

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

ALINE RODRIGUES NEVES

NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS E AVENIDAS IDENTITÁRIAS  
INTERSECCIONADAS A PARTIR DAS QUESTÕES DE RAÇA, DE GÊNERO, E DE  
CLASSE SOCIAL, NO CONTEXTO DE LÍNGUA ESPANHOLA

PONTA GROSSA  
2022

ALINE RODRIGUES NEVES

NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS E AVENIDAS IDENTITÁRIAS  
INTERSECCIONADAS A PARTIR DAS QUESTÕES DE RAÇA, DE GÊNERO, E DE  
CLASSE SOCIAL, NO CONTEXTO DE LÍNGUA ESPANHOLA

Dissertação apresentada na Universidade Estadual de Ponta Grossa- PR, junto ao Programa de Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Estudos da Linguagem, dentro da linha de pesquisa Pluralidade, Identidade e Ensino, como requisito parcial de avaliação para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Valeska Gracioso Carlos.

PONTA GROSSA  
2022

N518 Neves, Aline Rodrigues  
Narrativas autobiográficas e avenidas identitárias interccionadas a partir das questões de raça, de gênero, e de classe social, no contexto de língua espanhola / Aline Rodrigues Neves. Ponta Grossa, 2022.  
107 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos.

1. Interseccionalidade. 2. Identidade. 3. Língua espanhola. 4. Narrativas autobiográficas. I. Carlos, Valeska Gracioso. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III.T.

CDD: 808

ALINE RODRIGUES NEVES

**NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS E AVENIDAS IDENTITÁRIAS  
INTERSECCIONADAS A PARTIR DAS QUESTÕES DE RAÇA, DE GÊNERO  
E DE CLASSE SOCIAL NO CONTEXTO DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Dissertação apresentada como critério avaliativo para a obtenção do título de mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 14 de dezembro de 2022

Valeska Gracioso Carlos - Universidade Estadual de Ponta Grossa



Valeska Gracioso Carlos  
Moares

Marly Catarina Soares - Universidade Estadual de Ponta Grossa



Marly Soares

Gabriel Nascimento dos Santos - Universidade Federal do Sul da Bahia

Dedico a realização dessa pesquisa a meu filho Erick Neves  
E a mi abuela Ester de Moura Neves (*In memoriam*).

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao meu Pai Celeste por ter me privilegiado com o meu tão almejado sonho de cursar o mestrado, e dado força e energia para cumprir essa etapa tão importante da minha vida.

Gratidão a todas/os as/os minhas/meus amigas/os e colegas com as/os quais compartilhei fases e etapas da minha pesquisa.

Agradeço imensamente a minha querida avó Ester de Moura Neves (*in memoriam*), a qual sempre me apoiou e me deu suporte em meus momentos de aflição e dificuldade, transmitido alegria em suas doces palavras de alento durante o período em que eu estava cursando Letras Português/Espanhol.

Ao meu filho Erick Neves, a quem é a minha força motriz para conseguir lutar prosseguir e me manter forte.

Imensa gratidão a minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Aparecida de Jesus Ferreira, por ter acreditado e dado a credibilidade para que essa pesquisa se tornasse real. Não me cabe palavras dentro do meu peito nesse momento, para expressar tamanho agradecimento pelos momentos em que suas orientações e palavras de conforto serviram de estímulo para engrandecer toda essa dissertação. ¡Todo mí cariño por ti maestra!

Gostaria de agradecer a Prof.<sup>a</sup> Dra. Valeska Gracioso Carlos por me aceitar como sua orientanda nessa reta final de término de mestrado.

Gratidão ao meu pai Luiz Carlos Neves por sempre ter me incentivado a estudar e a minha mãe Adriane Aparecida Rodrigues da Silva Neves por ter acompanhado a minha trajetória.

Sou grata ao meu querido amigo e “irmão” de mestrado Kelvin Tadeu Russi Colc por ter me ajudado a segurar a barra nos momentos de apuro e dificuldade.

Aos meus (ex) alunos e aos atuais, com os quais tenho imensa alegria de compartilhar durante esses cinco anos de carreira todo o conhecimento e aprender junto com eles, através de suas experiências que engrandecem a minha vida. Obrigada aos meus eternos Castrenses. Amores eternos da profe!!!!

Gratidão aos estudantes do Colégio Estadual Professora Linda Salamuni Bacila que colaboraram com a escrita das narrativas autobiográficas e com as respostas do questionário para que essa pesquisa acontecesse.

À professora Roniceia Aparecida Biscaia Solak por ter cedido a sua turma e colaborado com a entrevista. Imenso carinho.

Aos membros da banca interna e externa, Profa. Dra. Marly Catarina Soares por aceitar o convite e pelas contribuições durante o período que fui sua aluna da graduação e da disciplina de mestrado, que ajudaram a enriquecer essa pesquisa.

Ao Prof. Dr. Gabriel Nascimento dos Santos pelo aceite. ¡¡¡Muchas Gracias!!!

Ao Prof. Dr. Sebastião Lourenço dos Santos pela troca de conhecimento e todo suporte prestado durante o mestrado e na minha graduação.

À Vilma, secretária do mestrado pelo carinho e todo auxílio prestado durante esse período.

## RESUMO

NEVES, Aline R. **Narrativas autobiográficas e avenidas identitárias interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero e de classe social no contexto de língua espanhola.** 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

O termo interseccionalidade vem ganhando um espaço dentro do contexto acadêmico e do ambiente escolar, caracterizando a emergência de aspectos identitários entre (re)descobertas e (re)definições daquilo que nos constitui durante o percurso de nossa constituição através de experiências vivenciadas nessa trajetória. De acordo com Akotirene (2019), a operacionalidade interseccional atua nas mais diversas situações que ecoam em um fluxo contínuo, que se entrelaçam a partir de fatos e acontecimentos adentrados na temática de raça, de gênero e de classe social. Dessa forma, essa pesquisa tem como objetivo verificar como as narrativas autobiográficas influem na percepção de estudantes, partindo de reflexões sobre a interseccionalidade, engendradas nas questões de raça, de gênero e de classe social, adentradas nas aulas de língua espanhola, com aplicabilidade em um Colégio Estadual, localizado na periferia do Município de Ponta Grossa, em uma turma de 2º ano de Ensino Médio. A pesquisa visa responder as seguintes perguntas: Como são percebidas as identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola? Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social? Como as reflexões interferem na percepção de estudantes com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social? Todo esse estudo parte das discussões teóricas sobre interseccionalidade: Akotirene (2019), Collins (2017), Crenshaw (1989), González (2020), Melo (2021) e Kilomba (2020). No que pauta as questões de raça, gênero e classe social utilizei: Auad (2014), Dias e Mastrella-de-Andrade (2015), De Lauretis (1994), Moita Lopes (2002), Palma, (2015), Ribeiro (2018), Ribeiro (2019), Scott (1995), Sene (2017), Souta (2017) e referente as narrativas autobiográficas, menciono os estudos de: Bohnen (2011), Block (2015), Collins (2021), Couto (2016), Cruz (2015), Cruz e Ventura (2019), Ferreira (2015), Melo (2015), Moita Lopes (2002), Nelson (2015), Norton e Early (2015), entre outros. Como corpus metodológico da pesquisa, parte-se da pesquisa qualitativa, a fim de coletar os dados através das narrativas autobiográficas, questionários com os alunos e entrevista com a professora. Com isso utiliza-se os estudos de: Bortoni-Ricardo (2008), Celani (2005), Couto; da Silva Jovino; Esteche e de Lara (2012), Flick (2008; 2009), Gil (1987), Marconi e Lakatos (2003), Moita Lopes (2002), Norton e Early (2015). Dessa maneira, a pesquisa ampliou a percepção das/os estudantes para a compreensão da interseccionalidade e dos diversos marcadores sociais que convivem diariamente em vários contextos, principalmente no ambiente escolar, em que experienciam fatos recorrentes às questões de raça, de gênero e de classe social.

**Palavras-chave:** Interseccionalidade. Identidade. Língua Espanhola. Narrativas autobiográficas. Raça. Gênero. Classe Social.



## RESUMEN

NEVES, Aline R. **Narrativas autobiográficas y vías de identidad cruzadas con las cuestiones de raza, género y clase social en el contexto de la lengua española.** 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

El término interseccionalidad viene ganando un espacio dentro del contexto académico y del ambiente escolar, caracterizando la emergencia de aspectos identitarios entre (re)descubrimientos y (re)definiciones de aquello que nos constituimos durante el recorrido de nuestra constitución a través de experiencias vivenciadas en esa trayectoria. De acuerdo con Akotirene (2019), la operatividad interseccional actúa en las más diversas situaciones que resuenan en un flujo continuo, que se entrelazan a partir de hechos y acontecimientos adentrados en la temática de raza, de género y de clase social. De esta forma, esa investigación tiene como objetivo verificar como las narrativas autobiográficas influyen en la percepción de estudiantes, partiendo de reflexiones sobre la interseccionalidad, engendradas en las cuestiones de raza, de género y de clase social, adentradas en las clases de lengua española, con aplicabilidad en un Colegio del Estado, situado en las afueras de la ciudad de Ponta Grossa, en una clase de 2º año de enseñanza media. La búsqueda tiene como objetivo responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo se perciben las identidades de raza interseccionadas con género y clase social encontradas en las narrativas autobiográficas de estudiantes en el contexto de Lengua Española? ¿Cuál es la percepción de la/el profesor/a con relación a las identidades sociales de raza interseccionadas con género y clase social? ¿Cómo las reflexiones interfieren en la percepción de estudiantes con relación a las identidades sociales de raza interseccionadas con género y clase social? Todo este estudio parte de las discusiones teóricas sobre interseccionalidad: Akotirene (2019), Collins (2017), Crenshaw (1989), González (2020), Melo (2021) y Kilomba (2020). En lo que se pauta en las cuestiones de raza, género y clase social utilizaré: Auad (2014), Días y Mastrella-de-Andrade (2015), De Lauretis (1994), Moita Lopes (2002), Palma (2015), Ribeiro (2018), Ribeiro (2019), Scott (1995), Sene (2017), Souta (2017) y referente a las narrativas autobiográficas, menciono los estudios de: Bohnen (2011), Block (2015), Collins (2021), Couto (2016), Cruz (2015), Cruz y Ventura (2019), Ferreira (2015), Melo (2015), Moita Lopes (2002), Nelson (2015), Norton y Early (2015), entre otros. Como corpus metodológico de la investigación, partirá de la investigación cualitativa, a fin de recoger los datos a través de las narrativas autobiográficas, cuestionarios con los alumnos y entrevista con la profesora. Con esto utilizaré los estudios de: Bortoni-Ricardo (2008), Celani (2005), Couto; da Silva Jovino; Esteche y de Lara (2012), Flick (2008; 2009), Gil (1987), Marconi y Lakatos (2003), Moita Lopes (2002), Norton y Early (2015). De esa manera, la investigación amplió la percepción de las/los estudiantes para la comprensión de la interseccionalidad y de los diversos marcadores sociales que conviven diariamente en varios contextos, principalmente en el ambiente escolar, en que experimentan hechos recurrentes las cuestiones de raza, de género y de clase social.

**Palabras clave:** Interseccionalidad. Identidad. Lengua Española. Narrativas autobiográficas. Raza. Género. Clase Social.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1:</b> Pesquisas de Dissertações e Teses durante o período de 2015 à 2022, de acordo com os temas abaixo .....	16
<b>QUADRO 2:</b> Pesquisas de Dissertações e Teses durante o período de 2015 à 2022, de acordo com os temas abaixo .....	17
<b>QUADRO 3:</b> Termos utilizados pelas autoras sobre interseccionalidade .....	25
<b>QUADRO 4:</b> Pesquisas recentes sobre “Interseccionalidade em questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social” .....	34
<b>QUADRO 5:</b> Artigos que abordam sobre a temática da interseccionalidade e que dialogam com essa dissertação .....	38
<b>QUADRO 6:</b> Artigo que aborda sobre a temática da “Interseccionalidade em Língua Espanhola” e que dialogam com essa dissertação .....	39
<b>QUADRO 7:</b> Definição das etapas para a geração de dados .....	43
<b>QUADRO 8:</b> Instrumento para a geração de dados.....	44
<b>QUADRO 9:</b> Perfil de estudantes participantes da pesquisa .....	48
<b>QUADRO 10:</b> Credibilidade de pesquisa apresentada em eventos .....	49

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Representatividade de mulheres negras referente a indisponibilidade do mercado de trabalho .....	29
<b>Tabela 2:</b> Representatividade de mulheres negras referente ao grau de instrução, a partir da cor, raça e sexo .....	30

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1 - INTERSECCIONALIDADES E AVENIDAS IDENTITÁRIAS A PARTIR DAS QUESTÕES DE GÊNERO, RAÇA E SEXUALIDADE E CLASSE SOCIAL.....</b>	<b>20</b>
1.1 CONCEITUANDO A INTERSECCIONALIDADE .....	20
1.2 INTERSECCIONALIDADE DE RAÇA, DE GÊNERO E DE CLASSE SOCIAL.....	26
1.3 INTERSECCIONALIDADE EM NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS .....	31
1.4 PESQUISAS RECENTES SOBRE INTERSECCIONALIDADE DE RAÇA, DE GÊNERO E CLASSE SOCIAL .....	33
<b>CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA .....</b>	<b>40</b>
2.1 ESTUDOS BASEADOS NA LINGÜÍSTICA APLICADA .....	40
2.2 PESQUISA QUALITATIVA.....	41
2.3 PESQUISA NARRATIVA.....	42
2.4 INSTRUMENTO PARA A GERAÇÃO DE DADOS.....	42
2.4.1 Caderno de Anotações/Diário de Campo .....	44
2.4.2 Narrativas autobiográficas .....	45
2.4.3 Questionário com o/a professor/a e estudantes.....	46
2.4.4 Entrevista com a professora.....	46
2.4.5 Perfil da Professora e dos/as estudantes .....	47
2.4.6 Ética em pesquisa .....	48
2.4.7 Retorno ao local pesquisado .....	49
2.5 CREDIBILIDADE DA PESQUISA .....	49
<b>CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DE DADOS: PERCEPÇÕES INTERSECCIONAIS NAS IDENTIDADES DE RAÇA, DE GÊNERO E DE CLASSE SOCIAL .....</b>	<b>51</b>
3.1 REFLEXÕES E PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE IDENTIDADES DE RAÇA INTERSECCIONADAS COM GÊNERO E CLASSE SOCIAL .....	52
3.1.1 Dúvida/questionamento da identidade racial: quem sou eu?.....	52
3.1.2 Compreensão da formação de identidade social de gênero e classe social no percurso de demais ambientes.....	57
3.2 NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS INTERSECCIONADAS COM AS QUESTÕES DE RAÇA E OS DIVERSOS MARCADORES SOCIAIS.....	64

3.2.1 Intersecções adentrando no contexto familiar e escolar: experiências sobre raça, gênero e classe social.....	64
3.2.2 Intersecção de gênero: experiência da aceitação .....	68
3.2.3 Prática docente: intersecção com classe social .....	71
<b>3.3 INTERSECCIONALIDADE EM AÇÃO: COMPREENSÃO SOBRE ÀS IDENTIDADES SOCIAIS DE RAÇA, GÊNERO E CLASSE SOCIAL NA DOCÊNCIA ...</b>	<b>73</b>
3.3.1 Docência e identidades sociais de raça .....	73
3.3.2 Docência e identidades sociais de gênero .....	78
3.3.3 Docência e identidades sociais de classe social.....	79
3.3.4 Docência e identidades sociais de raça, gênero e classe social interseccionadas no contexto de língua espanhola.....	80
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>86</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES .....</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICE B – ENTREVISTA COM O/A PROFESSOR / A.....</b>	<b>96</b>
<b>ANEXO A – TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXO D – DADOS E DOCUMENTOS DA PESQUISA .....</b>	<b>105</b>
<b>ANEXO E – CONSIDERAÇÕES FINAIS A CRITÉRIO DO CEP.....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO F – DADOS DA PLATAFORMA BRASIL .....</b>	<b>107</b>

## INTRODUÇÃO

### MOTIVAÇÃO DA PESQUISA

No ano de 2018, recém-formada no curso de Letras Português/Espanhol, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), senti o desejo e vontade de me inscrever na disciplina isolada como Aluna Especial do curso do Mestrado (PPGEL), para a disciplina da professora Aparecida Ferreira de Jesus, de tema “*Formação de professores, identidade profissional e letramento racial*”. Com imensa alegria, minha carta foi escolhida. Com isso, a partir das discussões, leituras e debates que fazíamos, cada vez mais me sentia encantada pelas temáticas abordadas, mas com o que realmente me encantei foram as narrativas autobiográficas.

Bem quando estava cursando a disciplina, fui chamada para ministrar aulas de LEM-Espanhol, no município de Castro, pelo Processo Seletivo Seriado (PSS), em um colégio na periferia da cidade, no período noturno. Foi então, por estar interligada ao processo de escrita e leitura, acabei conectando a teoria com a prática em sala de aula, com as três turmas de Ensino Médio que me haviam dado. No primeiro dia de aula, resolvi aplicar o que aprendi na disciplina, deixando com que os alunos escrevessem um texto livre sobre aspectos de sua vida, com ênfase em suas experiências, histórias e seus gostos pessoais.

Outra coisa muito importante foi a escrita pautada em uma língua estrangeira, ou seja, o espanhol, na qual utilizaram a pesquisa de palavras no dicionário impresso e online. Após receber as narrativas dos estudantes, realizei uma leitura analítica, sem fazer um julgamento prévio daquilo que eu estava lendo. Cada vez mais consegui compreender aspectos importantes sobre cada um dos meus alunos como o simples fato de que alguns passaram por situações difíceis como violência doméstica, relacionamento abusivo e até mesmo a pretensão de suicídio. Por isso, me senti desafiada a acrescentar essas narrativas ao meu artigo de encerramento da disciplina, de título “*Narrativas autobiográficas: múltiplas perspectivas entre o Eu e o Outro*”, no qual relatei toda a minha experiência durante a aplicação e análise diante do processo de escrita dos estudantes.

Encantada por essa temática, percebi o quanto introduzir as narrativas autobiográficas me auxiliou em minha práxis-docente. Portanto, no ano de 2019 em que fui trabalhar em um colégio de Educação no Campo no interior do município de Castro, propus, com o consentimento dos estudantes e com as minhas orientações, que cada um deles descrevessem sobre a sua história a partir de momentos importantes que impactaram suas vidas. Ao realizar

a leitura das narrativas, fiquei impactada ao ler relatos em que destacavam aspectos discriminatórios, de preconceito familiar e no ambiente escolar, relacionados a questão interseccionada de raça, gênero e sexualidade. Com isso, consegui enxergar diferentes maneiras de abordar nas aulas de língua espanhola, debates e discussões de temáticas que gerassem reflexões e transformassem a sala de aula em um ambiente de respeito naquilo que o sujeito se autodetermina, a sua vivência, a sua ideologia, a suas características físicas e corporais, entre outros aspectos. Pois, se compreende que “as identidades não são fixas, não são biológicas, mas são construídas socialmente, historicamente, discursiva e performativamente se tornando instáveis” (FERREIRA; SENE, 2018, p.292), ou seja, viabiliza a sincronização de conhecimentos entre ambas as partes.

## **FORMULAÇÃO DO PROBLEMA**

Atualmente, temas que abordam a interseccionalidade de gênero, raça, e de classe social vêm sendo cada vez mais discutidas e debatidas em diversos grupos sociais, ecoando em ambientes que faltam ao priorizar a voz de sujeitos que se sentem reprimidos ao demonstrar sua opinião ou até mesmo dizer o que sente dentro do ambiente escolar, familiar, laboral e religioso. Por conseguinte, a temática interseccional está atrelada a compreensão da linguagem expressiva, seja através da oralidade ou da escrita das narrativas autobiográficas, na qual propicia (re)verberar ou (re)memorar experiências silenciadas pelos sujeitos.

A partir disso, sob o respaldo da Lei Federal 10.639/2003, se percebe a preocupação em resgatar e preservar a identidade cultural e social, visando preconizar o debate e discussões de temáticas que ultrapassem outros campos do saber, além da necessidade de serem abordadas nas demais disciplinas curriculares durante todo o ano letivo, respaldado no artigo 26, no primeiro parágrafo torna-se incluso “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. (BRASIL, 2003). Dessa forma, a Lei Federal 11.645/2008 modifica o que consta na LDB 9304/96, tornando obrigatória a abordagem sobre “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008), dentro da matriz curricular, o que possibilita ampliar a abordagem sobre as várias culturas encontradas tanto nos países hispanohablantes como em outros países que mencionam sobre a cultura africana, podendo trazer sentido e significado nas aulas de língua espanhola. Nessa perspectiva, conhecer e aprender sobre aspectos culturais viabiliza a interiorização ativa e emancipatória, atribuída à

compreensão das características étnicas de um povo ou nação, dimensionados a “modos de viver, sentidos dados à vida, aspirações para o futuro” (COUTO, 2016, p.57), interligados às questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social. Portanto, segundo aponta Couto (2016, p.57-58) o que consta nas *Orientações Curriculares do Ensino Médio* (2006), menciona a temática cultural nas aulas de língua espanhola:

Nas Ocem, o termo cultura perpassa toda a discussão das concepções e direcionamentos para o ensino de LÉs e permanece quando se particulariza o ensino de Espanhol. A posição teórico-metodológica de ensino está fundamentada no projeto de (multi)letramento e determina mudanças na concepção de ensino de Línguas. O conceito de cultura aparece no documento intimamente ligado a concepção de linguagem, uma vez que o letramento é visto como modos culturais de ver, descrever, explicar o uso da linguagem. Os termos “linguagem” e “cultura” aparecem juntos em grande parte do documento. Compreender o caráter heterogêneo dos conceitos de linguagem e cultura se mostra imprescindível para a teoria apresentada, uma vez que formam a base da teoria dos letramentos e comunidades de prática. (COUTO, 2016, p.57-58).

Nesse viés, o termo cultura fundamenta o que consta nos documentos aqui citados, em que ao aprender e apreender a língua espanhola promove-se a interculturalidade entre o ensino de línguas, além da “ampliação de visão de ser humano e de mundo” (COUTO, 2016, p.51), baseado em temáticas que circulam nos meios de comunicação, nas mídias sociais ou até mesmo temas que são menos abordados socialmente, perpassando na multiplicidade de textos que circulam cotidianamente. Com isso, ao enfatizar sobre questões culturais, acaba sendo fundamentado como um eixo norteador nas aulas de espanhol. Através disso, ressalto a contemplação do que consta na lei 10.639/2003 e na lei 11.645/2008 e nos documentos oficiais, os quais enfatizam a importância de se trabalhar aspectos que embasam o papel da cultura na sociedade, além de disseminar a contribuição histórica e social em que os povos negros auxiliaram para a formação identitária e étnica na nossa contemporaneidade.

Nas *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna* (DCE-PR, 2008), fundamenta-se a inserção dos sujeitos dentro de um ambiente que atenda as suas necessidades visando “sua condição social e econômica, seu pertencimento étnico e cultural” (PARANÁ, 2008, p.18), reforçando a ideia de que o currículo necessita de discussão e reflexão ampla entre todos os indivíduos que compõem o contexto escolar, juntamente com aqueles que vivem ao redor dele, para que seja encaminhado a um novo refletir e a um novo transformar da realidade dos que compõem a instituição mantenedora. Dessa forma, esse documento menciona a importância do ensino adentrado a partir de vários contextos e fatos ocorridos entre as experiências efetivadas do passado para a nossa atualidade e no nosso cotidiano:



Assim, é importante que os professores tenham claro que o método fundamental, no confronto entre contextos sócio-históricos, é a distinção temporal entre as experiências do passado e as experiências do presente. Tal distinção é realizada por meio dos conceitos e saberes que estruturam historicamente as disciplinas – os conteúdos estruturantes. Esse método também considera outros procedimentos, além das relações de temporalidade, tais como a contextualização social e a contextualização por meio da linguagem. (PARANÁ, 2008, p.29).

Portanto, exponho a relevância de se efetivar o trabalho sobre questões interseccionadas sobre raça, gênero e de classe social, através das experiências dos estudantes nos relatos dentro da escrita das narrativas autobiográficas, através do ensino de língua espanhola. Como professoras/es, precisamos preconizar os estudos sobre temáticas culturais, que privilegiam o ambiente escolar como um local de debate, discussão e reflexão engajadas a transformar a sala de aula como referência de escuta a aqueles que sofrem com algum tipo de agressão, inibição, repressão, preconceito, racismo e violência.

## **CONTEXTO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA**

A minha instigação em pesquisar sobre a temática interseccional embasada sobre questões de raça, de gênero e de classe social dentro do contexto escolar, a partir da escrita das narrativas autobiográficas nas aulas de língua espanhola, advém da minha observação e leitura atenta sobre algumas colocações, posicionamentos, e relatos de alguns estudantes transpostos ao processo de escrita narrativa. Quando percebi que a minha prática docente estava impulsionada em conhecer a realidade que cada indivíduo estava carregando consigo, o que perpassava os limites da escola e tinha impacto na aprendizagem de cada um deles, transformando a mim na relação interpessoal e intrapessoal durante o processo de aprendizagem na disciplina de espanhol.

Dessa maneira, fundamentado com a perspectiva de Sene (2017), o ambiente escolar, quando mediado por profissionais que queiram fazer a diferença na vida dos estudantes, auxilia na minimização de conflitos internos e externos, principalmente quando “tais pequenas histórias em interação não criam necessariamente um sentido coerente do eu, mas destacam diversas posições identitárias nas práticas cotidianas” (NORTON; EARLY, 2015, p.15), atreladas intrinsecamente a interiorização de aspectos formativos e identitários de cada indivíduo. A partir disso, Sene (2017, p.22) afirma que:

Dessa forma se faz necessário romper com os privilégios concedidos às identidades com maior representatividade, buscando legitimidade igual para as demais, colaborando para o fim da violência e da desumanização das identidades de menor

evidência. Assim, uma das possibilidades existentes é questionar e problematizar padrões de raça, de gênero e de sexualidade impostos. (SENE, 2017, p.22).

Nessa perspectiva, minha pesquisa visa compreender aspectos importantes sobre a temática da interseccionalidade, tendo em vista as questões de raça, de gênero e de classe social, a partir das experiências relatadas nas narrativas autobiográficas em língua espanhola, baseada na pesquisa sucedida no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, acessada no site: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>, através de estudos pautados na configuração da quantidade de pesquisas relacionadas no contexto de língua espanhola. Com isso, visei delimitar o período de busca de dissertações e teses nos anos de 2015 a 2021, a fim de mapear e verificar as publicações recentes sobre as temáticas a serem pesquisadas:

**Quadro 1:** Pesquisas de Dissertações e Teses durante o período de 2015 a 2022, de acordo com os temas abaixo

<b>TEMÁTICAS A SEREM PESQUISADAS</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>
Interseccionalidade em contexto de língua espanhola	1	0
Interseccionalidade em questões de raça, de gênero e de classe social	3	1
Interseccionalidade e narrativas autobiográficas	3	0
Narrativas Autobiográficas no contexto de língua espanhola	1	0
Língua Espanhola e raça	1	0
Língua Espanhola e classe social	1	0
Língua Espanhola e gênero	1	0

**Fonte:** Portal de Teses e Dissertações da CAPES. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/> Acesso em: 06 nov. 2021.

Nesse sentido, nesse recorte há poucas pesquisas que contemplam as questões de raça, de gênero e de classe social em língua espanhola. A partir disso, cito como pesquisa recente de Camargo (2022), a dissertação intitulada *Letramento Racial Crítico em ação na Língua Espanhola*, a qual abordará diretamente sobre a interseccionalidade nos campos de raça, de gênero e de classe social, mencionada nessa pesquisa.

Entretanto, em outras pesquisas referente a área de Língua Inglesa, na qual abordam as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social, se configura nas dissertações de Nascimento (2016), Dambrós (2016), Santa Clara (2017) e Real (2022).

**Quadro 2:** Pesquisas de Dissertações e Teses durante o período de 2015 à 2022, de acordo com os temas abaixo

<b>TEMÁTICAS A SEREM PESQUISADAS</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>
Língua Inglesa e raça	3	0
Língua inglesa e gênero	3	0
Língua inglesa e classe social	4	0
Língua Inglesa e interseccionalidade	3	0
Língua Inglesa e narrativas autobiográficas	1	0

**Fonte:** A autora.

Através dessa configuração da temática a ser pesquisada, compreendo que ainda há necessidade de repensar em temáticas que contemplem a interseccionalidade repensando em questões de raça, de gênero e de classe social, dentro das aulas de língua espanhola, com a finalidade de acrescentar as narrativas autobiográficas como ferramenta essencial de ressignificação identitárias dos indivíduos e da práxis-docente dos profissionais.

Com isso, o quadro acima demonstra com ênfase a relevância dessa pesquisa em evidenciar dados que comprovam a importância da contemplação da interseccionalidade em diversas linhas de pesquisa, alavancando e suprimindo algumas lacunas em considerar as narrativas autobiográficas/interseccionalidade no contexto de língua espanhola como suporte sob as questões de raça, de gênero e de classe social.

### **OBJETIVOS DE PESQUISA**

- ❖ Compreender como as identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social são construídas, através da escrita das narrativas autobiográficas no contexto de língua espanhola;
- ❖ Verificar como a escrita nas narrativas autobiográficas e as respostas no questionário, influem em um repensar sobre as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social sob a ótica dos/as estudantes;
- ❖ Verificar como a entrevista realizada com a professora, influem em um repensar sobre as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social sob a ótica do/a professora.

### **PERGUNTAS DA PESQUISA**

1. Como as reflexões com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social interferem na percepção de estudantes?

2. Como são compreendidas as identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola?
3. Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social?

## **ESTRUTURAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**

Esse estudo é composto na divisão de três capítulos, juntamente elencados anteriormente a parte introdutória em que destaco o que me motivou a realizar essa pesquisa e o percurso que tracei durante a minha carreira. Na formulação da pesquisa, enfatizo o interesse pela temática a partir da sua problematização e causas a serem investigadas. No contexto e justificativa de pesquisa, destacarei referenciais teóricos e de pesquisas realizadas sobre os temas abordados, entre o que compõe com os objetivos e perguntas da pesquisa.

No primeiro capítulo, está referenciada a discussão teórica sobre a conceituação de interseccionalidade, centralizadas nos estudos de: Akotirene (2019), Collins (2017), Crenshaw (1989), González (2020), Melo (2021) e Kilomba (2020), juntamente com questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social, embasadas as pesquisas de: Auad (2014), Dias e Mastrella-de-Andrade (2015), Lauretis (1994), Moita Lopes (2002), Palma, (2015), Ribeiro (2018), Ribeiro (2019), Scott (1995), Sene (2017), Souta (2017) e o desenvolvimento interseccional pautadas nas narrativas autobiográficas, a partir do referencial teórico de: Bohnen (2011), Block (2015), Collins (2021), Couto (2016), Cruz (2015), Cruz e Ventura (2019), Ferreira (2015), Melo (2015), Moita Lopes (2002), Nelson (2015), Norton e Early (2015), entre outros.

No segundo capítulo, mostro evidências através da metodologia de pesquisa dentro da área da linguística aplicada, adentrando nos demais segmentos da pesquisa abordados por: Bortoni-Ricardo (2008), Celani (2005), Couto; Da Silva Jovino; Esteche e De Lara (2012), Flick (2008; 2009), Gil (1989), Marconi e Lakatos (2003), Moita Lopes (2002; 2009; 2009), Norton e Early (2015), Souza (2006), Telles (2002), entre outros.

No terceiro capítulo, destacarei a análise a partir da entrevista com a professora da turma, da resposta dos questionários dos/as estudantes e da escrita das narrativas autobiográficas, embasadas nos diversos marcadores sociais referentes as questões de raça, de gênero e de classe social, enfatizados por: Auad (2014), Beauvoir (1971), Butler (2017), Block (2006), Couto (2016), Ferracini; Da Silva e Rodrigues (2021), Imbernón (2010), Louro

(2004), Munanga (2006), Moita Lopes (2002), Paraná (2022), Santos (2016), Santos e Mastrella-de-Andrade (2016), Schucman (2014), Sene (2017), Real (2022) e Teixeira de Carvalho (2020),

Portanto, viso responder as perguntas de pesquisa: (1) Como as reflexões com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social interferem na percepção de estudantes? (2) Como são compreendidas as identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola? (3) Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social?

Nas considerações finais, respondo as perguntas de pesquisa, descrevo aspectos desafiadores da pesquisa, faço sugestões de pesquisas futuras.

## **CAPÍTULO 1 - INTERSECCIONALIDADES E AVENIDAS IDENTITÁRIAS A PARTIR DAS QUESTÕES DE GÊNERO, RAÇA E SEXUALIDADE E CLASSE SOCIAL**

Primeiramente, neste capítulo o embasamento teórico visa abordar sobre os seguintes tópicos: (1.1) Conceituando a Interseccionalidade, (1.2) Interseccionalidade de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social, (1.3) Interseccionalidade em Narrativas Autobiográficas, (1.4) Pesquisas recentes sobre interseccionalidade de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social, mencionados pelos seguintes autores: Akotirene (2019), Collins (2017), Crenshaw (1989), González (2020), Melo (2021) e Kilomba (2020), Auad (2014), Dias e Mastrella-de-Andrade (2015), Lauretis (1994), Moita Lopes (2002), Palma, (2015), Ribeiro (2018), Ribeiro (2019), Scott (1995), Sene (2017), Souta (2017), Bohnen (2011), Block (2015), Collins (2021), Couto (2016), Cruz (2015), Cruz e Ventura (2019), Ferreira (2015), Melo (2015), Moita Lopes (2002), Nelson (2015), Norton e Early (2015), Real (2022).

### **1.1 CONCEITUANDO A INTERSECCIONALIDADE**

Ao abordar a conceituação de interseccionalidade, preconizei observar a originalidade do termo. Segundo Akotirene (2019), na década de 80 começaram as pesquisas engajadas por Kimberlé Crenshaw, a partir da escrita do artigo *Desmarginalizando a intersecção de raça e sexo: uma crítica feminista negra da doutrina de anti-discriminação, teoria feminista e política anti-racista*, publicado em 1989, em que buscou a sistematização da argumentatividade das mulheres negras, abrangendo a emergência de situações na qual sofrem com a desigualdade e discriminação, em poder de fala performáticos a partir do processo histórico, entre marcas que partem de uma compreensão ancestral, analítica e epistemológica. Através disso, a “educação emancipada deve fornecer, em primeiro lugar, questões raciais entrelaçadas nas relações de gênero, sexualidade; segundo, a relevância da linguagem na rotina diária, pois ela pode nos afetar como o racismo” (MELO, 2021, p.13, tradução nossa)<sup>1</sup>. Dessa forma Crenshaw (1989), ressaltava a preocupação de lutar por mudanças politicamente discriminatórias, que reforçavam atos de falas e discursivamente extremamente preconceituosos e racistas perante as mulheres negras, mostrando que a problemática interseccional estava prevalecendo acerca da diáspora. Através disso, dentro do

---

<sup>1</sup> “Emancipated education ought to provide, first, racial issues intertwined in the relations of gender, sexuality; second, the relevance of language in daily routine, as it can affect us like racism”. (MELO, 2021, p.13).

contexto brasileiro, Gonzalez (2020) expressava em seu artigo *Racismo e sexismo na cultura brasileira* a sua preocupação com temas interseccionais, pois a violência referente a mulher negra ocorria internamente e externamente, pois,

O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo. Para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular. Consequentemente, o lugar de onde falaremos põe um outro, aquele é que habitualmente nós vínhamos colocando em textos anteriores. E a mudança foi se dando a partir de certas noções que, forçando sua emergência em nosso discurso, nos levaram a retornar a questão da mulher negra numa outra perspectiva. Trata-se das noções de mulata, doméstica e mãe preta. (GONZALEZ, 2020, p.224).

De acordo com Akotirene (2019, p.16), o termo interseccionalidade abrange como a autora mesmo ressalta a pluralidade de avenidas identitárias<sup>2</sup>, que promovem de antemão o cruzamento de temáticas importantes a serem discutidas dentro de grupos considerados excludentes socialmente, diante de falas ou ações que causam efeito discriminatório, preconceituoso, racista e opressivo:

O feminismo negro dialoga concomitantemente entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo. O letramento produzido neste campo discursivo precisa ser aprendido por lésbicas, gays, bissexuais e transexuais, (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras. Visto isto, não poderemos mais ignorar o padrão global basilar e administrador de todas as opressões contra mulheres, construídas heterogeneamente nestes grupos, vítimas das colisões múltiplas do capacitismo, terrorismo religioso, cisheteropatriarcado e imperialismo. Tais mulheres depositam confiança na oferta analítica da interseccionalidade, preparada por suas intelectuais além de, sucessivamente, oferecerem no espaço público o alimento político para os Outros, proporcionando o fluxo entre teoria, metodologia e prática aos acidentados durante a colisão, amparando-os intelectualmente na própria avenida do acidente. Apesar de abordagens eurocêtricas por vezes chegarem na contramão para dar socorro epistemológico, ignorando o contexto do acidente e causando, por consequência, mais fluxos no cruzamento de raça, gênero e classe... É o modismo acadêmico da interseccionalidade! (AKOTIRENE, 2019, p.16).

Dessa maneira, a interseccionalidade adentra sob preceitos que buscam desmistificar a colocação de mulheres negras, se passando como coitadas, ocorrendo a repressão a questão de gênero, raça e sexualidade, na qual “permite às feministas criticidade política a fim de compreenderem a fluidez das identidades subalternas impostas a preconceitos” (AKOTIRENE, 2019, p.24), perpassando a luta de causas sociais, a fim de minimizar as dores e sofrimentos ocasionados por sujeitos em situação de poder. Para Collins (2017), esses níveis de poder adentram diversas dimensões atualmente reforçadas pelas mídias sociais e tecnológicas, que emanam narrativas sexistas e de (des)empoderamento a fim de negligenciar

<sup>2</sup> Termo cunhado pela autora Carla Akotirene.

as injustiças interseccionais, ocasionando o apagamento do processo histórico de grupos sociais que visam a ética como o cerne de um processo libertário e equitativo.

Por conseguinte, as avenidas identitárias emergem corporalmente descolonizando reestruturado a imposição do patriarcado, corroborando para que “o pensamento interseccional nos leva reconhecer a possibilidade de sermos oprimidas e de corroborarmos com as violências” (AKOTIRENE, 2019, p.27-28). A autora menciona a ocorrência de exclusão social por meio de:

No campo jurídico, podemos identificar a exclusão racial por critério de gênero promovida pelo universalismo das políticas públicas relacionadas, o fato de mulheres e meninas negras estarem situadas em pelo menos dois grupos subordinados que, frequentemente, perseguem agendas contraditórias, dando impressão de que todas as violências policiais dilatadas para o sistema penal são contra homens negros. Todas as violências domésticas dilatadas para o encarceramento feminino ou feminicídios são impostas às mulheres brancas. Destarte, as mulheres negras sucumbem aos ativismos comunitários voltados menos para si, enovelados pelo padrão moderno no qual suas identidades são revertidas às de mães solteiras, chefes de família desestruturadas, “mulheres da paz” efetivas no resgate de jovens criminosos. Através desta articulação de raça, gênero, classe e território, em que os fracassos das políticas públicas são revertidos em fracassos individuais, ausências paternas na trajetória dos adolescentes e jovens são inevitavelmente sentenças raciais de mortes deflagradas pela suposta guerra às drogas. (AKOTIRENE, 2019, p.35-36).

Portanto, é perceptível que a sociedade influi mediante a situações opressoras, que nos fazem compreender a interseccionalidade com um olhar adentrado de dentro para fora de ocorrências corpóreas, involucradas na possibilidade de gerar debates sobre a temática de gênero e sexualidade, através da ótica de Akotirene (2019), Collins (2017), Crenshaw (1989), Gonzalez (2020), Kilomba (2020) e Melo (2021).

Para Kilomba (2020), determinadas experiências vividas pelos sujeitos estão refletidas em acontecimentos factuais, históricos, culturais, identitários, sociais, em uma emergência de tempos e espaços inseridos em atos que privilegiam o poder, incorporados a parte teórica escrita por um locutor para o seu interlocutor. A autora ainda menciona que raça e gênero são questões indissociáveis, ou seja, “‘raça’ não pode ser separado de gênero nem o gênero pode ser separado de ‘raça’”. (KILOMBA, 2020, p.94). Nesse viés, a interseccionalidade enriqueceu em aspectos voltados para a visibilidade de movimentos sociais representados por mulheres negras, que engrandeceram a motivação por pesquisas na área acadêmica, permitindo ecoar em diversas esferas, gerando debates e discussões importantes em outros contextos sociais como na educação e saúde. Collins (2017, p.15), afirma que:



A promessa inicial do feminismo negro e a ideia de interseccionalidade que a acompanhou consistia em promover políticas emancipatórias para as pessoas que aspiravam a construção de uma sociedade mais justa. No entanto, podemos perguntar, quando se trata de abordar as questões sociais importantes do nosso tempo, o que se perde quando os projetos interseccionais contemporâneos de conhecimento falham em incorporar um ethos de justiça social? Mais importante, o que se pode obter se nos esforçarmos para desenvolver projetos interseccionais de conhecimento mais robustos, que tenham a justiça social em seu cerne? (COLLINS, 2017, p.15).

Sendo assim, o feminismo negro abrange e contempla outros eixos que ainda são despercebidos socialmente, mas que diversas/os autoras/es ressaltam em suas pesquisas fatores que abarcam a justiça na sociedade como maneira de tornar-se una e efetiva. Referente ao processo interseccional na área educacional, ainda há muito o que progredir referente a leis que demarcam o papel do respeito a igualdade, equidade e liberdade, conforme mencionado por Akotirene (2019, p.39):

Com efeito, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) deve compreender que nem todo menor de idade é visto pela justiça como adolescente, já que as experiências geracionais são diferenciadas pelo racismo, transformando negros em menores e brancos em adolescentes durante as sentenças das medidas socioeducativas pelos juizados, quando raça e gênero se cruzam. Socialmente, a experiência de gênero racializada leva adolescentes a serem tratados como homens negros, com responsabilidades precoces de classe, que deram margens aos atos infracionais, às sentenças definidas e às discriminações que fluem em atenção às identidades interseccionais. (AKOTIRENE, 2019, p.39).

Entretanto, é perceptível que os atos de fala performam e reverberam quando os sujeitos se colocam dispostos a cumprir padrões de querer que o outro seja como ele deseja, e que aos seus olhos são corretos para eles, gerando uma série de contingências promulgando atos de discriminação, julgamento, preconceito e racismo, causando marcas e cicatrizes que levam qualquer indivíduo a se silenciar diante da ocorrência dessas ações e atitudes. Dessa forma, as mídias sociais revelam que cada vez mais o número de ataques a questão de classe, gênero, raça e sexualidade vem crescendo absurdamente. A falta de respeito ao que o outrem deseja ser, o que ele faz ou o que ele é acaba causando incomodo, sentimentos de ódio, rancor e raiva, interligando as “interseções não apenas como ideias por elas mesmas, mas como ideias e ações” (COLLINS, 2017, p.09), sendo essas efetivadas pelos discursos ofensivos.

Refletindo sobre a interseccionalidade e os traços corpóreos, Kilomba Grada (2020), em sua obra *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*, mergulha profundamente em analisar a linguagem corpórea que revelam a diversidade de atos de fala, linguísticos e extralinguísticos, principalmente quando o elemento enunciação se atrela aos modos de expressão, de maneira que “a boca é um órgão muito especial. Ela simboliza a fala e a enunciação. No âmbito do racismo, a boca se torna o órgão da opressão por excelência,

representando o que/as brancas/os querem e precisam controlar e, conseqüentemente o órgão que, historicamente tem sido severamente censurado”. (KILOMBA, 2020, p.33-34), ou seja, tudo o que é dito implicará em causas e efeitos expressivos precedentes daquilo que se pensa e daquilo que se transmite ao interlocutor.

Com isso, Collins (2017, p.9) destaca em seu ensaio intitulado *Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória*, afirmando que, o movimento e a luta das mulheres negras auxiliaram para que novos movimentos e outras temáticas se entrelaçassem interseccionalmente:

Examinar como as mulheres de cor lidaram com o desafio de seu próprio empoderamento demonstra diferentes padrões de como raça/classe/gênero/sexualidade foram negociadas no contexto político dos movimentos sociais. Por exemplo, mulheres afro-americanas e mexicanas confrontaram o desafio de incorporar gênero aos argumentos predominantes de raça/classe dos movimentos nacionalistas negros e mexicanos, assim como incorporaram raça e classe ao movimento feminista que avançava somente nos argumentos de gênero. Neste contexto, argumentos sobre a intersecção de raça/classe/ gênero/sexualidade foram forjados na intersecção de múltiplos movimentos sociais, uma localização estrutural que teve um importante efeito nas dimensões simbólicas do discurso interseccional seguinte. (COLLINS, 2017, p.9).

Nesse sentido, além da historicidade interseccionada adentrada em fatores de lutas e movimentos sociais, considera-se o contexto em que os sujeitos se inserem em nossa contemporaneidade. Constantemente os indivíduos percorrem ou fazem parte de diversos grupos em que se socializam e interagem. Por isso, a interseccionalidade cruza por essas avenidas identitárias, principalmente no ambiente escolar em que ocorre a internalização e formação caracterizada no “ser” recorrente de atitudes, conceitos, características, ações, personalidade, em que carrega desde o seu nascimento até a sua fase adulta. Com base nessas afirmativas, o professor não será apenas o mero transmissor do conhecimento e nem o formador dos sujeitos como objetos para o mercado de trabalho, isto é, promoverá a abertura para novas possibilidades de compreensão de si mesmo para participar de uma sociedade equitativa e transformadora sob a perspectiva interseccional.

A partir disso, o quadro abaixo revela a percepção dos conceitos das autoras citadas sobre interseccionalidade:

**Quadro 3:** termos utilizados pelas autoras sobre interseccionalidade

Autoras	Definições de Interseccionalidade
Kimberlé Crenshaw	“Kimberlé Crenshaw definiu interseccionalidade como: A conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressões de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento”. (AKOTIRENE, 2019, p.42-43).
Patricia Hill Collins	Para Patricia Hill Collins: “A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação, sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária- entre outras- são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas”. (COLLINS, 2021, p.08).
Lélia Gonzalez	“Nesta direção, a biografia de Lélia Gonzalez, da Coleção Retratos do Brasil Negro, produzida por Alex Ratts e Flavia Rios, utiliza o tom feminista negro para apresentar Oxum, orixá regente da pensadora, nacionalidade, gênero e classe, movimentando a textura intelectual não linear, não objetiva e não neutra da interseccionalidade, revelando arranjos ancestrais do ponto de vista de Lélia Gonzalez, sobretudo na década de 1980. Em seguida, publicam A perspectiva interseccional de Lélia Gonzalez, confirmando a antecipação conceitual de interseccionalidade na pensadora “que, militante acadêmica, articulava o racismo, o sexismo e a exploração capitalista”. (AKOTIRENE, 2021, p.21-22).
Carla Akotirene	“A interseccionalidade é a autoridade intelectual de todas as mulheres que um dia foram interrompidas. A interseccionalidade é sofisticada fonte de água, metodológica, proposta por uma intelectual negra, por isto é tão difícil engolir os seus fluxos feitos mundo afora”. (AKOTIRENE, 2019, p.64-65).

**Fonte:** A autora.

A partir das definições do Quadro 2, defino o termo interseccionalidade como a compreensão interna e externa de identidades, a partir de corpos que emergem em experiências que se cruzam com outras vivências, transcendendo através da troca/compartilhamento do que cada indivíduo assume ser perante o mundo. Dessa maneira, a

interseccionalidade abarca a caracterização e o reconhecimento de acordo com as questões de raça, de gênero e de classe social, que se identificam como: cisgênera/o, transgênera/o, heterossexual, homossexual, bissexual, pansexual, assexual, incluso as lutas e movimentos sociais (movimento feminista negro LGBTQIA+, entre outros).

## 1.2 INTERSECCIONALIDADE DE RAÇA, DE GÊNERO E DE CLASSE SOCIAL

A compreensão sobre interseccionalidade é de suma importância, para que possibilite a emergência de entender sobre questões de raça, de gênero e de classe social. Contudo, Ribeiro (2018) constata em sua obra *Quem tem medo do feminismo negro?* Que a partir de experiências percebeu que as vozes do racismo e do preconceito são cada vez mais recorrentes, através da observação de contextos diferentes que outros indivíduos estão inseridos, em que mostra a legitimação da construção e formação identitárias. A partir disso, é perceptível que toda e qualquer experiência se torna (inter)conectável e entrelaçada a legitimação da convivência cotidiana e social, ou seja, “que as pessoas têm identidades sociais múltiplas socialmente” (MOITA LOPES, 2002, p.36), porém, essa multiplicidade se emana através de situações recorrentes de atitudes e ações que poderão ser construtivas ou destrutivas.

Nesse viés, ao refletir sobre questões de raça, Ferreira (2015, p.129) menciona que:

A questão da identidade social de raça é imprescindível que seja discutida nos cursos de formação de professoras/es para que, assim, as/os professoras/es em formação tenham uma percepção mais apurada sobre a sua própria identidade racial, bem como, acerca das identidades do contexto social em que os mesmos interagem dentro ou fora do ambiente escolar. (FERREIRA, 2015, p.129).

Por isso, compreender que as identidades raciais precisam ser revistas a partir do contexto histórico, visando levar em consideração marcas e discursos existentes sobre a temática da negritude, na qual lutavam e prosseguem lutando contra o racismo e o preconceito instaurados pelas instâncias de poder. Portanto, reconhecer que pessoas brancas ainda se sobressaem sobre pessoas negras é algo que se sucede, ou seja, perpassa nas “práticas sociais, homens negros e mulheres negras ainda são construídos como sujeitos sociais perigosos, inferiores, aptos para exercer funções cujo nível de escolaridade não seja elevado [...]” (MELO, 2015, p.165). Nesse sentido, o ambiente escolar onde encontramos uma diversidade repleta de conceitos, historicidade e cargas discursivas demarcadas pela convivência social diária e constante, evidenciam o fator da exclusão e da diferença entre os sujeitos, que envaidecem seu ego em causar atos opressivos e agressivos de um para outrem.

Portanto, Dias e Mastrella-de-Andrade (2015) enfatizam que:

Como algo que emerge da linguagem, as identidades sociais são construídas pela diferença, através de marcação simbólica dentro de um sistema de classificação binário onde um elemento recebe um valor positivo enquanto outro um valor negativo. Dessa forma, a produção da identidade social de raça está estreitamente ligada a questões de poder, associada a representações sociais que sujeitos (em posições de privilégio) constroem acerca de outros (dentre eles, aqueles em posições desprivilegiadas. Azevedo (2010, p.58) afirma que “ninguém nasce branco ou negro, mas é construído como tal no contexto de jogos de linguagem que associam percepção fenotípica e atributos identitários específicos”. (DIAS; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2015, p.84).

Através do que foi enfatizado, essa diferença necessita discussão ampla, a fim de minimizar as relações entre o privilégio e o desprivilegio, em que de acordo com o que Souta (2017) menciona em sua dissertação *Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)?: Um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes*, “o sujeito assume diferentes identidades em momentos distintos, as quais não são unificadas ao redor de um “eu” coerente” (SOUTA, 2017, p.66), que perpassa as várias estruturas formativas atribuídas pela linguagem.

No âmbito das identidades de gênero, Sene (2017) retrata que as questões de gênero e raça estão imbricadas, isto é, a sociedade estipula um padrão a ser seguido de como o homem e a mulher devem ser e se portar, ou seja, há características e atitudes do ser menino e do ser menina, abstendo se realmente daquilo que os sujeitos são e se determinam ser aos outros. Se acredita que as relações familiares estabelecidas entre a família e a criança, jovem ou adolescente são moldadas pelas bases da religiosidade e pelas tradições passadas entre os pais e filhos, que são replicadas socialmente. Para autora, fica explícito que “gênero é associado ao sexo biológico, para definir como as mulheres e os homens devem se desenvolver ao longo de suas vidas” (SENE, 2017, p.35), em que socialmente é estabelecido pela biologia e pela religião, e assim acaba se tornando regra instaurada.

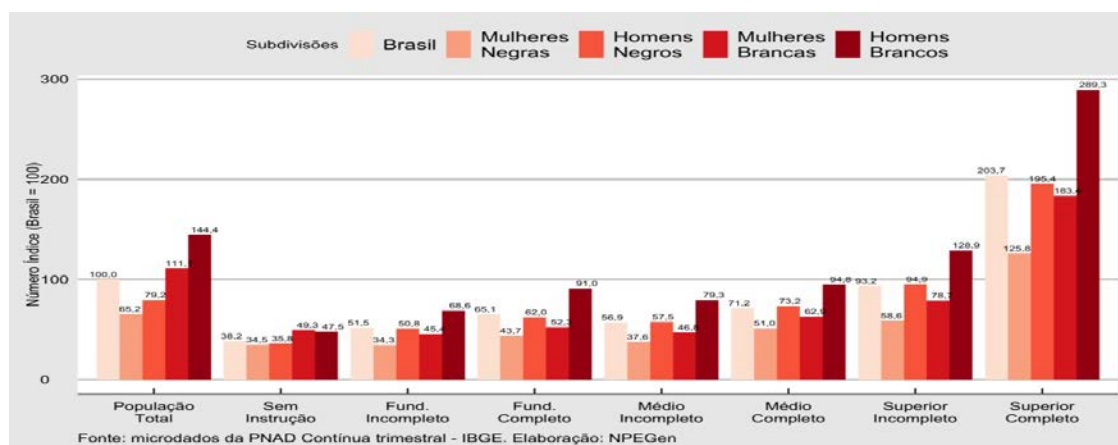
Dessa forma, Lauretis (1994) ressalva no capítulo *A tecnologia do Gênero*, que a conceituação sobre o termo gênero possui uma ampla complexidade na compreensão internalizada na caracterização do ser feminino e o ser masculino, ou seja,

Paradoxalmente, portanto, a construção do gênero também se faz por meio de sua desconstrução, quer dizer, em qualquer discurso, feminista ou não, veja o gênero como apenas uma representação ideológica falsa. O gênero, como o real, é não apenas o efeito da representação, mas também o seu excesso, aquilo que permanece fora do discurso como um trauma em potencial que, se/quando não contido, pode romper ou desestabilizar qualquer representação. (DE LAURETIS, 1994, p.209).

Nesse sentido, ressignificar o conceito sobre gênero preconiza adentrar em aspectos intrínsecos e extrínsecos de como os sujeitos se enxergam perante o mundo ou a visão de como ver ao outro dentro da perspectiva histórica, por exemplo a partir do engajamento do movimento feminista que abriram margem para várias discussões, em que, “Gênero”, é um novo tema, um novo domínio da pesquisa histórica, mas não tem poder analítico suficiente para questionar (e mudar), os paradigmas históricos existentes (SCOTT, 1995, p.76), em que atualmente novos estudos ampliaram a visão sobre as relações de poder. A autora prossegue enfatizando que vários fatores ocorrem para que as representações sobre gênero passam a moldar e influenciar os indivíduos que frequentam ambientes que utilizam de pressupostos simbólicos, a fim de subjetivamente determinar a função do homem e da mulher, principalmente nas esferas religiosas e educativas, em que “as relações de gênero ainda são hierárquicas e polarizadas e, de outro, a possibilidade de construção de um projeto de co-educação” (AUAD, 2014, p.14), que ainda há muito o que se (des)polarizar amplamente.

Sobre a questão de classe social, é vista para alguns autores como epistemológica e que através dela é considerada “um bem cultural de um indivíduo em relação as suas atitudes e práticas” (DIAS; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2015, p.81), na qual repercutem na constituição das identidades sociais, emergidas culturalmente entrelaçadas as relações econômicas e de poder que regem a sociedade, prevalecendo o domínio do sistema cultural nas esferas hierárquicas. Segundo Dias e Mastrella-de-Andrade (2015), as identidades sociais legitimam a desigualdade, sob a perspectiva da aquisição de bens materiais, aquisição de uma língua (em específico o inglês por ser a língua de primeiro mundo e a mais requisitada em termos de oportunidade), por isso que o grande desafio é, “como extensão, salientamos que privilégios, diferenças e desigualdades econômicas e sociais também se relacionam com as dificuldades de acesso ao processo de aprendizagem de línguas”. (DIAS; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2015, p.83). Com isso, a falta de oportunidades se faz resultante na sociedade e acaba emergindo nas instâncias escolares, sendo totalmente questionada pelas/os estudantes.

Através disso, as tabelas (1) e (2) a seguir legitimam a desigualdade social enfrentadas por mulheres negras, mesmo no ano de 2021, em que ainda há desafios a serem superados, entre pautas a serem revistas referente a inserção ao mercado de trabalho e da maneira como é tratado a representatividade em diversos contextos em que o acesso acaba se tornando restrito.

**Tabela 1:** Representatividade de mulheres negras referente a indisponibilidade do mercado de trabalho

Fonte: <https://www.facamp.com.br/> Acesso: 07 dez. 2021.

Nesse sentido, mediante a inserção no mercado de trabalho, é possível verificar que a mulher negra ocupa um espaço maior representado em “cuidar dos afazeres domésticos” com 35,9%, possivelmente acarretando a dificuldade em ser aceita em outros cargos, apenas sendo-lhe ofertado ou achado empregos como empregada doméstica, evidenciando que em estudos as mulheres brancas acabam se destacando com 14,2% do que as mulheres negras que se apresentam em 12,2%. Sobre a questão de gravidez ou problemas de saúde, é visto que há uma desigualdade aproximada de 95% das mulheres brancas e de mulheres negras de 91%.

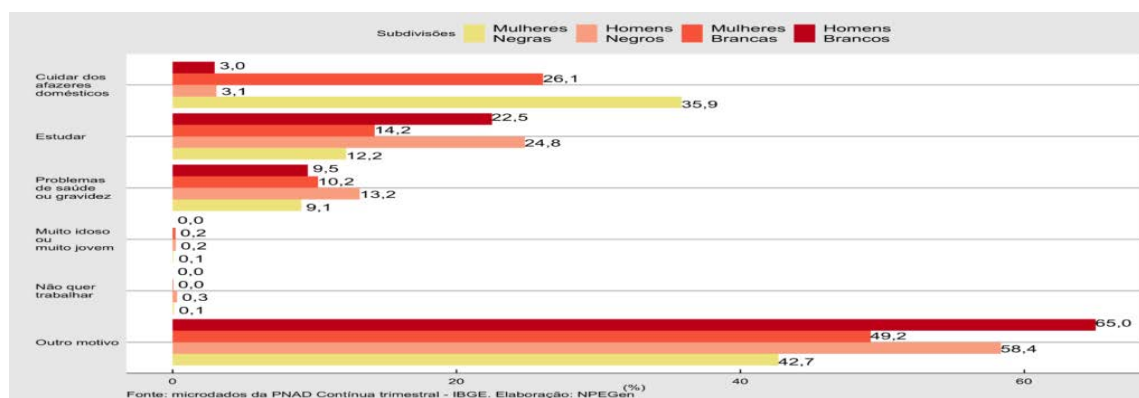
Na tabela 2, reforça-se a desigualdade encontrada no ano de 2021, referente ao grau de instrução/nível de escolaridade, em que a supremacia branca reitera a superioridade perante as mulheres negras e aos homens negros. Nesse sentido, Ferreira (2019) afirma que imagens e pesquisas estatísticas sempre reforçam “o estereótipo em que os negros são mais propensos a ter sucesso em atividades não integradas”<sup>3</sup>. (FERREIRA, 2019, p.33, tradução nossa). Através disso, Real (2022) evidencia dados concretos em sua dissertação intitulada *Professoras universitárias negras de Língua Inglesa do Brasil e o Letramento Racial Crítico: Práticas subversivas em Narrativas Autobiográficas*, em que professoras negras lutaram muito para buscar obter sucesso e êxito em sua carreira profissional, mas que comprovaram em suas narrativas as marcas sofridas pelo preconceito e discriminação racial são efetivas em vários contextos sociais. Revelam também que ainda há que se reestruturar os caminhos para que sejam efetivados novos meios para o reconhecimento e empoderamento de pessoas negras para que exerçam cargos de elite em diversas áreas.

A autora ainda enfatiza que:

<sup>3</sup> "The stereotype that blacks are more likely to succeed in non-integrated activities". (FERREIRA, 2019, p.33).

[...] o analfabetismo entre negros é duas vezes maior que entre os brancos e 70% dos jovens brancos estão no ensino médio a partir dos quinze anos, por exemplo. Ao passo que há aproximadamente 55% entre os negros. Dados como esses não podem ser esquecidos ou passar despercebidos, assim como o ser mulher negra. (REAL, 2022, p.87).

Esse aspecto fica bem caracterizado na tabela sobre essa desigualdade social existente entre as pessoas negras e brancas:



**Tabela 2:** representatividade de mulheres negras referente ao grau de instrução, a partir da cor, raça e sexo  
**Fonte:** <https://www.facamp.com.br/> Acesso em: 07 dez. 2021.

Dentro do contexto brasileiro, destaco o papel de suma relevância da autora Lélia Gonzalez, referente a emergência interseccional, visou em se preocupar com a colocação da mulher negra em diversas áreas da sociedade. Com isso, as autoras Rios e Lima destacaram no livro *Por um feminismo afro-latino-americano*, um compilado de escritos e entrevistas de Gonzalez (2020), revelando também a luta pelas questões raciais e de gênero. Suas influências desencadearam uma visão abrangente do abarcamento interseccional, caracterizando uma grande representatividade para novas pesquisas no meio brasileiro. As autoras mencionam que:

Na atualidade, Lélia Gonzalez é referência para diversos movimentos sociais, sobretudo antirracistas e feministas. Para as novas gerações, ela é vista como um ícone do movimento negro brasileiro, sendo cada vez mais influente na América Latina e nos Estados Unidos, e recém descoberta pelo feminismo europeu, especialmente o francês. Dessa produção renovada sobre o seu pensamento, três abordagens merecem destaque: a decolonial, a interseccional e a psicanalítica. (GONZALEZ, 2020, p.04).

Portanto, a temática sobre a mulher negra ganha um corpus cada vez mais crescente que percorre outros países, promovendo a ampla discussão sobre interseccionalidade.



### 1.3 INTERSECCIONALIDADE EM NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

Referente a interseccionalidade, Collins (2021) enfatiza em sua obra *Interseccionalidade* a demarcação através do entrelaçamento interseccional e dos vínculos de poder estabelecidos a partir das experiências fundamentadas pela diversidade e pluralidade existentes na qual “considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária - entre outras - são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente” (COLLINS, 2021, p.8). Portanto, as narrativas autobiográficas cruzam com essas avenidas identitárias, em que muitas vezes são incompreensíveis e marcadas por situações que geram conflitos, desconfortos e silenciamentos e até mesmo revelações de fatos reprimidos em diversos contextos que os sujeitos percorrem durante sua existência. Dessa maneira, o ato de narrar ou contar um fato a partir da escrita revela aos locutores “a reconstrução da autoria de determinada narrativa no seu esforço de compreensão e superação da distância que o separa do texto e do autor original.” (CRUZ; VENTURA, 2019, p. 428), veiculado à interrelação proximal que a escrita propicia ao interlocutor.

Dessa forma, as narrativas autobiográficas consideram abarcar a múltiplas identidades encontradas em contexto de sala de aula, em que auxiliam na melhora da autoestima, aceitação, comunicação, compreensão, confiança entendimento e empoderamento, sob a perspectiva de respeitar as diferenças, minimizar o racismo e preconceito, preconizando uma sociedade equitativa para todos. Por conseguinte, Moita Lopes (2002, p.43) afirma que há uma relação entre o papel do professor e a questão veiculada ao poder exercido sobre as identidades prejudicam o posicionamento dos estudantes em contexto de sala de aula:

Assim, as visões que os alunos estão construindo em relação as suas identidades sociais podem estar sendo influenciadas pelos discursos de identidade gerados na sala de aula. Não estou dizendo, contudo, que as identidades de resistência dos alunos em relação ao modo como estão sendo posicionados em sala de aula não podem estar em desenvolvimento, ainda que não sejam explicitadas neste momento. Além disso, teria que se considerar o fato das identidades dos alunos estão sendo influenciadas por outras forças discursivas contraditórias das quais participam na escola (em outras aulas, no recreio, etc.) e fora da escola. (MOITA LOPES, 2002, p.43).

A partir disso, a influência contextual gera uma multiplicidade de questionamentos impulsionados pela relação uns com os outros, atrelado a expandirem suas inquietações, argumentos, posicionamentos frente a aspectos identitários explícitos e implícitos, que sofrem abruptamente pela hierarquia entre o professor/a e os estudantes, conflitando com a formação

identitária trazida por cada um deles. Nesse viés, o autoritarismo e as relações de poder criam paradigmas que impedem o exercício de perceber como tudo que ocorre no ambiente escolar poderá sofrer influências internas e externas entre os sujeitos. Contudo, as narrativas autobiográficas entram a frente dessa quebra hierárquica da relação de poder, preconizando a escrita autobiográfica como “uma ferramenta útil para o desenvolvimento dos/as professores/as [...], que destacam as interconexões entre línguas, aprendizagem e identidade sexual”. (NELSON, 2015, p.253), em que esses relatos poderão melhorar a qualidade das aulas de língua estrangeira.

Dessa maneira, Cruz e Ventura (2019, p.434) ressalta que o ato da escrita propicia:

Assim, os processos de autocompreensão de nós mesmos (identitários) devem passar, necessariamente, pela rede intercomunicativa de dizermos, para nós e para os outros (e vice-versa), quem éramos, quem somos e quem pensamos ser. Então, se toda identidade é produzida no diálogo consigo mesmo e com os outros, narrar é dividir experiências de vida, sabedorias, incompletudes, tramas individuais e coletivas, enfim, partilhar história [...] (CRUZ; VENTURA, 2019, p.434).

Com isso, será através da leitura, da escuta de experiências e o compartilhamento de histórias, além de repensar e ressignificar nossa identidade profissional e como professores/as de língua espanhola o “objetivo maior de nos tornarmos agentes intermediadores que participam ativamente da formação da identidade cultural de milhares de jovens”. (COUTO, 2016, p.110). Entretanto, os estudantes constroem sua percepção sobre como esses educadores agem perante o contexto de sala de aula, o que acarreta em um molde através de ações e atitudes que poderão ser relevantes ou irrelevantes perante os sujeitos. Dessa maneira, os professores/as carregam em si essa constituição do ser acima dos estudantes, desvinculado a falta de compreensão e falta de empatia, o que preconiza o afastamento e incompreensão daquilo que cada indivíduo está constituído, ocorrendo o rebaixamento das identidades.

Nessa perspectiva, as narrativas autobiográficas atravessam caminhos que emergem na reativação do Eu (professor/a), posicionado ao que o Outro (estudante) se constrói e constitui como ser, isto é, “os/as narradores/as “dão voz” ou posicionam as pessoas representadas em suas narrativas, incluindo suas próprias individualidades diversas sendo narrados, como tipo de pessoas reconhecíveis” (BLOCK, 2015, p.213), ou seja, reconhecimento esse que trará o empoderamento necessário para que seja atuante perante aos acontecimentos que fazem ou farão parte de sua trajetória.

Para Cruz (2015) as narrativas interseccionadas imbricam em um espaço abrangente de uma autoria perpetuada em várias outras narrações, ou seja:

Estudar a formação do professor e de sua própria narrativa de vida, segundo Goodson (1992, p.75), pode “[...] ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam ao indivíduo”. Essas questões pessoais, imbricadas no percurso histórico, descortinam as conjunturas políticas e socioeconômicas que perpassam o processo de constituição do indivíduo. (CRUZ, 2015, p.189).

Portanto, reconhecer a importância da problematização das narrativas atravessa campos que trazem à tona referências ideológicas suspensas por pontos cruciais responsáveis por questões meta-reflexivas adentradas intersubjetivamente em caminhos que às vezes poderão ser relativamente dolorosos e em alguns casos muito tristes. Dessa maneira, a escrita narrativa auxiliará na minimização de experiências passadas marcantes, para que o locutor compreenda que o seu relato transmitirá um significado unificado para o seu interlocutor, no qual interconectará ou entenderá a problemática que o outro vivenciou durante a sua vida.

#### 1.4 PESQUISAS RECENTES SOBRE INTERSECCIONALIDADE DE RAÇA, DE GÊNERO E CLASSE SOCIAL

Nesse tópico, viso abordar sobre a investigação de pesquisas e estudos recentes sobre a temática de interseccionalidade, na qual foram realizadas defesas durante o período de 2015 à 2021, efetuada no Portal eletrônico de Teses e Dissertações da CAPES:

<<https://catalogodeteses.capes.gov.br/>>, realizada no mês de novembro de 2021. Em seguida, exponho os resultados pesquisados nas tabelas.

Através disso, o propósito de efetuar essa pesquisa ocorreu com a finalidade de verificar quais foram os estudos realizados durante os anos anteriores referente às temáticas de “interseccionalidade de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social em contexto de língua espanhola”, isto que a interseccionalidade engloba o entrelaçamento entre as questões citadas acima, principalmente em evidenciar como a construção das identidades partem em compreender sua amplitude. Dessa forma, também a língua espanhola possui raízes culturais em mais de 21 países hispanos, em que as múltiplas características impactam socialmente no campo de raça, de gênero e de classe social, em que muitas vezes são deixadas de lado por professores de língua espanhola. No que se relaciona a abordagem sobre os aspectos culturais no contexto de LE, os educadores precisam perceber que “as questões culturais são importantes para compreender determinado povo em que a LE é falada e se aproximar dele, buscando superar ideias estereotipadas e que possam ser preconceituosas”. (COUTO, 2016, p.63).

Dentro das buscas realizadas no portal, constatei que durante esse período citado no quadro 1, recentemente Camargo (2022) defendeu sua dissertação no mês de junho e adentrou como pesquisa relacionada sobre a “Interseccionalidade em contexto de língua espanhola”.

Já na segunda busca sobre “Interseccionalidade em questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social”, apareceram 4 dissertações de mestrado e 1 tese de doutorado e destaco também as pesquisas de Nascimento (2016), Sene (2017), Santa Clara (2017) e Real (2022).

**Quadro 4:** pesquisas recentes sobre “interseccionalidade em questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social”

(continua)

Referências Bibliográficas	MAGRINI, Pedro Rosas et al. <b>Produção acadêmica sobre o MST: perspectivas, tendências e ausências nos estudos sobre gênero, sexualidade, raça e suas interseccionalidades.</b> 2015.
Área de concentração	Tese de Doutorado
Objetivos de pesquisa	Realizar um mapeamento com base analítica em pesquisas sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), no período de 1986 à 2013, executadas no Brasil e Exterior, evidenciando às questões de raça, de gênero e de sexualidade, através das interseccionalidades.
Metodologia	A metodologia se pauta em buscar perspectivas a partir das produções acadêmicas, para auxiliar com a publicação de uma revista sobre a temática abordada.
Resultados	Concluiu-se que há uma ausência sobre a discussão do tema em movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), mas que mesmo com pouco material escrito, está ganhando discussões internamente nesse contexto.

Referências Bibliográficas	NASCIMENTO, Gabriel. <b>E a história não acabou... A representação da identidade de classe social no livro didático de Língua Inglesa.</b> Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2016, 164 f.
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Verificar a constituição/representação das identidades de Classe Social dentro dos materiais didáticos de língua inglesa entre a atuação dos sujeitos perante a sociedade.
Metodologia	O autor utiliza da pesquisa interpretativista em L.A.
Resultados	Constatou que o livro didático apresenta representações excludentes sobre a temática de Classe Social, ou seja, o/a estudante de escola pública possui uma representatividade menor do que o de escola privada, principalmente entre o acesso aos espaços frequentados e ações executadas pelos sujeitos nas imagens.

**Quadro 4:** pesquisas recentes sobre “interseccionalidade em questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social”

(continuação)

Referências Bibliográficas	COSTA, Luana Pereira. <b>Interseccionalidade de raça, classe e gênero em experiências e estratégias de mulheres em situação de violências nas suas relações íntimas de afeto.</b> 2019.
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Evidenciar como as experiências de mulheres que passam e passaram por situação de violência se relaciona por questões interseccionadas de raça, gênero e sexualidade, nos relacionamentos íntimos e afetivos.
Metodologia	A autora adotou a pesquisa de cunho qualitativa, através de entrevistas semiestruturadas com a geração de dados
Resultados	A partir do resultado de pesquisa, constatou que as violências ocorridas tem relação com a influência posicionada que se encontram as mulheres, sob questões de classe e raça interseccionadas por gênero e sexualidade.

Referências Bibliográficas	SILVA, Ana Cecília Ramos Ferreira da et al. <b>Gênero, geração e raça: uma análise interseccional das trajetórias de militância de mulheres negras jovens feministas.</b> 2018.
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Compreender como o percurso de militância foram constituídos através dos movimentos feministas do município de Maceió, com a finalidade analítica sobre temas interseccionais de gênero, geração e raça, nos seus locais de atuação.
Metodologia	Utilizou-se a entrevista semiestruturada, por meio de observação pelo viés interseccional do feminismo, a partir de áudios de narrativas, com a análise desse material.
Resultados	A autora privilegia a interligação que geraram os resultados entre: o caminho e a história das mulheres negras; aspectos de aproximação política das mulheres negras feministas e o movimento feminista a partir do viés interseccional entre raça, gênero e sexualidade.

Referências Bibliográficas	SENE, Rosana Aparecida Ribeiro de et al. <b>Identidades de Raça, de Gênero e de Sexualidade nas Aulas de Língua Inglesa na Visão das/os Estudantes.</b> 2017.
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Investigar qual é a visão dos estudantes sobre as questões de raça, de gênero e de sexualidade no contexto escolar e na disciplina de língua inglesa.
Metodologia	A metodologia adotada foi de cunho qualitativa, etnográfica, narrativas autobiográficas e estudo de caso, questionário, entrevista de grupo focal e diário de bordo.
Resultados	A autora evidencia a dificuldade do currículo escolar em contemplar os temas sobre raça, gênero e sexualidade, reforçando que as relações de poder sobressaem a manter uma sociedade desigual e injusta, na qual reflete dentro do contexto de sala de aula e fora dele.

**Quadro 4:** pesquisas recentes sobre “interseccionalidade em questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social”

(conclusão)

Referências Bibliográficas	SANTA CLARA, Michele Padilha. <b>Letramento Crítico e professora acerca das identidades sociais de gênero com intersecção de raça e de classe no livro didático de língua inglesa.</b> 2017.
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Analisar como se configurou as identidades sociais interseccionadas de raça, de gênero e de classe social, a partir da análise da representação em livros didáticos de língua inglesa.
Metodologia	A pesquisa foi de cunho qualitativa tipo etnográfica, em que se utilizou de questionários, entrevistas, narrativas autobiográficas e diário de bordo.
Resultados	Os resultados obtidos revelaram a baixa representatividade de pessoas negras nos livros didáticos, entre outros fatores.

Referências Bibliográficas	REAL, <b>Professoras universitárias negras de Língua Inglesa do Brasil e o Letramento Racial Crítico: Práticas subversivas em Narrativas Autobiográficas.</b> 2022
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Compreender como as narrativas autobiográficas de professoras universitárias negras de língua inglesa descrevem a sua trajetória através do campo pessoal e profissional.
Metodologia	A metodologia aplicada foi a implementação de entrevistas, diário de bordo e narrativas autobiográficas.
Resultados	A autora evidencia o enfrentamento do racismo para a obtenção do sucesso na carreira profissional, além da demonstração do empoderamento feminino diante das questões raciais.

Referências Bibliográficas	CAMARGO, <b>Letramento Racial Crítico em ação na Língua Espanhola.</b> 2022.
Área de concentração	Dissertação de Mestrado
Objetivos de pesquisa	Verificar a observação das/os estudantes referentes as questões raciais, a fim de perceber como o racismo está presente cotidianamente e como o Letramento Racial Crítico (LRC) poderá auxiliar no combate ao preconceito.
Metodologia	Utilizou-se da aplicabilidade das narrativas autobiográficas, através da verificação das questões raciais em atividades de uma sequência didática.
Resultados	A autora afirma que sua pesquisa possibilitou que as/os estudantes vissem a disciplina de língua espanhola como base na formação humana, juntamente com a possibilidade de reconhecer como o Letramento Racial Crítico (LRC) está sendo discutido amplamente nos contextos de LE.

**Fonte:** A autora.

A partir dessa pesquisa, pode constatar que há quatro dissertações de mestrado que condizem com a outra temática buscada “Interseccionalidade e narrativas autobiográficas”, pois dentro da metodologia de pesquisa, as autoras que escreveram as dissertações, Costa (2019), Sene (2017) e Silva (2018) utilizam de entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas para obterem a análise do material coletado entre os participantes da pesquisa.

Na busca da temática “Narrativas Autobiográficas no contexto de língua espanhola”, foi possível encontrar apenas uma dissertação de mestrado, intitulada *A Jornada do Herói: a narrativa autobiográfica na construção da identidade profissional do professor*, escrita por Neusa Terezinha Bohnen, realizada no ano de 2011.

Nesse sentido, as pesquisas citadas acima revelam a intersecção entre as questões de raça, de gênero e de classe social, apesar de serem realizadas em contextos diferentes (Movimento Sem Terra, mulheres em situação de violência, a percepção do movimento feminista negro, estudantes e suas vivências no ambiente escolar) se aproximam através do relato de experiências vivenciadas pelos participantes. Através disso, considero que a pesquisa de Sene (2017) se relaciona com a minha temática abordada na dissertação, pois menciona a relevância em propiciar aos estudantes um ambiente de escuta pelas narrativas autobiográficas, imbricadas pelas questões interseccionadas de raça, de gênero, de sexualidade no contexto de língua inglesa, ou seja, a minha pesquisa contempla a língua espanhola, em que estabelece uma conexão com “as relações de cultura, o sujeito e identidades” (SENE, 2017, p.166). De alguma maneira, minha pesquisa contribuirá para a compreensão da temática interseccional, a partir da efetivação de como os estudantes carregam consigo marcas históricas, culturais, ideológicas e identitárias que deverão ser respeitadas nos contextos em que estão emergidos.

Além das dissertações e teses foi possível encontrar artigos referentes ao tema interseccionalidade no Google Acadêmico que são quatro. Nesse sentido, destaco os quais aproximam da minha pesquisa:

**Quadro 5:** Artigos que abordam sobre a temática da interseccionalidade e que dialogam com essa dissertação

Autores e temas que interligam a temática da pesquisa	Aproximações e vínculos da pesquisa
<b>BLACKWELL, Maylei; NABER, Nadine. Interseccionalidade em uma era de globalização: as implicações da conferência mundial contra o racismo para práticas feministas transnacionais.</b>	Esta pesquisa visa enfatizar aspectos interseccionais entre o preconceito sofrido pelas mulheres de cor nos Estados Unidos, pautados em verificar as múltiplas violências sofridas, trazendo á tona o testemunho dessas vítimas.
HENNING, Carlos Eduardo. Interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença.	O artigo do autor enfatiza sobre as questões interseccionais, acerca do levantamento de dados e estudos teóricos do movimento feminista negro.
KYRILLOS, Gabriela M. Uma análise crítica sobre os antecedentes da interseccionalidade. 2020.	A pesquisadora atribuí a sua pesquisa estudos teóricos pautados em Crenshaw (1989), para traçar um viés entre os aspectos interseccionais, a fim de evidenciar as lutas do movimento feminista negro.
KERNER, Ina. Tudo é interseccional? Sobre a relação entre racismo e sexismo. 2012.	A pesquisa menciona a aproximação referente a intersecção sobre as questões de gênero, visando em reconhecer as variadas formas de injustiças ocorridas em paralelo com o racismo e sexismo, verificando os diversos posicionamentos emergentes da identidade.

**Fonte:** A autora.

Tendo em vista a substancialidade da temática interseccional, os artigos citados no quadro 7, cruzam com as pautas abordadas pelo movimento feminista, sobre as questões de opressões ocasionadas pelas questões de raça nas vidas de mulheres que passaram por situações discriminatórias, evidenciando as marcas temporais de vulnerabilidade, opressão, assédio e violência física, psicológica e moral, situações de machismo, homofobia, racismo, preconceito, entre outros.

Referente às pesquisas no Google Acadêmico, foi possível encontrar pesquisas relacionadas ao tema “Interseccionalidade”, mas buscando em “Interseccionalidade em Língua Espanhola”, interligado a minha pesquisa relaciono à:



**Quadro 6:** Artigo que aborda sobre a temática da “Interseccionalidade em Língua Espanhola” e que dialogam com essa dissertação

Autora e tema que interliga a temática da pesquisa	Aproximações e vínculos da pesquisa
DA SILVA MATOS, Doris Cristina Vicente. <b>Educação linguística intercultural e decolonial em espanhol: propostas interseccionais.</b> Polifonia, v. 27, n. 46, 2020.	A autora visa discutir sobre aspectos de uma educação intercultural e decolonial, com análise curricular de espanhol, verificando a (des)construção de práticas coloniais, a fim de que promulgue a multiplicidade de diversos segmentos identitários ganhem espaço no ambiente escolar de maneira interseccional.

**Fonte:** A autora.

Destarte, essa pesquisa ressaltará o papel da interseccionalidade relacionando como as aulas de língua espanhola poderão cobrir lacunas decisivas na percepção de um olhar reflexivo e analítico dos/as estudantes referentes a qualquer tipo de situação que possam vivenciar e presenciar, a fim de se posicionar frente a fatos que possam vir a ocorrer futuramente consigo mesmo ou entre os sujeitos que estão em seu ambiente. Também será possível evidenciar a importância da escrita das narrativas autobiográficas emergem na autoavaliação e retomada de elementos ocultos e guardados pela memória, trazendo aspectos que resgatam a efetivação experiencial relacionados as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social.

## CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

### METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo, abordarei sobre os processos metodológicos visando o detalhamento desta pesquisa. Destaco alguns referenciais teóricos como: Bortoni-Ricardo (2008), Celani (2005), Couto; Da Silva Jovino; Esteche e De Lara (2012), Flick (2008; 2009), Gil (1987), Marconi e Lakatos (2003), Moita Lopes (2002, 2009, 2009), Norton e Early (2015), Souza (2006), Telles (2002). Os capítulos estão segmentados em: (2.1) Estudos baseados na Linguística Aplicada, (2.2) Pesquisa Qualitativa, (2.3) Pesquisa narrativa, (2.4) Instrumento para a geração de dados: Caderno diário de campo (2.4.1), Narrativas autobiográficas (2.4.2), Questionário para as/os estudantes (2.4.3), Entrevista com o/a professor/a (2.4.4), Perfil da Professora e dos/as estudantes (2.4.5), Ética em pesquisa (2.4.6), Retorno ao local pesquisado (2.4.7) e Credibilidade da pesquisa (2.5).

#### 2.1 ESTUDOS BASEADOS NA LINGUÍSTICA APLICADA

De acordo com pesquisas realizadas por Moita Lopes (2009) no campo da Linguística Aplicada, o termo se pauta na transposição complexa entre a maneira como os sujeitos se socializam perante a sociedade e como isso se caracteriza nas relações discursivas que se efetivam no mundo. Com isso, o autor menciona que:

Em consonância com essa posição, seria possível já nos perguntarmos sobre os tipos de sociabilidade que o campo de estudos da linguagem e especificamente o da LA têm prestigiado e teorizado; ou, ainda, como sistematicamente o sujeito social tem sido focalizado com base no apagamento de suas marcas sócio-históricas que o fragmentam como homens, mulheres, heterossexuais, homossexuais, negros, brancos, pobres, ricos etc... Tal visão tem sido prestigiada no interesse de falar de um sujeito em abstração, existindo em separado das práticas sociais que o constroem sócio-historicamente. (MOITA LOPES, 2009, p.36).

Tendo em vista essa percepção, a Linguística Aplicada terá como papel fundamental a abertura de bases sólidas demarcadas socio-historicamente, culturalmente e politicamente, abarcadas dentro do contexto escolar e de sala de aula, em que se perpetuam discussões sobre a formação da identidade, a partir das demais disciplinas que considerem abrir espaço para a exposição de temas interdisciplinares e transdisciplinares. Dessa forma, Moita Lopes (2009) caracteriza os sujeitos da pesquisa como:

É necessário re teorizar o sujeito social em sua heterogeneidade, fluidez e mutações, atrelando a esse processo os imbricamentos de poder e desigualdade inerentes. Tradicionalmente, o sujeito da LA tem sido um ser sem gênero, raça e sexualidade. Ou, no máximo, tem sido construído com um gênero, raça e sexualidade fixos do qual não consegue escapar; com a linguagem refletindo o que ele é, ao invés de ser compreendida como um lugar de construção da vida social e, portanto, dele mesmo. (MOITA LOPES, 2009, p.21).

Nesse sentido, o desencadear do processo de escrita das narrativas autobiográficas, está atrelado aos estudos na área da Linguística Aplicada, colaborando de maneira integral e efetiva para a manutenção e entendimento da formação da diversidade e pluralidade das/dos estudantes, os/as quais fazem parte do Ensino Médio, através da construção identitária de jovens e adolescentes, a partir da participação em debates e discussões sobre autoras negras e do gênero autobiografia, no contexto de língua espanhola.

## 2.2 PESQUISA QUALITATIVA

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa de cunho qualitativa está pautada em se voltar teoricamente na observação do desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, sob a ótica de registro dos fatos que ocorrem no contexto de sala de aula, englobando as circunstâncias do avanço ou retrocesso daquilo que está sendo ensinado no processo fundamentado através da metodologia a ser executada pelo professor/a. Para Celani (2005), esse tipo de pesquisa se revela “particularmente quando de natureza interpretativista, nos remete ao campo da hermenêutica, no qual a questão da intersubjetividade é bastante forte” (CELANI, 2005, p.106), portanto dimensionará compreender como a pesquisa é vista pela ótica das/os estudantes e da professora, juntamente com a da pesquisadora.

De acordo com Flick (2009), esse tipo de pesquisa qualitativa “usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudos”, na qual visa “nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo”. (FLICK, 2009, p.16). Ainda, Flick (2009) ressalta que:

A pesquisa qualitativa ainda se baseia em atitudes específicas de abertura para quem e o que está sendo estudado, de flexibilidade para abordar um campo e entrar nele, de entender a estrutura de um sujeito ou de um campo em um lugar de projetar uma estrutura naquilo que se estuda, e assim por diante. Ao desenvolver pesquisa qualitativa, ao ensiná-la e aplicá-la, devemos tentar manter o equilíbrio entre habilidades técnicas e atitudes que são adequados às pesquisas qualitativas. (FLICK, 2009, p.30).

Por conseguinte, a pesquisa qualitativa possibilitará preconizar meios analíticos para compreender a amplitude contextual, a partir da coleta e geração de dados, juntamente com o embasamento teórico fundamentado na pesquisa e da análise das narrativas autobiográficas.

### 2.3 PESQUISA NARRATIVA

Compreende-se que, a “pesquisa narrativa gera o tipo de dados que são essenciais para a pesquisa como práxis” (NORTON; EARLY, 2015, p.23), isto é, favorece estabelecer uma conectividade entre a pesquisa/pesquisador e o objeto a ser pesquisado/os sujeitos inseridos no contexto de sala de aula. A partir disso, Telles (2002) reitera que a pesquisa narrativa visa emergir no processo da (re)memorização histórica, na qual transmite sentidos e significados, através de sujeitos que compõem o contexto escolar como: educadores, funcionários, equipe diretiva, equipe pedagógica e as/os estudantes. Portanto, o autor enfatiza que:

A pesquisa narrativa rejeita o papel passivo do participante enquanto mero objeto de pesquisa a ser observado e estudado. O processo emancipador de ação pedagógica para a educação de professores que é proposto pela Pesquisa Narrativa é um processo educacional de parceria. Nele, os professores se associam a seus colegas de trabalho e educadores de professores em torno de dois objetivos comuns e interdependentes: conhecerem-se pessoal e profissionalmente e desenvolverem a prática pedagógica de sala de aula. (TELLES, 2002, p.106).

Conforme Souza (2006), o processo da escrita narrativa se pauta na configuração e emergência da história versus experiências vividas que constata abranger a reativação de conhecimentos apagados ou esquecidos, promulgando o registro de acontecimentos marcantes e formadores da estruturação do processo de ensino-aprendizado, em que possibilitam uma mudança e transformação interior dos sujeitos. Por isso, Souza (2006, p.136) destaca que “a narrativa é tanto um fenômeno quanto uma abordagem de investigação-formação, porque parte das experiências e fenômenos humanos advindos das mesmas”, na qual cada vez mais vem surgindo pesquisas visando potencializar aspectos formativos e identitários dos educadores, sendo adotado a inserção da metodologia autobiográfica.

### 2.4 INSTRUMENTO PARA A GERAÇÃO DE DADOS

Para fundamentar a investigação da presente pesquisa para a geração de dados, serão utilizados os seguintes instrumentos, segmentados por tópicos: (2.4.1) Caderno de anotações/diário de campo, (2.4.2) Narrativas autobiográficas, (2.4.3) Questionário com os/as estudantes

e (2.4.4) Entrevista com a professora, (2.4.5) Perfil da Professora e dos/as estudantes, (2.4.6) Ética em pesquisa e (2.4.7) Retorno ao local pesquisado.

Dessa maneira, Marconi e Lakatos (2003) destacam que “a soma do material coletado, aproveitável e adequado variará de acordo com a habilidade do investigador, de sua experiência e capacidade em descobrir indícios ou subsídios importantes para o seu trabalho” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.158), com a finalidade de possibilitar meios para viabilizar relações entre as demais etapas da pesquisa.

Através disso, o quadro abaixo destaca as etapas para a geração de dados:

**Quadro 7:** Definição das etapas para a geração de dados

Mês/Ano	Atividades desenvolvidas durante o período	Sujeitos inclusos durante a pesquisa
Entre dezembro (2021) a fevereiro (2022)	Processo de envio de documentos da pesquisa na Plataforma Brasil. Coleta de assinaturas dos envolvidos/as.	Pesquisadora, Orientadora, Coordenador de curso de pós-graduação, diretor da escola e professora de língua espanhola.
Dezembro (2021)	Exposição da pesquisa.	Equipe diretiva e professora da turma
Fevereiro (2022)	Distribuição dos termos aos pais e estudantes para a turma que será aplicada.	Estudantes e professora de língua espanhola do 2º ano B.
Março (2022)	Recolhimento dos termos de assentimento dos pais e estudantes	Estudantes, pais e professora de língua espanhola do 2º ano B.
Março e abril (2022)	Observação em sala de aula, exposição da pesquisa e aplicação do questionário	Estudantes e professora de língua espanhola do 2º ano B.
Março (2022)	Entrevista	Professora de língua espanhola do 2º ano B
Abril (2022)	Coleta das narrativas autobiográficas interseccionadas sobre as questões de raça, de gênero e de classe social.	10 estudantes que aceitaram colaborar com a escrita narrativa e com o preenchimento das perguntas do questionário.
Abril a julho (2022)	Análise da geração de dados.	Pesquisadora
Outubro (2022)	Processo de reenvio da conclusão da pesquisa na Plataforma Brasil.	Pesquisadora

**Fonte:** A autora.

Com isso, o quadro abaixo evidenciará a instrumentação para a geração de dados, em que visou apresentar os elementos que contribuirão para o engendramento da pesquisa:

**Quadro 8:** Instrumento para a geração de dados

Perguntas da pesquisa	Instrumento para a geração de dados.	Centralização das temáticas a serem discutidas
Como as reflexões com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social interferem na percepção de estudantes?	Questionário, narrativas autobiográficas e anotações/diário de campo	3.1 Reflexões e percepções sobre a formação de identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social. 3.1.1. Dúvida/questionamento da identidade racial: quem sou eu? 3.1.2. Compreensão da formação de identidade social de gênero e classe social no percurso de demais ambientes.
Como são compreendidas as de identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola?	Narrativas autobiográficas/ Questionário	3.2 Narrativas autobiográficas interseccionadas com as questões de raça e os diversos marcadores sociais. 3.2.1 Intersecções adentrando no contexto familiar e escolar: experiências sobre raça, gênero e classe social. 3.2.2 Intersecção de gênero: experiência da aceitação. 3.2.3. prática docente: intersecção de classe social.
Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social?	Entrevista com a professora.	3.3 Interseccionalidade em ação: compreensão sobre às identidades sociais de raça, gênero e classe social na docência.

Fonte: A autora.

#### 2.4.1 Caderno de Anotações/Diário de Campo

Para efetivar essa pesquisa, utilizarei o caderno de diário de campo, com a finalidade de verificar as etapas de desenvolvimento desse estudo. Dessa maneira, é viável que “as reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc, tornam-se dados em si mesmos, construindo parte da interpretação”, ou seja, passam a ser “documentadas em diários de pesquisa”. (FLICK, 2008, p.25). A partir disso, o diário de campo possui especificidades diferenciadas de pesquisador para pesquisador, na qual a escrita é uma prática diária e constante, em que “o diário também é uma antiga prática de letramento bem consolidada em nossas culturas”. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.47). Além disso, Bortoni-Ricardo (2008), ainda reitera:

A produção de um diário de pesquisa varia muito de pessoa para pessoa, mas a literatura especializada traz sugestões para o conteúdo de diários dessa natureza. Os textos mais comuns que são incorporados aos diários são descritivos de experiências que o professor deseja registrar, antes que se esqueça de detalhes importantes. Sequências descritivas nos diários contêm narrativas de atividades, descrições de eventos, reproduções de diálogos, informações sobre gestos, entonação e expressões faciais. Esses detalhes podem ser muito importantes. Falas do próprio professor ou de outra pessoa devem ser reproduzidas o mais fielmente possível. (BORTONIRICARDO, 2008, p.47).

Com isso, o diário de campo será essencial para essa pesquisa, possibilitando a verificação e observação dos dados coletados, entre a análise fiel e detalhada dos questionários, das entrevistas e das narrativas autobiográficas, referente a aplicabilidade da Sequência Didática, em meio a questionamentos, debates e discussões, interseccionadas as questões culturais dentro do contexto das aulas de língua espanhola.

#### 2.4.2 Narrativas autobiográficas

Segundo Marconi e Lakatos (2003), as narrativas autobiográficas emergem no processo experiencial de “maneira particular pela qual o indivíduo reage aos fatos, à cultura em que vive, à ciência, ao quadro de referência de outras ciências e às observações constitui também fonte de novas hipóteses”. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.135).

De acordo com Telles (2002), dentro da modalidade da pesquisa narrativa, encontramos eventuais eixos que o pesquisador seguirá através da perspectiva escrita e experiencial, em que se conectam unicamente a partir da significação que as histórias ganham ao serem contadas:

Segundo Connelly & Clandinin (2000), nesta modalidade de pesquisa o pesquisador coleta histórias das experiências pessoais e profissionais dos professores e escreve narrativas – textos de pesquisa, nos quais produz significados e estabelece relações (não causais) entre as histórias, chegando a unidades narrativas; isto é, núcleos temáticos que concatenam determinados grupos de histórias e sintetizam os múltiplos significados. Em sua análise das histórias, o pesquisador busca captar os significados que os eventos narrados têm para o participante. (TELLES, 2002, p.107).

Dessa maneira, o autor revela que “ao produzirem tais narrativas, os professores tomam a palavra, dão voz às suas teorias implícitas sobre suas práticas pedagógicas e se tornam agentes de seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional”. (TELLES, 2002, p.108). Portanto, as narrativas autobiográficas promovem a (auto)significação emergente em reestruturar as bases históricas com novas histórias.

Por conseguinte, o ato de escrever/narrar reverbera em todos os participantes da pesquisa, principalmente “o investigador está sob influência de uma série de pressupostos, preconceitos e contingências do campo que lhe desafiam” (CRUZ; VENTURA, 2019, p.433), levando a uma (re)configuração e construção de novos pilares através da narração de marcas pessoais presentes, descritas e relatadas por estudantes de ensino médio, no contexto de língua espanhola, imbricadas as questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social, colaborando para que a pesquisa seja um fio condutor para a emergência dessas identidades sociais.

#### 2.4.3 Questionário com o/a professor/a e estudantes

Dentro do questionário, encontramos vários aspectos que possibilitam o desenvolvimento da elaboração das perguntas de pesquisa, a fim de oferecer informações relevantes e objetivas para os entrevistados. Por isso, Marconi e Lakatos (2003) conceituam que:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.201).

Durante esse processo, o questionário pode ser definido também como “objetivo do conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc”. (GIL, 1989, p.125). Nesse sentido, a formulação das perguntas se pautará em compreender aspectos vividos com os entrevistados durante a vida, tanto entre os estudantes quanto com o/a professor/a, visando resgatar a construção identitária entre o passado, presente e o futuro.

#### 2.4.4 Entrevista com a professora

De acordo com Flick (2009), a entrevista tem um papel primordial no processo de pesquisa qualitativa, ou seja, toda entrevista se pauta em um roteiro a ser seguido através de tópicos sobre uma determinada temática, na qual “se limitam a uma reunião com o participante, depois de solicitar, em um contato preliminar com o entrevistado em potencial



(por telefone ou pessoalmente), que participe do estudo e marcar um encontro para a entrevista.” (FLICK, 2009, p.107). Através disso, é importante que o pesquisador/a busque preencher lacunas que possibilitem deixar evidente ao entrevistado os objetivos da entrevista. Dessa forma, Marconi e Lakatos (2003) nomeia a entrevista como:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.195).

Portanto, a entrevista promoverá “a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social” além de ser “uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano”. (GIL, 1989, p.114). Nessa perspectiva, a entrevista norteará essa pesquisa a fim de revelar aspectos importantes sobre o perfil dos estudantes, a visão do professor/a sobre a metodologia, conteúdos entre outros pressupostos visando o entendimento e identificação da identidade do professor/a no contexto de língua espanhola e fora dele.

#### 2.4.5 Perfil da Professora e dos/as estudantes

Nessa perspectiva, essa pesquisa se concentrará na coleta das narrativas autobiográficas de estudantes do 2º ano B do Ensino Médio, entre as idades de 15 a 16 anos, visando na seleção do relato dessas experiências, com o intuito de perceber o engendramento dessas histórias a partir de pontos de vista diferentes sobre o processo interseccional dentro das questões de raça, de gênero e de classe social. Através disso, a professora da turma revela que a série escolhida partiu do simples fato de serem estudantes que colaborarão com a pesquisa de maneira efetiva.

A primeira etapa da pesquisa, foi enviado para a professora e o diretor da escola a assinatura do termo para a liberação da aplicabilidade da pesquisa na turma, efetivada no mês de dezembro de 2021. Logo após, os documentos assinados foram encaminhados para o Comitê de Ética, a fim de ser aprovado pela Plataforma Brasil.

A segunda etapa da pesquisa, foi solicitado que os/as estudantes levassem o termo de consentimento dos pais e deles para a autorização na participação da escrita das narrativas autobiográficas. Após o retorno das assinaturas, partiu para a terceira etapa adentrando na observação em sala de aula realizada no mês de março de 2022, a fim de verificar como era o dia-a-dia dos/das estudantes. Em seguida, cerca de 8 estudantes aceitaram participar da

pesquisa, as/os quais foram direcionados ao refeitório da escola, a fim de responder o questionário referente as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social. Referente a escrita das narrativas autobiográficas, somente 5 estudantes acabaram escrevendo sobre a pergunta disparadora que está na análise.

**Quadro 9:** Perfil de estudantes participantes da pesquisa

Nome (fictício)	Raça	Gênero	Idade	Série
Estudante 1 Ametista	Parda	Feminino	16 anos	2ºano B
Estudante 2 Mikasa	Parda	Feminino	16 anos	2ºano B
Estudante 3 Afrodite	Branco	Masculino	15 anos	2ºano B
Estudante 4 Emily	Branco	Gênero Fluído	15 anos	2ºano B
Estudante 5 Flora	Parda	Feminino	16 anos	2ºano B
Estudante 6 Carlos	Pardo	Masculino	15 anos	2ºano B
Estudante 7 Liro	Branca	Feminino	15 anos	2ºano B
Estudante 8 Pryanka	Branca	Feminino	16 anos	2ºano B

**Fonte:** A autora.

#### 2.4.6 Ética em pesquisa

Para que a pesquisa tenha grande êxito, é preciso considerar as questões éticas dentro da pesquisa. Nesse sentido, o surgimento dos códigos de ética “concentram-se mais na proteção de todos os participantes do processo de pesquisa”. (FLICK, 2008, p.50). Dessa maneira, o pesquisador precisa ter cuidado e cautela para executar a sua pesquisa, visando respeitar aspectos sociais e éticos dos sujeitos a serem abordados durante a pesquisa). Destarte, Sene (2017) menciona que:

O que é preciso entender, com isso, é que as pessoas não podem ser tratadas e/ou usadas em pesquisas como se fossem meros objetos, ou expostas indevidamente para realização de pesquisas, mas há o compromisso da pesquisadora em tratá-las com dignidade e respeito, asseguradas e protegidas pelos seus direitos, principalmente no que se refere às revelações confidenciais das/os participantes da pesquisa. (SENE, 2017, p.94).

Nessa perspectiva, “as obrigações éticas devem incluir a firme disposição de criar uma atmosfera de respeito mútuo, de apoio e de tolerância, isto é, um lugar seguro de aprendizagem, livre do medo de ataques pessoais ou de humilhações”. (CELANI, 2005,

p.115). A fim de que a pesquisa se efetive, utilizarei nomes fictícios para preservar a identidade das/os estudantes que escreveram as narrativas. Relacionado as entrevistas e questionários, os/as participantes assinaram um termo de consentimento requerido pela Comissão de Ética e Pesquisa.

#### 2.4.7 Retorno ao local pesquisado

Por conseguinte, para a efetivação da pesquisa, com o propósito de contribuição ao lugar selecionado para aplicar este trabalho, que foi aplicada no final de fevereiro para início de março de 2022, a aplicação das narrativas autobiográficas, entrevista com a/o professor/a e questionários para as/os estudantes do Ensino Médio, da turma do 2ºano B, em uma determinada Escola Estadual, no Município de Ponta Grossa. Ao término dessa pesquisa, deixarei essa dissertação de Mestrado acessível, a fim de que todos os indivíduos que compõem o ambiente escolar possam usufruir dos conteúdos aqui apresentados. Acredito que todas essas contribuições auxiliaram em um novo repensar sobre questões interseccionadas sobre raça, gênero e classe social, não somente no contexto de língua espanhola, mas para que esses temas se perpetuem e abram novas discussões para as demais disciplinas, tornando o ambiente escolar um local de escuta e respeito entre todos.

#### 2.5 CREDIBILIDADE DA PESQUISA

Conforme o desenvolvimento através de leituras de todo o aporte teórico e escrita dessa respectiva pesquisa (em andamento), realizei algumas apresentações com a finalidade de fundamentar a credibilidade do presente trabalho, de acordo com o quadro a seguir:

**Quadro 10:** Credibilidade de pesquisa apresentada em eventos

(continua)

Evento	Título do tema apresentado	Ano e localização do evento
19 CONEX- Conversando sobre extensão (apresentação oral e resumo expandido).	Narrativas Autobiográficas: percursos na formação de professores e práxis docente	2021- (UEPG) Universidade Estadual de Ponta Grossa. Setembro: Evento Online.
III Seminário de Teses e Dissertações (SETEDI).	Narrativas Autobiográficas e avenidas identitárias interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero e de classe social, no contexto de língua espanhola.	2022- (UEPG) Universidade Estadual de Ponta Grossa. Março: Evento Online.

**Quadro 10:** Credibilidade de pesquisa apresentada em eventos

(conclusão)

Evento	Título do tema apresentado	Ano e localização do evento
20 CONEX- Conversando sobre extensão (apresentação oral e resumo expandido).	Narrativas Autobiográficas e avenidas identitárias interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero e de classe social, no contexto de língua espanhola.	2022- (UEPG) Universidade Estadual de Ponta Grossa. Agosto: Evento Online.
20 CONEX- Conversando sobre extensão (apresentação oral e resumo expandido).	A interseccionalidade sob o viés da (re)construção e (re)significação de marcas femininas emergidas na formação identitária.	2022- (UEPG) Universidade Estadual de Ponta Grossa. Agosto: Evento Online.

**Fonte:** A autora.

A seguir, apresento a análise dos dados coletados durante a fundamentação dessa pesquisa.

### **CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DE DADOS: PERCEPÇÕES INTERSECCIONAIS NAS IDENTIDADES DE RAÇA, DE GÊNERO E DE CLASSE SOCIAL**

*“Ainda se comenta pouco sobre pessoas trans e queer. Vide que até hoje essas pessoas são mortas queimadas”.  
(DIÁRIO DE BORDO, ESTUDANTE; 15 ANOS; BRANCO; GÊNERO FLUIDO)*

Nesse capítulo visou evidenciar a análise de dados coletados em um Colégio Estadual, localizado na periferia do Município de Ponta Grossa, na turma que cursa o 2º ano “B” do Ensino Médio, no período matutino, os quais foram selecionados cerca de 10 alunos, que possuem como disciplina de língua estrangeira o espanhol, com a finalidade de participação da pesquisa, fundamentada a aplicação de questionário e narrativas autobiográficas, juntamente com a entrevista realizada com a professora da turma separadamente.

Com isso, na primeira seção, respondo a primeira pergunta de pesquisa (1) Como as reflexões com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social interferem na percepção de estudantes? Influid no processo formativo desses estudantes através da construção social.

Na segunda seção, trago a segunda pergunta de pesquisa (2), como são compreendidas as de identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola? Mencionando-as questões de identidade de raça interseccionadas com classe social e os diversos marcadores sociais.

E na terceira seção evidenciarei a terceira pergunta de pesquisa (3). Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social? A fim de verificar o olhar da professora referente a sua construção identitária e formativa durante a docência refletindo sobre a interseccionalidade de raça, de gênero e de classe social.

Portanto, os capítulos estão segmentados com os seguintes títulos: (3.1) Reflexões e percepções sobre a formação de identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social. (3.1.1) Dúvida/questionamento da identidade racial: Quem sou eu? (3.1.2) Compreensão da formação de identidade social de gênero e classe social no percurso de demais ambientes, (3.2) Narrativas autobiográficas interseccionadas com as questões de raça e os diversos marcadores sociais, (3.2.1) Intersecções adentrando no contexto familiar e escolar: experiências sobre raça, gênero e classe social, (3.2.2) Intersecção de gênero: experiência da

aceitação, (3.2.3) prática docente: intersecção de classe social e (3.3) Interseccionalidade em ação: Compreensão sobre às identidades sociais de raça, gênero e classe social na docência.

### 3.1 REFLEXÕES E PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE IDENTIDADES DE RAÇA INTERSECCIONADAS COM GÊNERO E CLASSE SOCIAL

Esta seção tem como finalidade responder a primeira pergunta de pesquisa: Como as reflexões com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social interferem na percepção de estudantes? Dessa maneira, este tópico foi subdividido em duas subseções: (3.1.1) Dúvida/questionamento da identidade racial: Quem sou eu? (3.1.2) Compreensão da formação de identidade social de gênero e classe social no percurso de demais ambientes. Utilizarei como referencial teórico para esta seção: Auad (2014), Akotirene (2019), Butler (2017), Block (2013), Crenshaw (1989), Dambrós (2016), Gonzalez (1984), Louro (2004), Moita Lopes (2002), Munanga (2006), Santos (2016), Nelson (2015), Real (2022), Sene (2017); Santa Clara (2017), Schucman (2014), Teixeira de Carvalho (2020). Segue às análises.

#### 3.1.1 Dúvida/questionamento da identidade racial: quem sou eu?

Esta seção destacarei aspectos que caracterizam a percepção identitária das/os estudantes referente as perguntas do questionário sobre as questões de raça interseccionadas com gênero e classe social. Com isso, de acordo com a pesquisa de Nascimento (2016, p. 32-33) intitulada *As identidades de classe social/raça no ensino-aprendizagem de língua estrangeira: algumas considerações*, traz “a etimologia da palavra identidade remonta seu sentido latino de idem, como o mesmo, essencializado em si, como também ao uso platônico da tentativa de descrever o mundo, o processo de mimesis e, portanto, a essência das coisas” (NASCIMENTO, 2016, p.32-33), ou seja, sua definição carrega uma multiplicidade de sentidos que se moldam por aquilo que é caracterizado/julgado pelos demais sujeitos, fazendo com que haja um atrito entre o ser constituído e o ser que constituem.

Portanto, Nascimento (2016) reflete que:

As identidades se estabelecem a partir dos significados produzidos pelas representações que dão sentido à nossa vida. Ou seja, a identidade é a forma que temos para responder, ao sermos interpelados, aos sistemas culturais que nos rodeiam, no sentido de dar significado às nossas experiências. Nesse sentido, ao narrar a identidade, também narramos a diferença. É a diferença que caracteriza a identidade e lhe dá sentido. (NASCIMENTO, 2016, p.34).

Como menciona Nascimento (2016), a formação identitária é emergida através das representações. Dessa forma, os/as estudantes ainda sentem a dificuldade de descobrir por eles mesmos como se identificam perante o mundo, pois a sociedade estipula sistemas a serem seguidos como um regulamento que exige a aceitação de um modelo correspondente a ser executado nas mais diversas instâncias, fundamentando a anulação de um eu constituído.

Com isso, as perguntas feitas aos estudantes com relação as questões interseccionadas de raça, de gênero e classe social referentes aos contextos em que estão situados, demonstrou o silenciamento que predominou diante de algumas perguntas e algumas dúvidas referentes à temática, entretanto que muitas delas deixaram de ser respondidas pela complexidade ou medo de expor a opinião sobre os assuntos.

Referente a constituição da identidade de raça, um estudante levantou o seguinte questionamento como dúvida:

*Como eu devo me classificar como raça? Se na minha carteirinha de vacinação eu sou dado como branco, mas eu não sou! Me considero como uma pessoa de raça parda! (DIÁRIO DE BORDO ESTUDANTE; TEMA RAÇA; 15 ANOS; SEXO MASCULINO; PARDO; 06/04/2022).*

Portanto, essa afirmativa do estudante demonstra que a classificação de raça gera indefinições de como se definir perante a sociedade através da cor, em que perceber como as diversas instâncias levam o tema como algo conflitante e determina os indivíduos aceitarem o que lhe é imposto. Interligando essa indagação à pergunta do questionário: *Qual é a sua compreensão sobre raça?* Alguns estudantes descreveram como:

*Raça é uma coisa que várias pessoas julgam, principalmente se a pessoa for negra. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; PARDA; 16 ANOS; TEMA RAÇA; 06/04/2022).*

*É um senso comum para determinar grupos étnicos a partir de suas características genéticas. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; PARDA; TEMA RAÇA; 06/04/2022).*

Essas respostas demonstram que “o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira” (GONZALEZ, 1984, p.224), que predominam através da réplica de discursos que emergem em um retrocesso social, isto é, o padrão de classificação de raça é julgado a todo o momento, principalmente em como os sujeitos nos

identificam e como a estudante mesmo evidencia pelo viés do senso comum, a partir da diferenciação das comunidades em que frequentamos e estamos inseridos.

*É uma questão social de identificação. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; BRANCO; GÊNERO FLUIDO; TEMA RAÇA; 06/04/2022).*

*Para mim raça não tem importância, é importante a pessoa ser quem ela é. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; PARDO; TEMA RAÇA; 06/04/2022).*

*Cor não define uma pessoa. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; BRANCO; TEMA RAÇA; 06/04/2022).*

É perceptível que, a escola é um campo conflituoso, pois as diferenças se fazem presentes cotidianamente. O/a estudante passa a maior parte do seu tempo estudando e o professor acaba tendo a responsabilidade de ser o transmissor de conceitos únicos e universais, em que caberá somente a ele/a decidir se basear ou seguir. Também a convivência com os colegas que determinam a construção do eu. Muitos deles/as têm como base a aceitação pelo outrem através da maneira como se vestem, se comportam e falam havendo até a mudança de personalidade expressiva entre os adolescentes, ocasionando conflitos verbais, emocionais, físicos, entre outros. Segundo Moita Lopes (2002) ainda há educadores que não conseguem associar e lidar com as diferenças no contexto escolar, ou seja, isso deixa claro que o processo identitário passa por configurações instáveis, em que tudo vai depender da forma como o outro realizará uma leitura sobre o eu através de aspectos linguísticos e extralinguísticos poderá ocorrer as conclusões precipitadas de identificação dos sujeitos. Dessa maneira, esse desconhecimento sobre as questões de raça se perpetuam nos discursos que os/as estudantes circundam em contextos distintos (lar, escola, trabalho, igreja, entre outros) e no que os veículos de comunicação (youtube, jornal, facebook, instagram, tik tok, whatsapp, etc) replicam diariamente a deturpação discursiva de que “*raça não tem importância*” como a estudante mencionou. Isso acaba acarretando na alienação/ cabresto social de que outras questões ganham notoriedade e o respeito/empatia pelo outrem fica deixado para trás e “sem nenhuma importância”.

Entretanto, essa réplica ocorre através do descaso governamental, no qual demonstra a precariedade em diversas instâncias reforçando o discurso de que somos sujeitos “unos patriamente”, sendo que essa união é retirada pelo efeito cascata da legitimação da discriminação racial enraizado no dizer cotidiano. Com isso, Munanga (2006) exprime que:



Alguns indagam se as políticas de reconhecimento das identidades “raciais”, em especial da identidade negra, não ameaçariam a unidade ou a identidade nacional, por um lado, e se não reforçariam a exaltação da consciência racial, por outro. Ou seja, se não teriam um efeito “bumerangue”, criando conflitos raciais que, segundo eles, não existem na sociedade brasileira. (MUNANGA, 2006, p.52).

Nesse contexto, é perceptível que reflexões sobre as questões de raça são cada vez mais descentralizadas e desimportantes para alguns/umas estudantes, que se pautam no abarcamento da falta da seriedade na réplica discursiva preponderante de que “*cor não define uma pessoa*”, ou seja, acaba ocasionando a minimização racial do sistema igualitário que a sociedade distorce. Lembrando que diariamente homens/mulheres/adolescentes/crianças negras se silenciam perante o bombardeio dessas supostas vozes emanadas da carga racista e preconceituosa, com distinção em vários meios. Crenshaw (1989) transpôs a sua indagação a partir do olhar interseccional sobre as mulheres negras, em que cai totalmente por terra a falta de tratamento igualitário sob o efeito disparador da definição de cor entre mulheres, desvalorizando totalmente a interpelação de direitos trabalhistas. Já na resposta abaixo, o/a estudante demonstra a preocupação em ser abortado a temática de raça:

*É uma questão social que precisamos entender o quão sério é. A raça de uma pessoa não determina e nem é relevante para se saber se a pessoa é boa ou não. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; BRANCA; TEMA RAÇA; 06/04/2022).*

Esse discurso do/a estudante revela a despreocupação social sobre a discussão de raça, que para o/a estudante e o “*quão sério é*” preponderando que infelizmente ocorre o julgamento de pessoas através da sua pele, o que acaba acarretando na verificação “*se a pessoa é boa ou não*”. Ou seja, essa observação evidencia a problemática sobre a distinção de raças e o cruzamento interseccional que perpassa as paredes da escola, isto é, a bondade das pessoas vem a partir do caráter e do que ela evidencia e demonstra ser cotidianamente. Isso reflete na ótica advinda da distinção entre negros e brancos, em que a luta de documentos, leis e direitos ainda se torna árdua e lenta referente a pessoas negras, na qual a interseccionalidade amplia as bases concretas de uma sociedade efetiva e igualitária, a fim de assegurar a plenitude coerente racializada, como enfatiza Akotirene (2019):

Longe de ser fragmentada, liberal e cisheterossexista, a interseccionalidade é dimensão prática, precisamos do horizonte enquanto os navios estão atravessando, mas a fome de justiça depende da vida garantida agora. Diante do Estado Democrático de Direito, o regulador oficial das relações sociais, temos pleitos políticos, propomos secretarias de igualdade racial, reivindicamos direitos humanos, aceitamos ser cotas de partidos políticos brancos, nos tornamos ativistas da sociedade civil organizada, votamos políticas públicas nas conferências. (AKOTIRENE, 2019, p.64).

Portanto, a interseccionalidade promulga a mediação para que os direitos sejam assegurados amplamente e democraticamente, lançando afirmativas que estão “frente à realidade que vivemos, na qual emerge com cada vez mais urgência a necessidade de uma educação antirracista, plural e democrática, a qual deslinde em uma real transformação educacional, entendemos que a temática aqui suscitada mostra-se muito relevante”. (TEIXEIRA DE CARVALHO, 2020, p. 2). Com isso, o engendramento das questões raciais evidencia que os corpos enfrentam situações demarcadas pela réplica racista, por discursos que travam marcas e machucam, causando transtornos e um reflexo de marcas cruéis e violentas, em que o apagamento é visto como suposta “solução”.

Nesse sentido, a pesquisa de Dambrós (2016), em sua dissertação de mestrado intitulada *Construção das identidades sociais de raça com intersecção de classe nos livros didáticos de inglês do ensino médio aprovados pelos PNLDS 2012 e 2015*, utilizou como metodologia de pesquisa a análise documental dos múltiplos discursos e descrições imagéticas nos materiais didáticos de língua inglesa, percebendo a importância da participação efetiva das/os docentes na formação continuada, a fim de perceber as múltiplas identidades e como a diversidade é manifestada nos LD, além de evidenciar que:

A identidade de raça, ou identidade negra, assim como qualquer outra identidade (feminina, masculina, profissional, entre outras) se constrói socialmente, tendo em vista o ambiente histórico e cultural (BLOCK, 2006, p. 76). Conforme, Ferreira (2014, p.79), a identidade negra é uma das múltiplas identidades que os alunos podem construir no decorrer de suas vidas, tendo em vista que ela também é constituída, também é, “[...] negociada” a vida toda por meio do diálogo (GOMES, 2005, p. 42). A identidade “[...] não se prende apenas ao nível da cultura. Ela envolve também os níveis sócio-políticos e histórico de cada sociedade” (idem 41). Em outras palavras, ela é construída pelo convívio pessoal, pela troca e pelo discurso, ou seja, ela é negociada porque as identidades não permanecem via de regra da mesma forma, elas podem mudar com o passar do tempo ou com as circunstâncias com as quais nos deparamos ao longo de nossas vidas. (DAMBRÓS, 2016, p. 41).

Por conseguinte, como menciona Dambrós (2016) a identidade negra é demarcada pelas estruturas que passam pela negociação constantemente, ressaltando que ainda falta “construir uma identidade negra positivamente” (DAMBRÓS, 2016, p.42), além de efetivar através de ações pautadas na representatividade com projetos na escola, que possam evidenciar como há múltiplas identidades raciais, as/os quais deverão ser reconhecidas/os uns entre os outros. Essa falta de representatividade identitária também é demarcada nos materiais didáticos como destaca Dambrós (2016); Sene (2017); Santa Clara (2017) e Real (2022), em que relatam que “o negro não se vê representado no ambiente escolar, a começar pelos livros

didáticos”. (DAMBRÓS, 2016, p.42). Entretanto, Sene (2017) afirma que, “o material didático é fundamental para (des)construir as identidades de raça, de gênero, de sexualidade, atuando diretamente na representação ou na invisibilidade das questões raciais, sexuais e de gênero” (SENE, 2017, p.150), ou seja, deverá ser repensado, a fim de que esses estudantes aumentem a sua autoestima e legitimem o papel do reconhecimento imagético nos demais livros em diversas áreas. Já Santa Clara (2017), reforça que “é essencial que haja uma desconstrução dessas identidades e uma desmistificação do LD como dono da verdade absoluta, de modo a proporcionar um ensino crítico e emancipador” (SANTA CLARA, 2017, p.18), a fim de que promova olhar interseccionalmente para os campos raciais, de gênero e de classe social. Para Real (2022, p. 25), “empoderar as identidades negras e de gênero interseccionadas em fluxo de reconstrução contínua [...]”, preconiza a efetivação igualitária e equitativa em vários contextos, principalmente no ambiente escolar, em que cada vez mais presenciamos atitudes negativas e ofensivas para com o outrem. Assim, a construção da identidade negra poderá se tornar efetiva tanto nas demais disciplinas quanto na de língua espanhola.

### 3.1.2 Compreensão da formação de identidade social de gênero e classe social no percurso de demais ambientes

Retomando as discussões geradas no questionário referente as questões formativas de gênero e classe social, ainda ocorre uma multiplicidade de dúvidas e incertezas entre os/as estudantes. O desconhecimento e o silenciamento geram narrativas caóticas e incisivas, na qual a escola visa a abstenção da abordagem desses temas, privilegiando o cumprimento da demanda de outros fatores marcados pelo currículo e o sistema educacional. Por isso, a importância da formação continuada, embasada na busca de temas que preconizem o “fortalecimento do ensino, no sentido de construir positivamente as identidades raciais” (SENE, 2017, p.120), isto é, realizando a conexão entre o embasamento sobre gênero e classe social.

Nesse sentido, os/as participantes da pesquisa revelam na seguinte pergunta: *O que você compreende sobre gênero?*

*O que várias pessoas é porque cada um tem seu gênero.  
(QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; GÊNERO FEMININO;  
TEMA GÊNERO; 06/04/2022).*

A resposta desse/a estudante possibilita a verificação da sistematização sobre o gênero pré-determinado e definido socialmente. Essa afirmativa reforça a legitimação linear de que os sistemas educacionais travaram para ensinar meninos e meninas a serem “sujeitados e submissos” as questões femininas e masculinas, ou seja, a construção da identidade favorece a utilização de um modelo a ser seguido. Nesse viés, Auad (2014) afirma que:

Por um lado, a escola, na sociedade ocidental em que vivemos, legitima e transmite modelos masculinos e femininos tradicionais. Há um conjunto de atividades e acontecimentos escolares condizentes com as relações de gênero predominantes, tradicionais e bipolares em vigência na nossa sociedade. Por outro lado, essa mesma escola também reformula os modelos masculinos e femininos tradicionais. Na escola, há também um conjunto de atividades e acontecimentos motivadores de novos e alternativos arranjos e exercícios acerca do masculino e do feminino. Tais arranjos e exercícios são diferentes daqueles socialmente esperados e em vigência. (AUAD, 2014, p.3).

Por isso que, o ambiente escolar passa a ser como a centralidade da construção identitária, em que são replicados os modelos aceitos tradicionalmente pelas famílias, ou seja, qualquer contrariedade acarreta na discrepância e descentralização daquilo que culturalmente e religiosamente é imposto e pregado. Portanto, muitos/as estudantes travam uma luta constante em não se assumir o que realmente são devido a esses fatores citados acima. Dessa forma, a conclusão da/o estudante de que “*porque cada um tem seu gênero*” acaba sendo um elemento instável, pois a norma prevalece sobre as instancias tradicionalistas, “ou, mais do que isso, passou a ser concebida como natural” (LOURO, 2004, p.46). Essa naturalidade estrutura a problemática de um currículo, embora em constante mudanças, mas que acaba efetivado na defasagem de conceitos novos e relevantes que estão surgindo na nossa atualidade, em que os/as estudantes precisam ter conhecimento, a fim de que suprisse todos os questionamentos referentes a multiplicidade das questões sobre diversidade e suas diferenças. Com isso, Louro (2004), em sua obra *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*, destaca que:

Ao colocarem em discussão as formas como o “outro” é constituído, levaria a questionar as estreitas relações entre o eu com o outro. A diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheia ao sujeito, e seria compreendida como indispensável para a existência do próprio sujeito: ela estaria *dentro*, integrando e constituindo o eu. A diferença deixaria de estar ausente para estar presente: fazendo sentido, assombrando e desestabilizando o sujeito. Ao se dirigir aos processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar conta das disputas, das negociações e dos conflitos constitutivos das posições que os sujeitos ocupam. (LOURO, 2004, p.48).

Por conseguinte, as diferenças desestabilizam e ampliam as bases da subordinação e do encaixamento de como a identidade depende do viés do que o outrem quer que eu seja. Esse deslocamento monopoliza a desintegração das questões sobre gênero, pois, o que é considerado “tabu” não é adaptável ao currículo ou permanece oculto nas paredes da escola.

*É a forma como a pessoa se identifica. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; GÊNERO FEMININO; TEMA GÊNERO; 06/04/2022).*

*É por si só um conceito amplo de identificação. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; GÊNERO MASCULINO; TEMA GÊNERO; 06/04/2022).*

*É quando uma pessoa nasce com um determinado gênero. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; GÊNERO FLUÍDO; TEMA GÊNERO; 06/04/2022).*

A problemática da aceitação/ identificação acaba sendo para alguns/mas estudantes algo totalmente linear e supostamente amplo sem definir e traçar uma correspondência da centralização de uma definição assertiva, mas sim de algo ressignificado e não biologicamente traçado pelos estudos científicos. A partir disso, ocorre o choque cultural entre “sexo=natureza/gênero=cultura, ao sugerir que sexo é cultural, na mesma medida em que é o gênero. Conseqüentemente, a própria distinção entre sexo/gênero fica perturbada” (LOURO, 2004, p.66-67), pressupondo que esse “*conceito amplo*” perpassa hipoteticamente o campo da sexualidade.

Conforme Louro (2004) transcorre:

A ideia é pôr em questão o conhecimento (e o currículo), pôr em questão o que é conhecido e as formas como chegamos a conhecer determinadas coisas e a não conhecer (ou a desconhecer) outras. Não se trata, propriamente, de incorporar ao currículo (já superpovoado) outro sujeito (o queer), mas sim apropriadamente, de pôr em questão a ideia de que se disponha de um corpo de conhecimentos mais ou menos seguro que deva ser transmitido, bem como pôr em questão a forma usual de conceber a relação professor-estudante-texto (texto aqui tomada de forma ampliada; trata-se ainda, e fundamentalmente, de questionar sobre as condições que permitem (ou que impedem) o conhecimento (LOURO, 2004, p.65).

Nessa perspectiva, a identificação corpórea se intersecciona através do conhecimento de como os traços e marcas se interconectam e se intensificam além do que se classifica como masculino ou feminino, principalmente quando a justificativa do/a estudante presume que socialmente “*nasce com um determinado gênero*”, sendo que o surgimento do conceito *queer* avança as bases do respeito à “legitimação e negociação das identidades sociosexuais”

(NELSON, 2015, p. 235-236). Contudo, se faz necessário o entendimento da rotulação do corpo, ou seja, como as marcas identitárias seguem infelizmente um ideal padronizado historicamente, culturalmente e politicamente. A indicativa sobre gênero vem traçada desde o nascimento, na escolha de cores que a criança irá utilizar quando bebê, na maneira como os pais educam cada filho, na constituição da personalidade e caráter de cada um durante a sua infância e juventude, a fim de que se tornasse um adulto predestinado a ser o homem masculino e a mulher totalmente feminina. Dentro do ambiente escolar isso se intensifica desde a educação infantil, em que ocorre a padronização dos efeitos do currículo, isto é, por exemplo a abordagem sobre o dia da família, na qual reafirma a heteronormatividade como regra, em que a composição familiar está atrelada as bases tradicionais familiares. Ou seja, a normalização segue a inexistência (re)afirmativa de que casais homoafetivos e transexuais são apagados da corrente unificada ao conhecimento existente constituinte que há duas mães e dois pais, preconizando a afirmativa de que as “identidades alternativamente instituídas e abandonadas, segundo as propostas em curso [...]”, não segue “um tê-los normativo e definidor” (BUTLER, 2017, p.41). A autora reafirma que:

Nesse sentido, o *gênero* não é um substantivo, mas tampouco um conjunto de atributos flutuantes, pois vimos que seu efeito substantivo é *performativamente* produzido e imposto pelas práticas reguladoras da coerência do gênero. Consequentemente, o gênero mostra ser performativo no interior do discurso herdado da metafísica da substância - isto é, constituinte da identidade como supostamente é. Nesse sentido, o gênero é sempre um feito, ainda que não seja obra de um sujeito tido como preexistente a obra [...] Não há identidade de gênero por trás das expressões do gênero; essa identidade é *performativamente* constituída pelas próprias “expressões” tidas como seus resultados. (BUTLER, 2017, p.56).

Dessa maneira, a identidade de gênero perpassa a reafirmação de que há a constituição da expressividade performativa de múltiplos efeitos, reforçando aquilo que está se descobrindo ser. Sene (2017) em sua dissertação de mestrado intitulada *Identidades de Raça, de Gênero e de Sexualidade nas Aulas de Língua Inglesa na Visão das/os Estudantes* destaca que, “assim, de geração em geração as feminilidades e as masculinidades são cada vez mais reforçadas para permanecerem imutáveis” (SENE, 2017, p.149), ou seja, sempre terá a (re)afirmativa social de que o que é destinado/caracterizado a mulher será de mulher e o que destinado/caracterizado ao homem será de homem.

*Muitas pessoas não sabem e nem entendem sobre esse assunto, mas insistem em opinar e ofender muitas pessoas existentes nesse tema. Se a pessoa está confortável como ela é por que as pessoas se importam*

*tanto com isso? (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; GÊNERO FEMININO; TEMA GÊNERO; 06/04/2022).*

No entanto, Santa Clara (2017, p.32) enfatiza sobre a desvalorização da escola referente as diferenças, destinando fatores “homogeneizantes que ficam permanentemente inscritos nos sujeitos”, ou seja, acaba ocorrendo o “rótulo” em ações, atitudes ou posturas que precisam ser seguidas pelo que a instituição requer que seja executado, isto é, o que não deveria ocorrer.

Sob a perspectiva analítica das questões de classe social, o processo identitário é visto através da ótica da desigualdade social, visto que na formação escolar entendesse que ainda falta muito para dar assistência e suporte as demais instâncias. Essa desigualdade às vezes acaba não sendo evidenciada ou não está clara aos estudantes. Nesse sentido, Santos (2016) exprime que essa definição ainda paira sobre o ar, ressaltando que “como não é possível definir classes sociais no Brasil com o uso de uma terminologia mais clara, notamos que sua avaliação talvez esteja mais próxima da história do que qualquer outro fator ou variável sociocultural”. (SANTOS, 2016, p.31). Esse fator coloca a frente aspectos que privilegiam quem tem mais dinheiro de quem não tem, demonstrando o desfavorecimento social nos itens básicos, em adquirir bens, na busca de uma colocação no mercado de trabalho, na inserção nas universidades, entre outros.

Defronte isso, Block (2013) enfatiza em sua obra *Classe social em Linguística Aplicada*, que a classe social é demarcada por polos sociais como o capitalismo e o neoliberalismo em massa, desvinculada a geração distinta de reflexões e pensamentos sobre o tema ao invés da escola e os meios midiáticos considerarem que “a classe social deve ser trazida à tona como uma construção chave”<sup>4</sup>. (BLOCK, 2013, p.1, tradução nossa), ou seja, acaba não ocorrendo.

Em suma, na próxima pergunta levantada no questionário aos estudantes foi: *Para você o que é classe social?*

*É ter uma boa vida. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; PARDA; TEMA CLASSE SOCIAL; 06/04/2022).*

*É um grupo de pessoas que tem status social, ter ou não nascido em “berço de ouro”. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; PARDA; TEMA CLASSE SOCIAL; 06/04/2022).*

---

<sup>4</sup> "The social class must be brought up as a key construction". (BLOCK, 2013, p.1).

*É uma divisão baseada na sua renda e status social. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; BRANCO; GÊNERO FLUÍDO; TEMA CLASSE SOCIAL; 06/04/2022).*

*Um modo de ver como a pessoa vive. (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 15 ANOS; PARDO; TEMA CLASSE SOCIAL; 06/04/2022).*

Levando em consideração a compreensão e o entendimento dos/as estudantes referentes ao assunto, “*ter uma boa vida*” ou um “*status social*” acarreta na divisão social entre ricos e pobres, principalmente em outros fatores como: desigualdade de renda entre homens e mulheres e a seleção para emprego e estágio, colocam as novas gerações na margem da baixa perspectiva de vida ou até mesmo na escolha de um trabalho que se encaixe de acordo com a sua realidade. Portanto, vemos que muitos estudantes deixam de ir em busca de seus sonhos por conta de falta de incentivo familiar e de educadores, por dificuldades financeiras, medo, insegurança, entre outros aspectos, que acabam resultando em abandono escolar, gravidez precoce, entrada no mundo da criminalidade, desestrutura familiar, alcoolismo, drogas, depressão, ansiedade, etc. Dessa maneira, a depreciação e falta de estímulo redimensiona para falta de perspectiva laboral “ou seja, uma vez que as diferenças entre classes sociais continuam a impactar a vida das pessoas através das relações de poder” (NASCIMENTO, 2016, p.44), o que acaba impactando na ascensão daqueles que possuem bens/riquezas e naqueles que são trabalhadores comuns, reafirmando cada vez mais o significado de classe social para cada estudante.

*É uma questão que existe a muito tempo, mas mesmo assim várias pessoas insistem em tapar seus olhos e ouvidos e dizer que é uma mentira que muitas pessoas são mais privilegiadas que outras. Entre um aluno que paga 900 reais em um Colégio e outro que não tem condições e estuda em escola pública, qual desses tem mais oportunidade? (QUESTIONÁRIO, ESTUDANTE; 16 ANOS; PARDA; TEMA CLASSE SOCIAL; 06/04/2022).*

No trecho acima, fica perceptível a inquietude do/a estudante entre as diferenças existentes no âmbito escolar e as condições financeiras entre estudantes de escola pública e escola particular, principalmente quando cita que “*várias pessoas insistem em tapar seus olhos e ouvidos e dizer que é uma mentira que muitas pessoas são mais privilegiadas que outras*”. Essa inquietude reverbera, o privilégio é demarcado em todos os ambientes através do status social e ecoa nos veículos comunicativos. Cada vez mais as/os estudantes de escola pública percebem que o foco do protagonismo e a oportunidade é atribuída aos estudantes de



instituições privadas. Essa ascensão é vista em rankings específicos na qualidade na aprendizagem, durante o período de jogos escolares, produções literárias, eventos, cursinhos pré-vestibulares e na inserção nas universidades privadas e até mesmo nas públicas. Essa seletividade corrobora, promove e reforça a distinção entre esses estudantes, dando a ideia de que não ocorre a distinção social.

Segundo Real (2022, p. 29), que pesquisou sobre *Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: Práticas subversivas em narrativas autobiográficas*, com cinco participantes da pesquisa, apresentando como resultado a presença do racismo anterior a carreira das professoras entrevistadas e da superação frente aos fatos ocorridos em suas vidas, informa que:

A ausência do protagonismo em apresentações escolares já configura o que, muitas vezes, é o primeiro tipo de violência que as crianças negras sofrem: a de raramente poderem ser aplaudidas, comemoradas, colocadas sob os holofotes e perceber isso como um padrão vicioso ao longo da vida. Por dinâmicas como essa serem recorrentes, percebe-se o privilégio branco nas relações identitárias de forma massiva. Ambas as perspectivas entendem a branquitude como ponto de partida para se entender a dinâmica de subordinação [...] Tendo essa cegueira para a identidade branca e o que ela representa como sendo via de regra na sociedade, à pessoa negra coube o lugar à margem e do que representa o que há de mal, enquanto a branquitude presenteia a pessoa branca com um voto de confiança. (REAL, 2022, p.29).

Assim, esse privilégio branco fica evidente e perceptível no fragmento da/o estudante de maneira reveladora, em que se sobressai pelas “oportunidades” que lhe são oferecidas economicamente. De acordo com o que revela Schucman (2014) em seu artigo *Branquitude e poder: Revisitando o “medo branco” no século XXI*, enfatiza que “a branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos considerados e classificados como brancos foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos [...]” (SCHUCMAN, 2014, p.136), o que demarca a visibilidade da conquista de demarcação do poder sobre as variadas instâncias. Isso demonstra que as pessoas negras ainda lutam para conquistar ascensão e espaço nos mais variados contextos, em que o privilégio acaba (des)privilegiando o que deveria ser igual e acessível a todos de maneira ampla.

Os/as estudantes perceberam a necessidade de ampliar as discussões e debates sobre a formação identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social, mesmo que com um pouco de acanhamento para responder as perguntas e sanar as suas dúvidas compreenderam que há vários fatores que acarretam em uma convivência conflituosa em diversos meios e que mesmo tentando viver em igualdade há ocorrências que interferem em entender quem realmente são, sendo o que os outros querem que sejam. Para alguns/umas

deles/as foi difícil responder algumas perguntas, contanto que ficaram sem respostas, mas ficou claro que a abstenção representou uma forma de não querer se pronunciar sobre aspectos emergidos cotidianamente que poderiam ter passado batido por algum medo ou evitar rememorar algum conflito doloroso sofrido, entre outras evidências.

### 3.2 NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS INTERSECCIONADAS COM AS QUESTÕES DE RAÇA E OS DIVERSOS MARCADORES SOCIAIS

Nessa seção, viso responder a segunda pergunta de pesquisa: Como são percebidas as de identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola? Esta subdividida em: (3.2.1) Intersecções adentrando no contexto familiar e escolar: Experiências sobre raça, gênero e classe social, (3.2.2) Intersecção de gênero: Experiência da aceitação, (3.2.3) Prática docente: Intersecção com classe social.

Para esta seção, trago os seguintes teóricos para a discussão: Auad (2014), Crenshaw (1989), Collins (2017), Davis (1981), Dinis (2011), Henning (2015), Lakatos (1982), Nascimento (2016), Real (2022), Sene (2017), Santa Clara (2017). Adentramos na análise das narrativas.

#### 3.2.1 Intersecções adentrando no contexto familiar e escolar: experiências sobre raça, gênero e classe social

Estudantes de raças distintas, que se encontram no processo de questionamento e descobertas sobre si mesmos. Veem as dificuldades arraigadas e afloradas da adolescência vivenciando experiências que comprovam e confirmam a abstenção familiar e escolar na função da escuta e compreensão de fatos ocorridos cotidianamente. Compreendo que as narrativas autobiográficas promovem o engendramento interseccional de fatores minimizados socialmente por vertentes repressoras, nas quais dificultam a verificação de problemáticas e determinados transtornos como por exemplo depressão, ansiedade, entre outros. Nessa perspectiva, evidencio a análise e as experiências desses/as estudantes, pautados/as nos marcadores sociais interseccionais, condizentes com aspectos que fazem parte da observação cautelosa da discriminação, do preconceito, do racismo, entre outros.

Assim como na primeira narrativa que será evidenciada, muitas/os estudantes se deparam com situações de difícil resolução, na qual muitos pais trazem à tona a problemática situacional que acabam impactando nas/os demais filhas/os. Como o simples fato de que

muitas mulheres que trabalham ou não, convivem com homens que evidenciam a sua superioridade em todos os âmbitos. A mulher acaba sendo usurpada fisicamente, verbalmente e psicologicamente e o machismo predomina negativamente e impacta a vida da/o estudante.

*(Narración 1) Yo tenía 10 años cuando todo sucedió. Yo estaba en casa, cuando mi madre llegó a casa cansada del trabajo, mi padre llegó en casa muy borracho y comenzó a agredirla psicológicamente, verbalmente y físicamente a mi madre. Él había discutido el tiempo y día del entierro, diciendo cosas horribles a mi madre. Incluso después de separados, mi padre iba a la casa de mi madre y insultaba. Ella siempre trabajó y cuidó de mí y mis hermanos, nunca nos ha faltado nada. Hoy vivo sin mi padre y es genial. (NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; ESTUDANTE; PARDA; 16 AÑOS; SEXO FEMININO).*

Essas marcas interseccionais demonstram claramente o transtorno familiar agravado pelo patriarca da família, pois a mãe da/o estudante se libertou daquela vida e mesmo assim, separada o homem voltava sempre a fim de insultá-la. Essa repressão configura em indicativas de cicatrizes discriminatórias, em que o poder resulta em dor e rebaixamento histórico da mulher. Por conseguinte, Crenshaw (1989) evidencia a potencialização do abarcamento de experiências de mulheres negras, levando em consideração a luta das mulheres brancas, pois o trabalho era visto somente para privilegiar o sistema comandado por homens. Atribuído a isso, o heteropatriarcado visava desmistificar e rebaixar a luta de cada mulher negra que se sentiu ofendida e oprimida. Nesse sentido, Real (2022) afirma que “a todas essas dinâmicas de poder que atravessam e ocasionam experiências particulares às mulheres negras, damos o nome de interseccionalidade, que é o intenso fluxo de tráfego entre as opressões de gênero, classe e raça” (REAL, 2022, p.60-61), ou seja, abarca todas as mulheres de cor.

Dessa maneira, Davis (1981) reafirma as condições existentes de vida das mulheres negras, em fusão com a estrutura do enaltecimento das mulheres, com a finalidade de serem referências de unidade familiar, ocorrendo a anulação funcional do patriarcado como o dominador situacional do lar, na qual:

Ao demonstrar a existência de uma vida familiar complexa envolvendo igualmente maridos e esposas, o autor removeu um dos principais pilares de sustentação da tese do matriarcado. Contudo, ele não contestou, em essência, a afirmação adicional de que, nas famílias nucleares tradicionais, a mulher dominava o homem. Sua própria pesquisa confirma, entretanto, que a vida social nas senzalas era, em grande medida, uma extensão da vida familiar. Assim, o papel que as mulheres exerciam no interior da família deve ter determinado, largamente, sua condição social na comunidade escrava como um todo. Na interpretação da maioria dos estudos acadêmicos, a vida familiar escrava enaltecia as mulheres e diminuía os homens, mesmo quando mãe e

pai estavam presentes. De acordo com Stanley Elkins, por exemplo, o papel da mãe “a aproximava muito mais da criança escrava do que o do pai. Ela controlava as poucas atividades – cuidar da casa, preparar os alimentos e criar os filhos – que restavam para a família escrava”. (DAVIS, 1981, p.33).

Com isso, o atrelamento das configurações da colocação da mulher negra se manifestou através das diversas possibilidades e capacidades desenvolvidas ao longo dos anos, engendradas pela interseccionalidade, destacada por Collins (2017), “Crenshaw trabalha com os princípios de epistemologia de standpoint, reconhecendo que a experiência importa, não ao incorporar, simplesmente, as experiências individuais, mas também ao perceber as mulheres de cor a partir de um lugar diferente, como criadoras de conhecimento” (COLLINS, 2017, p.11), ou seja, a mulher é o destaque como o pilar fundamental de ensino de vida para os seus filhos. Seu exemplo poderá futuramente ser reconhecido, como foi para o/a estudante, tendo ela como sua base referencial de luta e força, principalmente como destacado no trecho “*Ella siempre trabajó y cuidado de mí y mis hermanos, nunca nos he faltado nada*”. E ao fim ressalta o alívio que é estar longe de seu pai, pois provavelmente houve muita magoa e tristeza pelas atitudes errôneas por parte dele.

Crenshaw (1989), demonstrou o papel interseccional do racismo e do preconceito sofrido pelas mulheres negras que trabalhavam sem ter nenhum reconhecimento e nenhum direito, evidenciando que há uma distorção “[...] de racismo e sexismo porque as concepções operativas da raça e do sexo tornam-se aterradas nos experiências que representam realmente somente um subconjunto de muito mais fenômeno complexo”<sup>5</sup>. (CRENSHAW, 1989, p.1, tradução nossa).

Através dessa afirmativa, a/o estudante revela a sua indignação e a de sua família ao presenciar a discriminação sofrida pelo homem que estava trabalhando vendendo balas no sinaleiro no seguinte fragmento “*volviendo, viendo sí alguien quería comprar las balas, llegaba en un coche que el hombre conducía y hiciera una ofensa diciendo barbaridades y aún así sacolelas al suelo. Estabamos muy asombrados, pero en ese rato no podríamos hacer nada*”. Dessa forma, percebe-se a desolação e o impacto causado na vida da/o estudante ao presenciar o fato ocorrido e o quanto cotidianamente ocorrem situações de racismo e preconceito, ainda permanecendo veladas socialmente.

*(Narración 2) Un día, estabamos en el coche en una ciudad, viajando que no recuerdo el nombre. Nosotros paramos en el tráfico esperando que se abriera el señal, había un hombre de color marrón vendiendo*

<sup>5</sup> “[...] racism and sexism because the operative conceptions of race and sex become grounded in experiences that actually represent only a subset of a much more complex phenomenon”. (CRENSHAW, 1989, p.1).

*dulces y golosinas en la calle, y cuando vió que el señal del tráfico se cerró, corrió todo emocionado de entregar un serial que estaba escrito porque estaba vendiendo balas y dulces colgando en el espejo retrovisor. Volviendo, viendo sí alguien quería comprar las balas, llegaba en un coche que el hombre conducía y hiciera una ofensa diciendo barbaridades y aún así sacolelas al suelo. Estabamos muy asombrados, pero en ese rato no podríamos hacer nada. (NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; ESTUDANTE; BRANCA; SEXO FEMININO; 15 ANOS).*

Nesse sentido, Real (2022) aponta em sua dissertação de mestrado os reflexos sociais enfrentados pelas pessoas negras cotidianamente, destacando que “A percepção da indissociabilidade entre a evasão escolar e a raça são frutos de seu letramento racial crítico” (REAL, 2022, p.87), além da prerrogativa que a desistência dos estudos partem de fatores socioeconômicos ou até mesmo do próprio sistema e da gestão, fazendo com que aumentem os índices e taxas de analfabetismo ou de não conclusão do Ensino Fundamental e Médio. Vemos que ano após ano a falta de oportunidade empregatícia sobe e muitos/as vêm buscando outras maneiras de sobrevivência, como citado pela/o estudante.

Nesse aspecto, o termo desigualdade ou “*desigualdad*” em espanhol, segundo RAE (Real Academia Española), significa “*Prominencia o depresión de un terreno o de la superficie de un cuerpo*” e também “*relación de falta de igualdad entre dos cantidades o expresiones*” (Disponível em: <https://dle.rae.es/desigualdad?m=form> Acesso: 30 jun. 2022), expressões essas que ecoam em diversos contextos sociais, em que muitos/as estudantes passam diariamente e convivem uns com os outros, aprendendo a supostamente “lidar com as diferenças” entre seus colegas e os demais sujeitos que ali estão inseridos. Essa desigualdade emerge nesses corpos que se distinguem, ou seja, que não são iguais. Através disso, Henning (2015) exprime que:

Em outras palavras, ressalta-se a importância de atentar para os modos os quais os sujeitos potencialmente se utilizam de suas próprias marcas identitárias interseccionais (assim como na relação com os traços identitários interseccionais de outras pessoas) de modo a lidar com a criação, o questionamento e a desconstrução social de desigualdades. (HENNING, 2015, p. 117).

A partir disso, a escola não consegue lidar com o fato de que as diferenças estão ali e que cada estudante tem seus momentos de dificuldade e tristeza como de alegria e felicidade, em que possuem argumentos e questionamentos para apontar as falhas e defeitos que veem em suas rotinas escolares, como transcorre o/a estudante, ao fato de refletir sobre como o racismo é visto nas demais instâncias:

*(Narración 3) ¡Hola! Me llamo Carlos, soy un alumno cursando la Enseñanza Media y como cualquier persona voy a lugares y encuentrome con situaciones del cotidiano. En mí rutina de hoy no encuentrome por lo tanto con este tipo de problema, pero todavia ocurren. Estos casos circulan por la vecindad, familia, internet y en la escuela, involucrando personas preparadas para demás ocasiones. A veces vengo pensando sobre un caso que habia repercutido por la internet, involucrando racismo y preguntome ¿Hasta cuándo van ocurrir muertes, suicídios, depresiones a causa de solo una diferencia? Creo que no va dejar de existir esse problema, pero haciendo su parte y respetando al projimo podremos así ayudar para un mundo mejor. (NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; ESTUDANTE; PARDO; SEXO MASCULINO; 15 ANOS).*

Dessa forma, a/o estudante interliga aspectos do seu cotidiano com o que ocorre nas mídias sociais através da internet, principalmente quando se questiona “*A veces vengo pensando sobre un caso que habia repercutido por la internet, involucrando racismo y preguntome: ¿Hasta cuándo van ocurrir muertes, suicídios, depresiones a causa de solo una diferencia?*” Ou seja, percebe que o racismo ocasiona mortes, suicídio e leva ao desencadeamento de depressão e ansiedade, entre outros fatores. Nesse sentido, Santa Clara (2017, p. 43) declara que “a interseccionalidade permite perceber a simultaneidade entre as discriminações de gênero, de raça, de classe etc. e o modo como ocorrem as relações de poder”. Portanto, ainda prossegue “*Creo que no va dejar de existir esse problema, pero haciendo su parte y respetando al projimo podremos así ayudar para un mundo mejor*”, sendo essa contribuição vista executado efetivamente da sua parte, a fim de buscar meios para que a sociedade seja respeitosa e igualitária.

### 3.2.2 Intersecção de gênero: experiência da aceitação

Atualmente, houve um progresso muito grande referente a aceitação pela descoberta de gênero, mas ainda há preconceito em aceitar como o outro é. No contexto escolar, meninos cada vez mais vem replicando discursos de ódio ou piadinhas pela escolha de sua opção sexual, ou seja, gostar de pessoas do mesmo sexo ainda é considerado um tabu.

*(Narración 4) Sí yo ya fue víctima de homofobia donde lanzaranme en el piso y batenearonme por ser homossexual y no hicieron nada! Que más me quedó revuelto es que todo esto ocurrió dentro de una escuela. En esta época yo tenía 10/11 años de edad y yo era solamente un niño... (NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; ESTUDANTE; BRANCO; SEXO MASCULINO; 15 ANOS).*

Nessa perspectiva, a/o estudante sentiu o reflexo de passar por uma situação extremamente triste e delicada, em que evidencia que não houve uma punição para quem fez isso dentro do ambiente escolar, mas que legitima a vulnerabilidade do pesquisado desde quando criança. Isso fundamenta que há a necessidade de execução de um trabalho voltado para o respeito com o outro, visando buscar caminhos para se quebrar as barreiras do desrespeito e de incluir todos da maneira como cada um é. Contudo, Sene (2017) revela em sua pesquisa que tais “atitudes precisam ser muito bem observadas em sala de aula, principalmente pelas/los professoras/es, para que possam ser contestadas e discutidas no sentido de reconhecer, tais atitudes de racismo” (SENE, 2017, p.103), portanto, se faz “fundamental o posicionamento de professores/as no reconhecimento das atitudes vivenciadas em sala de aula, ou impostas até mesmo pelo próprio livro, ou material didático”. (SENE, 2017, p. 103). Toda essa ocorrência transcende na retratação do processo interacional entre todos que percorrem o ambiente escolar, isto é, não estão isolados de fatos recorrentes de difícil resolução.

Nesse sentido, se faz necessário verificar como a representatividade racial está interligada interseccionalmente nas questões de gênero e classe social, como forma de disseminação positiva, como afirma Santa Clara (2017) em sua pesquisa intitulada *Identidades Sociais De Gênero Com Intersecção De Raça E De Classe No Livro Didático De Língua Inglesa: O Que As Pesquisas Recentes Revelam*, que há “múltiplas identidades (de gênero, de raça, de classe, entre outras) e elas não são fixas, mas sim transitórias e incertas, visto que podemos abandoná-las para assumirmos outras (mesmo que temporariamente)”. (SANTA CLARA, 2017, p.31). Por conseguinte, a revolta do/a estudante ao expressar sua indignação em sua narrativa, “*sí yo ya fue víctima de homofobia donde lanzaranme en el piso y batenearonme por ser homossexual y no hicieron nada*”! Reforça o abandono e a falta de conversa ou diálogo sobre o assunto, tanto no âmbito escolar quanto no familiar, no qual há a probabilidade de não ter falado a respeito de se considerar homossexual. Contudo, ainda há pais que não aceitam a condição de seus filhos em se relacionarem com pessoas do mesmo sexo, o que acaba gerando uma série de fatores que poderiam ser evitados apenas com a aceitação do que se considera ser. Na escola, tudo acaba se tornando mais difícil, pois há professores/as que se abstêm de abordar sobre a temática de gênero e sexualidade.

Entretanto, Auad (2014) que pesquisou em seu artigo sobre “*Igualdade de gênero e Co-Educação: Reflexões necessárias para a construção da democracia*”, observou crianças do ensino fundamental I, das séries de 2º, 3º e 4º ano, e como resultado de sua pesquisa, que

ainda ocorre “práticas escolares ainda polarizadas e hierarquizadas no que se refere às relações de gênero” (AUAD, 2014, p. 9), afirmando que:

Alunas e alunos não são vítimas passivas. Elas e eles resistem, contestam e podem apropriar-se diferentemente do corpo de conhecimentos com os quais entram em contato na escola, formal e informalmente. Nesse sentido, a escola é produtora de diferenças, distinções e desigualdades. A escola que a sociedade ocidental moderna herdou separa adultos de crianças, ricos de pobres e meninos de meninas. Herdamos, e agora de muitas maneiras, mantemos, uma importante instância de fabricação de meninos e meninas, homens e mulheres. O trabalho de conformação que tem início na família encontra eco e reforço na escola, a qual ensina maneiras próprias de se movimentar, de se comportar, de se expressar e, até mesmo, maneiras de 'preferir'. (AUAD, 2014, p.3).

Dessa forma, as/os estudantes se encontram limitados ao sistema que os rege nas instâncias que percorrem, ou seja, a escola peca ao reproduzir discursos que limitam a reflexão de uma educação desvinculada a modelos que se replicam gerando a massificação do modelo tradicionalista, na qual “ao decodificarmos certas marcas inscritas nas pessoas, acabamos hierarquizando-as, até mesmo excluindo-as simplesmente porque elas não se adequam a padrões impostos pela cultura vigente”. (SANTA CLARA, 2017, p.31). Isto é, a exclusão é recorrente a meras cópias observadas cotidianamente.

O mesmo estudante que relatou o acontecido em sua narrativa revela ainda mais sobre o fato ocorrido nas perguntas (10) e (13) do questionário: *Como você e os seus colegas reagiram ao acontecido? Ocorreu alguma situação em que você se sentiu oprimido? Relate o fato.*

*(Resposta 10). Eu fiquei muito chateado por não tomarem nenhuma atitude em relação a isso.*

*(Resposta 13). Sim, quando sofri um caso de HOMOFOBIA e falaram que a culpa foi minha. (QUESTIONÁRIO; ESTUDANTE; 15 ANOS; GÊNERO MASCULINO; TEMA GÊNERO; 06/04/2022).*

Durante a leitura do seu questionário, percebi a sua revolta em não ter o seu caso solucionado e que a ocorrência deixou marcas que reverberam até hoje. Essa violência sofrida pelos estudantes perpassam os muros da escola, pois vemos inúmeros acontecimentos além do âmbito escolar, mas no âmbito laboral, âmbito religioso e no âmbito familiar. De acordo com a pesquisa de Dinis (2011) nomeada *Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência*, visou discutir teoricamente como o currículo não aborda sobre as questões de homofobia ocorridas dentro das unidades mantenedoras, reforçando a necessidade de “questionar os limites e os preconceitos no uso da linguagem constitui também um exercício de resistência a processos de discriminação e exclusão e devem ser encorajados no espaço da



educação” (DINIS, 2011, p.41), o que muitos docentes acabam se esquivando do assunto e se silenciando por esse tipo de violência. O autor enfatiza que:

A generalização do termo homofobia, um termo masculinizante que passou também a se referir as outras formas de discriminação contra a diversidade sexual de mulheres lésbicas, mulheres e homens bissexuais, travestis e transexuais, é interessante, pois nos revela mais uma das limitações de nossa linguagem e dos preconceitos implícitos nela [...] É evidente que não há solução definitiva para o problema, pois poderíamos dizer que as formas mais desafiadoras da sexualidade normativa, como as experiências afetivo-sexuais de pessoas bissexuais, travestis e transexuais continuam no fim da sigla. Mas este é um eterno embate de resistência aos limites da linguagem, pois aprendemos, com Roland Barthes (1989), que infelizmente a função da linguagem não é comunicar, mas nos sujeitar, nos obrigar a dizer. Nesse sentido, a linguagem seria fascista, pois mais do que nos impedir de falar, nos obriga a dizer utilizando suas formas convencionalizadas. (DINIS, 2011, p.40).

É perceptível que a homofobia atinge vários corpos e identidades que se ocultam por medo da falta de aceitação, da violência, da exclusão, do constrangimento, da agressão, da intimidação, da opressão, entre tantas outras menções que causam consternações durante a sua história. Com isso, as instituições escolares acabam cerrando os olhos para uma série de casos que se desenrolam sem sequer uma resolutiva, como mencionada pelo estudante “*falaram que a culpa foi minha*”.

### 3.2.3 Prática docente: intersecção com classe social

A prática docente é vista como ferramenta base da interconexão entre os saberes sociais e universais. As/os estudantes são atuantes e exprimem sua argumentação e opinião sobre aquilo que ponderam ser plausível e coerente sobre determinados assuntos. Nesse contexto, muitos professores/as levam apontamentos que defendem com unhas e dentes, sem querer que haja divergência sobre o que pensam, o que acaba sendo incontestável, muitas vezes pela turma.

*(Narración 5). Em jueves, durante la clase de filosofía, el profesor por motivos misteriosos, comenzó hablar sobre suicidio, un asunto que no tenía a ver con la clase y en mí punto de vista el no estaba capacitado para hablar sobre eso. Él preguntó cuál era el país con mayor número de suicidios en el mundo y los alumnos respondieron que era Japón. Entonces el comenzó a asociar el alto índice de suicidios al cristianismo, o sea, he dicho que la falta de “Dios cristiano” es una supuesta “cultura de suicidio” y esta conectada a eso. Solo que, eso es una completa locura, ya que el país con mayor número de suicidios es Lesotho y por una gran diferencia, además el cristianismo es la mayor religión de Lesotho (Sur de la Africa).*

(NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS; ESTUDANTE; BRANCO; GÊNERO FLUÍDO; 15 ANOS).

Falar sobre religião acaba sendo um tabu na sala de aula, pois a abstenção do que se condiz em ser supostamente laico, ou seja, o anulamento da falta de respeito a religião do outrem acaba sendo evidente no seguinte fragmento que a/o estudante relata “*Entonces el comenzó a asociar el alto índice de suicidios al cristianismo, o sea, he dicho que la falta de “Dios cristiano” es una supuesta “cultura de suicidio” y esta conectada a eso*” ocorrendo uma (re)afirmativa quando enfatiza que “*eso es una completa locura*”. Esse espanto entra em choque cultural entre o que é a verdade de um para a verdade do outro, portanto, essa suposta ideia dimensiona as/os estudantes a acreditarem em algo desconhecido e a se sujeitarem a um padrão estipulado por um conceito subjetivo. Segundo Nascimento (2016), ocorre um posicionamento daquilo que atribuí ser ou identificar, o que se faz pertinente ao se construir ou constituir de posições sociais. Dessa forma, o/a professor/a ficou atrelado à espera de uma suposta aprovação do que estava sendo explanado sobre o suicídio pelo mundo do que uma desaprovação do que foi trazido em sala de aula. Com isso, é preciso ser cauteloso ao impor ou tomar controle sobre tais conceituações. Contudo, Lakatos (1982) enfatiza que:

O controle positivo é empregado para orientar o comportamento do indivíduo, levando-o a proceder de acordo com as normas e valores imperantes na sociedade: a conformidade é induzida através de mecanismos como a instrução, a sugestão, a persuasão, o exemplo, os prêmios e as recompensas; o controle negativo atua de outra maneira, levando os indivíduos a se afastarem de determinadas formas de comportamento consideradas antissociais: baseia-se em mecanismos como a proibição, os tabus, as repreensões e as punições. (LAKATOS, 1982, p.194).

Ou seja, evidencia a questão de classe social através da expressão de um argumento ou ponto de vista, tomado como forma de controle repreensivo na forma de um suposto equívoco ocasionado pelo professor/a. Assim, Lakatos (1982) ressalta a conceituação de Weiber, em sua obra intitulada *Sociologia Geral* sobre a definição de classe social como um emergir situacional de diferentes pontos de vista, isto é, parte dos “diversos tipos de qualificações, de preparo técnico e de instrução representam “situação de classe”. (LAKATOS, 1982, p. 222). Contudo, Santa Clara (2017, p.39) menciona que “independente de época o antagonismo de classes sempre esteve presente nas sociedades [...]” e isso vai estar sempre a frente, ou “sempre haverá um enfrentamento entre elas” (SANTA CLARA, 2017, p.39). Esse destaque ocorre pela questão do posicionamento socioeconômico de inserção hierárquica instauradas pelas instâncias de poder, e por isso a divergência ou até mesmo um equívoco nas opiniões de alguns estudantes referente a questão de classe social.

Assim, é evidente que a escola ainda possua dificuldades em compreender o engendramento das identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social, pois, a educação antirracista não faz parte do contexto de sala de aula, isto é, serviria como uma ferramenta essencial para elencar a troca de saberes de todo o conhecimento de cada estudante. É perceptível que cada um/a delas/es sintam a necessidade desses temas serem discutidos, justamente com seus colegas e amigas/os e tenham uma convivência consciente em seu cotidiano, visando respeitar as diferenças e dissemelhanças de cada um/a. Sob o contexto de Língua Espanhola, as/os estudantes viram relevância ao responderem as questões do questionário, principalmente se acrescentadas às temáticas de raça interseccionadas com gênero e classe social na disciplina, como evidenciaram em algumas respostas: *“Que ela poderia ensinar mais sobre o assunto sexualidade para as pessoas que não sabem desse assunto, visando aprender um pouco mais”*, *“Fazer uma pesquisa entre as/os alunas/os ou algum trabalho sobre esses temas”*, *“Da mesma forma que variados textos sobre os assuntos podem ser introduzidos”*, *“Falando sobre raça e cultura de cada país”*, *“Eu acho que naturalmente, devido aos estudos que envolvem outros países e culturas que falam espanhol”* e *“Raça até porque podemos aprender mais de outro país”*, o que efetiva a necessidade de verificar todo o conhecimento de cada estudante e realizar uma sondagem sobre o que ensinar e como poderá ser abordado esses temas.

### 3.3 INTERSECCIONALIDADE EM AÇÃO: COMPREENSÃO SOBRE ÀS IDENTIDADES SOCIAIS DE RAÇA, GÊNERO E CLASSE SOCIAL NA DOCÊNCIA

Este capítulo partirá da terceira pergunta de pesquisa: Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social? Utilizarei como referencial teórico as pesquisas de: Beauvoir (1971), Camargo (2022), Couto (2016), Ferracini; Da Silva e Rodrigues (2021), Ferreira (2015), Imbernón (2010), Munanga (2006), Santos (2016), Paraná (2022), Santa Clara (2017), Santos e Mastrella-de-Andrade (2016), Sene (2017), Schucman (2014) e Real (2022). Os capítulos estão segmentados em: (3.3.1) Docência e identidades sociais de raça, (3.3.2) Docência e identidades sociais de gênero, (3.3.3) Docência e identidades sociais de classe social, (3.3.4) Docência e identidades sociais de raça, gênero e classe social interseccionadas no contexto de língua espanhola.

#### 3.3.1 Docência e identidades sociais de raça

Para isso, com antecedência foi disponibilizado um roteiro com perguntas referentes a entrevista, realizada com a professora via Google Meeting no dia 23 de março de 2022. Destaco na pesquisa algumas dessas respostas. Em uma das perguntas referentes a entrevista indagada a professora foi, “*O que você compreende sobre as questões de Raça*”?

*Está ligada as características físicas da pessoa, mas principalmente a cor da pele. Por isso, quando raça vem na cabeça está relacionada a cor da pele. (ENTREVISTA; PROFESSORA; RAÇA BRANCA; 23/03/2022).*

Dessa forma, a identidade de raça é vista como um atrelamento ao estereótipo em que redimensiona a “rediscutir a mestiçagem na sociedade brasileira é uma disposição que atesta competência científica e expressa responsabilidade social”. (MUNANGA, 2019 p.8). Dessa maneira, Sene (2017) enfatiza a problemática encontrada no ambiente escolar ao mencionar as questões de raça, por acarretar no distanciamento do enfrentamento no combate à discriminação, do racismo e do preconceito:

A escola é, sem dúvida um dos lugares mais difíceis para as identidades de raça, de gênero e de sexualidade encontrarem representatividade sem sofrer algum tipo de conflito por isso. No entanto, é importante considerar que, no que se refere a raça, as alterações introduzidas no currículo brasileiro em relações às questões de identidades sociais e diversidade ocorreram em janeiro de 2003, com a lei federal 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira” em todas as disciplinas do currículo escolar (FERREIRA, 2015), tem o objetivo de fortalecer o ensino, no sentido de construir positivamente as identidades raciais. As quais ainda vivenciam muitas situações de racismo e de sofrimento principalmente no meio escolar. (SENE, 2017, p.126).

Nesse sentido, o ambiente escolar se torna um local de abstenção e silenciamento entre alguns educadores, os quais acabam evitando e reforçando discursos que reforçam negativamente a efetivação discriminatória sobre as questões de raça, ou até mesmo preferem não sair em defesa de estudantes que sofrem com esse tipo de situação, ou seja, o que poderia ter dada importância acaba sofrendo marcas totalmente marcantes e chocantes sem uma resolutiva sobre o assunto. Por isso, a lei 10.639/2003 infelizmente é raramente mencionada e por poucos professores, pois a maioria vê irrelevância supostamente por falta de tempo ou até mesmo por não querer participar da formação continuada, de oficinas, minicursos, achando totalmente desnecessário se pautar em leis ou documentos oficiais que exigem a efetivação da lei no contexto escolar e de sala de aula das demais disciplinas, tornando-se cada vez mais difícil a resolução de conflitos uns entre os outros. Tudo isso acaba limitando a visão que os/as estudantes possuem sobre raça, ocasionando em questionamentos e dúvidas silenciadas

por falta de conhecimento do profissional ou por não exposição da opinião e até mesmo do medo do embate sobre a temática.

Contudo para Munanga (2006), a definição de raça emana sob diversos viés e problemáticas que não poderão sofrer abstenções, mas que precisa reverberar em todas as instâncias, seja ela social, histórica, científica, identitária, acadêmica, escolar, entre outros. Contudo, o autor afirma que:

O problema fundamental não está na raça, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente [...] Chegaram mesmo até a preconizar a eliminação do conceito de raça dos dicionários, enciclopédias e livros científicos como medida de combate ao racismo. Não demoraram a concluir que essa proposta era uma ingenuidade científica, dando-se conta de que a ideologia racista não precisava do conceito de raça para se refazer e se reproduzir. O apartheid existia como demonstração da radicalização do racismo sem lançar mão da palavra raça. Com efeito, o apartheid é uma palavra do afrikans e recebeu a definição ideológica de um projeto de desenvolvimento separado, com a finalidade de preservar a riqueza cultural e as identidades étnicas dos povos da África do Sul. Em nome do respeito às identidades e às diversidades culturais, foi implantado na África do Sul um regime segregacionista que durante meio século confiscou os direitos fundamentais, políticos e sociais da maioria da população. Da mesma maneira que o Brasil criou seu racismo com base na negação do mesmo, os racismos contemporâneos não precisam mais do conceito de raça. (MUNANGA, 2006, p.53).

Portanto, se faz necessário redesenhar bases consolidadas e afirmativas da abordagem sobre raça, para que haja uma reeducação desde a educação infantil até a construção do ser cidadão sobre a percepção do racismo e o preconceito, demonstrando anualmente que a história se faz presente através dos demais países, mas que também a cultura africana, indígena e quilombola fazem parte da construção do nosso cotidiano. No entanto, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 direcionam o educador a uma polivalência de inserção de novas práticas educacionais, possibilitando a referenciação abertura desse leque possibilidades sob aspectos linguísticos, gramaticais, vestimenta, alimentação, familiar, religiosa, entre outros.

Através disso, enfatizar as questões de raça nas aulas de língua espanhola é possibilitar a tessitura entre os demais países a partir do resgate histórico-cultural ampliando o conhecimento de mundo sobre a diversidade existente além do que conhecem cotidianamente a nível de novas perspectivas étnicas e sociais. Nessa perspectiva, a nova instrução normativa Nº 001/2022 do chamado CELEM (Centros de Língua Estrangeira Moderna), na qual abrange o ensino de língua espanhola e as demais línguas no contraturno escolar, visa como objetivos:

Ofertar ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) para o desenvolvimento de novas formas de expressão linguística.  
Ampliar o horizonte cultural dos estudantes, por meio do contato com culturas contemporâneas de diferentes povos e países.

Preservar a língua, cultura e tradição dos povos, valorizando a diversidade étnica que marca a história paranaense. (PARANÁ, 2022, p.2).

Dessa maneira, a aprendizagem pautada nos estudos de temáticas interculturais auxilia na percepção interseccional factual histórica, promovendo a equidade entre todas as etnias e raças. Segundo o que os autores Ferracini; Da Silva e Rodrigues (2021) abordam no livro *Ensino de geografia da África: caminhos e possibilidades para uma educação antirracista*, a perspectiva de um olhar reflexivo para lei 10.639/2003, a fim de retratar e valorizar aspectos históricos nas unidades mantenedoras, mas reforçando que os/as educadoras possuem um papel fundamental de colocar a frente a multiplicidade de textos que circulam e relatam a história da população negra como um marco social, que ecoa em todos os países e na formação identitária. Através disso,

Pode-se dizer que a lei das africanidades, como também é conhecida, é uma conquista de lutas históricas do movimento negro, tendo em vista que essa lei foi sancionada num contexto delineado pela emergência de um renovado debate sobre as relações raciais no Brasil, agora marcado pela pauta das desigualdades raciais e tensionado pela necessidade de posicionamentos concretos de políticas públicas por parte do Estado. A lei surge, portanto, como um instrumento que o movimento negro conquistou para pautar suas demandas no mundo da Educação. A lei pode ser vista, nesse sentido, como um território conquistado, sobretudo, se pensarmos a escola e a educação como um espaço de embates de projetos de Brasil. Assim, ela é um importante avanço para alcançar uma educação antirracista. (FERRACINI; DA SILVA; RODRIGUES, 2021, p.12).

Arelado a efetivação da lei 10.639/2003 e 11.645/2008, ainda há um déficit de uma preparação mais efetiva baseada no Letramento Racial Crítico, nos cursos de formação continuada para profissionais da educação, pois, a base de um ensino antirracista advém da abordagem e da preparação dos docentes universitários para os seus discentes. Conforme afirma Real (2022) “empoderar as identidades negras e de gênero interseccionadas em fluxo de reconstrução contínua acontece quando repensamos, ressignificamos (sobretudo pelo letramento racial crítico)” (REAL, 2022, p.25). Essa estruturação reflete tanto nos cursos de elite como nos cursos de licenciaturas, isto é, o respeito ao outro é a chave para a construção social formativa além do profissionalismo, mas para vida. Dessa maneira, a professora revela essa carência na sua formação atual na seguinte pergunta: “*Você vê alguma dificuldade entre os seus colegas ao abordarem essas questões? Por que?*”

“*Sim por falta de uma formação continuada para professores*”.  
(ENTREVISTA; PROFESSORA; RAÇA BRANCA; 23/03/2022).

Através dessa afirmativa, a professora ainda revelou que há outras preocupações mencionadas quando ocorre a formação continuada, pois, há uma carência na abordagem

referente as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social, o que acarreta na descentralização do protagonismo das/dos estudantes e corrobora nos reais problemas que enfrentam na constituição identitária e cotidianamente. Por isso, as/os docentes acabam estando a frente de inúmeras situações que são inviáveis de solução por não terem uma preparação pautada no reconhecimento da problemática vivenciada das/os estudantes. Dessa maneira, o ambiente escolar recebe uma alta demanda de casos e fatos decorrentes de inviável solução, colocando os educadores a margem da resolução de conflitos. Real (2022) destaca que:

Diante disso, reitera-se a importância que não se promova mais a hierarquização identitária na escola, tendo em vista que tais dinâmicas constroem assimilações do mundo, transformam-se em atitudes, reações, valores e comportamentos que são traduzidos no currículo de diretrizes e conteúdos, como também na postura dos docentes, gestores, coordenadores pedagógicos. (REAL, 2022, p.78).

A problematização da formação continuada perpassa os saberes acadêmicos e técnicos, ou seja, encaminha para internalização identitária, demarcando uma objetificação daquilo que a escola requer que os docentes sejam, “como meros instrumentos maleáveis e manipuláveis nas mãos de outros”. (IMBERNÓN, 2010, p.11). O autor ainda menciona em seu livro *Formação Continuada de professores*, como deve ser a postura dos profissionais durante as múltiplas identidades que irão se deparar em sua carreira:

Ser frio e distante ou agir e demonstrar emoções?  
A cultura profissional dos professores, caracterizada pelo distanciamento, pela frieza e pelo ocultamento das emoções e da naturalidade do ser humano, se refletiu no trabalho conjunto dos mesmos com os alunos. A formação deve ser mais dinâmica no seu processo e na sua metodologia, permitindo mostrar as diferentes emoções, para que os docentes possam melhorar a comunicação, conviver nas instituições educacionais e transmitir essa educação aos alunos. (IMBERNÓN, 2010, p.12).

Essa frieza revela como aspecto característico de cada indivíduo, o que acaba respingando na postura e no profissionalismo diante de situações e momentos que as/os estudantes passam e trazem para escola. Dependendo dos fatos, elas/eles acabam transferindo a escuta ou até mesmo a tomada de decisão de tais ocorridos tendo o professor como referência e modelo de instrução. Com isso, a formação continuada carece privilegiar a manutenção interseccional das múltiplas identidades que compõem o ambiente escolar.

### 3.3.2 Docência e identidades sociais de gênero

Referente as questões de gênero, a professora compreende que:

*“Está ligado as características femininas e masculinas”.*  
(ENTREVISTA; PROFESSORA; RAÇA BRANCA; 23/03/2022).

Segundo a obra *O segundo sexo* de Simone de Beauvoir (1971), a retratação advém da afirmativa que “a divisão dos sexos é, com efeito, um dado biológico, e não um momento da história humana”, em que transcorre o processo separatista de vários aspectos os quais redimensionam o posicionamento da mulher e do homem perante a sociedade. Entre o que foi relatado pela professora que “*está ligado as características femininas e masculinas*”, segue além de aspectos característicos. Emerge da singularidade identitária formativa durante o ciclo da vida, o que desencadeou na descoberta e nomenclatura de outros gêneros como fluído, andrógono e binário.

Relacionados a temática de classe social, a educadora discorre que:

*“depende da questão econômica, em que a sociedade é dividida em grupos sociais são separados economicamente, assim as classes sociais referentes as divisões e as questões financeiras”.*  
(ENTREVISTA; PROFESSORA; RAÇA BRANCA; 23/03/2022).

Segundo menciona o artigo de Santos e Mastrella-de-Andrade (2016), intitulado *O ensino de língua inglesa e a identidade de classe social: Alguns apontamentos*, no que compete as questões destacam a ocorrência da manifestação dos chamados *status* sociais versus as classificações sociais, enfatizando que:

A diferença que vemos entre classes sociais e grupos de status como definidos por Bourdieu (1987) é que os grupos de status apenas cumprem o valor de classe no sentido da consagração de sua função, sendo que, em sua teoria, o autor se limita a falar de consagração sem fixar o processo do condicionamento econômico. Nesse sentido, nos filiamos à teoria desenvolvida por Bourdieu (1987) ao perceber que as classes não são grupamentos fechados em si, mas compostas de modo heterogêneo (inclusive com vários grupos de status em nosso entendimento), mas divergimos do lugar em que o autor coloca a base econômica da sociedade para o condicionamento das classes sociais. Sobre essa discussão, é preciso dizer que concordamos com Block (2013) que, em sua concepção de classe social, compreende que a base econômica não determina as classes sociais, mas as condiciona. Nesse caso, temos dois verbos que precisam ser mais bem delineados. Determinar é um termo problemático na teoria marxista ortodoxa porque impõe que não existem relações de classe social fora da estrutura econômica, do que discordamos. As relações de classe estão dentro e fora da estrutura econômica, mas são diretamente condicionadas por ela, isto é, têm suas condições forjadas por ela. Ou seja, a classe social não está determinada, mas é condicionada nas forças produtivas do capital econômico (ou



nas forças especulativas do capital financeiro). Por isso, o termo que melhor se aplicaria à relação entre classes sociais e a base econômica é condicionar (BLOCK, 2013), no sentido de prover e influenciar as condições. Tal condicionamento faz as classes funcionarem enquanto classes. (SANTOS; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2016, p. 551-552).

### 3.3.3 Docência e identidades sociais de classe social

Dessa maneira, ao delinear as questões de classe social, em que tanto as/os estudantes e a professora traçam um fio condutor enfatizando que os fatores econômicos estão enraizados em suas concepções, principalmente mencionando que *“a sociedade é dividida em grupos sociais são separados economicamente”*, a fim de reforçarem o impacto da discussão está demarcado na formação identitária. Com isso, Santos e Mastrella-de-Andrade (2016) ressaltam que os estudiosos como Bourdieu (1987) e Block (2013) percebem que há um condicionamento capital, o qual cria essa separação econômica, mas que também vejo que acaba operando no ambiente escolar, justamente nos conceitos que as/os estudantes se fundamentam e que impactam a escolha profissional para o mercado de trabalho, o que dificulta em buscarem áreas consideradas de elite nas universidades ocasionadas pelo financeiro, atribuídas com mais ênfase no que foi descrito pela professora: *“assim as classes sociais referentes as divisões e as questões financeiras”*.

Nesse sentido, Santos (2016) conceitua classe social amplamente como:

Dessa forma, partindo das discussões anteriores, é preciso dizer que entendemos classe social como um grupamento condicionado por questões econômicas, em que indivíduos têm características socioeconômicas semelhantes (i.e. a proletarianização, a subproletarianização), com relações simbólicas (por exemplo o consumo) determinadas por razões econômicas (como a renda, acesso a serviços públicos fundamentais) e através da relação de antagonismo simbólico e econômico (e simbólico porque econômico) com outras classes sociais. (SANTOS, 2016, p.49).

Fica evidente que, esse condicionamento impulsiona a determinação do posicionamento social, gerando a recorrência da subdivisão econômica, o que afeta a perspectiva negativa das classes menos favorecidas, com a falta de acesso a melhores condições salariais e a vínculo empregatício. Em decorrência disso, Schucman (2014) aponta que *“o ensino eurocêntrico baseado na história das populações europeias, brancas e cristãs privilegiam sistematicamente que sujeitos brancos se sintam inseridos na construção da cultura e do mundo [...]”* (SCHUCMAN, 2014, p.144), isto é, ocasionando a anulação histórica da população negra, por meio do embranquecimento em nossa contemporaneidade, refletindo nas pautas levantadas por estudantes no contexto escolar.

### 3.3.4 Docência e identidades sociais de raça, gênero e classe social interseccionadas no contexto de língua espanhola

Nesse sentido, na pergunta da entrevista “*Você já aplicou as narrativas autobiográficas nas aulas de espanhol? Se sim, explique como foi esse momento*”. A professora discorre que sim.

*“Foi a quatro anos atrás, realizei um trabalho de narrativas autobiográficas em sala de aula, foram abordados temas como racismo e discriminação”. (ENTREVISTA; PROFESSORA; RAÇA BRANCA; 23/03/2022).*

Essa preocupação caracteriza que a escrita das narrativas autobiográficas no contexto de língua espanhola está atrelada ao papel interseccional, pautado como a professora cita em verificar aspectos que os/as estudantes presenciaram a ocorrência do racismo e da discriminação. Portanto, há a possibilidade em ir além de outros temas, como discorre Couto (2016):

Estes, muitas vezes, têm na escola uma oportunidade única de acesso a um mundo mais amplo e menos opressor do que costumam encontrar nos demais setores geradores de sua experiência vivencial: comunidade, família, religião, entre outros. E, quando afirmamos isso, não estamos nos limitando aos estudantes pertencentes as comunidades de baixo poder econômico, uma vez que visões redutoras e preconceituosas do que não se conhece, emergem de todos os setores de nossa sociedade. Para os que estão fora da sala de aula, basta acessar as inúmeras redes sociais para constatar tal fato. (COUTO, 2016, p.110).

Isso constata que as questões de classe social estão engendradas no contexto de sala de aula e decorrente disso, “falar uma língua estrangeira é obter um capital simbólico da classe dominante e, por conseguinte, proporciona diversas oportunidades” (REAL, 2022, p.24), que reverbera como um aspecto negativo, pois muitos estudantes se veem sem perspectiva de viajar para outro país e em alguns casos se veem incapacitados de atingir objetivos maiores no âmbito profissional. Nesse aspecto, as aulas de língua espanhola possibilitam redimensionar uma ressignificação identitária e dialogar interdisciplinarmente com as demais disciplinas, promovendo a conscientização e uma reeducação equitativa entre os/as estudantes para que exerçam ações de respeito as diferenças. Assim, Camargo (2022) enfatiza sobre como as aulas de LE contribuem para uma educação antirracista, em que:

O ensino de Língua Estrangeira deve e pode ser modificado, alterado, desenvolvido ou abandonado com vistas a apoiar as alunas e alunos no aprendizado e nas mudanças sociais para contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa. Assim,

a linguagem torna-se não somente um meio de expressão ou comunicação, e sim uma prática que se constrói e é construída pela maneira que os(as) alunos(as) de línguas se entendem, valorizando suas histórias e suas identidades. (CAMARGO, 2022, p.23).

Nessa perspectiva, o LRC adentra como marca central para o enriquecimento das aulas de LE, a fim de “entender como as/os professoras/es de línguas passaram pelo processo de letramento racial crítico em seus cursos de formação de professores/as possibilita entender suas experiências vividas e o impacto em suas identidades profissionais”. (FERREIRA, 2015, p.128). Dessa forma, adentrar na imersão do LRC viabilizará uma percepção aos estudantes e de professores de serem (re)educados para não replicarem atitudes antirracistas em contextos variados.

Entretanto, foi perguntado a professora se “*Em algum momento, você se deparou com alguma questão em sala de aula ou no ambiente escolar sobre: Raça, Gênero e Classe Social. Especifique a situação*”.

*“Os alunos sempre comentam sobre algumas situações de racismo e discriminação de classe social no cotidiano escolar e principalmente fora dele”. (ENTREVISTA; PROFESSORA; RAÇA BRANCA; 23/03/2022).*

A partir dessa afirmativa, se torna transparente o que as/os estudantes vivenciam em seu cotidiano com o bombardeio em massa como mencionado de “*situações de racismo e discriminação de classe social*”. Esses acontecimentos decorrem do desconhecimento de termos que são considerados racistas e preconceituosos, em vários casos ofensivos a ponto de causarem traumas para o resto da vida. Dessa maneira, o cuidado maior deve também se deter aos materiais didáticos, pois ainda encontramos a transcrição de dizeres e imagens que remetem a configuração racista. Nesse contexto, Santa Clara (2017) enfatiza sobre como averiguar e distinguir como os livros didáticos posicionam e colocam as questões interseccionadas de raça, de gênero e de classe social:

Em outras palavras, toda prática educativa e todo tipo de textos presentes no material didático (ou não) estão repletos de ideologias, logo, cabe ao/a professor/a o papel de avaliá-los, assim como o de levar os/as alunos/as a entenderem que esses são neutros. Por esse motivo que é preciso trabalhar com o Letramento Crítico em sala de aula. No entanto, nem sempre isso acontece. (SANTA CLARA, 2017, p. 28).

Por conseguinte, muitos educadores acabam se desvinculando de uma autoavaliação criteriosa durante o processo do planejamento. Isso acaba sendo essencial para que o professor constitua um olhar significativo e reflexivo ao que será escolhido, isto é, “não é a

questão de utilizar o LD que fará a diferença na educação, mas sim a postura do/a professor/a frente a esse material didático”. (SANTA CLARA, 2017, p.47). Nesse sentido, vale adotar uma conduta desvinculada aos princípios instaurados pelo LD, como se fosse um manual instrutivo ou até mesmo como um livro bíblico a ser seguido fielmente, para que novos padrões e perspectivas encaminhem para uma reflexão polida para que as/os estudantes sejam transformadores sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatando a primeira pergunta de pesquisa: Como as reflexões com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social interferem na percepção de estudantes? Foi perceptível que as/os estudantes são determinados em responder as perguntas sobre raça, gênero e classe social, porém, ainda existem muitas dúvidas que pairam sobre a que raça pertencem, pois há uma associação entre a carteirinha de vacinação e o que consta na certidão de nascimento, o que acaba ocasionando uma certa indecisão sobre o que responder sobre a sua racialização. Isso acaba dificultando enxergar como referenciar a sua cor por exemplo, em alguns vestibulares e concursos que não há opções de determinação de raça e de gênero. De acordo com Teixeira de Freitas (2020, p.03) “um dos principais motivos da evasão na escola pública é justamente porque os alunos, em sua maioria negros, não conseguem se reconhecer nem se identificar com os conteúdos que são ensinados”, o que acaba acarretando em fatores futuros como a aceitação social em variados contextos e o desconhecimento do Letramento Racial Crítico como ferramenta de apoio para evitar que o racismo ocorra em determinadas situações. Como vimos em uma das análises em que um/a estudante se intitula/caracteriza como Gênero Fluido, o que vemos que em outras instâncias não há como se classificar, pois, há somente gênero feminino e masculino, gerando uma grande confusão tanto quanto na juventude quanto adultos. O termo ainda vem sendo pesquisado e por ser algo novo ainda é desconhecido por muitos.

Referente à segunda pergunta de pesquisa: Como são compreendidas as de identidades de raça interseccionadas com gênero e classe social encontradas nas narrativas autobiográficas de estudantes no contexto de Língua Espanhola? Ressalvo que as/os estudantes vivem e vivenciam histórias que deixam marcas e cicatrizes que podem perdurar pelo resto de suas vidas e que as narrativas autobiográficas reativaram a memória para o relato desses casos. Às vezes para alguns docentes pode ser considerado uma besteira, mas vejo como uma maneira de compreender aspectos importantes que fundamentaram a construção do seu próprio ser e me auxiliaram a enxergar o lado mais humanista e essencial do que se passa em vários contextos. Segundo Teixeira de Freitas (2020, p. 3-4), a abordagem de temas interseccionais configura para “os campos de ensino de língua espanhola que apagam mulheres negras e enfatizam autores canônicos brancos e europeus, damos margem para que ocorra, numa perspectiva intercultural, a inserção desses saberes ancestralizados que, por tanto tempo, estiveram fora dos currículos escolares” e que devem ser trazidos para a discussão em sala de

aula. As/os estudantes ainda desconhecem autores e aspectos culturais que abordam sobre as questões raciais, de gênero e de classe social.

Concernente à terceira pergunta de pesquisa: Qual é a visão da/o professor/a com relação às identidades sociais de raça interseccionadas com gênero e classe social? Durante a entrevista, a professora destacou a relevância da efetivação do ensino pautado em uma educação antirracista e na abordagem das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, não somente no contexto de língua espanhola, mas que possa se propagar nos cursos de formação de professores, pois ainda encontramos docentes descrentes da educação no ambiente escolar. Dessa maneira, acredito que há um trabalho árduo que necessita ser realizado desde a educação infantil até às universidades, principalmente em promover e expandir a abrangência do Letramento Racial Crítico para os educadores. Repensando nos materiais didáticos quem envolvem outras disciplinas conforme destaca Nascimento (2016, p. 156) que “é um importante instrumento político-cultural na educação brasileira, mas também um item da indústria cultural. Como filha da cultura de massas, a indústria cultural reproduz a sociedade do espetáculo apensada ao espírito da pós-modernidade”, o que retrata a realidade de raça sob aspectos defasados ao reproduzir estereótipos que não condizem com o contexto atual.

Referente aos limites de pesquisa, os aspectos positivos foram a recepção das/os estudantes que responderam as perguntas de pesquisa e a vontade de querer aprender mais sobre as temáticas de raça, de gênero e de classe social. Um dos estudantes ao final do recolhimento dos questionários agradeceu pela preocupação em trazer esses temas para discussão, pois mencionou que alguns professores/as não abrem espaço para o debate e escuta dessas questões.

Aspectos negativos foram aqueles que hesitaram ao responder, pois alguns chegaram até mesmo criticar por ser algo pouco abordado em contexto de sala de aula. Acredito que pelas questões serem consideradas por esses estudantes que se recusaram um tabu a ser debatido na sociedade, até mesmo por não quererem o embate pessoal uns com os outros. Até mesmo em conversa com a professora, ela questionou a atuação do Colégio perante a situações ocorridas no contexto escolar, como o fato de muitos pais e responsáveis serem contra a abordagem sobre as questões de gênero e sexualidade, ou seja, ainda ocorre a resistência ao tradicionalismo e a não aceitação ao mencionar no contexto familiar. Também a ameaças sofridas por professores/as pelo questionamento ou regras desrespeitadas no ambiente escolar. Se percebe que há um esquivo ao tratar de assuntos delicados.

Através dessa afirmativa, sugiro como pesquisas futuras a verificação das novas plataformas que estão sendo utilizadas no contexto de língua inglesa, pois ao averiguar

percebi a necessidade de pesquisas que abordem a intersecção racial, de gênero e de classe social na utilização dos estudantes nesse novo material ofertado pela rede estadual de ensino do Estado do Paraná. Além da expansão e abrangência do LRC para outros contextos como Educação no Campo, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Ensino Superior, a fim de que se promova uma educação equitativa para todos na formação continuada.

## REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- AUAD, Daniela. Igualdade de gênero e co-educação: reflexões necessárias para a construção da democracia. In: SIERRA, J. C; SIGNORELLI, MC (Orgs). **Diversidade e educação: intersecções entre corpo, gênero e diversidade, raça e etnia**. Matinhos: UFPR. Litoral, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/> Acesso em: Acesso em: 30 jun. 2022.
- BLACKWELL, Maylei; NABER, Nadine. Interseccionalidade em uma era de globalização: as implicações da conferência mundial contra o racismo para práticas feministas transnacionais. **Revista estudos feministas**, v. 10, p. 189-198, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/> Acesso em: Acesso em: 30 jun. 2022.
- BLOCK, David. **Social class in applied linguistics**. Abingdon: Routledge, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2017.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2021. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: Acesso em: 30 jun. 2022.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Conhecimentos de Espanhol. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério de Educação, 2006.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 8, n. 1, p. 101-122, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15605> Acesso em: Acesso em: 30 jun. 2022.
- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.
- COLLINS, Patricia Hill. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, v. 5, n. 1, p. 6-17, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.fiamfaam.br/> Acesso em: Acesso em: 30 jun. 2022.
- COSTA, Luana Pereira. **Interseccionalidade de raça, classe e gênero em experiências e estratégias de mulheres em situação de violências nas suas relações íntimas de afeto**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do



Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/222922>  
Acesso em: 30 jun. 2022.

COUTO, Ligia Paula et al. Aprendizagem e ensino de espanhol: os gêneros textuais e as africanidades. **Revista Conexão UEPG**, v. 8, n. 1, p. 40-51, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5141/514151727004.pdf> Acesso em: 30 jun. 2022.

COUTO, Ligia Paula. **Didática da língua espanhola no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. **Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics** [1989]. Abingdon: Routledge, 1989.

DAMBRÓS, Lilian Paula et al. **Construção das identidades sociais de raça com intersecção de classe nos livros didáticos de inglês do ensino médio aprovados pelos PNLDs 2012 e 2015**. 2016. 166 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/414> Acesso em: 30 jun. 2022.

DA MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

DA MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, p. 11-24, 2009.

DA MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística Aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política. **Gragoatá**, v. 14, n. 27, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33105> Acesso em: 30 jun. 2022.

DA SILVA MATOS, Doris Cristina Vicente. Educação linguística intercultural e decolonial em espanhol: propostas interseccionais. **Polifonia**, v. 27, n. 46, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/9488> Acesso em: 30 jun. 2022.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Boitempo Editorial, 2016.

DE BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Nova Fronteira, 1981.

DE LAURETIS, Teresa. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, HELOISA (Org). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em revista**, n. 39, p. 39-50, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vPn3QsCqr7HXykj5TbzL6tr/> Acesso em: 30 jun. 2022.

FERRACINI; DA SILVA; RODRIGUES. Ensino de geografia da África: caminhos e possibilidades para uma educação antirracista. Rio de Janeiro: Editora Quissamã. **Revista África e Africanidades**, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-30102012-111718/en.php> Acesso em: 30 jun. 2022.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem** (Org.) Campinas: Pontes Editores. 2015.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Narrativas autobiográficas de professoras/es de línguas na universidade: Letramento Racial Crítico e Teoria Racial Crítica. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem** (Org.) Campinas: Pontes Editores. 2015.

FERREIRA, Aparecida de Jesus; DIAS, Romar Souza. ANDRADE, de Mastrella. Narrativas de professores: Identidades sociais de raça e classe no processo de ensino-aprendizagem de inglês. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2015, p. 77-103.

FERREIRA, Aparecida de Jesus; NORTON, Bonny. EARLY, Margaret. Identidade de Pesquisador/a, Pesquisa Narrativa e Pesquisa sobre Ensino de Línguas. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. Campinas: Pontes Editores. 2015, p. 21-54.

FERREIRA, Aparecida de Jesus; BLOCK, David. Interrogando Entrevistas de Histórias de Vida: Narrativas, Entrevistas, Identidade e Teoria do Posicionamento. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. Campinas: Pontes Editores. 2015, p. 209-234.

FERREIRA, Aparecida de Jesus; NELSON, Cynthia D. Narrativas Queer da Vida em Sala de Aula: Lições Intrigantes para os Estudos da Linguagem. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. Campinas: Pontes Editores. 2015, p. 235- 258.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3**. Porto Alegre: Artmed editora, 2008.

FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa. In: FLICK, Uwe, **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Disponível em: <https://bds.unb.br/handle/123456789/742>. Acesso em: 30 jun. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas SA, 1987.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, v. 2, n. 1, p. 223-244, 1984. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/> Acesso em: 30 jun. 2022.

HENNING, Carlos Eduardo. Interseccionalidade e pensamento feminista: as contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 02, p.97-98, jul./de, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/18588> Acesso em: 30 jun. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

KERNER, Ina. **Tudo é interseccional? Sobre a relação entre racismo e sexismo**. **Novos Estudos**, nº 93, julho, p. 45-58, 2012.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2020.

KYRILLOS, Gabriela M. Uma análise crítica sobre os antecedentes da interseccionalidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/zbRMRDkHJtkTsRzPzWTH4Zj/> Acesso em: 30 jun. 2022.

LAURETIS, Teresa de. **A tecnologia do gênero. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, v. 132, p. 123-132, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/12446> Acesso em: 30 jun. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; DE ANDRADE MARCONI, Marina. **Sociologia geral**. São Paulo: Editora Atlas, 1982.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. São Paulo: Autêntica, 2004.

MAGRINI, Pedro Rosas et al. **Produção acadêmica sobre o MST: perspectivas, tendências e ausências nos estudos sobre gênero, sexualidade, raça e suas interseccionalidades**. 2015. 378 f. Tese (Doutorado em Ciências humanas). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134927> Acesso em: 30 jun. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELO, Glenda Cristina Valim de. Performatividade de raça interseccionada por gênero e sexualidade em uma roda de conversa entre mulheres negras. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 1, p. 6-15, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/kZQyp6fCvjpyV8jc8dyfSWC/abstract/?lang=pt> Acesso em: 30 jun. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. São Paulo: Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre "raça", ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, n. 68, p. 46-57, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/wp/> Acesso em: 30 jun. 2022.

NASCIMENTO, Gabriel. **E a história não acabou... A representação da identidade de classe social no livro didático de Língua Inglesa**. 2016. 164 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/> Acesso em: 30 jun. 2022.

PALMA, Yáskara Arrial et al. Parâmetros curriculares nacionais: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil. **Temas em Psicologia**, v. 23, n. 3, p. 727-738, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/> Acesso em: 30 jun. 2022.

PARANÁ/SEED (2008). **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna**. Curitiba: 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/> Acesso em: 30 jun. 2022.

PARANÁ/SEED (2006). **Orientações curriculares para o ensino médio**. Curitiba: 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 30 jun. 2022.

PARANÁ (2022). **Instrução normativa nº 001/2022** - DEDUC/SEED. Dispõe sobre Matriz Curricular para o Novo Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos na rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2022. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-01/instrucao\\_normativa\\_conjunta\\_0012022\\_deducdpgeeed.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-01/instrucao_normativa_conjunta_0012022_deducdpgeeed.pdf). Acesso em: 30 jun. 2022.

RAE. **Real Academia Española**. Disponível em: <https://dle.rae.es/desigualdad?m=form>. Acesso em: 30 jun. 2022.

REAL, Luara Rodrigues. **Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas**. 2022, 129 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3640> Acesso em: 30 jun. 2022.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SANTA CLARA, Michele Padilha; DE JESUS FERREIRA, Aparecida. Identidades Sociais De Gênero Com Intersecção De Raça E De Classe No Livro Didático De Língua Inglesa: O Que As Pesquisas Recentes Revelam. **UniLetras**, v. 39, n. 1, p. 75-89, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/> Acesso em: 30 jun. 2022.

SANTOS, Gabriel Nascimento. As identidades de classe social/raça no ensino-aprendizagem de língua estrangeira: algumas considerações. **Palimpsesto-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 15, n. 23, p. 535-552, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/view/35050> Acesso em: 30 jun. 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**, v. 20, n. 2, 1995. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/> Acesso em: 30 jun. 2022.

SENE, Rosana Aparecida Ribeiro de. **Identidades de Raça, de Gênero e de Sexualidade nas Aulas de Língua Inglesa na Visão das/os Estudantes**. 2017. 200 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2017. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1488> Acesso em: 30 jun. 2022.

SENE, Rosana Aparecida Ribeiro de; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidades Raciais Nas Aulas De Línguas E Intersecção Com Gênero E Sexualidade: Discursos Produzidos Por Alunas/Os. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 10, p. 287-313, jan. 2018. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/541> Acesso em: 30 jun. 2022.

SILVA, Ana Cecília Ramos Ferreira; MESQUITA, Marcos Ribeiro. Gênero, geração e raça: uma análise interseccional das trajetórias de militância de mulheres negras jovens feministas. **Rev. Psicol. polí.**, vol. 20, n.48, p.339-354, ago, 2018. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/3592> Acesso em: 30 jun. 2022.

SOUTA, Marivete. **“Quando me dei conta de que era negra (o)/branca (o)?”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes**. 2017, 234 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). UEPG –Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2017. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2349> Acesso em: 30 jun. 2022.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 135-147, 2006.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Branquitude e poder: revisitando o “medo branco” no século XXI. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 6, n. 13, p. 134-147, 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/> Acesso em: 02 nov. 2022.

TEIXEIRA DE CARVALHO, Maria Elia dos Santos. **Escritas negras no Ensino de Espanhol: o que as escritoras afrolatinas têm a nos dizer?** In: LATINIDADES – FÓRUM LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS FRONTEIRIÇOS, v.01, Foz do Iguaçu, Anais. CLAEAC, 2020. Disponível em: <https://tupa.claec.org/index.php/latinidades/latinidades2020>. Acesso em: 02 nov. 2022.

TELLES, João A. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem”! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 5, n. 2, pág. 91-116, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15560> Acesso em: 02 nov. 2022.

VENTURA, Lidnei; CRUZ, Dulce Márcia. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 19, n. 60, p. 426-446, 2019.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES

<b>QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES</b>	
1) Qual é o seu nome?	
2) Qual é a sua idade?	
3) Qual é a sua cor ou raça de acordo com o IBGE]? <input type="checkbox"/> Branca/o <input type="checkbox"/> Parda/o <input type="checkbox"/> Preta/o <input type="checkbox"/> Amarela/o <input type="checkbox"/> Indígena	4) Qual é o seu gênero? <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Outros  Qual: _____

1) Com quem você vive?
2) Qual é a sua compreensão sobre raça?
3) O que você compreende sobre gênero?
4) Qual é a sua compreensão sobre sexualidade?
5) Para você, o que é classe social?
6) Você já ouviu falar no termo interseccionalidade? ( <input type="checkbox"/> ) Sim ( <input type="checkbox"/> ) Não
7) Sobre as questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social, teve alguma disciplina em que algum/a professor/a discutiu sobre o tema? Marque a alternativa em que foi abordado. Em seguida, descreva a disciplina e como ocorreu.  <input type="checkbox"/> Raça <input type="checkbox"/> Gênero <input type="checkbox"/> Sexualidade <input type="checkbox"/> Classe Social  Especifique: _____

---

---

---

---

---

---

8) Você testemunhou alguém de sua escola/turma sofrer qualquer tipo de opressão, racismo, assédio, preconceito, discriminação (entre outros) no ambiente escolar? Marque a alternativa em que você tenha presenciado o ocorrido. Em seguida, relate o fato em questão.

- ( ) Raça  
( ) Gênero  
( ) Sexualidade  
( ) Classe social

Especifique: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

9) Em relação ao fato ocorrido, foi tomado alguma providência?

- ( ) Sim            ( ) Não

Caso tenha sido tomado alguma providência, qual foi?

---

---

---

10) Como você e os seus colegas reagiram ao acontecido?

Especifique: \_\_\_\_\_

---

---

11) Quais das questões que seguem que você aborda em suas rodas de conversa?

- Raça
- Gênero
- Sexualidade
- Classe Social
- Nenhum

Especifique sobre o que conversam: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

12) Quais das questões que seguem que você aborda no ambiente familiar?

- Raça
- Gênero
- Sexualidade
- Classe Social
- Nenhum

Especifique: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

13) Ocorreu alguma situação em que você se sentiu oprimido? Relate o fato.

---

---

---

---

---

---



14) Qual das temáticas você vê como possibilidade do/a professor/a abordar nas aulas de língua espanhola? Marque as alternativas viáveis.

(    ) Raça

(    ) Gênero

(    ) Sexualidade

(    ) Classe Social

15) Na sua opinião, como essas questões poderão ser ensinadas pelo/a professor/a de língua espanhola?

---

---

---

---

16) Descreva o que você acha da disciplina de espanhol.

---

---

---

17) Na sua opinião, o que o/a professor/a precisa melhorar em suas aulas?

---

---

---

---

18) Para você, esse questionário teve algum significado? (    ) Sim    (    ) Não

19) Espaço aberto para comentários, trazer reflexões e outras questões que considere necessário.

---

---

---

---

**APÊNDICE B – ENTREVISTA COM O/A PROFESSOR/A**

<b>ENTREVISTA COM O/A PROFESSOR/A</b>	
Professor/a:	
Qual é a sua idade?	
1) Qual é a sua cor ou raça [de acordo com o IBGE]? <input type="checkbox"/> Branca/o <input type="checkbox"/> Parda/o <input type="checkbox"/> Preta/o <input type="checkbox"/> Amarela/o <input type="checkbox"/> Indígena	2) Qual é seu gênero? <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Outros Qual: _____
3) O que você compreende sobre as questões de: (Especifique) Raça: _____ _____ _____ Gênero: _____ _____ _____ Sexualidade: _____ _____ _____ Classe social: _____ _____ _____	
4) Você já ouviu falar sobre o termo interseccionalidade? ( ) Sim ( ) Não	
5) Você trabalharia com algum desses assuntos nas aulas de língua espanhola?	

Especifique de que maneira você abordaria.

---

---

---

---

---

6) Você vê alguma dificuldade entre os seus colegas ao abordarem essas questões?  
Porque?

---

---

---

---

7) Na sua opinião, como a escola reage ao deparar com essas questões?

---

---

---

---

8) Em algum momento, você se deparou com alguma questão em sala de aula ou no ambiente escolar sobre:

- ( ) Raça  
( ) Gênero  
( ) Sexualidade  
( ) Classe Social

Especifique a situação: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

9) Dentro do contexto escolar, você já discutiu sobre as questões de raça, de

gênero, de sexualidade e classe social entre seus colegas? Especifique.

---

---

---

---

---

---

---

10) Dentro do ambiente familiar, você já conversou sobre as questões de raça, de gênero, de sexualidade e classe social. Especifique.

---

---

---

---

11) Você já possibilitou um momento de escuta e reflexão sobre acontecimentos e fatos importantes que ocorreram na vida dos/as estudantes? Especifique o ocorrido.

(  ) Sim                      (  ) Não

---

---

---

---

---

12) Ao propiciar esse momento, você pensou em mudar sua metodologia nas aulas de língua espanhola? O que permitiu alterar?

---

---

---

---

---

13) Você já aplicou as narrativas autobiográficas nas aulas de espanhol?

(  ) Sim                      (  ) Não

Se sim, explique como foi esse momento.

---

---

---

---

---

14) Caso não tenha aplicado, relate como você faria essa abordagem.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
15) Você acredita que realmente conhece seus alunos? ( ) Sim ( ) Não
16) Na sua opinião, o currículo de língua espanhola contempla as questões de raça, gênero, sexualidade e classe social? Descreva o que você acha que deveria ser alterado. <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
17) Quais dessas questões você já presenciou no contexto de sala de aula ou no ambiente escolar. ( ) Assedio verbal ( ) Assedio psicológico ( ) Assedio físico ( ) Racismo ( ) Preconceito ( ) Discriminação ( ) Opressão ( ) Homofobia ( ) Sexismo ( ) Xenofobia ( ) Exclusão Outros: _____
18) Das questões citadas acima, descreva a mais marcante para você. <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

19) Você vê a possibilidade das questões de raça, gênero, sexualidade e classe social e narrativas autobiográficas serem aplicadas nas demais disciplinas?

Quais:

---

---

**ANEXO A – TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR****TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR**

Você está sendo convidado para participar de pesquisa " Narrativas Autobiográficas e Avenidas Identitárias Interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social no contexto de língua espanhola", da qual os seus pais já permitiram sua participação. Queremos verificar, por meio de entrevista focal, questionários e a escrita de narrativas autobiográficas as aulas de Língua Espanhola poderão contribuir para as questões interseccionadas de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social, com a finalidade de compreender aspectos importantes para a ressignificação da aprendizagem, promovendo um ambiente equitativo e de respeito as múltiplas identidades.

A presente pesquisa utilizará nomes fictícios, preservando os dados dos participantes, não passando as informações para terceiros, com a finalidade de obter resultados para uma futura publicação. Quando terminarmos a pesquisa você obterá informações dos resultados. Caso você tenha alguma dúvida, pode me procurar pelo telefone (42) 99837-8268.

Eu, \_\_\_\_\_

Aceito participar da pesquisa " Narrativas Autobiográficas e Avenidas Identitárias Interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social no contexto de língua espanhola", que tem como objetivo de realizar uma entrevista focal com questionários e escrita de narrativas autobiográficas. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir sem apresentar justificativas. As pesquisadoras tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Ponta Grossa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### **Universidade Estadual de Ponta Grossa**

#### *Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação*

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100

Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: seccoep@uegp.br

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você \_\_\_\_\_, está sendo convidado(a) a participar da pesquisa " Narrativas Autobiográficas e avenidas identitárias interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social no contexto de língua espanhola", tendo como pesquisadora responsável a mestrande Aline Rodrigues Neves da Universidade Estadual de Ponta Grossa e como pesquisadora participante a orientadora Professora Dra. Aparecida de Jesus Ferreira. Os objetivos dessa pesquisa são compreender como as identidades de raça interseccionadas com gênero, sexualidade e classe social são construídas, através da escrita das narrativas autobiográficas no contexto de língua espanhola e Verificar como a entrevista focal, influi em um repensar sobre as questões interseccionadas de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social sob a ótica do/a professor/a e dos/as estudantes.

A sua participação na pesquisa, consiste em participar de uma entrevista, responder a um questionário em sala de aula e produzir uma narrativa autobiográfica, sobre questões interseccionadas de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social no contexto de língua espanhola. Os dados serão registrados por meio de anotações no diário de campo realizadas durante todo o processo de pesquisa. No entanto, preservaremos o anonimato dos sujeitos, utilizando pseudônimos e mantendo o sigilo de todas as informações de pesquisa que possam identificar tanto participantes como instituição de ensino, tendo os dados utilizados somente para fins científicos.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da professora

\_\_\_\_\_  
Assinatura pesquisadora responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura pesquisadora participante

Após as análises você será informada dos resultados desta pesquisa da qual participa. Sua participação é voluntária, portanto não receberá recompensa ou gratificação, nem pagará para participar. Será garantido o livre acesso a todas as informações e retirada de dúvidas sobre o estudo, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação na pesquisa. Você poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem apresentar justificativas e, também, sem prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido, tendo também todas as dúvidas esclarecidas sobre a sua participação neste trabalho. Em caso



de dúvidas, você poderá entrar em contato com qualquer um dos membros da pesquisa ou com a Comissão de Ética em Pesquisa da UEPG:

**Nome do(a) pesquisador(a):** Aline Rodrigues Neves

Rua: Cirema Becker, 1125

Bairro: Shangrilá

Ponta Grossa/PR Telefone: (42)99837-8268

**Nome do(a) pesquisador(a):** Aparecida de Jesus Ferreira

Rua: Luiz Nadal Motti, 319 - Lote 98, Parque dos Ingleses Bairro: Jardim Carvalho

Ponta Grossa /PR Telefone: (42) 9922-1853

**Comitê de Ética em Pesquisa**

UEPG Campus Uvaranas, Bloco M, sala 100

Telefone: (42) 3220-3108.

---

Assinatura da professora

---

Assinatura pesquisadora responsável

---

Assinatura pesquisadora participante

Ponta Grossa, \_\_\_\_\_ de dezembro de 2022.

## ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### **Universidade Estadual de Ponta Grossa Pró- Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação**

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100

Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: seccoep@uegp.br

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você \_\_\_\_\_, responsável pelo estudante \_\_\_\_\_, está sendo convidado(a) a assinar este termo autorizando que este participe da pesquisa " Narrativas Autobiográficas e Avenidas Identitárias Interseccionadas a partir das questões de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social no contexto de língua espanhola", tendo como pesquisadora responsável a mestrand Aline Rodrigues Neves, da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Queremos saber a visão dos estudantes referentes as questões interseccionadas a partir da escrita de narrativas autobiográficas no contexto de língua espanhola.

Os estudantes que irão participar dessa pesquisa têm entre 15 a 18 anos de idade.

O estudante não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito dele e não terá nenhum problema de desistência.

A pesquisa será realizada no próprio colégio, onde os estudantes responderão a um questionário, participarão de uma entrevista focal e produzirão uma narrativa autobiográfica, responderão questões reflexivas a respeito de raça, de gênero, de sexualidade e de classe social, no período de uma aula na disciplina de língua espanhola.

Ninguém saberá que o estudante está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que ele nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar as participantes da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os estudantes serão informados dos resultados. Caso você tenha alguma dúvida, pode me procurar pelo telefone (42) 99837-8268.

O estudante poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem apresentar justificativas, tendo também todas as dúvidas esclarecidas sobre a sua participação neste trabalho.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo que o estudante, sob a minha responsabilidade, participe da pesquisa.

Ponta Grossa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura dos pais ou responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

## ANEXO D – DADOS E DOCUMENTOS DA PESQUISA

### DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

#### - DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS E AVENIDAS IDENTITÁRIAS INTERSECCIONADAS A PARTIR DAS QUESTÕES DE RAÇA, DE GÊNERO, DE SEXUALIDADE E DE CLASSE SOCIAL, NO CONTEXTO DE LÍNGUA ESPANHOLA.

**Pesquisador Responsável:** ALINE RODRIGUES NEVES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 55653422.9.0000.0105

**Submetido em:** 04/02/2022


**Instituição Proponente:**

**Situação da Versão do Projeto:** Pendência Emitida pelo CEP

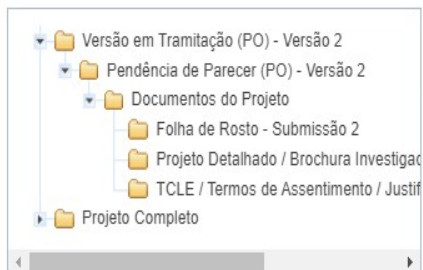
**Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável

**Patrocinador Principal:** Universidade Estadual de Ponta Grossa



Comprovante de Recepção:  PB\_COMPROVANTE\_RECEPCAO\_1879896

#### - DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA



Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações
-------------------	----------	---------	----------	-------

## ANEXO E – CONSIDERAÇÕES FINAIS A CRITÉRIO DO CEP

### Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1879896.pdf	04/02/2022 08:53:55		Aceito
Folha de Rosto	documento_assinado.pdf	04/02/2022 08:52:20	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	texto_teste.doc	29/12/2021 20:07:35	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	texto_t.pdf	29/12/2021 20:03:01	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_consentimento.pdf	29/12/2021 20:00:50	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito
TCLE / Termos de	termo_assentimento.pdf	29/12/2021	ALINE RODRIGUES	Aceito

## ANEXO F – DADOS DA PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 5.279.805

Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assentimento.pdf	20:00:19	NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_ciencia.pdf	29/12/2021 19:57:13	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	texto_teste.pdf	29/12/2021 19:55:16	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	professor_assinado.pdf	29/12/2021 19:54:55	ALINE RODRIGUES NEVES	Aceito