



## MARCADORES SOCIAIS NA ESCOLA PÚBLICA: RETRATO DE CORPOS DISSIDENTES INSERIDO NA EUCAÇÃO BÁSICA EM POÇÕES – BA

### *Eixo Temático CORPO, GÊNERO E EDUCAÇÃO*

Lucas Aguiar Tomaz Ferreira<sup>1</sup>  
Celio Silva Meira<sup>2</sup>

#### RESUMO

O presente artigo parte da análise das experiências de pessoas gays, especialmente afeminadas, pobres e pretas, na escola pública de Poções-BA, interior do Nordeste. Busca compreender os processos de subjetivação que rompem com a norma cisheterossexual, a qual estrutura as relações de poder na sociedade e na escola. A pesquisa, realizada através de entrevistas semiestruturadas, investiga como a escola lida com corpos e subjetividades dissidentes, questionando o discurso de que “a educação é para todos”, quando, na prática, parte da população LGBTQIA+, sobretudo quem rompe com os padrões de gênero e sexualidade, segue marginalizada e excluída. Defende-se, assim, a urgência de uma pedagogia transgressora, que rompa com os paradigmas tradicionais, normativos e coloniais, desconstruindo práticas opressoras ainda sustentadas pelo patriarcado, pelo racismo e pela heteronormatividade. Uma proposta educativa que promova a liberdade, a construção de saberes críticos e uma convivência pautada na valorização das diferenças.

**Palavras-chave:** Interseccionalidades; Desigualdades; Educação; Diversidade e Inclusão; Novas subjetividades.

#### INTRODUÇÃO

Enquanto gays, estudantes de escolas públicas, pobres e de cidade do interior, sabemos exatamente o que são discursos pejorativos, pois atravessaram nossa infância e adolescência de forma constante. Escutamos essas violências, sobretudo, nas escolas, nos espaços religiosos, nas ruas, na vizinhança e em qualquer lugar onde a heteronorma estivesse presente, sempre pronta para nos vigiar e nos lembrar, com todas as palavras, que somos sujeitos desviantes e fora da norma.

A construção de discursos sobre sexualidade, que surge de diferentes fontes e atravessa diversas esferas sociais, acaba criando aquilo que Michel Foucault denomina de

<sup>1</sup> Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe, lucasaguiar04@hotmail.com;

<sup>2</sup> Doutor em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social pela Universidade Católica do Salvador. Professor da educação básica das redes municipal de Poções – BA e estadual da Bahia. [celiomeira2014@gmail.com](mailto:celiomeira2014@gmail.com)



“polícia do sexo”, cujo objetivo principal é o controle das práticas sexuais e dos corpos dissidentes. Para o filósofo, essa “polícia do sexo” não atua apenas pela proibição direta, mas pela produção de discursos que regulam, normatizam e organizam as condutas. Segundo Foucault, tudo aquilo que conhecemos como política é, na verdade, uma forma de polícia, ambas derivadas do radical “polis”, ligado à administração e ao controle da vida na cidade. Ao longo da história, discursos religiosos, jurídicos, médicos e psicanalíticos se articularam para construir sentidos sobre a homossexualidade que justificassem sua regulação e vigilância. É fundamental destacar que, para Foucault, a repressão à homossexualidade não surge diretamente do cristianismo, mas de processos históricos mais recentes, dentro do próprio período cristão (Foucault, 2005, p.12).

Para a realização deste estudo, elegemos a escola como espaço central de análise, por ser um ambiente repleto de normas e regras hegemônicas historicamente construídas para moldar e controlar os corpos que ali circulam, adotando a heterossexualidade como referência padrão. Nesse contexto, a escola, muitas vezes, se omite diante da diversidade, optando pelo silêncio, como se ignorar determinadas questões não tivesse impacto direto no cotidiano escolar. Gênero e sexualidade são construções sociais que atravessam todas as esferas da sociedade, inclusive os espaços escolares. Por isso, é fundamental que a escola se afirme como um espaço aberto ao diálogo, capaz de promover discussões amplas sobre essas e outras temáticas que dizem respeito à formação dos sujeitos.

Para a obtenção dos dados empíricos, utilizamos como instrumento de pesquisa a entrevista, que se mostrou essencial para captar informações sobre as vivências de alunos homossexuais que frequentam ou frequentaram escolas públicas na cidade de Poções-BA. A partir da análise das narrativas dos sujeitos entrevistados, foi possível compreender aspectos relevantes de suas experiências. Optou-se pela entrevista semiestruturada, combinando questões previamente elaboradas com outras que surgiram de forma espontânea no decorrer das conversas.

O processo de entrevista teve início, conforme orienta Montenegro (2013), com uma conversa introdutória, na qual foram esclarecidos os objetivos da pesquisa, para que os participantes compreendessem o motivo, o sentido e a importância de compartilharem suas memórias. Na sequência, foi preenchida uma ficha contendo nome completo, série que estuda ou estudou e, para garantir o anonimato, foram atribuídos nomes fictícios aos entrevistados.



Por se tratar de uma pesquisa baseada na memória oral e nas subjetividades, as falas foram acolhidas com escuta atenta, respeitosa e livre de imposições teóricas ou metodológicas. Durante a transcrição dos relatos, apenas foram feitas correções gráficas, respeitando as normas da língua portuguesa. Os roteiros das entrevistas foram elaborados previamente, considerando os conhecimentos e especificidades de cada participante, e sua aplicação ocorreu nos meses de janeiro e fevereiro do ano vigente. No total, foram realizadas cinco entrevistas, sendo os entrevistados escolhidos a partir de vínculos estabelecidos nas escolas onde atuamos ou por meio de ex-alunos que, por diversos motivos, abandonaram os estudos e que conhecíamos de outros contextos sociais. A natureza qualitativa da pesquisa permitiu maior flexibilidade metodológica, sem, contudo, renunciar ao rigor necessário ao processo investigativo.

A análise dos dados foi conduzida à luz da perspectiva pós-estruturalista, que serviu como base para o tratamento do material produzido, orientando-se pelos objetivos definidos para esta pesquisa. O pós-estruturalismo, nesse sentido, rompe com a ideia de sentidos fixos, abraçando a instabilidade da linguagem e a multiplicidade de significados, o que possibilita uma compreensão mais ampla, complexa e crítica das narrativas e experiências analisadas.

Um aspecto do pós-estruturalismo é seu poder de resistir e trabalhar contra verdades e oposições estabelecidas. Ele pode ajudar em lutas contra a discriminação em termos de sexo ou gênero, contra inclusões e exclusões com base em raça, experiências prévias, background, classe ou riqueza. Ele alerta contra a violência, às vezes ostensiva, às vezes oculta, de valores estabelecidos como uma moral estabelecida, um cânone artístico ou uma estrutura legal fixada. Cumpre notar que isso não significa que ele os negue; antes, ele trabalha dentro deles pelo melhor (Williams, 2012, p. 17).

Foi a partir dessas premissas que este estudo foi e ainda está sendo efetivado. Buscando perceber de que forma a escola trata / lida com o diferente no seu cotidiano, uma vez que, segundo os jargões, a educação é para todos, e se ela é destinada a todos, por que alguns segmentos da população LGBT continuam fora deste espaço, especialmente aqueles que destoam da norma posta socialmente?

## **APONTAMENTOS SOBRE INTERSECCIONALIDADES/MARCADORES SOCIAIS**

Segundo Ferreira (2018), o conceito de interseccionalidade carrega em si uma característica de constante inquietação, já que o debate público sobre ele está em permanente



renovação, assumindo contornos diversos, dependendo das abordagens adotadas. Este texto, no entanto, não tem como objetivo realizar uma revisão exaustiva dos debates já realizados, tampouco estabelecer relações de causa e efeito ou traçar uma linha evolutiva sobre como o conceito tem sido tratado nos diferentes campos de estudo, especialmente nas Ciências Humanas. Por outro lado, não deixamos de assumir uma posição argumentativa própria em relação ao conceito, recuperando alguns pressupostos que, apesar de fundamentais, seguem gerando debates permanentes e, muitas vezes, contraditórios.

Ao tratar do conceito, Piscitelli (2008) afirma que ele diz respeito à multiplicidade de categorias de diferenciação que se articulam no tecido social, destacando que não há consenso sobre a forma de compreender essa articulação entre as múltiplas categorias. Assim, propor uma análise interseccional pressupõe, desde o início, que a realidade não pode ser analisada a partir de um único marcador social isolado. Ferreira (2018, p. 59) complementa essa ideia ao afirmar que “um olhar para a totalidade social deve se manter tendo em vista os diferentes marcadores conectados, não de maneira sobreposta, mas influenciando-se mutuamente”.

É importante destacar que, mesmo antes da formulação do conceito de interseccionalidade, já existiam propostas, especialmente no âmbito dos movimentos feministas, que buscavam articular diferentes categorias de diferença. Algumas dessas propostas priorizavam determinados marcadores sociais, dependendo dos contextos e das experiências das próprias militantes. No contexto brasileiro, o processo de redemocratização, a partir da década de 1980, criou condições para a consolidação e expansão do movimento feminista, que passou a atuar em múltiplas frentes de luta. Nesse cenário, as pautas não se restringiam aos direitos das mulheres de forma homogênea, mas se ampliavam para considerar as especificidades relacionadas à classe, raça/etnia, escolaridade e outras formas de desigualdade. Como destaca Céli Pinto, naquele período existiam:

[...] inúmeros grupos e coletivos em todas as regiões tratando de uma gama muito ampla de temas - violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo, opções sexuais. Estes grupos organizavam-se, algumas vezes, muito próximos dos movimentos populares de mulheres, que estavam nos bairros pobres e favelas, lutando por educação, saneamento, habitação e saúde, fortemente influenciadas pelas Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica. (Pinto, 2010, p. 17)



Quanto ao debate acerca das interseccionalidades dentro do movimento LGBTQIA+ é ainda recente se compararmos aos debates realizados pelo movimento feminista. Uma das explicações mais difundidas tanto por militantes quanto por pesquisadores é a de que o movimento começa a se organizar após a conhecida Revolta de Stonewall, nos Estados Unidos. Embora, para Silva (2011), essa versão é parcialmente verdadeira, porque já existiam coletivos organizados na Alemanha do século XIX. Neste sentido, Ferreira nos alerta que:

havia entre as estudiosas feministas, quem privilegiasse determinados marcadores sociais: scott, que argumenta a importância de raça e classe apesar de centrar-se em gênero; butler, cuja obra passa por discussões sobre sexualidade e identidade de gênero, sionismo e raça/etnia; haraway, com a categoria corpo; ângela davis que se deteve sobre as experiências das mulheres negras e também das presas; e ella habiba shohat, que chamaatenção para a articulação de religião e nacionalidade. (ferreira, 2018. p. 60).

Ainda, segundo o supracitado autor, 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, tornado, 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 homofobia 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. Os dados coletados para este estudo sinalizaram que a faixa etária mais afetada é a adolescência e a juventude. Vejamos depoimento coletado:

Tive muita exclusão no início da minha adolescência; na escola, os meninos já me excluíram em trabalhos em grupos, os meninos nunca quiseram fazer grupo comigo; quando o professor montava o grupo era um tormento, cheguei até desistir de fazer a tarefa por conta que os meninos não deixavam participar das coisas. Falando em exclusão, a mais marcante foi do professor de Educação Física; pense, ele não deixava jogar bola, futebol até mesmo o baleado. Eu sempre gostei e gosto de futebol, todo mundo achava estranho. Mas até hoje gosto bastante, não perco um jogo. Na escola, o professor disse que futebol não era o lugar para mim e eu perguntei: por que não é lugar para mim, por que eu sou feminino, por que eu sou viadinho<sup>3</sup>? Por que eu sou uma mulher trans, não posso participar disso? Fazia essas perguntas e ele nunca me respondeu. Minha opção sexual não muda nada, por que é um esporte, um jogo, e está aberto a todos e todas que queiram jogar. Não tem nenhuma regra que diz que é para tal indivíduo. Esse momento doía muito porque eu não fazia o que eu gostava pelo preconceito, somente por isso. (Jheny, 26 anos)

No depoimento supracitado, o assunto das diferenças de gênero e sexualidades gera silêncio nas salas de aula, para evitar o conflito, mas está presente em cada micro organização escolar. O professor, na sua práxis pedagógica, exclui o aluno gay efeminado que gosta de futebol, ao dizer que aquele espaço não foi feito para ele, à clássica pergunta: o que você está fazendo aqui? Seu corpo, seu comportamento não condiz com esse espaço. A docilização dos corpos (Foucault, 1999), ao negar a participação deste aluno num espaço de aprendizagem, estamos afirmando que se trata de corpos indóceis, não dignos de aprender. E usamos das regras normalizadoras e coercitivas a fim de produzir um processo de ensino aprendizagem excludente e heterossexista. E esta acaba sendo a gramática de funcionamento da grande maioria das escolas brasileiras e não sendo diferente da realidade estudada por nós.

<sup>3</sup> Optamos por utilizar, ao longo deste trabalho, as grafias “viado” e “bixa”, em vez de “veado” e “bicha”, por serem essas as formas comumente empregadas socialmente quando se direcionam, de maneira pejorativa, aos homens homossexuais, em especial àqueles que apresentam expressões de gênero mais afeminadas



## (DES)CAMINHOS PESSOAS LGBTQIA+ PRETAS, AFEMINADAS E POBRES NA ESCOLA

Ao alinhar nosso pensamento ao da pesquisadora Megg Rayara Gomes Oliveira — primeira travesti negra, oriunda de família pobre e do candomblé, a conquistar o título de Doutora em Educação pela UFPR (Universidade Federal do Paraná) e atualmente professora nessa mesma instituição —, destacamos sua afirmação de que “a bicha nasce do discurso” (OLIVEIRA, 2018). Ela complementa ainda que:

Antes mesmo de adquirirmos consciência do potencial repressivo que esse termo tenta impor, ele é lançado como um torpedo que tenta um aniquilamento. Um grito que ecoa do outro lado da rua ou no pátio da escola, um desenho tosco na parede de um banheiro público, uma pregação religiosa: Bicha! [...]. A bicha também evoca um não lugar, mesmo que ela seja nomeada por alguém com muitas semelhanças – idade, raça, classe, cheiro, modo de falar, religião –, mas que se apoia nas normas cis heterossexuais para se impor, demarcar o centro e promover a margem como único espaço possível. (Oliveira, 2018, p. 163).

Nas nossas entrevistas, essa realidade descrita por Oliveira (2018) aparece claramente nas falas dos nossos interlocutores, vejamos:

Percebi que quanto mais eu passava de ano mais preconceito eu sofria da parte dos alunos. Professores e funcionário eu não sofria, eles me tratavam bem aparentemente, isso na minha escola a partir da 8ª série. Troquei de escola quatro vezes [...]. Meu período de escola eu só andava triste, me machucava quando os meninos me chamavam de Frutinha, Chicletinho, boiola, baitola, escandaloso, gayzinho, afetado, mariquinha, maricona, mulherzinha e de bixinha e eu não tinha ninguém para me defender, nem família nem professor, tinha medo de assumir minha opção sexual, ainda mais que minha família estava em um momento que era todos evangélicos. (Vinny, 24 anos)

Discursos religiosos, médicos e do direito ecoam por espaços variados e chegam aos ouvidos da “bixa” para informar o quanto ela está em desacordo com as normas e como está sujeita a ações coercitivas.

Oliveira (2018), afirma que todos esses termos dizem que o relacionamento sexual e afetivo entre pessoas do sexo e do gênero masculino não é humano, não é honesto e, por isso, seus sujeitos não podem ser o centro e a margem, o lado de fora e sim um lugar. O lugar para quem expressa pecado, perigo, anormalidade, fragilidade física e emocional, inadequação a determinadas atividades profissionais, falta de caráter, propensão ao crime, dificuldade de conviver em sociedade, etc.

Esses discursos são localizados em diversos espaços, como a escola, por exemplo, onde concentramos nossa atenção, por sermos professores e também por ter vivenciado nesse espaço variadas formas de interdições.



Dessa forma, a homossexualidade e suas interseccionalidades passam a ser identificadas como anormal, um monstro, passam a ser indesejada, uma ameaça à ordem, à moral e aos bons costumes, sendo vítima de violência de diversas formas, física, verbal e/ou psicológica. Andrade (2015) corrobora dizendo que:

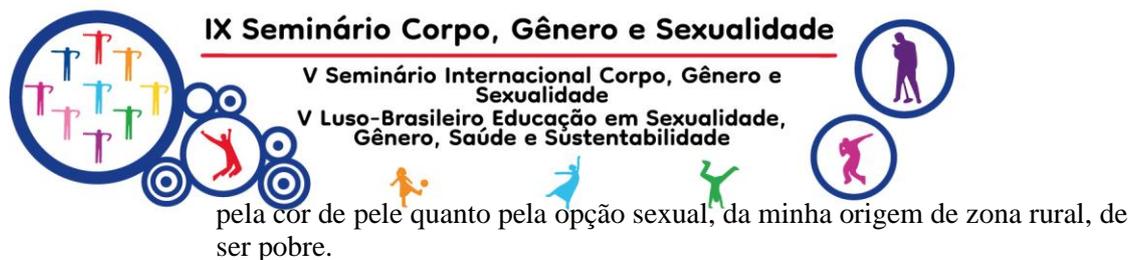
Tal violência é justificada como uma forma correta e justa de tentar corrigir esta anormalidade, pois para seu bem é melhor assumir sua identidade sexual genética (natural). A pressão é tão grande que muitos acabam, forçadamente, entrando neste jogo, outros se matam e alguns resistem na luta. [...] somos controlados e normatizados por múltiplos processos de poder. (ANDRADE, 2015, p. 138-139)

A escola, que frequentemente se revela incapaz de acolher a diferença e a pluralidade, atua como uma das principais guardiãs das normas de gênero e sexualidade, funcionando como produtora da heterossexualidade normativa. Conforme Bento (2011, p. 555), surge a provocação: “dessa forma, como conviver em um ambiente no qual você não pode ser você?” Essa realidade fica evidente quando colegas promovem, intencionalmente, a invisibilização e o desrespeito a esses alunos dentro das salas de aula, negando-lhes o direito à expressão e à voz. A seguir, apresentamos mais alguns depoimentos elucidativos:

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. (Viny, 24 anos)

Quanto ao depoimento de Fábio, 42 anos, estudou até a antiga 7ª série do Ensino Fundamental e desistiu dos seus sonhos de estudante, especialmente, por não suportar o ambiente hostil da escola, juntamente com a situação socioeconômica da sua estrutura familiar.

Na minha infância era muito difícil, pois, eu morava na roça e era difícil ir para escola, e sofria muito preconceito na escola. Muito difícil mesmo. Era tão difícil ir à escola, às vezes, eu ia porque não tinha comida em casa, não tinha como tomar café ou almoçar, então eu ia, porque lá tinha coisas para comer. Era muito amigo da moça da cantina; ela sempre me dava biscoito. Eu sempre soube que era gay, era diferente, nunca cheguei a falar com ninguém de minha família abertamente, mas todos sabiam de minha opção. Estudei em duas escolas, Nadir Chagas e no Alexandre Porfírio; sofri muito preconceito, eu era chamado de xibungo, e ainda de fumo preto, e pior, às vezes, me chamavam de fumo preto queima rosca, sofri preconceito tanto



O que mais nos chamou atenção no depoimento de Fábio e que deu origem a parte do título deste artigo, foi o fato dele ter nos relatado que escutou acidentalmente de uma professora a seguinte frase a respeito da sua identidade: “*Além de bixa, é preta, é pobre e afeminada*”. 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.

Na hierarquia da escola, os(as) aluno(a) ocupam o último nível, a parte mais baixa da pirâmide escolar, cabendo apenas a obediência, pois é para eles(as) que existe todo aquele aparato que objetiva torná-lo um(a) cidadão(ã) previsível, enquadrado(a) em um padrão idealizado e hegemônico de homem e de mulher. Para este trabalho de “modelagem” do(a) aluno(a) existem normas, regras a serem cumpridas, assim como punições para os casos que ousarem resistirem ao modelo até que sejam adequados ou, caso contrário, abandonados (expulsos). (Andrade, 2015, p. 224).

A escola tenta, de todas as formas, “prevenir a devassidão e a homossexualidade” que é tida como um “imperativo de moralidade” (Foucault, 1999). Não nos surpreende que pela moral e bons costumes os homossexuais, sobretudo, os assumidamente gays sejam impedidos ao acesso e permanência na escola por valores cristalizados na rotina escolar, sendo, muitas vezes, imperceptíveis por aqueles ou aquelas que não conhecem e não



reconhecem seus modos de vida, pois estamos inseridos numa cultura heteronormativa, na qual o determinismo biológico dita as regras de interação social, a chamada penistocracia (Andrade, 2015).

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.

Suas identidades sexuais, construídas socialmente, eram utilizadas para manter a cis heterossexualidade como a norma e como a única normalidade, que fabrica formas de ser e estar no mundo, que conforma personalidades, que aprisiona pessoas em segredos, mentiras, isolamento, vergonhas e medos, que legitima violências, que reifica a desigualdade de gênero, que humilha e desqualifica, que se baseia em preconceitos e estereótipos, que estigmatiza. A heterossexualidade está a serviço do poder, do controle social da libido e dos corpos, tornando-os dóceis e manipuláveis (Busin *apud* Oliveira, 2018).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com esta pesquisa, confirmamos que a interseccionalidade se concretiza, muitas vezes, por meio da negação. A homofobia atua como um elemento central na construção da negritude, assim como o racismo é fundamental para a definição de uma homossexualidade normativa, que busca negar a existência de corpos que escapam às imposições da normatização social.

Por isso, é urgente refletir sobre formas não normatizadoras e não coercitivas para promover um processo de ensino e aprendizagem com, pela e para as diferenças. Soares e Fontes (2019) nos convidam a pensar na necessidade de uma pedagogia transgressora — que envolve a quebra de paradigmas, a inovação, o questionamento e a ruptura. Uma pedagogia que não vise aprisionar mentes e corpos, mas sim libertá-los.



Vivemos em uma sociedade marcada por uma herança pesada: a escravidão, o colonialismo branco, patriarcal, judaico-cristão e cis-heterossexual, ainda fortemente presentes na organização social e, conseqüentemente, em nosso sistema educacional.

A quem interessa a manutenção de uma educação que não ultrapasse determinados limites? Que não promova a coexistência do múltiplo, do diverso, do contraditório e 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, além das vulnerabilidades das populações excluídas — como indígenas, pessoas em situação de rua, entre outras —, dificilmente produzirá respostas concretas para transformar as estruturas de opressão que atravessam nossa realidade.

A ideia da educação “bancária”, levantada por Freire (1987), corresponde a um projeto nacional de docilização dos corpos, para que obedeçam, sejam passivos, não pensem e não questionem — parte de uma estratégia política e militar. E o que isso nos indica sobre pedagogias transgressoras? Essas pedagogias envolvem a quebra de paradigmas, a inovação, o questionamento e a ruptura.

Soares e Fontes (2019), citando Hooks (2013), apontam que, mesmo as tendências pedagógicas implementadas no Brasil que se distanciavam de perspectivas dominadoras e controladoras — como as liberais tradicionais e tecnicistas —, ainda perpetuavam opressões contra gêneros e sexualidades dissidentes. Por isso, torna-se fundamental refletir e implementar práticas pedagógicas transgressoras, cujo objetivo é ampliar o direito de existência dos sujeitos, promovendo no processo de ensino e aprendizagem a liberdade para criar, duvidar e questionar pressupostos científicos, técnicos e filosóficos institucionalizados, e construir um ensino voltado para a convivência na diferença.

## REFERENCIAS

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.

FERREIRA, Guilherme Gomes. **Vidas Lixadas: crime e castigo nas narrativas de travestis**



e transexuais brasileiras. 1ª ed./Salvador, BA: Editora Devires, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Um diálogo sobre os prazeres do sexo**. Nietzsche, Freud e Marx: Theatrum Philosophicum. 2. ed. São Paulo: Landy, 2005.

\_\_\_\_\_, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes,

1999 FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

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.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. São Paulo: Contexto, 2013.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Trejeitos e trajetos de gayzinhos afeminados, viadinhos e bichinhas pretas na educação! **Periódicus**, Salvador, n. 9, v. 1, maio-out. 2018 – Revista de estudos interdisciplinares em gêneros e sexualidades. Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. 161-191.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, v.18, n.36, jun. 2010, p.15-23

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, n.11 (2), pags. 263-274, ano 2008.

SILVA, Alessandro Soares da. Memória, Consciência e Políticas Públicas: as Paradas do Orgulho LGBT e a construção de políticas públicas inclusivas. **Revista Electrónica de Psicología Política**, Año 9 Nº 27 – Noviembre/Diciembre de 2011, p. 127-158.

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

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

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