinadas ao materialismo histórico de Marx para que seja possível às leitoras entenderem o texto em sua amplitude; o segundo item trata sobre o corpo e a corporeidade no espaço escolar analisando como estes são atravessados pelas opressões, para que e por que isso ocorre na forma de sociabilidade em que vivemos; e por fim, apontar caminhos para uma educação igualitária e justa que vá para além das normas estabelecidas, que trate do corpo de meninas negras e brancas como iguais, respeitando suas histórias e suas diferenças.

Geografias Feministas e Interseccionalidade como Metodologias de Abordagem

No Brasil, a vertente feminista abordada pela geografia ainda é pouco usada e desenvolvida, ainda que existam trabalhos publicados desde os anos 80. Essa vertente chamada de geografias feministas e *queer* foram fortemente influenciadas pelo pensamento de Judith Butler e Foucault (CESAR, 2017), que passou a ser pesquisada por autoras e autores brasileiros que tratam sobre temas relacionados à sexualidade e geografia como: Joseli Maria Silva, Marcio José Ornat, Rosa Ester Rossini, Susana Veleza da Silva, Alides Baptista, Maria das Graças Silva Nascimento Silva.

A Geografia feminista é considerada um sub-campo da Geografia, sendo mais associado à Geografia Humana, contudo faz uma crítica a esta no sentido de não tratar sobre gênero e espaço - que perpassa gênero - nos estudos de geografia, além de marginalizar as questões de raça e sexo, privilegiando grupos sociais e excluindo outros mais relacionados à construção do saber. Isso implica que os estudos na geografia são voltados e também produzidos por europeus, colonizadores e brancos heterossexuais, ou seja, grupos dominantes que estão construindo uma narrativa hegemônica de ciência (CESAR, 2015; REIS, 2015).

Essa tradição que negava o corpo nos estudos de geógrafas feministas esteve baseada na ideia da superioridade da cultura na construção dos papéis de gênero e o corpo era entendido até então como algo estático, biológico e essencializado. A vertente feminista, nos estudos da geografia feminista, voltou sua atenção para o corpo somente após a superação da tendência tradicional de não se reconhecer a importância corporal ao se pensar o ser humano (CESAR, 2017).

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento



Contudo, atualmente, quando se pensa em produção do conhecimento científico geográfico, é possível notar que essa discussão relacionada ao corpo e espaço, vem sendo tratada pelas geografias feministas e *queer*, sendo elas pautadas em uma Nova Geografia Cultural e fenomenológica (DAMACENA; SOARES; SILVA, 2017). Porém, esta última não será aprofundada aqui.

Contudo, o tratamento tardio dado as categorias de gênero e corpo na geografia pode se explicar pelo fato das geografias feministas serem tão recentes na história, pois para Cesar (2015) elas se tornaram mais conhecidas nos anos 90, porém surgem na década de 60 com a emergência e influência dos movimentos feministas iniciado nos anos 70, reivindicando também a questão de sexualidade, raça/etnia.

A chamada geografia feminista é parte integrante do movimento da ciência geográfica, e sob essa denominação há trabalhos positivistas, marxistas, fenomenológicos e assim por diante, como pode ser visto em Silva (2007). A expressão “geografia feminista” foi substituída pelo seu plural “geografias feministas” a fim de expressar a pluralidade científica e ideológica existente neste campo de produção científica. (SILVA, 2010, p. 40).

Diante disto é possível afirmar que as geografias feministas não se apresentam de forma unificada no que se refere a métodos e teorias, pelo contrário, sua denominação tem sido reivindicada no plural como "Geografias feministas", visto a variedade de pensamentos que agrupam esta vertente do pensamento geográfico.

Com base nisso, as geografias feministas serão adotadas aqui para analisar o espaço e o corpo, visto que a corporalidade e o lugar de onde alguém fala também influencia a forma como aquele corpo é tratado em sociedade como elementos que conferem poder e legitimação de algo, ou seja, as produções dos corpos são constituídos a partir de inúmeras marcas e inscrições na história e no tempo (SILVA, CESAR e PINTO, 2020). O espaço aqui tratado será o contexto escolar em que meninas estão inseridas diariamente.

Com isso, considera-se que as geografias feministas incorporam as teorias do feminismo no que se refere às explicações e interpretações dos fatos geográficos relacionando aos estudos de gênero como categoria de análise geográfica (SILVA, 1998). Contudo, neste texto o gênero não será utilizado sozinho, mas como um dos eixos de opressão que se entrelaçam a raça e classe como explica, problematiza e localiza a interseccionalidade.

Para usá-la como abordagem metodológica, partiremos do pensamento de Crenshaw (2002) quando assinala que sua contribuição ao sugerir a interseccionalidade como metodologia de abordagem teve o intuito de sugerir meios para a compreensão das existências de experiências singulares de mulheres étnica e racialmente identificadas. Para esta autora, diversas vezes, as experiências são inviabilizadas nos discursos sobre direitos humanos universais, que na verdade só representava as experiências dos homens ou mulheres brancas e homens negros, porém, a mulher negra fica esquecida, como se não existisse. Por esse motivo, ela recomenda que as instituições se envolvam nos empenhos de investigação das implicações sobre gênero, racismo e outras formas de intolerância que contribuem para uma combinação

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento



do abuso de direitos humanos.

Nesse sentido, isso indica que a discriminação e desigualdade de raça é constantemente atravessada por gênero, o que mostra como as mulheres podem vivenciar preconceitos diferentes dos homens, além de focar as diferenças entre as mulheres. Nesse sentido, para a autora, da mesma forma que é verdadeiro o fato de que “todas as mulheres estão, de algum modo, sujeitas ao peso da discriminação de gênero, também é verdade que outros fatores relacionados a suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, religião”, orientação sexual, origem nacional”, (CRENSHAW, 2002, p. 173) também fazem diferenças na forma como as mulheres vivenciam a discriminação. É a partir dessa explicação que a autora trata sobre interseccionalidade, considerando que existe uma invisibilidade quanto a múltipla forma de marginalização em que as mulheres podem ser submetidas, uma vez que;

A discriminação interseccional é particularmente difícil de ser identificada em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo, de forma a colocar as mulheres em uma posição onde acabam sendo afetadas por outros sistemas de subordinação. Por ser tão comum, a ponto de parecer um fato da vida, natural ou pelo menos imutável, esse pano de fundo (estrutural) é, muitas vezes, invisível. O efeito disso é que somente o aspecto mais imediato da discriminação é percebido, enquanto que a estrutura que coloca as mulheres na posição de receber tal subordinação permanece obscurecida. Como resultado, a discriminação em questão poderia ser vista simplesmente como sexista (se existir uma estrutura racial como pano de fundo) ou racista (se existir uma estrutura de gênero como pano de fundo). Para apreender a discriminação como um problema interseccional, as dimensões raciais ou de gênero, que são parte da estrutura, teriam de ser colocadas em primeiro plano, como fatores que contribuem para a produção da subordinação (CRENSHAW, 2002, p. 176).

Com essa afirmação é possível entender que as dimensões raciais ou de gênero, que são parte das estruturas, deveriam ser destacadas de forma a se tornarem visíveis, sem que ao se notar uma forma de discriminação não deixe invisível a outra. As opressões de raça, gênero e classe se articulam causando outras formas de desigualdades e subordinação.

No Brasil, Holanda (2020) retrata que os estudos de gênero foram marcados por referências eurocêtricas e anglo-americanas. Somente nos últimos anos e de forma tímida, começaram a adotar e reconhecer pensadoras latino-americanas, mestiças, negras e latinas, por conta da aproximação com os movimentos feministas negros e interseccionais que se aproximam da perspectiva decolonial e fazem sérias ressalvas as teorias eurocêtricas, utilizando-se da interseccionalidade como perspectiva de análise.

Ao analisar o livro de Carneiro (2019) fica evidente que ela foi uma autora importante para que o acolhimento da interseccionalidade fosse favorável. Apesar de não tratar sobre esse termo em suas obras, ela explica que feminismo negro, erguido em um contexto racista tem como um dos principais

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento



eixos de articulação o racismo e seu impacto nas relações de gênero, visto que ele determina a própria hierarquia de gênero nas sociedades capitalistas.

Portanto, é a partir desse entendimento sobre interseccionalidade abordado com base nas autoras que este artigo tratará sobre as diferentes vezes que os corpos femininos tanto de meninas brancas - que são atravessadas por questões de classe e outros marcadores-, como os corpos - que são os mais inviabilizados - de meninas negras dentro do espaço escolar.

Corpas e Corporeidade de Meninas no Espaço Escolar

O corpo, geralmente, é visto como o lugar que carrega o espírito, ou um objeto de prazer e desejo. Alguns o idolatram de tal forma, “insaturáveis pela beleza e por um padrão estético estipulado pela mídia, em que muitas vezes acatado pelos professores, que são capazes de atos insensatos em busca do corpo ideal” (VARGAS; COGO, 2013, p. 2). Isso não leva somente a uma busca pelo corpo perfeito, mas altera os olhares sobre as copas que não atendem a esse padrão estabelecido pela sociedade que está sob a base racista, cisheteropatriarcalista e classista.

Para Damacena; Soares; Silva (2017) o corpo é compreendido como superfície de inscrição das múltiplas identidades, uma mistura entre biologia e cultura. Com isso, o corpo não é somente materialidade biológica, mas também envolve uma materialidade referente à construção social, cultural e histórica.

Não são apenas as características biológicas que definem o corpo, mas especialmente os significados construídos no contexto social e cultural. O corpo adquire sentido socialmente. Assim, as inscrições de gênero, sexuais e étnico-raciais no corpo são feitas sempre no âmbito de uma determinada cultura e, logo, com as marcas dessa cultura. O corpo é temporário, mutável e transitório. Ele está continuamente sendo reinventado e alterado de acordo com as inúmeras intervenções e opções presentes em cada cultura (DAMACENA; SOARES; SILVA, 2017, p. s786).

Já a corporeidade se volta para a presença do sujeito no mundo, referindo-se para a maneira como as relações e interações que são estabelecidas com o mundo e com o outro contribuem e influenciam para a nossa formação como seres humanos. E ainda, entender a maneira como isso vem orientar nossa atuação na sociedade, sendo, nesse sentido, o olhar sobre o nosso ser e estar no mundo (VARGAS; COGO 2013). Por isso, cabe perguntar como a concepção de corpo e corporeidade influencia nas vidas e trajetórias de meninas na escola?

Para Monteiro (2019) se por um lado, o corpo em uma leitura cartesiana, se refere a uma separação deste, da mente e do espírito; por outro lado as culturas indígenas e africanas mostram que somos mais do que uma união desses três elementos, além de não existir pensamento sem corpo ou inteligência e movimento. Assim, ao citar uma música “Um corpo no mundo” a autora retrata que ao assumir o nosso corpo no mundo o eu - lírico nos mostra que a nossa formação se configura na medida em que vamos sendo marcadas por

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento

vivências individuais e coletivas.

Assim, é importante observar que ao tratar sobre a categoria de gênero, abordado por Cesar (2017) - e eu acrescento raça e classe - não se pode esquecer que as sujeitas têm um corpo, os quais vivenciam um espaço. Este espaço geográfico é tratado por Reis (2015) como um lugar que demonstra um campo de forças que se dá de forma desigual.

Essa desigualdade no espaço em que estamos inseridas é percebida no tratamento ao corpo que se encontra presente na escola. É por meio do corpo que se define uma forma de tratamento para aquelas sujeitas: meninas brancas carregam marcas das desigualdades e opressões no espaço escolar por que são atravessadas pelo patriarcado e pelo capitalismo; já meninas negras são atravessadas por raça, gênero e classe. Isso quer dizer que nossos corpos formam-se nas referências que ancoram a identidade. Ao tratar sobre a formação da corporeidade, Louro (2018) conta como a escola é usada para educar as corpos a se comportarem conforme as características de cada um. Por exemplo, a formação da masculinidade é algo duro, forjado por meio do esporte, por meio da competição, na violência consentida, pelo sucesso obrigatório e pela virilidade compulsória.

Para Foucault (1993 apud LOURO, 2018) as sujeitas tomam consciência de seus corpos à medida que existe um investimento disciplinar sobre ele. Isso acontece quando o poder é exercido sobre o nosso corpo, pois passamos a reivindicar o nosso próprio corpo contra o poder. E é daí que surge a resistência sobre a pedagogia da sexualidade que é exercido sobre nós. Mas não é algo somente sobre a sexualidade, mas envolve raça e classe, que podem se interseccionar ou não no interior da escola.

Visto isso, ao se falar sobre as narrativas de algumas professoras sobre a corporeidade negra na escola, elas são reivindicadas por meio do corpo e do cabelo, no qual se constituem como um dos principais marcadores de identificação racial. A identificação desses marcadores se dá por meio de xingamentos, da desumanização do indivíduo e do pouco reconhecimento estético social (SILVA *et al.*, 2018). Ou seja, na escola a identidade de meninas negras é formada pela resistência ao preconceito, discriminação e desigualdades no tratamento.

Para Louro (2018) as corpos só ganham sentido socialmente, estando também inseridos em uma história. As definições de corpos carregam as marcas de uma cultura, ao estarem inseridos em um contexto de determinada cultura, por isso a formação do corpo não tem nada de natural, mas sim cultural. Contudo, geralmente, essas questões são tornadas quase como naturais por meio do próprio currículo reproduzido no espaço escolar, assim demonstra Quadrado e Ribeiro (2005, p. 2);

Os discursos sobre o corpo nos constituem, produzindo modos de ser. Cada cultura funciona como um corpo social que produz corpos individuais. A família, a igreja, a mídia, a sociedade, a escola, através de seus discursos e de suas práticas, “trabalham” na produção dos corpos, daquilo que somos, como nos reconhecemos como pessoas. Estes espaços sociais, em especial a escola, apresentam determinadas representações para nos constituir; nos tornamos sujeitos a partir de

tais representações culturais, elas delimitam e habilitam o que podemos ser.

Apesar disso, a escola não ensina somente conteúdos conceituais que acabam por naturalizar as questões do corpo, mas também pode ser considerada como um dos espaços importantes na produção e reprodução de representações sobre as questões de corpo, raça/etnia, gênero e sexualidade. Isso mostra a necessidade da formação continuada para professoras e professores para que estejam preparados para lidar com situações que vivenciam diariamente, como por exemplo, preconceito, racismo, homofobia, sexismo, entre outras, por falta de referências, visto que para discutir essas temáticas requer estudo e preparo. Portanto, é de extrema importância a inserção das discussões sobre corpo, gênero, sexualidade, raça/etnia nos currículos dos cursos de formação de professoras/es, pois estas/es estarão futuramente participando ativamente da constituição das sujeitas e sujeitos da sociedade (DAMACENA; SOARES; SILVA, 2017).

Ao não considerar as diferenças que existem - nas corpas que estão na escola - nos currículos escolares ou mesmo na formação de professoras e professoras, as consequências são inúmeras. Em contrapartida a isso, a escola deve ser palco de respeito à diversidade. O combate ao preconceito, racismo, machismo e discriminação deve chegar a estudantes, professoras e gestoras e outros profissionais direta e indiretamente envolvidos no processo educativo. A conscientização sobre seus próprios preconceitos e a abertura para aprender uns com os outros é essencial. Dessa forma, é possível não apenas ensinar ao estudante a ser aberto e aceitar ao outro como, ainda, servir de modelo para que ele tome certas atitudes no seu cotidiano (SANTOS; MENDES, 2020).

Assim, é possível afirmar que tratar sobre raça, gênero, classe, sexualidade na escola é de extrema importância para combater as opressões que sustentam o modo de produção capitalista que se alimenta dessas formas de desigualdades. E para isso usa a escola como uma de suas instituições reprodutoras dessas desigualdades. Contudo, a escola também pode ser um instrumento e espaço de transformação social, mas para que isso aconteça é preciso transgredir, é preciso ousar e arriscar.

O Espaço da Escola como Possibilidade para uma Educação Transgressora

A escola, inserida no modelo econômico capitalista, é apontada por Sampaio (2019) e Damacena; Soares; Silva (2017) como uma das instituições normativas, reprodutora dos papéis de gênero, e as representações sobre as questões de corpo, sexualidade, raça/etnia; já que ela reforça os preceitos do que é o ser menino e menina, branca e negra numa perspectiva hierarquizada e desigual. Por esse motivo, é grande o anseio em construir uma sociedade justa em que as diferenças sejam respeitadas, tendo em vista que este é um enorme desafio para a educação.

Em contrapartida, no uso combinado das abordagens das geografias feministas e da interseccionalidade uma pergunta é feita: é possível que a escola seja um espaço transgressor das normas vigentes? A resposta, ousadamente, apontada é sim. A escola não pode ser pensada somente como

um espaço de reprodução de um sistema opressor, que insiste na manutenção das desigualdades, atuando meramente numa dimensão negativista, mas ela pode atuar como um espaço que deve ser usado como uma arma contra o próprio sistema que a criou: o capitalismo. Isso não é somente uma utopia, visto que bell hooks (2013) nos mostra, através do seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, que é extremamente importante que a educação seja formada por meio de uma percepção crítica sobre a realidade social para a construção de ações transformadoras.

Para que isso aconteça, a autora salienta sobre a relevância de a escola estar atrelada a um projeto político e democrático, visto que isso significa intervir com reflexões e respostas concretas junto aos distintos grupos sociais subalternizados, assim como questionar a narrativa eurocêntrica que fortalece o racismo institucional, como também o cisheteropatriarcalismo e classismo. Nessa perspectiva, é por meio de suas vivências em sala de aula como estudante e professora negra, que ela teceu críticas ao processo formativo, marcado por ações que sustentavam relações de poder.

Segundo Souza *et al* (2018) é preciso a construção de novos caminhos e sujeitos que exigem questionamentos no interior da escola. Esse novo olhar deve considerar a interseccionalidade que atravessa os corpos na escola, tornando-se evidente a partir do momento em que a diversidade passa a ser prevista nas estruturas educacionais. A compreensão de que a diversidade é algo importante para a construção de uma educação solidária e afetiva, faz com que as diferenças, distinções e desigualdades historicamente alicerçadas nas estruturas educacionais sejam percebidas, requerendo novas formas de tratamento e novos posicionamentos no cotidiano escolar.

Não somente isso, mas buscar perceber de que forma essas opressões estruturais interseccionam de diferentes formas a raça junto ao gênero na escola, que é reflexo da cultura racista machista e capitalista. Nesse sentido, com base em Duarte; Werneck; Cardoso (2013) cabe à escola prover conhecimentos que proporcione um agir com autonomia ao estudante, por meio do desenvolvimento de suas aptidões crítica e criativa, para assim poder possibilitar mudanças no meio social. Nesse caso, a educação é tida como a forma de conduzir ao educando um processo em que sejam inaceitáveis práticas culturais que vá contra a dignidade pessoal, o direito a ser respeitado e à justiça.

A educação e a escola que visam promover a inclusão devem oportunizar a contestação, os questionamentos e o rompimento com as velhas e enraizadas estruturas hegemônicas responsáveis pela manutenção, reprodução e criação de desigualdades e violências com os corpos femininos, negros, lésbicos, gordos, ou seja, contra indivíduos que não se encaixem aos modelos impostos e que, por esse motivo, são lançados às margens da sociedade (LOURO, 2013; RODRIGUES, 2017).

A escola tem poder transformador no cotidiano, porém, para Souza *et al.* (2018) permanecerá latente se não houver o entendimento de que as estruturas sociais que parecem ocupar somente os limites externos da escola refletem e caminham livremente por cada parte do cotidiano escolar. Nesse caso, é preciso ouvir as múltiplas vozes que ecoam no contexto da escola, perceber suas urgências, detectar as corpos das invisibilizadas que gritam as

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento

desigualdades também imperceptíveis, escondidas por traz da naturalização cultural, para que novas possibilidades sejam tecidas, em conjunto, na escola e para além dela.

Esse item é finalizado com a citação de uma das autoras mais importantes para contribuir na busca da construção de uma escola libertadora no Brasil e no mundo, Carneiro (2003). Para ela é preciso que se construa um modelo civilizatório humano, fraterno e solidário.

O que impulsiona essa luta é a crença “na possibilidade de construção de um modelo civilizatório humano, fraterno e solidário, tendo como base os valores expressos pela luta anti-racista, feminista e ecológica, assumidos pelas mulheres negras de todos os continentes, pertencentes que somos à mesma comunidade de destinos”. Pela construção de uma sociedade multirracial e pluricultural, onde a diferença seja vivida como equivalência e não mais como inferioridade (CARNEIRO, 2003, p. 7).

Esses exemplos podem ser o caminho para uma educação igualitária e justa que vá para além das normas estabelecidas, que trate as corpos de meninas negras e brancas, lésbicas e etc., como iguais e ao mesmo tempo respeitando suas histórias e suas diferenças.

Considerações Finais

Em conclusão, ressaltasse que é de extrema importância trabalhar com as relações sociais e as corpos de gênero, raça, classe e sexualidade na perspectiva de mostrar que as pessoas, as culturas, as realidades são diferentes e precisam ser consideradas dentro do espaço escolar.

Assim, seria interessante que as práticas pedagógicas considerassem o conceito de raça e gênero no sentido de fornecer condições aos estudantes para pensar como as sujeitas localizam-se socialmente e que, historicamente, a cor da pele e o gênero funcionam como marcador de privilégio no Brasil, ou seja, é também uma questão de classe. Junto a isso, o estudo sobre o corpo seria essencial para que se conheçam as identidades e as histórias de cada povo.

Para isso, é necessária a defesa e a luta constante por uma escola que possibilite uma educação transgressora e, assim, permita a ruptura com modelo de sociedade vigente, que é racista, sexista e capitalista. Só assim será possível uma sociedade justa e igualitária, de forma que se respeitem as diferenças.

Referências

BEZERRA, Fabrício Leomar Lima; MOREIRA, Wagner Wey. Corpo e educação: o estado da arte sobre o corpo no processo de ensino aprendizagem. *In: Anais do Encontro de Pesquisa em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos*. 2013. p. 61-75.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. Takano Cidadania; Ashoka Empreendedores Sociais. (Orgs.). **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003, p. 49 - 58.

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento



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

CESAR, Tamires Regina Aguiar de Oliveira. O corpo: uma discussão presente na abordagem feminista e de sexualidades no Brasil. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X.

CESAR, Tamires Regina Aguiar de Oliveira. **Gênero, poder e produção científica geográfica no Brasil de 1974 a 2013**. 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná.

DAMACENA, Carla Adriane Marcelino; SOARES, Emerson de Lima; SILVA, Fabiane Ferreira da. Corpo, gênero, sexualidade, raça e etnia nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Pampa. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 12, n. 3, p. 783-806, 2017.

DUARTE, C. Z.; WERNECK, V. R.; CARDOSO, J. A.. A relação entre cultura e educação sob o ponto de vista de educadores do ensino fundamental. **Psicologia e Saber Social**, v. 2, n. 2, p. 204 - 216, 2013.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LOPES, Saskya Miranda. Interseccionalidade de raça e gênero nas escolas brasileiras e os projetos de lei silenciadores. **MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 2, n. 2, p. 149 - 162, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. São Paulo: Autêntica, 2018.

MINAYO, Maria Cecília De Sousa. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MONTEIRO, Deborah. **Corpos negros e seus saberes no chão da escola: oralitura e escrevivência por uma educação decolonial**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

QUADRADO, Raquel Pereira; RIBEIRO, Paula Regina Costa. **O corpo na escola: alguns olhares sobre o currículo**. Enseñanza de las Ciencias, 2005.

RATTS, Alex Prudêncio. Corporeidade e diferença na Geografia Escolar e na Geografia da Escola: uma abordagem interseccional de raça, etnia, gênero e sexualidade no espaço educacional. **Terra Livre**, v. 1, n. 46, p. 114 - 141, 2018.

RODRIGUES, D. Os desafios da equidade e da inclusão na formação de professores. **Revista de Educación Inclusiva**, v. 7, n. 2, p. 5 - 21, 2017.

SAMPAIO, Edna Giovane dos Santos. **Gênero na escola do campo atnanagildo Domingues**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pampa, Arroio Grande, Rio Grande do Sul.

SANTOS, Danillo Bitencourt; MENDES, Ana Cleide Lima. Por uma infância com mais respeito: Dialogando sobre racismo sob olhares das crianças de uma escola da cidade de Ipirá, Bahia. **Abatirá-Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 1, n. 1, p. 393 - 408, 2020.

SILVA, Jairza Fernandes Rocha da. **Deslocamentos identitários de gênero e raça de professoras negras na educação escolar quilombola em Minas Gerais**. 2018. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SILVA, Joseli Maria. Geografias feministas, sexualidades e corporalidades: desafios às práticas investigativas da ciência geográfica. **Espaço e Cultura**, n. 27, p. 39 - 56, 2010.

SILVA, Joseli Maria; CESAR, Tamires Regina Aguiar de Oliveira; PINTO, Vagner André Moraes. Fazendo geografias feministas: apontamentos sobre desobediências epistemológicas. ALVES, Flamarion Dutra; AZEVEDO, Sandra de Castro de. (Orgs.) **Análises geográficas sobre o território brasileiro**. Alfenas: UNIFAL – MG, 2020, p. 14 – 28.

SILVA, Susana Maria Veleda da. Geografia e Gênero/Geografia Feminista: o que é isto?. **Boletim Gaúcho de Geografia**, p. 7 – 144, 1998.

SOUZA, Débora Cynthia Alves de *et al.* Gênero, raça e outras interseccionalidades no contexto escolar inclusivo. **CIAIQ2018**, v. 1, 2018.

VARGAS, Alessandra Cardoso; COGO, Tádía Carolina. Um olhar sobre a corporeidade, corpo e educação infantil. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, v. 18, n. 184, s/p, 2013.

Contribuição de Autoria / Contribución de autoría

Francisca Kananda Lustosa dos Santos: Conceituação, Curadoria de dados, Análise formal, Metodologia, Administração de projetos, Supervisão, Visualização, Redação-rascunho original, Redação-revisão e edição.

Elaine Ferreira de Nascimento: Conceituação, Curadoria de dados, Análise formal, Metodologia, Administração de projetos, Supervisão, Visualização, Redação-rascunho original, Redação-revisão e edição.

Recebido em 29 de julho de 2021.

Aceito em 29 de setembro de 2021.

Francisca Kananda Lustosa dos Santos, Elaine Ferreira do Nascimento

