

## UIUIUI, (DES)CAMINHO(S) DE BIXINHAS PRETAS, AFEMINADAS E POBRES NA ESCOLA: CADÊ VOCÊ VIADINHO<sup>31</sup>?

Jeremias José dos Santos<sup>32</sup>

Célio Silva Meira<sup>33</sup>

### Introdução

Ao longo de quase 520 anos de história, no território que denominamos atualmente de Brasil, as desigualdades sociais foram uma constante. A chegada dos primeiros escravizados negros africanos à então capitania de Pernambuco em 1539<sup>34</sup>, marcou um ciclo duradouro de trezentos e quarenta e nove anos de escravidão no Brasil Colônia e no Brasil Império. Escravidão inicialmente legalizada e sancionada pelos poderes secular e religioso respectivamente (Reino de Portugal e Algarves; e a Igreja Católica Apostólica Romana). Tal processo histórico, sem precedentes, com a maior migração humana forçada da história, deixou marcas profundas na sociedade brasileira até o início do século XXI.

Um país que serve o mundo como uma mega fazenda, e que coloca sua população pobre, negra, em sua maioria, para servir, tanto às elites internas como ao mercado mundial desde os tempos coloniais<sup>35</sup>. Uma nação política e economicamente independente, mas com um “destino” de colônia que supre as necessidades materiais de várias partes do mundo<sup>36</sup>, trata sua população afrodescendente de forma cruel. E não é exagero tal colocação. A crueldade

---

<sup>31</sup> Optamos em grafar, ao longo deste trabalho, os termos “viado” e “bixa” e não “veado” e “bicha” por ser assim utilizados pelas pessoas quando se referem, de forma depreciativa, aos homossexuais masculinos, especialmente, aos mais afeminados.

<sup>32</sup> Licenciado em História (UESB); e Ciências Sociais (UNIMES). Especialista em História: Política, Cultura e Sociedade (UESB).

<sup>33</sup> Doutor em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social - Universidade Católica do Salvador- UCSal. Atualmente, pesquisa Gênero, Sexualidade e Educação – NUCUS – UFBA/UAB. Professor da Educação Básica das redes municipal e estadual de Poções-BA. E-mail: [celiomeira2014@gmail.com](mailto:celiomeira2014@gmail.com).

<sup>34</sup> HOMMA, Afredo Kingo Oyama. **Cronologia do cultivo do dendezeiro na Amazônia**. Belém, PA: Embrapa Amazônia Oriental, 2016. Infoteca-e. Disponível em: <<https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/bitstream/doc/1056562/1/DOC423Ainfo.pdf>>. Acesso: 12/10/2019.

<sup>35</sup> MARQUESE, Rafael de Bivar. **A dinâmica da escravidão no Brasil: resistência, tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII a XIX**. Novos estud. - CEBRAP, Mar 2006, n.º. 74, p. 107-123. SciELO. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n74/29642.pdf>>. Acesso: 12/10/2019.

<sup>36</sup> PRADO Júnior, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. 16ª edição. Editora Brasiliense: São Paulo, 1979.

está na disseminação do preconceito, do racismo, na exclusão social, na pobreza, da parcela “eticamente” majoritária do povo brasileiro. Mesmo que no senso comum de muitos, a ideia de igualdade racial ainda esteja presente e muito disseminada – por veículos de comunicação, governos, e, atualmente pelos extremistas neoconservadores –, trata-se de uma falácia.

Especialmente entre os jovens negros LGBTQI+<sup>37</sup>, estudantes do Ensino Médio de escolas públicas (foco desta análise), a realidade social que eles enfrentam em consequência do preconceito é muito difícil. A escola, para o bem ou para o mal legítima e reproduz muitos comportamentos sociais. No caso das escolas públicas brasileiras, mesmo que com diretrizes contrárias, o racismo, o patriarcalismo ainda se faz presente de diversas formas.

No contexto político-ideológico que o novo governo federal que assumiu em 01 de janeiro de 2019, quer impor, os afrodescendentes são vistos como *vitimistas* ou vitimados por discursos de supostas reparações sociais de esquerda. Além de uma fala claramente preconceituosa do atual máximo magistrado da República Federativa do Brasil, o presidente Jair Bolsonaro, que deixou bem claro à época em que era deputado federal, o seu posicionamento sobre as comunidades quilombolas em palestra à comunidade judaica no dia 05 de abril de 2017<sup>38</sup>.

Isso se reflete no aluno (branco e negro) de escolas públicas do Ensino Médio, em sala de aula, que por diversos motivos não tem muita consciência do porquê da educação formal em sua vida. E, há muito tempo, mesmo quando há uma tentativa de “conscientizá-los” de que, mesmo com muitas deficiências, só a educação pode melhorar sua vida em diversos aspectos, existe um rechaço ou uma apatia por parte dos mesmos.

E em escolas em que a maioria dos discentes são afrodescendentes, a situação se torna mais complicada. Dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) de 2016 provam que o ingresso, saída e desempenho dos

---

<sup>37</sup> Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queer e intersexuais. (COLLING, 2018, p. 17)

<sup>38</sup> BOLSONARO, Jair Messias. Atual presidente da República Federativa do Brasil. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/>>. Acesso: 12/10/2019.

afrodescendentes no Ensino Médio estão bem abaixo de alunos brancos<sup>39</sup>. E dentro do ambiente escolar tal alunado tem grande dificuldade, não só no sentido acadêmico, mas também em episódios de racismos velados, abertos, conscientes ou inconscientes por parte de outros alunos, direção, professores e funcionários das instituições educacionais.

Quando se destaca o “racismo inconsciente”, trata-se de uma característica negativa do brasileiro em geral de tratar o negro de forma depreciativa, mesmo que no momento não haja raiva envolvida, ou o desejo explícito de humilhá-lo, mas “a piada pela piada”, simplesmente para o divertimento geral – inclusive, com a participação ativa do próprio aluno negro ao contar a piada.

Porém, em uma análise mais fria, tais comportamentos, mesmo que inconscientes, são nocivos, diminuem a figura do negro, o relega a motivo de deboche, de se colocar em “seu devido lugar” – trabalhos pesados com baixa remuneração, escondidos e sem questionar o seu papel social –, reforçando todo um discurso de manutenção do *status* social de submissão.

“Aquele ‘neguinho’”, para lembrar-se de um aluno, por exemplo, denota uma fala racista voluntária ou involuntária de alguns professores, que colocam a cor como primeira característica quando um aluno faz algo negativo, geralmente, ou positivo. Comportamento, que no geral, não é utilizado com brancos. Só vai reafirmando, diminuindo as capacidades reais dos afrodescendentes dentro da escola.

Tal comportamento já virou, em muitos casos, piada genérica para qualquer momento, quando um professor chama a atenção de alguém em sala, este alguém responde: “Só porque eu sou negro!”. Fala sem contexto, pois nesses casos a reclamação não está ligada, de fato, a uma atitude racista do discente. O aluno, negro ou branco, fala isso sem ter uma precisão do seu significado histórico-social. Apenas repete uma frase pseudo-contestadora sobre uma “condição racial” que atrai reprimendas diversas, faladas ou simbólicas.

As escolas, por sua vez, lidam com tais questões sem grande propriedade. Em algumas há o bom senso da equipe pedagógica, em outras, não há muita

---

<sup>39</sup> Estadão. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/a-desigualdade-entre-negros-e-brancos-tambem-esta-na-educacao/>>. Acesso: 12/10/2019.

reflexão, cabendo apenas, medidas disciplinares quando se perde o controle e estes comportamentos supracitados acabam em agressões verbais ou físicas.

Na Bahia, por exemplo, não há uma prática que venha orientar, claramente, como as equipes das escolas devem agir diante de tais comportamentos. O fato de ser professor, ter nível superior, especialização, e outras formações além da básica solicitada não faz dos discentes mestres em lidar com essas situações.

E por que citar a Bahia, especificamente? Porque, além de ser o lugar dessa análise bem limitada e sucinta, a Bahia tem o maior contingente de afrodescendentes do país. E temos uma SEC (Secretaria da Educação) que se preocupa com diversos temas, inclusive culturais, como os Projetos Estruturantes, mas que não tem uma política clara sobre como instruir as equipes escolares a agir ou lidar com essas situações cotidianas relacionadas ao racismo em sala de aula.

E cada vez mais, o ano de 2019 se torna emblemático, com os excessos racistas, misóginos, religiosos e de discursos de ódio contrários aos grupos LGBTQI+, sendo legitimados pelo governo federal. A Bahia, não só por ser um dos estados, em teoria, avessos à ideologia de extrema direita do governo federal, deveria, há muito tempo ter dado o exemplo com políticas claras de como se lidar com o racismo cotidiano que permeia as relações nas escolas de Ensino Médio.

### **Aportando o debate**

Para a produção deste texto, partimos das nossas *escrevivências*, pois escrevemos a partir das nossas experiências enquanto professores da Educação Básica, das nossas subjetividades, das nossas convivências com alunos dentro e fora do espaço educacional formal. Conceição Evaristo (2017, p.7-8) nos diz que *escrevivência* é a escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência negra no Brasil, é “uma escrita que nasce das vivências, vivendo para narrar, narrando o que vive”. Vivência como sumo da própria escrita. O loco desta pesquisa foi às escolas de Ensino Médio, da cidade de Poções-BA. Procuramos analisar no fazer pedagógico destas unidades de ensino, como estas lidas com as questões das diferenças, de racismo, homossexualidade, classe social, etc.

Aqui, nos cabe trazer em linhas gerais, um conceito muito usual nas pesquisas das ciências sociais, que são os *Estudos Subalternos*, os *Estudos de Decolonialidade*, que podem ser compreendidos como “saberes de desaprendizagem”, rupturas com as convicções modernas de pensamento, oposição às pretensões epistemológicas da modernidade que se alicerçam na racionalidade e na objetividade como fonte de produção da verdade absoluta. (THÜRLER, 2019).

Uma vez que estamos tratando de raça, gênero, sexualidade nos cabe aqui o conceito de interseccionalidade, pois, esta é uma das inúmeras possibilidades de análise que levam em conta as intersecções entre os marcadores sociais. O supracitado conceito foi sistematizado pela feminista norte-americana Kimberlé Crenshaw, e inaugurado por ela em artigo publicado em 1989. De maneira assertiva, define a metodologia interseccional da seguinte maneira:

“A interseccionalidade é uma 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 opressão 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.” (CRENSHAW, 2002, p.177).

Crenshaw (2002) propõe, nesse documento, o debate sobre a garantia de direitos humanos com base no gênero e na raça. A garantia de direitos para todos e todas perpassa por olhar para as diferenças de gênero e também de raça, considerando que há situações em que as mulheres são protegidas por esses direitos, assim como os homens, e outras não; e que, entre as mulheres, existem as que ficam mais vulneráveis a situações de violação de direitos do que as outras, em função do racismo.

É justamente o que presenciamos dentro dos ambientes escolares, quanto maior forem os marcadores sociais que alguns alunos venham apresentar, maiores são os preconceitos que estes sofrerão, uma vez que vivemos numa sociedade cisheteropatriarcal branca, onde as pessoas que fogem a esses

padrões estão condenadas a marginalidade e conseqüentemente a morte. Pois, são corpos que destoam do padrão. A interseccionalidade pode ser representada de forma mais situacional, em que “o poder” não é algo fixo, mas presente nas relações. E nos remete a imagem de diversas avenidas, onde em cada uma das quais circula um desses eixos de opressão. Em determinados lugares, essas avenidas se cruzam, e o indivíduo que se encontra no entrecruzamento tem que enfrentar simultaneamente os fluxos que confluem, oprimindo-o (FERREIRA, 2018, p.61). Esse entrecruzamento pode provocar contextualmente, discriminação ou privilégio, tornando, com isso, vulneráveis as condições de vivência e sobrevivência de gays e lésbicas negras.

Corroborando com esse pensamento, Luz (2011) nos chama atenção para:

“De modo geral, os gays e principalmente as lésbicas negras apresentam dados negativos em maior proporção do que os brancos. [...] A situação de vulnerabilidade da homossexualidade negra torna o efeito da discriminação ainda mais deletério, mas não necessariamente a discriminação em si. [...] mulheres e LGBT nascem em qualquer estrato social e até mesmo podem ser criados por outros LGBTs, mas os negros e negras dificilmente são gerados fora dos nichos de pobreza. A herança do escravagismo perpetua-se em relações de poder imutáveis, que transpassam incólumes gerações de luta e resistência da população negra brasileira. [...] os negros são maioria absoluta nos bairros populares, nas prisões e nos programas de televisão sensacionalistas e brancos são maioria na gerência de empresas, nas universidades conceituadas e nas colunas sociais dos jornais”. (LUZ, 2011, p. 122).

Percebe-se, que quanto maiores os marcadores de identidades que uma pessoa venha a ter, maiores serão os preconceitos, as barreiras na vida. Tudo isso reflete nos mais diferentes campos de atuação, especialmente na escola, a qual se destina este texto. É no chão da escola, que a homolesbotransfobia se faz presente, com constantes agressões morais dos colegas, sendo na grande maioria, legitimada pelas reações cúmplices dos professores e da direção. Muitos gays negros, de periferia, efeminados enfrentam situações com colegas, com professores ao tentar frequentar uma escola que não respeita as diferentes identidades.

### **Depoimentos de bixas pretas e periféricas**

A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a

diferença e a pluralidade funciona como uma das principais instituições guardiã das normas de gênero e sexualidade, produtora da heterossexualidade. Em BENTO (2011, p. 555), ela nos apresenta a seguinte provocação: “dessa forma, como conviver em um ambiente no qual você não pode ser você?” e percebemos isso quando os colegas professores, direção, funcionários promovem propositadamente a invisibilização e o desrespeito para com esses alunos nas salas de aula, negando-lhes o direito de se expressar, de falar, conforme depoimento:

“Teve muitas situações complicadas na escola, principalmente, quando eu ia fazer apresentação, porque os meninos da sala nunca ficavam quietos, faziam barulho e faziam chacota de mim. E quanto isso acontecia, se fosse professor homem ele nem ligava, deixava o pau quebrar. Se fosse professora mulher, ela tomava minhas dores e reclamava os alunos. E teve uma vez que a professora os reclamou e eles levantaram e saíram deixando o meu grupo apresentar sozinho para professora. Neste momento, eu pensei em desistir de tudo mais uma vez porque a escola não era um espaço para mim. (Vinny, 24 anos)”.

Com isso, percebemos nitidamente o quanto a escola é um campo de exclusão, o quanto ela rejeita aqueles que não se enquadram nas heteronormas, especialmente, os que trazem nos seus corpos vários marcadores de identidades. “Tudo que está inadequado a regra, tudo que se afasta dela”, tudo que está no “campo indefinível do não-conforme” é “passível de pena” (FOUCAULT, 1999, p. 164). A escola, neste caso, apropriou-se do que Foucault chama de “a arte de punir”.

Os alunos homossexuais, os alunos bixas dentro da escola são vistos como antieducativos, e seu devir faz a escola perder o norte, na concepção da heteronorma, refazer o prumo, reinventar os mapas e as cartografias de sua existência. O que parecia certo, definido, inquestionável agora é fluído, e os alunos gays, efeminados são vistos como culpados, porque foram eles quem questionaram a geografia dos sentimentos e a cartografia dos desejos mais íntimos, uma vez que fomos historicamente treinados para formar cidadãos conformados e obedientes ao sistema ditatorial do qual fomos e somos vítimas. Andrade (2015) nos provoca afirmando que a escola é dominada por normas e regras, tudo é muito bem orquestrado. Cada parte, cada minuto nela está sob olhares que policiam os jovens para que nada saia do previsível, do imaginável, do controlável.

Nossos entrevistados, então, ora gay afeminado, ora viado, ora bixa, às vezes pretos, às vezes negros, contribuíram para problematizar a experiência escolar de sujeitos que escapam às normas cis heterossexuais e dão dicas da existência de uma infância/adolescência bixa. A zombaria, o escárnio, o deboche, que decorrem da ideia de degradação ou degenerescência, são constitutivas da vida homossexual desde sua infância como conceito e, portanto, prática (ZAMBONI, 2016). Não é qualquer homossexual. Não é qualquer homossexualidade que está na mira dos/as normatizadores/as de plantão. É aquela associada aos trejeitos, ao *afeminamento*, à *bichisse*, às masculinidades ditas periféricas.

### **Para não concluir**

Com esta pesquisa, confirmamos que, através da negação, a interseccionalidade se materializa. A homofobia é acionada como um elemento fundamental na constituição da negritude, assim como o racismo é peça-chave na construção de uma homossexualidade padrão, que procura negar a possibilidade de existências que escapam à normatização e normalização dos corpos.

Logo, precisamos pensar urgentemente em formas não normatizadoras e não coercitivas a fim de produzir um ensino e aprendizagem com, pela e para as diferenças. Soares e Fontes (2019) nos leva a refletirmos acerca da necessidade de uma pedagogia transgressora, onde tem a ver com quebra de paradigmas, com inovação, com questionamentos e com rupturas. Uma escola que trabalhe uma pedagogia que não vise encarcerar mentes e corpos, mas libertá-los/as.

Vivemos numa sociedade onde tem na sua herança a escravidão, o colonialismo branco, patriarcal, judaico-cristão e cis heterossexual ainda fortemente presentes no modo como organizam a sociedade e, conseqüentemente, o nosso sistema educacional.

A quem interessa a manutenção de uma educação que não transgrida determinados limites? Da coexistência do múltiplo, do diverso, do contraditório, das diferenças? Uma educação que não questione a violência da expropriação do capital, as desigualdades socioeconômicas, o racismo estrutural, o sexismo, o machismo e suas violências de gênero e sexualidades, as vulnerabilidades a que

estão submetidos às populações de pessoas excluídas, como indígenas, pessoas em situações e rua, dentre outras, não pode produzir em algum futuro respostas concretas para modificar as estruturas de opressão à qual nossa realidade esta imersa.

A ideia de educação “bancária” levantada por Freire (1987) responde a um projeto nacional de docilização dos corpos, para obedecerem, serem passivos, não pensarem e não questionarem. Faz parte de uma estratégia política e militar. E o que isso nos diz sobre pedagogias transgressoras? Uma pedagogia transgressora tem a ver com quebra de paradigmas, com inovação, com questionamentos e com rupturas.

Para Soares e Fontes (2019), que cita Hooks (2013), as tendências pedagógicas implementadas no Brasil, mesmo as que se afastavam de perspectivas mais dominadoras e controladoras, como as tendências liberais tradicionais e tecnicistas, ainda perpetuavam situações de opressões contra os gêneros e as sexualidades dissidentes. Por isso, é importante refletir e implementar práticas pedagógicas transgressoras, cujos objetivos são sempre ampliar o direito de existência dos sujeitos, ter no processo de ensino e aprendizagem a liberdade para criar, duvidar e questionar pressupostos científicos, técnicos e filosóficos institucionalizados e produzir um ensino voltado para a coexistência na diferença.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. Editora Léa Carvalho. 1ª. Ed. – Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v.19, n. 2, 2011. Pags: 500-567.

COLLING, Leandro. **Gênero e sexualidade na atualidade** - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2018.

CRENSHAW, Kimberle. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**. Ano 10 vol. 1, 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>> Acesso em: 18 out. 2019.

EVARISTO, Conceição. Entrevista concedida a Ademir Pascale. **Revista Conexão Literatura**, n. 24, Junho/2017. Disponível em: <http://www.revistaconexaoliteratura.com.br/2017/10/entrevista-com-conceicaoovaristo.html>

FERREIRA, Guilherme Gomes. **Vidas Lixadas**: crime e castigo nas narrativas de travestis e transexuais brasileiras. 1ª ed./Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

HOMMA, Afredo Kingo Oyama. **Cronologia do cultivo do dendezeiro na Amazônia**. Belém, PA: Embrapa Amazônia Oriental, 2016. Infoteca-e. Disponível em:  
<<https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/bitstream/doc/1056562/1/DOC423Ainfo.pdf>>. Acesso: 12/10/2019.

LUZ, Robenilton dos Santos. A Intersecção dos Conjuntos: gays e lésbicas negras em confronto com as hegemonias e sub-hegemonias. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma (Orgs.). **Diversidade sexual e homofobia no Brasil**. – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. Pags. 119 – 129.

SOARES, Mayana Rocha; FONTES, Ramon. **Pedagogias Transgressoras** - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

PRADO Júnior, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. 16ª edição. Editora Brasiliense: São Paulo, 1979.

THÜRLER, Djalma. **Sexualidade e políticas de subjetivação no campo das artes** - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

ZAMBONI, Jésio. **Educação bicha: uma a(na[l])rqueologia da diversidade sexual**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.