



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ÓRGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS – ODEERE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC



MICAEL OLIVEIRA MARQUES

NÓS, BICHAS PRETAS, NA ESCOLA!
“Etnicidentidade” monstruosa, saúde mental e vivências escolares

JEQUIÉ-BA

2024

MICAEL OLIVEIRA MARQUES

NÓS, BICHAS PRETAS, NA ESCOLA!

“Etnicidentidade” monstruosa, saúde mental e vivências escolares

Texto para Defesa de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGREC/UESB), como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade.

Linha de Pesquisa: II – Etnias, Gênero e Diversidade Sexual.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes.

Jequié-BA

2024

M357b Marques, Micael Oliveira

Nós, bichas pretas, na escola! “Etnicidentidade” monstruosa, saúde mental e vivências escolares / Micael Oliveira Marques.- Jequié, 2024. 197f.

(Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB, sob orientação do Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes)

1.Etnicidentidade Monstruosa 2.Bichas pretas 3.Vivências escolares
4.Saúde mental I.Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia II.Título

CDD – 305.5

MICAEL OLIVEIRA MARQUES

NÓS, BICHAS PRETAS, NA ESCOLA! “Etnicidentidade” monstruosa, saúde mental e vivências escolares

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, como requisito para obtenção do título de Mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade

Linha de Pesquisa 2: Etnias, Gênero e Diversidade Sexual

Aprovado em: 06 de maio de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ALEXANDRE DE OLIVEIRA FERNANDES**
Data: 08/05/2024 09:55:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes (UESB)
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **MARCOS LOPES DE SOUZA**
Data: 06/05/2024 16:25:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza (UESB)
Examinador Interno

Documento assinado digitalmente
 **MARIANA FERNANDES DOS SANTOS**
Data: 06/05/2024 19:26:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Mariana Fernandes dos Santos (IFBA)
Examinadora Externa

JEQUIÉ-BA

2024

Dedico e dedico-me a este trabalho em respeito ao meu eu de 16 anos que precisa de um “acerto de contas” com o passado; que precisa de cura, de ir para-além-do-trauma e de se (re)potencializar. Evidentemente, dedico a todas as bichas pretas que têm seus corpos e performances subjugadas nesse mundo que se torna nosso trauma. Dedico com todo respeito, carinho, gentileza e cuidado a nós não porque somos coitadinhas, mas porque, por não sermos alvas, temos um alvo nas costas e precisamos nos aquecer no fervo com toda intensidade possível para podermos seguir existindo, resistindo, insistindo e persistindo.

Fizeram-nos desvio, mas somos bem mais que isso...

Somos bichas pretas-monstras-super-poderosas!

AGRADECIMENTOS

Povoada
Quem falou que eu ando só?
Nessa terra, nesse chão de meu Deus
Sou uma, mas não sou só!
[...] Tenho em mim mais de muitos
Sou uma, mas não sou só!

Sued Nunes (2021)

Em todo processo há atravessamentos. Isso é inegável. Para que fosse possível que eu gozasse deste momento, muitos atravessamentos, diretos e indiretos, ocorreram. Na oportunidade, agradecerei aos meus e os saudarei.

Antes de qualquer coisa, saúdo a minha ancestralidade. Ingressar no Ensino Superior é uma possibilidade para mim hoje somente porque muitas/es/os outras/es/os que me antecederam travaram lutas incomensuráveis. Dedicar esse espaço para reconhecer e, sobretudo, agradecer à herança cultural, bravura e sabedoria ancestral é uma forma – entre muitas outras que tento incorporar ao meu viver – de manter vivo e presente o legado dos meus irmãos e irmãs.

Portanto, salve, Zumbi dos Palmares (1655 – 1695), Dandara (1654 – 1694), Tereza de Benguela (1700 – 1770), Tia Ciata (1854 – 1924), José do Patrocínio (1853 – 1905), Maria Firmina do Reis (1822 – 1917), Nilo Peçanha (1867 – 1924), Juliano Moreira (1873 – 1933), Frantz Fanon (1925 – 1961), Carolina de Jesus (1914 – 1977), Neusa Santos (1948 – 2008), Abdias do Nascimento (1914 – 2011) e pessoas acadêmicas contemporâneas, que enfrentam grandes entraves na Academia por adotar perspectivas contra-hegemônicas de pesquisa. Somos *continuum* de (r)existência no passado, no presente e até onde tivermos de ser. Não foi e nem será fácil, mas sigamos!

Agradeço às Forças Superiores – essa energia que não sabemos explicar, mas temos convicção que existe, e por não ser adepto de nenhuma religião, as chamo assim: “Forças Superiores” –, que me mantêm de pé diante de todas as adversidades. Acredito nas Forças Superiores porque percebo sua materialização neste plano através dos meus familiares, especialmente meus pais, Antônio Carlos Marques Teixeira e Marinelma Oliveira dos Santos, e minhas irmãs, Micaelle Oliveira Marques e Emily Katrina Souza de Oliveira. Ele e elas me dão apoio, incentivo e o suporte necessário para seguir trilhando meu caminho. Sem suas influências, certamente não chegaria até aqui – e talvez não tivesse forças para projetar outros planos (que são muitos)!

Ainda em clima de agradecimento, agradeço às/us/aos minhas/minhes/meus amigas/amigues/os, principalmente, àquelas/us/es que me encorajaram a realizar a seleção do

mestrado e, ao longo do processo, não soltaram a minha mão, me ajudaram a segurar a barra que é a vida adulta-acadêmica (risos incontidos), me convenceram a desopilar nos momentos em que estive demasiadamente introspectivo e distante da vida social, me incentivaram a seguir quando eu cogitei sucumbir à desistência e acolheram os afetamentos que esse processo engatilhou na minha saúde mental (a gata teve uns surtos babados!): Ana Clara Pereira, Ariane Lima, Alaercio Moura, Catielli Dias, Darlan Júnior, David Kaique/Mãkôy, Elzeni Damasceno, Fernanda Queiroz, Isabelly Borges, Ismailde Borges, Larissa Freire, Leilani Chaves, Matheus Menezes, Maria Eduarda, Monaliza Simões, Paula Silva, Régia Pereira, Roberta Fernanda, Romeu Sanches, Suélen Martem, Tailane Cruz, Tallýz Mann; os amigos do Grupo de Pesquisa em Linguagens, Poder e Contemporaneidade (GELPOC/IFBA) e dos meus Grupo de Estudo DESCOLONIZE e Grupo de Estudos Independente Movimento e Perspectivas Psicológicas – GEIMPersPsi (ambos pela IPD/ASSESSORIA). A um amiguinho, também tenho de agradecer: Akin, meu pet, que me obriga a levantar da cama e enfrentar a paralisia que às vezes me assola. Esse carinho exerce apoio emocional e nem se dá conta disso! Ele é maravilhoso! Amo-o imensamente!

Abro um espaço mais do que especial aqui para agradecer ao meu parceiro –, ou como costumamos brincar, meu “namor-noivo” –, Danilo Pereira Santos, que, nos últimos anos, tem me acolhido de forma ímpar, literalmente, todos os dias. Ele compreende vários dos meus processos (por mais confusos que sejam), me incentiva a seguir trilhando meu caminho e sempre diz: “Estou contigo, independentemente de qualquer coisa; para onde você for, eu vou... A gente se adapta”. Dan me faz acreditar que tudo é possível se eu tiver com ele (isso não é especial!). Enfrentamos, juntinhos, desencontros, pandemia, desavenças, mudanças bruscas de realidade e rotina, convivência e, mais recentemente, meu processo de diagnóstico do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade/Impulsividade (TDAH) e Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), com ataques de pânico, entre tantas outras coisas. Sua postura tem me curado de feridas que sequer foi ele quem abriu. Seu companheirismo tem me mostrado que é possível, SIM, e é fácil, SIM, me amar, do jeitinho que eu sou: essa bicha preta afeminada e metódica. Com frequência, brincamos e, hoje, eternizo aqui: parabéns, guerreira, por me suportar!

À minha psicóloga, Deyvson Soares, agradeço todo cuidado. A escuta atenta e acolhedora dessa byxa preta travesty tem me ajudado a acessar lugares que só nossos atravessamentos compartilhados poderiam abrir caminhos para acessar. No meu c(u)orpo tem feridas que esse processo terapêutico ajuda a curar! Estendo o agradecimento de cuidado à minha psiquiatra, Mariane Costa, que desde o primeiro contato olhou nos meus olhos, me ouviu,

sorriu e se permitiu marejar os olhos, entendendo o que eu estava enfrentando e não me receitou apenas um monte de psicotrópicos.

Ao meu orientador, Professor Doutor Alexandre Fernandes de Oliveira, agradeço imensamente por toda sensibilidade e acolhida ao longo do processo. Sem sua sororibicha, provavelmente eu não teria dado conta de pensar certas questões que são pensadas aqui neste trabalho. Respeito-o, admiro-o, amo-o – exceto quando está me gongando... Vadia! À banca examinadora, composta pelo Professor Doutor Marcos Lopes de Souza e Professora Doutora Mariana Fernandes dos Santos, agradeço o aceite do convite, comprometimento com a avaliação deste texto e respeito a este trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *Campus* de Jequié (PPGREC/UESB), por existir e por proporcionar pesquisas acadêmicas com perspectivas pós-estruturalistas, culturais, *queer/cuir/cuier*, interseccionais, decoloniais, descolonizadas, entre outras perspectivas de pesquisa qualitativa por virem! Agradeço também a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), pelo apoio através da concessão da Bolsa de Estudo de Mestrado - Código de Financiamento 88887.694862/2022-00, sem a qual muito do que foi desenvolvido não teria sido possível.

Ao Instituto Jorge Lafond (IJOLA), agradeço a abertura de portas para ingressar o campo de pesquisa, tornando viável a ObserBAFÃO-Participante. Às bichas pretas colaboDADORAS, BRAYAN, DANDARA e DAYO, ISAACH, agradeço a presença nos Grupo de(s)viado(s) aos sábados à tarde, momento em que poderiam estar vagabundeando por aí, a confiança de compartilhar seus relatos auto-bi(o)cha-gráficos de vivências escolares, a permissão de acessar suas dores e delícias.

Na oportunidade, não posso deixar de ref(v)erenciar o ato icônico que a Anitta faz no *Rock in Rio* de 2019 e agradecer a mim mesma! Agradeço-me por não desistir. O ato de agradecimento aqui é em respeito a todos os pensamentos, emoções e sentimentos (tanto positivos quanto negativos) que tomaram meu corpo na construção deste trabalho. Agradeço e exalto, humildemente, meu esforço, perseverança, empenho, dedicação, responsabilidade e compromisso com este texto monstruoso que atravessa meu c(u)orpo e se faz, de alguma maneira, cura! Agradeço-me por não desistir para me lembrar de não desistir nunca! **EU NÃO VOU DESISTIR. NUNCA.**

#EitaComoElaÉGratah!

(MEU)

MANIFESTO BICHA/BIXA/BYXA/BEESHA PRETA¹

Eu sou um homem (?) preto²
Que por ser um homem (?) preto
Carrego comigo marcas, estigmas, feridas.

Esperavam de mim outros jeitos, trejeitos, performances...
(Adoro performar, todavia são díspares as expectativas e o ato)

Há (ainda) olhares que me condenam
Sem direito a audiências
(de ouvir mesmo, sabe?!)
Há julgamentos que me afetam
(sem nenhum afeto)

Há um desejo descomunal em fazer de mim (e os meus)
Uma estatística, uma manchete de traguedia³ no jornal.

¹ Não ousarei chamar esse texto de poema. E peço para que não tentemos enquadrá-lo em nenhum gênero literário. Se tivermos de classificá-lo de alguma maneira, criemos uma categoria e chamemo-la de *Frankstein*, e não o aprisionemos em um gênero literário. Primeiro porque não sou poeta, apenas escrevo como via(dagem) de extravasar o que penso/sinto. Segundo porque quando a escritura se fixa em um gênero, “um limite se delinea. E quando um limite é fixado, a norma e o interdito não demoram a aparecer [nesse caso, formas, conteúdo, rimas, versos, estrofes]: “deve”, “não se deve”, diz o gênero, a figura, a voz ou a lei do gênero” (Derrida, 2019, p. 252). Proponho, portanto, uma mistura de gêneros, pois o texto dessa epígrafe é tramitante/transitante. Ora manifesto, ora lírico. Ora dramático, ora crônica. Ora sátira, ora notícia. Ora neologismo, ora sabe-se lá o quê. Assim, gesto um baby-monstro. Deixo cada enunciado ressoar sozinho, misturar-se, embolar-se, perder-se, contradizer-se, para que se arrisque a impureza dos gêneros, a anomalia, a monstruosidade (Derrida, 2019, p. 253). Aliás, insistirei em misturas e experimentos ao longo de toda a dissertação. Escrevi esse *Frankstein* na madrugada de 14/03/2020 e o atualizei no decorrer da construção desta dissertação. Coloco-o como epígrafe deste trabalho, pois, para mim, é visceral e oportuno. Coloca-me no mundo.

² A bicha é um homem? O que é a bicha? A bicha preta, por não atender aos arquétipos do homem negro, pode ser um homem? E eu não sou um homem? Eu quero ser esse homem? Não quero! Eu sou uma bicha preta. Penso o desmantelamento do “ser homem”, a partir de Monique Wittig, no seu texto *Pensamento Hetero* (2010), quando conclui que “lésbicas não são mulheres” (p. 15), e desmantela a lógica binarista de gênero, transcendendo-a. Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020), no seu livro *O Diabo em forma de gente: (r)existência de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*, avança nessa desestabilização do gênero ao afirmar que “a bicha também evoca um não lugar” e a “bicha nasce do discurso” (p. 103). Isso quer dizer que autoafirmar-se/me bicha – em devir e performance – é desontologizar-se/me, porque “a bicha resiste” (OLIVEIRA, 2020, p. 109). Daí, chegamos à inconclusão de gênero: Não sou homem. Reivindico o meu não-lugar de bicha/bixa/byxa/beesha preta.

³ “Traguedia” como analogia neológica à palavra “tragédia”. O “guei” aí colocado tem o mesmo sentido de *gay* – expressão norte-americana que significa “alegre” e é usada também para se referir à orientação sexual; o mote de usar “guei” ao invés de “gay” é para “abrasileirar” a expressão neológica proposta. Como plano de fundo para colocar o guei no meio da palavra tragédia e lançar mão dessa neologia, alguns textos e notícias falam por si só, a exemplo de *A Atriz, o Padre e Psicanalista – os Amoladores de Facas*, de Luís Antônio dos Santos Baptista (1999), em que coloca em perspectiva diversos casos de violência com requintes de crueldade contra populações minorizadas, dando atenção especial a homossexuais e travestis e aos discursos que endossam tais violências. As situações colocadas dão pistas para um s(c)istema hostil a esses grupos nas décadas de 80 e 90. Não diferentemente, mais de 30 anos depois, o Grupo Gay da Bahia – GGB, no seu Relatório Anual de Mortes Violentas de LGBTI no Brasil, dá conta de 224 homicídios (94,5%) e 13 suicídios (5,5%) de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Desses números vale ressaltar 161 que foram travestis e trans (70%), 51 gays (22%) 10 lésbicas (5%), 3 homens trans (1%) e 3 bissexuais (1%), além de 2 heterossexuais confundidos com gays (0,4%) (IBDFAM, 2021). Em 2020, uma pesquisa da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) coletou notificações feitas pelo Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), que faz parte do Sistema Único de Saúde, e evidenciou que, entre 2015 e 2017, metade das 24.564 notificações de violências contra população LGBTTIAP+ teve pessoas



Figura 1 – Megafone do (Meu) manifesto bicha/bixa/beesha/dyxa preta.
Fonte: Acervo do Canva.

“Estamos a avançar” – Dizem para amenizar.
E pergunto: Preto... Viado... Bicha... Travesti...
É seguro (me/se) autoafirmar?

A mim/nós/tu, há correntes (e histórias) que amarram,
Facas amoladas, certas, impiedosas
Que as suas/minhas costas cravam.

(Cuidado! Se trata de um projeto de violência sistêmica
da branquitude e do fundamentalismo heterocisnormativo⁴ em ação).

Por um mísero erro,
chicotes simbólicos açoitam.

Acolho em minh'alma toda a minha raiva,
meu ódio,
minha dor,
meu asco,
meu rancor.

(E tenho direito!)

Fizeram-me/-te/-nos “dissidentes”
em nome de um tal “divino amor”.

Farta para caralho porque
já me negaram (por muito tempo) o que é meu,
subjugaram, (in)conscientemente, o meu “eu”
e ouvi desculpas vazias,
a boca seca, seca, sequinha...
Nem um cuspe,
Flamejando em fogo-de-norma,
Por pura obrigação
e, nem de longe, isso é reparação!

Sou preta retinta e bich(on)a!
Me assumo, me autoafirmo, me permito ser!
Mas, ainda me restam dúvidas:
É seguro assim (me/se) autoafirmar?

Tensiono porque há da(r)dos “por cento”,
que evidenciam que somos alvos.
Como pele-jeito-alvo me vejo em outras
pretas bichas – de todos os jeitos e trejeitos – que já se foram
(não por sua escolha, mas pela violência).

Preteridas. Rendidas. Desacolhidas.
Julgadas. “Imperdoadas”. Amaldiçoadas.
Indevidas. “Indivinas”. Possuídas

negras como alvo (GLOBO, 2020). Esses dados anunciam um projeto de violência sistêmica da branquitude e do fundamentalismo heterocisnormativo. O que seria senão uma *traguedia*?

⁴ Opto por adotar o termo “heterocisnormatividade” e suas variantes – “heterocisnorma” e “heterocisnormativo/a”, na esteira estilística de Arthur Albuquerque de Andrade e Bruno Cesar Machado Torres Galindo (2022), Grazielly Alessandra Baggenstoss (2021), Caroline Vargas Barbosa e João Felipe da Silva Neto (2020), Maila de Oliveira Bianor e Florian Fabian Hoffman (2019) e outros. A palavra heterocisnormatividade e suas variantes – cisheteronorma e cisheteronormativo/a – têm o mesmo sentido de cisheteronormatividade e também é encontrada em outros trabalhos na vertente de Gênero e Diversidade Sexual. Essa é apenas uma questão estilística.



Queimadas. Ceifadas. Largadas mortas na sarjeta.
De-forma-alguma-recomendadas.
Mesmos medos e ressalvas; receios e amarras. Afirmo:
Sou... – e perco o ritmo do respiro, aflito ... –

PRETA-BICHA!
BICHA/BIXA/BYXA/BEESHA PRETA!⁵
E LÔK, “LOCA”, “LOUCA”!
VIADA... GAZELA... MARICA!
AFETADA... ATACADA... SEQUELADA...
CADA DIA MAIS DESPIROCADA!⁶

DEBOCHADA, SIM!
RESSIGNIFICADA (PARA CARALHO)!
EMANCIPADA!
PRETA ATÉ O OSSO!
BICHA QUE DÁ O C(U)LOSE!

Micael Oliveira Marques (2023).

Figura 1 – Megafone do (Meu) manifesto bicha/bixa/beesha/byxa preta.
Fonte: Acervo do Canva.

⁵ Chamo a atenção para as diversas grafias que a palavra “bicha” pode assumir, o que possibilita não encerrá-la em uma identidade.

⁶ Trago aqui alguns termos/expressões que compõem o escopo do discurso e que são usados para menosprezar a(s) bicha(s). Todos os termos/expressões colocados no texto interpelaram e interpelam o meu corpo.

MARQUES, Micael Oliveira. **Nós, Bichas Pretas, na escola! “Etnicidentidade” monstruosa, saúde mental e vivências escolares.** 2024 (Dissertação). Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade (PPGREC). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Jequié/BA, 2024.

NÓS, BICHAS PRETAS, NA ESCOLA!
“Etnicidentidade” monstruosa, saúde mental e vivências escolares

RESUMO

Não é novidade – àquelas/us/es que se dispõem a estar atentas/es/os – que racismo, machismo, sexismo, LGBTTQIAPN+fobia, classismo, capacitismo e outras formas de opressão estão na base da nossa dinâmica social. Ainda persiste como padrão de normalidade o homem branco, cisgênero, heterossexual, isento de problemas de saúde física e mental e aquelas/us/es que não detenham esses marcadores de privilégios, como nós, bichas pretas, integram a categoria da não-humanidade, inferioridade e da outridade. A escola, enquanto um microuniverso social que se apresenta mediado por diversidade social e cultural, por vezes acaba por reproduzir comportamentos interpelados pelas relações sociais de contextos mais amplos, conflitos gerados por regras e normas hegemônicas construídas historicamente para adestrar corpos dissidentes, os quais, tensionando suas “verdades”, disputam os currículos. Embora nos últimos anos tenha havido um aumento exponencial de estudos que deem visibilidade e empoderem bichas pretas, ainda é incipiente o quantitativo de trabalhos e pesquisas acadêmicas que cruzem vivências-bichas-pretas, saúde mental e educação. É nessa lacuna que este estudo se insere, com o objetivo de problematizar a relação entre saúde mental e vivências escolares de bichas pretas no Ensino Médio. A pesquisa tem como *lóCUS* o Instituto Jorge Lafond (IJOLA), nome fictício atribuído à instituição comparte desse estudo, situado em Jequié/BA. A aposta epistêmica alinha-se às perspectivas de(s)coloniais e pós-crítica em Educação, com afinção no pós-estruturalismo. À par de uma submetodologia insubmissa, performática e experimental, que intitulo de “submetodologia pós-estruturalista-decolonial”, invisto em sub-métodos de pesquisa. Para levantamento de informações, faço uso da ObserBAFÃO-Participante, do Livro dos Fechos, do Grupo de(s)viado(s) e das auto-bi(o)cha-grafias. No exame das informações (a)colhidas, utilizo a análise de episódica. Com tais sub-métodos foi possível apontar vivências escolares e os efeitos de sujeição que atravessam o corpo de bichas pretas e analisar a construção de estratégias de (sobre)vivência e (r)existência frente às questões de saúde mental de bichas pretas no espaço escolar. A observação realizada e os relatos de si cedidos pelas cinco bichas pretas vinculadas ao IJOLA, ADISA (2012-2016), ISAACH (2011-2015), BRAYAN e DAYO (2016-2019) e DANDARA (2022-presente, 2º ano), apontam que vivências escolares de bichas pretas são compostas por algumas experiências positivas, entretanto, muito mais frequente são vivências que revelam o fetiche curricular, a escassez de discussões sobre gênero, sexualidade e questões raciais, situações de racismo, homofobia e interditos do devir. Em uma lógica complexificada, e não de causa-efeito, essas vivências ocasionam sofrimento psíquico, que se desdobram em importantes aspectos da saúde mental. Nas entrelinhas das auto-bi(o)cha-grafias, as colaboDADORAS da pesquisa sinalizam que suas vivências escolares desembocaram em hipervigilância gestual e performática, angústia, raiva, sobrecarga emocional, neurose traumática, sensação de solidão e exclusão, pensamentos autodepreciativos, busca por privilégio, autocobrança excessiva e outros desdobramentos. Com o corpo, as performances de si e os seus relatos, esses corpos dissidentes de “raça”/etnia, gênero e sexualidade, perfechativos e (r)existentes, provocam a normalidade, a educação tradicionalista e fazem a práxis pós-crítica, monstruosa, bicha(da) e decolonial.

Palavras-chave: Bichas Pretas; Etnicidentidade Monstruosa; Vivências Escolares; Saúde Mental; Educação.

MARQUES, Micael Oliveira. **WE, BLACK FAGS, AT SCHOOL! Monstrous “etnicidentidade”, mental health and school experiences.** 2024 (Master’s dissertation). Postgraduate Program in Ethnic Relations and Contemporary (PPGREC). State University of Southwest Bahia (UESB). Jequié/BA, 2024.

WE, BLACK FAGS, AT SCHOOL!
Monstrous “etnicidentidade”, mental health and school experiences

ABSTRACT

It is not news – to those people who are willing to pay attention – that racism, male chauvinism, sexism, LGBTTIAPN+phobia, classism, ableism and other forms of oppression are at the basis of our social dynamics. The cisgender, heterosexual man, free from physical and mental health problems still remain as a standard of normality. On the other hand, those people who do not hold these markers of privilege, like us, black fags, belong to the category of non-humanity, inferiority and of the other. The school, as a social micro-universe that is mediated by social and cultural diversity, sometimes ends up reproducing behaviors. Those behaviors are crossed by social relations in broader contexts, conflicts generated by hegemonic rules and norms historically constructed to train dissident bodies, which compete for scholar curriculum while tension their “truths”. Although in recent years there has been an exponential increase in studies that give visibility and empower black fags, the amount of academic work and research that intersects black queer experiences, mental health and education is still incipient. This study fits into this gap, with the aim of problematizing the relationship between mental health and the school experiences of black fags in high school. The research was made at Jorge Lafond Institute (JLI), a fictitious name attributed to the institution involved in this study, located in Jequié/BA. The epistemic bet aligns with the decolonial and post-critical perspectives in Education, with a focus on post-structuralism. Considering an unsubmissive, performative and experimental sub-methodology, which I call “submetodologia pós-estruturalista-decolonial”, the “Livro dos Fechos”, the “Grupo de(s)vivido(s)” and the “auto-bi(o)cha-grafias”. In order to examine the information collected, I use episodic analysis. With such sub-methods it was possible to point out school experiences and the effects of subjection that permeate the body of black fags and analyze the construction of (sur)vival and (r)esistence strategies in the face of mental health issues among black fags in the school space. The observation carried out and the self-reports provided by the five black linked to the JLI, ADISA (2012-2016), ISAACH (2011-2015), BRAYAN e DAYO (2016-2019) e DANDARA (2022 to present, 2nd year of high school) point out that school experiences of black are composed of some positive experiences. However, much more frequent are experiences that reveal the curricular fetish, the scarcity of discussions about gender, sexuality and racial issues, situations of racism, homophobia and interdicts of becoming. In a complex logic, and not of cause-effect, these experiences cause psychic suffering, which unfolds in important aspects of mental health. Between the lines of the auto-bi(o)cha-graphies, the research collaborators indicate that their school experiences led to gestural and performative hypervigilance, anguish, anger, emotional overload, traumatic neurosis, feelings of loneliness and exclusion, self-deprecating thoughts, search for privilege, excessive self-demand and other developments. With the body, the performances of the self and their reports, these dissident bodies of "race"/ethnicity, gender and sexuality, perclosing and (r)existing, provoke normality, traditionalist education and make post-critical, monstrous and decolonial praxis.

Keywords: Black Fags; Monstrous “etnicidentidade”; School Experiences; Mental health; Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Megafone do (meu) manifesto Bicha/Bixa/Byxa/Beesha Preta

FIGURA 2 – Corpos/*Corpus* não recomendados

FIGURA 3 – Ilustrações com escrituras

FIGURA 4 – Ilustração Bicha Preta debochante

FIGURA 5 – Capa da música “Bixa Preta”, da Linn da Quebrada

FIGURA 6 – Bichas-Pretas-Super-Poderosas

FIGURA 7 – O ato de (des)pensar conceitos (Colagem/Composição com a obra “Busto Negro” (2022), de Brendon Reis, com flores e página com escritos)

FIGURA 8 – Pênis desenhado na mesa da instituição observada

FIGURA 9 – O c(u)orpo e o mundo em cena (Colagem/Composição: planeta, braços, olho, boca, nariz, minha bunda)

FIGURA 10 – Um c(u)orpo que produz submetodologia

FIGURA 11 – *Print* de *tweet* de @tallyzmann, repostado no *Instagram* com as *hashtags* #poeticastrans #poesiastransvestigenere

FIGURA 12 – Monas que discutiram todos esses babados antes de mim...

FIGURA 13 – Adereços do-cu(mentais): fazendo a linha Mafalda

LISTA DE SIGLAS

ABBHC – Associação Brasileira Babadeira das Hackers de C(S)istema

ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos

ABL – Academia Brasileira de Letras (dicionário)

APA – *American Psychological Association* (Associação Americana de Psiquiatria)

BBB – *Big Brother Brasil*

BBC – *British Broadcasting Corporation*

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BTD – Banco de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CFP – Conselho Federal de Psicologia

CID – *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems* (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde)

CLAM – Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos

CNS – Conselho Nacional de Saúde

GPS – *Global Positioning System* (Sistema de Posicionamento Global)

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

HSH – Homens que fazem sexo com homens

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IJOLA – Instituto Jorge Lafond, *campus* de Jequié/Bahia

LGBTQIAP+ – Lésbicas, Gays, Transexuais, Travestis, *Queer People*, Intersexual, Assexual, Pansexual e outras identidades de gênero e/ou orientações sexuais

MEC – Ministério da Educação

MSM – Mulheres que fazem sexo com mulheres

OMS – *World Health Organization* (Organização Mundial da Saúde)

ODEERE – Órgão de Educação e Relações Étnicas

ONU – *United Nations* (Organização das Nações Unidas)

PPGREC – Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TAUID – Termo de Autorização do Uso de Imagem e Depoimentos

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TJMT – Tribunal de Justiça do Estado de Mato Grosso

UBC – União Brasileira de Compositores

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

CORPOS/CORPUS NÃO RECOMENDADOS	17
1 A (DES)PENSAR CONCEITOS	46
1.1 “Etnicidentidade” monstruosa: teorizando do/“no limite”	52
1.2 As gays, as viadas e as bichas/bixas/byxas/beeshas pretas	62
1.3 Ecos heterocisnormativos e da branquitude nos corredores escolares: (sobre)vivências- bicha-preta na educação	71
1.4 “O que são essas Vivências Escolares, bicha?!”	74
1.5 Sujando a Psicologia: notas para pensar a saúde mental de bichas pretas	78
2 GAMBIARRAS: POR UMA SUBMETODOLOGIA PÓS-ESTRUTURALISTA- DECOLONIAL	82
2.1 “O que é essa tal submetodologia pós-estruturalista-decolonial?”	87
2.2 Os 10 anti-princípios d(est)a submetodologia	94
2.3 Ética: você teria um tempo para ouvir a palavra da ética bixa?	95
2.4 ObserBAFÃO-Participante e o Livro dos Fechos	99
2.5 Grupo de(s)viado(s)	101
2.6 Auto-bi(o)cha-grafias: relatos de bichas pretas	102
2.7 Análise de episódica	108
3 DORLÍCIAS DO ATO: ANALises	110
3.1 <i>lóCUS</i> de pesquisa: a ObserBAFÃO-Participante desvelando o currículo fetichezado	114
3.2 Dando o nome (e muitos closes): sobre as bichas pretas colaboDADORAS	128
3.3 <i>AUTO-BI(O)CHA-GRAFIAS I e II – ADISA & ISAACH</i> : aquelas que correram para que outras pudessem andar	133
3.4 <i>AUTO-BI(O)CHA-GRAFIAS III e IV – BRAYAN & DAYO</i> : aquelas que andaram por rotas que abriram (outros) caminhos	143
3.5 <i>AUTO-BI(O)CHA-GRAFIA V – DANDARA</i> : aquela que (r)existe em nome de todas nós [do passado e do futuro]	160
É SOBRE ISSO E (NÃO) TÁ TUDO BEM: (in)conclusões da escrita d(ess)a Dirce	165
MANAS QUE DISCUTIRAM TODOS ESSES BABADOS ANTES DE MIM	171
ADEREÇOS DO-CU(MENTAIS): FAZENDO A LINHA MAFALDA	184

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE);
Termo de Autorização do Uso de Imagens e Depoimentos (TAUID); Roteiro do Grupo de(s)viado(s)

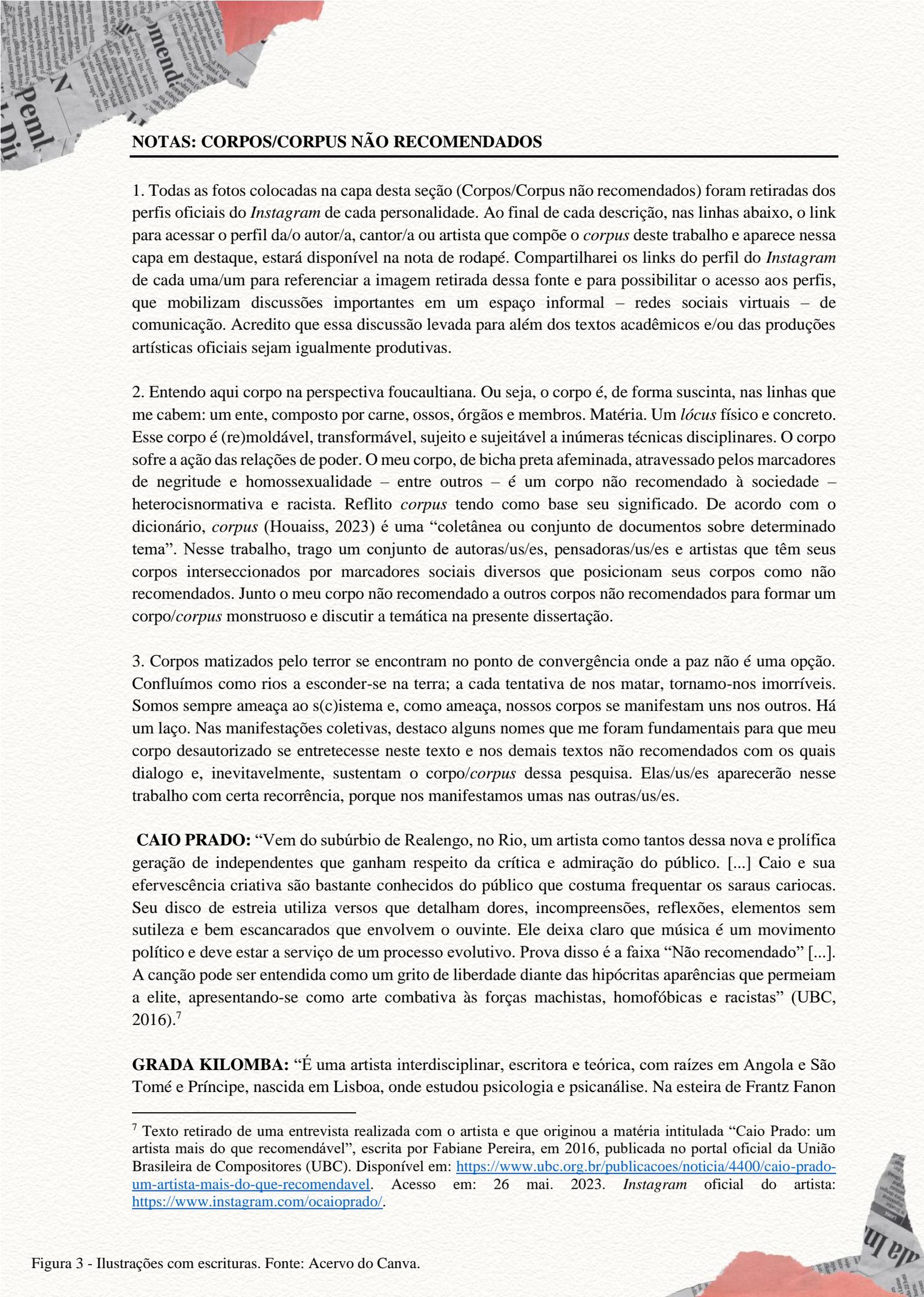
CORPOS/CORPUS NÃO RECOMENDADOS

Àquelas de nós cuja existência social é matizada pelo terror; àquelas de nós para quem a paz nunca foi uma opção; àquelas de nós que fomos feitas entre apocalipses, filhas do fim do mundo, herdeiras malditas de uma guerra forjada contra e à revelia de nós; àquelas de nós cujas dores confluem como rios a esconder-se na terra; àquelas de nós que olhamos de perto a rachadura do mundo, e nos recusamos a existir como se ele não tivesse quebrado: ***eles virão para nos matar, porque não sabem que somos imorríveis. Não sabem que nossas vidas impossíveis se manifestam umas nas outras. Sim, eles nos despedaçarão, porque não sabem que, uma vez aos pedaços, nós nos espalharemos. Não como povo, mas como peste: no cerne mesmo do mundo, e contra ele.***

– Jota Mombaça (2021, p. 27-28, grifo meu).



Figura 2 - Corpos/Corpus não recomendados.
Fonte: Instagram.



NOTAS: CORPOS/CORPUS NÃO RECOMENDADOS

1. Todas as fotos colocadas na capa desta seção (Corpos/Corpus não recomendados) foram retiradas dos perfis oficiais do *Instagram* de cada personalidade. Ao final de cada descrição, nas linhas abaixo, o link para acessar o perfil da/o autor/a, cantor/a ou artista que compõe o *corpus* deste trabalho e aparece nessa capa em destaque, estará disponível na nota de rodapé. Compartilharei os links do perfil do *Instagram* de cada uma/um para referenciar a imagem retirada dessa fonte e para possibilitar o acesso aos perfis, que mobilizam discussões importantes em um espaço informal – redes sociais virtuais – de comunicação. Acredito que essa discussão levada para além dos textos acadêmicos e/ou das produções artísticas oficiais sejam igualmente produtivas.

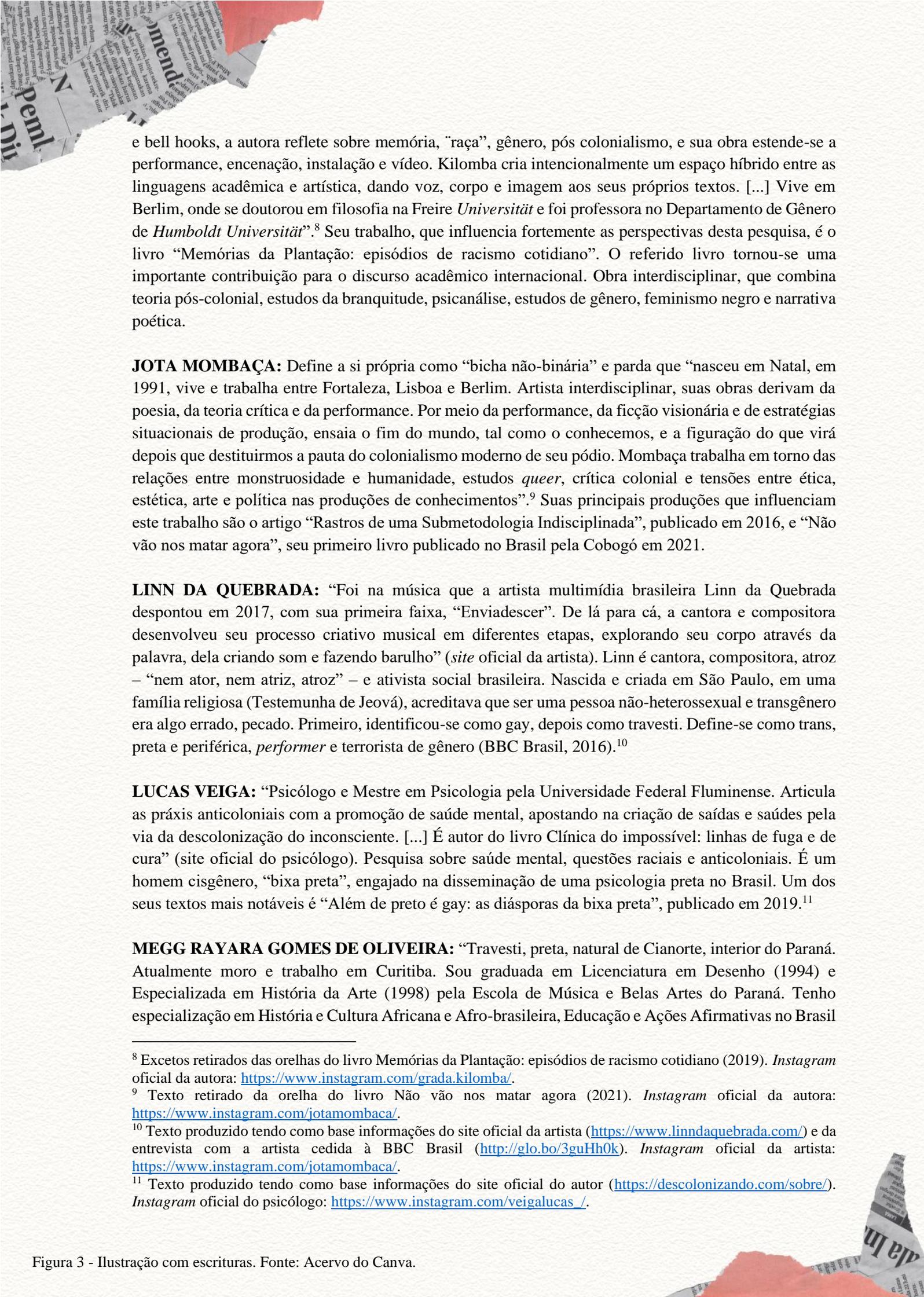
2. Entendo aqui corpo na perspectiva foucaultiana. Ou seja, o corpo é, de forma sucinta, nas linhas que me cabem: um ente, composto por carne, ossos, órgãos e membros. Matéria. Um *locus* físico e concreto. Esse corpo é (re)moldável, transformável, sujeito e sujeitável a inúmeras técnicas disciplinares. O corpo sofre a ação das relações de poder. O meu corpo, de bicha preta afeminada, atravessado pelos marcadores de negritude e homossexualidade – entre outros – é um corpo não recomendado à sociedade – heterocisnormativa e racista. Reflito *corpus* tendo como base seu significado. De acordo com o dicionário, *corpus* (Houaiss, 2023) é uma “coletânea ou conjunto de documentos sobre determinado tema”. Nesse trabalho, trago um conjunto de autoras/us/es, pensadoras/us/es e artistas que têm seus corpos interseccionados por marcadores sociais diversos que posicionam seus corpos como não recomendados. Junto o meu corpo não recomendado a outros corpos não recomendados para formar um *corpo/corpus* monstruoso e discutir a temática na presente dissertação.

3. Corpos matizados pelo terror se encontram no ponto de convergência onde a paz não é uma opção. Confluímos como rios a esconder-se na terra; a cada tentativa de nos matar, tornamo-nos imorríveis. Somos sempre ameaça ao s(c)istema e, como ameaça, nossos corpos se manifestam uns nos outros. Há um laço. Nas manifestações coletivas, destaco alguns nomes que me foram fundamentais para que meu corpo desautorizado se entretencesse neste texto e nos demais textos não recomendados com os quais dialogo e, inevitavelmente, sustentam o *corpo/corpus* dessa pesquisa. Elas/us/es aparecerão nesse trabalho com certa recorrência, porque nos manifestamos umas nas outras/us/es.

CAIO PRADO: “Vem do subúrbio de Realengo, no Rio, um artista como tantos dessa nova e prolífica geração de independentes que ganham respeito da crítica e admiração do público. [...] Caio e sua efervescência criativa são bastante conhecidos do público que costuma frequentar os saraus cariocas. Seu disco de estreia utiliza versos que detalham dores, incompreensões, reflexões, elementos sem sutileza e bem escancarados que envolvem o ouvinte. Ele deixa claro que música é um movimento político e deve estar a serviço de um processo evolutivo. Prova disso é a faixa “Não recomendado” [...]. A canção pode ser entendida como um grito de liberdade diante das hipócritas aparências que permeiam a elite, apresentando-se como arte combativa às forças machistas, homofóbicas e racistas” (UBC, 2016).⁷

GRADA KILOMBA: “É uma artista interdisciplinar, escritora e teórica, com raízes em Angola e São Tomé e Príncipe, nascida em Lisboa, onde estudou psicologia e psicanálise. Na esteira de Frantz Fanon

⁷ Texto retirado de uma entrevista realizada com o artista e que originou a matéria intitulada “Caio Prado: um artista mais do que recomendável”, escrita por Fabiane Pereira, em 2016, publicada no portal oficial da União Brasileira de Compositores (UBC). Disponível em: <https://www.ubc.org.br/publicacoes/noticia/4400/caio-prado-um-artista-mais-do-que-recomendavel>. Acesso em: 26 mai. 2023. *Instagram* oficial do artista: <https://www.instagram.com/ocaioprado/>.



e bell hooks, a autora reflete sobre memória, “raça”, gênero, pós colonialismo, e sua obra estende-se a performance, encenação, instalação e vídeo. Kilomba cria intencionalmente um espaço híbrido entre as linguagens acadêmica e artística, dando voz, corpo e imagem aos seus próprios textos. [...] Vive em Berlim, onde se doutorou em filosofia na Freire *Universität* e foi professora no Departamento de Gênero de *Humboldt Universität*”.⁸ Seu trabalho, que influencia fortemente as perspectivas desta pesquisa, é o livro “Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano”. O referido livro tornou-se uma importante contribuição para o discurso acadêmico internacional. Obra interdisciplinar, que combina teoria pós-colonial, estudos da branquitude, psicanálise, estudos de gênero, feminismo negro e narrativa poética.

JOTA MOMBAÇA: Define a si própria como “bicha não-binária” e parda que “nasceu em Natal, em 1991, vive e trabalha entre Fortaleza, Lisboa e Berlim. Artista interdisciplinar, suas obras derivam da poesia, da teoria crítica e da performance. Por meio da performance, da ficção visionária e de estratégias situacionais de produção, ensaia o fim do mundo, tal como o conhecemos, e a figuração do que virá depois que destituirmos a pauta do colonialismo moderno de seu pódio. Mombaça trabalha em torno das relações entre monstrosidade e humanidade, estudos *queer*, crítica colonial e tensões entre ética, estética, arte e política nas produções de conhecimentos”.⁹ Suas principais produções que influenciam este trabalho são o artigo “Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada”, publicado em 2016, e “Não vão nos matar agora”, seu primeiro livro publicado no Brasil pela Cobogó em 2021.

LINN DA QUEBRADA: “Foi na música que a artista multimídia brasileira Linn da Quebrada despontou em 2017, com sua primeira faixa, “Enviadescer”. De lá para cá, a cantora e compositora desenvolveu seu processo criativo musical em diferentes etapas, explorando seu corpo através da palavra, dela criando som e fazendo barulho” (*site oficial da artista*). Linn é cantora, compositora, atroz – “nem ator, nem atriz, atroz” – e ativista social brasileira. Nascida e criada em São Paulo, em uma família religiosa (Testemunha de Jeová), acreditava que ser uma pessoa não-heterossexual e transgênero era algo errado, pecado. Primeiro, identificou-se como gay, depois como travesti. Define-se como trans, preta e periférica, *performer* e terrorista de gênero (BBC Brasil, 2016).¹⁰

LUCAS VEIGA: “Psicólogo e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Articula as práxis anticoloniais com a promoção de saúde mental, apostando na criação de saídas e saúdes pela via da descolonização do inconsciente. [...] É autor do livro *Clínica do impossível: linhas de fuga e de cura*” (*site oficial do psicólogo*). Pesquisa sobre saúde mental, questões raciais e anticoloniais. É um homem cisgênero, “bixa preta”, engajado na disseminação de uma psicologia preta no Brasil. Um dos seus textos mais notáveis é “Além de preto é gay: as diásporas da bixa preta”, publicado em 2019.¹¹

MEGG RAYARA GOMES DE OLIVEIRA: “Travesti, preta, natural de Cianorte, interior do Paraná. Atualmente moro e trabalho em Curitiba. Sou graduada em Licenciatura em Desenho (1994) e Especializada em História da Arte (1998) pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Tenho especialização em História e Cultura Africana e Afro-brasileira, Educação e Ações Afirmativas no Brasil

⁸ Excetos retirados das orelhas do livro *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano* (2019). *Instagram* oficial da autora: <https://www.instagram.com/grada.kilomba/>.

⁹ Texto retirado da orelha do livro *Não vão nos matar agora* (2021). *Instagram* oficial da autora: <https://www.instagram.com/jotamombaca/>.

¹⁰ Texto produzido tendo como base informações do *site oficial da artista* (<https://www.linndaquebrada.com/>) e da entrevista com a artista cedida à BBC Brasil (<http://glo.bo/3guHh0k>). *Instagram* oficial da artista: <https://www.instagram.com/jotamombaca/>.

¹¹ Texto produzido tendo como base informações do *site oficial do autor* (<https://descolonizando.com/sobre/>). *Instagram* oficial do psicólogo: <https://www.instagram.com/veigalucas/>.



pela Universidade Tuiuti do Paraná (2008). Fiz mestrado (2012) e doutorado em Educação na Universidade Federal do Paraná (2017). Sou a primeira pessoa trans a conquistar o título de doutora na universidade Federal do Paraná, uma das instituições de ensino superior mais antigas do país, com 105 anos de fundação. No mestrado discuti o silêncio em torno da estética africana e afro-brasileira no ensino da arte e no doutorado procurei entender as estratégias de (R)existências desenvolvidas por professores negros homossexuais no exercício de suas atividades docentes. [...] Em junho de 2018 fui indicada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná para representar o referido programa ao prêmio CAPES de melhor tese de 2017. Sou ativista no movimento social de negras e negros e no movimento de travestis e transexuais no Paraná”.¹²

4. Eu, **MICAEL MARQUES**, sou influenciado por todas essas produções consumidas na construção deste trabalho. Apareço na capa para me colocar (ainda mais) em jogo. Nasço em 1997, em Jequié, na Bahia, e sou criado na mesma cidade. Tenho a trajetória escolar – e de vida – que marca o meu corpo com feridas de racismo e homofobia. Tento curar essas feridas que sangram através da escrita de si, pensando estratégias contra-hegemônicas de (auto)produção. Vivenciei o Ensino Médio entre os anos de 2012 e 2016 e, até hoje, quando lembro das experiências que tive, tremo, suo, me desconcerto. Atento às respostas do meu corpo, como não buscar entender qual a relação entre vivências escolares e saúde mental de nós, bichas pretas, no Ensino Médio? É urgente, para mim, pensar tal questão. Sou bicha preta, graduada em Psicologia e, atualmente, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – PPGREC/UESB, Campus de Jequié-BA. Integro o Grupo de Pesquisa em Linguagens, Poder e Contemporaneidade – GELPOC. A presente dissertação é um desafio contra-hegemônico realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) – Código de Financiamento: 88887.694862/2022-00. (D)escrevo-me nessas linhas ao mesmo tempo que tento (d)escrever outras existências bichas pretas. Atrelado a este trabalho, publiquei os ensaios “Notas de uma bicha preta pesquisadora: pensando uma metodologia pós-estruturalista-decolonial com Grada Kilomba”, em 2022¹³ e “Significados, sentidos e contra-conclusões do (meu) ser bicha preta”, no mesmo ano.¹⁴ Nesta trajetória acadêmica/de vida, escrevo em primeira pessoa, tomo meu corpo como carne política, como objeto de estudo e experimento, como efeito de sujeição e resistência, como especulação e certeza, como essência e matéria e, ao *corpus*, então, me entreteço.¹⁵

¹² Texto retirado da minibiografia da pesquisadora em seu artigo intitulado “Porque você não me abraça?”, publicado na revista Vozes em 2018. No referido artigo, a autora traz importantes reflexões quanto à invisibilidade de travestis e mulheres transexuais no movimento social de negras e negros. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2019/05/sur-28-portugues-megg-rayara-gomes-de-oliveira.pdf>.

Acesso em: 26 mai. 2023. Instagram oficial da autora: <https://www.instagram.com/meggrayaragomesde/>.

¹³ Texto disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/seminario-genero/2022/TRABALHO_EV173_MD1_SA118_ID981_29072022123335.pdf. Acesso em: 26 mai. 2023.

¹⁴ Texto disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/sepab/article/viewFile/11120/10922>. Acesso em: 26 mai. 2023.

¹⁵ Instagram oficial: <https://www.instagram.com/micaelmarques.psic/>.

CORPOS/*CORPUS* NÃO RECOMENDADOS

Uma foto, uma foto
Estampada na avenida
Uma foto, uma foto
Publicada no jornal pela manhã
Uma foto, uma foto
Na denúncia de perigo na televisão

A placa de censura no meu rosto diz:
Não recomendado à sociedade!

A tarja de conforto no meu corpo diz:
Não recomendado à sociedade!

[...] Perverso, mal-amado, menino malvado, muito cuidado!
Má influência, péssima aparência! Menino indecente... Viado!

Caio Prado (2014)

Essa [Não Recomendado] é uma das minhas canções favoritas. Está em quase todas as minhas *playlists*. Certamente, já a ouvi milhares de vezes, sendo a primeira vez em 2014, no auge dos meus 16 anos, quando sequer havia positivado a bicha preta que sou. No espaço temporal de quatro minutos e trinta segundos de duração, há a descrição da abjeção: perverso, mal-amado, menino malvado, muito cuidado! Má influência, péssima aparência! Menino indecente... Viado! Há um sistema que empurra à margem tudo que não corresponde à heterocisnormatividade branca, magra, sem problema de saúde física e mental, de classe privilegiada (Megg OLIVEIRA, 2020)¹⁶. A centralidade está no arquétipo da hegemonia.

Na denúncia de perigo na televisão (mídia), na família, no trabalho, na Igreja, no Estado, na escola e em todos os espaços e instituições sociais são emitidas, constantemente, mensagens explícitas de que nossos corpos não são recomendados e, mais do que isso, devem ser combatidos. Os “discursos religiosos, médicos e do direito ecoam por espaços variados e chegam aos ouvidos da bicha para informar o quanto ela está em desacordo com as normas e como está sujeito a ações coercitivas” (Oliveira, 2020, p. 104). É lá, aqui, na margem, à margem, marginalizadas, que desenvolvemos uma consciência potente e radical (Grada

¹⁶ Dedo no cu do sexismo! Para defender uma educação não sexista – que privilegia o masculino –, nessa escrita, quando for necessário usar artigos genderizados para me referir às pessoas em geral, utilizarei a ordem feminino, não-binária e masculino (A/E ou U/O), em detrimento da ordem masculino e feminino (O/A), como me influenciam Grada Kilomba (*Outra/o, negra/o, escravizada/o*) e Megg Rayara Gomes de Oliveira (Ela/Ele, Elas/Eles, As/Os). Ademais, quando citar referências de autoras (produções de travestis, mulheres transexuais ou mulheres cisgêneras) e autoras (produções de corpos não-binários), na primeira citação grafarei o seu nome completo (nome SOBRENOME, ano) para que seja possível a identificação do seu sexo/gênero/não-binaridade. Nas citações seguintes dessa/u/e mesma/e/o autora/u/autor grafarei apenas seu sobrenome, como indicado na NBR 10520 em vigor (Sobrenome, ano). Esse é um posicionamento político que visa proporcionar maior visibilidade às pesquisadoras/us e estudiosas/es que, no âmbito acadêmico, muitas vezes são colocadas no masculino (“o autor”, “os autores”) e tem apenas seu sobrenome preservado no corpo do texto. Aplicarei a mesma lógica da citação com nome completo a autores transgêneros masculinos, para demarcar também a presença e influência desses corpos/*corpus* nessa produção.

KILOMBA, 2019), uma dupla visão¹⁷, que via de regra é estratégia de existência, resistência, persistência e sobrevivência – não, necessariamente, nesta ordem.

Há de se ressaltar que emprego a palavra “resistência” aqui como conjunto de estratégias e ações que oportunizam emancipação, rotas provisórias de fuga e reinvenção de si. Diz respeito a um fenômeno complexo que excede o ato de apenas reagir às opressões e estruturas sociais, mas que também o faz. Ou seja, resistência não é uma relação de causa-efeito, linear, em que primeiro ocorre a opressão e aí, somente aí, ocorre a resistência (Judith BUTLER, 2022a). Além disso, reconheço a ideia de resistência como transgressora em si mesma e por si só, a qual não se limita ou se valida apenas em uma forma, mas de formas diversas e inimagináveis. O sentido que atribuo à resistência é de estratégias éticas, políticas, estéticas, epistemológicas, artísticas de tornar possível se fazer viver. Muito cabe no escopo da resistência, e me proporei neste trabalho a trazer à tona algumas delas, a partir das minhas vivências e das vivências das bichas/bixas/byxas/beeshas pretas colaboradoras da pesquisa. Existimos porque sobrevivemos, sobrevivemos porque resistimos, resistimos porque persistimos em/para viver, concomitantemente. Na resistência, encontramos espaço para *hackear* o sistema dos c(s)istemas racista, machista e homofóbico que, na sua linguagem Ódio++, programam nossa morte em um código imenso que finaliza com a curiosa frase: “que Deus te elimine!”. A resistência é nossa tecnologia de *bug*.

Quando ouvia a canção em 2014 – e ainda quando ouço hoje –, lembro-me de que na lógica do s(c)istema, sou o que excede, escapa, representa a falha. Nos versos da canção, materializo o *copyleft*¹⁸ que, inevitavelmente, sou/somos e o ato político do tornar-se

¹⁷ A terminologia “dupla visão” pode ser encarada como um quase-conceito. Artigo essa ideia a partir e junto com Grada Kilomba, pensando a lógica margem-centro com bell hooks: “**mulheres negras e homens negros desenvolvem uma maneira particular de ver a realidade:** tanto “de fora para dentro” quanto de “dentro para fora”. Focamos nossa atenção tanto no centro como na margem, pois **a nossa sobrevivência depende dessa consciência.** Desde o início da escravidão, nos tornamos especialistas em “leituras psicanalíticas do outro *branca/o*” (hooks, 1995, p. 31) e em como a supremacia *branca* é estruturada e executada. Em outras palavras, somos especialistas em branquitude crítica e em pós-colonialismo. Nesse sentido, **a margem [que estamos] não deve ser vista apenas como espaço periférico, um espaço de perda e privação, mas sim como um espaço de resistência e possibilidade.** A margem se configura como um “**espaço de abertura radical**” (hooks, 1989, p. 149) e **criatividade**, onde **novos discursos críticos se dão.** É aqui que as **fronteiras opressivas estabelecidas por categorias como “raça”, gênero, sexualidade e dominação de classe são questionadas, desafiadas e desconstruídas.** [...] Assim, a margem é um local que **nutre nossa capacidade de resistir à opressão, de transformar e de imaginar mundos alternativos e novos discursos**” (Kilomba, 2019, p. 67-68, grifos, em itálico, da autora e grifos, em negrito, meus). Na dupla visão, um olho está no discurso produzido sobre nós e outro no desmantelamento de toda a construção opressiva, nas possibilidades, nas fugas, na resistência. Na nossa maneira particular de ver a realidade, transcendemos o discurso da “identidade”, que se cristaliza no corpo da bicha preta.

¹⁸ Em nota de rodapé do capítulo *Testogel*, do livro “*Testo Junkie*”, Paul B. Preciado (2019, p. 59) usa a palavra *copyleft* como uma brincadeira para a palavra *copyright*, que significa, em português, permissão/permitido/autorizado para reprodução legal de material. Brinco aqui com *copyleft*, pois significaria basicamente, em tradução livre, “não recomendado”, tal qual nossos corpos ilegais e impossíveis.

[monstra¹⁹/monstras]. Inevitavelmente, a dupla dobra da opressão e da resistência é acionada e rouba a cena do espetáculo não recomendado, pois, coloca os refletores nas díades sujeito/outro, normal/monstruoso, centro/margem, criadas pelo sistema heterocisnormativo, racista, falocêntrico, machista, LGBTTQIAP+fóbico²⁰ e perverso, que se anuncia recomendado (bell hooks, 2019a; 2019b; Kilomba, 2019; Jota MOMBACA, 2016; 2021; Paul B. PRECIADO, 2011; 2018). As violências sistêmicas da branquitude e do fundamentalismo heterocisnormativo são expostas verso a verso por um corpo ousado, debochado, naturalmente tensionador que intersecciona homossexualidade e negritude. Nesse ato do espetáculo, Caio Prado, portanto, coloca em cena não somente a opressão, mas também a resistência à norma. Nas linhas e notas da canção, sinto-me fortalecida, uma integrante da ABBHC²¹, ao mesmo tempo em que me percebo e me permito ser quebra – de/na quebrada. É essa ambiguidade dialética e o que se desperta nas minhas entranhas que me fazem gostar tanto dessa música.

A bicha preta do tempo presente, adulta e ciente das operações opressivas que atravessam, em profundidade, o c(u)orpo, é também a bicha em processo de emancipação que se reconhece como a monstra-bicha-preta que vos escreve. Ela vivenciou uma infância e adolescência interiorana marcada por tentativas de normatização e normalização, especialmente, no contexto escolar. A juventude da bicha preta representa uma “infância perigosa” (Leni DORNELES, 2010, p. 6) e uma adolescência desviante, lida como uma “sexualidade disparatada” (Foucault, 2014a, p. 55) por não estar em conformidade com as

¹⁹ Derivada de monstruosidade, a/as monstra/monstras a qual/quais me refiro aqui é/são a/as bicha/bichas preta/pretas. Penso que aqui cabem nós, bichas pretas (mas não somente nós, como também outros corpos não recomendados), nas minhas interpretações do que Júlio Jeha formula em seu texto “Monstros como metáforas do mal”, publicado em 2005. O monstro/a (monstruosidade) é tudo aquilo/aquele que contrapõe a noção de normalidade que, na nossa sociedade, pauta-se em ideais da branquitude e da heterocisnormatividade – citarei apenas esses dois marcadores no momento, pois são os que me interessam, por hora. A/O monstra/o e a monstruosidade se criam no rompimento, na transgressão e na ruptura (Jeha, 2005). É isso que a bicha preta é: um desafio encarnado à norma, o diabo – que é um monstro bricolado – em forma de gente (Oliveira, 2020). Quando afirmo que somos ou nos tornamos monstras, quero dizer que as performances e performatividades da bicha preta transgridem, consciente e inconscientemente, as fronteiras estabelecidas pela ciência, filosofia, moral ou estética e “transgressões geram monstros” (Jeha, 2007, p. 21). Falando em primeira pessoa, acabo por me reconhecer e colocar-me no me tornar primeiro para depois convocar outras monstras-bichas-pretas para a guerra. Não falo por todas, pois é um comprometimento que não é possível – e ousado demais! Ademais, tornar-se monstra é também um exercício de consciência política contínuo. No entanto, acredito que falo por muitas, pois “no final, só uma Byxa sabe, com a mesma intensidade, o que só uma outra byxa sabe” (luna ferreira, 2019, p. 29): somos monstras/monstruosas. Grafo “ferreira”, pois a autora luna souto ferreira faz a escolha política de grafar seu nome em minúsculo, tal qual bell hooks.

²⁰ Expressão guarda-chuva utilizada para nomear atos de violências, agressão, intolerância e aversão contra a comunidade de Lésbicas, Gays, Transexuais, Travestis, *Queer People*, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais e outras identidades de gênero e/ou orientações sexuais (comunidade LGBTTQIAP+). Desde 2019, a homofobia é criminalizada no Brasil. A determinação está atrelada à Lei de Racismo (Lei nº 7.716/89). Embora seja usado o termo “homofobia” para garantir esse direito, todas as demais pessoas da comunidade LGBTTQIAP+ são contempladas (OLIVEIRA; AZEVEDO, 2019; TJMT, 2023).

²¹ Associação Brasileira Babadeira das *Hackers* de C(s)istema. Essa expressão é fictícia.

expectativas da heterocisgeneridade. Esse é um fato dado que só consegue enxergar quem se permite entender que “o trajeto de uma bicha não é feito em linha reta, e tão pouco por terrenos planos: é um zigue-zague constante por terrenos acidentados”, afirma a *hacker* do sistema, também da ABBHC, Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020, p. 105).

A bicha preta do tempo presente, adulta e pesquisadora torna (quase) tudo um gatilho para pensar alguma coisa. Narro para ilustrar, então: era uma vez, talvez às três, em certa tarde ensolarada, deitada em berço esplêndido, que ela, a bicha preta, rolava a *timeline* no *Instagram*. Nua e despretensiosa, como costuma ficar ao rolar a infinitude que tem na rede, estampa na tela a frase “Quem defende a criança *queer*?”. A postagem fazia uma análise tão superficial quanto se tem espaço nas redes sociais, mas alugou um triplex na minha cabeça²². Lembro-me de que o/a autor/a da postagem, no último *card*, deixou o *link* de acesso para o texto homônimo escrito por Preciado, traduzido por Cícero Oliveira, disponível no *Blog* “GENI: dá pra qualquer um/a”, publicado em 2014. Provocada, não tenho outra alternativa, senão ler o texto. Após lê-lo, me vejo mais uma vez sem alternativa a não ser adaptar o questionamento, pensando no trabalho que aqui se escreve: Quem defende as crianças e as adolescentes bichas pretas, pontos de mira, de ataques constantes pela sua não adequação às expectativas “universais” do corpo negro? Ao resgatar vivências passadas minhas e de outras manas que outrora já dialogaram comigo sobre suas vivências, é inevitável guisar a conclusão de que somente ela [a bicha preta] mesma interpreta esse papel. Desde muito cedo, aprendemos a nos virar, a lidar, sozinhas, com nossos demônios, fantasmas, medos, problemas, “*bullying*” (terminologia estratégica usada para encobrir os rastros de racismo, homofobia, transfobia, gordofobia, capacitismo etc. na escola). O que é tudo isso senão neurose traumática, afinal!?

Essa neurose traumática que fica é o lembrete constante de que a paz não é uma opção para quem na nossa sociedade, com orgulho e veemência, resguarda ideais conservadores e hegemônicos. No entanto, corpos dissidentes têm, simbolicamente, esse lembrete como uma estaca de metal barato lhes atravessando as entranhas. Enfiada pelo cu, rasga tudo, faz sangrar. Entrava a neurose traumática. Nos resta, no mínimo, retirar a estaca e lutar para superar o trauma da falta de paz. No mundo “deles”, feito por “eles” e para “eles” (entenda “eles”/“deles” como grupos dominantes de poder, controle e acesso), temos de sobreviver e desenvolver estratégias que alcem esperança para viver. Enjoadas do gosto do féu que “eles” nos fazem saborear, buscamos outro gosto. Em algum momento, sádicos que são, “eles” proferem o conto do vigário

²² A expressão “alugar um triplex na cabeça” é uma gíria utilizada para se referir a alguma situação que não se consegue parar de pensar ou mobiliza muitas reflexões, dúvidas e questionamentos (Nove Digital, 2020; Reddit, 2023).

e damos ouvidos – não inocentes, mas iludidas. Em bom tom, “eles” dizem que a paz pode ser alcançada e está logo ali. Claro, se “fizemos por merecer”, “se nos esforçarmos” e “nos adaptarmos”. Mudam-se a estratégia e a palavra, mantém-se a má-fé (neo)colonizadora. Aceitamos a promessa. Internalizamos o discurso. Não é difícil para nós, bichas pretas de famílias pobres (maioria de nós), que nunca tiveram paz em lugar nenhum, apostarmos todas as nossas fichas na superação da neurose traumática da escassez desse bem esperado. Ainda que demore, acreditamos que vale a pena, acreditamos que “um dia vai tá nos conforme” e que o “diploma é uma alforria”²³. Acreditamos que nossa missão de vida é resistir. O quão exaustivo isso pode ser? Buscamos, então, incansavelmente, nos misturar, ocupar espaços, através da educação na maior parte das vezes. Tentando a “ascensão social” (que talvez seja uma faceta da paz), já bem discutida por Neusa SOUZA (2021), no seu livro “Torna-se negro”, elas se esforçam três vezes mais. Graduam, mestram, doutoram, assumem alguns poucos cargos de certo poder, mas seguem, dia após dia, acordando para resistir, esperando serem respeitadas e aceitas. Sujeitas sujeitadas a desejar a paz, que não é uma opção. Algumas/Alguns de nós não resistem a resistir tanto e nunca encontram a paz. Por exemplo, Neusa Santos Souza, em 20 de dezembro de 2008, com cerca de 60 anos de idade, suicidou-se. Tal qual Ismália, lançou-se de um imponente edifício onde vivia na Rua General Glicério, em Laranjeiras (Portal Geledés, 2016).

Como em breve veremos em alguns relatos, muitas vezes, nós, bichas pretas, atravessadas por vivências de “*bullying*” na escola, afirmamos: “Eu só queria paz” ou “só queria que eles [*bully*] me deixassem em paz”. Durante um tempo nesta escrita, fiquei fissurado em entender o que seria a paz, para mim mesmo e para as outras bichas com quem me relaciono, as quais, com frequência, trazem esse desejo no seu histórico e na sua fala. Algumas dizem que esse desejo está no passado, que a sensação foi suprida, que as vivências de “*bullying*” foram superadas; algumas outras, dizem o mesmo, mas deixam escapar que ainda há uma espécie de inquietação, entrevamento, angústia, afetamento. Nesse mundo em que vivemos, o que seria a paz para nós? Há paz? Alcançaremos a paz em algum momento da vida? Superamos/Superaremos o trauma da falta de paz? Nos referimos à paz, a desejamos com intensidade, mas sequer somos capazes de defini-la. O desejo da paz nos desafia a trilhar um caminho. Talvez, a paz seja mera dívida e promessa. Esperança e ficção. Um apego e uma mentira. Opção e recurso de busca de forças. Conceito falho e abstrato. Objetivo de vida. *Eros*. *Thanathos*. Muito. Nada. Dúvida.

²³ LETRAS. Ismália. Emicida part. Larissa Luz e Fernanda Montenegro. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/emocida/ismalia-part-larissa-luz-e-fernanda-montenegro/>. Acessado em: 30 mai. 2023.

Algo me salta os olhos. Aquelas/es que vivem a escassez da paz reivindicam a dívida, (me incluo também): quando o mundo deixará de ser um trauma? A promessa foi feita. Fomos seduzidas. Fazemos e fizemos nossa parte. Entregamos todas as nossas fichas. Enfrentamos a escola e os seus desafios. Fomos violentadas, implícita e explicitamente, por você e pelos seus filhos todos os dias. Fomos obrigadas a desenvolver estratégias de (sobre)vivência, bem desconfortáveis para nós, diga-se de passagem, tudo em nome da paz que foi prometida. Submetemo-nos ao armário, ao isolamento, ao silenciamento, à (pseudo)resiliência, à (pseudo)meritocracia, à gratidão por nos dar o mínimo (uma matrícula na escola e alguns direitos constitucionais), mas nenhuma dessas estratégias que nos foram vendidas como caminho para encontrar a paz nos fizeram chegar no caralho desse lugar! Tão cansadas e seduzidas, sequer avaliamos as opções. Acham que somos bobas? Agora sabemos que a paz é uma ilusão. Na rachadura do mundo, com a dupla visão ativada, ameaçamos vocês! Agora que sabemos, vamos infernizá-los!

Tomo de empréstimo as palavras de Mombaça (2021, p. 28), que me fizeram refletir bastante acerca dessa paz que muito falamos, muito buscamos, mas não conseguimos passar daí, embora tentemos:

Àquelas de nós cuja existência social é matizada pelo terror; àquelas de nós para quem a paz nunca foi uma opção; àquelas de nós que fomos feitas entre apocalipses, filhas do fim do mundo, herdeiras malditas de uma guerra forjada contra e à revelia de nós; àquelas de nós cujas dores confluem como rios a esconder-se na terra; àquelas de nós que olhamos de perto a rachadura do mundo, e nos recusamos a existir como se ele não tivesse quebrado.

Mombaça dá o papo reto. A falta de paz que atravessa nossos corpos é fruto de uma sociedade que se diz benevolente, no entanto, o que vemos imperar é o heteroterrorismo, o patriarcalismo, o racismo e a desigualdade. Não há paz em uma sociedade que constrói todas as identidades de gênero e orientações sexuais – lésbicas, gays, bis, trans, travestis, até mesmo a heterossexualidade – pelo terror. Na arena da heterocisnormatividade, é impossível não sentir medo de ser qualquer coisa que não seja previamente aprovada pelo sistema²⁴, pois qualquer vacilo tira um corpo do “normal” e o joga no “anormal”. Todos os gestos são vigiados... “Seja de tal maneira e não daquela”, “goste de azul, rejeite o rosa”, “não desmunheque”, “performe o gestual conforme XX ou XY” – alertam a todo instante como forma de regulação. O

²⁴ Cistema é um neologismo que, desafiando a língua portuguesa na sua grafia, tensiona o rompimento de um sistema de vida que toma o “cis”/a cisgeneridade como norma e favorece corpos que apresentam “congruência” entre sexo biológico, orientação sexual (heterossexual), performance de gênero masculina ou feminina (performance binária de gênero). Ver: RUBIÃO, Vitor. **Neolinguagem**: um futuro inclusivo e contra o sistema. 2018. TODXS. Disponível em: <https://medium.com/todxs/linguagem-inclusiva-neolinguagem-3ec795971f5f>. Acesso em: 31 maio 2023.

maquinário heterocisnormativo molda subjetividades pelo terror. Foram “eles”, os filhos “deles” e vocês que criaram esse inferno a céu aberto.

Ao ler o texto de Preciado (2014) e refletindo sobre o que expressei nestas linhas, eu, a bicha preta do tempo presente, adulta, pesquisadora, percorredora de uma trajetória zigue-zagueante, ao tentar remontar a primeira vez que o discurso heterocisnormativo branco me fez bicha preta, para averiguar se houve defesa – paz não houve –, falho miseravelmente na missão. São em momentos imprevistos como esses que a mistura do gênero pessoa com a do gênero texto ou a mistura desses dois textos se contaminam, entregam-se à impureza dos gêneros, à anomalia, à monstruosidade (Derrida, 2019). É quando o texto se torna sintoma, invagina-se na angústia e na raiva, toma o meu corpo, toma corpo e tudo isso vira nada, uma coisa só, várias coisas ao mesmo tempo ou, ainda, algo que está entre qualquer uma dessas ficções.

É... Definitivamente, não consigo remontar com exatidão a primeira vez que fui interpelado pela palavra “bicha” – ou viado, brocha, pervertido, marica, afetado, *afeminaine*²⁵, afeminado, bichona, almofadinha, saco de pipoca, saco de batata, bicha louca, mão quebrada, estranho, queima-rosta [∞]²⁶ ou qualquer outra terminologia que foi fincada no meu c(u)orpo, na escola ou em outros espaços. No entanto, esse discurso se faz presente desde que me entendo por monstra²⁷. Para ser sincera, acredito que a maioria de nós que somos interpeladas/os por termos que visam nos ridicularizar, marginalizar, matizar pelo terror e não recomendar, não conseguimos lembrar a primeira vez da interpelação. Os motivos são diversos: tempo longínquo

²⁵ *Afeminaine* faz parte do escopo das palavras que, durante o Ensino Médio, alguns colegas da escola usavam para nomear a minha performance gestual não masculinizada. Se fôssemos atribuir a ela significado, tal como em um dicionário, seria algo como: *adj.* 1. Sinônimo de “afeminado”; 2. Aquele que “não se comporta como homem”; 3. Gay que anda rebolando, tem voz fina e gestual próximo da feminilidade: Ele anda se requebrando todo pelos corredores. Isso é coisa de *afeminaine*. A/E/O *Afeminaine* que eu era/sou desestabilizava as normas da “masculinidade hegemônica” (Raewyn CONNELL; Messeerchmidt, 2013), do heterossexismo, da heterossexualidade compulsória e da heteronormatividade (Miskolci, 2017). Neste corpo, então, que resistia/resiste, sem se dar conta, já perferchava/perfercha – performance de fechação (Colling; Arruda; Nonato, 2019).

²⁶ Usarei “[∞]” quando trouxer um quantitativo substancial de palavras para ilustrar a multiplicidade de formas que uma *gay* é chamada nas suas interações sociais. O objetivo do uso é explicitar que embora esteja discutindo com algumas terminologias –, neste parágrafo, as que já me perpassaram –, existe uma infinidade de terminologias, as quais têm como princípio gerador a sujeição e, ao mesmo tempo, envolvem processos de resignificação. Não me debruçarei neste trabalho em listar as terminologias, no entanto, deixo como indicação outros trabalhos que fazem tal empreendimento, a exemplo do livro “O Diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação”, de Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020), especialmente, as páginas 104 e 105. A autora traz 168 palavras que falam do *gay* afeminado, do viado e da bicha, e sinaliza que o levantamento dá conta de apenas algumas regiões do país (Paraná, Santa Catarina, Minas Gerais, Goiás, Ceará, Pernambuco, Piauí, Maranhão e Mato Grosso do Sul), o que indica ser menos produtivo formular um dicionário de palavras alternativas para definir a bichice em detrimento de uma análise crítica das terminologias que compõem nossos escopos empíricos e acadêmicos.

²⁷ Há um ditado popular que enuncia: “desde que me entendo por gente”. E quer dizer, basicamente, “desde que se tem conhecimento ou lembrança de algo”. Aqui, quero dizer que não sou “gente”, sou monstra. Logo, desde que me entendo por monstra...

BICHONA!

entre a primeira interpelação e a tentativa da lembrança, reificação ou trauma... – para citar alguns. O que fica dessa vivência da interpelação é a cicatriz da sutura da incisão (ferida/trauma) que se abriu, não por ser bicha/bixa/beesha/byxa, viado, almofadinha, mão quebrada [∞], mas pelo tom que a palavra assume ou o prognóstico nada positivado da vida vindoura. Oliveira (2020, p. 111), me ajuda a pensar sobre isso:

Ao ser nomeada como bicha, tentaram me eliminar ainda criança. Não apenas meus trejeitos afeminados precisavam ser controlados, mas também os papéis sexuais que supostamente eu viria desempenhar. Ser bicha era um problema para quem estava próximo. Ser bicha e preta era um problema ainda maior.

Estou aí, descrita em vivências e algumas memórias recuperáveis ficcionalmente. Estou aí, em jogo, em cena, com o c(u)orpo e alma expostos, nas palavras de Oliveira (2020). Evidentemente, várias questões singularizam nossas vidas e vivências. O que proponho é elucidar que as experiências individuais se tornam coletivas quando ecoam nas experiências umas das outras (Kilomba, 2019; Oliveira, 2020). Recorro ainda às Mem(orais): poéticas de uma byxa-travesty preta de ~~eortes~~, de luna souto ferreira (2019, p. 29), enquanto *collab*²⁸ da ideia que tento colocar em perspectiva, para ilustrar a relação/vínculo aí dada como dado de vivências que ecoam umas nas outras:

eu gosto quando entre nós nascem carinhos. Acho que esse “sentir” é o que vale. É afirmado até o fundo dos nossos corpos que no mundo, sim, eles existem como tais: e eu sei que, no final, só uma Byxa sabe, com a mesma intensidade, o que só uma outra Byxa sabe.

Nas rodas de acolhimento, nas rotas de fuga pelo nosso bem, quando percebemos que nossas vivências ecoam umas nas outras, mesmo com suas singularidades, nasce uma espécie de carinho, de laços. Fortalecemos a sororibicha²⁹. Mais do que isso, quando nos vemos umas nas outras, constatamos que não existem modelos fixos de interpelação, sujeição, controle e normatização ou que essas forças tenham os mesmos efeitos em todos os corpos que atravessam. No entanto, é tão comum que nos atravessem que evidenciamos o “nós”. Ou seja,

²⁸ *Collab* (InFormal, 2021), significa “Prática utilizada com a intenção de unir nomes, personalidades, marcas e outros”. Dentro da comunidade LGBTTQIAPN+, utilizamos essa palavra, coloquialmente, como junção de duas manas ou mais para produzir algo.

²⁹ Adaptação da palavra/ideia “sororidade”. Sororidade é um conceito ligado ao feminismo contemporâneo que diz respeito à prática de empatia, confiança, cooperação e acolhimento entre mulheres. Há várias críticas e discussões quanto a esse conceito. hooks (2019), por exemplo, no texto *Irmandade: A solidariedade Política Entre Mulheres* (p. 79-109) faz uma boa análise acerca da ideia e dá preferência ao uso da palavra “irmandade”. Fazendo uso da ética bixa (Vidarte, 2019), darei a Elza – roubar, furtar, surrupiar, no Pajubá – na expressão e a adaptarei, transformando-a em sororicha: prática de empatia, confiança, cooperação e acolhimento entre bichas. Nesse “surrupio”, já “sujamos” a ideia (Favero, 2022). A Elza dada não é inocente, pois estou ciente das críticas do feminismo negro quanto à “sororidade”, mas a utilizarei, sujamamente, pela rápida identificação da ideia ao ler/falar.



VIADO
... e daí?!

reconhecemos que as opressões não são idênticas, são polimorfas, todavia, o discurso que se inscreve sobre nossos corpos tem um só objetivo: despotencializar. Na resistência inconsciente de repotencialização do nós, que só nós mesmas podemos criar, montamos turnê, e nos espalhamos pelo país, de cabo a rabo, como erva daninha (Oliveira, 2020). As gays, as viadas, as bichas/bixas/beeshas/byxas são uma peste mesmo. Especialmente quando percebem que a repotencialização faz a Lei vacilar (Derrida, 2019; Butler, 2022a).

“Viado”, como provocam na rua.

“Bicha”, como fazem questão de taxar na escola.

“Aquele que cede aos desejos da carne e não herdará o reino dos céus”, cuja justificativa encontra-se em Levítico 18:22³⁰, como pregam na igreja.

“Estranho, para não usar um termo pior”, no seio familiar.³¹

Ironicamente, o saco de batatas daquela questão clássica de múltipla escolha: “você é um homem ou um saco de batatas?”

Os enunciados destacados acima instauram discursos. Os discursos, segundo Butler (2022a), em uma leitura foucaultiana, produzem “identidade” ao prover e impor um princípio regulador que invade completamente o indivíduo, totalizando-o; e, à medida que o totaliza, encarcera o corpo. Isso quer dizer que o discurso produz um arcabouço simbólico que essencializa negativamente o corpo atravessado – seja *queer/cuir/cuier*, preta, chicana, bicha, o hétero, o branco ou qualquer outra “identidade” – e opera sobre esse corpo por força de regulações contínuas. O corpo é enquadrado e formado pela matriz discursiva. No entanto, há uma consideração necessária a ser feita quanto ao discurso, segundo a autora:

A afirmação de que um discurso “forma” o corpo não é nada simples, e precisamos começar por distinguir como esse “formar” não é a mesma coisa que “causar” ou “determinar”, muito menos uma ideia de que corpos, de algum modo, são feitos do discurso puro e simples (Butler, 2022a, p. 90).

identidade

Assim, o corpo não é somente a “identidade” constituída discursivamente ou a “identidade” é fenômeno que decorre unicamente da (re)produção do discurso. O complexo processo que atravessa o corpo e o discurso é denominado sujeição. Para Judith Butler (2022a, p. 90):

A sujeição é, literalmente, a feitura de um sujeito, o princípio de regulação segundo o qual um sujeito é formulado ou produzido. Essa sujeição é um tipo de poder que não só unilateralmente age sobre determinado indivíduo como uma forma de dominação, mas também ativa ou forma o sujeito. Portanto, a sujeição não é simplesmente a

³⁰ “Não te deitarás com um homem como se deita com uma mulher. Isso é abominável!”.

³¹ Consigo lembrar essa frase que já foi falada por familiares – pais, tias/os e primos – quando não fazia coisas que eram esperadas em comparação com outros garotos da minha idade, entre os 14 ou 15 anos – como ler livros de romance, assistir *Glee*, venerar a deusa Beyoncé, andar com meninas que eram amigas e não namoradas.

dominação de um sujeito nem sua produção – ela também designa um certo tipo de restrição na produção, uma restrição sem a qual é impossível acontecer a produção do sujeito, uma restrição pela qual essa produção acontece.

O fenômeno da sujeição, portanto, é o produto da interpelação, da violência simbólica, da opressão e da coerção exercidas sobre os corpos dissidentes. A sujeição aparece de formas diversas como signo nos atos de regulação e normalização dos movimentos e gestos corporais. Esse encadeamento de questões complexas, que se inscrevem no escopo da sujeição, aponta para a emergência das estratégias de resistência que os corpos-alvo da sujeição desenvolvem – a relação interpelação-submissão-resistência é um ato complexo que ocorre tanto nas vias do consciente quanto do inconsciente. Para Butler (2022a), a resistência aparece como efeito do poder, como parte do poder, como subversão dele mesmo e assume diversas formas.

Os exemplos de interpelamentos eu que trouxe linhas acima, torna possível a ilustração do fenômeno da sujeição. A interpelação é um nome, uma “identidade”, a encenação de um chamado em favor da Lei (Derrida, 2019). No ato da interpelação, “a virada na direção da lei é, portanto, uma volta contra si mesmo, uma volta sobre si mesmo que constitui o movimento da consciência” (Butler, 2022a, p. 155). O interpelado, então, toma consciência da “identidade” e o reflexo da consciência se dá sob a condição de subjetivação. Nesse processo de sujeição, “o interpelado é obrigado a se virar para a lei antes de qualquer possibilidade de fazer uma série de perguntas críticas: Quem está falando? Por que eu deveria me virar? Por que eu deveria aceitar os termos pelos quais sou chamado? (Butler, 2022a). “Termos” e “chamado” se relacionam tanto com o ato de chamar em si, quanto com regras, imposições, contratos sociais, tecnologias de generificação e chamadas de atenção normalizadoras, que são recursos da interpelação. Portanto, significa que a submissão não é um ato consciente: é muito mais uma resposta de resistência à lei.

Assim, o “armário”³² é resistência. Manter-se viva é resistência. Reivindicar o espaço público é resistência. Um corpo dissidente frequentar a escola é resistência. Roupas justas, curtas, coloridas, espalhafatosas são formas de resistência. O silêncio é resistência. O riso é resistência. O grito é resistência. Bichar é resistência. Não reagir às provocações é resistência. Acreditar “que um diploma é uma alforria” é resistência. Falar em seu próprio nome é resistência. (Se) enviadecer é resistência. Escrever é resistência. Embora muitos desses atos doa, perturbe a noção de paz, eles são atos de (r)existência. Passeei/passeio por todas essas

³² Refiro a “estar no armário”. Em linhas gerais, é uma estratégia de segurança que engloba um conjunto de mecanismos para evitar o reconhecimento da homossexualidade. Ainda que estar no armário não seja o ideal, para algumas pessoas, estar no armário, a depender do contexto, é a estratégia de luta pela sobrevivência. Sobreviver é resistir.

formas de resistência, resistindo como deus (dando o c(u)lose), assumindo a tarja de confronto que no meu corpo diz “não recomendado à sociedade”. Só passeando por esses caminhos e encorajando as minhas a fazerem o mesmo, que abri mão da paz e da recomendação do corpo. Resistir é processo e ato político. Nas rotas provisórias, torno-me e reinvento-me como uma bicha preta-monstra-poderosa.

A minha resistência, neste momento, reside no ato de escrever quase como uma obrigação moral. É via de existência e hackeamento do s(c)istema. É compromisso com o meu ser/devir bicha preta. Quando escrevo como forma de resistência, como uma forma de tornar-me sujeito, intento falar “em nosso nome” (Hall, 1990), porque pode a bicha preta falar (!?) e, mais do que isso, pode ressignificar os processos de sujeição. Kilomba (2019, p. 28), acerca da escrita de si, diz algo interessante: “sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrito. Escrever, portanto, emerge como um ato político”. Daí, escolho – porque não há outra saída – escrever com todo corpo – com os dedos, com a mente, com o cu. Quero dizer que quando a bicha preta pesquisadora escreve desse lugar, uma nova imagem se desenha no horizonte da vida e da academia – falo (sem falocentrismo) de *corpus*. Uma nova imagem desautorizada, não recomendada à sociedade se faz. A imagem que se desenha em minha cabeça é: uma bicha preta debochante que bicha a narrativa, no sentido de provocar, enfiar, perturbar as leis do gênero e da ciência que se dizem objetivas, neutras e universais, mas que marginalizam perspectivas científicas outras, pós-estruturalistas, *queer/cuir/cuier*, decoloniais, empurrando-as ao espaço das vias “alternativas”. Ela se diz bicha/bixa/byxa/beesha³³, negra, pobre, pesquisadora, brincante e risonha (que ri, sonha e morde a fronha), mas não só isso. Ela “é”, torna-se monstra e tornar-se-á muitas outras coisas ao longo do processo performativo-experimental da vida e da escritura da Dirce³⁴.

Quando escolho o Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGREC/UESB), para

Figura 4 – Ilustração bicha preta debochante



Fonte: Autor.

³³ Existem várias grafias para a palavra “bicha”. Acredito ser um aspecto importante essa abundância de formas, pois não encerram a bicha preta em uma identidade estanque. Parece-me que o não consenso traz ainda mais potência ao termo, assume uma perspectiva identitária estratégica e ao mesmo tempo desontológica. Nas linhas seguintes, ainda que dê preferência à grafia “bicha”, em alguns momentos grafarei “bicha” de diversas formas para colaborar com a despadronização e desontologização. Não é objetivo aqui tornar bicha uma identidade.

³⁴ Apelido carinhoso e debochado atribuído à Dissertação. Eu e minhas amigas/ues/os nos referimos aos nossos textos dessa maneira.

cursar o mestrado, escolho-o porque espero enfrentar mais uma etapa do meu processo de cura – admito que não sei ainda o que seria essa cura, mas nessa posição-de-sujeito em que me encontro, pesquisadora que lida com suas dores passadas, dá-se o tom do que talvez seja a (sua) cura. Escolho porque todas as ruas, becos e vielas da trajetória marginal me trazem até aqui, fazendo jus ao que disse uma colega quando soube da aprovação: “Claro que ele passou! Ele é negro e é gay. Lá o pessoal estuda essas coisas mesmo...”.

Para chegar ao ODEERE³⁵, Rua João Rosa, s/n Jequiezinho, Jequié/BA, a vida me informou uma trajetória zigue-zagueante, lembro-me bem: pegue direto a 1ª Travessa da Criança Viada, entre à esquerda – e sempre à esquerda – chegue à Rua da Bicha adolescente que performa bichice, mas que não se diz bicha ainda. Avistará, imediatamente, a estátua da Psicóloga Bixa Preta³⁶ e a bifurcação apertadinhaaaaa atrás dela. Se for à direita, você irá sabe-

Figura 5 – Capa da música “Bixa Preta”, da Linn da Quebrada



Fonte: Spotify.

se lá para onde, mas, à esquerda, você chegará na Praça da Emancipação – uma praça inacabada, que vive em reforma. Agora é “só” ir direto por uns 2,4 *queerlômetros* (ou 24 meses: ainda bem que é 24, adoro esse número!). Cuidado! A estrada é um pouco acidentada. A rua não é calçada. Talvez aconteça alguns tropeços que tirarão o tampão do dedão do pé, mas é necessário enfrentar essas dores que estão no caminho. Não se esqueça de fazer todo o trajeto rebolando, e se te chamarem byxa, grite em protesto toda a letra da música “Bixa Preta”, da Linn da Quebrada (2017).

Espero, realmente, que ser beesha preta tenha sido um dos motivos que tenha corroborado para que eu fosse aprovada na seleção e pudesse pesquisar e escrever para me curar. A presente pesquisa também é (tudo) isto: a “procura por cicatrizar o que sangra” (Souza, 2021), uma tentativa de cura, um acerto de contas comigo mesma e com as minhas vivências, um grito de “vão se fuder” abafado por anos em que fui/fomos silenciado/s, uma descida até o chão bem bonita, em praça pública, na frente de todos aqueles que não nos recomendam à sociedade e tentaram nos encerrar sem saber que “somos imorríveis” e que “nossas vidas impossíveis se manifestam umas nas outras” (Mombaça, 2021, p. 28).

³⁵ ODEERE: Órgão de Relações Étnicas. Sede onde ocorrem as aulas do mestrado. ODEERE. Disponível em: <http://www2.uesb.br/odeere/>. Acessado em: 30 mai. 2023.

³⁶ Na placa de descrição da estátua metafórica do eu diz: graduado em psicologia que, durante a graduação, era conhecido como o viado que ficava inventando assunto de viado e fez um estudo acerca dos efeitos do racismo e da homofobia na saúde mental de bichas pretas. Pesquisa que motivará o estudo no mestrado.

O ponto de partida que me motiva a formular este trabalho na miragem – no sentido de mirar e de algo que não se tem certeza se é ou não cura – de uma dissertação, emerge, primeiramente, de um processo de caráter subjetivo, intuitivo, experimental e (in)conclusivo-conclusivo-inconclusível. No *GPS (Global Positioning System*, em tradução livre, Sistema de Posicionamento Global) da pesquisa acadêmica, estou em alguma posição de investigação da relação entre vivências escolares e saúde mental de bichas pretas no Ensino Médio. A trilha que sigo para falar de “nós” é a que me abre caminho Kilomba (2019) e outras/es/os intelectuais negras/es/os que deixam pistas e pegadas de que não estamos falando de objetos de pesquisa, mas, sim, de sujeitos produtores: de suas histórias, de suas pesquisas, suas epistemologias, seus lugares de fala, quando falamos em primeira pessoa e/ou em nosso nome, enquanto intelectuais negras/es/os. Estamos falando de um “nós”.

Pelo olhar da ciência ocidental, que é ingênua por se proclamar universal (Tales PEREIRA, 2022), pode soar “pretencioso”, “narcísico”, “acientífico”, “imparcial” em demasia querer pesquisar a condição da saúde mental de um grupo específico e abjeto (bixa preta) em um *locus* tão característico, a escola – que é quase um vespeiro, um espaço em/de disputa, cujas pesquisas que se propõem a análises curriculares e perspectivas pós-críticas ainda engatinham (Miskolci, 2014; 2019; Marlucy PARAÍSO, 2012; Silvério et al., 2014). No entanto, pesquisar e escrever sobre essa temática é uma forma de buscar entender minhas posições-de-sujeito, meus processos, comprometer-me politicamente e inserir demandas da margem aos discursos. Logo, o que me proponho a pesquisar pretende romper com os mitos da objetividade e neutralidade científica (Kilomba, 2019), assumindo uma postura científica com uma ética bixa (Vidarte, 2019) e submetodológica (Mombaça, 2016), que se implica contra hegemonicamente na errância, na criatividade e com negociações epistêmicas, metodológicas e estéticas necessárias à academia (Mombaça, 2021; Oliveira, 2020).

A formulação da questão-problema – Quais as relações entre vivências escolares e saúde mental de bichas pretas no Ensino Médio? – nasce da significação das nuances das minhas vivências e toma (meu) corpo, indicando que tenho que tomar no *corpus* para formar um *corpus* para o trabalho, uma vez que é incipiente o quantitativo de trabalhos científicos que versam sobre saúde mental de negros *gays* no ambiente escolar, especialmente, no contexto interiorano – sendo este último aspecto um forte indicador de urgência, pois em muitos contextos há grande incidência de casos de racismo e homofobia (Hélen de ALMEIDA; Luciana MAIA; Chaves, 2016; Feitosa; Silva; Zacarias, 2020; Veiga, 2019a), como os que atravessam a minha trajetória

e a de outras manas. Na literatura-possível³⁷, encontro pertinentes trabalhos acerca do currículo, das práticas pedagógicas envolvendo diversidade e diferença. Todavia, a interpretação sobre o aspecto da saúde mental – que me é pujante, enquanto sujeita bicha preta e profissional da psicologia – tem sido obnubilada pelo foco na observação do currículo, operando como plano de fundo, acessível apenas ao olhar atento.

Vale a ressalva: entendo as (de)limitações das pesquisas acadêmicas, assim como essa também tem uma série delas, e as problematizações especificadas de cada trabalho. Entretanto, a escassez de estudos que interseccionam homossexualidade, negritude, saúde mental, escola e vivências escolares me chama a atenção, ao mesmo tempo que me motiva a trazer para a cena personagens assim interseccionadas. A lacuna de pesquisas científicas nessa direção me conduz para produções éticas, estéticas, intelectuais, artísticas e políticas que estejam em espaços para além das consagradas plataformas de pesquisas científicas. A esse movimento, Mombaça (2016, p. 345) alcunha de uma Submetodologia Indisciplinada, a qual

vasculhe indisciplinarmente as sombras e os subterrâneos da produção teórica, hackeando os tímpanos da escuta científica para fazer passar, por eles, ruídos até então ignorados; e privilegie autorias não-autorizadas, visibilizando contextos e disputas em torno das questões sobre quem e como tratar.

Assim, conto/contarei com diversos recursos marginais em seus mais diversos formatos – *sites*, músicas, poemas, postagens de *Instagram* ou *Twitter*, conversas informais, orelhas de

Figura 5 – Professor Utônio e as Bichas-Pretas-Super-Poderosas.



Fonte: Autor.

livros, trechos de palestras que estive como ouvinte ou debatedor, relatos “de bastidores” das colaboradoras da pesquisa, rememoração de vivências minhas, revistas do submundo científico – para mobilizar as discussões propostas. O intento é fazer com que uma literatura im-possível e monstruosa (com *corpus* de corpos im-possíveis e monstruosos) emerja. Aceito (empolgado, assumindo a possibilidade do erro, tal qual Professor Utônio³⁸ que, em um

³⁷ Chamo de “literatura-possível” as produções acadêmicas disponíveis gratuitamente nas plataformas digitais mais indicadas na Academia para buscar referências (*SciELO*, BDTD e/ou BTD/CAPES), nas quais é possível ter acesso a trabalhos diversos, mas insuficientes em relação à temática. A quais interesses os critérios e padrões essas plataformas atendem? As políticas de inclusão e exclusão da literatura sugerem a higienização de certas discussões? Por que a ciência não se questiona acerca de seus critérios?

³⁸ Professor Utônio é um personagem fictício da série de desenho animado chamada “As Meninas Superpoderosas”. No desenho, o Professor Utônio é responsável por criar as Meninas Superpoderosas – Florzinha, Lindinha e Docinho – em seu laboratório, misturando ingredientes como açúcar, tempero e tudo que há de bom, além do “Elemento X” (o que as torna incrivelmente poderosas). As bichas-pretas-monstras-superpoderosas que somos são criadas com ingredientes como potência, *shade* e muita viadagem. Nosso “Elemento X” é o Deboche (com o “cheeeee” bem longo e chiado).

ato experimental, cria as meninas superpoderosas, criar-nos e proclamar-nos as bichas-pretas-monstras-super-poderosas, pois somos!!!) a derrota, no sentido de mudar a rota do discurso acadêmico universalista, e deixarei que os nossos corpos/*corpus* naveguem por esses *webmares*. Isso porque, ao realizar a revisão bibliográfica nas tradicionais plataformas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no acervo do Banco de Teses e Dissertações (BTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), combinando os descritores “Saúde Mental”, “Bixas Pretas”, “Bichas Pretas”, “Escola”, “Ensino Médio” e “Vivências Escolares”, em conjuntos de dois ou três descritores³⁹, os resultados dessa busca forneceram apenas 03 dissertações e 02 teses que apresentam discussões mais próximas do que se pretende neste trabalho.

Em ordem cronológica, os trabalhos que se aproximam da temática deste estudo são a tese “Heteronormatividade e sexualidades LGBT: repercussões dos discursos escolares sobre sexualidades na constituição das sexualidades não normativas”, de Denise da Silva Braga (2012), a dissertação “A produção de resistências por alunos gays no contexto da escola de ensino médio”, de Jaime Peixoto da Silva (2016), a tese “O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação”⁴⁰, de Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017), a dissertação “A vivência de alunos gays numa organização escolar pública de Ensino Médio em Sabará”, de Helder Júnio de Souza (2017) e a dissertação “Entre violências e resistências: bixas pretas em uma escola pública de Salvador”, de Ailton Sena de Jesus (2020).

Os estudos supramencionados centram seus olhares no currículo escolar, nas estratégias de (r)existência das/os estudantes negros/as gays no espaço escolar e particularidades de suas realidades sociais (capitais e regiões metropolitanas). Embora representem, de alguma maneira, as condições sociais do grupo social em questão, não explicitam em profundidade todas as realidades, pois a maioria delas são pesquisas desenvolvidas em metrópoles ou capitais. Estudos de/em cidades interioranas não aparecem na centralidade do escopo. Tendo em vista que essas

³⁹ A Revisão de Literatura para o desenvolvimento desse estudo esbarrou no desafio de reunir artigos científicos referentes à sua temática. Para além das plataformas mencionadas, houve a tentativa de busca de outros estudos pela plataforma da *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), utilizando os Descritores “Escola”, “Ensino Médio” e “Corpo”, tendo sido encontrados apenas 9 trabalhos. A realização da leitura das seções de resumo, introdução e conclusão evidenciou que esses estudos não atendem às perspectivas da pesquisa. Logo, foram descartados. As demais combinações que exibiram resultados foram “Vivências Escolares” e “Gay”, com a indicação de 2 artigos, 1 dos quais já havia sido descartado por ter aparecido na seleção anteriormente descrita. O outro, intitulado “Sentidos atribuídos por jovens escolares LGBT à afetividade e à vivência da sexualidade”, de autoria de Sandra Freitas, Ximena Pamela Díaz Bermúdez, Edgar Méchan-Hemann (2021), após leitura do resumo, da introdução e conclusão do trabalho, identificou-se nuances pertinentes para o trabalho.

⁴⁰ A tese de doutoramento de Megg Rayara Gomes de Oliveira foi publicada em formato de livro, com título homônimo, pela editora Devires no ano de 2020. Faço uso dessa obra em diversos momentos desse texto.

realidades geográficas possuem suas particularidades contextuais, reafirmo a necessidade de me/nos colocar(mos) em cena.

Em face desses dados, o exposto acima não apenas justifica a relevância científica deste estudo, como nos alerta para duas questões sobre a Academia: i) a localidade da teoria; e ii) a maneira como a Academia subjuga, ainda, determinadas perspectivas epistemológicas e metodológicas, a saber, os estudos das relações étnico-raciais, os estudos de gênero e diversidade sexual e os estudos feministas, em especial, de feministas negras. Acerca da localidade da teoria, Oliveira (2020), ao citar Michel Foucault e Gilles Deleuze, ilumina a questão:

Numa conversa entre Foucault e Gilles Deleuze, no texto *Os intelectuais e o poder*, Deleuze explica que as relações teoria-prática são parciais e fragmentárias e que uma teoria é sempre local, relativa a um pequeno domínio. E quando uma teoria penetra em seu próprio domínio, encontra obstáculos que tornam necessário que seja revezada por outro tipo de discurso. Mais adiante, Deleuze afirma que nenhuma teoria pode se desenvolver sem encontrar uma espécie de muro (Megg OLIVEIRA, 2020, p. 41, grifo da autora).

As pesquisas sobre a temática referem-se aos seus respectivos domínios. Levando em consideração seus contextos específicos, se valerem de epistemologias, metodologias e práticas condizentes com os obstáculos e muros próprios. Para desenvolver pesquisas sobre a temática, portanto, deve haver revezamentos epistemológicos para subterfugar e tornar possível a teoria que opera como plano de fundo.

A respeito do segundo aspecto que a escassez de pesquisas desvela [a maneira como a Academia subjuga, ainda, determinadas perspectivas epistemológicas e metodológicas], Kilomba (2019, p. 51), já marginal, performando a malandragem epistémica que é necessária para pesquisar, alerta que “a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a”. Assim, para trilhar novas rotas, fluxos e caminhos contra-hegemônicos, percebo que se fazem necessárias negociações estéticas, epistemológicas e metodológicas.

No prefácio da edição mais recente do livro *Pele Negra, Máscaras Brancas*, de Frantz Fanon, lançado pela Ubu Editora, em 2020, Kilomba narra, entre as páginas 11 e 16, a sua relação com a obra lançada pela primeira vez em 1952. Em resumo, no final dos anos 90, Grada, única estudante negra em todo instituto de psicologia clínica e psicanálise, escrevia seu diploma debruçando-se acerca da temática da negritude. Na biblioteca da sua universidade, poucos eram os títulos, autores e referências sobre a temática. Desenvolvia, portanto, um trabalho minucioso de pesquisa na biblioteca em busca de palavras, frases ou parágrafos que eventualmente fossem contundentes para o que se propunha. Sua professora de psicanálise lhe indica o livro *Peau*

noire, masques blancs, de Fanon (1952). Durante alguns meses, dedicou-se a ler e traduzir a obra – uma das mais importantes para a conclusão de seu trabalho. Por fim, conclui seu diploma com um trabalho sobre feminismo negro e interseccionalidade.

No texto original [prefácio], há algo de visceral. Diante do desafio da ausência de referencial sobre a temática, ela dispara uma provocação importante: “como é que se pode escrever sobre a negritude, num espaço onde não há um único livro escrito por autorxs negrxs?”. Ao levantar essa questão, a autora coloca em evidência não somente o fenômeno do racismo e seus efeitos e desdobramentos na sociedade, mas também a necessidade de uma reforma contra-hegemônica na Academia. Tomo como inspiração a provocação de Grada Kilomba e tensiono: como a Academia é universal se nesse espaço não há possibilidades reais de corpos/*corpus* monstruosos? Indo além, ainda tensiono: a Academia – e seus dispositivos de legitimação, como revistas de *Qualis* altos, por exemplo – não privilegia determinados tipos de perspectivas teórico-metodológicas? Seguindo debochada, provoco: como é possível fazer um estudo com o tema dessa pesquisa com um orientador branco? Como é viável pesquisas academicamente insubmissas como essa, ainda no ODEERE, quando maior parte do quadro docente é branco? (Vide situação que evidencia essa problematização na subseção 1.2). O (Esse) corpo bicha preta dentro do espaço acadêmico segue uma série de enfrentamentos para se viabilizar, tanto em termos de ocupar espaços quanto de se colocar como tema de pesquisa em uma perspectiva de potência.

Na contemporaneidade, Frantz Fanon (1925 – 1961) é um dos nomes mais influentes na área dos estudos pós-coloniais e nas lutas pela independência de ex-colônias europeias. No entanto, vale a ressalva de que se não tivesse resistido à pseudo-objetivo-neutra-universalidade da Academia, talvez nunca tivéssemos acesso a sua principal obra, pois a sua tese em Medicina e Psiquiatria, “Ensaio sobre a desalienação do negro”, que mais tarde tornou-se “Pele Negra Máscaras Brancas”, foi rejeitada pela Universidade de *Lyon* (Quatro Cinco Um, 2022).⁴¹

O trabalho de Fanon não foi o primeiro, o único ou o último trabalho desenvolvido por uma/ume/um negra/e/o a ser subjugado pela estrutura da Academia no globo terrestre. bell hooks, Carla Akotirene, Cida Bento, Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro, Grada Kilomba, Jota Mombaça, Kauan Almeida, Lucas Veiga, Mara Viveros Vigoya, Megg Rayara Gomes de Oliveira, Neusa Santos Souza, Patrícia Hill Collins, Silvio Almeida, Stuart Hall, Sueli Carneiro, entre muitas/es/os outras/es/os informam percorrer trajetórias de racismo, sexismo e/ou LGBTTIAP+fobia, interseccionalmente, na vida e na obra. Assim, é possível compreender

⁴¹ QUATRO CINCO UM (org.). **Quem foi Frantz Fanon?** 2022. Disponível em: <https://webstories.quatrocincoum.com.br/quem-foi-frantz-fanon/>. Acesso em: 10 mai. 2023.

que nunca é um caso isolado/pessoal, pois é uma questão coletiva, afinal “onde há nação há brutalidade, e onde há brutalidade, nós somos alvo” (Mombaça, 2021, p. 15).

No mundo, conglomerado de nações anti-negra e pró-brancura, todos somos alvos. Temos a inscrição do alvo na pele e nas interações sociais fingimos (muito mal!) que não somos todos marcados. Alguns de nós, marcados em posição de vantagem. Outros de nós são “apunhados pelas costas” e sofrem, vicariamente, porque “80 tiros lembram que existe pele alvo e pele alva”⁴². Todos somos alvos. Como se não fosse suficiente, no Brasil, nos acostumamos a que o “corpo preto morto é tipo os *hit* das parada [que] todo mundo vê, mas essa porra não diz nada”. Os negros se tornam alvo da projeção branca, do discurso branco (Kilomba, 2019). A negrofobia (Fanon, 2020) me parece estar no escopo da palavra “alvo”. No nosso país (e nas outras nações), o panorama social nos relata que aqueles de pele alva, vivem; os com pele alvo, sobrevivem.

Sobreviventes, mesmo com alvos nas costas e com tarjas de não recomendação, as/es/os autoras/us/es mencionadas/es/os transpõem os obstáculos de viver num mundo à revelia de nós e fornecem ferramentas para que possamos teorizar sobre vivências escolares e saúde mental de bichas pretas no Ensino Médio. Menciono esse fato e esses nomes por serem fundamentais para desenhar as perspectivas propostas no presente estudo. São corpos/*corpus* alvos que aqui se tornam recomendados e tornam meu corpo/*corpus* alvo recomendado também, e os assimilo como importantes mobilizadores da pós-colonialidade, da decolonialidade, das epistemologias contra-hegemônicas/contra ocidentais/tradicionais, cada qual em suas linhas e trajetórias. O *corpus* desse trabalho bricola partes de cada um desses corpos-alvo e se refaz em *corpus* monstruoso.⁴³

O presente estudo debruça-se sobre o *locus* escola. Basicamente, escola conceitua-se como “instituição pública ou privada que tem por finalidade ministrar o ensino coletivo” (ABL, 2008). O Dicionário *Michaelis* (2023), além dessa mesma definição, acrescenta uma nota que me soa, no mínimo, interessante: “A escola não foi feita para punir nem para exemplar ninguém.

⁴² LETRAS. Ismália. Emicida part. Larissa Luz e Fernanda Montenegro. Disponível em:

<https://www.lettras.mus.br/emocida/ismalia-part-larissa-luz-e-fernanda-montenegro/>. Acessado em: 30 mai. 2023.

⁴³ Vale a ressalva: compõem o referencial deste trabalho, além do referencial negro aí posto, como marca do compromisso com o giro decolonial, outras/es/os autoras/es/autor e pensadoras/us/es que também são consideradas/es/as pela sociedade e pela Academia como monstruosas/es/os (mas são referências euro-americanas ou brancas), como Berenice Bento, Sofia Favero, Marlucy Alves Paraíso, Guacira Lopes Louro, Jacques Derrida, Judith Butler, Michael Foucault, Paul B. Preciado, Richard Miskolci, entre outras/es/os que aparecerão mais a frente em outros capítulos. O uso de todo esse referencial na composição do *corpus* desse trabalho é uma estratégia premeditada. Premeditada, mas experimental. Experimental, mas estratégica.

Ela foi feita para preparar o homem para a vida futura”. Coloco sob suspeita essas conceituações.⁴⁴

Averiguemos por via histórica. No Brasil, a história da educação é marcada por ideais religiosos e eurocêntricos. Chega por meio de padres jesuítas, em meados de 1549, e perdura durante mais de 200 anos pelo mecanismo de catequização dos povos nativos que, por si só, já é uma forma de violência cultural contra esses povos e seus descendentes, ocasionando a incorporação de um ideal eurocêntrico cujas marcas são profundas e reverberam ainda na contemporaneidade (Fausto, 2019; Silvério et al., 2014).

Michel Foucault (2014b) teoriza que a escola é um espaço de grande potencialidade para a perpetuação da disciplina, poder, punição e violência. Sua análise, realizada no século passado, aponta que desde a Idade Moderna, que compreende de 1453 a 1789, no ambiente escolar, existe uma dinâmica poderosa de normatização dos corpos. Isso porque suas técnicas pretendem exercer disciplina, controlar atividades e (re)estabelecer hierarquias sociais. Nas palavras do próprio autor:

Pouco a pouco — mas principalmente depois de 1762 — o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados (Foucault, 2014b, p. 144).

Essa mesma configuração escolar, com um projeto político operando em segundo plano, também se instaura na realidade brasileira que, diante da sua realidade de colonização, acaba por seguir padrões eurocêntricos no sistema educacional (Fausto, 2019; Guacira LOURO, 2019; 2022; Silva, 2022). Na contemporaneidade, que compreende dos anos 1798 aos dias atuais, os moldes escolares apenas se atualizaram em termos de técnicas de exercer disciplina, controle e hierarquização.

⁴⁴ O que cabe nos “ensinos coletivos”? Não reverbera discursos problemáticos no âmbito escolar? A escola é um espaço acolhedor, inclusivo, laico e democrático? Será que a escola realmente não “pune” corpos que não correspondem ao padrão? Pessoas não-heterocisnormativas não são postas à margem? Porque a escola é pensada para preparar “especificamente” “o homem” para a vida futura? Há espaço para a bicha preta na escola? As vivências de corpos dissidentes estão aí positivadas na previsão de suas existências? Pois existem, a escola sabe que esses corpos existem... Sabendo da existência, torna-as possíveis?

De acordo com Berenice BENTO (2011), Louro (2019), Foucault (2014b), historicamente, nenhum outro espaço institucional foi tão claramente usado como tecnologia de normatização quanto a escola. Além dos eventos históricos mencionados, que englobam aspectos do pensamento colonial, no contexto brasileiro, a estrutura escolar tem fortes influências do regime militar, ocorrido entre 1964 e 1985, período em que as demandas sociais foram sufocadas. Após décadas de Ditadura, ficou patente que a sociedade brasileira se revela incapaz de lidar com diferenças étnico-raciais, de gênero e sexuais, principalmente, diante das mobilizações sociais dos movimentos negro, feminista e LGBTTQIAP+, que denunciavam tal incapacidade.

Raciocinando com Iara BELELI (2014), hooks (2017), Junqueira (2009; 2013), Louro (2019; 2022) e outros teóricos da educação, a escola, na atualidade, não muito diferente de outros períodos históricos, funciona como uma engrenagem do sistema social que resguarda ideais pautados na lógica colonial, racista, supremacista branca, classicista, heterocisnormativa, machista, sexista e LGBTTQIAP+fóbica. Tendo em vista tal conjuntura, constantemente mantida, pensemos como o corpo da bicha preta é lido nesse ambiente e quais são os efeitos dessa relação na saúde mental – e conseqüentemente, “vida material” – dessas sujeitas. Para articular tal questão, trarei abaixo uma longa citação em que Lucas Veiga (2019a, p. 81-84, grifos meus), discute as complexas “diásporas da bixa preta”, que em sua leitura é como um sentimento de não pertencimento à sociedade, sobretudo, a brasileira, que negros gays têm:

É próprio da negritude, com todas as intersecções que a ela podemos relacionar, o “afeto-diáspora” como sendo a sensação permanente de estar fora de casa, fora da possibilidade de ser integrado e genuinamente acolhido onde se vive. **A subjetividade negra é diaspórica por trazer em sua memória corporal e genealógica a saída de seu lar, de seu espaço de segurança, de afirmação de si e da cosmogonia de seu povo.**

[...] O povo negro vive, desde sua saída forçada da África, num **ambiente antinegro, racista, que opera com inúmeros dispositivos para exterminá-lo. Não há descanso e muito menos a possibilidade de se sentir em casa**, mesmo estando vivendo no Brasil a cerca de quinhentos anos.

[...] Diante da heterossexualidade compulsória própria da masculinidade ocidental e diante da recusa subjetiva dos garotos negros homossexuais a se submeterem a ela [...] – estes garotos, por conseguinte, experimentam a **diáspora pela segunda vez** [...] porque retira novamente da possibilidade de serem integrados e acolhidos, mas **de forma ainda mais nociva, posto que essa segunda barreira à aceitação acontece em seus próprios quilombos, ou seja, em sua família, em sua comunidade**, e até mesmo nos movimentos negros [...] o “afeto-diáspora” comparece e se desdobra em **ansiedade, resignação ou depressão.**

Desde muito cedo, as bixas pretas precisam enfrentar o próprio corpo e o próprio desejo como inimigo em potencial porque podem vir a deixá-las ainda mais desamparadas, como se viver num país que a cada 23 minutos mata um jovem negro não fosse terrível o suficiente. Soma-se a isso o fato do Brasil ser um dos países que

mais mata lgbs no mundo: a cada 19 horas uma pessoa lgbt é assassinada no país. **Esses dados, ao cruzarem sobre o corpo da bixa preta, fazem dela um alvo permanente da violência do racismo e da homofobia.**

Veiga chama atenção para a precária situação da população negra, especialmente gay, no Brasil. E nos leva a questionar: Em um país que é tão racista e homofóbico, é possível que a escola não seja um agente que (re)produz essa lógica? De acordo com o pensamento complexo (Morin, 2007; 2012), não faria sentido pensar dessa maneira, isolada, pois, a escola faz parte de um sistema. É inegável tal afirmação. A escola é uma instituição educacional, mas, mais que isso, social e cultural; é lugar de vida e, por ser lugar de vida, é lugar de interferência na construção de subjetividade, ou seja, modos de ser, estar, sentir e perceber o mundo. Trouxe essa longa citação para pensarmos a condição da dupla diáspora da bicha/bixa/beesha/byxa preta adolescente, na sociedade e na escola, e da relação intrínseca desse corpo que habita a escola com a saúde mental.

Existe um interesse particular no controle de corpos que são atravessados por marcas da diferença durante o período da infância, da adolescência e da adultez emergente (Arnett, 2001; Miskolci, 2017; Oliveira, 2020). Nessas fases da vida, em que os sujeitos estão “em formação”, é conveniente para a estrutura social intervir na formação da subjetividade, barrar comportamentos “desviantes” que não estão “em conformidade com seus respectivos gêneros”. As instituições normatizadoras – a família, a igreja, o Estado, a mídia e a escola –, em conjunto, sistematicamente, se interessam e empreendem sujeições a esses corpos, visando subjetivá-los, padronizá-los, construí-los, normatizá-los, moldá-los ao “normal”, ao “correto”. Tal articulação é normativa, violenta e comumente não discutida (Louro, 2019; 2022; Miskolci, 2017).

Assim, a escola se constitui como um espaço de/em disputa, em que se devem pensar pedagogias transgressoras e emancipatórias (hooks, 2017), que encarem gênero, relações étnico-raciais, sexualidade e orientação sexual não como conflitos, temáticas polêmicas e de subjugação. Como tem se comprometido a escola com esse processo? Vale a ressalva de que não é objetivo deste ou de qualquer outro estudo que tenha o espaço escolar como *locus* desmoralizar ou destituir a instituição escola. Pelo contrário, o que se almeja com essas discussões é problematizar o espaço escolar para que se torne um espaço efetivamente acolhedor para todas/es/os (Rosângela HILÁRIO; Pereira, 2020; Louro, 2019; 2022). Problematizar o espaço escolar permite potencializar as possibilidades de (re)construção de identidades marcadas pelas diferenças no seu *locus* que, conseqüentemente, ecoam em outros espaços – já que a sociedade se articula sistematicamente (Miskolci, 2014). Numa perspectiva otimista em relação à escola na contemporaneidade, por fim, cito Silvério et al. (2014, p. 116):

A escola é um campo com grande potencial de transformação social, pois é um local onde as pessoas obrigatoriamente passam anos de suas vidas, onde há necessariamente o convívio com as diferenças e onde há oportunidade de se obter conhecimentos que possibilitem a problematização e desconstrução dos preconceitos embutidos nas normas naturalizadas. Embora a diferença tenha sido construída e reproduzida de uma maneira que prestigia alguns e oprime muitos, há em curso políticas que trabalham com a diferença, objetivando reconstruir democraticamente o conhecimento sobre elas, produzindo um mundo mais igualitário.

Reconhecer a escola como espaço da/em disputa é um passo fundamental – se não primordial – rumo à mudança. Problematizar a relação entre saúde mental e vivências escolares de bichas pretas no Ensino Médio é trazer para o centro do discurso demandas que, muitas vezes, são silenciadas. A incipiente literatura que possibilita um panorama sobre essa questão aponta como efeitos do racismo e da homofobia de bichas pretas na escola: tensão emocional permanente, de angústia e de ansiedade, com rasgos momentâneos dos distúrbios de conduta e do pensamento, culpa, taquicardia, ansiedade, ataques de pânico, depressão, dificuldade de se abrir, ataques de raiva violenta, abuso de substâncias psicotrópicas, internalização de atributos negativos, sentimento de inferioridade, isolamento social, timidez, questões problemáticas com autoconceito, autoimagem e autoconfiança, baixa autoestima (Maria Lúcia da SILVA, 2005); afeto-diáspora, auto ódio (Veiga, 2019a; 2019b); medo de violências racistas ou homofóbicas (MARTINS; Cirlene de SOUZA; Liliane SOUZA, 2021; Macedo; Ucelli, 2019); fracasso escolar (Nadiele TUONO; Marta VAZ, 2017); desajustamento social (Hilário; Pereira, 2020); (auto)hipervigilância performativa imagética/visual e gestual (Oliveira, 2020); assimilação negativa da sua identidade racial e orientação sexual (Meira; Ferreira, 2019; Caetano; Teixeira; Junior, 2019).

Buscando viver para além dos efeitos do racismo e da homofobia e para além do trauma da paz nunca alcançada, as bichas pretas desenvolvem potentes estratégias de (sobre)vivência no espaço escolar. Alguns/Algumas, aqueles/as mais “*good vibes*”, chamariam de “resiliência”. Prefiro chamar de resistência, bruxaria ou superpoder de ser bicha e vir pronta para enfrentar o mundo.

Esta escritura, performativa e experimental, é para colocar nosso corpo bicha preta em cena. Lanço-me à investigação intentando problematizar a relação entre saúde mental e vivências escolares de bichas pretas no Ensino Médio. Para alcançar tal objetivo, me proporei a apontar vivências escolares e os efeitos de sujeição que atravessam o corpo de bichas pretas e analisar a construção de estratégias de (sobre)vivência e (r)existência frente às questões de saúde mental de bichas pretas no espaço escolar.

O mote neste trabalho é transcrever e analisar auto-bi(o)cha-grafias. Um sub-método ou quase-conceito que farei uso para ilustrar/descrever as vivências escolares de bichas pretas coletadas ao longo do processo da pesquisa. Dessa maneira, o foco está no que as sujeitas narram e suas análises sobre suas vivências coletivas – como as vivências se replicam/ecoam umas nas outras. As auto-bi(o)cha-grafias possibilitarão entender as sujeições e estratégias de resistências que bichas pretas utilizam para (r)existir no contexto escolar – e na vida! Empreendo o quase-método da auto-bi(o)cha-grafia como uma submetodologia indisciplinada (Mombaça, 2016). Para pensar as auto-bi(o)cha-grafias, articulo-me às ideias de Butler (2022a; 2022b), Caetano (2016), Sofia FAVERO (2022) e Kilomba (2019). Para tomar auto-bi(o)cha-grafias, é preciso valorizar, antes de qualquer coisa, as narrativas autobiográficas, que:

toma o discurso sobre o sujeito como o centro de interesse e fundamenta outra perspectiva do fazer ciência. Ela propõe que, por intermédio de relatos particulares, outras dimensões mais amplas sejam articuladas para entendimento dos fenômenos sociais e, por conseguinte, pensadas suas sequelas nas trajetórias dos sujeitos. Levando em consideração que nas narrativas, como nas memórias, o passado se reconstrói discursivamente de maneira não linear, com superposições de tempo, reflexões e espontaneidade, o que retorna não é o passado em si, mas a (re)leitura das imagens e experiências armazenadas na memória estimuladas em um determinado presente e sob certas circunstâncias. Em outras palavras, não é o passado linear que se reconstitui na narrativa, e sim tudo aquilo que foi privilegiado na experiência que marcou nossos corpos e auxilia na forma como nos colocamos no mundo hoje (Caetano, 2016, p. 34-35).

É preciso auto-bi(o)cha-grafar-nos para ficcionarmos, (r)existirmos e desenharmos outros cenários. Auto-bi(o)cha-grafar diz respeito a teorizar o “eu”, ressignificar termos, visitar o passado, se dispor a estar para-além-do-trauma, mas assumir a vulnerabilidade das nossas vivências escolares, fazer(-se) experimento, tornar(-se) ficção, alegorizar-se, falar por si e falar pelas outras. Evidentemente, fazer esse movimento é assumir escrachadamente as “dores” e “delícias” de sermos quem somos e vivermos dentro de nossos corpos. É um empreendimento ousado, mas fundamental tanto para a repotencialização de si quanto para o estreitamento do laço sororibicha. Sobre deixar tão escrachada a vulnerabilidade que me/nos atravessa nesse estudo, a politização da ferida, a colocação do c(u)orpo na reta, a teorização do eu/nós, tomo por empréstimo, mais uma vez, as palavras de Mombaça (2021, p. 26):

nada disso é fácil, nada disso é sem dor e desconforto. Ao tatear a possibilidade de uma coletividade forjada no movimento improvável de um estilhaçamento, vai ser sempre necessário abrir espaço para os fluxos de sangue, para as ondas de calor e para a pulsação da ferida. Politizar a ferida, afinal, é um modo de estar juntas na quebra e de encontrar, entre os cacos de uma vidraça estilhaçada, um liame impossível, o indício de uma coletividade áspera e improvável. Tem a ver com habitar espaços irrespiráveis, avançar sobre caminhos instáveis e estar a sós com o desconforto de existir em bando, o desconforto de uma vez juntas, tocarmos a quebra umas das outras.

Dessa maneira, assumo-me quebra (Mombaça, 2021), corpo que se permite quebra(r). E na tentativa de ser quebra – como quem tem por objetivo colaborar com o sucumbir do sistema – o que produzo/produzirei é para (r)existir, para que possamos ser “aquecidas pelo fervo, mas vívidas pela luta” (ferreira, 2019, p. 28) contra a violência sistêmica da branquitude e do fundamentalismo heterocisnormativo. Para além de se irmanar pela dor, politizar a ferida quer dizer deixar o sangue fluir e melar toda a trilha de fuga do (des)caminho da paz, é inventar uma forma improvável de cura, é sobreviver com escoriações no aparelho psíquico, mas saber que não se está só, quebrada na quebra. É nesse (des)caminho de fuga, sangrando até hoje, que me dedico a este trabalho em respeito ao meu “eu” de 16 anos, que precisa de um “acerto de contas”, de cura, de ir para-além-do-trauma e, evidentemente, a todas as bichas pretas que têm seus corpos e performances subjugadas. A pesquisa aqui incontida é para todas nós que fomos taxados pervertidos, mal-amados, meninos malvados, más influências, de péssimas aparências, meninos indecentes... Viados! É para falar de nós, nos proclamando gays, viadas, bichas/bixas/byxas/beeshas pretas em outros lugares que não o do não-lugar, da abjeção, da dor e da subjugação, mas também fazê-lo quando oportuno. A proposta é usar as dores como cura e emancipação.

No primeiro capítulo, intitulado A (des)pensar conceitos, “despenso” – de parar de pensar e reproduzir conceitos rigidamente – e dispenso – de dispensar lógicas conceituais totalizantes em detrimento de outros circuitos conceituais – alguns conceitos, tais como identidade e etnicidade. Nessa esteira, reformo e integro os conceitos assinalados a fim de desenvolver o quase-conceito de “eticidades” monstruosas para discutir as vivências escolares e saúde mental das *gays*, viadas e bichas/bixas/byxas/beeshas pretas.

No segundo capítulo, Gambiarras: por uma Submetodologia Pós-Estruturalista-Decolonial, debruço-me nas perspectivas epistemológicas e metodológicas que “justificam” a adoção dessa forma de pesquisa para este trabalho. Abro espaço para explicitar os anti-princípios desta Submetodologia, os aspectos da ética bixa do trabalho e tratar das estratégias de levantamento de informações: i) ObserBAFÃO-Participante e o método de registro do que foi observado nesta etapa do estudo no Livro de Fechos; ii) Grupo de(s)viado(s); e iii) Auto-bi(o)cha-grafia. O exame das informações (a)colhidas se dará pela análise de episódica. A teorização da análise se ancora em referenciais que se alinham à perspectivas pós-estruturalistas e decoloniais.

Tendo como base os sub-métodos de levantamento de informações mencionados no parágrafo anterior, no terceiro capítulo, Dorlícias do ato: ANALises, concentro a atenção em ler as entrelinhas do material (a)colhido. Primeiro, descrevo e trago à tona aspectos importantes

para compreender o contexto em que se insere o Instituto Jorge Lafond (IJOLA, situado em Jequié/BA), que é o *lóCUS* de pesquisa, teorizando o fetiche no/do currículo. Na sequência, apresento ADISA (meu *alter ego*), BRAYAN, DANDARA, DAYO e ISAACH, as colaboDADORAS da pesquisa (neologismo que faz referência a “participantes da pesquisa”) e seus relatos de vivências escolares acerca da existência, resistência e persistência de bichas pretas na Educação. Examinando as informações levantadas através da análise de episódica, que, em resumo, consiste em colocar em palavras descritivas uma situação e relacioná-la com aspectos teórico-críticos, lendo a situação para além dela mesma, tensionando questões, mobilizando reflexões, provocando a pensar além da materialidade, ficcionando o fato.

Por fim, no último capítulo, É sobre isso... E (não) tá tudo bem!?, encerrarei este trabalho com as últimas considerações, destacando os principais achados e reflexões que essa pesquisa possibilita. Aplico o modismo “é sobre isso... e tá tudo bem” para tensionar as vivências escolares relacionadas a racismo e homofobia encontradas nas ObserBAFÃO-Participante e nas auto-bi(o)cha-grafias, bem como para refletir sobre os efeitos dessas vivências na saúde mental das colaboDADORAS. Está tudo bem mesmo determinados tipos de vivências escolares? Longe de fazer juízo de valor, o posicionamento adotado é crítico quanto os dados (a)colhidos. Discutirei também sobre as estratégias de resistência que nós, as bichas pretas, desenvolvemos nesse ambiente e a importância de identificar as sujeições pautadas na heterocisnormatividade branca direcionadas aos nossos corpos para que possamos nos (re)potencializar.

Na tentativa de apresentação deste corpo byxa preta, acabo por me estender ao *corpus* de leitura que injeto todo dia em mim na transição para monstra (que já faz parte do meu c(u)orpo). Nas folhas que seguirão, fragmentos de si se ficcionarão. A narrativa que colocamos (eu e as colaboDADORAS) na centralidade da margem é a que se multiplica e ecoa umas nas outras. Nas dores e delícias de sermos as monstras que somos, a escrita aqui é um grito escandaloso, que pode ser “Ainnnn, ainnnn, prazer!” – de um processo de cura em percurso e celebração das pequenas alegrias vividas – e ainda “Aiiiiii, aiiiiii... Dor” – de contato direto e profundo com traumas, feridas, raivas e memórias. Conseguiremos distinguir?⁴⁵

⁴⁵ Aqui há referências ao atemporal meme da Daniela Leite. YOUTUBE. Ain ain prazer ai ai dor... consegue distinguir? Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QVj_Q14HLJU. Acessado em: 10 mai. 2023.



A (DES)PENSAR CONCEITOS

Há limites para o conceito. [...] o conceito (*Begriff*) nomeia o gesto de uma apreensão, é uma captura.

Jacques Derrida e Élisabeth Roudinesco (2004, p. 14, grifo meu).

Figura 7 - O ato de (des)pensar conceitos (Colagem/Composição com a obra "Busto Negro" (2022), de Brendon Reis, com flores e página com escritos). A imagem do Busto Negro foi recuperada de <https://www.instagram.com/p/CdbvYHhvT40/>. Acesso em: 10 mai. 2023.
Fonte: Instagram e Acervo do Canva.



NOTAS: A (DES)PENSAR CONCEITOS

Quando falamos em pensar conceitos, ou até mesmo desconstruí-los, relacionamos esse ato à erudição. Nos dicionários *Oxford Languages* e da Academia Brasileira de Letras, o significado de erudição chega a um consenso quase utilizando as mesmas palavras: instrução, conhecimento amplo ou variado adquirido principalmente através da leitura (OXFORD, 2023). Ao lançar a palavra “erudição” no Google, e deixar que o algoritmo faça seu trabalho, e acessar a aba Imagens, algumas figuras aparecem, como a Alegoria da erudição (c. 1920), de Miksa Róth, a Mona Lisa (século XVI), de Leonardo da Vinci, O Retrato de um erudito, de Domenico Feti (1650), fotos de Mozart, Albert Einstein e Millôr Fernandes, entre outras imagens. Algo salta aos olhos: mulheres, negros, gays e outros corpos não hegemônicos não ocupam a arena da erudição (!?). Isso se dá na tradição euro americana de produção e consolidação do conhecimento – que toma como conhecimento legítimo os produzidos pelos homens brancos europeus e norte-americanos. Nesse capítulo, me proporei a questionar alguns conceitos bem consolidados na contemporaneidade. No entanto, esses conceitos bem consolidados na esfera acadêmica e, até mesmo, na arena “popular” são produzidos por corpos hegemônicos, de tal sorte que precisam ser questionados. Na capa desse capítulo, portanto, a erudição tinha de ser representada por via do imagético. Na primeira versão, coloquei uma escultura de um homem branco, grego; uma imagem clássica que costumamos ver para representar o conhecimento, a sabedoria, a erudição, os seres pensantes. Não é muito difícil achar fotos de tais esculturas no Google, afinal, o homem branco sempre é representado nas artes, na política, na mídia... Outro dia, ao voltar a sentar à frente do computador, olho a imagem da capa como um todo e começo a refletir sobre qual ideia ela passa, qual sua semiótica e chego à conclusão de que a imagem desse signo de erudição (uma escultura branca) ao lado do título “A (des)pensar conceitos” passa muito mais a ideia de que o referencial pensante é branco do que produz o tensionamento. Sigo em conflito, com várias reflexões. Converso com meu orientador e concordamos sobre esse ponto. Volto à atividade pensante para construção dessa capa. Lembro-me que acompanho no Instagram alguns artistas afro-LGBT+s. Vou aos perfis deles analisar se acho algo que seria utilizável para meus objetivos. Eis que no perfil de Brendon Reis – negro, gay, baiano (Salvador), 26 anos e artista visual –, dentre 673 publicações, uma das artes mais bonitas que já vi na vida: a sua obra intitulada Busto Negro (2022-2023). A escultura de um homem negro, de olhos fechados. O que faz ele? Descansa? Medita sobre o excerto “há limites para o conceito”, de Elisabeth Roudinesco e Derrida (2004)? Suja mais essa perspectiva? (Des)pensa a erudição? Questiona a epistemologia euro americana dominante? Adia qualquer conclusão de si mesmo? “É” bicha preta? Se concentra para lembrar alguma auto-bi(o)cha-grafia? Nunca saberemos, mas projeto no Busto Negro minha interpretação.

1 A (DES)PENSAR CONCEITOS

A (des)pensar conceitos. Permita-se ler essa oração que intitula o presente capítulo em voz alta para que ouça a si mesmo ao enunciá-la. Não é gozado como a suspensão ou a leitura efetiva do “(des)” torna possível processar de formas diferentes a interpretação da frase, e, conseqüentemente, múltiplas interpretações do que virá a ser discutido aqui!?

Lembro-me que nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com frequência as professoras diziam: “você podem ignorar os parênteses; neles, são colocados apenas alguns detalhes ou comentários do autor”. A mesma orientação foi dada em relação aos travessões. Acredito que essa seja uma orientação comumente dada, pensando a simplificação que essa orientação traz em vários contextos – mas não é meu objetivo aqui discutir profundamente isso. Não importam os comentários da/u/a autora/autore/autor que possibilitam aprofundamentos ou outras reflexões mais complexas? Não ler o que está nos parênteses não é de alguma maneira uma forma de resguardar a superficialidade? Essa conduta não deve ser posta sob suspeita? Parênteses e travessões são apenas acessórios, adornos, detalhes do texto? São nos parênteses e nos travessões que encontro respiro ou alterno o tom do texto presente... – a esta altura, acredito que já perceberam isso (risos incontidos). Esses são espaços em que a minha voz subalternizada se pode fazer “ouvida”. É nos parênteses do “(des)” que as discussões podem ser aprofundadas. (Des)pense comigo.

Se ignorarmos os parênteses e o que está dentro deles – como somos educados a fazer e explicitarei linhas acima –, só será possível interpretar que o meu objetivo neste capítulo é pensar os conceitos que compõem o referencial teórico – a saber, identidade, etnicidade, saúde mental, lugar de fala, vivências escolares, homossexualidade, homofobia e racismo. A postura assumida, então, seria a de definir o conceito e operacionalizá-lo, considerando-o em sua totalidade, de forma passiva, acriticamente – não que seja um problema ser passiva, é bem bom de vez em quando (risos). Às vezes, pensar os conceitos e apenas operacionalizá-los é uma tarefa perigosa por permitir o paradigma de uma história única, um sentido apenas, inflexível. Sem a presença do “(des)”, meu objetivo aqui seria apenas pensar os conceitos, sejam eles quais forem, capturando-os, tomando-os como dado fixo, tirando sua capacidade de fluxo, de rastro, de polissemia.

Percebe o risco da captura!? Jacques Derrida e Elisabeth ROUDINESCO (2004) e Derrida (2019) já alertaram que na captura os limites instantaneamente se definem. No âmbito da academia, com frequência, os conceitos são capturados e acabam por ser encarcerados dentro da lógica significado-significante. Ou seja, os conceitos pensados e operacionalizados chegam

a uma “definição final” dos/em seus próprios termos, tornam-se fórmulas ou algoritmos, criam epistemologias tidas como “verdades absolutas” e tradições. Aqui, chegamos a um ponto crítico: conceitos se cristalizam pela erudição. A erudição é uma forma de subjugação de saberes que poderiam vir a desestabilizar os conceitos – pautados em um sistema sexista e racista. Um ciclo se cria e retroalimenta-se. Isso quer dizer que os conceitos não só se encerram em si mesmos, mas que os agentes que pensam os conceitos buscam a manutenção dessa maquinaria da opressão. A proposta, portanto, é pensar pelo viés da desconstrução (Derrida, 2011), explicitando e abalando as rígidas estruturas do cientificismo cartesiano tradicional – no sentido de estremecer e “causar”/“arrasar”, como coloquialmente usamos a expressão abalar/abalou –, adiando o fechamento de qualquer conceito.

Se ignorarmos os parênteses e o que está dentro deles, a interpretação que percebo é a de que tomamos o conceito como um dado “universal”, que se baseia em visões de mundo e epistemologias europeias – e sabemos o que acontece com o mundo quando a Europa se envolve nos babados. Automaticamente, anunciamos que o conceito é cartesiano – e o “penso, logo existo” (Descartes, 1637) protagoniza a cena. Nessa lógica, o conceito é estéril, incontaminável, produtor de um conhecimento epistemologicamente posicionado na perspectiva europeia. A universalidade – nada universal – impõe um limite pelo conceito.

Em contrapartida, se lermos o título com os parênteses – “A (des)pensar conceitos” –, outras ideias emergem, conspurcando umas às outras, se misturando, oportunizando “brincadeiras bobas & gostosas”, como diria Linn da Quebrada. Sentidos vazam e vacilam. Eu consigo identificar dois. Primeiro, sai das coxias e toma o centro do palco o sentido de dispensar conceitos – no sentido de parar de pensar conceitos de forma rígida. Nesse ato há, então, uma explícita contestação do que está posto nos conceitos que poderiam vir a ser pensados e questiona-se: é preciso conceituar os conceitos? É preciso cristalizar os conceitos ao pensá-los? Por quê? Se há grandes riscos na essencialização dos conceitos, é produtivo se lançar à intelectualidade assim? O que são conceitos, afinal? Todo conceito se faz político? “Quem” se favorece na definição inflexível dos conceitos?

Com a mobilização desses questionamentos, a deixa é passada para a segunda interpretação que trago à tona ao (des)pensar conceitos. (Des)pensar como dispensar. Dispensar a lógica cartesiana e clássica de pensar o mundo. Os limites que essas tradições trazem, aqui, serão dispensados. Ao (des)pensar o conceito, reivindicamos o *blues* do conceito de conceito e assumimos as contaminações epistemológicas contra-hegemônicas ou contra euro-americanas clássicas.

(
 Abro um parêntese só para espalhar a palavra de Baco Exu do Blues. O artista, na canção “Bluesman”⁴⁶, do seu álbum homônimo lançado em 2018, em seus versos viscerais diz:

A partir de agora considero tudo blues
 O samba é blues, o rock é blues, o jazz é blues
 O funk é blues, o soul é blues, eu sou Exu do Blues
 Tudo que quando era preto era do demônio
 E depois virou branco e foi aceito, eu vou chamar de blues
 É isso... Entenda
 Jesus é blues

Cito o trecho só para tensionar, ainda mais, os estragos do eurocentrismo e valores hegemônicos na aventura humana na Terra. Na reflexão que Baco nos traz, é possível articularmos que pensar é *blues* e (des)pensar é a resistência do/no *blues*, é um exercício necessário. Ponto. – Bichaaaa, agora eu lacrei! Fecho parêntese
).

Na proposta de dispensar conceitos, ainda me parece necessário iniciar um outro movimento – para abalar ainda mais as estruturas: largar os conceitos e brincar de quase-conceito. Esse brincar de quase-conceito é uma bricolagem teórica na esteira da desconstrução. Topa, leitora, se embalar nesse *blues*!?

Quase-conceito é aquilo que precisa ter um nome para encetar uma discussão qualquer que seja, mas que não se fecha para o mundo de possibilidades e interpretações que a palavra/termo/expressão pode acarretar; é uma ideia no limite da rasura que permite rotas sempre provisórias de fuga da “origem” e do essencialismo. É sempre um rastro⁴⁷ (Derrida, 2011) – que contém rastros dos contextos, das histórias, das ficções, das relações sociais e futuros (*devenir*).

Tomemos como exemplo a palavra/termo/expressão “bicha preta”. Evoca, evidentemente, as categorias identitárias homossexualidade e negritude para a arena da reflexão. No entanto, se pensarmos dessa maneira, facilmente poderíamos enquadrar bicha preta em uma identidade, torná-la um gênero, criar leis, exigir adequações, performances. Em linhas gerais, a bicha preta, então, se despossui do *devenir*, se interpretada pelo viés da identidade.

⁴⁶ LETRAS. Bluesman. Baco Exu do Blues. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/baco-exu-do-blues/bluesman/>. Acessado em: 03 abr. 2024.

⁴⁷ Em Gramatologia (1973/2011), Jaques Derrida, filósofo e teórico literário francês, (des)pensa vários conceitos como “origem”, “presença”, “rastro”, “*Différance*” e “jogo” como parte de sua abordagem filosófica conhecida como Desconstrução – forma de análise textual e filosófica que questiona hierarquias de significado. Para Derrida, os rastros referem-se a elementos residuais e fragmentários presentes na linguagem e no discurso que desestabilizam sistemas de significado. Os rastros trazem à tona limitações da linguagem e da complexidade inerente à comunicação (Williams, 2012).

Stuart Hall (2014) argumenta que o conceito de identidade foi capturado e essencializado. Na perspectiva essencialista, a identidade é imutável, estável, permanente. Não se modifica com o passar do tempo; é “o mesmo”, idêntico a si mesmo ao longo do tempo. A identidade “é o que é” e nada mais. Para assim se construir, finge não se relacionar com a (H)história ou ser influenciada por ela – mas, não coincidentemente, recorre à (H)história para justificar a sua patente essencialista. Assim, o conceito de identidade parece invocar “uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência” (Hall, 2014, p. 108-109). Estratégico e posicional, o conceito de identidade não unifica, mas fragmenta, segrega, compulsoriamente, grupos sociais, constrói discursos, estabelece a matriz de sujeito e de outra/e/o. Ignorar a historização radical, admitindo apenas mudanças e transformações sutis e favoráveis à segregação compulsória, faz parte do jogo da estabilidade identitária. Hall provoca e fomenta que definir estreitamente a identidade (e buscar, incansavelmente, a estabilidade do conceito) encarcera-a em uma lógica de limites, tornando-a menos produtiva do que poderia ser – em breve voltarei a esse ponto. A questão aqui é ensaiar o abalo do conceito “identidade” – disse a bicha preta como se já não tivesse iniciado o abalo nas páginas 28 e 29, na seção anterior.

Em contrapartida, no rastro do conceito de identidade, a palavra/termo/expressão “bicha preta” como quase-conceito evoca as categorias homossexualidade e negritude, uma vez que é assimilado com “bicha”, o corpo *gay*, e com “preta”, o corpo negro, mas não se encerra na evocação dessas “identidades” – estigmatizadas e abjetas. Nesse jogo de quase-conceito, que abala a identidade, “bicha preta” extrapola um significado identitário e, constantemente, escapa, problematizando e complexificando a sua própria unidade, como uma mutante e montante de significante de significante, destruindo, como uma bomba, qualquer que seja a identidade, mas estratégica e politicamente, sem renunciar por completo a alguns aspectos advindos da identidade (Derrida, 2011; Mombaça, 2021; Veiga, 2019a; Zamboni, 2016). Nesse sentido, como quase-conceito, ela, a bicha preta, se faz na contradição de tudo e de si mesma, um borrão da homossexualidade e da negritude, um “alguma coisa” que se lança aos *devires*, que reivindica a historização radical, entretece as vivências individuais nas vivências coletivas (como *eco*), tensiona os efeitos de sujeição, mergulha nos processos de ressignificação, cria estratégias de (r)existência. Sem conceito, só um quase, abre possibilidades analíticas (que ainda ficam no meu ponto cego nesta pesquisa).

Tais posições reflexivas, no escopo do quase, para além, por exemplo, do conceito de identidade, são bem mais caras à proposta de análise. Evidentemente, ao advogar por quase-conceitos, a monstra/monstruosidade e a contradição se fazem presentes, polimorfos,

movediças, resistentes à fixidez. Esses movimentos são mais bem assimilados, se estiver, leitora, disposta a encará-los como potência. Por serem quase-conceitos, alguns serão mais “redondinhos”, negando alguns poucos aspectos de um conceito, quase sendo ele mesmo, apenas se permitindo ampliar pela interseccionalização. Outros, ao contrário, exigirão uma dispensa mais radical, um alarde, todavia, sem intentar consenso ou convencimento. Unicamente, tangência, diálogo.

Como vimos, se faz necessária a contaminação. Um conceito ao ser atravessado por outro, ao se abrir radicalmente a uma proposta, pode tornar-se um outro-quase, uma coisa que emerge da tangência. Por quase-fim, os quase-conceitos são válvulas de escape ao “penso, logo existo”, que se esgueiram para tornar-se *Ubuntu* (ditado africano que traduzido é “existo porque existimos”). Outrossim, quero dizer que não me parece tão lúcido falar de identidade, de maneira essencialista, pelo menos. É preciso que “raça”/etnia, gênero e sexualidade (consideradas identidades) se misturem a tal ponto de ser impensável pensar em saúde mental sem levar em consideração que heterocisnormatividade, experiências de homofobia e racismo são vetores que produzem efeitos na saúde mental; que racismo e homofobia não operam da mesma maneira, mas que em “corpos racializados” ambas operam concomitantemente; que se fale de educação, escola e currículo, considerando corpos dissidentes de gênero e sexualidade; que nas teorias da etnicidade e de grupos étnicos, nós, bichas pretas, caibamos também sem ter de abrir mão do ato performático. Pensando no/do limite da identidade, pondero esses atravessamentos e proponho que sujemos os conceitos com a teoria das monstruosidades e nos contaminemos umas com as outras, nos quases, no corpo, na gramática do texto e no texto do corpo, emaranhadas demais umas nas outras, a bichar até mesmo o *Ubuntu* e proclamar que: “(r)existimos porque insistimos, persistimos e damos nosso nome para-além-de-uma-identidade”. Nesse processo de *Ubuntu* bichado, nos entretecemos e tornamos (im)possível o (des)pensar a necessidade dos conceitos *pari passu* à urgência de quase-conceitos. Para falar das vivências escolares de bichas pretas neste trabalho, quase-conceituo “eticidades” monstruosas na subseção seguinte.

1.1 “Eticidades” monstruosas: teorizando do/“no limite”

Durante a graduação, me interessei intensamente pelas teorias da Psicologia Social. Com frequência, fazia algumas postagens, nos *storys* do *Instagram*, de trechos de livros e artigos lidos, cujas reflexões achava interessante partilhar. Esse movimento deixava explícito o meu engajamento em relação à Psicologia enquanto ciência e profissão para além da perspectiva

clínica – inclusive, essa é uma crítica que deixo para a Psicologia: precisamos (des)pensar uma ciência de escuta e acolhimento menos clínica, biomédica e higienista, rumo a uma ciência de escuta e acolhimento política, crítica, da diferença, efetivamente emancipatória, “suja”, como contrasta muito bem Sofia Favero em sua obra *Psicologia Suja* (2022). O conteúdo das postagens girava em torno das teorias da exclusão, inclusão perversa, *outsiders*, análise psicossocial, críticas à saúde mental biomédica de saúde-doença, higienização social, “loucura”, degeneração, desigualdades sociais e saúde mental da população negra (efeitos do racismo) e saúde mental da população LGBTTQIAP+ (efeitos do sexismo, machismo, heterocisnormatividade e LGBTTQIAP+fobia).

Não demorou para surgirem convites para rodas de conversa e palestras sobre essas temáticas em escolas, dispositivos de saúde ou assistência social. Lembro que nos diálogos para tornar as atividades exequíveis, com frequência a proposta vinha acompanhada da “brilhante” ideia: “daí você fala sobre identidade... O que é... Como se constrói... Mesmo com as diferenças da identidade, todos somos iguais, né!? É importante destacar isso”⁴⁸. Mais recentemente, ao contatar os agentes envolvidos nesta pesquisa – a saber, direção escolar, técnicas/os escolares, professoras/es, discentes da instituição e egressos (bichas pretas) – e em alguns locais em que menciono a temática do presente trabalho (relação entre vivências escolares e saúde mental de bichas pretas no contexto escolar), a palavra identidade volta a aparecer. Outras proposições, mesmíssima ideia: a identidade como algo fixo, homogêneo, natural, que prediz a diferença, as relações, as posições sociais (Fernandes, 2020). Ilustro algumas situações para mobilizar algumas discussões abaixo:

Técnica Escolar: “É importante discutir sobre essas identidades... Negro... *Gay*... Principalmente na escola...”; “Aqui não medimos esforços para trabalhar identidade, não. Sempre que dá, temos esse tipo de conversa aqui... A importância do respeito à identidade!”.

Participantes da Pesquisa⁴⁹: “Sim! Eu posso participar da pesquisa... Eu tenho essas identidades” (BRAYAN, 2016-2019); “Eu topo participar, amigo. Sou bicha preta mesmo [risos]. É importante a gente falar sobre nossas identidades” (ISAACH, 2011-2015); “Sou negro e *gay*... Topo participar da sua pesquisa” (DANDARA, 2022-presente, 2º ano).

⁴⁸ Transcrição de um áudio de convite recebido no final de abril de 2023 para uma roda de conversa em um dispositivo de Assistência Social. Uso o trecho como exemplo de outras situações de convite que carregam o mesmo conteúdo.

⁴⁹ Os nomes que aparecem aqui são os pseudônimos escolhidos pelas bichas pretas participantes da pesquisa. Por uma questão meramente estilística, com o objetivo de evidenciar suas narrativas, opto por deixar seus nomes em caixa alta. Os números que aparecem logo após os seus respectivos nomes dizem respeito ao período em que cada uma cursou/cursa o Ensino Médio no Instituto Jorge Lafond, em Jequié, onde ocorreu o estudo. Na subseção “Dando o nome (e muitos closes): sobre as bichas pretas colaboDADORAS”, é possível conhecê-las melhor.

Outros Interlocutores: “Essa sua pesquisa tem um tema interessante... É importante falar sobre respeito à diversidade... Todos são humanos e devem ser respeitados, independentemente da sua identidade, da cor, da opção sexual, né!?!...”; “Esse é um tema polêmico... Você sabe, né!? Não é fácil falar de identidade na escola, mesmo com todos os avanços. Boa sorte!”; “As escolas devem mesmo falar mais sobre identidade, sobre diversidade”.

Ao disparar a temática do estudo ou a palavra “bicha preta”, as noções acerca da identidade tomam o protagonismo da cena. É com esse despertar que percebo ser necessário, neste trabalho, (des)pensar a identidade. Ao fazê-lo, não intento excluí-la, mas suspeito dela e a desloco para a rasura. Fernandes (2020, p. 69) faz um movimento parecido ao escrever que “acolho a identidade como o fortalecimento de direitos e a ampliação da democracia, muito mais do que com propósito de edificar um aporte ontológico sustentado pela mesmidade fundante e reacionária”. Estratégica e politicamente, há no seu posicionamento a recusa da categoria identidade. Ao suspeitar do conceito e se pôr a (des)pensá-lo e recusar alguns de seus termos implícitos, colocamos em xeque os seus limites e os riscos de sua captura – a saber, fixação conceitual, estacionamento teórico, totalitarismo, xenofobia, racismo, homofobia, entre outros fenômenos –, como também argumentam Élisabeth Roudinesco e Derrida (2004).

Kathryn WOODWARD (2014), em “Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual”, coaduna com o (des)pensar da identidade. No referido texto, se preocupa em desenvolver um quadro teórico capaz de compreender de forma ampla os processos que estão envolvidos na construção do conceito de identidade e discutir o porquê de a identidade ser uma ideia central na vida humana. A autora argumenta que somos condicionados a buscar, incessantemente, conceitualizações para compreender os fenômenos inerentes às relações humanas. Essa busca, por sua vez, acaba por desembocar em interpretações essencialistas e reducionistas acerca das diferenças que possuímos e, por conseguinte, na definição de identidades. Buscamos conceituar a identidade de forma bem demarcada para definir quem pertence (incluir) e quem não pertence (excluir) a um determinado grupo identitário. Os parâmetros para definição de identidade e os processos de inclusão e exclusão em um grupo social buscam fortalecimento na história, nas relações de parentesco, na nacionalidade, na “raça”/etnia ou em qualquer outro aspecto que possa definir diferenças e identidade entre os sujeitos.

Daí, passa a existir um “nós” e um “eles”, essencialmente diferentes entre si. A manutenção das identidades se dá através de aspectos sociais e simbólicos. Simbólico porque diz respeito aos traços identitários que os sujeitos aglutinam e compartilham. Social porque tem implicações materiais nas relações societárias, no que diz respeito às leituras sociais e acesso a

direitos básicos. Esses aspectos tanto sociais quanto simbólicos ainda se desdobram em identidades nacionais, identidades étnicas, relações pessoais, privilégios e política sexual (Woodward, 2014).

Nos enunciados da técnica escolar, das participantes da pesquisa e das/os outras/os interlocutoras/es, a afeição ao discurso de “nós” e “eles” é tamanha que, inevitavelmente, elas/es próprias/os clamam pela “identidade” e nesse clamor se fixam, aprisionam seus corpos, simbolicamente, dentro das grades da “identidade verdadeira”, sob a tutela da política racial e sexual. Essa prática discursiva não é uma surpresa, um fenômeno contemporâneo ou uma prática exclusiva e intencional desses agentes. No entanto, as frases delas/es, em análise, são a materialização do fenômeno do estabelecimento de uma relação de poder baseada em sujeito (corpos hegemônicos, incluídos no “normal”) e outros⁵⁰ (corpos negros, desviantes de gênero e sexualidade e com outros marcadores de desqualificação estabelecidos pela hegemonia, abjetos, “anormais”).

No texto intitulado “Quem precisa da identidade?”, Hall (2014), dialoga com as discussões propostas por Fernandes (2020), Roudinesco e Derrida (2004), Woodward (2014) à respeito do essencialismo da identidade. Para o autor “a identidade é um desses conceitos que operam “sob rasura”, no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem sequer ser pensadas” (Hall, 2014, p. 108). Mais adiante, ele retoma tal questão argumentando que “as identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós” (Hall, 2014, p. 112). Essa articulação nos permite ponderar que “negro” e “gay” são interpretadas como identidades. Essa demarcação de negro, gay ou qualquer outra “identidade” não é, necessariamente, o cerne da questão, mas é o produto da prática discursiva que atravessa os corpos, essencializando-os (em alguns casos, essencializados com estigmas sociais). Todavia, é também o ativador de categorias como negritude e homossexualidade, sem as quais não seria possível pensar “bichas pretas” e os *devires* negros e bichas.

Na essencialização da identidade negra, estigmas foram amontoados. Bento (2022), Fanon (2020) e Kilomba (2019), em seus estudos psicanalíticos pós-coloniais, discutem que, historicamente, a identidade do/a negro/a é perpetuada como inferior ao branco: primitiva, anticívica, selvagem, maldosa, perigosa, violenta, esteticamente desagradável (feia), exótica,

⁵⁰ Frantz Fanon em “Peles Negras, Máscaras Brancas” (1952/2020), Toni Morrison em “A Origem dos Outros” (2017), Grada Kilomba em “Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano” (2008/2019) teorizam acerca da lógica Sujeito/Outro, Outremização e Outridade de forma extensiva e contundente. Não me debruçarei aqui a fazer tal discussão, mas indico a leitura das referências mencionadas.

imatura, ameaçadora, não-humana e hipersexualizada. Essa identidade estigmatizada é forjada quando o/a branco/a outorga para si o lugar da desidentificação, da centralidade, de normal, de sujeito e, para o negro, sua antítese, confere a marca de “identidade negra”, posicionando-o à margem, como o outro. Ao acionar “negro” nos espaços escolares – e em outras instituições sociais – os agentes desvencilham “negritude” desses estigmas?

Na história da homossexualidade, algo semelhante ocorre. O “gay” ou homossexual, comumente, resguarda um caráter depreciativo. Fry e McRae (1983), ao escreverem como a “identidade homossexual” foi assimilada social e culturalmente, relatam que, a depender do período histórico, foi tachada de anormal, pecado, patologia, crime e “sem vergonhice”. Analisando como a sociedade encara a imagem do “gay”, da bicha, do viado, Oliveira (2018, 2020), Preciado (2011), Trevisan (2018), anos depois, apontam a estabilidade desses estigmas, traduzindo-os como impuros, indignos, degenerados, perversos, abomináveis, demoníacos, imorais, não-humanos, monstruosos, entre outras terminologias. Na escola, “o gay” é desassociado da degeneração? E quando além de negro o sujeito ainda se atreve a ser gay? A interseccionalidade do corpo é uma realidade a ser encarada.

Todos esses estigmas da negritude e da homossexualidade operam como plano de fundo da identidade (ou, no mínimo, correm o risco de serem atreladas ao acionar “o negro” e “o gay”). Hall (2014) teoriza que as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. A construção da identidade funciona ao longo da história em virtude da sua capacidade de excluir, de transformar o diferente em exterior, em abjeto – a branquitude heterocisnormativa é o sujeito e toda configuração de ser diferente desse padrão é o outro, é outremizada. Daí é que percebemos que “toda identidade tem, à sua “margem”, um excesso, algo a mais” que escapa (Hall, 2014, p. 110). Logo, a identidade, que é geralmente pensada como fixa, imutável, homogênea, não é natural, mas uma forma construída de fechamento (naturalização de alguns corpos em detrimento de outros). Hall não condena a identidade como um todo, mas tensiona a perspectiva essencialista desse conceito, apontando a emergência da construção de perspectivas não-essencialistas. Para o autor, a identidade deve adotar uma abordagem de “pensamento no limite”, “do intervalo”, um conceito que não se deixe capturar. A ideia defendida pelo autor não é de abandono ou abolição, mas uma reconceptualização do “sujeito” (Hall, 2014). Nesse ponto de aporia que reside a rasura, se abre a rota provisória que pretendo seguir para (des)pensar a identidade.

Desde a década de 1960, sociólogos e antropólogos, sobretudo, franceses, se mobilizam para desenvolver uma teoria que reflita as diferenças e os agrupamentos sociais, que “supere” os termos implícitos da identidade: a etnicidade. Poutignat e Jocelyne STREIFF-FERNAT, no

capítulo inaugural do livro “Teorias da Etnicidade: seguido de Grupos Étnicos e suas Fronteiras de Frederik Barth” (2011) – um dos mais completos em relação ao quadro teórico acerca da etnicidade –lançam mão de um questionamento que me parece fundamental: etnicidade: um novo conceito para um fenômeno novo? O jogo proposto nesse capítulo do livro é menos de definir precisamente o conceito da etnicidade e mais de se comprometer com o empreendimento em expor um quadro teórico-metodológico que compõe o fenômeno da etnicidade, bem como o que é possível discutir com sua operacionalização, a saber, diferença, origem, aspectos culturais, grupos étnicos (geração e manutenção), imigração, racismo, nacionalismo e violência urbana. Chama a minha atenção esse movimento de “aceleração” do conceito e as provocações mobilizadas – voltaremos a esse ponto mais adiante.

Poutignat e Streiff-Fernat (2011) colocam, em linhas gerais, cronologicamente, as possibilidades de operacionalização e interesse dos estudiosos da etnicidade. Segundo os autores, sociólogos e antropólogos ensaiavam as primeiras aplicações do termo em meados de 1940, em inglês (*ethnicity* correspondente tanto de “etnia” quanto de “eticidade”), para designar outros grupos sociais diferentes dos anglo-americanos e justificar a diferença por meio da “origem nacional”. Nas décadas de 1970 e 1980, já na França, os estudos sobre etnicidade aumentaram exponencialmente, em especial, no sentido de desenvolver um conceito, analisar as relações interétnicas e os “problemas das minorias”. Mais recentemente, da década de 90 em diante, as discussões tendo como base a etnicidade voltam-se para estudos sobre imigração, racismo, nacionalismo e/ou violência urbana.

Mais adiante, Poutignat e Streiff-Fernat (2011) resgatam o trabalho de Isajiw, publicado em 1974, o qual revisitou as definições do conceito em 65 artigos e constatou, por fim, que as ideias em torno da teoria da etnicidade eram vagas e heteróclitas (sem excluir a mesma acepção em relação a conceitos “confusos” e “contraditórios” de um/a mesmo/a autor/a). No entanto, ainda hoje perduram muitos aspectos dessas definições, pois são pujantes à etnicidade. Na letra dos autores:

a etnicidade refere-se a um conjunto de atributos ou de traços tais como a língua, a religião, os costumes, o que a aproxima da noção de cultura, ou à ascendência comum presumida dos membros, o que a torna próxima da noção de raça. Para Gordon, ela serve para designar o sentimento de formar um povo, ao passo que, para Connor, é precisamente quando este sentimento se manifesta que é preciso parar de falar de etnicidade para falar de nacionalismo (Gordon, 1964; Connor, 1978). Para alguns, a etnicidade é avaliada em termos de comportamentos (o grau de conformidade dos membros às normas coletivas do grupo, segundo A. Cohen, 1974b); para outros, em termos de representações ou de sentimentos associados à pertença (De Vos, 1975; Hechter, 1974; Brass, 1976); para outros, ainda, em termos de ação e de estratégia (Deshen, 1974) (Poutignat; Steff-Fernat, 2011, p. 86).

De acordo com Poutignat e Streff-Fernat (2011), a etnicidade abre, no mínimo, 4 pares de possibilidades interpretativas sobre si. São elas: culturalismo e instrumentalismo, primordialismo e circunstancialismo, teorias assimilacionistas e teorias do conflito étnico, teoria difusionista e teoria reativa. As teorias da etnicidade parecem pensar o seu conceito no plural e “no limite”, rasurando perspectivas essencialistas e identitárias, embora alguns desses traços apareçam ao longo da sua história. Na rasura e na pluralidade da teoria da etnicidade, enxergo a possibilidade de um jogo⁵¹ interessante (que revelarei nos últimos quatro parágrafos desta seção)

Pouco antes do estudo de Isajiw, detalhado por Poutignat e Streff-Fernat (2011), Frederik Barth, no seu livro “Grupos Étnicos e suas Fronteiras”, publicado em 1969/2001, agita a discussão acerca da etnicidade. Nessa obra ele analisa o fenômeno dos grupos étnicos e seus principais aspectos: geração e manutenção. Para o autor, a etnicidade emerge dos grupos étnicos (grupos sociais em que a atribuição dos elementos de agrupamento e identificação dos pares é realizada e manipulada pelos próprios autores, e, assim, caracteriza a organização da interação entre as pessoas do grupo). O foco na investigação que envolve a teoria da etnicidade não deve estar na investigação da história e da constituição interna de grupos distintos – como vimos que a identidade nos leva a fazer na maioria das vezes –, mas nas fronteiras étnicas e na manutenção dessas fronteiras. Barth (2011, p. 194) argumenta que os grupos étnicos funcionam como um tipo de organização social que “na medida em que os atores usam identidades étnicas para categorizar a si mesmos e os outros, com objetivos de interação, eles formam grupos étnicos nesse sentido organizacional”.

Os grupos étnicos se definem por sinais ou signos manifestos – traços diacríticos que exibem para demonstrar suas “identidades”, como o vestuário, o dialeto, a moradia ou o estilo geral de vida –, ou, ainda, por orientações de valores fundamentais – padrões de moralidade e excelência pelos quais as ações são julgadas. No entanto, os conteúdos que aglutinam e derivam um grupo étnico não são rígidos. Pelo contrário, são definidos pelos atores e modificam-se sócio-historicamente. Na definição dos traços de semelhança dos grupos étnicos, as diferenças e as fronteiras se estabelecem, mas podem-se deslocar a depender dos critérios do grupo. A definição do grupo étnico e suas fronteiras, invariavelmente, pressupõe as relações interétnicas.

Quando ISAACH (2011-2015) enuncia “sou bicha preta mesmo”, ela estabelece comigo, outra bicha preta, um laço. Outros laços também vão se estabelecendo. A esse laço posso chamar de um grupo étnico cujos conteúdos de definição e manutenção estão por se

⁵¹ Aplico a ideia de jogo na esteira de Derrida (2011), para o qual o jogo seria uma maleabilidade e abertura, um mecanismo potente de variedade de interpretações e deduções.

estabelecer ao longo do processo da pesquisa (!?). Ao nos reconhecermos “bichas pretas mesmo”, mobilizamos um jogo: um grupo étnico monstruoso. Ou, ao menos, ensaiamos a criação desse grupo. Nessa lógica, grupo étnico porque encetamos o conteúdo, a identificação com o devir bicha/bixa/byxa/beesha preta/negra. Monstruoso porque além de sermos corpos abjetados que desestabilizam o conceito de identidade ao tentarmos criar essa categoria, transgredimos fronteiras estabelecidas pela teoria da etnicidade e, como já vimos, transgressões geram monstros (Jeha, 2005; Mombaça, 2021). Nesse movimento monstruoso, então, aceleramos a teoria da etnicidade. No arranque de motor do maquinário para acelerar a teoria da etnicidade, ousou propor “eticidades” – um quase-conceito que leva não só a identidade como a etnicidade “no limite” da sua teorização.

Advogando em favor da aceleração, Machado (2015, p. 2) argumenta que “pensar a diferença é uma tarefa árdua, e o principal obstáculo é uma tendência quase imperiosa de usar conceitos e esquemas mentais que, ao definir a diferença, tendem a congelá-la e transformá-la numa coisa, num objeto”. O fenômeno que o autor aponta mobiliza uma discussão sobre a tendência que o maquinário conceitual movimenta na sua esteira. Para Machado (2015), maquinário é um conjunto de ideias, metáforas, relações e contextos que os intelectuais propõem para pensar a diferença – como Cultura, Etnicidade e Identidade. Ao pensar esses termos e suas teorias, as capturas conceituais e rígidas produzem a “objetificação” ou a “coisificação” – quando o conceito se enclausura em si mesmo e o que se tem sobre ele é de caráter unicamente descritivo. Como alternativa para evitar a objetificação, o autor propõe a “aceleração” – movimentos de atualização, progressão e desobjetificação dos conceitos e das teorias, através da reinvenção ou criação de outros maquinários, ainda que essas acelerações resultem em contradições e monstros.

Cultura, etnicidade e identidade representam formas localizadas no tempo e espaço para pensar a diferença, mas não são elas próprias a diferença. Cada um desses termos e suas teorias, ainda que seja maquinário conceitual de universos inesgotáveis, não conseguiu escapar da apreensão e da coisificação. Na busca da estabilidade, deixou de ser “uma forma de pensar a diferença para ser a *própria* diferença” (Machado, 2015, p. 10, grifo do autor). Para explicar esse processo, tomo de empréstimo as palavras do autor. Embora seja uma longa citação, se faz necessária para compreender suas ideias sobre maquinário, objetificação e aceleração dos quadros conceituais de cultura, etnicidade e identidade.

Cada antropólogo tem seu próprio conceito de cultura. E o mesmo poderíamos dizer da etnicidade e da identidade (e de ontologia).

[...] **Um dos efeitos da objetificação compulsória é confundir o conceito e seu maquinário com os fluxos intangíveis que pretende descrever: cultura deixa de ser um conceito para ser uma coisa. Deixa de ser uma forma de pensar a diferença para ser a própria diferença.**

[...] uma pequena arqueologia do conceito de cultura demonstra como ele próprio se transformou em um conceito totalizante, totalmente afinado com as fronteiras estatais do século XIX.

[...] quando se pensava cultura e aculturação de imigrantes no EUA na primeira metade do século XX, imaginava-se que a realidade corresponderia ao objeto-conceito. Ou seja, os imigrantes se aculturariam e voltariam a restabelecer a ordem cultural sem continuar a gerar a disruptiva diferença que costumavam produzir.

[...] Aqueles imigrantes insistiam em se manter diferentes. A saída foi pensar um novo maquinário para dar conta daquela diferença que não deveria mais estar ali, mas insistia em continuar: temos aqui as origens da etnicidade. Uma outra forma de pensar a diferença que não pressupunha os sentidos de aculturação e adaptação que o velho conceito de cultura pressupunha. **A etnicidade permitia ao analista ver a diferença que se mantinha diferente dentro dos estados nação, apesar da vontade imperiosa desses em suprimi-la. Assim, vemos que etnicidade era uma ideia para pensar algo que escapava ao conceito de cultura.**

[...] Vejam, temos aqui uma nova forma de pensar a diferença, mas que continua dependente da **noção de fronteira** e o **limite** agora, as diferenças não devem coincidir mais com as nações (não se pressupõe a aculturação), mas devem coincidir com os limites entre os grupos "diferentes" que vivem no seio de um Estado. **Esse conceito logo ganhou grande amplitude e foi usado e reutilizado em qualquer contexto onde as diferenças internas coexistiam.**

[...] Associado ao conceito de etnicidade veio junto um conjunto de ideias liberais, focadas na apreensão da ação racional, agora aplicada aos grupos como um todo: **cada grupo age como um indivíduo buscando maximizar seus objetivos. Nesse contexto manter a diferença e, portanto, as fronteiras, é uma vantagem estratégica.**

Mas como todo conceito sobre a diferença tende a fazer, logo o mecanismo para pensar sobre os processos se tornou ele mesmo um sinônimo de diferença: etnicidade virou uma coisa, uma roupa que as pessoas vestem para um evento específico. Hoje as pessoas "têm" determinadas etnicidades, e os antropólogos tentam apenas descrever essas etnicidades. Quando um antropólogo descreve uma etnicidade, ela já virou uma coisa: não é mais uma ferramenta para descrever um monte de processos confusos (e assim dar alguma ordem ao pensamento), é agora parte da "realidade".

[...] **Quando se queria descrever a experiência de vida de grupos homossexuais em São Francisco, por exemplo, a noção de etnicidade não dava conta, desde o começo.** Não havia fronteiras explícitas, as pessoas de diferentes "eticidades se misturavam em comunidades gays, não havia o sentido de uma vontade geral de ganhos estratégicos e não havia um grupo que se podia reconhecer de antemão como "diferente": **não eram imigrantes com sobrenomes diferentes, não tinha a mesma cor, não eram das mesmas classes sociais, não viviam nos mesmos lugares. Eram diferentes dos outros diferentes,** por assim dizer.

O conceito de identidade passou a ser uma ferramenta que dava a possibilidade de pensar as diferenças dentro das diferenças (Machado, 2020, p. 10-13, grifos meus).

A discussão que Machado (2020) faz acima, cria um fluxo relacional e de limites sobre cultura, etnicidade, identidade. A problematização do autor, usando como recurso o percurso histórico desses conceitos, revela que as teorias são locais e contextuais. O advento de uma “nova” teoria não encerra a anterior, mas a acelera. O conflito no maquinário da cultura e o fenômeno da aculturação de imigrantes nos EUA objetificam o conceito como objeto-conceito, obrigando a sua aceleração para etnicidade. O maquinário da etnicidade, ainda que tão

maleável, foi manipulado de forma favorável à objetificação, sendo desafiado pelas “comunidades gays” (por não serem previstas e consideradas, diga-se de passagem) a acelerar para identidade, que também não escapou à objetificação, ainda que fosse/seja uma ferramenta que possibilitava/possibilite pensar as diferenças dentro das diferenças. Percebe que Machado (2020) dialoga com Hall (2014) quando discute a identidade essencializada!? No diálogo entre os autores, percebemos o risco da captura.

Nesse ínterim, as teorias são, portanto, muito mais potentes se locais e contextuais, ao invés de “essenciais”, “essencialistas”, “universais”, “globais”. A reflexão que Machado (2020) traz, encaminha para afirmação de que o maquinário conceitual se desenvolveria melhor ao encontrar um espaço que ultrapassasse a objetificação e operasse no limite da aceleração. Para discutir as vivências escolares de bichas pretas egressas e estudantes do Ensino Médio e na educação, preciso monstrualizar o maquinário conceitual de identidade e etnicidade, bricolando-o tal qual como o diabo é bricolado (Oliveira, 2020).

No limite desses conceitos, tiro do meu c(u)orpo e do *corpus* que me transiciona para mostra o quase-conceito de “eticidades” monstruosas. Ousada e inventiva, penso na “eticidade” como uma estratégia de manipulação para tornar ininteligível os corpos bichas pretas, ao mesmo tempo em que enalteço os *devires* de “nós” nesta pesquisa. Brincando com um dildo epistemológico, enfio no meio desse q(c)uase-c(u)onceito a identidade como uma prótese analítica que possibilita interpretar, interseccionalmente, gênero, “raça”, sexualidade, idade, classe social e outras vibrações “identitárias” que atravessam nossos c(u)orpos. Como uma traficante, faço contrabando do conceito de grupo étnico, manipulando a etnicidade, pirateando a noção de geração. Atuada em flagrante presumido, fortalecendo laços de identificação como “bicha preta” e os critérios de manutenção do grupo étnico intentado.

Acelerar tanto a identidade quanto a etnicidade, criando um neologismo a partir da junção dos dois conceitos, é a via que encontro para pensar a diferença sem objetificá-la ou posicioná-la em apenas mais um quadro teórico. A “eticidade” monstruosa, como venho propondo, leva esses quadros teóricos ao seu limite. O entretecimento da perspectiva não essencialista da identidade com os preceitos do grupo étnico e suas fronteiras, inevitavelmente, gera uma contradição, uma mutante, um monstro, desobjetificando os conceitos ao quase-conceitualizá-los. Nesse movimento, a “eticidade monstruosa” – sempre entre aspas para indicar que é um quase-conceito, que prevê o que escapa e se reinventa a partir daí – regozija-se no escândalo epistemológico, pensado no limite e na esperança do devir monstruoso. É um quase-conceito, uma quase-teoria em construção, na luta por uma perspectiva manipulável que

abraçe nossos corpos bichas preta e teorize o não-lugar de um outro lugar, no *devir* de nós mesmas, enquanto sujeitas e enquanto ecos umas das outras.

1.2 As *gays*, as viadas e as bichas/bixas/byxas/beeshas pretas

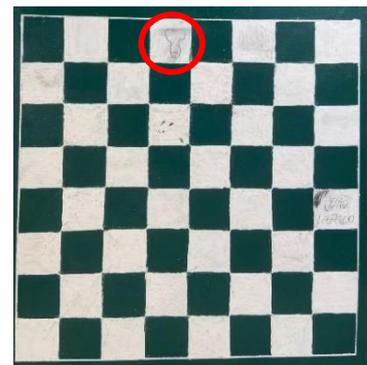
O que é a *gay*? O que é a viada? O que é a bicha? Por que bicha se grafa de tantas formas diferentes? Qual sentido da bixa, beesha, byxa? Sou uma bicha preta? A esse último questionamento, grito imediatamente a resposta, em plenos pulmões: Sim, eu sou uma bicha preta! Grito, hoje, aos quatro cantos bem alto isso, algo que tentei esconder durante muito tempo. Escondi e evito compulsão por tê-lo feito, pois reconheço que ter sido bicha, nascida pelo discurso do outro, não foi uma tarefa fácil e, à época, pouca era a abertura para me (auto)afirmar bicha.

Quando eu falo sobre nascer do discurso, falo que a bicha não se diz bicha sozinha. Uma série de acontecimentos diz para a bicha que ela é bicha. São as piadas no trajeto até a escola – ou a outros locais –, as palavras odiosas direcionadas ao corpo, um grito no corredor ou no pátio, os cochichos acompanhados de risadinhas e olhares julgadores ao gestual, algum desenho tosco e obsceno na parede do banheiro público ou dizeres subalternizantes nas mesmas paredes, o desenho de um pênis no assento de algum banco que quer dizer “quem sentar aqui dá o cu; é *gay*, viado, bicha”.

Certa vez, em uma aula do mestrado, apresentei o projeto, como é habitual fazer nos Programas de Pós-Graduação. Ao apresentar a proposta da pesquisa, à época intitulado “os efeitos do racismo e da homofobia na saúde mental de bichas pretas no contexto escolar”, a professora da disciplina me pergunta o porquê do uso da expressão “bicha preta”. Após o questionamento, ela segue justificando-se: “com a minha experiência, acho que seria melhor você colocar algo como ‘negros *gays*’, ‘*gays* negros’, ‘homossexuais negros’... ‘Bichas pretas’ entre aspas... Algo assim... Me parece que você quer naturalizar essa expressão que é tão pejorativa... Forte...” E, conclui no seu lugar de suposto saber sobre mim mesma: “Pense sobre isso”.

As indicações da mudança da expressão – que indicam um ato regulatório e higienista quando sugere “homossexual” ou “*gay*”, por exemplo – foram dadas por uma professora branca, heterossexual e de classe social privilegiada, a qual sinaliza que “bicha preta” é um corpo que

Figura 8 – Pênis desenhado na mesa da instituição observada.



Fonte: Autor.

precisa ser repensado, eufemizado, abolido, um algo não inteligível na identidade, portanto, inadequado. Por que é preferível homossexual negro ou *gay* negro em detrimento de bicha preta? Por que a bicha é tão incômoda? Quais estruturas ela abala? Não pode o indivíduo ser negro/preto e bicha? Esse eufemismo atende a quais lógicas de pensamento e modos de vida? Eu não posso ser uma bicha? Podem os outros me/nos interpelar “bicha”, “viado”, “neguinha”, “negro”, “preto”, criar para esses interpelamentos identidades, mas não posso/podemos, na tentativa de descolonizar meu/nossos corpo/corpos, me/nos autoafirmar bicha preta? Por que assumir as dissidências que atravessam meu/nosso corpo é/pode ser questionado? Que jogo estamos jogando aqui?

O jogo da experiência que se evidencia aí é o jogo das experiências. Entenderemos experiência aqui de acordo com Larrosa (2002), para o qual trata-se de um processo complexo que envolve a interação entre o sujeito, o mundo e o contexto em que ocorre. A experiência é subjetiva e situada, moldada pelas percepções, emoções, crenças e valores individuais de cada pessoa, bem como pelo ambiente e pelas relações sociais em que ela está imersa. Nesse caso, há duas experiências. A da professora, com seus marcadores x e y, os quais fazem emergir o estranhamento com a expressão bicha preta, e a minha, que como um corpo com local de fala entende “bicha preta” como um *devir* maravilhosamente monstruoso. No processo formativo dela, outras expressões como “*gay* negro” ou “homossexual negro” são menos pejorativas, porque afasta a bicha do discurso, ao mesmo tempo que a produz nas entrelinhas como não recomendada. Os atravessamentos de cada corpo, nesse caso, precisam ser levados em consideração para compreensão da expressão bicha preta⁵². Para mim:

Um caminho para mudar a chave da palavra à expressão, é se aproximar de narrativas que a posicione nesse sentido. É preciso estar com o corpo viado desviado de produções eurocêntricas, euroamericanas e heteroterroristas. Para compreender esse processo, precisei, por exemplo, voltar os olhares para “as diásporas da bicha preta”, de Lucas Veiga (2019); para a música-poema de Linn da Quebrada (2017); para a proposta de não se deixar ser morta, de Jota Mombaça (2021). Butler (2017) me deixou como lição que somente assim se subverte o aparelho disciplinar que produz sujeitos e a lei contra si mesma. Esse movimento representa o apocalipse do sistema (Marques; Fernandes, 2022b).

Usar a expressão bicha preta na academia e em todos os espaços que tentam nos eufemizar ou apagar é “manifestar resistência em oposição à normatização, às regras, à

⁵² Faço uma análise mais extensiva desse caso em um outro texto, cujo mote é propor o uso da expressão “bicha preta”, reconhecendo sua potência teórica e de vida. Nesse texto, conto como “virei a chave” do (meu) ser bicha preta a partir do contato com referências que tornam possível a positivação do termo e o que lhe perpassa. Ver: MARQUES, Micael; FERNANDES, Alexandre. Significados, sentidos e contra-conclusões do (meu) ser bicha preta. In: **Anais da XVIII Semana de Educação da Pertença Afro-brasileira**, 2022b, Jequié. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/sepab/article/view/11120>. Acesso em: 15 mai. 2023.

higienização heterocisnormativa” (Takara; Hilário; Santos, 2022, p. 33). Quando a bicha preta é evidenciada no lugar de potência, reafirmamos que existimos, sim! Podemos, sim! “Homossexual negro” não pode ser a única forma de questionar a representação da branquitude heterossexual da classe média. Pelo contrário, o *gay*/homossexual muito mais se ajusta a estrutura social do que resiste. A experiência da professora em questão, talvez a permita ir até aí, na dimensão da identidade *gay*/homossexual negra.

Há nesse episódio várias camadas para analisar, no entanto, há em específico uma que acredito ser pertinente discutir, visto que a proposta deste capítulo seja (des)pensar conceitos. Aqui, para dismantelar a noção de identidade *gay*/homossexual, farei o empreendimento de resgatar alguns eventos históricos que permeiam essa “identidade”. Evidentemente, o que discutirei aqui não propõe a suspensão ou exclusão dessas termologias, pois o uso estratégico dessas categorias são uma saída em alguns casos, em especial, quando falamos de direitos (Fernandes, 2020; Hall, 2014; Takara; Hilário; Santos, 2022). O que está em xeque são os interesses regulatórios e o histórico biomédico, patológico, higienista que operam como pano de fundo desses termos carregados de noção identitária.

Pecado? Crime? Doença? Sem-vergonhice? A homossexualidade já foi alvo de todas essas taxações – e, em alguns contextos religiosos e da saúde, mesmo com menos efetividade punitiva, ainda são. Na era colonial, a prática da homossexualidade – ter relações sexuais com pessoas do mesmo sexo – era considerada hediondo, pecado, algo péssimo e horrendo, que provocava a ira de Deus; um ato tão desaprovado, que se tornara execrável até pelo Diabo. As práticas homossexuais podiam ser punidas de diversas formas, incluindo a morte na fogueira (Fry; Macrae, 1983). Nesse período histórico, intersticial de 1500 a 1822, a Igreja Católica detinha grande poder de influência em diversas áreas da sociedade – perpassando pela economia, pela política e pela cultura –, sendo capaz de espalhar e consolidar ideias em favor de seus interesses por todo o globo (Laura MARRIE, 2018). A Igreja definia/define, portanto, o que é divino ou demoníaco, certo ou errado, puro ou pecaminoso e a homossexualidade tornou-se aberrante (“pecado”, “crime”, “sem-vergonhice”).

Não demora muito para que outras áreas do conhecimento, influenciadas pela curiosidade da descoberta de justificativas para a existência da homossexualidade, começassem a ter interesse por esses corpos, tal como a saúde. Na segunda metade do século XIX, na Europa e no Brasil, a medicina passa a preocupar-se com a homossexualidade – e outras relações sexuais fora do casamento. A medicina produzia o discurso de que a saúde pública/da nação dependia da saúde das famílias. A família se torna um dispositivo de controle da sexualidade e uma instituição a ser protegida da homossexualidade. Como autoridade, a medicina influencia

no processo de transformação da homossexualidade de “pecado”, “crime”, “sem-vergonhice”, em “doença”. Se pecado não tem perdão divino, o crime merece punição, a sem-vergonhice é uma ameaça à saúde da família, então, a doença exige ser curada, tratada, corrigida (Fry; Macrae, 1983).

Nesses termos, o homossexual refere-se a uma figura desviante da norma religiosa e médica – que estava a se estabelecer. Os estudos na área da medicina buscavam conhecimento de todos os aspectos da sexualidade desviante – etiologia, aspectos genéticos, bioquímicos e hormonais. Para viabilizar a abordagem patológica da homossexualidade, se fazia necessário uma definição rigorosamente científica, e surgiu, então, a “figura clínica do homossexual”. O termo “homossexual” foi pautado pelo médico austro-húngaro Karl-Maria Kertbeny (na literatura também referenciado como Károly Mária Kertbeny ou ainda Karoly Maria Benkert) em 1869. A criação do termo funciona como substituto de “pederasta”, termo pejorativo em voga na Alemanha e na França (*Päderast*, em alemão e *pédéraste* em francês). O termo homossexual – utilizado amplamente pela ciência – foi importado para o Brasil quase que simultaneamente ao termo “uranista”, criado por Karl Heinrich Ürichs. De acordo com a literatura, Kertbeny designa o homossexual como parte de um sistema classificatório que se refere à atração sexual por pessoas do mesmo sexo. Ürichs usa o termo uranista como homenagem à musa Urânia – que no mito contado por Platão, seria a inspiradora do amor entre pessoas do mesmo sexo. A ideia de Ürichs, basicamente, consistia em que o embrião humano, no início não era nem masculino nem feminino, mas depois de alguns meses de gestação, ocorre a diferença sexual. No caso dos uranistas, os órgãos genitais vão em uma direção e o cérebro em outra, resultando em um ser cuja alma feminina está encapsulada em um corpo masculino ou vice-versa (Fry, Macrae, 1983; Trevisan, 2018).

Ürichs desenvolve, ainda, um sistema de classificação complexa de “tipos de homossexuais”. O *mannling* é o homossexual totalmente masculino em aparência e performance masculina – ou seja, o homossexual que “não parece homossexual”, o ativo. O *weibling* que é o afeminado – o homossexual cuja aparência e a personalidade vacila, aproximando-se do “feminino”, o passivo, a bicha. O *zwischen-urning* é um tipo intermediário – que pode mesclar a aparência e personalidade entre as possibilidades de “masculino” e “feminino”, o versátil. As ideias de ativo, passivo e versátil definidas pela ciência médica são usadas correntemente até os dias atuais, assim como o termo “homossexual” e “homossexualidade” – antes “homossexualismo” (Fry, Macrae, 1983; Trevisan, 2018).

Na Medicina da época, não importava o papel sexual que o homossexual adotava – ativo, passivo ou versátil –, ele era homossexual, compunha o “homossexualismo” – termo derivado

da prática da homossexualidade pautado por Krafft-Ebing em meados do século XIX, que caiu em desuso na década de 90. Para Krafft-Ebing, o “homossexualismo” era uma patologia congênita ou uma perversão quando praticado por pessoas não uranistas. Postulava que “os uranistas sofrem de uma mancha psicopática, que mostram sinais de degenerescência anatômicos, que sofrem de histeria, neurastenia e epilepsia” (Fry; Macrae, 1983, p. 41). Acrescentava ainda que “na maioria dos casos, anomalias psíquicas (disposição brilhante para arte, especialmente música, poesia, etc., ao lado de poderes intelectuais maléficos ou excentricidade original) são presentes e podem se estender a condições salientes de degeneração mental (imbecilidade, loucura moral)” (Fry, Macrae, 1983, p. 41). (Imagine o quanto ele não surtaria ao ver a cena LGBTTIAP+ na música de hoje em dia... Amoooo). Em contrapartida, no “Brasil popular”, o ativo da relação homem/homem permanece no status de homem, enquanto o passivo fatalmente é rebaixado para o status de bicha. Nesse sistema, existe diferenciações. O homem ativo, “come”. A bicha passiva, “dá”. Ainda hoje o termo homossexual é utilizado de acordo com essa lógica, como uma categoria identitária carregada de toda a historicidade patológica da terminologia (Lima, Cerqueira, 2007; Oliveira, 2020; Trevisan, 2018).

Os trabalhos de Kertbeny, Ürichs e Krafft-Ebing influenciaram, nos anos seguintes (século XX), no Brasil, Pires de Almeida – que adota o esquema de Ürichs” – e Leonídio Ribeiro, para o qual, na letra de Fry e McRae (1983):

Todos os homens classificados como “homossexuais” são agora sujeitos a tratamento “médico pedagógico”. Diz Ribeiro: “*Provando que o homossexualismo é, em grande número de casos, uma consequência de perturbações do funcionamento das glândulas de secreção interna, logo surgiu a possibilidade de seu tratamento. Era mais um problema social a ser resolvido pela medicina*”. (grifos nossos). Nos casos dos indivíduos cuja homossexualidade é resultante do meio ambiente, propõe-se “medidas pedagógicas. (...) Em muitos casos, sobretudo quando está em jogo o filho único, em que é predominante a influência materna, a solução será o afastamento do ambiente familiar, afim de que a criança possa privar com pessoas de sua idade e sexo contrário (sic.). (...) É preciso suprimir os carinhos e facilidades do ambiente familiar. (...) Em tais casos é inútil a internação em colégios onde haja dormitórios coletivos, sem fiscalização rigorosa, na convivência exclusiva com crianças do mesmo sexo” (grifo dos autores).

Na área da saúde, como podemos observar, a homossexualidade foi pautada como patologia. Em alguns lugares do mundo, como na Inglaterra, para além de uma patologia, era tomado como um crime, passível até de pena de morte (Fry; Mcrae, 2018). Ainda hoje, em mais de 70 países – como Afeganistão, Arábia Saudita, Egito, Líbano, Irã, Maldivas, Nigéria, Qatar, Somália, Sudão – a homossexualidade e outras identidades de gênero e orientações sexuais são

penalizáveis⁵³. No Brasil, a condição de homossexual não estava prevista no Código Penal, no entanto, a medicina legal sugeria “ação médico-correcional” para “delinquentes” – e homossexuais são inclusos no bojo dessa categoria. As justificativas para ação médico-correcional tinham os objetivos de atender aos interesses das ciências da saúde quanto às causas da homossexualidade ou de promover uma higienização social pelo afastamento punitivo dos homossexuais da sociedade.

Na década de 1990, a medicina se empenha em descobrir, definitivamente, as “causas” da homossexualidade – para, quiçá, tratá-las efetivamente. Estudos biogenéticos, nesse período, chegaram a apontar a homossexualidade como congênita. Cientistas bioquímicos e neurobiológicos americanos teriam constatado a existência de uma versão diferenciada do cromossomo X masculino, batizada de Xq28, responsável pela “tendência homossexual”. Na mesma esteira geneticista, em 1995, uma veterinária brasileira apresentou um estudo que apontava que grávidas ansiosas geravam filhos menos viris, podendo, portanto, o estresse materno provocar a homossexualidade (Trevisan, 2018, p. 29-30).

Em 1948, a homossexualidade foi tratada pela primeira vez, oficialmente, como uma patologia, sendo classificada como um desvio sexual ligado a um distúrbio de personalidade na 6ª edição da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-6). Em 1973, a homossexualidade deixou de ser considerada um transtorno mental pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), que decidiu retirá-la do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), no entanto, continuou na lista de doenças mentais até 1990. Somente na publicação do CID-10, em 17 de maio de 1990, que a Organização Mundial de Saúde (OMS) retira a homossexualidade da lista de doenças e problemas relacionados à saúde também. Ainda que retirada dos documentos oficiais da saúde, a linguagem patologizante circunda a “população homossexual” (CFP, 2017; CLAM, 2014; CNS, 2014; Trevisan, 2018). Nesse ínterim, a medicina exerceu forte controle social contra a homossexualidade em favor da heterossexualidade.

A retirada da homossexualidade da arena da patologia nos documentos que a colocava nessa condição se deu, em grande parte, devido às pressões dos “movimentos homossexuais” – como eram chamados à época. As reivindicações levaram à suspensão efetiva das “terapias de conversão”, que pela biologização do “homossexualismo” se tornaram uma prática regular para combater a existência homossexual. Gradativamente, foi sendo “deixada de lado” – entre muitas

⁵³ Ver MANTOVANI, Flávia. **Relação homossexual é crime em 70 países, mostra relatório mundial**. Folha de São Paulo, São Paulo, 20 mar. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/03/relacao-homossexual-e-crime-em-70-paises-mostra-relatorio-mundial.shtml>. Acesso em: 15 mai. 2023.

aspas – a ideia da homossexualidade como doença e ganhando espaço a ideia de homossexualidade como orientação sexual. Ao alcançar um novo *status*, começa a ser tão aceitável quanto a heterossexualidade, pois começa a se emular a lógica heterossexual à homossexualidade. (Jurou, né mona!?). O homossexual não é mais “doente”, ele deverá ser potencialmente “saudável”. O homossexual não precisa ser curado, mas aceitar, felizmente, sua “condição” e se ajustar para que a sociedade o tolere e aceite. Daí, ele não é mais homossexual, ele é *gay*. O *gay* tem a “capacidade de enxergar as pessoas romanticamente belas. Ser *gay* é ser livre de vergonha, culpa ou remorso de ser homossexual [...] Ser *gay* é vislumbrar sua sexualidade como o heterossexual sadio enxerga a dele” (Fry; Mcrae, 1983).

Como vimos, ao longo da história, várias termologias foram/são utilizadas para se referir a “homens/mulheres que fazem sexo com homens/mulheres” (HSH/MSM), em sua maioria, de origem negativada. “Pederasta”, “uranista”, “sodomita”, “bicha”, “sapatão”, “berdache”, “invertidos”, “homossexuais”, “entendidos”, entre outros (Fry; Mcrae, 1983; Trevisan, 2018). Todos esses termos coexistem e sua incidência se dá de acordo à geografia e ao contexto histórico. Alguns são ressignificados pelos movimentos sociais ou pelos próprios indivíduos (Butler, 2022a; Fry; Mcrae, 1983; Lima; Cerqueira, 2007; Oliveira, 2020; Zamboni, 2016). Na atualidade, vemos a efetivação do termo *gay*. A expressão *gay* é amplamente utilizada tanto pelos *gays* quanto por outros membros que visam apontar esse corpo como tal, dentro dessa identidade. *Gay* significa “alegre” – “*gays* lgbt, povo animado”⁵⁴. Originalmente, não tinha conotação sexual necessária, e usava-se para designar pessoas espontâneas, entusiásticas, felizes, nos Estados Unidos, até a década de 1920. Com o passar do tempo, ainda no século XX, a expressão passa a fazer referência, de forma pejorativa, a pessoas que tem atração afetivo-sexual por pessoas do mesmo sexo. Contudo, a utilização da palavra pela própria comunidade foi ressignificada e passou a ser usada como identidade. A difusão de *gay*, nesse sentido, remonta os anos 50, ganha força por volta dos anos 60 e 70 e difunde-se pelo globo. O termo, chega, nesse período, no Brasil, e é largamente utilizado deste então (Fry; Mcrae, 1983; Trevisan, 2018).

Gay tornou-se uma identidade. Tal identidade advogava em prol da adequação social de *gays* e lésbicas à heterocisnormatidade. Ou seja, “*gays* e lésbicas normalizados são aceitos, enquanto a linha vermelha da rejeição social é pressionada contra outres, aqueles que são

⁵⁴ Brinco com o meme da Melody que usa essa frase para dizer que ama os *gays*. A frase foi postada pela jovem subcelebridade junto com uma foto com duas *drag queens* no X (antigo *Twitter*). Dentro da comunidade LGBTQIAP+ usamos essa frase “povo animado” para satirizar a forma como pessoas heterossexuais, geralmente, nos categoriza: povo animado. Disponível em: <https://twitter.com/diImabr/status/1313628820046589953>. Acesso em 01 mai. 2023.

considerados anormais ou estranhos por deslocarem o gênero ou não adequarem suas vidas amorosas e sexuais no modelo heterorreprodutivo” (Miskolci, 2017, p. 18). Nessa arena, o *gay* mata a bicha (Zamboni, 2016). A “identidade *gay*” em voga, em construção e perpetuada até os dias atuais, se refere a *gays* que, em sua maior parte, “adotavam uma postura masculina, uma imagem de respeitabilidade social [...] homem [cisgênero, dentro da lógica binária], classe média ou alta, branco, másculo, [...] musculoso” (Miskolci, 2017, p. 24); “urbano, [...] jovem e integrado às relações de produção e trabalho estabelecidas pelo mundo branco, heterossexual hegemônico” (Lima; Cerqueira, 2007, p. 7); que ainda estabeleça “relacionamentos afetivo-sexuais heterocisnormativos” (Lima; Cerqueira, 2007, p. 5).

A bicha caminha na contramão da *gay* ajustada. A *gay* se adequa, a bicha resiste (Oliveira, 2020). “A bicha interroga o que seja alguma coisa, desmonta o estatuto do ser no pensamento. Ela perturba os códigos e rituais que nos fazem acreditar que somos algo” (Zamboni, 2016, p. 12). Questiona a heterocisnormatividade e, não satisfeita, mete o dedo no cu do *queer*, que embora tenha sido pensado numa perspectiva pós-identitária, na contemporaneidade, utilizamos de forma identitária – por exemplo, quando colocamos o “Q” na sigla LGBTTQIAP+, veja só! A bicha renega qualquer posição de sujeito – porque nunca teve essa agência –, se renega a ser objeto, atua na outridade, na margem, na sujeira... A bicha não é um dado, ela se faz fluxo, um rastro que debanda no mundo. Tão inconstante na constância do ser que funciona melhor como *devir*. É sempre um corpo inventivo, incapturável, selvagem e insubmisso. Não existe “ser” bicha, apenas o *devir* bicha. Ela se adia para não se encerrar. Escapa. Escorre. Se revolta na sua (r)existência paradoxal. A bicha frustra a ordem e as investidas de controle sobre seu corpo numa ginga⁵⁵ inigualável.

A sociedade define a heterossexualidade e a branquitude como norma. Daí, transforma *gay* em um interpelamento – um chamado, uma abordagem, um corpo que é nomeado e representa todo um grupo na sua evocação, hoje menos pejorativo do que bicha ou viado, por exemplo. Ao se ajustar aos ideais da heterocisnormatividade, o *gay* emula seus códigos de vida, expulsa a bicha que está em si, define uma “cultura *gay*” ou “cultura homossexual”, que é tida

⁵⁵ Ginga não vem do latim. Pelo apagamento histórico, não se sabe efetivamente de onde que surge a palavra. No entanto, especula-se ter relação com a ancestralidade africana, pois, foi com esse nome “Ginga” que ficou conhecida D. Ana de Sousa, rainha histórica dos reinos angolanos de Ndongo e Matamba. No Candomblé os termos “jika” ou “gica” se referem a movimentos circulares, executados com os ombros, providos de muito molejo. No Brasil popular – ou senso comum – a palavra ginga faz referência à capacidade de uma pessoa de se desvencilhar de situações difíceis – “tirar o corpo fora”. Na capoeira, o sentido de ginga incorpora essa ambiguidade metafórica, ratificando que o movimento transita entre a capacidade de mobilidade corporal no jogo, mas também assume subjetividades nos comportamentos para superação dos conflitos em sociedade (Portal Pangolin, 2020). A ginga é o movimento do corpo de um lado para o outro, é meneio, é trejeito. É o movimento que engana o adversário, no ataque ou na defesa. É se esquivar; é fugir, não por medo, mas com/por malícia. É isso que a bicha faz, o tempo todo: escapa!

como a identidade *gay*. O chamado *gay* – que para ser respeitado precisa acumular todas ou a maioria das características apontadas por Lima e Cerqueira (2007), Miskolci (2017) e Zamboni (2016) – na criação da sua identidade, sedimenta o significado do seu ser em atributos físicos, comportamentos e papéis sociais tão “naturalizados” a ponto de se definir imutável, essencial, nomeável e aceito pelo sistema heterocisnormativo – que só cede à pressão desde que essas *gays* sejam brancas, embranquecidas ou consumidoras vorazes. Na captura de uma identidade, que apenas aparenta ser mais natural do que realmente é, a bicha é foracluída. O que fazer com esse corpo que escapa tanto da heterossexualidade quanto da branquitude... Qual seja, a bicha preta? De acordo com Lima e Cerqueira (2007, p. 7):

A negritude se constitui através da normalização do negro heterossexual, representado pela emblemática virilidade de sua força física, agressividade, violência, grande apetite sexual e pênis potente. O homem negro, desse modo, remete à perspectiva do herói. Um homem inabalável, que protegeria a si mesmo e aos subalternos mais frágeis (mulheres e crianças) contra a opressão racial. Ou remete a um ser bestial que, potencialmente, aplicará sua agressividade e violência contra o branco que o violenta e humilha e contra aqueles mais frágeis, mulheres e crianças que deveria proteger (ROSA, 2006). O negro homossexual, tido como portador de um distúrbio moral, da alma ou da natureza, não é admitido nesse quadro. É incapacitado para salvar a raça, tanto quanto é incapaz de proteger os mais fracos. Ao contrário, representa a covardia, a fraqueza, a fragilidade e mesmo uma traição ao estereótipo subumano assimilado pelo próprio homem negro.

O homossexual negro experimenta também uma negação no mundo homossexual – seus clubes, boates, espaços de confraternização, trajetórias pessoais modelares, imagens, mídia *gay*, sua perspectiva de poder e, o que é muito importante, padrões de consumo, sempre têm como referência o homossexual branco.

Na construção dessa masculinidade negra, aquele que desmunheca é um contraponto. A bicha preta rompe a heterocissexualidade, renega a carga patologizada de homossexualidade, perturba a masculinidade negra desumanizada, escapa da lógica identitária da *gay* higienizada e se contorce para afirmar sua (r)existência em qualquer outro lugar que não seja passível de uma fixação. Zamboni (2016, p. 23) argumenta que “a bicha é situação, o *gay* também. Mas há uma distinção a fazer: a bicha inventa-se pela afirmação, mas o *gay* define-se pela negação da bicha. A bicha, por sua vez, é fuga do modelo humano que o homossexual – [...] – reverencia”. O autor ainda complementa que “ela [a bicha] não impõe respeito, não exige reconhecimento, alheia-se aos jogos do poder democrático moderno, embora ocasionalmente venha neles interferir, inventando um outro mundo de relações, com outras regras, outros jogos de forças” (Zamboni, 2016, p. 23).

Quando Fry e McRae (1983), Lima e Cerqueira (2007), Miskolci (2017), Oliveira (2020), Zamboni (2016) sinalizam as diferenças conceituais, simbólicas e sociais entre homossexual, *gay* e bicha – e eu também, nas suas esteiras –, de maneira alguma objetivam

supervalorizar uma nomenclatura ou “estilo de vida” em detrimento de outro, tampouco ditar uma forma “mais ética”, “mais política” de vivenciar e performar a sexualidade. O movimento feito é de tensionar os paradigmas em voga para que possam ser superados, uma vez que se atrelam fortemente a ideais higienistas e perigosas para nossa própria existência.

1.3 Ecos heterocisnormativos e da branquitude nos corredores escolares: (sobre)vivências-bicha-preta na educação

Elas [as bichas pretas], estranhas, loucas, das favelas (ou bairros periféricos, em sua maioria), ensandecidas, closeiras, causadeiras, fechativas, lacrativas, andam pelos corredores da escola, – “assumidas” ou não –, rebolando. Nas suas cabeças, *Crazy in Love*, da Beyoncé (ou da sua diva pop preferida). Os corredores são suas passarelas. Seus corpos encarnam a zombaria da exigência de uma performatividade da masculinidade negra. Cada cruzada de perna reboiativa desafia a branquitude, o patriarcalismo, a heterocisnormatividade, a imagem do “negão”. As bichas pretas têm o potencial bélico de uma máquina de guerra apocalíptica.

Faustino (2014), dialogando com Raewyn CONNELL (1995), Fanon (2020), Pinho (2012) e outras/es/os intelectuais que discutem “questões de gênero” e interseccionalidades, argumenta que, desde o colonialismo, o corpo do homem negro foi alocado na posição de forte, reprodutor, sexualmente ativo e pouco inteligente. *Pari passu*, também se constrói a imagem da mulher negra e das pessoas brancas (a construção imagética de um grupo social determina também os seus outros). Essa imagem foi elaborada através de uma perspectiva europeia (branca), reconhecida como civilizada. O/A negro/a foi desqualificado/a e invisibilizado/a ao ser representado/a como não-humano (humano é apenas o homem branco, os demais são seus outros).

Ao homem branco foi conferido o intelecto, a racionalidade e a possibilidade de sensibilidade. O que resta para atribuir ao homem negro são representações que recaem sobre o corpo. Nessa dinâmica do humano/não-humano e da masculinidade, emerge a ideia do “negão” (PINHO, 2004; 2012; 2014a; 2014b). “Os limites determinados a partir do “negão” não permitem a exibição pública de outras sexualidades, mesmo que, na dimensão privada da vida, outras performatividades possam ser vividas” (Caetano; Teixeira; Junior, 2019, p. 42). A consolidação e perpetuação dessas imagens acabaram por (re)criar e estabelecer o estatuto de verdade. Nessa direção normatizadora, “aqueles sujeitos que ocupam o *status* de normalidade possuem o privilégio de se autorrepresentarem e de elaborarem as representações dos outros” (Caetano; Teixeira; Junior, 2019, p. 43). Daí, o homem branco outorga para si a normalidade,

a outridade para o homem negro e, ambos, inventam o outrem do outro para a bicha preta. As bichas pretas evocam um “não-lugar” no mundo das masculinidades. Trazem marcas raciais, de gênero, sexualidade e classe por onde quer que passem. Na rua ou na escola, é como se ela [a bicha preta] tivesse sobre si um holofote. Sua presença repercute desoante do espaço.

Pesquisadoras/us/es atentas/es/os aos ruídos e dissonâncias que “raça”/etnia, gênero e sexualidade fazem soar, buscaram ao longo dos últimos anos fazer estudos acerca de como essas marcas repercutem no contexto escolar. Idealmente, esse espaço deve possibilitar à/ao discente o desenvolvimento cognitivo, moral e ético (Brasil, 1988; Carmen SCRIPTORI; Borges Junior, 2010), por ser um microuniverso social que se apresenta mediado por diversidade social e cultural (Vera CANDAU, 2010). No entanto, pelo mesmo motivo, por vezes acaba por reproduzir comportamentos interpelados pelas relações sociais de contextos mais amplos, conflitos gerados por regras e normas hegemônicas construídas historicamente para adestrar corpos dissidentes (Meira; Ferreira, 2019), os quais, tensionando suas “verdades”, disputam os currículos (Candau, 2010). Sobre o papel da escola e o sucesso na (re)produção da regulação, Paul B. Preciado (2019, p. 192) argumenta que:

A escola não é simplesmente um lugar de aprendizagem de conteúdo. A escola é uma fábrica de subjetivação: uma instituição cujo objetivo é a normalização de gênero e sexual. O aprendizado mais crucial que se exige da criança na escola, sobre o qual assenta e do qual depende qualquer outro adestramento, é o de gênero. E a primeira coisa (e talvez a única) que vamos aprender ali. Fora do ambiente doméstico, a escola é a primeira instituição política na qual a criança é submetida à taxonomia binária do gênero, através da exigência constante de nomeação e identificação normativas. Cada criança deve expressar um único e definitivo gênero: aquele que lhe foi designado ao nascer. Aquele que corresponde à sua anatomia. A escola potencializa e valoriza a teatralização convencional dos códigos de soberania masculina no menino e da submissão feminina na menina, ao mesmo tempo que vigia o corpo e o gesto, castiga e patologiza toda forma de dissidência.

Tudo que se aprende na escola – dos conhecimentos pedagógico-culturais e educacionais às ficções da posição social dos sujeitos – pode ser entendido como currículo. O currículo é um campo de poder em que se posicionam lutas, tensões e disputas. Elabora modos de subjetivação, disciplina e regulação dos corpos (Pinar, 2004). É na escola que corpos não hegemônicos se prenunciam *queer/cuir/cuier* e se pronunciarão multidões *queer/cuir/cuier* (Preciado, 2011), onde “se aprende que a diferença faz diferença” (Berenice Bento, 2011). É no ambiente escolar que nos descobrimos magros/as, feios/as, baixos/as, altos/as, negros/as, masculinizadas, afeminados demais (Miskolci, 2012; Louro, 2019), especialmente, quando há relação direta com o conhecimento sobre “si” das bichas pretas, que é marcado pelo racismo e pela homofobia (Oliveira, 2020). A violência e humilhação acabam por se tornar o estatuto de seu ser (Favero, 2022).

As vivências pessoais dos participantes desta pesquisa e relatadas na curta ontologia, em construção, sobre a realidade de bichas pretas no contexto escolar, demonstram que nos corredores escolares ecoam discursos racistas e homofóbicos que atravessam e desqualificam nossos corpos. O racismo e a homofobia se fazem presentes “com constantes agressões morais dos colegas, sendo na grande maioria, legitimada pelas reações cúmplices dos professores e da direção” (Meira; Ferreira, 2019, p. 1696), intencionalmente ou pela “falta de instrução” (Hilário; Pereira, 2020). “Muitos gays negros, de periferia, efeminados enfrentam situações com colegas e com professores ao tentar frequentar uma escola que não respeita as diferentes identidades” (Meira; Ferreira, 2019, p. 1696). No Brasil popular e, sobretudo, na escola, a falta de interesse pelo conhecimento de questões relacionadas a gênero, sexo e sexualidade, muitas vezes se deve ao fato do comodismo e evitação de “assuntos polêmicos” (Hilário; Pereira, 2020). Em uma direção contrária, esses corpos seriam empoderados, abalariam ainda mais os sistemas normativos. No entanto, é sabido que para atender a um projeto muito bem articulado, “orgulho não se aprende na escola” (Takara; Hilário; Santos, 2022, p. 31).

Nos corredores da escola, ecoam conflitos tão problemáticos porque impera a tentativa de prevenir a devassidão e a homossexualidade (Foucault, 2014a). A instituição escolar, enquanto dispositivo de saber-poder, “nunca se eximiu da missão de reproduzir a lógica social e racial instituída” (Macedo; Ucelli, 2019, p. 27). Poucas são as escolas que se propõem a analisar criticamente os discursos produzidos no seu interior, o currículo, os livros didáticos e as práticas pedagógicas (Macedo; Ucelli, 2019; Takara; Hilário; Santos, 2022). As tentativas de promover qualquer mudança no *status quo* e na (re)produção de violências se apresentam tímidas e escassas (Hilário; Pereira, 2020; Oliveira, 2020; Vale; Santos, 2019). É urgente que a instituição escolar assuma essa postura, reconhecendo sua potencialidade transformadora, se envolvendo em “assuntos polêmicos” como forma de corroborar com o rompimento de violências sistêmicas.

No artigo “Bichas Pretas afeminadas: do silenciamento na escola a solidão na vida”, Rosângela Hilário e Wilson Pereira (2019, p. 10) fazem um convite a “todas(os/xs) professoras, professores e professorxs, para estudar, produzir conhecimento, abraçar, cuidar e motivar seus alunos bichas negras e afeminadas, para que a escola deixe de ser o túmulo onde se enterram os sonhos assassinados desses indivíduos, e passe a ser o jardim onde se cultiva e floresce o conhecimento”. Convidam também os “homens negros a se amarem, em um processo diário de desconstrução, visto que foram ensinados ao auto ódio” e a todas nós, afeminadas, a “romperem com a masculinidade hegemônica e serem da forma que são nas escolas e universidades, pois sua emancipação sem medo garantirá a vida de várias crianças, adolescentes e jovens”. Nesse

gesto, conclama-se que a responsabilidade de anular os ecos heterocisnormativos e da branquitude é compartilhada. Dentro e fora da escola. Nessa direção, as vivências escolares de bichas pretas poderão ser outras das encontradas na literatura e nos dados apresentados nesta pesquisa.

1.4 “O que são essas Vivências Escolares, bicha!?”

Ao longo do processo desta escritura, fui questionado inúmeras vezes “o que são vivências escolares?”. Provoquei-me também, incontáveis vezes, até mesmo agora: mas que diabos entendo como “vivências escolares”? Não me atrevo a responder, de forma fechada, o que viria a ser as vivências escolares, uma vez que, mesmo sem formular um conceito específico, algo me ocorre: elas não são sempre as mesmas para todos os sujeitos dentro do ambiente escolar. Dei-me conta disso em uma conversa informal. Provocado a falar sobre a pesquisa, a palavra “vivências escolares” chamou a atenção da interlocutora. Na interpelação, como via de resposta: “Ah... Taí algo que eu não sei exatamente o que seja... Eu sei quais são as minhas... Sei um pouco das vivências das pessoas que participam do Grupo de(s)viado(s)... De alguma maneira, elas se aproximam..., mas uma coisa que tenho percebido e pensado sobre as vivências escolares é: algo que acontece com a gente... Algo que toca... Que vira, talvez, uma ranhura na estrutura psíquica ou que garante uma boa risada saudosa... Vivência de modo geral, mas, especificamente, as vivências escolares são as histórias que nosso corpo conta para si e, de alguma maneira, para os outros, sobre o que nos aconteceu lá atrás, que acontece hoje ainda...”.

De modo a exemplificar, na literatura e nas informações (a)colhidas neste trabalho, vivências escolares são: agressões físicas ou psicológicas em detrimento da orientação sexual ou performance de gênero e sobre as quais a escola não intervém para que não mais aconteçam; o desconforto de estar na aula de Educação Física, por sentir seu corpo exposto e seus comportamentos vigiados; xingamentos (atrelados à cor, características físicas ou suspeita de orientação sexual não heterossexual); regulação por “comportamento homossexual”; privação de demonstração de afeto por alguém do mesmo gênero; privação de relacionamentos afetivo-sexuais; *bullying* homofóbico; silenciamento de professoras/es diante de provocações e “brincadeiras” desagradáveis; culpabilização da vítima de racismo ou homofobia por denunciar o ato; exclusão em atividades de grupo; ter sua identidade racial representada unicamente como escravizado e/ou em momentos pontuais ao longo do ano letivo; diferença no tratamento; exigências estudantis excessivas; requerimento em atividades específicas (como dança e

teatro); não compartilhamento de suas demandas com pessoas próximas (professores/as e familiares); condenação e repreensão de gestos “femininos”, afeminados; tentativas falhas de ajustamento gestual; fracasso escolar; recusa em frequentar a escola (faltas ou evasão); medo de “ser descoberto”; medo de ser ridicularizado; “não poder ser você mesmo”. Experiências positivas também compõem o escopo de vivências escolares das bichas pretas, no entanto, não muito frequentemente são trazidas (Almeida, 2020; Caetano; Teixeira; Junior, 2019; Rita CÔRTEZ, 2017; Hilário; Pereira, 2020; Martins; Souza; Souza, 2021; Meira; Ferreira, 2019; Teixeira, 2022; Vale; Santos, 2019).

Etimologicamente, a palavra “vivência” tem sua origem do latim *viventia*. De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, vivência significa “ação ou efeito de viver”, “experiência adquirida através da vida, das situações enfrentadas, das ações realizadas, dos sentimentos vividos, etc.”, “conjunto de conhecimentos, sensações, impressões e lembranças que alguém acumula ao longo da vida”. A vivência é uma expressão facilmente assimilável que diz respeito à compreensão do mundo, atitudes e perspectivas tendo como referencial o próprio repertório de vida.

Dentre muitas pessoas negras que influenciam o arcabouço sistêmico de pensamento que aglutino neste trabalho, Frantz Fanon, bell hooks, Grada Kilomba e Conceição Evaristo⁵⁶ são as principais referências para utilizar vivência como máquina mobilizadora do pensar sobre si. Grosso modo, em suas análises, Fanon discute a ideia de vivência através da experiência das pessoas colonizadas e subjugadas. Para o autor, a vivência não se restringe ao âmbito individual. A vivência de um indivíduo negro está relacionada às condições sociais, políticas e psicológicas criadas pela estrutura colonialista e, na vida material/social, as vivências de racismo afetam negativamente a construção da identidade racial, a experimentação da negritude e a autoestima. A vivência não é só a experiência, a situação de opressão do homem ou da mulher negra, é também o seu efeito no sujeito e na sociedade. Na vivência do/a negro se encontram “dificuldades na elaboração do seu esquema corporal” (Fanon, 2020, p. 125). Ele alerta, então, que a vivência do conhecimento do corpo é tolhida pelo impacto do racismo.

bell hooks, em consonância com Fanon, utiliza o termo “vivência” para se referir às experiências pessoais e subjetivas das pessoas. Para a autora, as vivências podem ser recuperadas nas narrativas. Isto é, se oportuniza contar as próprias experiências, ao passo que o outro valoriza o relato. Nas suas obras, bell hooks destaca que a experiência pessoal não é um fato isolado, mas também entrelaçada com sistemas amplos de poder e dominação – bell articula

⁵⁶ Vale ressaltar que as/os autoras/es utilizam tanto a expressão “vivência” quanto “experiência” em suas obras.

vivências em várias dimensões e esferas sociais, discutindo de maneira interseccional “raça”, gênero e classe. Ela destaca a importância de conectar as vivências individuais às lutas sociais mais amplas, buscando criar uma compreensão mais profunda e empática das experiências das pessoas marginalizadas. Ademais, pensa as vivências como ferramentas poderosas de transformação através do pensamento crítico, da conscientização e da ação coletiva.

Na esteira de bell hooks e Frantz Fanon, Grada Kilomba analisa a vivência como algo coletivo. No livro “Memórias da Plantação”, a autora explora como as memórias traumáticas do colonialismo e da escravidão continuam a afetar as dinâmicas sociais e psicológicas contemporâneas. Assimilando as contribuições de bell hooks e Fanon, argumenta que as vivências têm relação com a história, a memória, a identidade e o poder.

No Brasil, um expoente nome que trabalha com a ideia de vivência é Conceição Evaristo. Escritora, poetisa e romancista brasileira, uma voz importante para a literatura brasileira contemporânea que traz uma perspectiva afro-brasileira e feminista às suas narrativas. Ela é quem cunha o termo “escrevivência”: uma abordagem de escrita que combina experiências pessoais, memórias, vivências individuais e coletivas. O termo “escrevivência” – em que percebo adesão na contemporaneidade, quase como uma ferramenta metodológica não-hegemônica de produzir narrativas em primeira pessoa ou em favor de “nós”, grupos marginalizados – é um neologismo que mistura “escrever” e “vivência”. É um projeto literário, político e metodológico cuja pretensão é dar visibilidade às narrativas de grupos sociais excluídos, raciais e outros. A escrevivência toma a vivência como representação autêntica de diversas realidades sociais e um ponto de partida para a criação de um universo marginal.

Contemporânea de Conceição Evaristo, Leda Maria Martins, poeta, professora, crítica literária e pesquisadora brasileira, centra seus estudos na fenomenologia, explorando a experiência vivida (a vivência) no campo da psicologia. Para Leda Maria Martins, a vivência não é apenas um conjunto de eventos objetivos, mas, também, inclui as interpretações e significados subjetivos atribuídos a esses eventos pelo sujeito. De acordo com ela (e como nosso corpo faz questão de nos mostrar), as vivências produzem efeitos, influenciam no comportamento, no sentir e na expressão das emoções e nas interpretações dos eventos da vida (intrínsecas ao repertório das experiências). As vivências podem ser resgatadas e encontrar vazão na oralidade (narrativas pessoais, tradições orais, expressões verbais e linguísticas, dotadas de intencionalidade). Entendendo o corpo como lugar da memória e da performance, em que o corpo se expressa por meio de gestos, vozes e outras linguagens de expressão de si, a autora pauta as “oralituras” na encruzilhada da oralidade, da escuta atenta e crítica, que, ao

mesmo tempo, deve ser afetiva e sensível. Evidentemente, sua teoria favorece a expressão e análise das vivências do corpo negro afro-brasileiro.

É nesse ponto de entrecruzamento que penso as vivências escolares: o acúmulo de experiências vividas de bichas/byxas/bixas/beeshas pretas com o currículo e com o universo escolar/da educação. As experiências que nos passam, nos acontecem, nos tocam, repercutindo em efeitos na performance, na memória, na vida psíquica. As vivências escolares dialogam com a ideia de experiência formulada por Larrosa (2002, p. 21), “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. É um projeto de politização do que se vive, experiencia, experimenta na pele e no c(u)orpo. Quando se vivencia algo e somente com o tempo se pensa sobre; não na hora do evento, mas, reflexivamente, enxergando o “si mesmo”, o outro, o cenário visual e contextual da cena. Quando se está preparado para assumir a raiva, o medo, a alegria, a excitação de viver o vivido. Quando a experiência do corpo marginalizado na escola é reconstruída na narrativa e reconhecida não como pessoal e subjetiva (hooks, 2017; 2019), mas assimilada, em conjunto, com as condições psicológicas, políticas e sociais (Fanon, 2020) de “raça”, etnia, gênero, diversidade sexual e classe (Kilomba, 2019), e torna-se uma máquina de guerra importante para conscientização, afirmação de si e denúncia social, incomodando, mexendo e transformando a si mesmo e ao ambiente de inserção (Conceição EVARISTO, 2020).

Impregnadas ao corpo e levadas ao chão da escola por toda a comunidade escolar, estão suas raças, suas condições de gênero, seus desafios como sujeitos socioculturais” (Martins; Souza; Souza, 2021). Dessa forma, não mais o discurso universal dá conta das singularidades reconhecidas no espaço escolar – e nunca deu! A interação do “sujeito” com o “outro” e o “outro do outro” gera vivências escolares. A vivência pensada aqui, portanto, possui uma dimensão experiencial, como aponta Larrosa (2002, p. 27), que diz respeito a um “saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal”. Nessa dimensão, “duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida”, tratando, então, do relatável e dos efeitos do vivido na estrutura psíquica. Noutra dimensão, a vivência, no âmbito escolar, diz respeito à relação do vivido com os fenômenos estruturais e estruturantes das relações sociais, a saber, racismo, machismo, heteroterrorismo, LGBTTIAPN+fobia, entre outras formas de opressão, interseccionalmente. As vivências escolares de bichas pretas, (a)colhidas e (im)possíveis na oralidade, correspondem a uma dimensão crítico-analítica do vivido por elas mesmas e pelas outras que a escutam. Dessa

maneira, é pujante levarmos em consideração que as vivências escolares de bichas pretas, na encruzilhada de tantos fenômenos, sujam noções de vida psíquica e saúde mental.

1.5 Sujando a Psicologia: notas para pensar a saúde mental de bichas pretas

O termo “saúde mental” é amplamente utilizado em legislações, políticas governamentais, manuais e, até mesmo, na comunidade geral para designar condições de saúde relacionadas aos transtornos psiquiátricos, psicológicos, desajustamentos e anormalidades comportamentais. O uso arbitrário dessa expressão se dá, principalmente, pela grande gama de modelos teóricos a seu respeito, o que ocasiona dissensão sobre seu conceito efetivo; em segundo lugar, pela transversalidade de várias disciplinas, o que não é necessariamente um problema, mas ocasiona algumas dificuldades discursivas e de desenclausuramento da lógica biomédica (FILHO; Maria Thereza COELHO; Maria Fernanda PERES, 1999).

Para iniciar a discussão à respeito da saúde mental, de maneira crítica, interseccionando aspectos fundamentais para sua manutenção, a saber “raça”/etnia, sexualidade e orientação sexual, vale recorrer ao conceito de saúde mental divulgado pelos relatórios da Organização Mundial de Saúde (OMS), em 2001, a que muitos artigos científicos e profissionais de psicologia ainda recorrem. De acordo com a OMS (2001), a saúde mental pode ser entendida como “[...] um estado de bem-estar no qual o indivíduo percebe suas próprias capacidades, possa lidar com as tensões normais da vida, possa trabalhar de forma produtiva e frutífera e possa contribuir para a sua comunidade”. Ainda de acordo com a OMS (2001), “bem-estar” seria “completo bem-estar [no sentido de satisfação, segurança, tranquilidade, completude e condições favoráveis] físico, psíquico e social”. Canguilhem (2005) e Maria Lúcia da Silva (2005), em suas análises, indicam que essa é uma visão higienista, normatizadora, regulamentadora, utópica e hegemônica acerca da saúde e da vida dos indivíduos, e que descreve uma ambição puramente sociopolítica-médica.

Na linguagem da minha avó, “na vida real, o buraco é mais embaixo”. Estando no buraco, questiono: o que são “tensões normais da vida”? Quando racismo, LGBTTQIAPN+fobia, machismo, sexismo e outras formas de opressão, que causam intenso sofrimento psíquico, entram na jogada? O que seria trabalhar de forma produtiva e frutífera de modo a contribuir para a sua comunidade? Nessa lógica, entra na jogada uma perspectiva capitalista e neoliberal... A quem favorece? É possível, em um mundo em que parece estarmos em um “manicômio a céu aberto”, ter a seguridade plena de um bem-estar “tríplice-perfeitista” nos níveis físico, psíquico e social?

A saúde mental está para além da visão biomédica, que faz uso do termo na proposta da díade saúde-doença e normalidade/anormalidade (e os doentes, delinquentes, degenerados, conseqüentemente, somos nós, grupos minorizados, desviantes das normas hegemônicas físicas e sociais, previstos e abjetados em prol de um projeto colonial). Nessa visão de saúde mental, as condições individuais (que englobam práticas pessoais de saúde, atitudes de adaptação, características biológicas, herança genética) e as condições ambientais (nível de instrução educacional, emprego, condições de trabalho, rede de apoio, gênero, “raça”/etnia, orientação sexual, cultura) são neutralizadas, visando favorecer o grupo dominante. Nessa saúde mental, é como se as vivências opressivas, produtos de um terrorismo estrutural e estruturante, não influenciasses no estado de equilíbrio e sofrimento psíquico (Vírnica ALCÂNTARA; Camilla VIEIRA; Samara ALVES, 2020; Filho; Coelho; Peres, 1999; Silva, 2005).

Na área da Psicologia, poucos têm sido os esforços para compreender a relação das opressões sociais com a saúde mental. Provocadas pela escassez de produções acadêmicas comprometidas com essa discussão, ainda atualmente, Marizete DAMASCENO e Valeska ZANELLO realizaram, em 2018, uma revisão sistemática que reúne 509 referências potencialmente relevantes para a intersecção entre racismo e saúde mental. As autoras apontam que apenas 19 desses trabalhos apresentam uma discussão contundente sobre a temática. Como principais resultados, indicam que as teorias raciais, a eugenia e o racismo científico têm forte rastro na Psicologia e na psiquiatria brasileiras, refletindo no desempenho de funções sociais e políticas dos profissionais que atuam nessas áreas. Além disso, sinalizam a depressão como principal transtorno associado à experiências racistas e que a Psicologia ainda ignora aspectos políticos e socioculturais geradores de problemas mentais e sociais.

Pensando a conexão entre aspectos político-sociais e saúde mental, Sérgio da Borralha e Patrícia M. PASCOAL (2018, p. 43) também realizaram uma revisão sistemática sobre como era/é retratada, na esfera científica da Psicologia, a relação entre “desajustamento socioemocional e orientação sexual”. Nesse estudo, foram encontradas 644 referências, das quais apenas 14 foram consideradas pelas pessoas desenvolvedoras da pesquisa como substancialmente relevantes. Os principais temas discutidos nos artigos e categorizados por Borralha e Pascoal (2018) foram: homossexualidade e (des)patologização; estigma e discriminação face aos homens gays e às mulheres lésbicas; psicopatologias decorrentes do estigma e da discriminação. De acordo com a análise da dupla pesquisadora, os estudos analisados indicam que o estigma, o abuso físico, a discriminação e a homofobia internalizada estão associados a uma pior saúde física e mental. Alguns dos efeitos psicossomáticos

apontados como provenientes de experiências homofóbicas são estresse psicológico, consumo de substâncias, depressão (ou sintomas depressivos), ideação e tentativas de suicídio.

Silva (2005, p. 129), entendendo todos esses fatores, assinala a saúde mental como “a tensão entre forças individuais e ambientais que determinam o estado de equilíbrio psíquico das pessoas. Manifesta-se, nas pessoas, pelo bem-estar subjetivo, pelo exercício de suas capacidades mentais e pela qualidade de suas relações com o meio ambiente”. Sua conceituação sobre saúde mental está intimamente ligada a contextos opressivos estruturais também, como o racismo e a homofobia. Isso porque a autora defende que “o entorno social e econômico imediato de uma pessoa e a maneira como este ambiente interatua, com seus recursos psicológicos e atitudes de adaptação, vão influenciar na determinação de sua situação da saúde, física e mental”. Ainda sobre esse aspecto, Oliveira (2020, p. 44) traz uma importante contribuição para a análise desses fenômenos, percebendo que “o racismo e a homofobia não operam da mesma maneira e com a mesma intensidade, e dificilmente atuam de forma simultânea, ao menos na maioria das vezes, nas experiências e nos processos de subjetivação”.

Nessas referências, portanto, a questão da saúde mental é contaminada, poluída, suja (Favero, 2022). Tema central da Psicologia, pulverizada pelas legislações, políticas governamentais, manuais e, até mesmo, na comunidade geral, a saúde mental é produzida por um viés higienista, biomédico, limpo, que propõe modelos dicotômicos de normal/patológico, saudável/adoecido, desejado/indesejado, familiar/estranho, natureza/cultura, cidadão/marginal, em consonância com um sistema perverso disfarçado de “neutralidade”. É chegada a hora de desesterilizar a psicologia e sujá-la, transformando-a em uma ferramenta analítica. Para Sofia Favero, em seu livro “Psicologia Suja” (2022, p. 194):

Investir na sujeira significa apressar o desenlace da violência. É compreender que toda promoção de saúde voltada a um grupo, uma população, precisa aprender com esse mesmo contingente os seus significados sobre cuidado. A psicologia suja participa afirmando as identidades marginais como produtivas e capazes de embargar os investimentos emocionais que estruturas como branquitude, magreza e heteronormatividade impõem ao humano [*sic*]. E se sujo é o valioso sentido compartilhado por alguns, para aprender esse idioma será necessário abrir mão de uma moral asséptica: não ver como engano, promiscuidade, toda e qualquer coisa que não pareça tocada pelo divino.

Entendo a psicologia suja como uma bactéria que infecciona as perspectivas de saúde mental com o racismo, o machismo, o sexismo, a LGBTTQIANP+fobia, a desbinarização, decolonialidade, o fracasso etc., com as demandas que atravessam os corpos “pobres, negros, mulheres, pessoas trans, gordas, com deficiência, alunos de inclusão, indígenas, crianças, professores”, isso para citar algumas populações minoritárias que ficam à margem da Psicologia

(Favero, 2022, p. 185). Saúde mental não é um constructo isolado na vida psíquica, separado do corpo (lógica biomédica em que a dicotomia saúde física *versus* saúde mental se estabelece, e a saúde física é mais relevante do que a saúde mental). Ao contrário, se manifesta no corpo, está no mesmo plano de importância, incidindo sobre nós, concomitantemente. Posiciono-me contra os princípios e limites da bioética em favor da sepsé do s(c)istema e da ordem social.

Neste trabalho, faço uma tentativa de levar a sujeira, enquanto ferramenta analítica, na intersecção entre saúde mental e vivências escolares de bichas pretas. Proponho a escola como ambiente de aplicabilidade da psicologia suja, primeiro para viabilizar a aproximação entre psicologia e educação de modo a romper com as perspectivas avaliativas e corretivas que a psicologia assume nos ambientes escolares. É possível um enlace entre psicologia e educação que não puna os corpos “não saudáveis” (Luiza de OLIVEIRA; Thais BALIEIRO; Santos, 2020). Em segundo lugar, porque “a escola vem sendo [...] a grande instituição de tutela para adequação da ordem social” (Oliveira; Balieiro; Santos, 2020), e isso ocasiona sofrimento psíquico, sujeição e efeitos na saúde mental. Em terceiro lugar, porque a psicologia suja pode corroborar tanto no desnudar dos efeitos das vivências escolares na saúde mental quanto no reconhecimento e potencialização das estratégias de (sobre)vivências que corpos marginais adotam nesse espaço.

GAMBIARRAS:

POR UMA SUBMETODOLOGIA PÓS-ESTRUTURALISTA-DECOLONIAL

[...] uma teoria é sempre local, relativa a um pequeno domínio. E quando uma teoria penetra em seu próprio domínio, encontra obstáculos que tornam necessária que seja revezada por outro tipo de discurso. [...] **nenhuma teoria pode se desenvolver sem encontrar uma espécie de muro.**

– Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020, p. 41, grifo meu)

O que podemos fazer? **Gambiarra**. Se não fizermos gambiarras, ficamos presas na mesma. Precisamos ser criativas. [...] É um jogo [...] Estamos fazendo uma coreografia.

– Tales Pereira/Tallyz Mann (2023, em diálogos, grifo meu).

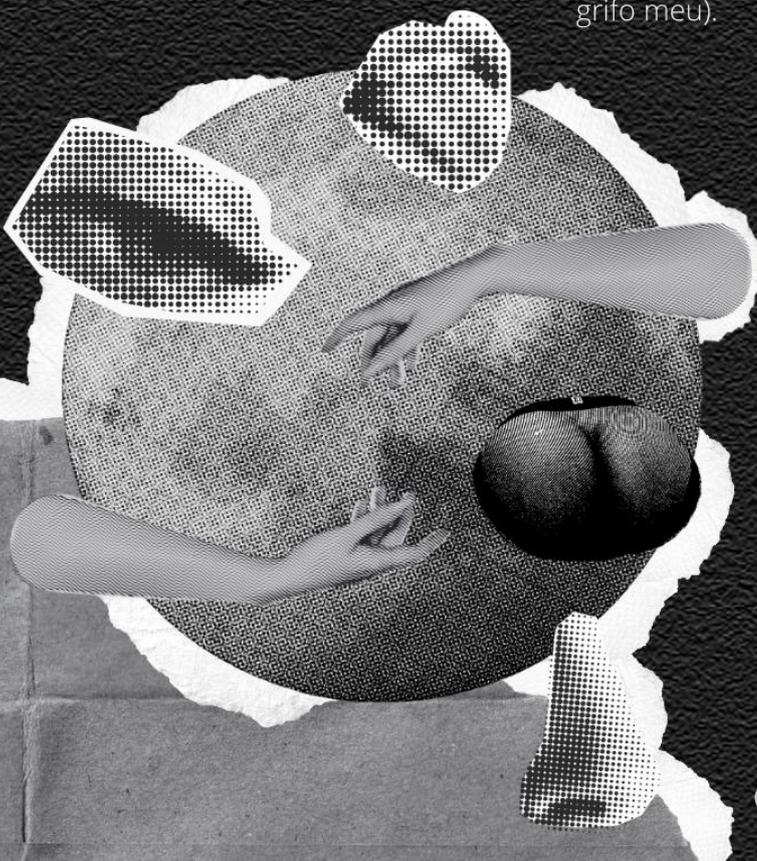


Figura 9 - O c(u)orpo e o mundo em cena
(Colagem/Composição planeta, braços, olho, boca, nariz, minha bunda).
Fonte: Acervo do Canva e Acervo Pessoal.



GAMBIARRAS: POR UMA SUBMETODOLOGIA PÓS-ESTRUTURALISTA-DECOLONIAL

Para chegar até aqui – aos 26 anos, na Pós-Graduação, nas discussões que mobilizo neste trabalho – tive de gingar, inventar caminhos, fazer gambiarras. Tive de olhar da rachadura do mundo o próprio mundo e politizar todas as feridas de estar à (na) margem (da margem). Tive de entender que toda a história do mundo que (me) contaram é uma ficção... Que “normal”, “natural” e “padrão” são tecnologias-ficcionais que foram criadas para domesticar os “anormais”, os “antinaturais”, os “desviantes”. Essa teoria já conhecemos, mesmo a contragosto; e é chegada a hora de intensificar o contrabando de outras teorias (“alternativas”) para não ficarmos presas na mesma narrativa. Nesse capítulo, tampo meus ouvidos para as narrativas que já conhecemos – só me permito ouvir os ruídos que as “minhas” fazem –, aperto meus olhos (míopes) para enxergar daqui, da beira do mundo, para além de onde é possível enxergar. Uso as mãos para manipular, fazer feitiçaria, dar com uma, tirar com a outra. Oferendo todo meu c(u)orpo a esse trabalho – principalmente o cu, que é antinatural. As teorias, perspectivas éticas-bixas, subtemodologia e submétodos que apresento nas páginas a seguir foram gestados, anti-naturalmente, dentro da bexiga por 26 meses e paridas pelo cu, arregaçando tudo. (👉👉) Se foi ruim? Não. Foi ótimo!^{57,58}

⁵⁷ (👉👉) é a “carinha safada” ou “Lenny Face”, um *emoji* utilizado nas redes sociais quando há uma sentença ou história de “duplo sentido”.

⁵⁸ Referência ao meme da travesti Débora. YOUTUBE. Reportagens Loucas 2 - Usaram E Deixaram Na Mão: Foi Ruim? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DgtcvmpGGvw>. Acessado em 07 mai. 2024.

2 GAMBIARRAS: POR UMA SUBMETODOLOGIA PÓS-ESTRUTURALISTA-DECOLONIAL

Tomarei de empréstimo aqui a expressão “submetodologia”, pensada por Mombaça (2016) em seu artigo intitulado Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada, publicado na revista *concininitas*. Nesta seção, explicitarei o percurso submetodológico do estudo. Ou seja, me ocuparei em descrever os submétodos, as etapas, os recursos, a natureza da pesquisa, bem como seus aspectos éticos de ingresso no campo, contato com colaboradores, seleção dos informantes da pesquisa, levantamento e análise de informações observadas e cedidas. Antes de seguir, acredito que se faça necessária a discussão do que viriam a ser gambiarras e submetodologia pós-estruturalista-decolonial.

Não é novidade que a academia produz violência pelos princípios que adota para o cientificismo (Kilomba, 2019). Parece-me próprio do ensino de metodologia inculcar a necessidade de adotar métodos bem definidos e regras fixas para alcançar determinados objetivos, construir enunciados seguros, precisos e incontestáveis na redação do trabalho – seja um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), uma dissertação ou tese. No entanto, em que esse delineamento preciso desemboca? Essa é uma pergunta que posso me arriscar a responder... Desemboca em controle. Controle não só para manter o estatuto de ciência e de seus paradigmas, mas também controle da produção dos discursos de “verdades absolutas”, como se os corpos – quando são “pesquisas com seres humanos”, como essa – não estivessem em constante mutação, sendo atravessados por uma série de vetores (Mombaça, 2016). A metodologia que se pretende perfeita não admite o corpo monstruoso, híbrido, disruptivo, resistente às investidas regulatórias, desobediente à norma. A errogênese não é admitida no paradigma da ciência tradicional.

(Re)invento-me mostra. E, como mostra na vida e na escritura deste trabalho, é impossível me render a uma metodologia que não seja favorável à existências dissidentes, com sua “ética” e procedimentos. Meu corpo treme só de pensar em me sujeitar a esse controle – principalmente, porque encaro esse trabalho como parte do meu processo de cura de feridas abertas pelo fenômeno da sujeição ao longo da vida, o qual decidi, ativamente, resistir. Mombaça (2016, p. 344) me encoraja a assumir essa postura quando propõe a abolição da moldura disciplinar “em prol de uma abordagem contextual e transitória que force a produção de conhecimento a assumir a precariedade que a constitui, abrindo-a à multiplicidade de estratégias e procedimentos metodológicos requerida por esse corpo indisciplinar”. Ser monstruosa, definitivamente, é uma batalha ingloriosa, arriscada, quase perdida, mas não há

outra possibilidade para mim. Não quero glória. Quero produzir uma pesquisa que faça sentido, muito bicha, (ob)scura, contraditória e que (re)potencialize o meu c(u)orpo no mundo. Nesse sentido, então, preciso me aliar às perspectivas de produção acadêmica maliciosas, sujas, que gingam comigo e me permitem fazer gambiarras (Favero, 2022; Mombaça, 2016).

Tomo como inaugural a decisão de optar por uma submetodologia quando, certo dia, estávamos alguns colegas da turma do mestrado e eu dialogando, após o almoço, antes de enfrentarmos a próxima jornada de aula que viria à tarde, sobre nossas inseguranças em torno de nossas pesquisas. Havíamos saído de uma manhã de aula de metodologia. Cada aula era um “fervilhar de cabeça” diferente... Daríamos conta? Qual metodologia é a “perfeita” para cada trabalho? Por que a metodologia tem de ser tão perfeita? Que metodologia comporta as ficções bicha preta? Em um mar de perguntas sem respostas, as ondas me atiraram à margem da margem e, finalmente, entendi que as metodologias tradicionais não iriam atender às minhas inquietações políticas e de pesquisa. Teria de gingar, de construir pontes para possibilidades, fazer gambiarras, jogar com as regras metodológicas... Foi gingando e fazendo gambiarras que me mantive viva até aqui... Onde estava com a cabeça que ainda não tinha percebido que para sobreviver à academia teria de gingar de novo!? A aposta teria de ser nas epistemologias do sul, perspectivas pós-estruturalistas na educação, em uma metodologia errante, na submetodologia insubmissa, não em um enquadramento metodológico estruturalista.

No mesmo dia, mais tarde, ao chegar em casa, escrevi um *Frankenstein* (vide nota de rodapé nº 1, na epígrafe, para compreender essa ideia) sobre o tal “*Eureka*” de mais cedo:

EUCUDELA!

Eureka! Heureka! Heureka!

Não... Parece “coisa de branco”, “coisa de hétero”...

Hmmmm...

Eucudela!

Isso... É isso! Assim é mais gostoso...

Coisa de bicha...

Coisa de quem ginga...

De quem vai pôr o c(u)orpo para jogo...

Encontrei o meu caminho (provisório),

Vi sentido na derrota...

Essa é minha vitória ingloriosa para seguir existindo na Academia!

É... *Eucudela!*

É submetodologia pós-estruturalista-decolonial até o talo (“lá ela”)!

Micael Oliveira Marques (2023, bloco de notas do celular).

Mombaça (2016), em seu percurso acadêmico-político, faz da malícia sua submetodologia. Para ela, a submetodologia, que se faz com a ginga, não se furta das batalhas políticas em que se veja implicada, não cessa de querer escapar (e vacilar até no que escapa),

seja pela via do erro, da entropia ou por qualquer outra maneira de não se submeter à produção do conhecimento no marco das metodologias disciplinares. Sendo assim, a submetodologia, assim como toda teoria, toda *logia*⁵⁹, se vale do contrabando (Preciado, 2015) e da gambiarra. A bibliografia selvagem do escopo da submetodologia é composta pelas plataformas de pesquisa científica, sim, mas se importa mais com a produção teórica *queer/cuir/cuier*, com a qual *hackea* os tímpanos da escuta científica com a produção contra-hegemônica, com o que está solto na *web*, com os livros e suas orelhas, com as notas de rodapé. Com tudo isso e com outras linguagens acadêmicas, científicas, artísticas, filosóficas, políticas, etc. –, que geralmente são classificadas como “alternativas”, por parecerem (e apenas parecerem mesmo) menos rigorosas cientificamente ou produzidas por corpos não hegemônicos, dissidentes, monstruosos, sujos, não recomendados. Mombaça (2016), por exemplo, advoga a favor do uso de *blogs*, acervos digitais, arquivos abertos por gente de vários lugares do mundo e depositados na *internet*.

No contrabando da sua teoria, ousou dizer que para uma submetodologia é preciso pensar: essa (sub)metodologia seria uma forma de “fazer ciência” desobediente que desafia a norma? Dessa maneira, a teoria e o “percurso metodológico” jogam com a ética e os paradigmas do s(c)istema heteronormativo branco? Na esteira submetodológica, jogo o jogo da produção científica-acadêmica, mas com minhas regras, com meus anti-princípios. Daí, uma nova estética – suja, erótica, debochada, sensual, política, puta, cachorra, monstra, louca, gozante – submerge da gambiarra. Uma estética submetodológica pós-estruturalista-decolonial produzida com todo meu c(u)orpo bicha/bixa/byxa/beesha preta.

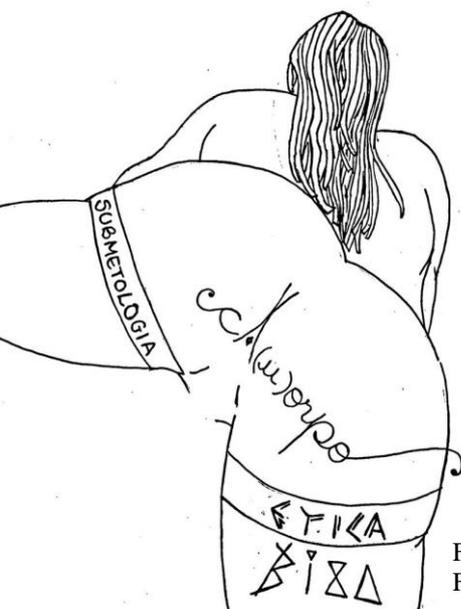


Figura 10 – Um c(u)orpo que produz submetodologia.
Fonte: Autor.

⁵⁹ Deriva do grego *lógos*, que significa “tratado, estudo, teoria”. *Logia*, então, é um elemento de composição de palavras que indica estudo detalhado de alguma coisa.

2.1 “O que é essa tal submetodologia pós-estruturalista-decolonial?”

Era uma tarde ensolarada. Estava ansioso com o rumo da pesquisa (um total de zero novidades). Fiz um sumário, como forma de delinear a narrativa do presente trabalho. Via *WhatsApp*, enviei uma foto do sumário para o orientador que, quando disponível, respondeu comentando sobre o conteúdo. Dialogamos, então, sobre muitas coisas. No fluxo da conversa, o questionamento “o que é essa tal de submetodologia pós-estruturalista-decolonial?”. Parei, pensei, repensei. Não respondi naquele momento. Nem fechei o que seria em discussões posteriores. A definição de qualquer conceito não é o intento. Pelo contrário, o interesse está pousado no adiamento do conceito, no que é possível fazer com o conceito no/do limite. Não havia (nem há ainda, tampouco desejo que haja), portanto, uma resposta exata do que seja a tal da submetodologia pós-estruturalista-decolonial: (des)penso o conceito enquanto o construo, enquanto o faço. Embora seja um movimento que traz ansiedade, é também um investimento experimental, intuitivo, performativo e político que faz gozar no rastro ficcional do que pode vir a ser (Marques; Fernandes, 2022b; Mombaça, 2021).

Dando espaço para “viajar na maionese”, seguindo os rastros dessa ideia – como se já não o tivesse feito em vários momentos desta escritura – penso que para a construção da “tal” submetodologia pós-estruturalista-decolonial, precisaremos realizar uma viagem. VIAGEM *s.f.* “2. O deslocamento que se faz para se chegar de um local a outro relativamente distante; percurso” (OXFORD, 2023). Usarei a palavra viagem como recurso discursivo-metafórico para partir do estruturalismo, parar nas epistemologias do sul para “esticar as pernas”, na decolonialidade para fazer um lanche demorado, até chegar à submetodologia pós-estruturalista-decolonial proposta. Nessa jornada, alternarão os turnos de condução Leyla PERRONE-MOISÉS (2004), James Williams (2012), Boaventura Souza Santos (2002) – e, também, em colaboração com Maria Paula MENESES (2012) –, Grada Kilomba (2019), Anibal Quijano (2009), Bernardino-Costa, Maldonato-Torres e Ramon Grosfoguel (2020).

O estruturalismo (1857-1913) pode ser caracterizado como um método de análise que percorre o caminho concreto-abstrato-concreto. Isto é: o método estruturalista defende a ideia de perceber um dado fenômeno da vida material (concreto), estabelecer para ele um modelo generalizante (abstrato) e observá-lo pelo prisma do seu modelo estabelecido de forma pura e, ainda, em interação com outras estruturas (coisas) ao seu redor (concreto). Esse modelo emerge da Psicologia Experimental proposta por Wilhelm Wundt (médico, filósofo e psicólogo alemão), que propõe o estruturalismo com base na teoria de localidade de funções mentais do cérebro humano, de forma quase padronizada para todos os sujeitos humanos, na segunda

metade do século XX. Porém, o pensamento estruturalista firmou-se e difundiu-se, energeticamente, na França, por volta dos anos 60, através de Ferdinand Saussure que estabeleceu o Estruturalismo Linguístico por meio dos signos linguísticos (significado e significante). Os estruturalistas franceses de inúmeras áreas do conhecimento das Ciências Humanas, mas, em especial, da Linguística, concentravam seus esforços na busca de modelos universais para explicar a linguagem humana e sua relação com o mundo material (Perrone-Moisés, 2004).

O pensamento estruturalista avança para o Brasil, através da França, e tem lata aceitação no país pelo seu caráter didático e universalista; quase que uma receita (simples) para a compreensão dos fenômenos. Grandes nomes das Ciências Humanas como Roman Jákobson (linguista), Claude Lévi-Strauss (antropólogo), Jaques Lacan (psicanalista), Louis Althusser (filósofo), Algisdar J. Greimas, Gérard Genette e Roland Barthes (literários) foram adeptos do estruturalismo e difundiram esses ideais nas suas obras, seminários e visitas em outros países (Perrone-Moisés, 2004).

No apogeu do estruturalismo, grandes nomes como Michel Foucault, Gilles Deleuze, Jacques Derrida contestaram os ideais dessa teoria em seus escritos. Embora o objetivo fosse tensionar a simplicidade do método, não era finalidade das contestações pôr fim ao movimento estruturalista. O estruturalismo teve desfecho decretado pelos teóricos que o teorizaram, ao assimilarem as limitações do método e a necessidade de prosseguir metodologicamente, visando avançar nas contribuições analíticas, sociais, históricas e linguísticas. Desse ponto em diante, se percebe o redesenho do método para o que se intitula, na década de 70 aos dias atuais, de “pós-estruturalismo” (Perrone-Moisés, 2004; Williams, 2012).

Inauguraram o pós-estruturalismo Derrida, Foucault, Jean-François Lyotard, Julia Kristeva e Tzevtan Torodov. Conforme prosperava as ideias do pós-estruturalismo, dos anos 70 em diante, essa corrente de pensamento foi conquistando adeptos como Jean Baudrillard, Jacques Rancière, Paul Ricoeur e outros. O pós-estruturalismo avança pelos Estados Unidos, uma vez que esses pensadores, em especial, Derrida, dividia seu tempo e ensino entre a França – ironicamente onde a teoria pós-estruturalista não encontrou tanta acolhida e difusão – e os Estados Unidos (Perrone-Moisés, 2004).

Em um movimento inverso do estruturalismo (generalizador), o pós-estruturalismo buscava a atomização dos objetos e dos pontos de vista; rejeição da universalidade absoluta; o descentramento do sujeito; novas perspectivas de estudos (demandas da estigmatização, exclusão e das margens); correlação histórica e cultural com o Discurso; e dissolução de fronteira entre as disciplinas. De acordo com as áreas de estudo, os objetivos se especificam e ramificam. Há no pós-estruturalismo uma desconfiança das asserções de verdade quando se fala

de diferença, desejo, do outro/alter, da margem, da deriva. Em resumo, o pós-estruturalismo é uma postura filosófica, um conjunto de novas maneiras de pensar o sujeito, sua constituição e suas práticas (Williams, 2012).

Nas décadas de 1980 a 1990, acirraram-se as reivindicações das “minorias”, as quais contestavam a Ordem Social. “Estudos Culturais” sobre feminismo, estudos de gênero, estudos de etnia, estudos pós-coloniais, neo-marxismo, etc. surgiram com mais força, apoiados nos pensamentos dos teóricos franceses. A perspectiva pós-estruturalista, ainda que tivesse abertura para paradigmas, pressupostos e temáticas anteriormente subjugadas, guardava um olhar euro-americanizado (Jessica CASALI; Josiane GONÇALVES, 2018; Perrone-Moisés, 2004). Nesse momento, ganha força o que vinha se desenvolvendo no Sul global. Seguiremos, então, nossa viagem para o Sul. Por esses caminhos, Santos (2002), Santos e Meneses (2012) nos conduzirão.

Para Santos (2002), voltar os olhares para o Sul assume um sentido metafórico que transcende o simples sentido geográfico e incorpora um sentido contra-sistema capitalista de dominação hegemônica que, por sua vez, reduz sujeitos a objetos [de pesquisa]. Assim, as Epistemologias do Sul se apresentam como uma possibilidade de relação mais íntima com as práticas sociais, uma contraproposta às narrativas produzidas pela branquitude europeia que deram origem ao epistemicídio. Seu objetivo é permitir que os grupos sociais oprimidos possam representar o mundo como seu e nos seus próprios termos, pois apenas desse modo poderão transformar-se de acordo com os seus próprios termos e aspirações. Santos e Meneses (2010, p. 7) evidenciam que:

[as Epistemologias do Sul] denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos.

Embora tenhamos chegado ao Sul e usufruído de sua epistemologia, ainda há trechos a percorrer até o destino – submetodologia pós-estruturalista-decolonial. Isso porque mesmo com a “suleação”, as perspectivas epistemológicas e metodológicas do Sul reincidem em uma visão embranquecida, ainda que pautem suas agendas nas lutas sociais contra a opressão. Para produzir uma perspectiva mais crítica e radical, o giro deve ser decolonial. Isto é, adotar uma abordagem comprometida com a descolonização do pensamento em várias áreas do conhecimento, incluindo educação, linguagem e identidade, visando uma transformação profunda nas estruturas sociais, políticas e culturais que subjugam *corpos/corpus* não

hegemônicos (Catherine WALSH, 2009; 2019). Autores/as latino-americanos/as e negros/as como cleyton andrade (2021), Bernardinho-Costa, Maldonato-Torres e Grosfoguel (2020), Kilomba (2019), Mombaça (2016; 2021), Quijano (2009), entre outros, incentivam a de(s)colonização radical das Epistemologias do Sul. Por concordar com as/us/os mencionadas/es/os, as/es/os estudiosas/es/os elejo como condutores do próximo trecho que percorreremos.

De acordo com Kilomba (2019, p. 50), os “conceitos de conhecimento, erudição e ciência estão intrinsecamente ligados ao poder e à autoridade racial”. Na dinâmica acadêmica, a gnose e epistemologia aceitas e assimiladas são brancas. Assim, é possível elucidar, cirurgicamente, o óbvio: o centro acadêmico não é um local neutro. Na construção do que é “válido” na ciência, há uma relação de jogo de poder, pois “a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a” (Kilomba, 2019, p. 51). Nesse espaço, o pensamento branco de universalidade, objetividade e neutralidade é produto e produtor de relações desiguais de poder e de “raça”, o que concorre para invalidar estudos que tratem da realidade das “pessoas da margem”, sugestionando-os como “conhecimento desviante”, apenas “interessante” e “demasiadamente subjetivo”, como comumente apontam estudos de perspectivas de(s)coloniais.

Como vimos nas colaborações de Kilomba (2019) e Santos e Menezes (2010), são as epistemologias que constroem metodologias, através de paradigmas, pressupostos, temáticas, (pseudo)objetividade, (pseudo)neutralidade e (pseudo)universalidade; e, quando falamos dessa relação epistemologia-metodologia, falamos, nitidamente, de poder, uma vez que saber é poder (Quijano, 2009). Advogando a favor da reforma epistêmica e metodológica, Bernardino-Costa, Maldonato-Torres e Grosfoguel (2020, p. 10), discorrem que:

Uma das preocupações centrais dos trabalhos sobre descolonização e decolonialidade é a questão do conhecimento. [...] A colonização no âmbito do saber é produto de um longo processo de colonialidade que continuou reproduzindo as lógicas econômicas, políticas, cognitivas, da existência, da relação com a natureza etc., que foram forjadas no período colonial. [...] Frente a essas lógicas da modernidade/colonialidade, que remontam ao século XVI, podemos identificar diversos momentos, ações, eventos de resistência política e epistêmica, que nomeamos ao lado de muitos outros, como decolonialidade, giro decolonial ou projeto decolonial.

É preciso pensar para além do Sul e assumir uma postura decolonial para romper, efetivamente, com a lógica euro-americana colonialista e imperialista. O projeto decolonial visa sistematizar e apresentar tradições do pensamento negro, de tradições terceiro-mundistas e do Sul, trazer para o primeiro plano de discussão a importância da “raça” e das relações étnico-

raciais como dimensões estruturantes do sistema-mundo moderno/colonial – não na tentativa de se tornar cânone, mas de fazer a roda girar no sentido inverso, para contemplar nossas agendas e paradigmas.

Como perspectiva “aberta”, “em construção”, que não se pretende canônica, a decolonialidade (e, até certo ponto, o pós-estruturalismo e as epistemologias do Sul) vai de encontro à colonialidade do saber, que se fecha em uma lógica ocidental, branca, europeia, judaico-cristã, heterocisnormativa, burguesa (andrade, 2021). A de(s)colonialidade do saber-poder rompe a lógica dominadores-dominados/as, opressores-oprimidos/as, brancos/as-negros/as, homem/mulher, centro-margem/periferia (Quijano, 2009). O projeto decolonial assume a necessidade de afirmação corpo-geopolítica para a produção de conhecimento como estratégia de desmonte da colonialidade. Trata-se de afirmar existência, saber, vivência e resistência negra como um ato de qualificação epistêmica e, quiçá, metodológica (Bernardino-Costa; Maldonato-Torres; Grosfoguel, 2020).

Rojas (2012) argumenta que a metodologia é uma ficção, uma invenção, um contrabando. Radicalizando a potência da ficção, Mombaça (2016), maliciosa, propõe o giro metodológico (ou a bricolagem metodológica) da submetodologia insubmissa, fazendo a roda girar no sentido da reforma do pensamento, da descolonização da metodologia, da crítica à pesquisa qualitativa, da atenção à margem, à abjeção – o queer/cuir/cuier. Encantada com a gira do giro, ousa, insubmissa, afirmar que posso propor uma submetodologia pós-estruturalista decolonial em educação. Submetodológica para admitir o *work in process* que as tensões corpo-políticas da dissidência sexual negra provocam. Pós-estruturalista porque, no rastro da desconstrução, é resistente a pensar sujeitos humanos (embora desumanizadas) como “objetos de pesquisa”. Decolonial porque negra e implicada com a relação horizontalizada entre bichas pretas ao investigar currículo, diferenças, interseccionalidades, sujeições, “eticidadade” monstruosa, resistência, vivências escolares e saúde mental.

Em suma, a submetodologia pós-estruturalista-decolonial proposta aqui busca saídas contra o aprisionamento e a fixidez. A ideia é fazer bricolagens e transformar as informações (a)colhidas em potência e *devir*. Usar estratégias descritivo-analíticas que valorizem efetivamente as narrativas biográficas experienciais das bichas pretas colaboradoras. Decerto, é uma via de criação arriscada, estranha, contraditória, na qual o produto é inteiramente dependente das vicissitudes do processo, no entanto, é a via de compromisso com a errogênese e a inteligibilidade, com a potência gerativa, criativa e política que nossos corpos-bichas-pretas têm encarnado. É coisa de viado, de monstra, de louca, de feiticeira.

(Um aviso importante: leia “*baby-monstra-bricolada-submetodológica antinatural fecundada e parida pelo cu*”, “*monstrinha da bixa-mamãe*” e “*baby-monstra submetodologia pós-estruturalista-decolonial da bixa-mamãe*” com a mais bizarra “voz fofa” que puder. Estamos falando da minha filha, essa monstrinha desgraçada que é meu amor e meu ódio diário. Exigimos essa bizarrice! Por gentileza, entre no jogo!).

Para o contrabando epistemológico e metodológico dessa *baby-monstra-bricolada-submetodológica antinatural fecundada e parida pelo cu*, tive de me submeter a procedimentos estranhos para tornar (im)possível o borrão errogênico, como consultas recorrentes aos anti-princípios submetodológicos e adesão à ética bixa. Depois de parida, tive de acompanhar o seu crescimento de perto. Vi a submetodologia pós-estruturalista-decolonial nascer como ObserBAFÃO-Participante e anotei os marcos do seu desenvolvimento no Livro dos Fechos, conforme fui orientada. Criada por mim, uma devota Abjventista⁶⁰, cresceu com o costume de ir todo sábado aos encontros do Grupo de(s)viado(s). Lá, ela se descobriu dissidente e TRANSicionou para auto-bi(o)cha-grafia. Registrei todo o seu processo em transcrição, como uma boa bixa-mãe que sou. Crescidinha e independente, a monstrinha da bixa-mamãe decidiu ir destruir o mundo... Que terrível! “Voa, minha brabuleta, voa! Vai lá e quebra os paradigmas da Academia!” – disse, despedindo-me, desapontada com o fracasso *queer/cuir/cuier* que estaria por vir. Nos meses seguintes da sua partida ingloriosa, sem “síndrome do ninho vazio”, mas com sintomas de ansiedade, todo diabólico dia me sentava na cadeira de balanço e me punha a (des)pensar sobre ela, recorrendo aos registros e analisando os episódios. Quanta coisa

⁶⁰ Abjventista é a junção das palavras “abjeto” (tendo como referência a teoria queer, que diz respeito a corpos dissidentes de gênero e sexualidade, marginalizados e repudiados pelas normas sociais aceitáveis) e “adventista” (como uma sátira a essa palavra que faz referência à pessoas que congregam em Igrejas Adventistas do Sétimo Dia, uma denominação cristã protestante que segue crenças e práticas do movimento adventista, fundado no século XIX, nos Estados Unidos). Aos sábados, pessoas adventistas renunciam a qualquer atividade que não seja relacionada ao descanso e adoração, seguindo uma interpretação do quarto mandamento bíblico que ordena a santificação do sétimo dia da semana (sábado), optando, para além de “guardar o sábado para atividades religiosas”, enfatizar um “estilo de vida saudável”, incluindo uma dieta vegetariana, abstinência de tabaco e álcool, atividades físicas e “ajudar ao próximo sem intenções de recompensa”. Aqui, faço esse jogo de palavras entre abjeto e adventista, pois: 1) durante um período da minha vida, frequentei uma igreja dessa denominação, local em que a minha performance de gênero e sexualidade desviante da norma e dos preceitos religiosos era destacada e repudiada, como de costume no seio religioso cristão; 2) porque os encontros do Grupo de(s)viado(s) ocorriam, por consenso das participantes da pesquisa, no sábado, por ser um dia em que todas estavam disponíveis. Ironicamente, cinco viados, corpos tidos como abjetos na sociedade e na religião, sobretudo, se reuniam para discutir acerca de vivências escolares (experiências dentro da instituição social escola) e efeitos de sujeição que tais vivências produziram em sua saúde mental. Não coincidentemente, as experiências escolares relatadas por algumas das bichas pretas, em alguns momentos, dialogavam com questões religiosas. Entendo que a expressão “Abjventista” pode ser tomada como ofensiva para algumas pessoas, mas aqui opera apenas como uma sátira, não necessariamente uma ofensa. Todavia, se for interpretada desta maneira, não posso fazer muita coisa. “Perai, gente... Sem militância aqui também”, como diria Tulla Luana, em um dos seus memes virais (ver YOUTUBE. Perai gente, sem militância aqui também. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d6f9i ExgGw>. Acessado em: 01 abr. 2024).

babadeira, denúncias urgentes e possibilidades de *devires* a *baby-monstra* submetodologia pós-estruturalista-decolonial proporcionou à bixa-mamãe nos últimos tempos!

A metáfora da gestação antinatural da submetodologia pós-estruturalista-decolonial utilizada nas linhas acima diz respeito a como (re)desconstruí os parâmetros de levantamento e análise de informações sobre a temática proposta. Também é sobre as ansiedades que tomaram conta de mim e os desafios que enfrentei para tornar (im)possível a existência desta dissertação, que ora é texto, ora é c(u)orpo, ora é lacre, ora é provocação epistemológica, mas, a todo tempo, é tentativa de cura e acerto de contas. Nas subseções seguintes, apresento a você, leitora, os 10 anti-princípios que sugestionei a mim mesma ao longo deste processo: a ética bixa e os submétodos a que me aliei para trair a metodologia tradicionalista. Se até aqui eu fui suja, me contradisse e ridicularizei tradições, nas páginas que seguem, exagerarei!

2.2 Os 10 anti-princípios d(est)a submetodologia⁶¹

- 1) Questionará tudo! Questione a heterocisnormatividade e a branquitude. Questione toda produção cujo objetivo seja estabilizar qualquer coisa que seja. Questione até mesmo sua produção... Não no lugar de achá-la ruim, mas atenta ao que você quer dizer com o que diz e o que deixa de dizer quando diz alguma coisa. Tudo e todos estão sempre sob suspeita.
- 2) Na seleção do referencial teórico, não se prenderá apenas às plataformas científicas tradicionais. Vai para o *Google*, joga o que você está procurando e cata material útil. As produções da multidão *queer/cuir/cuier* dificilmente estão nesses portais, pois desestabilizam e questionam o s(c)istema.
- 3) Apostará, sem medo e nem ressalvas, em autoras/us/es negras/es/os, LGBTTQIAP+ ou que, à sua maneira, travam uma guerra contra a hegemonia.
- 4) Renunciará à linearidade. A vida não é linear... A trajetória da bicha preta não é linear, é zigue-zagueante.
- 5) Em alguns momentos, se faça de “louca varrida”. Apostará na filosofia “dedo no cu e gritaria”.
- 6) Lutará contra o perfeccionismo. Embora seja desafiador travar essa luta, uma vez que internalizou que não pode errar, erre! Erre muito! Abrace o processo complexo da errância. Como que reivindica a monstrosidade, um texto monstruoso, mas não se permite errar?⁶² Erre, caralho! Segure a marimba, *monamour!*
- 7) Fará, sempre que possível, o uso de memes, referências pop e do deboche. A academia está com a cara cheia de rugas e você não quer ter essa cara. Sua *cútis* deve seguir maravilhosa, mesmo depois do processo de mestrado. Se você manja de memes, de cultura pop e é fluente em deboche, use a seu favor. Não tenha medo de ser ridícula (ou ser lida como tal).
- 8) Usará a criatividade. Esse é seu superpoder, sua arma secreta. Faz capa para cada capítulo, bota umas imagens aleatórias para enfeitar as páginas, desenhos feitos à mão, textos que você faz e deixa guardado só para você mesma no bloco de notas do celular. Isso diverte e torna seus processos menos dolorosos. Então, seja criativa. Se divirta com esse trabalho.
- 9) Não usará camisa polo para ser “mais aceito” na obserBAFÃO-Participante ou para parecer “mais respeitável” diante das colaboradoras da pesquisa. Use roupas justíssimas, curtíssimas e/ou decotadas, como você geralmente usa. Bota o c(u)orpo para jogo, Bee!
- 10) Irá bixar a ética da pesquisa, o que chamam de “coleta de dados” e “análise de dados”. Fará da redação da Dirce uma pataquada. Dizem que “onde tem viado, não tem paz” e que “nêgo é presepeiro”. Veste a carapuça. Zomba da zombaria do estigma. Não fazem questão de estarem certos sobre nós? Dá motivo. Faz uma zona.

⁶¹ Trago a lista de anti-princípios que regeram a produção desta pesquisa, para além dos anti-princípios que Jota Mombaça (2016) argumenta e expressei na seção anterior. Trago meus anti-princípios no formato de lembrete, porque são isso que são: lembretes da postura que me comprometo a assumir.

⁶² Agradeço a Tales Pereira/Tallyz Mann, corpa monstruosa que produz uma texta monstruosa pelos diálogos que potencializam a monstrosidade e a errância. Esse questionamento saiu de uma de nossas longas e produtivas conversas.

2.3 Ética: Você teria um tempo para ouvir a palavra da Ética Bixa?⁶³

Uma ética bixa sempre será **particular**, pois nossa particularidade de ser bixa vem antes de qualquer outra coisa. **Todas as éticas universalistas, feitas para todo mundo, acabaram nos massacrando, nos discriminando, nos prejudicando.** Quando alguém fala em nome de uma ética universal, uma ética para a humanidade, pode ter certeza que será contra nós. **Por isso, minha pretensão é restrita, uma ética para nós, para uns poucos gays e lésbicas, inclusive contra alguns gays e lésbicas.** Assim, é particular, singular. Tanto como cada um é. Não se pretende que todo mundo, todos os democratas, como se diz agora, todos os cidadãos se comportem assim, mas somente um punhado de **bixas e sapsas. Uma Ética para nós.**

Paco Vidarte (2019, p. 17, grifos meus).

A Ética é um conceito amplamente pensado e discutido na filosofia. Ao longo da história, há registro de que se debruçaram sobre esse conceito os pré-socráticos, os sofistas, Platão, Sócrates, Kant, Maquiavel, os Estóicos, os cristãos, Spinoza, Nietzsche, os utilitaristas, Singer e muitos outros. Em linhas gerais, de acordo com Singer (1994), a Ética pode ser um conjunto de regras, princípios ou maneiras de pensar, agir e viver que guia as pessoas ou chama para si a autoridade de guiar a sociedade, baseada na moralidade – outro constructo construído por um grupo dominante. A Ética é um estudo sistemático da argumentação sobre como devemos agir.

A Ética que se relaciona à ciência é uma Ética que se pretende neutra e universalista. A grande questão é: será que a Ética que rege a ciência é realmente neutra e universalista? Onde estava os pressupostos neutros da Ética quando foram desenvolvidas teorias racistas na academia? Quando Hitler se apoiou nessa lógica para promover o holocausto?⁶⁴ Quando “pesquisas científicas” postulavam e reforçavam a degenerescência ou imaturidade do “homossexualismo” e do “travestismo”? Quando a homossexualidade, as identidades trans e travestis foram categorizadas como patologias nos manuais de saúde mais renomados – ainda hoje – do mundo? Quando a comunidade LGBTTQIAP+ era submetida a intervenções médico-

⁶³ Geralmente, quando somos abordados por pessoas religiosas fazendo a missão, a pergunta feita é: “você teria um tempo para ouvir a palavra de Deus?”. Faço a adaptação dessa oração como recurso debochativo-discursivo. Evidentemente, meu objetivo não é catequizar, evangelizar ou converter ninguém a um tipo de ética. O convite é para pensar além da ética tradicionalista (que violenta os nossos corpos na universalização de paradigmas).

⁶⁴ Uma série de atrocidades baseadas na Ética ocorreram em todo o mundo do século XIX à contemporaneidade, abarcando o contexto da ciência às redes sociais. Várias/us/os autoras/us/es mobilizam essa discussão em seus trabalhos, no entanto, indico: GOMES, Luiz Flávio. **Racismo “científico” (origens das teses racistas na modernidade)**. 2015. JUSBRASIL. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/racismo-cientifico-origens-das-teses-racistas-na-modernidade/254945905>. Acesso em: 11 ago. 2023.

correcionais (internamento manicomial, eletrochoque, terapias de conversão e outras formas de punição, incluindo pena de morte, em alguns casos)?⁶⁵ Vai, Ética, mostra a tua face! Solta tua voz! Fala mais alto que daqui não te escuto – o lacre aqui (amooo!).

A Ética que rege a Academia é heterossexista, heterossexual, biologista, machista, patriarcalista, biomédica, supremacista branca, racista, estruturalista, neutra, apolítica, imparcial, LGBTTTQIAP+fóbica, familiarista, gordofóbica, universalista (Favero, 2022; Kilomba, 2019; Oliveira, 2020; Vidarte, 2019). Precisamos pensar, propor e operacionalizar outra ética, porque “todas as éticas universalistas, feitas para todo mundo, acabaram nos massacrando, nos discriminando, nos prejudicando” (Vidarte, 2019, p. 17). É preciso que criemos uma Ética bixada, que seja contra-hegemônica, uma Ética Bixa feita por nós e para nós – bichas, sapas, travestis... Autônoma, desapegada de valores, situações, contextos que só nos limitam. Uma Ética feita com o c(u)orpo, selvagem, maliciosa. Uma ética que se diz particular e é particular, pois não se pretende universal.

Certo dia sonhei, enquanto bixa preta, – no discurso científico, historicamente, um corpo demarcado como “anormal” e “patológico”, previsto como objeto de estudo e não como sujeito produtor de sua própria narrativa – enfiar goela abaixo da Academia, através deste trabalho sobre vivências escolares de bichas pretas, em primeiras-monstras⁶⁶, estratégias submetodológicas e uma Ética Bixa. Otimista, ousou dizer: realizei o sonho – com um sorriso descarado estampado no rosto. A afirmação pode levantar o questionamento: Como? (tanto “como fez?” quanto “como ousa?”). Ouso dizer porque sou demasiadamente atrevida. Quanto a como fiz, aí é uma questão mais delicada. Eu tive de deitar⁶⁷ para todo o processo ético-metodológico das pesquisas na “área da saúde” ou “com seres humanos”, ditado pela Academia, através das resoluções do Conselho Nacional da Saúde (CNS) nº 196/1996 e nº 466/2012. Mas, não me deitei de barriga para cima. Deitei-me de quatro, e de ladinho. Como a vadia que sou, cumpri os seus caprichos. No *ménage à trois*, lhes disse que estavam certas (a Academia e suas artimanhas de controle). Enchi suas bolas e lhes deixei derramar “o leite bom na minha cara e o leite mau na cara dos caretas” (escondendo-lhes minhas caretas enquanto escoria “*la leche*

⁶⁵ Ver: FAVERO, Sofia. **Psicologia Suja**. Salvador: Devires, 2022; e FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é Homossexualidade?** São Paulo: Abril Cultura Brasiliense, 1983.

⁶⁶ Como quem produz a própria narrativa. Referência à primeira pessoa do singular (“eu”) e do plural (“nós”), bichas pretas, monstras (vide notas de rodapé 19 e 24, bem como o 3º parágrafo da página 84, em que falo sobre a ideia de monstruosidade e primeira-monstra).

⁶⁷ “Não Deitar” é uma gíria comumente utilizada dentro da comunidade LGBTTTQIAPN+ para se referir ao ato de não se render, não desistir, não ceder ou não aceitar calado/a. Exemplo: Ela me disse alguns desaforos, mas eu não deitei. Aí, empregada como o ato de se render ou ceder estrategicamente.

buena toda en mi garganta”)⁶⁸. Fi-lo não porque gostei, mas porque precisei. *Hackeei* seu sistema e falei a sua língua. Usei do jogo de sedução porque só me faz sentido produzir academicamente se for assim, na dissidência, usando a língua da Academia contra ela mesma, fazendo sua língua lamber o cu da submetodologia pós-estruturalista-decolonial. Usei a sua língua a nosso favor, jamais para me render ao seu dialeto. Outrora, na história, tua língua nos maldisse e “pelos fundos” nos dejetou. Agora, Academia, comprometidas com o ato de te desestabilizar por dentro, nós, grupos marginalizados, entramos pelo canal do vernáCUlo e te sabotamos. Jota Mombaça, Kauan Almeida, Megg Rayara Gomes de Oliveira, eu mesma/eu própria, Tallýz Mann e muitas manas dissidentes de gênero e sexualidade, criativas, ousadas e potentes que somos, temos feito barulhos, mandigas, gambiarras, movimentos, gingadas e outras bixada[raizada]s epistêmicas, metodológicas e éticas na Academia.

Você ainda pode perguntar: mas, como afinal fizeste isso? (Responderei para sanar a curiosidade e deixar a dica maliciosa). Em termos práticos, estudei várias metodologias tradicionais dadas nas aulas de Metodologia da Pesquisa do mestrado. Surtei porque sentia que elas não contemplavam anseios políticos da pesquisa (vide o *Frankestein* EUCUDELA, página 85). Li *Memórias da Plantação* (Kilomba, 2019), *Ficções do ser: o entre lugar de bichas pretas*

Figura 11 – Print de *tweet* de @tallyzmann, repostado no *Instagram* com as *hashtags* #poeticastrans #poesiastansvestigenere.



Fonte: *Instagram*⁶⁹.

⁶⁸ Trago trechos da canção “Vaca Profana”, composta por Caetano Veloso em 1984, a pedido de Gal Costa, que a interpreta em várias oportunidades. Na canção, são usados simbolismos e metáforas provocativas a temas como religião, sexualidade e sociedade. A “vaca profana” faz alusão à figura feminina (e quem sabe afeminada) que é livre, autônoma, poderosa, polêmica e independente, mas que, por assim ser, é vista como uma ameaça ao fundamentalismo conservador, despertando ira. A figura que Caetano poetiza desafia as normas sociais, políticas e religiosas. De forma performática, experimental, textual e meio filosófica, misturo o gênero música/poema ao gênero argumentativo da dissertação em tela, provocando, com sensualidade e deboche, a Academia. LETRAS. Vaca Profana. Caetano Veloso. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/caetano-veloso/44789/>. Acessado em: 06 abr. 2024.

⁶⁹ Tallýz Mann carrega em si tantas. Naquilo que as letras capturam, se diz somente o que o desconhecido permite: uma corpa byxa-travesty não-binária, macumbeira e negra. É performer, é cantora, é artista, é professora, pesquisadora e produz escritas pó[éticas], poemáticas e poematos, reunidos em seu livro “Poematos & outras: inscri(a)ções”, publicado em 2023, (de onde tirei das orelhas a sua apresentação em tela) e também nas redes sociais. O *print* da Figura 11 é de uma de suas escritas performáticas compartilhada nas redes sociais, na qual provoca a produção da língua/dialeto que nos produz como abjetas. Na sua esteira, faço um jogo de palavras e sentidos performáticos ou, quiçá, uma reflexão acerca do discurso acadêmico e das transgressões que nós, corpos abjetos, justificados como tais na ética, na língua e no cientificismo, temos feito dentro da Academia para produzir nossas próprias narrativas autonomamente. TALEs PEREIRA/TALLÝZ MANN (@dmillethus). *Instagram*. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Csq7VNysWnZ/>. Acesso em: 25 mai. 2023

na escola (Almeida, 2020), Rastros de uma submetodologia indisciplinada (Mombaça, 2016), que me encorajaram a desafiar a tradição. Ensaiei uma revisão sistemática da literatura (vide páginas 34 e 35), me decepcionei com a escassez e surtei de novo. Decidi adotar metodologias tradicionais que me dessem qualquer tipo de abertura no movimento porvir. Na Plataforma Brasil, dei o que queriam: técnicas renomadas – Observação-participante e Grupo Focal. Dei também roteiro, planejamento, cronograma. Detalhes, padrão. Aparente rigidez. Mas, deixei uma provocação, uma nota de rodapé (que talvez não tenham levado a sério), informando que não me bastava, e que, em algum momento, as desdobraria (as técnicas) em alguma coisa na redação da dissertação. Quanto a isso, não dei detalhes, tanto por estratégia quanto por “inocência”, uma vez que nem eu mesmo sabia o que viria a se transformar a submetodologia pós-estruturalista-decolonial e sua ética.

Contando assim, parece um processo linear, uma fórmula quase mágica de falar a língua da Academia estrategicamente, um lance *step by step*. Contudo, foi uma zona. Na escritavinha, na “mente”, na superfície e nas estranhas do c(u)orpo. Exceder a tradição metodológica é um exercício de suspeita radical que cobra o seu preço a cada segundo. Nem sempre temos forças para sermos atrevidas e estratégicas, vacilamos, ruímos nas ruínas de nós mesmas. Às vezes, nos deixamos drenar: (auto)coesão, procedimentos, ansiedade, prazos, cobranças, entregas. Nem tudo é perfeito como parece ao se contar. Não é com o tempo que vem o *EUCUDELA!* Perdemos-nos dentro de nós mesmos, ainda que muito convictas da Ética que propomos. Certa vez, nesse processo gerativo irregular a que me desafiei, lendo Mombaça (2021, p. 57), que parece me ler de volta e na hora (sempre), mais de uma vez chorei:

Neste ponto, é inevitável: como uma fúria no peito, uma urgência correndo através de minhas veias, como um espasmo perpétuo no músculo principal, ela virá e durará por agora e para sempre. Porque já está aqui: o instante imparável da ansiedade, o nó indissociável do desespero. Uma vez e outra, vibrando apesar da imobilidade. Como uma convulsão no mundo que é, também, uma convulsão do corpo, do corpo contra o mundo, do corpo contra ele mesmo, e do corpo contra o texto. É inevitável no sentido em que escrever sobre ansiedade com ansiedade é necessariamente uma forma de escrever além da ansiedade e contra o texto.

O risco da Ética Bixa, particular, não linear e não tradicionalista, que envolve o c(u)orpo é justamente esse. Quando o corpo, o pensar estrategicamente, o texto e a ansiedade se lançam contra tudo e contra eles mesmos, o tempo todo e ao mesmo tempo, na tentativa de dar conta e cabo, sentido e coesão, procedem procedimentos, fazem vibrar a alma e a carne, exigem prazos e entrega e se entregam à cobrança que fere a psiquê e cura a ferida. Por ser tão visceral e entregue à imperfeição, é vaca profana, é malandragem, é potência, é gestação pelo cu, é processo, é ansiogênica, é contínua, só não é linear.

Respalhada nessa Ética a que me lancei, por fim, forcei a observação-participante a digievoluir⁷⁰ para ObserBAFÃO-Participante. Anotei tanta viadagem no caderninho que as metodologias tradicionalistas chamam de “diário de campo”, que ele desmunhecou e se proclamou Livro dos Fechos. Depois, reuni várias bichas pretas em uma sala para realizar o famoso “grupo focal”, que preferimos chamar, com deboche, de encontros do Grupo de(s)viado(s), e que sempre, ao final, tornavam-se costumeiros “comes e bebes” e muitas fofocas. No Grupo de(s)viado(s), relatamos nossas vivências escolares e reflexões acerca delas. Permitindo-nos falar sobre essas experiências abertamente, mais do que relatos, auto-bi(o)chagrafamos, reconhecendo as experiências ecoando umas nas outras.

2.4 ObserBAFÃO-Participante e o Livro de Fechos

Na contemporaneidade, inúmeras pesquisas acadêmicas da antropologia, sociologia, educação, psicologia, saúde pública, enfermagem e comunicação fazem uso da técnica etnográfica da observação-participante. Essa técnica consiste no ato de perceber as atividades e os inter-relacionamentos das pessoas no cenário de campo através dos cinco sentidos do pesquisador. Com a função de pesquisador bem demarcada no campo, o estudioso deve prezar por uma imagem de participação ativa na comunidade, ao mesmo tempo em que também seja imparcial. Suas percepções sobre o campo devem, de maneira organizada, sistematizada e com riqueza de detalhes, ser registradas no Diário de Campo, para análises posteriores (Agrosino, 2009).

Suspeitando de “técnica”, “coleta”, “dados”, “Diário de Campo” e da linearidade entre observação, registro, organização e sistematização, enviadeço esse babado e proponho a ObserBAFÃO-Participante como submétodo de levantamento de informações sobre o campo da pesquisa. Como submétodo, a ObserBAFÃO-Participante opera como um quase-conceito ou uma quase-metodologia, adiando definições concretas sobre o que seja, dando margem à experimentação no processo de levantamento de informações dentro do campo de pesquisa. Nesse trabalho, a manipulo como estratégia de ingresso ao *lóCUS* de pesquisa, a primeira etapa desse estudo.

⁷⁰ “Digievolução” é um termo que se origina do anime japonês “*Digimon*”, de muito sucesso entre as crianças e adolescentes no início dos anos 2000. Por meio da digievolução, as criaturas do mundo digital paralelo se transformavam/evoluíam para formas mais poderosas. Dizer que a observação-participante digievoluiu para ObserBAFÃO-Participante corresponde a dizer que *Salamon* digievoluiu para a icônica e babadeira *Angewomon*. Ver: MARTINS, Matheus. **Todas as digievoluções de Tailmon**, 2023. PIXEL NERD. Disponível em: <https://pixelnerd.com.br/todas-as-digievolucoes-de-tailmon/>. Acessado em: 06 abr. 2024.

Talvez seja interessante visitar a etimologia dessa palavra contrabandeada, “ObserBAFÃO-Participante”. O prefixo “obser”, do latim *observare*, significa “cuidar de..., guardar”; o sentido de “perceber, observar, notar, examinar com atenção” é atribuído no século XVI. Na ciência, o ato de observar pressupõe uma “distância segura” do objeto observado. Bafão é uma expressão do Pajubá⁷¹ que emula vários sentidos: “novidade”, “fofoca”, “notícia”, “confusão”. Essa palavra ainda é sinônimo de “babado”, uma outra palavra do dialeto pajujeiro. Na mistura dessas palavras, uma técnica submetodológica monstruosa emerge, pois BAFÃO *hackeia* a observação científica. Ao adentrar o Instituto Jorge Lafond (IJOLA), *campus* de Jequié/BA⁷², durante um mês e meio, fui buscar no espaço novidades, fofocas, notícias, babados, confusão, potencialidades. Fui discente da instituição entre 2012 e 2016, e o retorno teve o intuito de saber como são tratados os corpos dissidentes desde o ano de egressão ao tempo presente. Fui não só obserBAFAR, mas também me integrar, me infiltrar, participar do contexto escolar.

A ObserBAFÃO-Participante, experimentalmente realizada no IJOLA, visou colocar sob análise a dinâmica escolar (relações interpessoais, características gerais da comunidade escolar e cronologia de eventos relevantes), identificar participantes para a pesquisa (bichas pretas estudantes no ano corrente de 2023) e analisar a arquitetura e os efeitos de subjetivação desses fenômenos. A ObserBAFÃO como uma ideia *work in process* (Mombaça, 2016), fluida, viva, fugaz, mutável, um *continuum*, torna tudo um bafo... Desde a estrutura, as conversas formais e informais e as interações entre mim, pesquisadora, e os outros agentes presentes na instituição. Todos os bafos foram anotados em um caderno-registro que intitulo como Livro dos Fechos.

⁷¹ O Pajubá é um dialeto ou *criptoleto* criado e usado pela comunidade LGBTTIAPN+ no Brasil, especialmente entre gays e travestis. O Pajubá é uma linguagem que mistura o português com palavras e expressões do léxico yorubá, nagô e de outras línguas africanas ocidentais. Para saber mais sobre o Pajubá, consultar: LIMA, Carlos Henrique Lucas. **Linguagens pajubeyras: re(ex)istência cultural e subversão da heteronormatividade**. Salvador: Devires, 2017; GOMES JÚNIOR, João. **"Sua língua é uma faca": o uso do pajubá como variedade linguística do português que contribui para o fortalecimento de identidades trans**. Disponível em: https://www.academia.edu/102140961/Sua_l%C3%ADngua_%C3%A9_uma_faca_o_uso_do_pajub%C3%A1_como_variedade_lingu%C3%ADstica_do_portugu%C3%AAs_que_contribui_para_o_fortalecimento_de_identidades_trans_TCC_ELLiT. Acessado em: 07 abr. 2024; FAVERO, Sofia. Por uma ética pajubariana: a potência epistemológica das travestis intelectuais. **Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social**, [S. l.], v. 7, n. 12, p. 1–22, 2020. DOI: 10.21680/2446-5674.2020v7n12ID18520. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/equatorial/article/view/18520>. Acessado em: 8 abr. 2024.

⁷² Para adentrar o campo, a direção da escola teve de assinar e carimbar o Termo de Autorização de Coleta de Dados em 23 jan. 2023. Adoto nesta escritura o nome da instituição como Instituto Jorge Lafond em detrimento do verdadeiro nome da instituição em que fiz a pesquisa, com o objetivo de preservar a identidade da instituição, conforme resolução do CNS nº 466/2012. O nome escolhido é uma homenagem a Jorge Luiz Souza Lima, bicha preta, conhecida pelo seu nome artístico Jorge Lafond, ator, comediante, dançarino e *drag queen*, cuja principal personagem foi Vera Verão. A ObserBAFÃO-Participante foi iniciada em 14 mar. 2023 e finalizada em 02 mai. 2023.

Nesta pesquisa, a ObserBAFÃO-Participante foi útil para adentrar o campo, interagir com o espaço e buscar informações atuais sobre como a instituição se posiciona diante das demandas de relações étnico-raciais, orientação sexual e identidade de gênero, interseccionalmente. Já o Livro de Fechos foi um instrumento fundamental para registrar os dados e ensaiar as análises. Vale a ressalva de que, no Livro de Fechos, muitos dos gatilhos, situações adversas e estado emocional despertados ao longo do processo foram também evidenciados. A ObserBAFÃO-Participante e o Livro de Fechos, portanto, não ignoram os efeitos que o campo exerce em quem pesquisa; pelo contrário, valoriza e leva em consideração os “afetos infames” – raiva, ódio, tristeza, inveja, dor – como parte da análise do campo, por atravessarem o corpo. Assim, não há distanciamento do “objeto de pesquisa” ou sequer um “objeto de pesquisa”. A precariedade da relação entre quem obserBAFA e o campo vem à tona. Como uma submetodologia errante e desgovernada, que permite afetamento, a potência reside em não “se afastar” do observado e em não se manter neutra/o na interação. Se tudo é BAFO e a/o pesquisadora/pesquisador está infiltrada/o no campo para descobri-lo, não há “distância segura”. Pelo contrário, é no entretecimento do corpo com o campo que as informações se produzem e se fccionam.

2.5 Grupo de(s)viado(s)

Após a ObserBAFÃO-Participante, foi iniciado o Grupo de(s)viado(s)⁷³, baseado nas orientações metodológicas do grupo focal (Rosaline BARBOUR, 2009; Fátima OLIVEIRA; Graziela WERBA, 2013). O Grupo de(s)viado(s) é uma proposta submetodológica que consiste em entrevistas em grupo, a qual, seguindo um roteiro de execução, possibilita que as/os integrantes participem ativamente, contribuindo com as suas narrativas de vida e opiniões acerca dos conteúdos em xeque. Embora haja um roteiro de execução que auxilia a pessoa coordenadora do encontro com a ordem dos eventos da sessão, questionários, provocações, recursos multimídia como disparadores de discussão (filmes, músicas, textos, fotografia, entre outros), o fluxo de atividade do grupo não deve se prender ao planejamento. A atenção deve-se voltar para o dito e o que dito ativa emocionalmente no sujeito produtor da fala. Ou seja, cumprir

⁷³ O Grupo de(s)viado(s) conta com a colaboração de 05 participantes (três bichas pretas egressas, maiores de 18 anos; uma bicha estudante do 2º ano do Ensino Médio, ainda menor de 18 anos; e a pesquisadora). As bichas participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice I), o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE – Apêndice II), conforme cada uma das suas condições etárias, e o Termo de Autorização do Uso de Imagens e Depoimentos (TAUID – Apêndice 3), de acordo com a resolução do CNS nº 466/2012. Os roteiros do Grupo de(s)viado(s) podem ser encontrados no Apêndice 4.

o planejamento é o objetivo, mas não a preocupação principal. As pessoas integrantes do grupo devem se sentir livres para elaborar suas falas, como em um processo catártico, à vontade para se estenderem, retornarem a conteúdos passados e atravessarem a fala umas das outras, permitindo que suas narrativas se atravessem, entretaçam e complementem. O grupo deve ser um espaço seguro que possibilite ecos de vivências e vínculo afetivo, ainda que não tão duradouro após a diluição das intervenções do Grupo de(s)viado(s).

No Grupo de(s)viado(s) aplicado nessa pesquisa, decidimos, colaborativamente, via *WhatsApp*, a estrutura dos encontros. Os encontros ocorreram aos sábados, uma vez que essa foi a data mais conveniente para as participantes do estudo (vide nota de rodapé nº 60, onde faço um comentário sobre essa questão), com duração média de uma hora e meia cada. Inicialmente, enquanto pesquisadora, elaborei um roteiro de execução que abrangesse três sessões, no entanto, devido a interação intergrupala, desdobraram-se em cinco encontros. (Bichas faladeiras, fofoqueiras e *fanfiqueiras*).

Apelidamos os encontros semanais de “Grupo de(s)viado(s)”, por ser um conjunto monstruoso, composto por bichas pretas, viados, *gays* [∞], podendo ser lido como um coletivo homogêneo. A proposta da nomenclatura, que atua sob rasura (ou seja, pode variar de acordo com o contexto em que o submétodo irá ser aplicado e os sujeitos que compõem o grupo), é um jogo com a sonoridade que a expressão Grupo de(s)viado(s) tem. Ora um grupo desviado, uma vez que bichas pretas são corpos dissidentes que desviam da heterocisnormatividade, ora um grupo de viados reunidos com o objetivo de levantar informações para uma pesquisa totalmente enviada.

Ao longo dos cinco encontros do Grupo de(s)viado(s), as cinco bichas pretas participaram ativamente das discussões, produzindo narrativas de si e interferiram nas narrativas umas das outras. Às suas narrativas e relatos de si (a)colhidos nas sessões, nesta escritura, nomeio de auto-bi(o)cha-grafias.

2.6 Auto-bi(o)cha-grafias: relatos de bichas pretas

Quem és? Que fazes? Que queres? Que produzes? Quem sou? Cinco perguntas curtas. Apenas duas palavras em cada. De imediato poderiam ser respondidas, uma a uma, “se a tarefa fosse apenas preencher o conteúdo de nossa personalidade” de maneira simplista (Butler, 2022b, p. 45). No entanto, nenhuma cena de interpelação é tão simples. Nessas cinco perguntas – que podem ser remodeladas de infindáveis maneiras – há “eu”, há “tu”, o reconhecimento de ambos, nossas relações e seus efeitos, “nós”, um sujeito e o outro dele.

Seguindo a linha de raciocínio althusseriana, Butler (2022a, p. 102) considera a ideia de interpelação o momento “segundo o qual o sujeito se constitui ao ser chamado, abordado, nomeado”. Na cena de qualquer uma das perguntas há diante de quem inquirere um outro desconhecido, que não podemos (por mais que queiramos) apreender totalmente – e é exatamente na tentativa da captura que “quem és?” e “quem sou?” vacilam. Quando se pergunta “quem és?”, o sujeito que comparece para responder à provocação só comparece porque é evocado para efeito do “eu” (sujeito faltoso), forjado para responder ao “tu” (outro sujeito faltoso). Ou seja, um “eu” para “tu”. Sem o “tu”, minha própria narrativa torna-se impossível ou desconhecida. Nossa existência é pautada na nossa dependência fundamental do outro. O “tu” interpela o “eu” e o “eu” interpela o “tu”, exercendo sociabilidade e reflexibilidade.

Quando chamado, abordado, nomeado ou questionado, o sujeito é compelido a responder, a fazer um relato de si que “só surge depois de uma acusação, ou no mínimo de uma alegação, feita por alguém em posição de aplicar um castigo se for possível estabelecer a causalidade”, alguém que represente a voz da lei (Butler, 2022b, p. 22). (*Aqui a palavra “sujeito” está sendo levada em consideração apenas como “pessoa indefinida”*). Pensamos quem somos – se é que somos algo, se é que sabemos quem somos e se o que somos pertence a nós mesmos –, o que fazemos, o que queremos, o que produzimos e nossos efeitos no mundo, matizados pelo medo e pelo terror de responder à interpelação, ainda que quem seja chamado possa “não ouvir, entender mal o chamado, virar para o outro lado, responder a outro nome, insistir para não ser abordado daquela maneira” (Butler, 2022a, p. 103). Assim, na cena de interpelação, o “eu” não é passivo para o “tu”, mas relacional – veja só como é versátil esse “eu”!

Butler (2022a, p. 103) argumenta que a força da dinâmica da interpelação também ocorre:

quando o nome não é um nome próprio, mas uma categoria social, e, portanto, um significante, capaz de ser interpelado de várias maneiras divergentes e conflitantes. O chamado “mulher”, “judia”, “queer”, “preta” ou “chicana” pode ser ouvido ou interpretado como afirmação ou insulto, dependendo do contexto em que ocorre (e contexto, aqui, é a historicidade e a espacialidade efetivas do signo). Na maioria dos casos em que um nome assim é chamado, a pessoa hesita sem saber como responder ou se deve responder, pois o que está em jogo é se a totalização temporária realizada pelo nome é politicamente facilitadora ou paralisante.

Butler (2022a; 2022b) entende que a cena de interpelação é exterior ao “eu” e se materializa na acusação do “ser algo”, no chamado regulatório que diz “Ei! Você aí...”, seja mulher, judia, *queer/cuir/cuier*, chicana, bicha preta ou outra categoria social que desqualifica o sujeito ou o posiciona no horizonte da materialidade, tendo como principal característica (leia-

se: “identidade”) o seu desvio da norma, transgressão ou falha matricial. (*Aqui a palavra “sujeito” pode começar a ser lida como pessoa, humano, ser que goza de direitos e privilégios políticos, sociais e individuais*).

Permitindo-me “castelar”⁷⁴ – mais uma vez –, se não soubesse o significado de “sujeito”, provavelmente, o associaria como derivado de “sujo” ou “sujeira”. O engraçado é que, nos sentidos em que conheço, a palavra “sujeito” não tem a ver com sujeira. Pelo contrário, em todas as suas aplicabilidades contextuais modernas e contemporâneas, seus sentidos são atrelados à neutralidade, limpeza, higienização, esterilidade, um superlativo a “humano séptico”, indivíduo com direito a Direitos.

Nos dicionários, SUJEITO significa “s.m. 1. Qualquer pessoa; pessoa sobre a qual nada se sabe” (DICIO, 2023) e “5. Qualquer pessoa; homem, indivíduo” (ABL, 2008). Na ciência, sujeito assume um viés ontológico, ao mesmo tempo que diz respeito ao humano sobre quem será realizado um determinado estudo. Busca compreender e retratar a realidade do “sujeito de pesquisa”, que deve ser a priori um “estranho” para o pesquisador, visando a Ética, fidedignidade, objetividade, neutralidade e universalidade da pesquisa científica (Kilomba, 2019; Pereira, 2022).

No texto “Ética e Violência”, para a edição nº 39 da Teoria e Debate, Marilena CHAUI (1998) relaciona o sujeito à ética, filosófica e criticamente, argumentando que um sujeito ético é um “ser racional e consciente que sabe o que faz, como um ser livre que decide e escolhe o que faz, e como um responsável que responde o que faz”. Complementa ainda sua argumentação, refletindo que “a ação ética é balizada pelas ideias de bom e mau, justo e injusto, virtude e vício, isto é, por valores cujo conteúdo pode variar de uma sociedade para outra ou na história de uma mesma sociedade, mas que propõem sempre uma diferença intrínseca entre condutas, segundo o bem, o justo e o virtuoso”.

Chauí (1998) e Butler (2022b) pensam a relação entre sujeito e Ética de maneira harmônica. Se, idealmente, o sujeito tem agência de si e da ação Ética, ele, o sujeito, no ímpeto da universalização da Ética, legitima a violência. Então, a violência é Ética (!?). Um oxímoro, uma vez que a ética é o pressuposto do que é – ou deveria ser – “bom” para toda a humanidade. A respeito da deliberação ética do sujeito – que privilegia corpos “não marcados”, lidos como naturalmente humanos –, Butler (2022b, p. 19) alega que:

Está intimamente ligada à operação da crítica. E a crítica comprova que não pode seguir adiante sem considerar como se dá a existência do sujeito deliberante e como ele pode de fato viver ou se apropriar de um conjunto de normas. Não se trata apenas

⁷⁴ Expressão popular equivalente a pensar, refletir, raciocinar ou teorizar sobre algo (inFORMAL, 2023).

de a ética se encontrar envolvida na tarefa da teoria social, mas, a teoria social, se tiver de produzir resultados não violentos, deve encontrar um lugar de vida para esse “eu”.

O “sujeito deliberante”, nessa perspectiva, precisa ser descentralizado para que a violência foraclua a ética. A ética e a universalidade não são violentas por definição, mas deixam brechas para a legitimação da violência contra alguns “sujeitos” dentro dos preceitos da ética. Quem é efetivamente sujeito? Quem não é sujeito? Por que é importante não inverter a lógica, mas redistribuir a violência? Pensando sujeito, inspirada por Paul Micheril, Kilomba (2019) argumenta que o sujeito só é sujeito quando e se incorpora os níveis político, social e individual nas esferas da subjetividade. Ou seja, o sujeito – “ideal”, “absoluto”, “completo” (Kilomba, 2019, p. 75) – é um “eu” em relação com a sociedade, tendo os interesses individuais e coletivos reconhecidos, validados e representados oficialmente na sociedade. A autora, em consonância com hooks (2019) e Fanon (2020), considera que o racismo viola cada uma dessas esferas, pois pessoas negras e “pessoas de cor” não veem seus interesses políticos, sociais e individuais como parte de uma agenda comum. O racismo afeta, então, o *status* de sujeito. De forma semelhante, corpos que escapam da heterocisnormatividade têm seu *status* de sujeito prejudicado. A configuração social outrora e atual é pró-violência contra grupos minorizados.

Sujeito (ideal, absoluto, completo) é apenas o indivíduo que, no jogo da sociedade, soma branquitude, cisgeneridade, heterossexualidade, condições favoráveis de saúde física e mental e classe média elevada. Sujeito é o corpo marcado pela “normalidade”. Nós, os outros, anormais, à medida que nos afastamos desse modelo de sujeito, passamos por um processo de outremização, dessujeição, marginalização, desumanização. O *status* de sujeito e a agência do ser perpassam e exigem o estatuto do humano. Frank B. Wilderson (2021), um dos expoentes do afropessimismo na contemporaneidade, radicaliza a condição de sujeito, tendo como referência histórica a “subvida” negra. O autor levanta a questão do não-lugar de humanidade da população negra. Os negros escravizados foram escravizados porque eram vistos como não-humanos pelos europeus. O tempo e o espaço da escravização compartilham aspectos essenciais com o tempo, o espaço e a violência de nossas vidas modernas. A herança da violência antinegra faz parte do material genético da sociedade. E a Ética “passa pano”⁷⁵ para isso, uma vez que os ideais que a pautam são ideais da branquitude. É necessário entender essa dinâmica, pois as

⁷⁵ “Passar pano” é uma variação linguística para a ideia de “varrer para debaixo do tapete, acobertar, omitir algo negativo”. É o ato de “tentar disfarçar, melhorar algo que foi feito errado, algo que não foi feito como se devia; amainar uma situação” (GLOBO, 2020). Assemelha-se a “fazer vistas grossas”. A expressão tem se popularizado nos últimos anos, especialmente, na comunidade LGBTTIAPN+.

fantasias de pessoas brancas amanhã serão leis. “Isto é a lei: fantasias brancas” (Wilderson, 2021, p. 224). Foram, são e serão parâmetros éticos por longos anos.

“Que “branco” significa belo, obviamente, é a mensagem com que somos alimentados durante toda a vida” (Wilderson, 2021, p. 14). Com “belo”, assimilo que o autor se refira a humano, saudável, salubre, justo. Na contramão, dentro do imaginário social, “a negritude é um *locus* de abjeção a ser instrumentalizado no capricho. [...] a negritude é um fenômeno fóbico e desfigurador” (Wilderson, 2021, p. 21, grifo do autor). Isso quer dizer que a branquitude cria e mantém uma estrutura outremizadora, que se institui como sujeito e projeta o negro como o outro de si, a representação fóbica de tudo que não quer ser (Fanon, 2020; Kilomba, 2019).

Wilderson (2021, p. 22, grifos do autor) reflete que “como pessoa negra (se é que *pessoa, sujeito, ser* são apropriados, uma vez que *humano* não é), estou barrado do desenlace da redenção social e histórica, mas, ao mesmo tempo, sou *necessário* para que a redenção tenha algum tipo de coerência”. Existem, então, dois tipos de violência: a violência que pode acometer grupos oprimidos e a violência antinegra que é “bálsamo curativo para a mente humana” e “força vital do mundo” (Wilderson, 2021, p. 229). Ambas legitimadas pela Ética. Na radicalização do pensamento afropessimista, é possível reconhecer a condição de sub-humanidade (ou não-humanidade) de negras/es/os, um processo analítico fundamental da vida material de bichas pretas, duplamente desumanizadas.

Se não somos sujeitos, o que somos? Não-humanas, monstras, (des)sujeitos desviantes, (des)humanos sujos, ciborgues, falhas matriciais imperfeitas, sujeitos incompletos, humanos incompletos, sujeitas “formadas” pela violência, cachorras loucas, corpos abjetados da ciranda da humanidade. É natural que ao narrar a si mesmo, em uma estrutura social que viole sistemáticamente nossos corpos, a ponto de podermos reconhecê-los meta-aporicamente como não-humanos, apareçam os afetos mesquinhos, tais como inveja, ressentimento, ansiedade, irritação, raiva, nojo, mágoa e angústia (Favero, 2022). E é nesse ponto visceral que reside minha proposta submetodológica das auto-bi(o)cha-grafias.

Caracterizada por se expressar em primeira monstra – e não em primeira pessoa, já que não somos sequer humanas para esta sociedade careta –, a auto-bi(o)cha-grafia é um quase-conceito ou quase-metodologia que consiste na produção narrativa autobiográfica de bichas pretas. Ora é o produto ficcional resultante do Grupo de(s)viado(s) (relatos de memórias), ora é o que é possível capturar do relato de si (transcrição e análise do conteúdo), ora é o ato de escutar ativamente umas às outras e sentir a vivência ecoando em si (sororibicha). A auto-bi(o)cha-grafia é um conjunto de feixes atirando para vários lados diferentes e que, em algum momento, acerta alguma coisa, ativa emocionalmente e diz algo sobre a materialidade, sobre a

vivência suprimida que acha espaço para aparecer nos escombros das ruínas de nós (Favero, 2022; Mombaça, 2021).

Podendo ser assimilado como um relato de si que a bicha preta se dispõe a dar, seja por escrito – nessa dimensão, o relato não precisa ser um registro escrito “denso”, dentro dos parâmetros da norma culta da língua portuguesa, recheado de dados sociodemográficos de si; pode assumir vários gêneros textuais, tais como conto, poema, crônica, desde que exprima, verbalmente, caráter autobiográfico que traga no seu escopo nuances do “eu” –, seja oralmente – Associação Livre, diálogo, narração de cenas de interpelação, conversas informais. O cerne do relato auto-bi(o)cha-gráfico está mais para o conteúdo que para a forma ou coerência da sequência de fatos, com transições plausíveis (Butler, 2022b). É muito mais sobre o que a bicha preta quer dizer quando diz do que como diz.

De acordo com o pensamento de Butler (2022b) quanto ao relato de si, posso, então, dizer que a importância da auto-bi(o)cha-grafia está mais no conteúdo, porque ao dar um relato de si o discurso da pessoa que relata nunca expressa ou carrega totalmente o si-mesmo vivente, mas rastros de sua vivência, uma memória turva do “eu” que é uma verdade, mas não é ou pretende ser uma verdade absoluta. Muda-se a forma do relato; todavia, mais técnica ou menos técnica, a situação relatada nunca será exatamente a mesma, ela sempre terá nuances de ficcionalidade. No entanto, na análise da situação relatada, o conteúdo, o “fato” da narrativa, o que mobiliza emocionalmente continua ali. Ruínas (im)perfeitas de algo que quer se dizer. O conteúdo do relato é que viabiliza as reflexões, não a forma ou fidedignidade da situação. Butler (2022b, p. 51) diz que quando se faz um relato, as “palavras são levadas enquanto as digo, interrompidas pelo tempo de um discurso que não é o mesmo tempo da minha vida”. Daí, o relato é interrompido pela vida que se passa no momento. “Essa “interrupção” recusa a ideia de que o relato que dou é fundamentado apenas em mim, pois as estruturas indiferentes que permitem meu viver pertencem a uma sociabilidade que me excede” (Butler, 2022b, p. 51).

Assim, os relatos auto-bi(o)cha-gráficos que as bichas pretas, informantes do estudo, dão não são meramente seus. É também um relato reflexivo do “eu” e do “tu”, porque “nossa dependência fundamental do outro, o fato de que não podemos existir sem interpelar o outro e sem sermos interpelados por ele, e que é impossível nos livrarmos da nossa sociabilidade fundamental” (Butler, 2022b, p. 48). Ou seja, o relato é biográfico porque narra uma vida, é “auto” porque é narrado em primeira pessoa – afastando-se, politicamente, da posição “sujeito”; e a bicha está no núcleo da narrativa, sendo “interrompida” por uma série de fatores que ficcionalizam seu relato de si. Nesse ato de relato, é possível acessar (re)leituras de imagens e experiências armazenadas nas memórias, situações que marcaram o corpo e auxiliam na forma

como quem faz o relato se coloca no mundo hoje (Caetano, 2016). Auto-bi(o)cha-grafia é um caminho para acessar as ruínas do “eu” e do “tu”, teorizando e politizando o “eu”. O resultado do relato sempre é uma alegoria do “eu” e do “tu” da cena de interpelação. Isto é, não é a verdade absoluta, mas uma face do que restou da memória e pode ser remorada, reencenada e relatada.

2.7 Análise de episódica

Não há um modelo normativo – e não é esse o objetivo – que descreva os passos ideais para a análise das dissidências sexuais, do corpo-monstruoso, de gênero, da abjeção, do racismo (Mombaça, 2016; 2021). O que existem são estratégias descritivo-analíticas que iluminam as interpretações provisórias acerca dos fenômenos (Paraíso, 2012). Reconhecendo essa realidade, o que proponho é o exame das informações (a)colhidas da ObserBAFÃO-Participante, registradas no Livro dos Fechos, e das narrativas auto-bi(o)cha-gráficas, produzidas no Grupo de(s)viado(s), e, então, fazer a análise de episódica, como orienta Kilomba (2019, p. 89):

[a análise de episódica] descreve os diferentes contextos nos quais o racismo é performado, criando uma sequência de cenas do racismo cotidiano. A composição de vários episódios revela não apenas a complexidade de experimentar o racismo – seus cenários diversos, atores e temas –, mas também sua presença ininterrupta na vida de um indivíduo. Essa forma de análise episódica também me permite escrever com um estilo similar à forma de contos, que [...] transgride o modo acadêmico tradicional [...]

Kilomba (2019) discorre sobre sua experiência em relação à análise de episódica, que é uma forma de avaliar o racismo genderizado – um fenômeno que não tem um modelo normativo de análise. A sua pesquisa é realizada com 3 (três) mulheres afro-alemãs e 3 (três) mulheres de ascendência africana que vivem na Alemanha. A respeito do critério de inclusão, Kilomba (2019, p. 84) diz que “a seleção foi baseada não na nacionalidade, mas no fato de que todas essas mulheres, assim como eu, eram negras”. Quanto à operacionalização, a autora ainda relata:

Dividi as entrevistas em episódios e para cada episódio selecionado usei um título que revelasse o contexto e o conteúdo do racismo [categorias analíticas]. Todos os títulos se originaram de uma citação da narração de alguma das entrevistadas e, por vezes são seguidos por um subtítulo que ajuda a identificar a questão teórica [...] Nesse sentido, os títulos revelam o que as entrevistadas definem como racismo cotidiano, bem como seus respectivos conteúdos teóricos. Na tradição dos escritos de Fanon e de “outras”/os intelectuais negras/os como bell hooks, optei por uma interpretação fenomenológica em vez de abstrata. Nesse trabalho, não estou preocupada em abstrair o que o voyeurismo ou o desejo são, [exemplo de um dos títulos do seu estudo] estou interessada na descrição do fenômeno em si: Como o desejo está sendo realizado na cena? E como é o desejo experienciado pelo sujeito que está falando? Qual parece ser

a função do desejo no âmbito do racismo cotidiano? A partir de uma observação atenta, descrevo o fenômeno em detalhes, mas não necessariamente para abstraí-lo (Kilomba, 2019, p. 89).

Em defesa da análise episódica, a autora argumenta três fatos que me parecem indispensáveis: i) horizontalidade – ou relação não-hierárquica – entre pesquisadora e informantes, o que é positivo para o levantamento de dados, engajamento das colaboradoras da pesquisa e desenvolvimento de estratégias descritivo-analíticas; ii) transgressão de modelos metodológicos deveras estruturais que não conseguem dar conta de fenômenos específicos, como racismo – e essa lógica se aplica também a outros fenômenos em potencial que podem ser encontrados em pesquisas que se ocupem de demandas da margem; iii) a relevância da teoria psicanalítica de Fanon – e outras/os intelectuais negras/os que também influenciam as discussões mobilizadas neste trabalho – como recurso epistemológico para iluminar as interpretações sobre seus achados.

A potencialidade descritivo-analítica da análise de episódica, a sua integração a uma submetodologia pós-estruturalista-decolonial – tal qual empreendo aqui – se demonstra apropriada, uma vez que permite, sensivelmente, analisar a realidade de bichas pretas, corpos frequentemente abjetados pelo interpelamento duplo de negritude e homossexualidade e, muitas vezes, silenciados. Para realização do empreendimento da análise de episódica, como parte integrante da submetodologia pós-estruturalista-decolonial deste trabalho, divido o processo analítico da seguinte forma: i) transcrição dos encontros do Grupo de(s)viados e das auto-bi(o)cha-grafias; ii) análise dos temas e vivências recorrentes; iii) comparação dos dados registrados no Livro de Fechos com as temáticas dos encontros do Grupo de(s)viado; iv) análise geral dos achados à luz do referencial teórico desse trabalho.

ANÁLISE



DORLÍCIAS DO ATO:

ANALises

Já aviso aos faladores
Eu não devo favores

**Nem sou obrigado a só revisitar minhas
dores**

Foi difícil me ver bem, né?!

Agora cês vão me ver melhor

Eu piso no cinismo, mecanismo pra nem sentir dó
[...]

Homofóbico e machista

Asta lá vista está chegando seu fim

Cada bixa tem sua ginga

Não adianta mandinga

Nem competir

[...]

Dessa vez você não me tira

Viu as bicha de salto e sei que isso te irrita

Mas também **ensina**

Cai fora da pista

As Erikas armadas

Vão mostrar como se brinca, boy!

- Quebrada Queer (2020, p. 41, grifos meus)



NOTAS | DORLÍCIAS DO ATO: ANALises

Disse, repetidas vezes ao longo deste texto, que ele foi produzido com o c(u)orpo. Mas que caralhos isso quer dizer? Talvez já tenha ficado bem escuro para algumas/alguns (provavelmente, àquelas/es que usam o cu e os dildos como fontes de prazer; e àquelas/es que tem como cor da superfície do corpo o marrom, seja em tons quentes, seja em tons frios). Para outras/os, talvez esteja apenas claro (e não me interessa a clareza, entenda como quiser).

Dizer que esse texto foi produzido com o c(u)orpo, é admitir duas coisas sobre (est)a pesquisa acadêmica: primeiro, que dói para caralho fazê-la – como a primeira metida de uma pica calibrosa, veiuá e cabeçuda “lá atrás”). Segundo que não é só isso, é, também, uma delícia – igualmente quando a gente se acostuma com o pau dentro, relaxa, rebola e goza.

A pesquisa atravessa o corpo, o ôntico e o ontológico. Se apossa da carne e da matéria, faz convulsionar, corrompe o sonho e a fantasia, cria quase uma ficção de aversão. Aiii, aiii, DOR! O que resta é encarar a dor do corpo-ôntico-ontológico? Conformá-lo (!?). Talvez ela [a pesquisa e seu processo, a dor e quase ficção de aversão] tire a libido do corpo.

Mas, todo corpo tem zonas erógenas... Excitação... Possibilidade de gozo. *EUCUDELA!* O Aiiin, aiiin, PRAZER!

Reconhecer o poder do cu no corpo e meter o cu no “centro do corpo”, desconfigurando-o, não é só monstrializar-se, mas dar vazão à potência mesma da erotização do cu: centro erógeno universal; (re)fundamentalização do prazer na passividade; anulação da (re)produtividade [acadêmica].⁷⁶

Escrever este trabalho com o c(u)orpo é se permitir o entre-METER nele [no cu e no corpo], através das leituras realizadas, das informações (a)colhidas na ObserBAFÃO-Participante, no Grupo de(s)viado(s) e nos relatos auto-bi(o)cha-gráficos. Ademais, conectar-se com as DORLÍCIAS DO ATO do *devir* bicha preta, do pesquisar, do anal e da ANALise presentes, nas páginas a seguir. Nessa seção de ANALises, as bichas pretas colaboDADORAS da pesquisa e eu estamos Pokas.⁷⁷

⁷⁶ Para reflexões de políticas anais mais alargadas e o poder do cu, ver: PRECIADO, B. **Manifesto contrassexual: Práticas subversivas de identidade sexual.** São Paulo: n-1 edições, 2014.

⁷⁷ “Pokas” é uma expressão que significa “não dar importância para coisas e pessoas que não valem a pena” (Dicionário Informal, 2020). Pode ser também utilizado como “Poucas ideias” ou “Pokas ideia”, no sentido de expressar chateação em relação a um evento ou atitude de outra(s) pessoa(s), se posicionar como uma pessoa cirúrgica e assertiva que, em poucas palavras, comunica o que deseja ou, ainda, alguém que, como resposta à chateação, é capaz de cortar relações, ignorar justificativas e falar “sem rodeios” como está se sentindo (Dicionário Informal, 2018). Na capa desta seção (página 110), trago trechos da canção “Pokas”, lançada em 2019 pelo coletivo brasileiro de artistas Quebrada *Queer*. A banda Quebrada *Queer* é conhecida por sua abordagem franca e “sem rodeios” com questões sociais e políticas, em especial, aquelas que dizem respeito à comunidade LGBTTIAPN+.



3 DORLÍCIAS DO ATO: ANALises

Como uma (não)deusa, uma (bicha)louca, uma feiticeira⁷⁸, a Dirce é (babado)demais! Deixo nela reverberar o sortilégio da mistura. Recorro, mais uma vez, a Derrida (2019), o qual, no rastro da desconstrução, defende a ideia de contaminação das coisas, uma vez que a pureza, a essência, a homogeneidade são nada mais que utopias. Na distopia que é esta pesquisa, as estratégias de levantamento de dados se misturam umas com as outras e, monstruosamente, fazem algo incerto emergir, não como “resultado de pesquisa”, mas como exposição do encontrado. O que é, senão, sortilégio da mistura!?

Embora organizada, temporal e termologicamente, em ObserBAFÃO-Participante – tendo o Livro dos Fechos como sua prótese –, Grupo de(s)viado(s) e auto-bi(o)cha-grafia, esses submétodos desembocam um no outro, misturando-se. Quando, durante quase um mês e meio, entre março e maio de 2023, fui, recorrentemente, no Instituto Jorge Lafond (IJOLA), viabilizar a ObserBAFÃO-Participante, que prevê um relato neste texto, meu corpo foi atravessado pela vivência e o meu afet(ament)o acerca dessa experiência transformou-se/transforma-se/transformará em auto-bi(o)cha-grafia. Ou seja, as auto-bi(o)cha-grafias não só se produzem quando relato as vivências escolares. No jogo do sortilégio da mistura submetodológica, como bem se vê, a observação, a participação, o afeto e o relato dobram-se, re-dobram-se e des-dobram-se (Derrida, 2001).

Em tom provocativo, as/es/os artistas que compõem a banda usam a letra da canção para afirmação de autoconfiança e resistência como forma de celebrar a identidade e as performances dissidentes de gênero e sexualidade, independentemente das adversidades e violências direcionadas a esses (nossos) corpos. Nessa seção, as bichas pretas e eu, tal qual a banda Quebrada *Queer* se posiciona, estamos “pokas ideia” ao trazer à tona nossas vivências escolares individuais e coletivas. Revisitamos nossas dores, resultantes de experiências heterocisterroristas, homofóbicas e racistas na vida e na escola, mas não ficamos apenas nessa dimensão do afet(ament)o das nossas experiências, “lambendo as feridas”. Permitimo-nos acessar as delícias de sermos quem somos, identificar nossas gingas, celebrar as estratégias de (r)existência que desenvolvemos e contemplar os nossos *devires*. Não como uma ameaça, mas como uma alerta: neste texto, principalmente, através de nossas auto-bi(o)cha-grafias, homofóbicos e machistas não têm vez. Aqui, juntas na quebra, mostramos como se brinca, *boy!* LETRAS. Pokas. Quebrada *Queer*. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/quebrada-queer/pokas/>. Acessado em: 11 abr. 2023.

⁷⁸ Na rádio da casa de muitas de nós, alguém já ouviu “Ela é Demais”, da dupla sertaneja Rick e Renner, em uma altura consideravelmente alta. Muitas de nós não aguenta ouvir alguém cantarolar “uma deusa, uma louca, uma feiticeira”, sem se meter no meio para cantar junto. A canção aborda o tema do amor e da admiração por uma pessoa especial, ressaltando suas qualidades. Ela, que é demais, é admirada pela sua beleza (uma deusa) e personalidade, forte, marcante, confiante e determinada (atitude de “louca”?). O magnetismo que tem, é surreal e inexplicável, só pode ser feitiçaria. Me sinto assim em relação à Dirce. Mas, como escritura híbrida, está mais para uma (não)deusa – pois, está longe de qualquer ideia de divindade e religiosidade, que, por sinal, em toda e qualquer oportunidade, em nome de “Deus”, viria a desejar e executar nossa eliminação dissidente; uma (bicha)louca – uma pesquisa feita em momentos de loucura, toda louca e bricolada, remontando o Diabo, por uma bicha louca, se entretendo com outras bichas loucas; uma feiticeira – que com mandigas e feitiços, promove algum tipo de cura. Ah, a Dirce é babado demais!

Como outrora já explicitado, a ObserBAFÃO-Participante refere-se a uma estratégia de integração e reintegração ao IJOLA. Reintegração porque representa, para mim, o retorno a esse ambiente de afet(ament)o. Integração porque o corpo que atravessa as grades do portão principal não mais é de discente, mas um corpo-bicha-preta, pesquisadora, intencionado aos bafos. Permitindo-me, nesse jogo, as dobras e re-dobras (Derrida, 2001), a quebra e a quebrada (Mombaça, 2021). O corpo-bicha-preta, que é uma marca, a marca de um corpo marcado e a remarcação de uma posição de sujeito, interrompe qualquer tentativa de totalização entre “ex-aluno” OU “pesquisador”. O corpo que obserBAFA, infiltrado, já no pátio da escola, torna-se e é reconhecido como ex aluno E pesquisador E representação inesgotável de outras marcas.

A posição re-marcada do corpo-bicha-preta, “ex-aluno e, agora pesquisador”⁷⁹ (F1), que legitima a estada, permitiu, ao longo desse processo, interagir com a direção da escola (especificamente, vice-diretor), professoras/es, técnicos escolares (assistente de alunos, psicóloga, pedagoga e psicopedagoga), profissionais da educação (segurança e ajudante geral/auxiliar de serviços gerais) e estudantes. O contato com esses atores da ObserBAFÃO-Participante torna possível a produção de uma narrativa acerca da dinâmica de como as questões de “raça”/etnia, gênero e diversidade sexual, “temas importantes e sensíveis” (F1 e F2), atravessam os muros da escola.

O corpo de ex-aluno E pesquisador E bicha preta E representação inesgotável de outras marcas desdobra-se na aplicação dos submétodos pós-estruturalistas-decoloniais e na escritura em tela. Nas subseções que seguem, farei a “exposição do encontrado”. Primeiro, situarei o campo de pesquisa (o *lóCUS*) e contarei as fofocas obserBAFADAS que desvela o currículo fetichizado – chamarei as fofocas de cenas. Depois, apresentarei as cinco bichas pretas colaboDADORAS da pesquisa (ADISA, BRAYAN, DANDARA, DAYO e ISAACH). Na sequência, trarei as suas narrativas auto-bi(o)cha-gráficas, entretecendo nossas vivências escolares. A análise de episódica se aplicará às cenas e às auto-bi(o)cha-grafias. Ou seja, cada cena e relato auto-bi(o)cha-gráfico passa por um exame do observado, do dito, do não dito e do que poderia ser dito, tendo como referência autoras/us/es alinhadas/us/es e aliadas/us/es às perspectivas pós-estruturalistas e de(s)coloniais.

⁷⁹ A partir deste ponto, os trechos que estiverem sublinhados referem-se às falas de interações informais do pesquisador com profissionais da instituição e estudantes. Quando os registros pertencerem a sujeitos diferentes, será atribuído um código de identificação, acompanhado de um número: F – Funcionários: F1, F2, F3, etc.; E – Estudante: E1, E2, E3, etc.

3.1 *lóCUS* de pesquisa: a ObserBAFÃO-Participante desvelando o currículo fetichizado

Adentrar a escola para articular uma pesquisa cuja temática é a relação entre vivências escolares e saúde mental de bichas pretas, sem renunciar às categorias “vivência”, “saúde mental” e “bichas pretas”, não é uma tarefa fácil. Manter, como compromisso político, essas categorias em todas as comunicações formais e informais, foi uma tarefa igualmente desafiadora, principalmente, quando categorias como “experiências”, “*gays*”, “negros”, “afrodescendentes” ou “negros *gays*” são mais bem recebidas e interpretadas por àqueles/as funcionários/as da escola que têm o poder de conceder o acesso à instituição. A adesão de termos como esses últimos, mais “higienizados”, é algo já incrustado na malha social. Lembra a situação que contei (ou auto-bi(o)cha-grafei) da professora do mestrado que indicou usar esses termos!? Pois bem. A mesma discussão sobre “identidade” poderia ser manipulada aqui (vide subseção 1.2).

De modo recorrente, na tentativa de mostrar abertura da escola à “diversidade” (outra terminologia bem aceita, ironicamente, por se relacionar à identidade), essas/es profissionais comentavam a importância do tema proposto. No entanto, davam ênfase à sensibilidade dele, seus riscos para mim e para a escola, e à preferência pelas últimas categorias/terminologias em detrimento das que, propositalmente, enfatizava/enfatizo. Sem querer ofender – assumindo o risco de, mais uma vez na vida, ser lido como agressivo –, arrisco dizer, não sozinho, mas nos ecos de Hilário e Pereira (2020), Oliveira (2020), Silva (2010) e Takara, Hilário e Santos (2022), que a escola/educação, como microuniverso social, se apega à “identidade” ou a termos que se refiram a ela por permitirem a oclusão da dissidência e o limite dos devires. Não obstante, o apego, que é a aplicação do desejo e seus efeitos, será, por muito tempo resguardado nas salas e nos corredores escolares, como política de currículo, (quase) como um fetiche.

Adentrei a escola. Vi a sua relativa abertura e posicionamento favorável, apesar dos pesares, à proposta. Em algum momento do processo, juntos, tornamos viável a execução do trabalho. Porém, não posso vender a imagem de que tudo ocorreu sem obstáculos maiores. O ingresso à instituição foi dificultoso (ou dificultado). Entre novembro de 2022 e fevereiro de 2023 – talvez na inocente esperança de que eu desistisse da cura e do acerto de contas com o passado –, algumas reuniões, tanto presenciais quanto remotas, foram agendadas... E desmarcadas. Um montante de mensagens enviadas via *WhatsApp* foram ignoradas – aquele duplo V azul ou ainda aquele duplo V cinza, que sequer soube se havia sido visto (“eu-pessoa” e “eu-mensagem”). Finalmente, um V duplo azul, seguido de “digitando...”, no final de

fevereiro de 2023, e “veio aí” uma reunião com a direção da escola. Entre idas e vindas, reuniões marcadas e muitas vezes novamente canceladas, a primeira liberação: parcial.

Permitiram-me fazer a “observação-participante”, a partir de março, depois que o vice-diretor dissesse seus termos acerca da observação: i) os locais onde poderia ocorrer livremente (quadra de educação física, refeitório, pátio, auditório. Inicialmente, as aulas não foram liberadas, mediante a justificativa de ser necessário informar a todos/as professores/as sobre a visita, explicando os objetivos. O acesso às aulas foi gradativamente liberado); ii) as normas de subordinação (informar, periodicamente, o que estava sendo observado, onde seria feita a observação e o que eu estava analisando do processo – seria uma prévia dos “dados”, um receio do encontrado em campo?); 3) documentação necessária para cumprir as etapas (requerimentos e cronograma de atividades semanalmente enviados, e só executado após liberação institucional); 4) as normas da instituição a que todos estavam submetidos (postura, vestimenta, horários e pontualidade); 5) principais profissionais informantes, as quais poderia me reportar, pois seriam as mais adequadas para colaborar com o levantamento de informações (Assistente de Alunos, psicóloga e pedagogas); e 6) assegurar e reafirmar a confidencialidade e resguardar o nome da instituição durante todo o processo e na posterioridade. Dadas as cartas e feitas as negociações, finalmente, fui permitido a realizar essa etapa da pesquisa na instituição.

A título de contextualização geográfica e sociocultural, o Instituto Jorge Lafond (IJOLA) é uma instituição da Rede Pública de Ensino, situada no município de Jequié, localizada no interior da Bahia, à 365km da capital (Salvador), cuja área total corresponde a 2.969,039 km². O município possui aproximadamente 151.895 habitantes, dos quais 51% se autodeclaram pardas(es/os)/negras(es/os)/pretas(es/os). Maior parte da população possui idades entre 5 e 34 anos. Aproximadamente, 78.771 pessoas são adeptas ao catolicismo apostólico romano, 48.162 pessoas são adeptas ao protestantismo, 744 pessoas adeptas ao espiritismo e sem dados para outras religiões, como a de matriz africana (IBGE, 2019). Dessa maneira, é possível afirmar, tanto empírica quanto quantitativamente, que em Jequié/BA, embora sendo uma cidade de grande porte, o conservadorismo orienta os hábitos de vida de maior parte da população.

De acordo com a informante (F2), estão matriculados/as na etapa do Ensino Médio do ano corrente (2023) 561 estudantes. Maior parte dos estudantes, 436, autodeclara-se negro/a (77,72%), do qual 403 se reconhecem enquanto pardos/as (92,43%) e 33 se reconhecem pretos/as (7,57%), seguidos de 113 autodeclarados brancos/as (20,14%), 5 amarelos/as (0,89%), 2 indígenas (0,36%) e 5 não declaram “raça”/etnia (0,89%). Do total de estudantes, 334 são oriundos de instituições da rede privada (59,53%) e 227 são oriundos de instituições

da rede pública (40,47%). Segundo a informante, desde dezembro de 2021, a instituição conta com o Grupo de Estudos em Prol da Equidade Étnico-Racial Afro-brasileira e Indígena (GEPERAI), um projeto que se fundamenta nas Leis nº 10.636/2003 (Brasil, 2003) e 11.645/2008 (Brasil, 2008), as quais instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Em relação aos dados referentes às questões de Gênero e Diversidade Sexual, não há registros. A esse respeito, a informante argumenta que sabe da existência de estudantes de várias orientações sexuais na instituição, porém, não há dados levantados sobre tais questões (F2).

Os primeiros dias de ObserBAFÃO-Participantes ocorreram, exclusivamente, no pátio da escola (até porque foi um dos poucos espaços autorizados para visitação inicialmente).  s vezes no pátio, às vezes em suas respectivas salas de trabalho, com frequência encontrava a assistente de alunos, a psicóloga e as pedagogas. Embora receptivas e colaborativas, na medida do possível, sempre que ouviam a expressão “bicha preta”, havia um sobressalto, um inc modo. Acredito que se eu passasse 10 minutos falando ininterruptamente a palavra “bicha preta”, elas teriam uma síncope. O que realmente me surpreende, uma vez que expressões de cunho pejorativo relacionados a dissidências de gênero e sexualidade são, com muita frequência, usados pelos dissidentes no interior da institui o (inclusive, na presença delas). “Viado”, por exemplo,   quase um pronome de tratamento. Será que elas nunca haviam observado esse fenômeno no seio escolar? Ou essa forma de tratamento já havia sido naturalizada como rela o social? Ou, quem sabe, a normaliza o dos corpos como prática curricular   uma política?

No pátio, em inúmeros momentos, consegui captar várias cenas em que os termos pejorativos foram utilizados como tecnologia de gênero para regular os corpos na linearidade pênis → homem cis → orienta o heterossexual → performance de masculinidade viril. A dissidência e o desvio, constantemente, por meio da tecnologia do verbo, são chamados para o eixo. A convoca o   normaliza o sinaliza que o corpo não-adequado poderá sofrer represálias ainda mais severas. Evidentemente, a interpela o não se encerra nos corpos-bicha, mas se aplicam também aos corpos que vacilam, mesmo que rapidamente, na performance da masculinidade. Ou seja, a regula o binária de gênero   um prejuízo e uma limita o que coage e atinge a todes de alguma maneira. Sobre esse fenômeno, bem alertam Butler (2022b), Foucault (2014b) e Favero (2022). Vejamos algumas ilustra es, provenientes da ObserBAFãO-Participante:

Cena 1 [14/03/2023] – Após o intervalo, dois estudantes negros, aparentemente heterossexuais, estão sentados à mesa, ambos dialogando em um tom habitual de uma conversa. O primeiro ergue a mão em direção ao ombro do segundo e apoia-se nele. Ao ser tocado, este levanta a voz e provoca o outro com a frase: Oxe! Fala aí o que tu quer, negão viado! As/es/os estudantes, sentadas/es/os nas mesas ao redor, olham. Agora, todos interessadas/os/es em saber o que o “negão viado” quer. Depois de se tornarem o centro das atenções, aquele que apoiou a mão no ombro do outro, a retira. Ri, pega o celular, mostra algo para o amigo e a conversa segue em tom habitual como antes. Um dos presentes no recinto era um estudante negro gay retinto, que foi indicado pela pedagoga a participar da pesquisa dias depois. Ele observou toda a situação e, alguns minutos depois, levantou-se e foi para o outro pátio, mais distante, em frente ao auditório.

Há um ditado popular que a minha avó, sábia que só, com frequência utilizava: “A vida é uma escola. Cada dia aprendemos uma lição”. Seu saber está vivo, presente e se mostra pujante. Nessa cena, temos, ao menos, dois aprendizados. O primeiro é a revelação de que a sujeição se estabelece por meio da palavra, que é poder, e educa – nesse caso, tanto o corpo que é interpelado como “negão viado” e o que corpo que, ao perceber a hostilidade, para não ser alvo, recua (Butler, 2022b). O segundo é a ilustração do poder de polícia e de interdito que a heterocisnormatividade tem e como ela se ramifica, naturalmente, por toda a sociedade, se estabelecendo como parâmetro de vida digna (Foucault, 2014; Favero, 2022).

O toque no ombro, em ambiente público, é o suficiente para a aparição do “negão viado”, um “algo” tão palpável que, praticamente, se transforma em um personagem. Aquele personagem que aparece no clímax do enredo, no cerne da cena e causa a peripécia. O personagem que não se personifica, mas está ali como a rubrica de sentimento, que acelera o coração dos atores em cena e faz um duplo chamamento para o eixo da regulação heterocisnormativa branca, deixando claro o desvio. A sua entrada em cena, sem medo, com firmeza na voz, exclama: “Ei, você! Regule-se ou perecerá.” O alvo (sujeito interpelado) e o ponto colateral (aquele que “se dói”) automaticamente se regulam, cada um à sua maneira. Um usa o riso como recurso de desfecho, o outro opta por “bater em retirada”.

“Negão viado” lembra a todos ali qual a performance masculina que deve ser realizada, especialmente, a do jovem negro. O fato de ser “negão” aciona a prerrogativa de ter de ser um corpo másculo virilizado, “macho negro”, heterossexual. O “negão” postula a marca histórica do corpo do homem negro (Fanon, 2020; Pinho, 2004). Não há negociação para o “negão”. Seu aparecimento no discurso é uma tentativa de desenhar o que é, o que será e o que pode fazer, um recurso de limitação. O “viado” vem como recurso de reforço para extirpar a possibilidade de tornar-se um. Atua como contraste do “negão”. Ora, como que poderia ser um “negão”, a representação da selvageria masculina, seu modo mais elementar de macheza, e não honrar seus

dotes, sendo um viado!? Ao mesmo tempo, a junção de “Negão” com “viado” lembra ao interpelado que já não pontua positivamente pela “raça”, pois é negro, então, deve(ria) pontuar na performance de masculinidade negra, correspondendo ao estigma.

Deixando de lado, por enquanto, o sujeito interpelador e o interpelado, analisemos o alvo colateral: o garoto negro *gay* que estava sentado à mesa e recuou logo em seguida. Esse personagem entende que, diferente do outro colega – que, pelo menos, até o final da observação performava com frequência masculinidade e heterossexualidade –, ele não atendia nem a critérios da branquitude, nem a critérios da masculinidade performática negra do imaginário social. O seu posicionamento de nem-nem (nem branco nem heterossexual), ao mesmo tempo que e-e (negro e *gay*), o faz ocupar um não-lugar dentro da masculinidade negra. Logo, a sua figura era a representação do interpelamento direcionado, o contraste entre o “negão” e o “viado” personificado. A sua presença ali, mais hora menos hora, seria percebida – se é que não já havia sido. O mal-estar que toda essa história instaura, empurra esse corpo à margem subjetiva e geográfica do espaço escolar. Esse corpo-alvo, especialista em leituras sociais de risco, age, locomove-se em um “espaço mais seguro”. Chamaremos esse personagem de Felipe. Voltarei a falar do fenômeno de margem subjetiva e geográfica que o perpassa mais à frente.

Nessa cena, um dos fatos que chama a atenção, para além da sua própria configuração, que já é bastante elucidativa, são os agentes envolvidos: todos negros. Dessa maneira, vemos como a heterocisnormatividade e a lógica colonial se enraízam no terreno da nossa subjetividade. O corpo, socialmente minorizado e regulado, regula-se e regula o seu semelhante. Com sucesso, ninguém escapou à normalização causada pelo chamamento e todos responderam à regulação. Algum deles seria capaz de fugir do sucesso desse projeto?

Evidentemente, outras situações de regulação corporal e performática, por meio do chamamento/xingamento, guiadas por parâmetros heterocisnormativos, foram encenadas. No dia seguinte à cena anteriormente descrita e analisada, um outro bafão:

Cena 2 [15/03/2023] – Nesse dia, vários discentes não estavam como habitualmente ficam, uniformizados, camisa e calça. Estavam de camiseta e shorts folgados para aula de Educação Física. Dois deles saíam do corredor que dava diretamente no pátio. Andavam lentamente. Encostaram no balcão da cantina, pediram o lanche à merendeira e ficaram, em pé, aguardando. Um deles, um estudante negro de pele clara (lido como *light skin*, de acordo com a minha heteroidentificação racial), tocou no braço do outro, um estudante branco, que esbraveja: “Na boa, véi, pare de passar a mão em mim. Eu não sou mulher, seu viadinho de merda. Tu é bicha, né, porra!?” O interceptado pela fala responde com “Oxe! Lá ele!”. Logo em seguida, se afastam um do outro. Aparentemente, o garoto negro ficou chateado com o comentário. Ficaram em silêncio por um tempo. Ambos pegaram o celular e ficaram mexendo, até sentarem-se à mesa para comer o lanche e voltarem a conversar.

Provavelmente, você já deve ter ouvido falar, falado ou sido alvo da afirmação: “Homem que é homem...” e, na sequência, algo que dita um comportamento compulsoriamente masculino dado como exemplo. Nessa cena, vemos que homem que é homem... não toca no outro, pois é uma transgressão inaceitável; ... rejeita a comparação com o “feminino”, pois sugere a sua passividade; ... não aceita, sob hipótese alguma, ser chamado de “viado” ou “bicha”, exceto nas rodas de resenha e socialização, onde esses termos são normalizados, quase um vocativo. Todas essas questões por uma chave de relação inter-racial, o que se diferencia em alguns termos da **Cena 1**, pois há uma relação de poder verticalizada estabelecida.

Nossa sociedade, apontada por diversas/es/os pensadoras/us/es sociais como racista, machista, sexista, misógina, classista –, entre outros “ismos” e “istas” que revelam nosso fracasso social –, se constrói de tal maneira, principalmente, pelo histórico colonial. Analisando a masculinidade por uma chave da colonialidade, especialmente, no Brasil, Caetano, Teixeira e Junior (2019, p. 41) argumentam que:

mesmo sendo construída a referencialidade, a masculinidade é cultural, histórica e construída discursivamente. Ela caracteriza-se por sua fluidez, contradição e constante transformação.
[...] a ideia de homem ancora-se, inevitavelmente, em sua relação obrigatória, assimétrica, complementar e direta com a mulher, e tem no sexo anatômico (pênis e vagina), o ponto inicial de construção e afirmação. Nessa complexa engenharia, as masculinidades negras são circunscritas em corpos que foram apagados pelo colonialismo.

Na cena em questão, há várias disputas e tensões. Nela, um jovem branco recorre ao seu *status* de poder, proveniente da sua herança histórica e (re)abre uma ferida colonial. Nessa posição de padrão social, de “um ser humano universalmente generalizável” (Oliveira, 1998, p. 1), lembra que: é heterossexual, é homem e não uma mulher (jamais!). Ademais, que ele, o jovem negro, está se comportando tal qual uma “bicha”, um “viadinho de merda”. Nesse ato aquele que assimila a masculinidade hegemônica vacilou e, mais do que isso, “traiu” o que se espera da masculinidade negra: nunca se submeter a qualquer posição de não-macheza. Dessa disputa emergem duas masculinidades distintas: a masculinidade hegemônica (em que o jovem branco tem credenciais e privilégios) e a “masculinidade marginalizada ou subordinada” (O’Donnell; Sharp, 2000), aquela que não atende ao modelo dominante por interseccionar “raça” e gênero, em que o garoto negro se credencia.

O jovem branco apela à função fálica para se (re)afirmar homem e questionar a masculinidade do outro, negro, que foi vacilante. O seu pênis lhe confere, nessa cena, a congruência entre sexo e gênero (macho, homem, masculino). Como tal, o toque do jovem

negro é a ameaça da sua congruência. Há aqui, então, a naturalização do homem pensado e destinado à mulher e não a outro homem, o que conota que a homossexualidade é uma falha da sexualidade humana. Não só isso: ele renuncia a passividade para si ao reivindicar a atividade, pois é homem e lembra ao outro que deve fazer o mesmo, se quiser, ainda, estar “no mesmo nível”. Em uma só fala, toda a articulação de um discurso. Os interditos para si e para o outro são estabelecidos. Seu corpo, regulado pelas normas de gênero, se (re)regula e regula o jovem negro por uma chave colonial que promete ao jovem negro que, se ele performar seus estigmas de homem negro, será integrado e aceito no *hall* da masculinidade hegemônica, ainda que o mais próximo que possa chegar dele é na dimensão da masculinidade subordinada.

Ser lembrado de não ser (ou parecer) um “viadinho” ou uma “bicha” é a garantia da revitalização de ambas as masculinidades. A exigência da performatividade é uma faceta da sujeição com que ambos os jovens estão contribuindo para o sucesso. A masculinidade pela chave colonial não opera apenas em corpos adolescentes. Esse é um *chip* implantado em todos desde a infância.

Lembro-me de ter a performatividade máscula negra cobrada por xingamentos como “viadinho” e “bicha” desde muito jovem. Outros, em vários ambientes, também compartilham dessa experiência, mesmo quando as suas infâncias estão em curso. Um exemplo disso:

Cena 3 [20/03/2023] – Estava sentado à mesa. Lia “A Vida Psíquica do Poder: teorias da sujeição”, de Judith Butler, enquanto pensava sobre as cenas acima descritas e observava novas. Nesse dia, o filho da trabalhadora da cantina, uma criança de, no máximo, 10 anos de idade (negra retinta), por algum motivo estava com a mãe. Ele brincava já há algum tempo de bambolê no pátio. Ao achar aquele fato, talvez, curioso, alguns estudantes (em sua maioria brancos) começaram a zombar do menino. Falas como “Hmmm... Olha o rebolado!”, “Rapaz, como pode um menino saber tanto brincar de bambolê!”, “Iiiih... Sei não, hein!?”. O garoto, após os comentários, parou, guardou o bambolê e sentou-se para observar, de uma outra mesa, os estudantes jogarem dominó. Um dos estudantes que estava jogando, diz para o garoto: Isso que é jogo de homem, rapaz!

No imaginário social, menino/homem constitui uma identidade e um gênero. Menina/Mulher, por sua vez, constitui uma outra identidade e gênero, em contraste. Butler (2022a, p. 92) argumenta que “o discurso produz identidade ao prover e impor um princípio regulador que invade completamente o indivíduo, totaliza-o e o torna coerente, [...] toda “identidade”, na medida em que é totalizadora, age precisamente como uma “alma que encarcera o corpo””. As identidades e gêneros menino/homem, menina/mulher, neste caso, são delimitados pelas brincadeiras. Seria de menina/mulher o bambolê e de menino/homem o

dominó. O garoto tensiona essas identidades e seus acionamentos ao brincar de bambolê. Seu ato é, talvez, sem ter noção, um ato de transgressão e resistência. Um menino negro que opta por brincar de bambolê zomba da heterocisnormatividade, da masculinidade hegemônica, do que se estabelece para as masculinidades negras, entre outras lutas que são travadas nesse ato. Mas seu ato de transgressão – ou apenas de brincar – é tolhido para se enquadrar no legível do gênero.

Os estudantes, cientes da repercussão que termos como “viado”, “bicha”, “negão viado” e outros – que vimos em outras passagens– direcionados a um corpo infantil trariam, emulam o sentido com outros usos, como “Hmmm... Olha o rebolado!”, “Rapaz, como pode um menino saber tanto brincar de bambolê!?”, “Iiiiih... Sei não, hein!?”. Essas frases, frutos de construções sociais que se estabelecem fora da escola e a adentra, nos mostram o poder do discurso. O discurso dos estudantes age contra o corpo do garoto, lembrando-o (caso ele tenha esquecido) o que ele deve fazer, o que ele deve ser, como ele deve se comportar, ao menos ali, na frente deles. O chamado por essas frases obriga o garoto a se aproximar de um ideal de garoto negro, futuramente, homem negro. O comportamento dele sofre intervenção do ambiente. Para se livrar dessas provocações e de outras que poderiam surgir, o garoto negro obedece à sugestão de regulação, o que lhe confere coerência ao ambiente.

Ao parar, guardar o bambolê e sentar-se para observar os estudantes jogarem dominó, o pleno cerco – inspeção, regularização e normalização dos movimentos e gestos corporais –, estratégia disciplinar do corpo, se fecha. O corpo foi invadido pelo discurso. O garoto negro entende que ali – e em outros espaços – está proibido de fazer certas coisas. O ciclo do ensinamento regulatório se encerra quando o gênero aparece como reafirmador: “Isso que é jogo de homem, rapaz”.

O tom jocoso (ao mesmo tempo intimidador, que faz os corpos não conformes à norma, de alguma maneira, recuarem) está presente em várias cenas que puderam ser observadas no pátio da escola (e já relatadas anteriormente). A esse tom jocoso, aqui na Bahia, chamamos de resenha. De acordo com Júlio Cerqueira (2022, p. 65,):

A “resenha” consiste em diálogos intensos entre gargalhas, desenvolvidos por narrativas bem específicas, que podem variar a partir de cada contexto e dos sujeitos envolvidos na ação, essas variantes podem ser estabelecidas por faixa etária, gênero, sexualidade e classe social – quando observadas a partir da presença masculina as resenhas tem suas temáticas estabelecidas com preponderância de aspectos relacionados a etiqueta normativa de masculinidade demarcando relações de poder, produzindo um lugar de domínio para masculinidade como um espaço de oposições [*sic.*].

A resenha não revela, explicitamente, as relações de poder contidas na ação (levando em consideração “relação de poder” numa perspectiva foucaultiana), porém, ao considerarmos uma situação social, uma cena, um fragmento do ocorrido, é possível capturar a operacionalidade de discursos pautados na estrutura social. A resenha, especialmente, entre homens, registrada durante a obserBAFÃO-Participante e descrita nas três **Cenas** analisadas, aponta para essa perspectiva. E seguirá. Na cena a seguir, podemos observar nuances analíticas que a resenha nos proporciona:

Cena 4 [21/03/2023]⁸⁰ – Liberados mais cedo que o habitual, às 11h30, sete meninos [três brancos, dois pardos, dois negros retintos/pretos, tendo como referência minha heteroidentificação] se reuniram no pátio para aguardar o ônibus que os levaria para casa, no horário habitual de chegar. Foi quase 1h de espera. Enquanto esperavam, os estudantes resenhavam. As temáticas das resenhas foram diversas. Iniciaram falando sobre o resultado de uma atividade, depois começaram a falar de seus relacionamentos amorosos, com quem estavam ficando ou a “figura” que queriam “pegar”. Por fim, começaram a falar de um jogo que aconteceu recentemente. Um deles profere a frase: “Rapaz, não foi quase ninguém daqui. Jogamos lá quase sem torcida... Só tinham 10 pessoas, viado... [diz olhando para um dos outros garotos héteros]. Aí o pai fica como? Desmotivado, né!? Só tinha 1 nêga.” [Todos riram]. Um outro completou: “Só tinha Nicole, a nêga de Caio e ‘as mais mulher’, né? Breno e Samuel... Todos saltitantes...” [Todos riram]. Um outro estudante entre risadas dá sequência à resenha, com a frase: “E só foram porque são ‘as nêga’ de Pedro e Manoel... Só por isso. Nem de jogo gostam. Gostam é de ‘homi’” [pega firme no órgão genital e balança] [Todos riram].

Seguindo a ética da resenha comumente comungada entre homens, que é um “espaço de performance e sociabilidade masculina, onde seus diálogos são delineados pelo discurso e pelo corpo” (Cerqueira, 2022, p. 67), os assuntos mais pertinentes para a análise passariam despercebidos, especialmente, pela risada que envolve a trama. O riso é um importante mediador para atenuação da seriedade do racismo e da LGBTTQIAPN+fobia, dentro e fora da escola. O riso autoriza a ridicularização de corpos desviantes da norma. De acordo com Sandra Leal de Melo DAHIA (2008, p. 697-698), “por meio do riso, o brasileiro encontra uma via intermediária para extravasar seu racismo latente [e outras formas de violência latentes], contornando a censura e a reflexão crítica sobre seu conteúdo e sobre o alcance da satisfação simbólica que o riso propicia”.

Na cena, ao longo da resenha, uma cadeia de coisas foi normalizada pelo intermédio do riso: i) o uso do termo “viado”, naturalizado por [provavelmente] nenhum deles ser, de fato, viado. Mantém-se o sentido pejorativo da palavra, mas o corpo para o qual se direciona só é

⁸⁰ Todos os nomes nessa cena são fictícios.

assim chamado e não-passível de violências por não sê-lo; ii) o uso do termo “nêga”, que é uma gíria para se referir à mulher negra, e é carregado de sentido pejorativo, uma vez que “nêga” seria uma palavra que reduz a existência da mulher negra à objeto, um corpo hipersexualizado; iii) redução da masculinidade de dois jovens (Breno e Samuel) e comparação ao feminino, por serem, de fato, viados, “saltitantes”, ao mesmo tempo que também põe sob suspeita a legitimidade da heterossexualidade de outros dois jovens (Pedro e Manoel) por manterem uma relação de amizade mútua; iv) a redução do ser viado apenas ao lugar do sexo, ao afirmar “Nem de jogo gostam. Gostam é de homi”, enquanto pega firme no órgão genital e balança.

Nessa dinâmica, a resenha define quem são os “verdadeiros homens”, os “homens sob suspeita”, os “não-homens” e o lugar do feminino. Bordieu (2012) argumenta que os “verdadeiros homens” demonstram sua hominidade, masculinidade e virilidade a partir da demonstração de uma violência real ou potencial. Os “verdadeiros homens” compartilham qualidades que demonstram, de maneira ostensiva, a heteronomia. Nesse contexto, os “verdadeiros homens” são os sete que (supostamente) “pegam” meninas, jogam futebol, dominam o pátio e avaliam as suas e as outras formas de performance de masculinidade. Embora não seja dito, simbolicamente, esse é o imperativo de masculinidade válida no espaço em que a **Cena** descrita ocorre. Os homens sob suspeita são Pedro e Manoel, que mantém no seu círculo de amizade dois jovens *gays*, Breno e Samuel (respectivamente, um branco e um pardo). Parte da masculinidade dos dois primeiros é comprometida, afinal, homens não andam com viados (!?). Os “não-homens” são Breno e Samuel, pois, são *gays* e *gays* não são homens (!?). Seus *status* de *gay*, “saltitantes”, são equiparados à mulher, à nega, “às mais mulher”. O e a homossexualidade são colocados como seres-menores.

A emblemática frase “Nem de jogo gostam. Gostam é de homi”, acompanhada de uma pegada firme no órgão genital, faz um grande Chá Revelação do Lugar do Viado como não-homem e passivo. A conotação sexual, resultante da fala com o gesto é algo que está no imaginário social, principalmente, dos homens héteros, que costumam pensar que o viado é sempre aquele que é passivo, penetrado, e nunca o ativo, o que penetra (Rita CÔRTEZ, Souza, 2017). Esse seria um ato desonroso. A respeito do binômio passividade-atividade, Fry e MacRae (1983, p 48):

A superioridade do “ativo” sobre o “passivo” é nitidamente expressa nas palavras de gíria que usamos para falar das relações sexuais como “comer” e “dar”, “ficar por cima” e “abrir as pernas”. Quem “come”, vence [...] Quem “come” está “por cima” e quem está por cima é quem controla. Quem “dá” ou quem “abre as pernas” é quem se rende totalmente.

A passividade e atividade são agentes de um sistema falocêntrico. O falo é aquilo que Breno e Samuel supostamente desejam – pois são viados que, em uma relação sexual, são penetrados, como uma mulher heterossexual, passiva – e Pedro e Manoel, detentores desse objeto de desejo, poderiam lhes oferecer – pois, em caso de ocorrência do ato sexual, seriam ativos. No imaginário deles, então, o desejo do falo é o que mantém o contato entre eles. Afinal, sequer gostam de jogo [de futebol]. Evidentemente, não foi meu objetivo explorar quais relações existem entre esses agentes, apenas analisar o que o discurso (falado, gesticulado e performado) poderia vir a dizer.

Na vivência destinada à ObserBAFÃO na instituição, foi possível observar, para além dos fatos já mencionados, que compõem, majoritariamente, reflexões sobre o dito, outras nuances das relações sociais dentro da instituição. A seguir, na última cena obserbafada, farei uma análise acerca da leitura social que corpos dissidentes de gênero e sexualidade fazem do não dito e como a naturalização da heterocisnormatividade é, dentro da escola, currículo e fetiche.

Cena 5 [diversas datas] – O pátio da instituição é grande e os discentes se espalham pelo perímetro. Existem alguns casais que trocam carícias, abraços e selinhos nesse espaço. No primeiro dia de visita, a assistente de alunos sinalizou a existência de casais, na instituição, inclusive, homoafetivos, e a ação de orientar a todos que não é permitido namorar dentro da escola. Observo que casais heterossexuais transgridem as leis, ali mesmo no pátio, e casais homoafetivos sempre ficam no outro espaço, próximo ao auditório, em que há menos circulação. Observo também que, nessa área, os casais homoafetivos se abraçam, mas dificilmente se dão selinhos ou se beijam como os casais heterossexuais fazem sempre que tem a oportunidade. Em um dos dias, “passeando” com a assistente de alunos pelo espaço para chegar à sala da direção, um casal homoafetivo interracial, ao nos avistar, se afasta. Fica visivelmente desconcertado e receoso. Mais tarde, passei pelo mesmo local na esperança de encontrá-lo. Um deles, o jovem negro, ainda estava lá, deitado no banco, mexendo no celular. Quando me aproximei para conversar com ele (já havíamos tido outras interações), ele diz que vários funcionários da instituição, por inúmeras vezes, já lhes chamaram a atenção sobre o seu relacionamento na escola. Afirma nunca ter feito nada demais, apenas abraços e, às vezes, selinhos. Sinaliza que obedece às regras na maioria dos dias, diferente de outros casais heterossexuais, para evitar problemas, como contato da direção com seus pais, porque a sua mãe sabe da sua orientação sexual e do seu relacionamento com o outro rapaz (embora com frequência sua mãe afirme que “não aceita, não gosta, não concorda, mas respeita do jeito dela” [sic.]), mas seu pai não sabe e, provavelmente, não aceitaria/aceitará (“se meu pai descobre assim, eu ‘tô ferrado” [sic.]).

A cena descrita não somente expõe uma situação específica, mas um conjunto de situações observadas ao longo do período de ObserBAFÃO-Participante. A cena, composta de vários momentos, ilustra como as instituições escolares, ainda que se afirmem “abertas à

diversidade”, tratam e interagem com as demandas da dissidência sexual e de gênero dentro do seu espaço. O olhar de regulação seletivo dos funcionários da instituição que, por inúmeras vezes, chamavam a atenção do protagonista da cena sobre seu relacionamento na escola, deixa nítido o tipo de corpo admitido, de relacionamento aceito, de política de afetividade bem-quista ali. Tais invertidas não são infundadas e aleatórias, são, pelo contrário, intencionais: a operacionalização dos valores heterocisnormativo branco judaico-cristão. O consenso entre o que é admitido na escola e no pátio principal é a expressão de uma tensão social que invade a escola. No limite, a narrativa da vivência escolar desse estudante, mostra, na prática, o que muitos pensadores da educação pela/da diferença e pós-críticos do currículo vêm discutido nos seus escritos: a escola é espaço de exclusão para corpos não-hegemônicos (Junqueira, 2009; Miskolci, 2014; Silva, 2022). As formas de mostrar isso para nós, corpos dissidentes de gênero e sexualidade, está no dito e no não dito, no explícito e no implícito, no escrachado e no sutil.

Ainda que afirme nunca ter feito nada demais, apenas ter dado abraços e, às vezes, selinhos, diferente de outros casais heterossexuais, os efeitos sobre o controle dessas demonstrações de afeto são sentidos. Por exemplo, quando de sobressalto se afastam ao nos verem passar por ali – ainda que em outros momentos eu já tenha esclarecido que meu objetivo na escola era apenas de observar e encontrar participantes para a pesquisa, não controlar ou disciplinar ninguém –, demonstra que o medo de serem advertidos pelo seu afeto (quicá, por serem quem são) é tão visceral que se expressa até mesmo no lugar que reconhecem como “mais seguro”, distante de tantos olhares.

Como estrangeiros do próprio espaço a que também têm direito (à escola e ao pátio principal), esse casal – e alguns outras/es/os estudantes LGBTTIQIAPN+ que pude observar, como Felipe, da **Cena 1**, que recorre ao pátio em frente ao auditório para manter-se distante da exposição à violência – ocupa a margem. Nesses exemplos vemos o quanto “corpxs *queer* encontram dificuldade em circular na escola sem serem tratados como inconvenientes” e como “esses corpxs não podem se manifestar com suas diferenças sem que sejam assimiladxs, adestradxs, toleradxs” (Fernandes; Ana Joaquina de OLIVEIRA, 2019, p. 69, uso do “x” como neutralizador de gênero dos autores, bem como o grifo).

No início da ObserBAFÃO-Participante, fiquei imensamente angustiado por ter abertura para observar apenas o pátio da escola. Admito: imaginava que o espaço da sala de aula – aquele que só me foi liberado o acesso tardiamente –, seria onde mais obteria material para análise, no entanto, foi um engano que não me envergonho de admitir. Na admissão do erro, e utilizando-o de maneira produtiva, levanto algumas hipóteses: 1) Havia internalizado a ideia comunitária de que a escola é um ambiente direcionado apenas ao aprendizado formal e,

como tal, somente a sala de aula me seria útil; 2) Ainda que motivado pelas dores residuais das minhas vivências escolares, as bloqueei, fazendo-me esquecer que, de fato, as vivências escolares mais viscerais ocorreram, justamente, nos corredores, nos pátios, na guarita, nos laboratórios, no caminho de casa à escola, da escola à casa, dentro do ônibus e, bem menos, dentro da sala de aula; 3) Pensava currículo como aquilo que se aprende formalmente, como algo material, algo fixo. Com as leituras, com as discussões, com a re-marcação de mim como corpo-bicha-preta-ex-aluno-pesquisador, por meio da ObserBAFÃO-Participante, percebi que o currículo é algo que está em todo lugar dentro da escola, uma tensão constante, um jogo de poder, envolto de normas, avaliações, avaliações escolares, políticas, datas comemorativas, arquitetura, pichações, falas, regulações (Fernandes; Oliveira, 2019). O currículo é um fetiche (Silva, 2010).

No livro “O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular”, de Tomaz Tadeu da Silva (2010), o autor traz discussões pelo viés da crítica cultural contemporânea acerca da teoria educacional e curricular. Brincando com conceitos como significação, representação e fetiche, ele provoca: o que aconteceria se víssemos o currículo como... fetiche?

Na sua arqueologia do currículo como fetiche, o autor arremata a ideia de que “o fetiche deve sua existência à ambiguidade. É simultaneamente europeu e africano” (Silva, 2010, p. 71). Caracteriza-se pela sua genealogia. A história do fetiche começa na Europa Medieval (Portugal). A palavra “feitiço” era utilizada para definir práticas religiosas e espirituais que não se enquadravam na interpretação da religião dominante. “Feitiço” foi a palavra utilizada para se referir às práticas desconhecidas de povos que começavam a ser colonizados, como os povos da costa africana, no século XV. “Feitiço” foi a assimilação do estranho. Em literatura europeia de relatos de viagem à costa africana, como explicação do funcionamento daquelas sociedades, que aparece o fetichismo. Mais do que um conceito de explicação das práticas religiosas africanas, “fetiche” e “fetichismo” eram utilizados pelos colonizadores portugueses e holandeses, nesse contexto de “encontro” cultural, como forma de explicar e solucionar os impasses desse encontro (Silva, 2010).

“Fetiche” é a forma aportuguesada do francês *fétiche*, ambas derivadas da palavra portuguesa “feitiço”. Atribui-se a origem de “feitiço” ao latim *factitus*, o particípio passado de *facere*, fazer. Logo, o feitiço e o fetiche referem-se à coisa feita, fabricada, algo falso, falsificado, manipulado, criado, em contraste a algo genuíno, verdadeiro. Em extensa consulta a dicionários, Silva (2010, p. 79-80, grifos do autor) dilucida que:

Os dicionários portugueses mais antigos registram esse duplo sentido. O *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, de Eduardo de Faria, de 1852, registra, em

separado, duas definições. A primeira define feitiço (substantivo) como "coisa feita por arte mágica, encantamento; (fig.) encanto". A segunda define feitiço (adjetivo) como "feito por artifício; fingido; simulado" (p.69). Definições semelhantes, mas com algumas variações esclarecedoras, são dadas pelo *Grande Dicionário Português* ou *Thesouro da Língua Portuguesa*, de Domingos Vieira, de 1873. O adjetivo "feitiço" é definido como "artificial, falso, fingido, que não é natural", enquanto o substantivo significa "bruxaria, sortilégio, necromancia, philtro, encanto, magia (...). Figuradamente: coisa que encanta, agrada, fascina" (p.623). Um dicionário mais recente, o de Laudelino Freire, de 1954, registra também duas definições em separado. Na primeira, "feitiço" é também adjetivo, significando, "fingido, artificial; falso, postiço, fictício". Na segunda, feitiço é substantivo, significando "sortilégio, malefício de feiticeiros; objeto a que se atribuem propriedades sobrenaturais; fascinação; coisa que encanta, que fascina" (p.2524). Outros dicionários consultados (Figueiredo, Silva) repetem praticamente essas mesmas definições (Silva, 2010, p. 79-80, grifos do autor)

Se o fetiche é tudo isso, então, o currículo é um fetiche (e um feitiço), pois é uma “coisa feita”, que naturaliza políticas sociais no escopo da escola. Dentro da escola, tudo é currículo. Do posicionamento às vistas grossas (que, ironicamente, é também um posicionamento), do que se ensina através de tópicos, temas, autores e o que se finge não ensinar, do que está explícito nos livros didáticos (imagens, textos, referências) e o que não está (por conveniência à perpetuação de um discurso do ponto de vista do grupo dominante). O feitiço do currículo é ser fetiche.

Como “coisa feita”, criada, o currículo é fetichizável e fetichizado. Fetichizável porque está no seu âmago a capacidade de ser instrumento de estabelecimento de cultura e políticas escolares – as quais se definem não só por aspectos pedagógicos (Currículo Tradicional), como também pelas atitudes e comportamentos dos agentes dentro desse espaço (Currículo Ocultado). Fetichizado porque, ambígua e dialeticamente, o currículo perpetua a cultura escolar enquanto provoca a crítica dele mesmo.

Pensando essa relação complexificada de fetiche-fetichizável-fetichizado aplicada ao contexto sob análise, recorro a Silva (2010, p. 73), especialmente quando o autor argumenta que o currículo é fetiche “para os “nativos” que são incapazes de percebê-lo como produto de sua própria criação”, ou seja, naturaliza a ação curricular do Currículo Tradicional e Ocultado e torna difícil de identificar no seu escopo situações e atitudes de racismo e aversão a corpos dissidentes de gênero e sexualidade entre os agentes da comunidade escolar, o que resulta em uma rotina de violências implícitas e explícitas (ou, talvez, seja melhor classificar como política curricular de violências implícitas e explícitas).

Silva (2010) ainda argumenta que essa relação complexificada do currículo com o fetiche não se encerra por aí, mas se estende, ironicamente, aos críticos do currículo, os quais são denominados de “forasteiros”. Os “forasteiros” são capazes de perceber o engano em que estão envolvidos os “nativos”, assim como denunciá-los como fetichistas do currículo. No

entanto, na crítica ao currículo, esses forasteiros criam um outro fetiche: romper o fetiche dos “nativos” com o currículo, tendo como motivação a tentativa de diluição da política curricular de violências implícitas e explícitas que ocorrem no escopo escolar. Entendendo o fenômeno do fetiche no currículo, é possível refletirmos que além dos “nativos”, tanto as/es/os teóricas/es/os da educação que dão base a esse trabalho, por exemplo, quanto eu mesma no *lóCUS* de investigação, embora intentadas/es/os ao reformismo do currículo, o fetichizamos.

No frigidar dos ovos, somos, por fim, todas/es/os fetichistas quando se trata de currículo. O que muda dos pontos referenciais são as vivências e os objetivos com a articulação do fetiche pelo currículo. Silva (2010, p. 73), guisando algum tipo de conclusão sobre a teia fetichista em que estamos todos envolvidos, diz que: “O currículo é bom para pensar. Mais do que isso: nós deveríamos, talvez, [...] aprender “como fazer coisas com o fetichismo”.”. Com fetichismo, então, tenho feito toda essa pesquisa (e talvez, quem sabe, com certo fetiche pelo cu, pela criatividade e pela dor). Mas não sozinha, pois, nunca estou só. Sempre estou, por preferência e por segurança, “de bonde”, no meio da multidão *queer/cuir/cuier* fetichista-reformista-monstruosa, pelos caminhos zigue-zagueantes da vida. Nesse texto, evidentemente, não poderia ser diferente. Na próxima subseção, apresento as manas que ferveram e colaboraram comigo.

3.2 Dando o nome (e muitos closes): sobre as bichas pretas colaboDADORAS

Quando caminhamos juntos, alcançamos os lugares mais distantes. Quando caminhamos sozinhos, encontramos apenas o que já conhecemos.

Provérbio africano

Após o período de ObserBAFÃO-Participante, foram iniciados os encontros do Grupo de(s)viado(s). Foram cinco encontros ocorridos entre maio e julho de 2023. Nas reuniões, com duração de aproximadamente uma hora e meia, foi possível que cinco “pocs quá-quá-quá” pudessem produzir auto-bi(o)cha-grafias sobre suas vivências escolares e saúde mental (sendo possível, ainda, refletir sobre outras questões que atravessam suas vidas e são experiências compartilhadas). Caminhando juntas e nos rastros uma da outra, demos significado ao ditado africano colocado nesta subseção como epígrafe.

De cada participante foi solicitado que escolhesse um nome fictício. O nome poderia ser de origem africana, o nome de um *alter ego* que já faz parte da sua própria trajetória, a mescla de um nome que gosta com o sobrenome de alguma diva *pop* ou *drag queen* ou nome que gostaria de ter (ou que seus familiares dariam caso seu nome não fosse o seu nome). As

colaboDADORAS da pesquisa escolheram como nomes fictícios: ISAACH, ADISA, BRAYAN, DAYO e DANDARA. Nesta seção, dedicar-me-ei a trazer uma breve apresentação de cada uma delas, em ordem cronológica de ingresso no IJOLA.

ISAACH é uma bicha negra de pele escura, homem cisgênero, professor da Educação Básica. Estudou no IJOLA entre 2011 e 2015. Atualmente, tem 25 anos de idade. Ingressou na instituição quando tinha aproximadamente 16 anos. Morava (e mora) em um bairro periférico na cidade de Jequié/BA. Quando estudava no IJOLA, caminhava uns 15 minutos até o terminal de ônibus e ia de coletivo até o Instituto. ISAACH não concluiu o Ensino Médio na instituição, porque sentia que “não dava conta”. O nome “Isaach” é a versão iorubá do nome em português Isaque, que tem origem no hebraico *Itshak* ou *Yitzháq*, e significa “riso”, “ele ri” ou “filho da alegria” (Dicionário de Nomes Próprios, 2020). Segundo ele, se identifica com o nome pois é assim: uma “menina risonha, que ri e sonha”. Ri e sonha porque aprendeu que o riso é uma estratégia de resistência para não cair, e sonha porque para o corpo-desviante ousar sonhar é desafiar o sistema. Essa é uma “conclusão” a que chegamos, certo dia, em particular, em uma conversa informal, tomando cerveja e falando da vida em minha casa. ISAACH e eu nos conhecemos no IJOLA, em 2012, chegamos a estudar na mesma turma durante um período, mas, não éramos muito próximos. Nossa amizade se desenvolveu por volta de 2018, tendo como intermédio outros laços de amizade. Atualmente, somos bem próximas, “mais que amigas, *friends*”. Por conhecer a ISAACH de outras datas, a convidei de imediato para participar do Grupo de(s)viado(s).

As demais colaboDADORAS das pesquisas foram indicação de outras pessoas egressas do IJOLA com as quais eu ainda tenho contato. Conhecíamos-nos “de vistas” por compartilharmos alguns mesmos laços de amizade, e por redes sociais. Nos encontros do grupo era costumeiro que elas me provocassem a falar sobre as minhas experiências no IJOLA e não apenas ouvir as suas, perguntando: “mas e como foi tal coisa para você?”, “foi assim contigo também”, “e como era na sua época?”, entre outras perguntas que demonstravam interesse e atenção às minhas narrativas. Por esse motivo, nas páginas a seguir, além de lidar comigo, Micael, enquanto bicha preta pesquisadora, vocês terão de lidar com ADISA, a narradora das minhas vivências escolares em primeira-monstra. Atendendo a mesma lógica que sugeri às demais participantes, escolhi esse nome africano que tem origem na língua akan e significa “nos ensinará” (Dicionário de Nomes Próprios, 2020), não de maneira presunçosa, pressupondo que ensino ou ensinarei algo para quem quer que seja, mas por acreditar que esse nome traduz meu objetivo (e desejo): colaborar, academicamente, com a temática proposta e as escrituras aqui presentes. Eu, ADISA, além do que você já pôde ler até aqui, me identifico como bicha preta

retinta, provavelmente não-binária, estudante do IJOLA entre 2012 e 2016. Nesse período, morava em um bairro periférico da cidade de Jequié/BA, em uma casa próxima de onde ISAACH residia/reside, e perfazia boa parte do traslado com o mesmo grupo de pessoas. Assim como ISAACH, não concluí o Ensino Médio no IJOLA.

ISAACH e eu tivemos nossas vivências escolares entrelaçadas. A similaridade entre nossas vivências, possíveis de acessar pelas auto-bi(o)cha-grafias produzidas, faz estreitar o laço da nossa “etnicidentidade” monstruosa, pelos marcadores de cor, idade, espaço-tempo, geração (mais velhos da geração Z) e classe social. Ao longo do processo, pude perceber que esses marcadores foram (e são) importantes para analisar nuances da nossa vivência. Por esse motivo, na seção seguinte, entretecerei as duas auto-bi(o)cha-grafias.

BRAYAN e DAYO, assim como eu e ADISA, são amigas de longa data (desde o Ensino Fundamental I / Anos Iniciais). Ambos, atualmente com 21 anos de idade, ingressaram e realizaram *dropout*⁸¹ do IJOLA, no mesmo ano, uma por influência da outra, entre os 16 e 18 anos de idade. BRAYAN morava (e mora) em um bairro periférico de Jequié/BA. Estudou no IJOLA entre 2016 e 2019. Atualmente, é estudante do Ensino Superior, graduando-se em duas áreas distintas, sendo a licenciatura em Educação Física o seu maior foco. Seu nome fictício, BRAYAN, diferente dos demais nomes, não tem origem africana. Ele escolheu esse nome porque sempre gostou dele, “desde pequeno”, e se pudesse, o teria adotado para si. “BRAYAN” carrega uma ambiguidade fonética bastante interessante: ora BRAYAN pode ser pronunciado como “Bráian”, de forma americanizada, ora pode ser pronunciado como “Brálan”, aportuguesado, como um deboche: “Brá-Ian”. Convenhamos que é preferível a segunda forma, por combinar mais com a sua forma de comunicação e enfrentamentos relatados sobre si.

DAYO morava (e mora) em um bairro periférico de Jequié/BA. Durante o período que estudou no IJOLA, costumava ir junto com BRAYN, de carona com seu pai. DAYO diz ter sido uma “criança viada” e um “adolescente apocalítico”, uma “bicha preta afeminada” que se reconhecia como cisgênero até “um tempo atrás”, mas que sempre se sentiu “diferente dos demais”. Agora, dá sentido à sua performance ao se reconhecer como uma pessoa não-binária⁸².

⁸¹ Termo em inglês que se refere à desistência, repetência e/ou evasão escolar. Ver discussões acerca de *doupout* em: SÁ, Ingrid Adriana Bezerra de; ALBUQUERQUE, Ana Claudia de P.. Evasão escolar e desdobramentos da lógica de controle. **Revista de Direito Internacional e Globalização Econômica**, v. 7, n. 7, p. 183-196, 3 set. 2021. <http://dx.doi.org/10.23925/2526-6284/2020.v7n7.55554>; ROCHA MOREIRA, L. K.; PEREIRA CARDOSO, S. R. Evasão escolar na Educação Profissional e Tecnológica: fatores (in)visíveis para permanência e êxito: School dropout in Professional and Technological Education: (in)visible factors for permanence and success. **Revista Cocar**, v. 20, n. 38, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7688>. Acesso em: 07 abr. 2024.

⁸² DAYO não se apega a um pronome de tratamento específico. Ele se refere a si mesmo tanto de forma binária, com ele/dele e ela/dela, quanto de forma não-binária, ilu/dilu. Todos nós nos habituamos a nos tratar no feminino (ela/dela).

DAYO escolheu esse como seu nome fictício pelo seu significado: nome unissex, de origem iorubá, que significa “a alegria chegou” (Dicionário de Nomes Próprios, 2020). Zoadenta, vivaz e debochada, não tem como negar que ela traz mesmo uma energia diferenciada para o ambiente. Atualmente, aspirante à atriz de teatro (“a boneca interpreta a Cinderela no teatro, mãe”), vestibulanda tentando Artes Cênicas/Teatro em uma universidade pública, se expressa artisticamente através do *rap* e do *diss*⁸³.

BRAYAN e DAYO são bichas pretas “pardas”, negras *light skin*, cujas vivências se entrelaçam por marcadores de cor, idade, espaço-tempo, geração (intermediários da geração Z) e classe social. Ademais, por terem um forte laço de amizade, compartilharam alegrias e angústias relacionadas às vivências no IJOLA. São esses os traços que fortalecem seus laços de “etnicidade” monstruosa.

A quinta colabDADORA da pesquisa é um estudante negro retinto de 17 anos, cursando o 2º ano do IJOLA: DANDARA, morador de um bairro periférico de Jequié/BA, que, custeado pelo seu pai (por ser “mais rápido e seguro do que o ônibus”), locomove-se à escola de van. Subvertendo o gênero que o nome costuma atribuir, escolhe esse por representar (sua) força. O nome fictício DANDARA faz referência a uma importante personalidade histórica, que lutou pela libertação dos negros africanos escravizados no Brasil. Esse é um nome afro-brasileiro e significa “princesa guerreira” ou “princesa negra” (Dicionário de Nomes Próprios, 2020).

Além de DANDARA, foram convidadas a participar da pesquisa outras quatro bichas pretas estudantes, as quais declinaram do convite em virtude de outros compromissos que precisavam assumir (estágio e outras atividades laborais no contraturno e finais de semana) e por receio em conversar sobre a temática da pesquisa. Dois, menores de idade (um negro *light skin* e um negro retinto), estudantes do 2º ano de uma turma diferente de DANDARA, informaram que, além de terem de dar conta dos compromissos já mencionados, não se sentiam confortáveis para participar dos encontros ou de conversar sobre o assunto dentro da escola, mas afirmaram que teriam “coisas para contar, quem sabe em outro contexto, no futuro”. Um, maior de idade, lamenta não poder participar, mas sempre que possível interagiu comigo pelos corredores, colaborando com conversas informais (sua participação foi registrada, por exemplo, na **cena 5**, página 123). Um outro, estudante do 2º ano, negro retinto, indicado pela pedagoga,

⁸³ Conhecida nos Estados Unidos como *diss track* (literalmente traduzida por canção de insatisfação), é uma canção com o único propósito de expor e insultar uma pessoa ou grupo de cantores. As *disses* se classificam como *hardcore rap* e *gangsta rap*, pela temática e estrutura das canções que destacam agressividade e violência, principalmente, a quem são dirigidas (Wikipédia, 2023).

argumentando que ele poderia colaborar bastante, apenas disse “não”, sem apresentar uma justificativa e optou por me ignorar nos corredores.

BRAYAN e DAYO indicaram uma outra bicha preta *light skin*, egressa, com a qual não foi possível estabelecer contato. Busquei a colaboração de outras três bichas pretas, uma negra retinta e duas negras *light skin*, que não puderam participar, respectivamente, por motivos de saúde e sobrecarga de demandas acadêmicas. Provavelmente, procurando direitinho, muitas outras bichas pretas seriam indicadas, pois “somos como peste” e estamos espalhadas em todo lugar por aí (Oliveira, 2020). Trago essas informações sobre as que não participaram para deixar bem escuro que as cinco colaboradoras dessa pesquisa não são a totalidade de bichas pretas que pisaram no chão dos corredores e do pátio do IJOLA. As narrativas (a)colhidas e apresentadas aqui representam vivências diversas, delimitadas por seus respectivos contextos. Outras vivências (tanto “positivas”, quanto “negativas” ou ainda “indiferentes” - se é que é possível classificar alguma experiência dessa maneira) poderiam ser auto-bi(o)cha-grafadas, caso houvesse essas colaborações.

3.3 AUTO-BI(O)CHA-GRAFIAS I e II – ADISA & ISAACH: aquelas que correram para que outras pudessem andar

“ADISA e ISAACH correram para que alguns pudessem andar”, de acordo com DAYO (2016-2019). A sua conclusão é fruto da audiência atenta sobre as vivências escolares de ISAACH e eu, referentes ao período em que ambos estudaram no IJOLA. Em diversas passagens, tanto ISAACH quanto eu produzimos relatos auto-bi(o)cha-gráficos que revelavam um afeto ambíguo em relação à experiência escolar. Afeto no sentido psicanalítico de estado emocional cujas manifestações finais são percebidas como sensações de prazer (*eros*) e desprazer (*thanatos*), ou seja, a descarga emocional, física ou psíquica, imediata ou adiada, expressada pelo sujeito; aquilo que incide sobre o sujeito e ativa ressonância emocional a uma experiência geralmente forte (Freud, 1926; Laplanche, 1991).

O afeto é ambíguo e controverso, pois, ao revisitar as experiências e relatá-las, de um lado está a satisfação em ter frequentado aquele lugar, especialmente, pela “qualidade de ensino”, do outro lado vestígios da angústia não descarregados outrora, entravados, atrelados a situações que desvelam atitudes racistas ou odiosas às dissidências sexuais ecoando nos corredores da escola. Esse afeto ambíguo não é exclusivo de ISAACH, mas muito comum nos relatos de pessoas dissidentes de gênero e sexualidade que estiveram/estão na escola,

especialmente, as negras. Ao ser provocado a expressar suas impressões sobre suas vivências escolares no IJOLA, ISAACH (2011-2015) profere que:

A qualidade de ensino do IJOLA é top, né? Prepara você realmente para o mercado de trabalho. Você acaba tendo uma maturidade muito grande quando você passa por lá. Então, representa uma qualidade de ensino, comparado a outros colégios [...]. Mesmo sendo massacrado o tempo todo, eu aprendi muito com o que vivi lá.⁸⁴

Em outro momento, ISAACH (2011-2015) ainda afirma que:

[...] não tinha discussão sobre gênero, sexualidade, sobre questões raciais. Era só disciplina, estudou e acabou. Quando eu digo que foi um desafio é pelas coisas que vivi como um todo e, quando falo que de alguma maneira foi bom, foi por essa questão dos estudos, só... Nossa vivência era técnica demais [olhando para ADISA]. Então, a gente não se mostrava.... A gente era reprimido pelos colegas, pelos professores... A gente não se reconhecia e nem podia se reconhecer, sei lá... como gay, bicha preta... Hoje em dia deve ser um pouco diferente lá também... Eu acho, né?! Sei lá... Pelas pessoas que estão lá... Mas, antigamente, era difícil...

As palavras de ISAACH deixam evidente sua angústia, no conteúdo, na voz e no gestual. De pronto, expõe-se a fratura, o que está quebrado por dentro. Não obstante, ao me convocar a consubstanciar sua percepção, tira o *band-aid* da minha ferida, expondo também a minha angústia. Na ressonância da angústia, ela passa a ser nossa, uma espécie de experiência comum. Como dito na subseção anterior, ISAACH é uma bicha preta professora da Educação Básica. Em tese, têm suas próprias reflexões sobre currículo, e é desse lugar que reconhece ter o IJOLA um “ensino *top*”. Reunindo vestígios e entendendo o que ISAACH queria dizer, uma boa escola, dotada de qualidade de ensino, é aquela que oportuniza ao estudante acesso à educação formal, tendo como base uma grade curricular composta por disciplinas escolares, dividida em cargas horárias que, no seu escopo, favorecem a razão, a objetividade, a neutralidade e o pensamento científico à medida que seja possível aplicá-lo na Educação Básica. Assim, a escola pode ser concebida como um dispositivo neutro de transmissão de conhecimento, em que tudo que não se enquadra na educação formal, na grade, não cabe nela, não é passível de validade, é marginal, desqualificador, de acordo com ISAACH. Então, o IJOLA atendia a tais critérios, afinal era “só disciplina, estudo e acabou”, sem “discussão sobre gênero, sexualidade, sobre questões raciais” e, portanto, era sintomática sua sensação de massacre e repressão.

⁸⁴ Os trechos em destaque correspondem à transcrição integral da fala de cada colaboDADORA. Os trechos passaram por revisão ortográfica apenas para eliminar vícios de linguagens, visando tornar a leitura da auto-bi(o)cha-grafia mais fluída. Para diferenciar os trechos de citações e outras inferências textuais, nesta seção adoto como formato: fonte Times New Roman, tamanho 12, itálico, com recuo da margem esquerda de 1,25 cm e espaçamento entre linhas simples.

Ao definir o ensino como “*top*”, apesar e acima das suas vivências escolares marcadas por sensação de massacre e repressão, ISAACH provoca reflexões sobre o currículo. Na sua fala, não deixa de favorecer a valorização do Currículo Tradicional, cuja finalidade é a transmissão dos conhecimentos vistos socialmente como verdades absolutas inquestionáveis e irretocáveis ou, ainda, como conhecimento universal. O que é colocado em primeiro plano, nesse discurso, é a relação do “eu” exclusivamente com as disciplinas de natureza intelectual – linguagens, matemática, ciências naturais, ciências humanas e belas artes (McNeil, 2001; Silva, 2022). *Pari passu*, desoculta o Currículo Ocultado, gerador do seu sintoma, angústia e mal-estar, permeado nas práticas, atitudes, comportamentos e gestos que vigoram no meio social e escolar (Moreira; Silva, 1997, 2022). Como efeito colateral, ainda denuncia um currículo no armário (Fernandes; Oliveira, 2019), enclausurado, ocultado, seja pela escassez de discussões profícuas sobre gênero, sexualidade e raciais, seja pela construção coletiva de práticas sociais opressivo-normativas cujos alvos são corpos dissidentes sexuais e de gênero. Tal omissão ultrapassa os muros da escola e desemboca em sofrimento psíquico.

A vivência escolar positivada na qualidade do Currículo Tradicional, esbarrava no sofrimento psíquico de ISAACH e marca(va) o seu corpo com aprendizados que, somente as piadinhas, provocações, insinuações e expressões pouco generosas com efeito de regulação podiam oferecer, não só dentro da instituição, mas no caminho até lá:

No segundo ano, na turma que você entrou [apontando para ADISA], veio uma turma cheia de meninos héteros, que me massacravam o tempo todo... Me massacravam no caminho da escola e na escola. [...] Tinha um mesmo que ficava me massacrando o tempo todo, todo, todo... Eu não conseguia passar despercebido, por mais que tentasse. Eu entrava calado, saía calado, vinha no ônibus calado, vinha o caminho calado, mas a pessoa o tempo todo me lembrava de como eu deveria me comportar e fazendo resenhas do meu comportamento. O famoso “bullying” [gesticula as aspas com as mãos]. Eu vivia isso constantemente. Eu não tive paz... Tranquilidade... E eu nem era quem, de fato, me reconheço ser hoje, sabe?! Mas ainda assim, por um trejeito ou outro, por uma questãozinha, por uma atitude ou outra, uma coisinha pequena, eu era apontado e discriminado o tempo todo. E eu não me reconhecia enquanto... Eu estou falando assim... Assumidamente... Enquanto uma bicha preta ou um homem gay. A gente nem falava sobre isso... Eu particularmente não falava, né? Mas ainda assim, eu era perseguido. Isso não tira o mérito da qualidade da escola, mas, vai ficar em minha memória de lá para sempre (ISAACH, 2011-2015).

Como experiência compartilhada (e mais uma vez convocada por ISAACH), assenti com a cabeça para confirmar sua auto-bi(o)cha-grafia. Tirei das ruínas da memória as lembranças do que ele trazia à tona e me entrelacei em corpo e relato, complementando:

Você lembra!? Até a forma que a gente andava era vigiada. [...] Eu acho que a gente não ousava falar por isso também. A gente já era perseguido o tempo todo sem falar que era gay, mesmo que no fundo a gente já soubesse, só pelos trejeitos. Imagine se colocasse esse alvo nas costas... [...] se a gente dissesse, talvez a experiência seria 50 vezes mais difícil do que o que já foi, né!? (ADISA, 2012-2016).

A minha “interrupção” ora é complemento do dito, ora é urgência de fala. Como quase-teorizado em outro momento, as narrativas auto-bi(o)cha-gráfica são ruínas do “eu” e do “tu”. Nesse ínterim, pressupõe que o relato não se fundamenta apenas em si-mesmo, ao contrário, prevê o intercâmbio experiencial, não como uma vivência espelhada, mas comum, uma experiência de entrelace monstruosa. A interrupção motivada pela urgência traz à tona a nossa inevitável sociabilidade fundamental (Butler, 2022b). Agora mesmo, na urgência de adiar a dor, trouxe minha narrativa como interrupção e me interrompo novamente para justificar a interrupção. Esse movimento é a materialidade e a ficcionalidade do relato se mantendo viva.

Nesse intercâmbio experiencial, ISAACH e eu, através da narrativa, articulamos uma espécie de alegoria do massacre mental: a tortura psicológica caracterizada por importunação violenta implícita e explícita contínua, buscando um efeito performativo, cuja repercussão psíquica é traumática. Violência contínua, pois os ataques aos corpos e suas performatividades se davam no caminho de ida e vinda da escola e dentro do próprio espaço escolar. Ademais, também confabulamos, silenciosamente, em nossas “mentes”, como teria sido ainda pior se tivéssemos “assumido” nossas orientações sexuais. Espiralando o tempo, para frente e para trás, ao redor e para cima, fazendo do passado presente (Leda Martins, 2021), tensionamos nas entrelinhas do nosso intercâmbio experiencial: Como tal importunação, iniciada às 06h20 da manhã, sem horário para se findar, não afetaria a saúde mental? Como afetava e como afeta hoje? Como aguentamos (se é que aguentamos)? Poderíamos passar despercebidos (se, belíssimas, rebolávamos pelas ruas e pelos corredores da escola)?

Não passar despercebido – que, em linhas gerais, quer dizer, no mínimo, não ter a sua sexualidade destacada e ridicularizada por não corresponder à heterocisnormatividade –, traz à tona uma série de questões para ISAACH (e, evidentemente, para mim também, outro corpo-bicha-preta vigiado e regulado): o silêncio como estratégia para ser esquecido (ou seria silenciamento?), a paz como objeto de desejo, o armário como elefante na sala (e ao mesmo tempo refúgio infeliz e ineficiente), o medo quase como uma parte do corpo. Em resposta ao massacre mental, instaura-se uma neurose traumática.

Segundo Freud (1920), uma neurose traumática é um fenômeno simultaneamente somático (“abalo”, “susto”, “surpresa”, “terror” – algo que acontece sem estarmos preparados)

e psíquico (“pavor”, “medo” – a resposta fóbica a um determinado objeto) atrelado a um evento. Tal evento irrompe e ameaça a integridade do sujeito de tal maneira, que este não se vê capaz de elaborar psiquicamente aquele por representar um desamparo diante do excesso pulsional que não se pode dominar. Desse movimento, emerge a angústia (“expectativa do perigo” ou “estado de alerta”). Em termos práticos, ser continuamente atacado por seu comportamento não corresponder às expectativas de performance masculina, através de comentários e piadas, é, simultaneamente, abalo e pavor. A angústia é ora um afet(ament)ão, ora o desesperado desejo de ser esquecido, passar despercebido, ter paz, traduzido no silenciamento para evitar os interpelamentos. ISAACH (2011-2015) percebe a via de expressão da neurose traumática e continua:

Essas situações marcam tanto a gente, mas tanto, que coisas do cotidiano fazem com que a gente lembre. Por exemplo, eu gosto muito de sapato fechado, sem cadarço (sapatênis/mocassim). Na nossa época, aqueles sapatos eram pouco usados. Lembro que os meninos ficavam fazendo piada de mim, tipo, dizendo que aquele sapato era sapatilha... E sapatilha era coisa de mulher... Essas coisas... Era no caminho, era no pátio, era na sala de aula, mesmo na frente do professor ou professora, sabe!? Riam de mim, na minha cara. Até hoje quando olho para um sapatênis –, e eu gosto muito de sapato assim –, eu lembro dessa situação, véi. É como se eu não tivesse superado ainda... É como se existisse uma mágoa... Pequena, mas ainda existe. Ontem eu estava em uma loja do centro da cidade, escolhendo um sapato, e aí lembrei desse momento. Então, assim, são coisas do nosso cotidiano, umas coisas bem nada a ver, que faz a gente lembrar. É... Eu não superei. A gente acaba não superando, né!? Existe ainda uma pontinha lá que faz você lembrar e lembrar com tristeza daquilo que você viveu, entendeu? E isso me marca. Marca para vida para uma vida toda.

Sentindo-se marcada e, de fato marcada, seja pelos marcadores sociais que se inscrevem no corpo, seja pelo trauma, ISAACH duvida que conseguirá se livrar da neurose traumática que está nas entranhas do seu corpo. Talvez essa seja uma dúvida que assombre todas nós: quando nos livraremos desses traumas apreendidos, se é que nos livraremos?

Em “O Palhaço e o Psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas”, de Christian Dunker e Cláudio Thebas, publicado em 2019, um dos autores conta que promove um processo de cinco dias para a investigação da linguagem do palhaço para um público misto. Ele conta que, no primeiro dia, lança a pergunta: “Por que o sapato do palhaço é grande?”, e repete a mesma questão ao longo dos encontros. Segundo ele, à medida que o grupo vai se sentindo mais livre e confiante, os participantes começam a verbalizar suas respostas, que variam entre si:

“O sapato do palhaço é grande porque o coração dele é grande também.”
 “Para ele poder ir mais longe.”

“Para ele não se esquecer de sentir o chão.”
 “Para ele não cair com as bordoadas da vida.”
“Para ele parecer engraçado.”
 “Para ele tropeçar e cair.”
 “Para ele parecer com uma criança.”
“Para todo mundo rir dele.”
 (Dunker; Thebas, 2019, p. 59, grifos meus)

Em outro momento, os autores debatem o “ser” palhaço, simbolicamente, e como assimilamos essa figura: “o palhaço simboliza nossa natureza humana, essencialmente despossuída, errante e perdedora” (Dunker; Thebas, 2019, p. 59). O palhaço faz rir pelo que ele é e representa. A sua imagem é composta por uma máscara, um nariz falso, roupas exageradas e inadequadas, um sapato que lhe é grande porque não é seu. O palhaço, por fim, é um tonto, um desajeitado, um estranho. A mescla da tragédia e da comédia.

A imagem do palhaço vem sendo construída há muito tempo. Os dangas – um “tipo” de palhaço – eram pigmeus, trazidos do interior da África que, no Egito Antigo, dançavam para fazer os faraós rirem. Na Idade Média, os bobos da corte e os bufões eram gente torta e esquisita, em geral estrangeiros, que podiam dizer certas verdades aos reis, uma vez que estavam à margem da disputa social pelo poder. No início do Renascimento, tanto no Oriente quanto no Ocidente, eles participavam da corte, assistindo à intrigas palacianas, em posição de exterioridade, como uma espécie de consultores neutros, pois não eram considerados inteiramente humanos e, sim, degenerados, outros, “de fora” da disputa social pelo poder. Em resumo, a figura e função do palhaço têm íntima relação com os diferentes e desviantes em geral: os loucos, os bêbados, os mancos, os anões (Dunker; Thebas, 2019).

Mas, o que tem a ver a narrativa de ISAACH com a arqueologia do palhaço de Dunker e Thebas (2019)? (Me segurei para não escrever, como se diz no popular: “o que tem a ver o cu com as calças?”. Ops! Escrevi!). Dois parágrafos antes, destaquei em negrito as respostas “para ele parecer engraçado” e “para todo mundo rir dele”, que foram dadas a um dos autores sobre a questão do tamanho do sapato do palhaço, estrategicamente, para que fosse possível fazer uma análise da alegoria do sapato, auto-bi(o)cha-grafada por ISAACH. No relato, ele descreve a situação, em que o sapato foi o signo motivador da zombaria, o afet(ament)o recordado e a mágoa que fica dessa experiência. Através do sapato, ISAACH parece engraçado e faz com que todo mundo ria dele, mas, no fim das contas, não é sobre o sapato do palhaço, mas sobre o palhaço em si e o que ele traz à tona: a perturbação à heterocisnormatividade.

ISAACH, então, no seu relato, compartilha com o palhaço a dissidência, a margem, o suposto-lugar de estranho, a habilidade intrínseca de provocar riso à heterocissexualidade e à branquitude, ao suggestionar ser bicha preta não só com seu gestual, com seu comportamento,

mas também com suas escolhas estilísticas. Os riseiros pensam: esse ser exótico acha que irá contaminar o ambiente com suas boiolagens (!?). E lhe dão duas opções: ou muda de sapato e zombaremos de outros signos ou segue utilizando-o e zombaremos ainda mais... O riso, que é a expressão do descontentamento com o não-alinhamento ao que era assimilado como masculino, a sublimação de um ato violento mais direto e a ferramenta de ocultação do racismo e da homofobia. O riso é tudo isso, menos inocente, como vemos ser pintado por aí (Cerqueira, 2022; Dahia, 2008). Nessa cena, uma coisa está escura (clara já estava, mas como relatado, ninguém fez nada, ninguém protegeu o palhaço): é muito mais sobre o palhaço do que sobre o seu sapato. Se fosse apenas pelo seu sapato, a risadaria cessaria ao utilizar um outro, mas as piadas não se concentravam aí, transmutavam-se para outras questões, outros incômodos; recaí(a) sobre o corpo.

De todo modo, toda a situação é incômoda, evidentemente, mas tem algo que salta aos olhos e deixa nítida a mágoa: “riam de mim, na minha cara”. Ser alvo do riso não é uma tarefa fácil, ainda mais quando o riso é utilizado para demarcar o corpo-abjeto e os desdobramentos negativos que essa demarcação traz no ambiente escolar. O sapato, comparado à sapatilha “de mulher”, interpela ISAACH como viado, bicha, *afeminaine*, e, como tal, sempre seria motivo de zombaria e alvo de desrespeito. Os rastros do medo da zombaria e do desrespeito aparecem como “mágoa” e “marca”: algo marcado na memória enquanto ocorria e uma “marca para uma vida toda”. O palhaço não ri... Não há quem faça o palhaço rir da sua zombaria... Ao contrário, do outro lado do riso, há um palhaço que não desejava provocar riso, a própria antítese da sua função.

Em conversa informal com ISAACH, ele revelou que não concluiu o Ensino Médio no IJOLA porque sentia que não dava conta de seguir. Todas as situações desagradáveis vividas lhe tiravam o tempo de estudo. Após conversar com os pais e justificar que gostaria de sair da escola porque “não estava conseguindo acompanhar os conteúdos”, escondendo a “verdade” do que vinha acontecendo, optou por mudar de escola. Segundo ele, a nova escola não era o paraíso, pois também nela ocorriam certas situações desagradáveis, mas nela ele passava “muito mais despercebido”. Na época não se autoafirmava como gay – algo que só foi experimentar mais tarde, na faculdade –, mas “ninguém estava nem aí se era gay ou não”. Assim como ISAACH, lembro-me que, durante os anos em que estudei lá, pensei em desistir, várias vezes, pelo mesmo motivo: sentir que não daria conta de seguir. Já no meu limite, ao completar 18 anos, idade mínima e suficiente para concluir o Ensino Médio por outros meios, optei por recorrer à equivalência de notas/convalidação pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Desistimos (!?).

Diversas pesquisas apresentam números que apontam para altos níveis de violência LGBTTQIAPN+fóbica na escola e evasão escolar da população LGBTTQIAPN+. Em 2016, a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) divulgou um relatório cujos resultados evidenciam que 60% dos estudantes LGBTTQIAPN+ se sentiam inseguros na escola por causa da sua orientação sexual, 43% se sentiam inseguros por causa de sua identidade/expressão de gênero, 27% dos estudantes já foram agredidos fisicamente por causa de sua orientação sexual, 25% foram agredidos fisicamente na escola por causa da sua identidade/expressão de gênero, 56% dos estudantes foram assediados sexualmente na escola. Alerta ainda para o fato de que estudantes LGBTTQIAPN+ tinham duas vezes mais probabilidade de ter faltado a escola no último mês por terem sofrido agressões relacionadas à sua orientação sexual ou expressão de gênero (ABGLT, 2016).

Outra pesquisa realizada com estudantes latino-americanos⁸⁵ que se identificam como *gays*, lésbicas ou transexuais, apresentada na audiência pública conjunta das comissões de Relações Exteriores e de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados, em 2017, trazem dados semelhantes, desenhando um cenário em que 73% desses estudantes sofrem/sofreram *bullying* homofóbico, 60% se sentem inseguros nas escolas e 37% já sofreram violência física (Câmara dos Deputados, 2017). Em ambos os relatórios e em outros que seguiram depois, o fenômeno da evasão escolar foi mencionado, mas não tão explorado. O relatório da ABGLT (2016, p. 84) pondera que “as mudanças sociais necessárias para promover maior respeito à diversidade sexual em todos os âmbitos não estão sendo geradas pelo sistema educacional e este permanece sendo um lugar que não é acolhedor ou seguro para estudantes LGBT, prejudicando seu desempenho acadêmico e, não raro, levando-os à evasão escolar”. Berenice Bento (2011, p. 555), sobre a questão da evasão escolar, elucida que:

há um desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, se terá como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela homofobia

Daí provoco: ISAACH e eu evadimos motivados pela dor da zombaria indesejada? Evadimos ou fomos, de alguma maneira, expulsos? Por que o fenômeno da evasão escolar de pessoas LGBTTQIAPN+ aparece muito mais quando nos sentamos para conversar em grupos menores e, superficialmente, em pesquisas e relatórios de educação?

⁸⁵ Brasil, Argentina, Chile, Uruguai, Peru, Colômbia e México.

Grande parte das situações desagradáveis que estudantes dissidentes de gênero e orientação sexual vivenciam no contexto escolar são provocadas por outros estudantes. No entanto, as violências homofóbicas não se restringem a essa configuração estudante-estudante. Outros agentes da comunidade escolar⁸⁶ assumem posturas e atitudes que refletem ódio ou intolerância às minorias sociais, especialmente, à comunidade LGBTTQIAPN+⁸⁷, tais como: ignorar provocações de cunho homofóbico, banalizar as “brincadeiras” com a sexualidade, camuflar a origem de um conflito/briga entre estudantes que tenham como plano de fundo motivações homofóbicas, evitar discutir assuntos relacionados à diversidade sexual e de gênero por serem “polêmicos”, tratar de forma discriminatória os estudantes LGBTTQIAPN+, estabelecimento de regras rígidas sobre relacionamentos afetivo-sexuais com cobranças de manutenção excessiva apenas para estudantes LGBTTQIAPN+, “perseguição”/“marcação”, entre tantas outras atitudes que passam despercebidas no cotidiano escolar, mas que revelam a institucionalização da homofobia no contexto escolar (Martins; Souza; Souza, 2021; Prado; Ribeiro, 2015). Colaboram com essa discussão ADISA e ISAACH, quando relatam:

Algum tempo antes de entrar no IJOLA, precisei fazer uma cirurgia invasiva no fêmur. Após a cirurgia precisei fazer acompanhamento com o ortopedista e ficar afastado de várias atividades, especialmente, as atividades físicas, por recomendação do médico. O professor de Educação Física não acolhia essa demanda de jeito nenhum. Durante um tempo (o primeiro ano inteiro e uma parte do segundo), mesmo com o laudo sinalizando que eu não deveria praticar Educação Física, ele me “obrigava” a ir para as aulas. Alguns dias eu tinha de ir para as aulas que eram no contraturno só para ficar assistindo os outros meninos jogarem... Em outros dias ele me colocava para ficar pegando a bola toda vez que saía da quadra... Exclusivamente eu... Me colocando à serviço deles... Dos machos héteros... Ele às vezes provocava: “bora, bora! Adianta! Já não faz [Educação Física] e vai atrapalhar!?”. Os meninos riam... Provocavam também me chamando de “delicadinha”, tanto na frente do professor quanto em outros momentos... Eles falavam que “não comiam esse coentro” de que eu não fazia Educação Física por problema de saúde, mas porque era delicadinha, frutinha, viadinho... Eu não precisava denunciar isso para o professor porque acontecia na frente dele, na aula dele... Eu morria de vergonha de levar isso para a direção... Tipo, iria me expor e provavelmente não adiantaria de nada... Um outro colega, um gay branco, já tinha queixado de umas coisas que rolavam em sala de aula para a direção e nunca deu em nada... Imagine, eu... Muito menos podia recorrer aos meus pais... Imagina a vergonha de contar essa marcação de um professor e dos colegas, no auge dos 16, 17 anos... Que vergonhaaaa! Além disso, se eu contasse sobre essas situações, eu estaria me tirando do armário e nem de longe eu podia ou estava pronto para isso... (ADISA, 2012-2016)

⁸⁶ Com “comunidade escolar” levo em consideração professoras/es, profissionais da educação (coordenadoras/es pedagógicas, supervisoras/es, técnicas/os escolares, merendeiras/os, bibliotecárias/os, equipe de limpeza, etc.), discentes matriculados, pais, mães e responsáveis.

⁸⁷ Descrevo um exemplo recente e ocorrido na instituição *lóCUS* da pesquisa na **cena 5**.

Sempre fui chamado de bicha, de viadinho... Nas aulas de Educação Física principalmente... (ISAACH, 2011-2015).

Do ponto de vista acadêmico, levando em consideração o sistema de avaliação brasileiro, muito baseado em notas, médias e boletim escolar, compreendia e compreendo o desafio para o referido professor de Educação Física em lidar com a demanda de um aluno impossibilitado de realizar atividades físicas e, ainda assim, ter de avaliar esse mesmo aluno, atribuindo-lhe uma nota. Por outro lado, extrapolando essa consideração, acredito que a sua resistência a todas as sugestões que dei na época, para solucionar a questão (como de realizar pesquisas, aulas teóricas, provas, levar em consideração a fisioterapia que fazia semanalmente como atividade física, colaborar com a organização administrativa dos jogos internos e assistência em questões que fossem necessárias), estava muito mais relacionada a sua aversão a minha figura de uma bicha preta, afeminada, fresca, reboiativa, que não fazia esforço para gostar de Educação Física (e preferiria jogar queimado ao invés de futsal... Quem, em sua sã consciência vai gostar de futsal, viado!? Pelamô... Loucos são eles, não eu).

Exalando a energia de “machão”, o professor graduado e pós-graduado em Educação Física – disciplina que é o terror de muitos LGBTTQIAPN+ por, muitas vezes, privilegiar corpos cis heterossexuais – não tem em seu currículo nenhuma participação em eventos, congressos, exposições, feiras, cursos ou outros tipos de formação que centre suas discussões em Diversidade; tampouco, mostrou-se aberto a tais questões nos relatos em tela, tanto no meu quanto no de ISAACH, e em outros (a)colhidos no grupo, como nos cedidos por BRAYAN e DANDARA. (Afirmo que ele não tem afinidade e nem interesse nessas temáticas baseado no seu currículo *Lattes* –, sim, meus amores, eu fui conferir, para não transgredir o mandamento bíblico de não levantar falso testemunho, amém, irmãs!?). Com o conjunto de evidências apresentado, levanto a suspeita de que manter ISAACH e eu (e outros/as estudantes dissidentes de gênero e orientação sexual com pouca afeição à disciplina) naquele ambiente hostil era sua tentativa de regulação corpórea com as ferramentas que tinha à sua disposição: omissão e permissividade em relação ao abuso dos outros estudante, suas próprias provações desqualificadoras e indisponibilidade e desinteresse em propor estratégias menos humilhantes.

É possível que o corpo da bicha preta atravessado por essas vivências escolares saia ileso? Qual o limite? A sobrecarga emocional resulta em colapso. O afeto, entravado, somatiza-se no limite. Falando do afeto-limite, no limite, ISAACH conta que:

Eu lembro que eu fui uma vez ser atendido com a psicóloga. Eu estava sofrendo internamente porque eu não tinha amigos no IJOLA. Eu ficava muito preso a isso, sabe!? Engasgado. Eu lembro que falei com a assistente de alunos, que hoje nem está mais lá, que eu não aguentava mais... Pedi para falar com a psicóloga... E comecei a chorar... Ela pediu para eu me acalmar, falou com a psicóloga que perguntou o que eu estava sentindo... Eu falei que queria desistir... Perguntei se eu tinha de comunicar aos meus pais que queria desistir... Eu chorei bastante... Eu falava que não conseguia ter amigos e as pessoas que estavam lá eram bem diferentes de mim... Era algo interno que eu não demonstrava para ninguém, porque esse é o meu jeito... Eu não costumo demonstrar minhas fraquezas... Aquela situação que levava me fez explodir nesse dia... Ela me orientou, e me deu um conselho: “Dê tempo ao tempo”. Eu dei. E aí, aos poucos, as coisas funcionaram... Eu entendi o que ela queria dizer, mas, no início era bem difícil... Eu era o único que não tinha amigos... Eu me sentava sozinho, olhava uma pessoa conversando com a outra e se relacionando, e eu lá sozinho... Vivi por muito tempo assim... Isso, inclusive, fez com que eu perdesse de ano... Eu não conseguia avançar... Isso nunca tinha acontecido antes... Eu pensava “Nossa! Essas pessoas são muito diferentes de mim. Eu sou muito diferente. Como elas conseguem se relacionar e eu não!?” No ano seguinte, quando sua turma entrou [apontando para ADISA], eu já estava conseguindo administrar esses sentimentos... Consegui construir laços de amizade. [ADISA interrompe a fala para dizer: É tipo, tirar o tempo para pensar nessas questões emocionais tiram a qualidade e tempo de estudo, né?! E ISAACH assente com a cabeça] (ISAACH, 2011-2015).

ISAACH descreve como a disfuncionalidade das relações com os colegas e alguns agentes da comunidade escolar o afetou ao longo do período em que esteve no IJOLA. A sobrecarga emocional da sua vivência resultou em uma crise de choro. Ao mesmo tempo que o choro é a representação do limite é a representação do alívio. Ao chorar, ISAACH conecta-se com seu desespero. Toda essa situação foi sentida de forma tão visceral que atrapalhou no seu rendimento escolar. Esse processo vivido, que atravessa o corpo e o toma, é a ilustração de como a heterocisnormatividade e o racismo nos marcam o corpo e de como a sua experimentação marca a alma e desafia a estabilidade da saúde mental. Marcando-nos, tornando-nos outras, alheias ao ambiente escolar, nos levando ao limite, nos “enlouquecendo” para nos sentirmos, de fato, loucas. O choro não é um problema, afinal. Sabemos que é uma via esvaziamento daquilo de que estamos cheios, mas também é o limite do corpo às vivências escolares marcadas por homofobia, racismo, discriminação, solidão e sensação de exclusão. O choro de ISAACH é resultado de um *continuum* de afetamentos na sua saúde mental, é o limite de sinais e sintomas psicossomatizados. Espiralandando o tempo, falando do passado no presente, refletido no presente, que é futuro do passado, ISAACH (2011-2015) conta que:

Na época, eu tinha muito desânimo... Eu vivia desanimado... E, muita, mas muita falta de apetite... Até hoje, quando lembro de alguma coisa que acontecia naquele período ou passo por alguma situação que seja semelhante, eu fico assim com esse mal-estar... Desânimo... Falta de apetite... Tristeza, sabe! Mas, também, essa é a forma como eu

lido com as coisas que me afetam de modo geral, não só as vivências escolares... (ISAACH, 2011-2015).

A ansiedade sempre foi algo presente... No caminho da escola, na escola... Quando aconteciam situações de ridicularização... Sempre. Até hoje quando lembro fico ansioso, menos do que antes, mas fico... (ISAACH, 2011-2015).

Eu tenho ainda muita insegurança no meu jeito de performar, no jeito de ser... Ainda me pego sendo bem inseguro e ansioso em me relacionar com outras pessoas... Em construir laços. Toda vez que o assunto é me relacionar com as outras pessoas, eu fico inseguro demais. Eu volto ao passado o tempo todo... Aquela sensação de sentir sozinho que eu tinha naquela época, porque eu sofri, passei por todos aqueles B.Os sozinho, calado... No máximo, me apoiava em alguma amiga, mas não contava pra elas essas coisas... Eu vejo isso da solidão como meu trauma também. Essas inseguranças, ansiedade e solidão estão em todas as relações e situações em que "meu jeito" pode ser julgado (ISAACH, 2011-2015).

Como eu lido? Ai, amigo, eu dou tempo ao tempo... Vou deixando essa ferida lá... É uma dor minha, né... Uma hora passa (ISAACH, 2011-2015).

Vejo-me em ISAACH. No Grupo de(s)viado(s), ao ouvi-lo, senti um nó na garganta. Era amigdalite ou a falha tentativa de engolir a sua dor, que também era e é minha, e, na boca, tem gosto de féu!? Era amigdalite. Na mesma semana eu tive de ir à Unidade de Pronto Atendimento (UPA) tomar uma benzentacil. Brincadeiras à parte, não era só amigdalite: era a dor de lidar com a dor. Foi difícil ouvir de ISAACH como ele se sentia e isso se refletir em mim. Na época do IJOLA, eu sentia uma tristeza e angústia inenarráveis. Com frequência, tinha dor de cabeça (ou fingia ter para não ir à aula), falta de apetite, desânimo e sentimento de inadequação e solidão. Nesses momentos, nos conectamos pela via da dor, mas dói a dor-conectividade. Não é justo conosco que esse seja nosso vínculo primário.

3.4 AUTO-BI(O)CHA-GRAFIAS III e IV – BRAYAN & DAYO: aquelas que andaram por rotas que abriram (outros) caminhos

Inaugurei a seção anterior com a frase "ADISA e ISAACH correram para que alguns pudessem andar", proferida por DAYO. Ilu complea: "Mas a gente não correu, não. A gente botou um foguete bem doido!". No popular, a gíria "foguete" tem vários sentidos, a depender da sua aplicação. Ao dizer que "botou um foguete bem doido", no contexto em que a fala destacada foi produzida, uma interpretação possível para a afirmação de ilu é de que diferente

das vivências escolares relatadas por ISAACH e eu, em que poucas atitudes de embate eram tomadas, ele e BRAYAN, ainda que tivessem vivências escolares também marcadas por situações de racismo e homofobia, suas atitudes frente a essas formas de opressão eram outras: mais afrontosas, ativas – como diria Pablllo Vittar, no PODDELAS: “[...] ativa, no trabalho... No outro lá, só passiva MEIXXXMO!”.⁸⁸

Para além de questões relacionadas às suas próprias personalidades, é nítido nos relatos de DAYO e BRAYAN um contexto mais favorável para essa postura. Segundo narram, no período em que ambos estudaram no IJOLA, muitos discentes se autoafirmavam LGBTTQIAPN+, se apoiavam mutuamente e mobilizavam provocações em relação às suas demandas à direção da escola quando necessário. Ademais, relataram que percebiam posturas de apoio e acolhimento de algumas/alguns professoras/es com as suas “identidades”. A princípio, admito que os relatos de DAYO e BRAYAN, que salientaram esses pontos de contraste entre as minhas narrativas e as de ISAACH, me surpreenderam por perceber que, apesar das vivências escolares de opressão, as vivências escolares do senso de comunidade se sobressaem, mas, ao mesmo tempo, me deixaram cético e angustiado. Cético porque foi difícil entender as vicissitudes e angustiado por me provocar a pensar como teria sido diferente as nossas vivências, minhas e de ISAACH, se tivéssemos sido ativamente afrontosas, se, no nosso período, o espaço fosse menos hostil aos nossos corpos da forma como, com alguma frequência, era relatado por elas. No entanto, foi preciso que eu entendesse que o contraste entre as experiências perpassa por questões de contexto histórico-político, posicionamento pessoal (a “personalidade”), acolhimento e preparação profissional dos profissionais de educação e rede de apoio dentro do ambiente escolar. Todos esses fatores são importantes para que as dificuldades e situações adversas, quando ocorram, possam ser melhor enfrentadas.

Em linhas gerais, sobre a sua vivência escolar no IJOLA, BRAYAN (2016-2019), a classifica como construtiva e positiva. Justifica, ainda, que:

Eu cheguei lá com muitas dúvidas... Com sentimentos também muito embaralhados... Mas, foi lá que eu consegui ter essa construção para ser essa pessoa que eu sou hoje... Com o contato com os amigos e amigas, com o contato com professores... O contato com a psicóloga, que me ajudou muito. Então, embora eu tenha enfrentado processos ruins, também passei por coisas boas lá e isso me trouxe a possibilidade de construção para eu ser, hoje, como definitivamente eu sou.

⁸⁸ YOUTUBE. **PABLO VITTAR – PODDELAS #165**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PzJHZxoEhpk&t=3169s>. Acessado em: 08 jan. 2024.

Nesse relato, BRAYAN descreve como “estavam as coisas na sua cabeça”. Não é raro que pessoas dissidentes de gênero e sexualidade, especialmente, de grupos étnico-raciais inferiorizados, como BRAYAN (e todas nós, bichas pretas, do Grupo de(s)viado(s)), ao falarem sobre sua adolescência destaquem os conflitos emocionais enfrentados, definindo que durante esse período sentiam-se confusos, perdidos, “diferentes”, com percepções muitas vezes negativas sobre si mesmos, fomentadas pela internalização do racismo e da LGBTTIAPN+fobia interseccionalmente. Todavia, para além dessa constatação óbvia da sensação de desajuste social, que é quase um evento canônico do desenvolvimento humano de pessoas dissidentes de gênero e sexualidade, BRAYAN enfatiza também a defesa que vários estudos fazem sobre as dissidências sexuais e de gênero em instituições sociais, como a escola: jovens e adolescentes LGBTTIAPN+, que têm suas orientações sexual e de identidade de gênero respeitadas e acolhidas, não saem ilesas da escola (pois, ninguém sai ileso dessa máquina de moer), mas têm suas experiências escolares marcadas mais por pontos positivos do que jovens e adolescentes LGBTTIAPN+ que não tiveram o mesmo suporte, respeito e acolhimento (Sandra FREITAS; Ximena BERMÚDEZ; Mércan-Hamann, 2021).

BRAYAN relata que as amizades e as interações com alguns profissionais da educação do IJOLA foram importantes para a sua construção pessoal. Em suas palavras, “definitivamente como sou hoje”. Na Psicologia, isso se aproxima da noção de subjetividade. A subjetividade humana é um processo de complexificação da humanidade, em que o ser humano se diferencia da natureza, dos outros seres da natureza e uns dos outros, fazendo emergir, então, a “singularidade” do sujeito, mas não de forma isolada, pois as relações interpessoais e os fenômenos sociais interagem e influenciam na construção dessa “singularidade” (Leontiev, 2004; Veiga, 2019a). BRAYAN tem a convicção de que as experiências “boas” e “ruins” – dentro de suas próprias concepções que não ficam evidentes em primeira instância, mas notadas e distinguíveis em outras passagens, como veremos -, envolvendo pares, profissionais de educação do IJOLA e outros agentes que fazem parte da sua história de adolescência, principalmente, o marcaram de tal maneira que sente que o “constitui definitivamente”. (Poderíamos discutir sobre o “definitivamente”, mas isso será papo para, quem sabe, uma outra escrita).

BRAYAN conta que o IJOLA é esse espaço tão importante na construção de sua subjetividade porque lá encontrou, apesar de algumas situações detratoras, suporte, respeito e acolhimento:

Quando eu me assumi, eu estava tendo “ajuda psicológica”, que vinha da igreja [de um pastor, que dizia ser psicólogo]. Eu me assumi e fui colocado em seguida, dentro da igreja, nesse processo de “ajuda psicológica”. Era uma forma que eles [os pais] achavam que tinha de me curar. Naquela época, ou ainda hoje em dia, muita gente acredita que isso [a homossexualidade] precisa de uma cura... Que tinha e tem como reverter essa orientação sexual... Eu corri muito de psicólogos durante a minha vida toda... Hoje, é o contrário, [terapia] é algo que procuro fazer... A evitação se deu porque eu fui colocado para ter consulta com um psicólogo, que na verdade não era um psicólogo, era um pastor da igreja, né!?. Então, a minha mente foi manipulada naquele momento. Eu escutei coisas que, para minha idade, foram pesadas. Minha mente estava uma bagunça. Daí, quando eu entrei no IJOLA, aos poucos, eu fui tirando mais essa ideia de que tinha algo de errado dentro de mim. Eu me assumi “muito cedo”, antes do ensino médio, ainda. Não lembro a idade, mas eu era bem novinho. Na outra escola [da rede privada do Ensino Fundamental], rolava umas coisas meio assim... Lá no IJOLA, eu passei por certas coisas, mas, por conta das amizades como a de DAYO e uma outra amiga, eu fui me aceitando e sofrendo cada vez menos, sabe!?. Sinceramente, dado todo esse contexto, pensando bem, agora, acho até que sofri mais fora da escola [IJOLA] do que dentro [risada contida]. E, sem dúvidas, passamos [apontando para si mesmo e para DAYO] por menos coisas ou coisas menos pesadas do que você [ADISA] e ISAACH passaram lá no IJOLA (BRAYAN, 2016-2019).

BRAYAN relata que antes de ingressar no IJOLA, ainda muito jovem, passou por uma espécie de intervenção de reorientação sexual (práticas desse tipo são muito conhecidas também como “terapia de conversão”, “terapia reparativa e “cura gay”). Nascido em uma família protestante e criado dentro da igreja evangélica, aprendeu que ser qualquer coisa diferente de cisgênero e heterossexual é um pecado. Nesse solo fértil para uma lavagem cerebral, BRAYAN internaliza a ideia de que há algo errado dentro de si, carrega esse fardo. Até poder resignificar o seu “eu mesmo”, comunga do auto-ódio. O auto-ódio é um processo complexo que muitas bichas pretas enfrentam, especialmente, quando crescem em espaços judaico-cristãos. O auto-ódio é um *continuum* labiríntico cujos elementos fomentadores são a apreensão de valores hegemônicos, aversão de si por não acumular marcas sociais hegemônicas e o afetamento negativo no senso de valor próprio, na autoimagem, na autoestima, ocasionando, evidentemente, sofrimento psíquico e efeitos na saúde mental (Veiga, 2019a).

Vítima do heterocisterrorismo judaico-cristão e encarcerada na prisão mental do auto-ódio, essa bicha preta foi submetida a intervenções de reorientação sexual que lhe deixam marcas até hoje, ainda que ela viva para-além-do-seu-trauma. O assunto continua a ser um gatilho emocional, pois todas as vezes em que era mencionado por ele mesmo para ilustrar algo ou por qualquer uma das outras bichas pretas, na tentativa de saber mais informações sobre essa experiência, erguia-se um muro invisível entre BRAYAN e o resto de nós (o que é compreensível, dada a precariedade dessa experiência).

A experiência de demonização da sexualidade relatada por BRAYAN é compartilhada por muitas pessoas LGBTTIAPN+. Também não é raro que pessoas dissidentes de gênero e sexualidade relatem que passaram por algum tipo de intervenção de reorientação sexual em igrejas e consultórios psicológicos. A prática de intervenções de reorientação sexual, qualquer que seja, é considerada ultrapassada há algum tempo em documentos oficiais da saúde.

Para o Conselho Federal de Medicina, a homoafetividade deixou de ser vista como uma condição patológica pela classe médica desde a segunda metade da década de 80. No mesmo passo, a Organização Mundial da Saúde descartou a possibilidade de que a orientação sexual dos indivíduos fosse considerada e tratada como patologia desde 1990. Em 1999, o Conselho Federal de Psicologia proibiu que os profissionais da psicologia fizessem parte de quaisquer tipos de terapias que tenham como objetivo alterar a orientação sexual de qualquer pessoa. No Brasil, o Projeto de Lei nº 732/2022 propõe criminalizar as condutas de quem submete outra pessoa à terapia de conversão, anuncia ou promove terapia de conversão, obtém, direta ou indiretamente, vantagem material oriunda de terapia de conversão.⁸⁹

BRAYAN se faz maior-do-que-seu-trauma e denuncia tanto um ato de cunho criminoso à época, uma vez que intervenções de reorientação sexual já eram vetadas pela área da saúde e, especialmente, pela Psicologia, ciência que o pastor dizia aplicar, como “ajuda psicológica”, quanto desvela a legitimação da violência homofóbica sistêmica na sociedade, nas igrejas cristãs e nas famílias. A escola não é descartada desse sistema de violência, como já vimos neste trabalho, em outras referências e como veremos em outros relatos de BRAYAN. Mas, ainda assim, para ele, o IJOLA, em especial, foi um espaço importante para positivar a imagem que tinha de si mesmo outrora degradada em ambientes sociais que concebia como “seguros” (a igreja e a família).

⁸⁹ Para compreender a questão da proposta e da possível proibição de terapia de conversão e outras práticas homofóbicas criminalizadas, ver: GARCIA, Marcos Roberto Vieira; MATTOS, Amana Rocha. “Terapias de Conversão”: histórico da (des)patologização das homossexualidades e embates jurídicos contemporâneos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, [S.L.], v. 39, n. 3, p. 49-61, maio 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703003228550>; JUSBRASIL (org.). **Entenda o projeto da Cura Gay**: responsável por causar manifestações gerais, o projeto da cura gay teve sua ascensão e queda em tempo recorde. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/noticias/entenda-o-projeto-da-cura-gay/376191509>. Acesso em: 11 abr. 2024. PUTTI, Alexandre. **STF extingue ação popular e mantém proibição da 'cura gay'**: o pedido foi feito por psicólogos ligados a grupos religioso que defendem a prática de reversão sexual. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/diversidade/stf-extingue-acao-popular-e-mantem-proibicao-da-cura-gay/>. Acesso em: 11 abr. 2024; RIO DE JANEIRO. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei Complementar PLC n.1759/2022. Altera a Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar o crime de Prescrição de terapia de reversão de orientação sexual. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2192416. Acesso em: 11 abr. 2024.

Quando eu entrei no IJOLA, eu já não tinha contato com a igreja. Já tinha saído. Mas, eu tinha muita oscilação de humor toda vez que lembrava do que tinha acontecido e isso foi algo identificado pelos professores. Com essa sinalização, tive algumas conversas com a psicóloga de lá e tomei consciência de que eu não tinha me consultado, antes, de fato, com um psicólogo... Era um religioso, um pastor, que acabou demonizando essa parte de mim (BRAYAN, 2016-2019).

O ingresso no IJOLA representou uma virada de chave em relação às experiências de vida que compunham o seu histórico. Na instituição, BRAYAN pôde nomear a violência que havia sofrido pelo líder religioso e pela sua família. O contato com esse “novo mundo” lhe proporcionou a possibilidade de “desdemonizar” uma parte de si. Ele também chama a atenção para como as violências vividas atravessaram seu corpo e repercutiram na sua saúde mental, pois destaca as oscilações de humor. Em conversa informal, perguntei-lhe como se davam essas “oscilações de humor”, como ele as percebia e porque achava que essas mudanças saltavam aos olhos das/dos professoras/es a ponto de elas/eles solicitarem que a psicóloga da instituição intervisse de alguma maneira. Ele descreveu que havia momentos em que, “do nada”, se perdia em pensamentos e lembranças acerca das suas experiências de vida, sobretudo, as relativas às intervenções de reorientação sexual, fazendo-o sentir-se triste, enraivecido e irritadiço. Ainda, o fato de não conseguir evitar ou controlar que esses pensamentos e emoções viessem à tona, interferia na forma como ele se comportava em sala de aula: de forma desatenta, distante ou reativa a algumas chamadas de atenção e, até mesmo, nas suas relações interpessoais. A sua “estabilidade emocional” foi atingida a partir desse contato e da tomada de consciência das violências sofridas.

Ao ouvir BRAYAN falar sobre essas questões, DAYO (2016-2019) mobilizou-se:

Sinceramente, também não acho que sofri tanto lá... Eu nunca fui tímido... Nunca “me calei”. Tinha umas pessoas que a gente não se dava, porque eram Bolsolixo... E tinha uns professores que não se dava com a gente, nem a gente com eles... A situação com a minha família me afetava mais... Na escola, eu ia, tipo assim, para me livrar, sabe!?! Era tipo um refúgio. Então, nunca levei o IJOLA com esse grande peso... Eu saía de casa para me livrar, para vagabundar... Não vou mentir. Eu passava beirando, mas passava...

Óbvio que não dá para esconder também que reconheço que tinha olhares e olhares... Por mais que eu seja uma pessoa que não ligasse e nem ligue, eu sempre percebo, né!?! [olhares]. Eu era muito, muito, tipo, MUITO! Cada hora eu estava de uma forma... Uma hora vinha com cabelo, outra hora com outra coisa... Sempre com aquela disforia, sabe!?! De mudar. E a gente percebe nas pessoas... As pessoas julgam... As pessoas olham feio... Apesar de eu não perceber como me afeta, talvez me afete... Mas assim, para quem liga, acho que afeta babado, tipo como afetou você [ADISA] e ISAACH.

Embora seja uma escola pública que foi boa para a gente [apontando para BRAYAN], é uma escola voltada para elite, né!? Os alunos que ingressavam eram alunos das escolas particulares de elite da cidade. A maior parte dos alunos eram elitistas. Então, se você é “bêbado”, gay, pobre, com uma ideologia diferente da deles, você se sente excluído e acaba sendo excluído. Então, você tem de se impor! Criar relações com pessoas que tenham a mesma ideologia que você! Lá tem muita gente rica e “filho de papai” MESMO... Mas assim, a gente [apontando para BRAYAN, se remexendo e mudando o tom da voz para um tom de triunfo] nunca deitou, não, mãe!

DAYO reforça que a família é uma instituição social e dispositivo de poder que interfere diretamente na saúde mental, no comportamento, na visão de si e do mundo, entre outros aspectos da performance humana adolescente (Foucault, 2014a; Oliveira, 2020). Nesse ínterim, a escola era seu espaço de refúgio. No dicionário *Oxford Languages*, o significante “refúgio” significa “lugar para onde se foge para escapar a um perigo; asilo, retiro”, “aquilo que serve de amparo, de proteção” (*Oxford*, 2024). Em breve retornaremos a esta noção. Em outro momento, DAYO revela que, para a sua família, a sua dissidência de gênero e sexualidade era uma questão incompreendida, demonizada, inaceitável e malquista. Na escola, por outro lado, embora a dissidência de gênero e sexualidade fosse apontada em algumas ocasiões, ele sentia que podia se expressar e se livrar do peso de não ser aceito por aqueles/as que compõem um núcleo que é tido, socialmente (e romantizadamente), como espaço seguro.

A escola se constituiu, então, em refúgio, ainda que (re)produzisse violências de gênero, LGBTTQIAPN+fóbicas, racistas, etc. contra seu corpo. Daí, a ambiguidade da noção de refúgio. Embora se sentisse disposto e suficientemente à vontade para se expressar nesse espaço, tendo-o como refúgio de sua vida, seu corpo não-alvo (negro) ainda era alvo (ponto de mira, corpo exótico, centro de interesse de dominação, objeto físico visado para destruição parcial ou total, ainda que figurativamente). Vale a ressalva de que trazer esse tensionamento aqui não equivale a uma contestação ou um desmonte da noção de refúgio, apenas uma complexificação dessa questão. Afinal, se refúgio é um lugar seguro, uma espécie de lugar de amor e acolhimento, nele, então, não há espaço para abusos e violências (hooks, 2021). Suas sentenças, ainda que positivas, apontam para o que Jota Mombaça (2021) já nos alerta: onde há nação, há brutalidade. Nesse ínterim, é possível entendermos que não há refúgio fixo e estável para nossos corpos dissidentes, na nação-brutal e na escola, nossos corpos em destaque e destacados, encontram rotas de fuga sempre provisórias.

Seguindo sua narrativa, DAYO relata que ser e se expressar “diferente” da população majoritária que compõe o público do IJOLA – cis, hétero, branca e de classe social elevada (elite) –, o colocava em destaque. Entre 2016 e 2019, ele ainda se identificava como um adolescente de classe social popular, cisgênero, negro, gay, afeminado, e, não, enquanto uma

pessoa não-binária como se identifica atualmente. A performance de sua não-binaridade – inominada e incompreendida à época até por ela mesma –, naquele período, se dava através de seus cabelos e de suas vestimentas (pelas estilizações do uniforme, transformando-o em *cropped*, pelo uso de algumas maquiagens e, até mesmo, saltos de suas colegas de turma pelos corredores do colégio)⁹⁰. Essa “viadagem” era notada, julgada e expressada pelos pares e por alguns professores, tanto verbalmente – o dito – quanto tacitamente – o não dito (Foucault, 2014a).

Para lidar com as represálias identificadas no IJOLA, DAYO e BRAYAN precisaram ativar o modo “se juntas já causam, imagina juntas”, tal qual o clássico meme homônimo. De *cropped*, maquiagem e saltos altos, elas transgrediram a performatividade masculina heterocisnormativa pressuposta e resguardada ali; se recusavam a deitar. Anunciavam suas existências e resistiam às tentativas de regulação. Elas barbarizaram! Elas fecharam – no sentido pajubeyro de arrasar, dar o nome, mandar bem, fazer sucesso! Mais do que isso, DAYO e BRAYAN perfecharam.

Tomo aqui como verbo a palavra “perfechar”, flexionado no pretérito perfeito do indicativo, “perfecharam”, tendo como base a noção de perfechatividades de gênero (ou apenas perfechatividades) proposta por Leandro Colling, Murilo Souza Arruda e Murillo Nascimento Nonato (2019). Na referida obra, que reúne achados de investigações sobre performatividade de gênero com base em pesquisas sobre *gays* fechativos e/ou afeminados realizadas em Salvador e encontradas em outros trabalhos dos mesmos autores, eles discutem os conceitos de de performance, de performatividade, sob a ótica butleriana, e de fechação, uma experiência comum entre bichas afeminadas. Injetando a fechação no núcleo da performatividade, propõem a(s) perfechatividade(s) que:

pretende superar os limites conceituais de uma terminologia [performatividade] que não auxilia a compreender a experiência das bichas afeminadas e fechativas que, como vimos, em situações limites, apropriam-se voluntariamente de seus movimentos corporais, acentuando ou diluindo expressividades anexadas pelo transcurso temporal e espacial de repetições performativas de gênero. Talvez essa seja a razão principal de propormos a noção de perfechatividade e não somente fechação. A fechação pura e simples remete a uma ação voluntária momentânea, que tem o intuito de “causar”, de “lacrar”, de exagerar. Já a performatividade de gênero, como vimos, tem como

⁹⁰ Duas ressalvas me parecem importantes. Em primeiro lugar, evidenciamos que ao utilizar itens como cabelo, *cropped*, maquiagem e salto alto, como exemplos de momentos de transgressão de normas binárias de gênero não quisemos reforçar ou delimitar a dicotomia de gênero e diferença sexual. O intuito foi de ilustrar atitudes de enfrentamento e tensionamento das normas de performance social binária (masculino/feminino) que DAYO, BRAYAN e outras *gays* mencionadas nas suas auto-bi(o)cha-grafias propunham à instituição, e os efeitos de estranheza, desconforto e alvoroço que a utilização desses itens por corpos tidos como masculinos provocavam na escola. O segundo adendo é que BRAYAN ou DAYO citaram essas e outras formas de transgressão em várias passagens do Grupo de(s)viado(s) e não em um relato específico. Por esse motivo, julguei viável aglutinar alguns exemplos nesses parênteses, sinteticamente.

princípio a repetição, ou melhor, a persistência de uma repetição que, ao final, se naturaliza nos corpos. A perfechatividade quer olhar para o que fica entre esses dois extremos: a fechação que existe na performatividade e a performatividade que existe na fechação. [...] Longe de ser uma categoria identitária (Colling; Arruda; Nonato, 2019, p. 30-31).

Desafiar as políticas do cabelo, políticas da vestimenta, políticas da estética e outras políticas regulatórias binárias de gênero, implícitas e explícitas, na escola, usando como recurso de provocação contra-hegemônica o seu corpo e os adornos, revelam as facetas perfechativas de DAYO – assim como de BRAYAN e outras *gays* e bichas afeminadas mencionadas como amigas de lacração. Há fechação na intencionalidade de “não deitar”, de “se impor”, de não se permitir ser “excluído” pelas suas diferenças, de garantir o direito de acesso ao seu lugar de refúgio, de sobreviver, de (r)existir. Há performance e performatividade ao borrar as políticas regulatórias e matrizes de gênero e sexualidade vigentes – não só dentro da escola, mas em outros espaços, uma vez que esses corpos transitam, se expressam e performam o “si mesmo” e o *devir* bicha preta onde quer que estejam (isso é a repetição que faz emergir a performance e a performatividade).

Em última análise, DAYO não se percebe como afetada, apesar dos olhares e de represálias, muito provavelmente porque tinha para si que o IJOLA era um lugar relativamente seguro para se expressar – mais seguro que sua casa, pelo menos. Ademais, o senso de comunidade que lhe foi oportunizado construir, tornou viável para si descobrir os caminhos sinuosos e (im)possíveis das perferchatividades. Parte do que chamo aqui de perferchatividade é o “excesso” comum nos atos performáticos de bichas afeminadas (Colling; Arruda; Nonato, 2019). A esse respeito, retomo o trecho em que DAYO avalia sua performance de gênero e social como “muito, muito, tipo, MUITO”. Significando no latim “máximo”, “muito”, “algo acima de”, o prefixo *per* traz consigo essa referência ao que excede, presente em PERformance, PERformatividade, PERformático, PERfechar, PERfecharam, PERfechatividades, anteriormente mencionados nesse texto. O que DAYO quer dizer com isso? Como o *per* atravessa o c(u)orpo de DAYO? Arrisco afirmar que ilu deu seu máximo para ser “eu mesmo”, apesar dos fatores que a PERpassa(va); que causou fissuras PERmanentes nas paredes dos corredores do IJOLA; que tentou muito lidar com os efeitos dos afetamentos que suas vivências lhe trouxeram (ainda que ignore esses afetamentos, e está tudo bem). Por meio da PERformance, da PERformatividade, da fechação e da PERfechação, (r)existe e PERsiste.

A todas nós, bichas pretas afeminadas, que, instintiva e distintamente, encontram seus caminhos PERfechativos, aparatados em seus contextos socio-históricos, que são “muito, muito, MUITO” exageradas e desmunhecantes no seu “ser”, dedico um *Frankenstein*:

PER(s)

E, assim, “muito, muito, tipo, MUITO”,
no limite em, no máximo,
(in)conscientemente,
ilu indemoniza a sua forma afeminada (modo, jeito, maneira).

PERforma. PERformática, PERformativa,
além dos PERs, ainda é provocativa.
Sem saída fácil, sem privilégios, sem prerrogativa.
Adota o fecho como linguagem.
E, PERversa, PERspicaz, PERfecha,
latente expressão do instinto selvagem.

No fervo e no lacre, se forja.
(E inspira outras monstras).
É a estaca de aço que cutuca o cu da hegemonia,
a enxada que abre a rota,
a purpurina que impregna o c(u)orpo,
o convite-manifesto do enfrentamento às políticas de gênero,
a personificação da rebeldia.

No ímpeto da segurança do seu poder impotente,
convoca um coral de aberrações.
Somos, todas, vozes desafinadas,
sinfonias desarranjadas da orquestra abjeta,
a herança das que vieram antes
e parte da esperança das que vierem depois.

Tempo espiralado,
Corpo híbrido,
(uma parte humana, uma parte demônio),
ecos fantasmagóricos que assombram pelos corredores,
que não fazem muito, só ser.
Rachaduras PERmanentes nas paredes dali,
o legado im(PER)feito de quem deixou muito de si.

Umas assumem o afetamento,
outras, o renegam, ainda que lamente o lamento.
Em sua ficção, o “si mesmo” é um foguete,
ninguém segura, ninguém prende.
Fala, talvez, para se fazer histórica,
como quem calejou,
ou fala, apenas, para se fazer gente.
De qualquer modo,
ô bicha PERsistente!

Na quebra,
quebradas sem querer
e, sem poder escolher,
PERdura o ser-devir que,
por escolha ou instinto,
PERforma desafiando certa forma,
PERfecha para contrariar a norma.

É isso.

Micael Oliveira Marques (2024, bloco de notas do celular).

Perfechatividades são estratégias de (r)existência (!?). Está para além de acoplar adornos “femininos” em seus corpos tidos como masculinos e exigidos como masculinizados. Está para além de causar alvoroço em momentos pontuais. Tem a ver com adotar a postura fechativa para si (existência) e performá-la, ainda que seja tolhida (resistência e repetição). Não é a fechação pela fechação: é a fechação com intencionalidade de reivindicar o espaço, como forma de (sobre)vivência e recusa selvagem da sujeição. As perfechatividades aparecem com essa potência nas narrativas de BRAYAN e DAYO, e se materializam e guisam conclusão prática na emblemática fala de BRAYAN (2016-2019): “existimos, estamos aqui no IJOLA, não vamos deitar para quem tem preconceitos, e vocês terão de nos engolir” (BRAYAN, 2016-2019).

Nas linhas que se seguem, trarei trechos da fala de BRAYAN (2016-2019), que, embora extensa, se faz necessária dada a importância do conteúdo compartilhado. Nelas, BRAYAN narrará, orgulhosamente, os projetos em que ele e outras bichas estavam envolvidas e utilizavam como forma de resistência no espaço escolar, como perferchatividades. Ademais, ele elabora uma linha de pensamento acerca de como lidou com as vivências escolares fomentadas pela heterocisnormatividade e branquitude, bem como sua avaliação de como essas vivências confluem no seu c(u)orpo e, conseqüentemente, na sua saúde mental atualmente:

Eu e DAYO, a gente tinha um projeto de dança lá... A gente participava da Consciência Negra e participava dançando dos Jogos Internos. A gente estava lá... inserido como gays... Dançando... Representando... [...] A gente mostrou nossa cara... Que a gente estava lá... A gente mostrou muito... A gente estava presente... Seja em projetos, seja em teatro. A gente era apaixonado por teatro. Tudo que a gente fazia ali era bem-visto por algumas pessoas. Os professores falavam muito bem. Não todos, é claro. Tinha até uns professores que a gente os identificava como gays, mas eles eram reprimidos e tentavam fazer a gente se reprimir... Mas a gente sempre tentou revolucionar lá para mostrar que a gente estava presente e que não ia deixar ninguém abaixar nossa cabeça (BRAYAN, 2016-2019).

No compartilhamento dessa narrativa auto-bi(o)cha-gráfica, BRAYAN tensiona, mobiliza e problematiza uma série de estigmas, situações, incômodos, incoerências, operacionalização da violência “sutil”, feridas, efeitos das vivências escolares e resistência. Expõe alegrias, ambigüidades, estratégias de sobrevivência, desejos e preocupações. A gata serviu nesse relato um prato cheio de potência-bicha-preta.

BRAYAN nos deixa acessar a sua memória afetiva através da sua ficção e paixão pelo envolvimento com a dança e com o teatro, os quais constituem uma lembrança alegre do seu c(u)orpo em movimento saltitante. Ele reforça o intuito de envolver-se com as atividades artísticas: mostrar a cara, mostrar que estava lá, presente. Os rebolados e espacates, os giros e

pulos, os gritos ritmados e rimados, em cada movimento potência e intencionalidade: de um lado, deslocar o seu corpo na paisagem curricular e torná-lo parte do visível, através da arte e do movimento (Almeida, 2020, p. 89), do outro, a busca pelo reconhecimento, que vinha, ao menos, por uma parte das pessoas que compunham a comunidade escolar. A ação perfechativa, de mostrar o corpo nesse lugar do deslocamento e reconhecimento, traduz o argumento de que “quando corpos se unem como o fazem para expressar sua indignação e para representar sua existência plural no espaço público, eles também estão fazendo exigências mais abrangentes: estão reivindicando reconhecimento e valorização, estão exercitando o direito de aparecer, de exercitar a liberdade e estão reivindicando uma vida que possa ser vivida” (Butler, 2018, p. 237).

No entanto, a visibilidade é uma armadilha, como já alerta Foucault (2014b). No movimento estratégico de ser vista e reconhecida, a(s) bicha(s) preta(s) caem em uma armadilha (Almeida, 2020). O movimento do reconhecimento não é suficiente para diluir os valores heterocisnormativos e racistas impregnados nas instituições escolares, tampouco uma ferramenta capaz de desarmar a bomba da inteligibilidade presente no discurso escolar. Ou seja, “dar o nome”, mostrar a cara, performar (artisticamente), embora tenha sido importante mobilizador de algumas mudanças, de como a comunidade do IJOLA lidava com corpos negros e dissidentes de gênero e sexualidade (evidente no contraste das vivências escolares de ADISA e ISAACH, BRAYAN e DAYO), representa apenas a ponta do *iceberg*. A mudança efetiva e radical de como nossos corpos são tratados no espaço escolar vem a passos lentos. Não obstante, o reconhecimento implicou em uma qualificação desses corpos (negros, negras, negres, bichas e LGBTTIAPN+), inventando para eles um padrão, um local de identificação, uma inteligibilidade, uma convocação repetida e mecânica de (se) ver e viver enclausurado no mesmo: as bichas (pretas) da dança, as bichas (pretas) do teatro. Sobre essa inteligibilidade, Almeida (2020, p. 93) argumenta que:

[...] as visibilidades [...] podem implicar um mecanismo de poder que incita, a partir de sanções, as corporalidades gays. Essa visibilidade, todavia, é a própria regulação corporal que tenta tornar os corpos reconhecíveis. Assim, voltamos à fantasmagórica imagem que tenta asfixiar o desejo e estabelecer leitões aos fluxos, mas que, na mesma medida, fomenta a emergência de linhas flexíveis para pôr em equilíbrio as descontinuidades.

Embora encarada positivamente, nas ruínas da memória como uma lembrança alegre (que é), a máquina-escola é também produtora de um discurso de representação, identidade e inteligibilidade. A bicha se movimenta, cai na armadilha; o currículo se movimenta, se

reinventa, se desdobra para conter os fluxos, inventa novos fetiches (Silva, 2010). Na sequência, BRAYAN (2016-2019) traz uma outra faceta da sua vivência escolar:

Víamos sempre meninos com meninas abraçados, mas, quando era visto um menino com um menino, a gente já era pedido para se afastar... A gente não deixava isso abalar a gente, embora abalasse.

A gente expunha nossa sexualidade... Um servia de apoio e exemplo para o outro... Para não se esconder... Tinha uma repressão por parte das pessoas que trabalhavam lá, mas a gente não deitava... A própria instituição ligava para os pais para poder informar dos relacionamentos, sem a permissão dos alunos/as... Tinha esse conflito, essa tentativa de barrar, reprimir as pessoas LGBT+... Já relacionamentos heterossexuais, não tinha essa atenção... Embora eu acredite que a escola não seja o espaço mais adequado para se beijar, namorar, ter esse contato “mais sexual”, digamos, por ser a escola, eles podiam trocar afeto ali! Isso aí nunca aconteceu comigo, mas, aconteceu com pessoas próximas e deu um grande problema na época.

No interior do IJOLA, onde BRAYAN compartilhava a sensação de “refúgio” com DAYO e nutria a impressão de que corpos dissidentes de gênero e sexualidade, em alguma medida podiam se expressar, algo estava nítido: embora fossem corpos permitidos e convocados na dança e no teatro, as restrições em relação aos afetos não-heterossexuais mantinham-se. Ele lê os sinais da restrição heterocisnormativa quando os profissionais da segurança/da portaria repreendiam abraços e beijos entre pessoas *gays*, comunicavam à direção essas interações para que fossem barradas e, quando alguém da direção da instituição ligava para os familiares, para informar sobre relacionamentos não-heterossexuais entre as/es/os estudantes.

Quando profissionais da segurança e da portaria, professoras/es e outros profissionais da educação do IJOLA fazem “vistas grossas” para interações românticas entre alunos/as heterossexuais e, em contrapartida, repreendem interações românticas entre alunas/es/os LGBTTQIAPN+, o desejo e a realização do desejo do resguardo de normas heterocisnormativas tomam o ar e asfixiam a potência; movimentam o currículo para o armário e escondem a chave. Esse tipo de intervenção diz, nas entrelinhas, em voz passivo-agressiva, que pessoas dissidentes de gênero e sexualidade estão sob vigília dobrada e que seus afetos podem e serão punidos caso expressados em dissonância da heterocisnormatividade, tida como normal, aceita e liberada naquele espaço (Marília AMANDO; Iracema CUSATI; CARVALHO, 2019; Celina CORRÊA, 2008; Foucault, 2014b; Louro, 2018; Isabela VALADARES; Luiza Soalheiro, 2015).

Óbvio que quando falamos acerca de relacionamentos afetivos e românticos, no interior da escola, não falamos da banalização deles, mas enfocamos na problematização da forma

díspar com que se exerce a tentativa de controle entre relacionamentos heterossexuais e relacionamentos não-heterossexuais, algo também discutido na literatura que foi obserBAFADO (ver **cena 5**) e relatado por BRAYAN (“*embora eu acredite que a escola não seja o espaço mais adequado para se beijar, namorar, ter esse contato “mais sexual”*”). Falamos de um desejo de poder sentir que poderia trocar afeto se quisesse. Falamos da normalização de um “jeito de ser” em detrimento da repulsa, ora implícita ora explícita, de um outro “jeito de ser”. Falamos de uma restrição em prol da hegemonia. Falamos de algo visceral que desemboca em abalos: “*A gente não deixava isso abalar a gente, embora abalasse*”.

Quando a represália direta dos profissionais da educação e as invertidas regulatórias dos/as alunos/as heterossexuais não são suficientemente poderosas para inibir o comportamento de envolvimento afetivo entre alunas/es/os LGBTTQIAPN+, um outro poder de polícia é acionado pela escola: a família. Na história da psiquiatria e da educação, já é uma prática comum convocar a família para tornar alguém “degenerado”, um sujeito passível de intervenção normalizadora. Com suas normas, proibições e limites, muitas vezes pautadas em ideais e valores heterocisnormativos, a família é um dispositivo regulatório eficiente, uma arma de guerra poderosa (Foucault, 2014a).

O acionamento da família é uma estratégia de garantia da interpelação e da sujeição (Butler, 2022b), uma vez que a família dificilmente é uma fonte de proteção, apoio e acolhimento para que bichas pretas enfrentem as situações de hostilidade na escola (Oliveira, 2020). Na escola, existe algo plenamente aceito, e esse algo não somos nós, ao menos, não sem esforço – e sempre há o grande risco de nunca sê-lo. A família e a escola, nesse ato, selam um pacto, seja para extinção do “problema”, seja para, ao menos, diminuir sua incidência. Apostando todas as fichas nesse pacto, não haverá um culpado, nem escola e nem família. Ora, ambas são instituições que embora tenham uma figura de representação na sanção (pai, mãe ou outro responsável e diretor/a), é também – e, talvez, mais ainda – apenas uma parte de um sistema heterocisnormativo. Há, ainda, mais uma camada: a sanção de um corpo dissidente de gênero e sexualidade já é o suficiente para servir de alerta para que outras/es/os não transgridam a Lei (Derrida, 2019; Miskolci, 2017). A ameaça que paira é despoticizadora.

Refletindo ainda sobre a diferença de tratamento, mas em outros aspectos, BRAYAN (2016-2019) segue na sua auto-bi(o)cha-grafia falando que:

[...] a gente [BRAYAN e DAYO] teve espaço para fazer essas coisas e tal, mas tinha umas diferenças de tratamento bem nítidas por parte das pessoas... Professores, os profissionais de outras áreas que trabalhavam lá e colegas... [...] A gente percebe primeiro na sala de aula, para depois a gente começar a perceber do lado de fora da

sala... Em situações como essas aí que falei dos namoros... Nos corredores... A gente começa a perceber essa dificuldade no momento de escolher um grupo... A gente é sempre o último a ser escolhido... No momento de uma roda de conversa, ficamos de canto, às vezes até em silêncio.

Uma coisa que percebi também é que quando a gente “se assume”, os meninos não querem a gente próximo, porque pode associar que eles também são gays, bichas... Geralmente, os meninos mais escrotos fazem aquelas piadinhas, tipo “se fulano falar oi, tá te dando mole”, “fulano que te quer, doido”.

É difícil saber que as pessoas não se aproximam da gente pelo fato de a gente ser gay, [...] esse processo aí foi difícil, pra mim, no início, mas a gente sempre começa a refletir com a gente mesmo, conversar com a gente mesmo. A gente vê que é mais uma construção do outro do que da gente mesmo. Eu lidei com isso tentando mostrar que eu também posso estar em lugares que qualquer pessoa pode estar, independente de eu ser gay... Eu sempre tentei ocupar espaços. Até nos esportes... Eu era muito ligado a esportes, e ainda sou, porque agora faço Educação Física... Na época da escola eu já me identificava como gay, estava naquela escola, competindo em vários lugares, através dela, como um judoca gay. Eu sempre mostrei que a gente pode estar incluído nesses lugares.

Mas, mesmo com todo esse pensamento, mesmo agindo assim, mesmo com esse apoio, eu não resisti... De tudo, teve uma coisa que me machucou muito. Até hoje me machuca. É impossível de esquecer. Um dia, um dos professores [de Biologia] chegou para mim e falou: “O que você está fazendo aqui? Você está tirando a vaga de outra pessoa que quer estar no curso”... Sem saber o que eu estava passando, sem saber qual é a minha história, sem saber de onde é que eu vim... Então isso me marca até hoje... Essa fala dele foi uma fala que me machucou tanto que acabou me afetando, de forma que eu saísse, de fato, do IJOLA...

Eu sempre questioneei o ensino de alguns professores, a forma que eles avaliavam, a forma que eles tratavam os alunos... Hoje em dia eu estou me formando para virar professor. Meu principal objetivo é não repetir os erros que eles cometiam ou não permitir que coisas como as que aconteceram comigo, com você [ADISA], ISAACH, DAYO e outras pessoas que já vi acontecer, aconteçam... Isso me faz querer trazer uma mudança para os próximos alunos que vierem a entrar em uma instituição que eu estiver como professor... Eu sempre tento trazer essa motivação. Sei que não vou conseguir salvar o mundo, mas é também como está ao meu alcance, né!?

ISAACH colabora nesse sentido:

Não adianta... O professor é marcante. Eu marco do lado positivo e do lado negativo. Hoje eu tenho consciência da minha função enquanto professor. Eu sei que eu marco a vida das pessoas. [...] Eu, enquanto professor, percebo isso da exclusão, por exemplo. Às vezes eu estou dando aula lá, peço pra juntar dupla, e às vezes fica um aluno sobrando... Quando você vai ver, tem alguma questão ali que você sabe o motivo de estarem deixando de lado... Geralmente são questões dessa diferença... [ISAACH se refere ao que venho trazendo aqui como dissidência de gênero e sexualidade]. E, tipo,

não tem jeito, eu me vejo nesses meninos, assim... Essas foram coisas que aconteceram comigo (ISAACH, 2011-2015).

Em conclusão dessa narrativa auto-bi(o)cha-gráfica, BRAYAN coloca em xeque como se sentia em relação a uma parte das relações interpessoais e das dinâmicas sociais em que estava envolto no IJOLA. A discriminação negativa de tratamento a que bichas pretas e outras pessoas dissidentes de gênero e sexualidade racializadas são submetidas no contexto escolar não é uma novidade, tampouco uma experiência exclusiva do IJOLA ou de Jequié/BA. Pelo contrário, é uma realidade que acomete muitas de nós – se não todas, em alguma dimensão. Oliveira (2020, p. 115), a esse respeito, argumenta algo que tangencia as etnicidades monstruosas, no aspecto simbólico: “os caminhos que uma bicha percorre, mesmo que no plano simbólico, se interseccionam com as outras. Experiências individuais tornam-se coletivas quando encontram eco na experiência de outras”.

A existência e recorrência de vivências escolares ambíguas (onde no refúgio há também violência, onde no mesmo espaço se pode expressar há também controvérsias, onde o acolhimento pode aparecer em primeiro plano, mas há também uma cultura da rejeição da dissidência) nos revelam a complexa relação que precisamos desenvolver com a escola para que possamos concluir o processo de educação formal, na esperança de, um dia, superar as feridas abertas e (talvez) incicatrizáveis, deslocar a neurose traumática, conquistar certo prestígio, saborear a sensação de “mudar de vida”, fazer a diferença.

ISAACH, BRAYAN e eu admitimos que resguardamos esse discurso esperançoso quando concluímos o Ensino Médio (ainda que sendo convidados a não fazê-lo), quando ocupamos espaços diversos ao longo das trajetórias de nossas vidas, quando colocamos nossos c(u)orpos em trânsito (que, de alguma forma, se assemelham e ecoam uns nos outros), quando ingressamos o Ensino Superior em áreas que nos são caras (Psicologia e Educação), quando encaramos a futura profissão ou a profissão em que atuamos quase como uma missão: se curar. Curar o outro. Cuidar de outras pessoas dissidentes de gênero e sexualidade. Mudar um pouco do mundo *in loco*.

(R)existimos e perfechamos, cada uma à sua maneira. E, nesse processo, carregamos conosco os seus efeitos. Questionei BRAYAN quais os efeitos que toda essa trajetória acadêmica lhe traz e como ele os percebe (para além da escolha sintomática da sua profissão, que é algo que acomete a nós três). Ele respondeu que:

Sem dúvidas, se sentir meio sozinho e excluído, sempre, [...] sofrimento mental, [...] oscilações de humor muito severas, [...] tristeza, angústia, raiva, irritabilidade [...]

medo de situações de racismo e homofobia, [...] pensamentos autodepreciativos o tempo todo, que tinha que ficar lutando para não ter sobre mim e sobre os outros que faziam eu me sentir assim, [...] não concluir o Ensino Médio no IJOLA, [...] . “Só isso” mesmo, nada como os sintomas que ISAACH trouxe ou que estão aí na sua lista.

Na lista que usei como exemplos de efeitos/afetamentos diretos no corpo e saúde mental, constavam os itens: estresse; ansiedade (sintomas de ansiedade desregulada aparente, diagnóstico de Transtorno de Ansiedade Generalizada ou Transtorno do Pânico); depressão (sintomas depressivos, episódios depressivos ou diagnóstico de alguma síndrome depressiva); enurese noturna (urinar na cama); distúrbios do sono (como insônia ou hipersonia); problemas relacionados à nutrição, apetite, transtornos alimentares e saúde do estômago (dor ou desconforto torácico, falta de apetite, compulsão alimentar, obesidade, bulimia, anorexia e gastrite nervosa); dores corporais, manchas no corpo, autolesão; isolamento social e desajustamento social (sentimento de solidão e/ou exclusão, inadequação social, dificuldade em iniciar e manter vínculos de amizade, preferir não ter interações sociais, ter poucos amigos/as); dificuldade em se abrir para as pessoas; baixa autoestima (sentimento de inferioridade, questões e formulações negativas de autoconceito, autoimagem, autoconfiança e auto-ódio); timidez excessiva; suicídio (pensamento suicida, ideação suicida ou tentativa de suicídio); irritabilidade, agressividade, oscilação de humor, tensão emocional permanente, angústia, raiva, fobias e medos em relacionar-se; medo de violências racistas e homofóbicas; (auto)hipervigilância comportamental (regulação da performance, trejeitos, gestual, comportamento, voz, gostos, vestimentas, etc.); aversão à escola (medo e recusa de ir à escola); fracasso escolar (baixo desempenho, repetência, evasão escolar); sentimento de justiça (comprometer-se com justiça social, escolha da profissão tendo como base suas experiências negativas, hipercompensação); culpa e recusa de si (em relação à sua orientação sexual e gênero); e abuso de substâncias psicotrópicas.

Evidentemente, a lista foi uma ferramenta para verificar diretamente quais os efeitos e afetamentos, mas esses sinais e sintomas já vinham sendo investigados e abordados ao longo dos encontros do Grupo de(s)viado(s). As bichas pretas, através dos relatos auto-bi(o)ográficos de suas vivências escolares, produzem subsídios inconscientes para a análise de episódica (Caetano; Teixeira; Junior, 2019; Hilário; Pereira, 2020; Macedo; Ucelli, 2019; Martins; Souza; Meira; Ferreira, 2019; Oliveira, 2020; Souza, 2021; Silva, 2005; Tuono; Vaz, 2017; Veiga, 2019).

3.5 AUTO-BI(O)CHA-GRAFIAS V – DANDARA: aquela que (r)existe em nome de todas nós [do passado e do futuro]

Estive em contato com outras cinco bichas pretas matriculadas no IJOLA. Dessas, quatro declinaram o convite. Apenas DANDARA aceitou o desafio de, no rastro do foguete, compartilhar algumas de suas vivências escolares conosco. Aqui, DANDARA é a que representa o hoje, se entrelaçando com algumas bichas pretas do passado e, com suas palavras, abrindo caminhos para outras que virão depois. DANDARA é parte da herança das bichas que passaram pelo IJOLA e a esperança simbólica das que ousarão passar. (R)existindo hoje, em nome de todas nós, dando o seu bom close, perfechando do seu jeitinho, se emaranha com o tempo atemporal, espiralar e com o fio da faca afiada da palavra. Mesmo com medo de ser essa “representante”, deixando transparecer em sua forma de auto-bi(o)cha-grafar, ela se mostra não só essa, como dessas e daquelas: bem babadeira. Em alguns momentos, silenciosa; noutros, deixa a língua bater igual a um chicote. Faço essa reflexão porque, de início, DANDARA se mostrou bastante receosa quanto a participar da pesquisa, da mesma maneira que outras estudantes bichas pretas, colaboDADORAS em potencial, se posicionaram (vide seção 3.2).

Todavia, por bruxaria ou sorte, ela optou por “falar algumas coisas que precisam ser faladas” (essas são suas palavras ao confirmar sua participação). Entregando os TAUID e TCLE devidamente assinados, ela justifica ainda o receio de sua participação dizendo que não é comum que as pessoas, de modo geral, tenham interesse em saber da realidade de *gays* negros, inclusive dentro da instituição. Acrescenta também que, quando se discute esse tipo de assunto, “sempre são as mesmas pessoas, com os mesmos papos, e, não resolve nada; é superficial”. Essas ações educativas “superficiais” são realizadas por meio do Grupo de Estudos em Prol da Equidade Étnico-Racial Afro-brasileira e Indígena, vinculado diretamente ao Instituto Jorge Lafond – GEPERA/IJOLA. DANDARA afirma que não se sentiria confortável em dialogar sobre esses assuntos de racismo e homofobia que ela observa e a atravessa com a própria instituição. Precisei reforçar para ela que, embora o IJOLA fosse o campo de busca de colaboDADORAS, tanto egressas quanto estudantes, a pesquisa não seria articulada pela instituição. Animada em conhecer outras bichas pretas que passaram por ali, ela finaliza nossa conversa dizendo que será importante falar sobre essas “questões polêmicas na escola”.

Nos encontros do Grupo de(s)viado(s), DANDARA comumente dava preferência a ouvir as histórias contadas por cada uma de nós e, após ouvi-las, comentar os relatos, comparando o que foi vivenciado por nós, egressas, com o que ela, estudante, observava perdurar, se assemelhar ou diferenciar de suas vivências escolares. Rompendo seu silêncio, se

familiarizando com o ambiente e visando colaborar com a discussão, DANDARA, acerca de como avalia suas experiências escolares, diz:

Sendo sincero, até o momento a minha experiência no IJOLA tem sido boa. Requer muito [estudo], obviamente, porque lá é puxado. É como todos vocês falaram ‘nestante’: Lá é bom, a gente tem uma liberdade, assim, de tomar nossas decisões, abre portas, mas é pesadão... De assunto, de rotina, de se virar, de se relacionar... Mas, assim, minha experiência tem sido muito boa... Lá é uma escola muito boa... Eu não consigo nem me ver sem ter entrado no IJOLA. Estar lá, para mim, representa muita coisa. Por exemplo, antigamente, eu não gostava muito de estudar, nem de ir para a escola, justamente porque nas outras escolas [Educação Fundamental], municipais, os meninos pegam muito no pé... O tempo todo. Ninguém fazia merda nenhuma, nem palestra sobre bullying. Mas, agora, no Ensino Médio, lá no IJOLA, eu tenho aprendido a importância de estudar. Estou aprendendo, com tudo que tenho vivido lá, e com que estou vendo na vida. Tipo assim, que eu sou preto, pobre e viado e a educação é o caminho. Tipo assim, para mim, eu tenho que estar sempre pensando que eu preciso estar lá, que eu preciso estudar... Por enquanto, eu não me vejo fazendo faculdade, não... Tem a ver com outros objetivos que eu tenho... Eles lá incentivam, mas não quero logo... Quero me profissionalizar em Informática e trabalhar nessa área, com tecnologia e tal. Mas, quem sabe um dia... (DANDARA, 2022 - presente, 2º ano).

Segundo o IBGE (2020), embora a presença de negros (pretos e pardos) em escolas do país tenha crescido nos últimos dez anos, a situação educacional da população negra ainda é precária. No Brasil, a falta de acesso à educação produz muitas problemáticas, especialmente, o analfabetismo, que é maior entre pessoas negras (8,9%) do que entre pessoas brancas (3,6%). Em relação à evasão escolar, entre jovens de 15 e 29 anos que não concluíram o Ensino Médio e não estudavam em 2019, era maior entre pretos e pardos (55,4%) do que entre brancos (43,4%). Pretos e pardos têm menos anos de estudos (8,6), em média, se comparado aos brancos (10,4). DANDARA, que é “preto, pobre e viado”, apre(e)nde que precisa priorizar a educação para não fazer parte das estatísticas (até porque alguns de seus familiares provavelmente já fazem). No IJOLA, encontra a oportunidade de fazer parte de uma outra estatística: mais uma bicha preta no Ensino Médio. No seu relato, DANDARA deixa evidente a positiva contribuição pedagógica que a instituição trouxe para sua vida.

Em outras oportunidades, DANDARA fala a respeito de como se dão as relações interpessoais dela com as demais pessoas da instituição:

Agora, assim, a parte de contato com as pessoas é complicado, sabe, ADISA!? Ser gay e negro é algo que influencia muito na criação de vínculo lá, já que a maioria é branca e de elite, como vocês todos aí já falaram... Tipo, eu mesmo só converso com cinco pessoas, porque, de resto, todos, em algum momento, fazem aquelas “brincadeiras” carregadas de homofobia. E isso afeta a pessoa que está sendo alvo e as pessoas que são LGBT e estão perto, né!? A gente pensa nisso depois... Na hora pode até falar “ah,

mas eu nem ligo para isso”, “ah, eu sou maduro demais para deixar isso me atingir”, mas, fica na nossa cabeça, martelando, depois. As “brincadeiras” homofóbicas machucam... As pessoas que fazem isso, tentam mudar a gente... Nosso jeito... (DANDARA, 2022 - presente, 2º ano).

DANDARA complementa sobre os seus vínculos de amizade:

Acho que é importante falar também que, para evitar certas situações, lá dentro eu só tenho amizade com outras meninas e outros gays... Meu grupo sou eu, cinco meninas e um outro gay [branco] (DANDARA, 2022 - presente, 2º ano).

Depois, retoma:

Meio que essas “brincadeiras” me controlaram durante um tempo. Eu tentei durante muito tempo me espelhar na vida e no jeito de pessoas hétero para ver se criava laços de amizade, dentro e fora do IJOLA. Eu sempre tive mais facilidade de ter amizade com meninas, dentro e fora do colégio. Mas, todo mundo falava para eu parar, para fazer amizade com meninos, fazer “coisas de menino”, tipo, jogar bola. Então, eu tentava [ter amizade com meninos], eu jogava bola na rua e no colégio [Educação Física], mas, era “forçado”. Forçado entre aspas, né!? Ninguém estava realmente me forçando, pegando pelo braço e tal, mas, me forçando com palavras. Eram tantos comentários ruins que eu jogava para “pagar de hétero”. Cheguei até a ficar com meninas, justamente para fingir não ser gay... Eu só queria ficar em paz! (DANDARA, 2022 - presente, 2º ano).

DANDARA, nessa sequência de relatos, faz uma espécie de desabafo sobre o poder de controle a que seu corpo foi submetido. Por meio de “brincadeiras” e comentários homofóbicos que indicam, ou melhor, exigem como deveria se comportar, ele é sujeitado e se sujeita ao enquadramento. Esses recursos linguísticos – e também de tratamento –, formulam-no, produzem-no, dominam-no, treinam-no, moldam-no na forma da inteligibilidade (Butler, 2022b). Nesse processo, uma identidade é forjada, uma performance é encenada em prol de um “corpo coerente”, inteligível, cisheterossexual (sexo → (cis)gênero/masculino → heterossexual), que não é correspondente ao *devoir* do seu corpo no mundo.

DANDARA é *devoir*, é um corpo fora da forma linear, perfechativo, que não cabe nesses moldes (embora tenha tentado muito). É assim, borrado, que é, sem esforço, o corpo da bicha (Zamboni, 2016). O ambiente social passa várias mensagens para DANDARA, a violenta, a nega; e nega para ela o “si mesmo” que ela “é”. No movimento de rolamento da engrenagem, ela aprende a renegar, também, o “si mesmo”: bicha preta afeminada. Como essa é uma tarefa custosa, insustentável e impossível, ela aceita o desafio ousado de ser ela mesma, apesar das investidas regulatórias que a circundam, especialmente, na escola. Seguindo na sua auto-bi(o)cha-grafia, conta que:

Situações homofóbicas e racismo lá é algo frequente, sabe!? Infelizmente. As pessoas fecham os olhos, fingem que não está acontecendo... São poucos professores e professoras que chegam junto... Tem a professora de Sociologia, por exemplo [coordenadora do GEPERA]... Ela está sempre atenta a essas coisas, ajudando, falando sobre o assunto (mais racial do que de sexualidade, né!? Mas, já é alguma coisa.), denunciando à direção... Mas, não funciona muito, não. É uma reuniãozinha com os pais, no máximo, e depois tá tudo perdoado, esquecido... Tudo termina em pedir desculpas... Depois o racista vai e faz de novo... Do ano passado para cá já aconteceram uns quatro casos sérios. Nada assim tão direcionado a mim, mas, com pessoas próximas... O que não deixa de afetar... (DANDARA, 2022 - presente, 2º ano)

Sabe o que acontece muito comigo lá!? Em relação a etnia, nunca teve uma ofensa específica, mas tem umas comparações com a pele branca... Tipo, já ouvi lá várias vezes que “ah, você é negro, mas eu te considero branco, porque você não tem atitudes de pessoas negras... Tu fala diferente, teu jeito é diferente”... Nessas situações eu sempre fico tipo: “Oxe! Que porra é essa!?”. Já em relação à homofobia, tem as brincadeiras... Os xingamentos... Tipo, bicha... Ou então, só por eu ser gay, me colocarem no feminino. Ao invés de ele, usarem ela. Quando acontece, eu corrijo, mando parar, mas, ainda assim, segue acontecendo.

Imediatamente, o relato de DANDARA me lembra de uma situação semelhante trazida por Kathleen, uma das colaboradoras da pesquisa de Grada Kilomba. A autora provoca (no sentido de reclamar, aqui na Bahia, e de incitar, no jargão da escrita acadêmica):

Alguém é negra/o, “mas” não é. Uma pessoa é negra quando vem a ser a representação do que é corpóreo, mas não se é negra/o quando se trata do intelecto. Uma pessoa é negra quando se trata da incorporação da estupidez, mas não se é negra/o quando se trata da incorporação da sabedoria. Uma pessoa é negra quando se trata da incorporação do que é negativo, mas pode ser igualmente branca quando se trata da incorporação do que é positivo. Que ideias alucinantes habitam a cabeça do sujeito branco que acredita que não somos realmente negros e negras quando somos boas e bons, mas, de fato, negras e negros quando somos maus - que alunicação branca! (Kilomba, 2019, p. 177, grifos da autora).

Essa provocação de Kilomba encaixa tão bem quanto um *plug anal* – se me permitem fazer essa comparação. É negado a DANDARA o direito à subjetividade. Seu corpo bicha preta é dissonante, exótico, estranho, por desafiar a coerência hegemônica. Ela é “raça” e “sexualidade dissidente”. Por onde quer que esse corpo transite, ele não é ele mesmo, mas, sim, bicha e preta. Não atende nem à integibilidade cisheterossexual, nem à brancura. Como um elogio, ela é obrigada a ouvir que não é considerada negra porque “não tem atitudes de pessoas negras”, “tem um jeito diferente”.

DANDARA está longe de ser “apenas” uma estudante em uma sala de aula de uma escola: ela é uma estudante negra, encarada como intrusa, encenando a outridade tolerada, que

encarna imagens racializadas. Alguns questionamentos me ocorrem: Quais “atitudes de pessoas negras” são expectadas e que DANDARA não corresponde? O que se espera de DANDARA verdadeiramente? (Que seja um “negão”?) Porque ser lida como “não negro” seria algo bom? Ela poderia ser “não negro”? Isso é racismo? (Sim). Como a escola tem lidado com essas questões? As discussões propostas pelo GEPERA/IJOLA, embora necessárias, têm sido eficientes? As medidas tomadas pela escola diante dos casos de racismo têm surtido efeito? Como Débora dos Falsetes diria (e eu adapto ao contexto): eu poderia ter questionado mais! Todavia, por ora, encerro por aqui.

Mobilizada pelas outras, DANDARA traz sua avaliação acerca de como percebe aspectos da sua saúde mental:

Eu dificilmente tenho perda de apetite. Não sei se é uma compulsão, mas... A comida é onde eu descontro minha raiva... Toda vez que estou chateado, seja com o que for, até com essas situações aí, desagradáveis, eu acabo descontando na comida, [...] ansiedade, [...] também me vejo como uma pessoa agressiva... Até estava conversando com a minha psicóloga esses dias sobre isso... Eu tenho um “vício” de pegar a tristeza, ficar guardando ali, até se transformar em raiva. Aí essa raiva acaba me machucando e machucando os outros também, tipo, na forma de tratar. Acabo sendo grosso com as pessoas que me machucam ou não me relacionando com esse povo, [...] autorregulação do meu jeito... Vira e mexe eu me pego me consertando, ficando mais “durinho” e tal, [...] as situações ficam se repetindo na cabeça, martelando, quase sem parar, e isso deixa uma sensação ruim.

DANDARA traz encarnado no seu relato auto-bi(o)cha-gráfico, efeitos, afetos e afetamentos. Nas entrelinhas, ela quis nos dizer algo: racismo e homofobia atravessam nosso c(u)orpo e impacta a nossa saúde mental.

É SOBRE ISSO...

E (NÃO) TÁ TUDO BEM?!

- Bicha!
- E daí?
- Bicha!
- Sim!
- Bicha!
- Sou!
- Bicha! Bicha! Bicha!
- Bicha sou!

[...]

**De hoje em diante não quero mais me esconder
E vou rir daqueles que usam "viado" como se fosse uma ofensa.**

- Thiago W. Flores / Chamaram-me bicha (2015, grifos meus)



É SOBRE ISSO E (NÃO) TÁ TUDO BEM!?

(in)conclusões da escrita d(ess)a Dirce

escrever,
auto-bi(o)cha-grafar,
drena energia.

há 3 dias que é só dor,
afet(ament)o,
ativação emocional,
escrita de ansiedades
com muitas ansiedades.

uma nota:
não são bem 3,
são bem mais.
na verdade,
finjo muito bem esquecer dos outros 733.
(talvez o faça em prol do meu bem).
bem... será que “tão bem” e “em prol do meu bem” também!?

ah, uma outra nota
(antes que eu esqueça,
e posso esquecer):
também não é ansiedade, o transtorno
(embora o descompassar do meu coração diga ao resto do meu
corpo que também seja),
é outro troço,
que toma por completo o meu c(u)orpo,
e, talvez, eu só saiba nomear minutos antes da (minha) morte
ou, quiçá, quando guisar a (in)conclusão dessa escrita

Micael Oliveira Marques (2024, bloco de notas do celular)

Mantive-me distante de conceitos e qualquer tradição que pudesse despotencializar esta escritura. Evitando categorias, peguei o boi pelo chifre, olhei nos seus olhos e berrei: **o mundo é o meu trauma, mas eu decidi me curar**. Para a cura, precisei suspeitar de todas as categorias, rasurar o máximo de conceitos e escrever sobre dor e ansiedade, enfrentando dores e ansiedades. Precisei cutucar feridas (as minhas, as de outras bichas pretas e a ferida necrosada do racismo e da homofobia na escola), fazer sangrar.

Esse texto é uma **barricada “na planta”** que evidencia a relação entre vivências escolares e saúde mental de bichas pretas. Esse texto é sobre o que **atravessa nosso c(u)orpo como uma estaca de aço**, faz pressão, fura, mas só conseguimos assimilar o atravessamento em momento vindouro, quando se passa a guerra, diminui a adrenalina no sangue e se dá o soflagrante no afet(ament)o. Esse texto **toma corpo** (em vários sentidos) quando penso acerca das minhas vivências escolares e de vida, obserbafo o mesmo ambiente em que a estaca de aço foi enfiada no meu c(u)orpo e **convoco outras guerreiras-bichas-pretas para planejar uma**

tática auto-bi(o)cha-gráfica de batalha (dar sentido às experiências pela fala é uma arma de/na guerra).

Com base na ObserBAFÃO-Participante e nas narrativas auto-bi(o)cha-gráficas (a)colhidas no Grupo de(s)viado(s), pude analisar cenas, relatos e experiências. Não analisar por analisar, para concluir uma dissertação de mestrado, mas para **encontrar mais forças para (r)existir**. Proponho uma análise que reverbera em ecos. Nessa rota – que é provisória, como toda rota tende a ser e se admite recalculá-la na derrota –, zigzagueando, percebi que o currículo é um fetiche e, por sê-lo, dobra-se, re-dobra-se e des-dobra-se, comprometido em capturar nossos corpos bichas pretas no inteligível para ensiná-los algo, ainda que seja pela violência homofóbica e racista. No entanto, não pude deixar de notar que **lutamos, sempre, para nos fazermos maior-que-o-trauma das violências, perfechando por excelência e rebeldia**.

Que somos abjetas já sabemos e lidamos com isso – não sem efeito – há muito tempo. Todavia, o que talvez não nos damos conta é que nesse lugar abjeto, de não-lugar, estabelecemos laços, vínculos de fervor, uma ligação de “eticidadade” monstruosa através dos marcadores sociais que nos tornam dissidentes da heterocisnormatividade branca. No contato com cada uma das bichas pretas – BRAYAN, DANDARA, DAYO e ISAACH – pudemos perceber a transgressão (esse processo de se “eticidentificar”-se monstruosamente), exercer a sororibicha e (re)inventar as formas de transicionar de humanas – que nunca fui/fomos consideradas – para monstras. A transição se deu ao apontar as vivências escolares, os efeitos de sujeição que atravessam nossos corpos de bichas pretas e no reconhecimento das estratégias de (sobre)vivência e (r)existência frente às questões de saúde mental no espaço escolar. Em uma *vibe* bem pokas, sobretudo, por meio das narrativas auto-bi(o)cha-gráficas, rimos juntas – com os **risos de deboche** a ecoar na sala onde ocorriam nossos encontros do Grupo de(s)viado(s) – de todos que usaram nossas performances como arma de desqualificação e nos direcionaram as palavras “viado” e “bicha” como ofensas.

Vejo todo esse processo como **potência de pesquisa e de vida**. Porém, há coisas que me parecem indispensáveis pontuar acerca dos achados do trabalho em tela: suas **(de)limitações**. Lendo a conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze, intitulada “Os intelectuais e o poder” (Foucault, 1979), em que os autores discorrem acerca da relação teoria-prática e seus desdobramentos como sempre-parciais-fragmentários-limitados (chamaremos de localidade da teoria-prática-pesquisa), me desobriguei de fazer desse estudo um algo-integral-completo-global.

Parcial. Fragmentada. Limitada. Local. Assim, reconheço como (de)limitação dessa teoria-prática-pesquisa três pontos. Primeiramente, a população enfatizada e suas respectivas

vivências escolares: de cinco bichas pretas que não representam, nem de longe, a população total de bichas pretas egressas e estudantes no ano corrente da ocorrência do estudo no IJOLA. Tantas foram sondadas e convidadas, mas apenas as cinco que aparecem neste texto colaboraram com a pesquisa. Outras que não aparecem foram levadas à impossibilidade de ficar no *front*⁹¹, ora por questões particulares e particularizadoras (dificuldade em estabelecer contato/*ghosting*⁹², motivos de saúde/adoecimento e sobrecarga de demandas acadêmicas e de suas vidas pessoais), ora por efeito do heterocisterrorismo e da ação opressiva da branquitude (receio/medo da exposição em participar como colaboDADORA da pesquisa e por acreditarem que o IJOLA iria financiar/articular a pesquisa; ademais, de que seus relatos acarretariam algum tipo de punição, uma vez que poderiam “denunciar” padrões heterocisnormativos e racistas dentro da instituição). Suspeito que com a colaboração de outras bichas pretas, outras vivências escolares poderiam ser (a)colhidas.

Não obstante as “bichas pretas” serem integrantes da comunidade LGBTTQIAPN+ e esse trabalho poder colaborar, academicamente, para a compreensão da realidade da população LGBTTQIAPN+ nas escolas de modo geral e, especialmente, no IJOLA, outras vivências escolares e efeitos à saúde mental também poderiam ser (a)colhidas se distintas performances e identidades dissidentes de gênero e sexualidade fossem acopladas e/ou consideradas. Veja bem, leitora, (in)diretamente, estou deixando para ti – e porque não para mim!? – uma dica de diálogo com esse trabalho, pesquisando com sapas, travas ou pessoas não-binárias amarelas, negras ou indígenas [piscadela 😊, piscadela 😊].

Em segundo lugar, a (de)limitação também se dá em relação ao *lóCUS* de pesquisa: o Instituto Jorge Lafond (IJOLA), situado em Jequié, uma cidade do interior da Bahia, onde o discurso religioso judaico-cristão (quicá, arcaico) impera. Assim, falo da localidade e da (de)limitação dessa teoria-prática-pesquisa em duas chaves. A primeira, a chave institucional, uma vez que o estudo foi realizado tendo como referência apenas uma instituição, sem tornar possível a comparação entre as vivências escolares no interior do IJOLA com outras instituições da mesma cidade, do mesmo estado, do mesmo país, de outros países, entre outras viabilidades comparativas que poderíamos acionar. A segunda, a chave geográfica e sociodemográfica-

⁹¹ *Front*, em tradução livre para o português, significa “frente”. Em contexto militar, o termo “front” significa uma fronteira armada contestada por forças opostas. Nesse contexto, utilizo-o como metáfora de uma ação de guerra, fazendo referência às bichas pretas que estiveram comigo na “linha de frente” para produzir as informações dessa pesquisa.

⁹² *Ghosting* é um termo em inglês derivado da palavra “ghost”, que em português significa “fantasma”. A expressão é utilizada pelos jovens (especialmente geração Z) para se referir a uma comunicação ou relação unilateral, quando uma pessoa envia mensagem para outra e não obtém resposta ou quando a pessoa que a recebe de repente desaparece, como um fantasma, ignorando a mensagem (TechTudo, 2022). Tomei muito *Ghosting* nessa pesquisa. Até mesmo de bichas pretas, potenciais colaboDADORAS.

cultural que Jequié/BA (im)possibilita. Por ser um município de médio porte no interior da Bahia, ao mesmo tempo que evidencia a grande escassez de estudos que levem em consideração as particularidades sociodemográficas-culturais de localidades interioranas e não-metropolitanas (o inverso do que mais comumente vemos em outros estudos sobre a temática que ocorrem em capitais e regiões metropolitanas brasileiras), restringe a análise das vivências escolares e os efeitos na saúde mental a um contexto muito específico.

Por último, a (de)limitação da teoria-prática-pesquisa desse estudo (quase) como uma confissão. Fui para o *lóCUS* de pesquisa observar e (a)colher auto-bi(o)cha-grafias no Grupo de(s)viado(s) aberto a “olhar, ouvir e escrever” (Cardoso de Oliveira, 2000), a ser um pesquisador “neutro”, “imparcial”, “distante do objeto de estudo” ou “à uma distância segura” (Angrosino, 2009). Como por diversas vezes fui orientado, com base nas referências sobre pesquisa científica, nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa e Seminários de Pesquisa e em outras aulas que versassem sobre métodos de pesquisa, análise de dados e ética científica em pesquisas com seres humanos do Mestrado do Programa de Relações Étnicas e Contemporaneidade (PPGREC/ODEERE/UESB). No entanto, nas entranhas do meu c(u)orpo, um “fazer bixa” foi mais forte. Fui observar e ouvir as narrativas auto-bi(o)cha-gráficas sem neutralidade alguma. Levei para a teoria-prática-pesquisa expectativas, atravessamentos e afetos. Provei-me, me pus à prova e sou prova viva de que não há neutralidade em porra de “fazer” nenhum: sempre há intencionalidade. Ainda que essa seja uma (de)limitação desse “fazer”, me abri (todinhaaa) aos contrastes que surgiram no caminho, por mais que tenha sido desafiador. Acredito ser essa uma postura mais viável e palpável.

Ao longo do processo de (re/des)construção dessa teoria-prática-pesquisa, que chamo de Dirce e apresento para você, leitora, nestas páginas muito fizemos. **Em breve revisão, passe o *check[list]* comigo:**



Admitimos corpos/corpus não recomendados, (des)pensamos conceitos, contrabandeamos teorias, categorias e técnicas, nos levamos ao limite para pensar quase-conceitos como “etnicidade” monstruosa, vivências escolares e saúde mental (suja).



Não satisfeitas, exploramos a ética bixa, misturamos submetodologia, pós-estruturalismo e decolonialidade em um caldeirão só, cozinhando a tal da submetodologia pós-estruturalista-decolonial e servindo-a, belíssimas, na CUzinha.



Freneticamente, penetramos e desplugamos um dildo-vocábulo, tirando do cu palavras de origem pajubeyra – que se foda o latim! – como: *lóCUS*, colaboDADORAS, ObserBAFÃO-Participante, Livro dos Fechos, Grupo de(s)viado(s) e auto-bi(o)cha-grafia.



Fixadas no ato, ANALisamos tudo. Usando todo o c(u)orpo, despimos alguns bafos e narrativas da vida de cinco bichas pretas, entretecendo e tran(s)çando suas vivências escolares e os efeitos na saúde mental, ora individual, ora coletivamente, nos ecos fantasmagóricos e ficcionais das ruínas de si.

Cada cuzinho *checkado* desse na lista acima revela meu “eu”-pesquisadora-concluente-ingloriosa dessa Dirce. **Ousada demais e “desumilde” para caralho**, afirmo que mesmo com o c(u)orpo, o texto, os traumas, as dores, as delícias, as ansiedades e os pensamentos estratégicos se lançando contra tudo, contra si mesmo, contra mim e um contra o outro, o tempo todo, e ao mesmo tempo, **alcancei os objetivos premeditados**. O que importa, no final das contas, é a “coisa feita”, o fetiche, o *baby-monstro* gestado na bexiga e parido pelo cu, entregue, oferendado em troca do título de mestre à Academia, ao Programa de Pós-Graduação e ao mundo –, antes (meu/nosso) trauma, agora, traumatizado com as (minhas/nossas) ficções-bichas pretas de vivências escolares e os seus efeitos (muitas vezes nefastos) à saúde mental. Não é mesmo!?

Este trabalho é sobre cura, (sobre)vivência, sobre (r)existência, sobre corpos bichas pretas na educação, sobre saúde mental (suja), sobre muita fechação. Não é o primeiro (ainda bem) sobre a temática, e nem será o último (espero), pois, embora proponha e evidencie nesta escritura algumas percepções, elas não são verdades absolutas. São algo em (re/des)construção, percepções em trânsito, provisórias, borra(da)s, dobras em des-dobramento constante de um tema escolhido. **A forma contra-linear deste texto é nada mais do que um lembrete para mim mesma e para outras/es/os pesquisadoras/us/es dissidentes de gênero e sexualidade inclinadas/es/os à vida acadêmica a suspeitarem de verdades absolutas e a produzirem estudos (im)possíveis em primeiras-monstras, sobretudo, nas escolas, máquinas ambíguas de educação formal e manutenção de culturas racista e LGBTTQIAPN+fóbica.**

Enfim... Esse trabalho **É SOBRE ISSO E (NÃO) TÁ TUDO BEM!?**

Beijinhos molhados no cu, e até a próxima viadagem!

MANAS QUE DISCUTIRAM TODOS

ESSES BABADOS ANTES DE MIM

MANAS QUE DISCUTIRAM TODOS ESSES BABADOS ANTES DE MIM

AGROSINO, Michel. **Etnografia e Observação-Participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 138 p. Tradução: José Fonseca.

ALCÂNTARA, Vírnia Ponte; VIEIRA, Camilla Araújo Lopes; ALVES, Samara Vasconcelos. Perspectivas acerca do conceito de saúde mental: análise das produções científicas brasileiras. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 27, n. 1, p. 351-361, jan. 2022. FapUNIFESP (SciELO)..

ALMEIDA, Kauan. **Ficções do ser: o entre-lugar de bichas pretas na escola** [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2020, 167 p. <https://doi.org/10.7476/9786586213300>.

ALMEIDA FILHO, Naomar de; COELHO, Maria Thereza Ávila; PERES, Maria Fernanda Tourinho. O conceito de saúde mental. **Revista Usp**, [S.L.], n. 43, p. 100, 30 nov. 1999. Universidade de São Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i43p100-125>.

ALMEIDA, Hélen Rimet Alves de; MAIA, Luciana Maria; CHAVES, Hamilton Viana. Homofobia na Escola: algumas posições assumidas por instituições de Psicologia no Brasil. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 16, n. 35, p. 71-85, abr. 2016.

AMANDO, Marília Rocha; CUSATI, Iracema Campos; CARVALHO, Odair França de. Normatividade cultural e marginalização das sexualidades: o preconceito no ambiente escolar contra a pessoa LGBT. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 28, n. 3, p. 128–147, 2019.

ANDRADE, Arthur Albuquerque de. **O Direito à educação sexual na perspectiva das quatro escolas de Marie-Benedicte Dembour: uma análise jurídica sobre a heterocisnormatividade e o bullying LGBTfóbico no Ensino básico**. 2022. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

andrade, cleyton. Viveiros e florestas, onças e xamãs: decolonizar o pensamento. In: GUERRA, Andréa Máris Campos; LIMA, Rodrigo Goes e. **A psicanálise em elipse decolonial**, São Paulo: n-1 edições, 2021. p. 61-74.

ARNET, Jeffrey Arnett. Conceptions of the transition to adulthood: perspectives from adolescence to midlife. **Journal of Adult Development**, 2001, p. 133-143.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ABGLT). **Pesquisa nacional sobre o ambiente educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais**. Curitiba: ABGLT, 2016.

BAGGENSTOSS, Grazielly Alessandra. A subjetividade jurídica e o pacto heterocisnormativo. **Revista Eletrônica Direito e Sociedade - Redes**, [S.L.], v. 9, n. 2, p. 105-119, 23 jul. 2021. Centro Universitario La Salle - UNILASALLE. <http://dx.doi.org/10.18316/redes.v9i2.6867>.

BIANOR, Maila de Oliveira; HOFFMANN, Florian Fabian. **O NÃO SUJEITO EM DIREITOS HUMANOS: aproximações entre teoria crítica e teoria queer na órbita da heterocisnormatividade**. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

BARBOSA, Caroline Vargas; SILVA NETO, João Felipe da. A DESCONSTRUÇÃO DA HETEROCISNORMATIVIDADE: o reconhecimento da identidade de gênero dos transexuais para a “transparentalidade” ou “parentalidatrans”. **Revista de Direito de Família e Sucessão**, [S.L.], v. 6, n. 1, p. 55-74, 20 ago. 2020. Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito - CONPEDI. <http://dx.doi.org/10.26668/indexlawjournals/2526-0227/2020.v6i1.6668>.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 216 p. Tradução: Marcelo Figueiredo Duarte.

BELELI, Iara. Gênero. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 45-65.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, [S.L.], v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2011000200016>.

BENTO, Cida. **O Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES; GROSGOUEL, Ramon. Introdução: Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES; GROSGOUEL, Ramon (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 9-26.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

BORDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. Tradução: Maria helena Kühner.

BORRALHA, Sérgio da; PASCOAL, Patrícia M. Gays, lésbicas e saúde mental: uma revisão sistemática da literatura. **Omnia**, n. 2, p. 43-51, abr. 2015.

BRASIL, **Constituição Federativa de República do Brasil**. Distrito Federal: Imprensa Nacional, 1988.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Tradução de Fernanda Siqueira Miguens. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder: teorias da sujeição**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022a. 208 p.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022b. 198p.

CAETANO, Marcio. **Performatividades reguladas: heteronormatividades, narrativas biográficas e educação**. Curitiba: Appris, 2016.

CAETANO, Marcio Rodrigo Vale; TEIXEIRA, Tarciso Manfrenatti de Souza; SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço da. BICHAS PRETAS E NEGÕES: seus fazeres curriculares em escolas das periferias. **Revista Teias**, [S.L.], v. 20, n. 59, p. 39-55, 20 dez. 2019. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/teias.2019.44438>.

CAMARA DOS DEPUTADOS. Estudantes LGBT se sentem inseguros nas escolas, aponta pesquisa (2017). Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/525534-estudantes-lgbt-se-sentem-inseguros-nas-escolas-aponta-pesquisa/>. Acessado em: 06 abr. 2024

CANDAU, Vera. **Sociedade, educação e cultura(s)**. Petrópolis: Vozes, 2010.

CANGUILHEM, George. A saúde: conceito vulgar e questão filosófica. In: CANGUILHEM, George. **Escritos sobre a medicina**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005, p. 35-48.

CASALI, Jéssica Pereira; GONÇALVES, Josiane Peres. Pós-estruturalismo: algumas considerações sobre esse movimento do pensamento. **Redd – Revista Espaço de Diálogo e Desconexão**, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 84-92, 1 jun. 2018. REDD - Revista Espaço de Dialogo e Desconexao. <http://dx.doi.org/10.32760/1984-1736/redd/2018.v10i2.11344>.

Centro Latino-Americano em sexualidade e direitos humanos (org.). **Orientação sexual na CID-11**. 2014. Disponível em: [http://www.clam.org.br/noticias-clam/conteudo.asp?cod=11863#:~:text=Na%20CID%2D6%20\(publicada%20em,a%20um%20dist%C3%BARbio%20de%20personalidade](http://www.clam.org.br/noticias-clam/conteudo.asp?cod=11863#:~:text=Na%20CID%2D6%20(publicada%20em,a%20um%20dist%C3%BARbio%20de%20personalidade). Acesso em: 05 jun. 2023.

CERQUEIRA, Júlio. O ato de resenhar entre homens. In: GIUGLIANI, Beatriz; PINHO, Osmundo (Orgs.). **Brincadeira de Negão: Masculinidades negras no Recôncavo da Bahia**. Cruz das Almas: EDUFRB, 2022, p. 61-77.

COLLING, Leandro; ARRUDA, Murilo Souza; NONATO, Murillo Nascimento. Perfechatividades de gênero: a contribuição das fechativas e afeminadas à teoria da performatividade de gênero. **Cadernos Pagu**, [S.L.], n. 57, p. 1-34, abr. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201900570002>.

CONNELL, Robert W (Raewyn Connell). Políticas de masculinidade. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, p. 185-206, 1995.

CONNELL, Robert W (Raewyn Connell); MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, [S.L.], v. 21, n. 1, p. 241-282, abr. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2013000100014>.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP (org.). **Resolução 01/99 – Psicologia e práticas homossexuais**. 2017. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/resolucao-01-99/historico/>. Acesso em: 05 jun. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE – CNS (org.). **Amanhã (17) será celebrado o Dia Internacional contra a homofobia. Veja abaixo o manifesto da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais (ABGLT)**. 2014. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2014/05mai_16_lgbt.html. Acesso em: 05 jun. 2023.

CÔRTEZ, Rita de Cássia Santos. **Homossexualidades e Etnicidades**: um estudo com base em narrativas de um estudante homossexual negro. 2017. 175 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), Jequié, 2017.

CHAUÍ, Marilena. **Ética e violência**. 1998. Teoria e Debate, Edição nº 39. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/1998/10/01/etica-e-violencia/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

DAHIA, Sandra Leal de Melo. A mediação do riso na expressão e consolidação do racismo no Brasil. **Rev. Sociedade e Estado**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 667-720, set./dez. 2008

DAMASCENO, Marizete Gouveia; ZANELLO, Valeska M. Loyola. Saúde Mental e Racismo Contra Negros: produção bibliográfica brasileira dos últimos quinze anos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [S.L.], v. 38, n. 3, p. 450-464, set. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-37030003262017>.

DERRIDA, Jacques. **Posições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã... Diálogo**. São Paulo: Zahar, 2004. 240 p.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 2011. 400 p.

DERRIDA, Jacques; MARCELLO, Nicole Alvarenga; RODRIGUES, Carla. A lei do gênero. **Revista Tempo, Espaço, Linguagem (Tel)**, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 250-277, dez. 2019. <http://dx.doi.org/10.5935/2177-6644.20190028>.

Dicionário de Nomes Próprios. Nomes africanos femininos e masculinos. Disponível em: <https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/nomes-africanos-femininos-e-masculinos/>. Acessado em: 02 de jun. de 2023.

DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA. Academia Brasileira de Letras (ABL). 2º ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

DORNELES, Leni Vieira. Sobre o devir-criança ou discursos sobre infâncias. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2010. Anais ... Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gein/wp-content/uploads/2016/10/sobre-o-devir-crianca-ou-discursos-sobre-as-infancias.pdf>. Acessado em: 31 mai. 2023.

DUNKER, Christian; THEBAS, Cláudio. **O palhaço e o psicanalista**: como escutar os outros pode transformas vidas. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

ESCOLA. In: Michelis, Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/escola/#:~:text=1%20Institui%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica%20ou%20privada,de%20uma%20institui%C3%A7%C3%A3o%20de%20ensino>. Acessado em: 03 abr. 2023.

EVARISTO, Conceição. CONCEIÇÃO EVARISTO – “A escrevivência serve também para as pessoas pensarem”. **Itaú Social**, São Paulo, 9 nov. 2020. Entrevista.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu Editora, 2019. 320 p. Tradução: Sebastião Nascimento e Raquel Camargo.

FAUSTINO (NKOSI), D. O pênis sem o falo: algumas reflexões sobre homens negros, masculinidades e racismo. In: BLAY, Eva Alterman (Org.). **Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. p. 75-105.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: EDUSP, 2019.

FAVERO, Sofia. **Psicologia Suja**. Salvador: Devires, 2022. 228 p.

FEITOSA, Cleyton; SILVA, Elder Luan dos Santos; ZACARIAS, Vinícius Santos da Silva. Reflexões críticas da mesa: vivências, existências e resistências político-afetivas. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, [S.L.], v. 6, n. 2, p. 310-332, 15 out. 2020. <http://dx.doi.org/10.9771/cgd.v6i2.37630>.

ferreira, luna souto. **Mem(orais): poéticas de uma byxa-travesty preta de eortes**. São Paulo: editora Urutau, 2019. 74 p.

FERNANDES, Alexandre de Oliveira; OLIVEIRA, Ana Joaquina de. Tirar o currículo do armário. In: MACEDO, Yuri Miguel; BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela; ALVES, Simone Silva (Orgs.). **Universalização Transversal: Currículo, Gênero e Raça**, 2019, p. 66-85.

FERNANDES, Alexandre de Oliveira. Identidade conservadora sob o rastro da Desconstrução. **Tabuleiro de Letras**, [S.L.], n. 2, p. 68-86, 16 dez. 2020. Revista Tabuleiro de Letras. <http://dx.doi.org/10.35499/tl.v14i2.9183>.

FREUD, Sigmund. Inibição, sintoma e angústia (1926). In: _____. **“Inibição, sintoma e angústia”, “O futuro de uma ilusão” e outros textos (1926-1929)**. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 13-123. (Obras completas, 17).

FILHO, Naomar de Almeida; COELHO, Maria Thereza Ávila; PERES, Maria Fernanda Tourinho. O conceito de saúde mental. Revista USP, São Paulo, Brasil, n. 43, p. 100-125, 1999. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i43p100-125 . Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28481>. Acessado em: 15 abr. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber I**. São Paulo: Paz & Terra, 2014a. 175 p. Tradução: Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2014b. 288 p. Tradução: Raquel Ramallete.

FREITAS, Sandra; BERMÔDEZ, Ximena Pamela Díaz; MÉRCHAN-HAMANN, Edgar. Sentidos atribuídos por jovens escolares LGBT à afetividade e à vivência da sexualidade. **Saúde e Sociedade**, [S.L.], v. 30, n. 2, p. 1-13, jul. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-12902021190351>.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é Homossexualidade?** São Paulo: Abril Cultura Brasiliense, 1983.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 103-133.

HERKENHOFF, Alfredo. Racismo: Por que se matou a psicanalista negra que fazia sucesso no Rio?. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/racismo-por-que-se-matou-psicanalista-negra-que-fazia-sucesso-no-rio/>. Acessado em: 03 abr. 2024.

HILÁRIO, Rosangela Aparecida; PEREIRA, Wilson Guilherme Dias. Bichas pretas afeminadas: do silenciamento na escola a solidão na vida. **Reves - Revista Relações Sociais**, [S.L.], v. 3, n. 4, p. 1-11, 30 nov. 2020. Universidade Federal de Vicosa. <http://dx.doi.org/10.18540/revesv13iss4pp03001-03011>.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF, 2017. 283 p.

hooks, bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2019. 256 p. Tradução: Rainer Patriota.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2021. 272 p. Tradução: Stephanie Borges.

Instituto Brasileiro de Direitos da Família - IBDFAM (org.). **Dia Internacional contra a Homofobia: Brasil registrou 237 mortes violentas de LGBTI em 2020**. 2021. Disponível em: <https://ibdfam.org.br/noticias/8488/Dia+Internacional+contra+a+Homofobia%3A+Brasil+registrou+237+mortes+violentas+de+LGBTI+em+2020>. Acesso em: 05 jun. 2023.

JEHA, Júlio. Das origens do mal: a curiosidade em Frankenstein. In: JEHA, Júlio; Lyslei Nascimento (Orgs.). **Da fabricação de monstros**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 11-23.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**, 2009. p. 13-51.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do Armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 248 p. Tradução: Jess Oliveira.

LAPLANCHE, Jean. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Tradução: Pedro Tamen.

Leontiev, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LIMA, Ari; CERQUEIRA, Filipe de Almeida. Identidade homossexual e negra em Alagoinhas. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, [S. l.], v. 1, n. 01, 2012. <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2262>.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. 224 p.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022, 109 p.

MACEDO, Yuri Miguel; UCELLI, Marcelo Loureiro. A relação da escola com o negro e o sujeito-negro-gay: uma luta de resistências. In: MACEDO, Yuri Miguel; BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela; ALVES, Simone Silva (Orgs.). **Universalização Transversal: Currículo, Gênero e Raça**, 2019, p. 21-39.

MACHADO, Igor José de Renó. Introdução. Maquinários diferentes, objetificação e aceleração. In: MACHADO, Igor José de Renó (Org.). **Deslocamentos e Parentesco**. São Carlos. Edufscar, 2015, v. 1, p. 9-24

MARTINS, Francisco André; SOUSA, Cirlene; SOUZA, Liliane. ESCREVIVÊNCIAS DAS JUVENTUDES NEGRAS E LGBTQI+. **Diversidade e Educação**, [S.L.], v. 9, n. 2, p. 668-694, 28 jan. 2022. Lepidus Tecnologia. <http://dx.doi.org/10.14295/de.v9i2.12548>.

MARQUES, Micael Oliveira; FERNANDES, Alexandre de Oliveira. Notas de uma bicha preta pesquisadora: pensando uma metodologia pós-estruturalista-decolonial com grada kilomba. In: VIII SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE, 8., 2022a. **Anais de evento**: Plataforma Espaço Digital, 2022a. p. 1-9. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/87644>. Acesso em: 05 jun. 2023.

MARQUES, Micael Oliveira; FERNANDES, Alexandre de Oliveira. Significados, sentidos e contra-conclusões do (meu) ser bicha preta. In: Semana de Educação da Pertença Afro-brasileira, 2022b. **Anais de evento**: ODEERE, 10p. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/sepab/article/view/11120>. Acesso em: 05 jun. 2023.

MARRIE, Laura. **O papel da igreja católica na américa latina colonial e a sua influência na formação da identidade cultural latino-americana**. In: Anais do Simpósio de Pesquisa e Iniciação Científica do UNICURITIBA. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/spic/124471-o-papel-da-igreja-catolica-na-america-latina-colonial-e-a-sua-influencia-na-formacao-da-identidade-cultural-latin/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

MEIRA, Celio Silva; FERREIRA, Lucas Aguiar Tomaz. “ALÉM DE BIXA, É PRETA, É POBRE E AFEMINADA”: interseccionalidades e os marcadores da desigualdade nas escolas públicas de poções-ba para com a população lgbt. In: SEMINÁRIO NACIONAL E SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL, 7., 2019, Vitória da Conquista. **Anais de evento**. Vitória da Conquista: Anais Uesb, 2019. p. 1692-1703. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/8265>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MISKOLCI, Richard. Sexualidade e Orientação Sexual. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 75-99.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. São Paulo: Autêntica, 2017. 87 p.

MOMBAÇA, Jota. **Não vão nos matar agora**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021. 144 p.

MOMBAÇA, Jota. Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada. **Concinnitas**, [S.I.], v. 1, n. 1, p. 341-354, set. 2016. ISSN 1981-9897.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. A reforma de pensamento. In: MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2012. Cap. 8. p. 87-98. Tradução: Eloá Jacobina.

MORRISON, Toni. **A origem dos outros: seis ensaios sobre racismo e literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 152 p.

MCNEIL, Jhon. **Ocurrículo acadêmico**. Campinas: editora, 2001.

O'DONNELL, Mike; SHARP, Sue. **Uncertain Masculinities**. Londres: Routledge, 2000.

OLIVEIRA, Fátima O. de; WERBA, Graziela C. Representações Sociais. In: JAQUES, C. G. M; STREY, N.M; BERNARDES, G.M; et al. (Org.) **Psicologia Social Contemporânea**. 21. ed. Petrópolis: Editorias Vozes, 2013. p. 91-102.

OLIVEIRA, Luiza Rodrigues de; BALIEIRO, Thais Bispo; SANTOS, Abrahão de Oliveira. Racismo e psicologia na escola: diálogos entre Fanon e Freire. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 72, n. spe, p. 94-108, 2020. <http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.arbp2020v72s1p.94-108>.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Por que você não me abraça?: reflexões a respeito da invisibilização de travestis e mulheres transexuais no movimento social de negras e negros. **SUR 28**, v. 15, n. 28, p. 167-179, 2018.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O Diabo em Forma de Gente: (re)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. Simões Filho: Editora Devires, 2020. 193 p.

OLIVEIRA, Pedro Paulo de. Discursos sobre a Masculinidade. Revista Estudos Feministas, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 91, 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12036>. Acesso em: 15 abr. 2024.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PANGOLIN, Mestre Jean. **Ginga...** 2020. Disponível em: <https://portalcapoeira.com/capoeira/fundamentos-da-capoeira/papoeira/ginga>. Acesso em: 15 maio 2023.

PARAÍSO, Marlucy. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-46.

PEREIRA, Tales Santos (Tallyz Mann). A autobiógrafa aqui! Essa que escreve?! In: MELO, Rogério; TEIXEIRA-FILHO; STUBS, Roberta (Orgs.). **Kuirartistar as más-turbações fascistas**: como inventar para si políticas de descontrolo. Salvador: Devires, 2022. p. 17-30.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Pós-estruturalismo e Desconstrução nas Américas. In: PERRONE-MOISÉS, Leyla (Org.). **Do positivismo à Desconstrução**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004. p. 213-236.

PINAR, William F. **What is a curriculum theory?** Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2004.

PINHO, Osmundo. Qual é a identidade do homem negro? **Democracia viva**. Rio de Janeiro, n. 22, jun/jul. 2004.

PINHO, Osmundo. *Race Fucker*: representações raciais na pornografia gay. **Cadernos Pagu**, v. 38, jan/jun, 2012. p. 159-195.

PINHO, Osmundo. Um enigma masculino: Interrogando a masculinidade da desigualdade racial no Brasil. **Universistas Humanística**, Bogotá, n. 77, p. 227-250, jan-jun, 2014a.

PINHO, Osmundo. “Brincadeira de Negão”: Subjetividade e Identidade entre Jovens Homens Negros na Bahia (Brazil). **African & African Diaspora Studies Departament**, Austin, 2014b.

POUTIGNAT, Phillipe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. 250 p.

PRECIADO, Paul B. Quem defende a criança *queer*? Disponível em: <http://revistageni.org/10/quem-defende-a-crianca-queer/>. Acesso em 15 nov. 2022.

PRECIADO, Paul B. Multidões queer: notas para uma política dos. **Revista Estudos Feministas**, [S.L.], v. 19, n. 1, p. 11-20, abr. 2011. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2011000100002>.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: n-1, 2015, 224 p.

PRECIADO, Paul B. **Texto Junkie**: sexo, drogas e biopolítica na área farmacopornográfica. São Paulo: n-1, 2019a. 448 p.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano**: crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019b.

QUATRO CINCO UM (org.). **Quem foi Frantz Fanon?** 2022. Disponível em: <https://webstories.quatrocincoum.com.br/quem-foi-frantz-fanon/>. Acesso em: 10 mai. 2023.

QUIJANO, Anibal. A colonidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura Silva; MENEZES, Maria de Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009, p. 73-118.

Reddit. O que significa alugar um triplex na cabeça de alguém?. Disponível em: https://www.reddit.com/r/PergunteReddit/comments/r4yqvo/o_que_significa_alugar_um_triplex_na_cabe%C3%A7a_de/?rdt=51686. Acessado em: 31 de mai. de 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 63p, 2002. <https://doi.org/10.4000/rccs.1285>.

RUBIÃO, Vitor. **Neolinguagem**: um futuro inclusivo e contra o sistema. 2018. TODXS. Disponível em: <https://medium.com/todxs/linguagem-inclusiva-neolinguagem-3ec795971f5f>. Acesso em: 31 maio 2023.

SANTOS, Boaventura Souza. MENEZES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul** (Org). São Paulo: Cortez, 2010.

SCRIPTORI, Carmen Campoy; BORGES JUNIOR, Jair Fortunato. Discriminação e preconceito como fatores de violência e atitudes docentes como fator de promoção de resiliência na escola. **Educação**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 431–448, 2010. <https://doi.org/10.5902/198464442353>.

SILVA, Maria Lúcia da. Racismo e os efeitos na saúde mental. In: **Seminário Saúde da População Negra**. São Paulo, 2005. p. 129-132.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 120 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. 156 p.

SILVÉRIO, Valter Roberto; SOUZA, Karina Almeida; VIEIRA, Paulo Alberto Santos; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; MOYA, Thaís Santos. Relações Étnico-raciais. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 113-157.

SINGER, Peter. **Ética Prática**. São Paulo: Editora WMF, 1994, 480 p.

SOUZA, Neusa Santos. **Torna-se Negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. 171 p.

TAKARA, Samilo; HILÁRIO, Rosângela Aparecida; SANTOS, Vinicius de Souza. Educar para o orgulho: notas sobre formação docente. In: SANTOS, Ana Lúcia Dias dos; SILVA, Leandro Rodrigues Nascimento (Orgs.). **Dossiê corpos negros LGBTQIAP+ em trânsito na política brasileira**, 2022. p. 24-37.

TEIXEIRA, Tarcísio Manfrenatti de Souza. Por uma (r)existência bicha na educação: narrativas (auto)biográficas de bichas pretas faveladas. In: SANTOS, Ana Lúcia Dias dos; SILVA, Leandro Rodrigues Nascimento (Orgs.). **Dossiê corpos negros LGBTQIAP+ em trânsito na política brasileira**, 2022. p. 38-50.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018. 276.

TUONO, Nadiele Elias Faria; VAZ, Marta Rosani Taras. O racismo no contexto escolar e a prática docente. **Debates em Educação**, [S.L.], v. 9, n. 18, p. 204-216, 20 ago. 2017. Universidade Federal de Alogoa. <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2017v9n18p204>.

VALADARES, Isabela; SOALHEIRO, Luiza. UM OLHAR FOUCAULTIANO SOBRE O PODER NAS RELAÇÕES FAMILIARES. In: XXIV ENCONTRO NACIONAIS DO CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO, Florianópolis: CONPEDI, 2015. Anais de evento. Florianópolis: Anais, 2015. p. 510-527. Disponível: <https://1library.org/br/download/872527941541986305>. Acessado em: 28 mar. 2024.

VALE, Rosiney Aparecida Lopes do; SANTOS, Gabriel Gustavo. Racismo na educação escolar. **Revista Educação em Questão**, [S.L.], v. 57, n. 54, p. 1-23, 29 nov. 2019. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n54id18289>.

VEIGA, Lucas. As diásporas da Bicha Preta: sobre ser negro e gay no Brasil. In: RESTIER, Henrique; SOUZA, Rolf Malungo de (Orgs.). **Diálogos contemporâneos sobre homens negros e masculinidades**. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2019a. p. 77-94.

VEIGA, Lucas Motta. Descolonizando a psicologia: notas para uma psicologia preta. **Fractal: Revista de Psicologia**, [S.L.], v. 31, p. 244, 4 set. 2019b. Pro Reitoria de Pesquisa, Pós Graduação e Inovação - UFF. http://dx.doi.org/10.22409/1984-0292/v31i_esp/29000.

VIDARTE, Paco. **Ética bixa: proclamações libertárias para uma militância LGBTQ**. São Paulo: n-1, 2019. 184 p.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: In-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009, p. 12-42.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. Revista Eletrônica da Faculdade de

Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), v. 05, n. 1, jan.-jul., 2019. ISSN: 2448-3303. <https://doi.org/10.15210/rfdp.v5i1.15002>

WILDERSON, Frank B. **Afropessimismo**. São Paulo: Todavia, 2021. 400 p.

WILLIAMS, James. **Pós Estruturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2012. Tradução: Caio Liudvik. 255 p.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 7-72.

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

ADEREÇOS DO-CU(MENTAIS):

FAZENDO A LINHA MAFALDA

Apêndice 1 – TCLE PARA BICHAS PRETAS PARTICIPANTES DA PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Nhaí, Bee!

Gostaria de te CONVIDAR para participar de uma pesquisa científica bem babadeira sobre as **relações entre vivências escolares e saúde mental no Ensino Médio** que está sendo desenvolvida por **Micael Oliveira Marques** (euzinhaaaa), do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGREC/UESB), *Campus* de Jequié-BA, sob orientação do **Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes**. Para isso, solicito que leia este documento com atenção, autografe (assine) todas as páginas na caixinha onde tem escrito “Rubrica” e, ao final na linha, “Assinatura do Participante”.

Este estudo tem o objetivo de descrever como que as vivências podem influenciar na saúde mental de nós, bichas pretas, para problematizar a relação entre o que é vivido na escola e os seus efeitos na saúde mental. Será massa contribuir para que adolescentes LGBTTQIAP+ tenham melhores vivências escolares, ao menos dentro do Instituto Jorge Lafond, *Campus* de Jequié-BA.

Para que possamos alcançar esses objetivos, será preciso que você esteja disponível para participar de encontros/oficinas presencial ou virtualmente no horário agendado, para que nós possamos falar meixxxxmo sobre o assunto. Você participará junto com os adolescentes que também se identificam como bichas pretas. Nos encontros utilizaremos como recursos filmes, músicas, textos literários, etc. para mobilizar as discussões. Nossas conversas serão gravadas, e você terá o direito de ouvir, podendo modificar/excluir trechos ou a gravação completa. Pedimos também a sua autorização (a senhora é autorizadora MEIXXXXMO, viu?!)

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UESB/Jequié-BA
(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Rubrica:

--

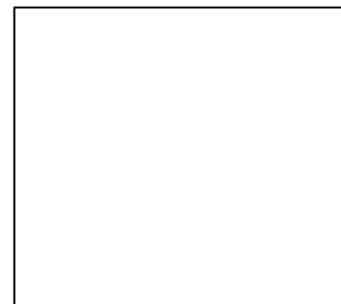
para apresentar os resultados desse estudo em eventos que discutam sobre assuntos do interesse da comunidade LGBTTQIAP+ negra e publicar em revista(s) científicas nacional ou internacional(is), daí você vai precisar assinar também o **Termo de Autorização do Uso de Imagens e Depoimentos (TAUID)**. A senhora é toda natural, bonita para caramba, porém manteremos seu nome que nem alguns machos do Grindr: #sigiloso! A menos que você sinalize que prefere usar o seu nome mesmo.

Agora, tem um babado, bicha: a senhora pode vir a passar por alguns desconfortos emocionais. Esse é um risco da pesquisa. Em alguns momentos, trataremos de algumas questões delicadas, como experiências passadas que podem te deixar borocoxozinha, referentes a como você se relacionava com os(as) outros(as) enquanto estudava no Instituto Jorge Lafond, *Campus* de Jequié-BA, e como você se sentiu com certas situações. Em situações como essas, você é livre para pedir que não guardemos a informação ou ainda solicitar que mudemos de assunto. Em caso de desconfortos muito fortes, será providenciado atendimento psicológico emergencial breve pelo psicólogo responsável pela pesquisa ou tomadas outras providências específicas para o caso.

Esclarecemos que embora a sua participação seja valiosa para nós, sua colaboração é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Caso sofra qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no **Registro de Consentimento Livre e Esclarecido**, você tem direito à assistência e a busca de indenização, conforme Resolução CNS 510/2016, Art 18, § 2º.

Considerando que fui informado dos objetivos e da importância do estudo proposto, de como será a minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes desse estudo, declaro que aceito participar da pesquisa, como também concordo que os resultados do estudo sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Assinatura do participante



Impressão digital
(Se for o caso)

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do pesquisador

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Pesquisador Responsável: Micael Oliveira Marques

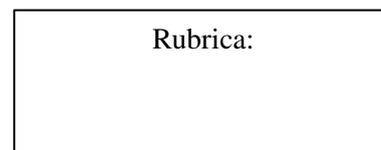
Endereço: Rua Otávio Bispo dos Santos, 90 A, Caixa D'Água, Jequié-BA. CEP: 45203-628
Fone: (73) 9 8845-4499 | E-mail: micaelmarques.psi@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/USB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP), Jequiezinho. Jequié-BA. CEP: 45208-091.
Fone: (73) 3528-9727 | E-mail: cepiq@uesb.edu.br
Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UESB/Jequié-BA
(73) 3528-9727 | cepiq@uesb.edu.br

Rubrica:



Apêndice 2 – TALE PARA BICHAS PRETAS PARTICIPANTES DA PESQUISA (MENORES DE IDADE)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Natasha, Buonasera, Natasha!

Gostaria de te CONVIDAR para participar de uma pesquisa científica bem babadeira sobre as **relações entre vivências escolares e saúde mental no Ensino Médio** que está sendo desenvolvida por **Micael Oliveira Marques** (euzinhaaaa), do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGREC/UESB), *Campus* de Jequié-BA, sob orientação do **Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes**. Para isso, solicito que leia este documento com atenção, e me diga se você concorda com ele. Se você concordar, autografe (assine) na caixa onde tem escrito “Rubrica” em todas as páginas e também, lá no final, na linha “Assinatura do Participante”.

O seu pai, mãe ou outro responsável precisará ler e assinar um outro documento parecido com este, chamado **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)** – porque tu ainda é de menor, gata! – que eu entregarei a ele/ela. Para participar dessa pesquisa, todos esses procedimentos serão necessários, tá? Sem as assinaturas suas aqui e dos seus pais ou responsáveis no TCLE, nada rola!

Os objetivos deste estudo são descrever como que as vivências escolares podem influenciar na saúde mental de nós, bichas pretas, para problematizar a relação entre o que é vivido na escola e os seus efeitos na saúde mental. Será massa contribuir para que adolescentes LGBTTIAP+ tenham melhores vivências escolares ao menos dentro do Instituto Jorge Lafond, *Campus* de Jequié-BA.

Para que possamos alcançar esses objetivos, será preciso que você esteja disponível para participar de encontros/oficinas presenciais, no contraturno – horário que você NÃO tenha aula – para que possamos falar meixxxxmo sobre o assunto. Utilizaremos como recursos

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UESB/Jequié-BA
(73) 3528-9727 | cepiq@uesb.edu.br

Rubrica:

--

filmes, músicas, textos literários etc. para mobilizar as discussões. Nossas conversas serão gravadas, e você terá o direito de ouvir, podendo modificar/excluir trechos ou a gravação completa. Pedimos também a sua autorização (a senhora é autorizadora MEIXXXMO, viu?!) para apresentar os resultados desse estudo em eventos que discutam sobre assuntos do interesse da comunidade LGBTTQIAP+ negra e publicar em revista(s) científicas nacional ou internacional(is), daí você vai precisar assinar também o **Termo de Autorização do Uso de Imagens e Depoimentos (TAUID)**. Ah! Não se preocupe! Nas publicações, seu nome NÃO será divulgado. Você seguirá anônimah!

Mas, nem tudo é mil maravilhas, né nom? Então, por isso que já informamos que essa pesquisa pode causar riscos (desconfortos emocionais), por se tratar de questões delicadas, como experiências passadas ruins relacionadas a como você vive ou compreende a sua sexualidade. Em situações como essas, você é livre para pedir que não guardemos a informação ou ainda solicitar que mudemos de assunto. Em caso de desconfortos muito fortes, será providenciado atendimento psicológico emergencial breve com a psicóloga da instituição, o psicólogo responsável pela pesquisa ou tomadas outras providências específicas para o caso.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Caso sofra qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no **Registro de Consentimento Livre e Esclarecido**, você tem direito à assistência e a busca de indenização, conforme Resolução CNS 510/2016, Art 18, § 2º.

Considerando que fui informado dos objetivos e da importância do estudo proposto, de como será a minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes desse estudo, declaro que aceito participar da pesquisa, como também concordo que os resultados do estudo sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

--

Assinatura do participante



Impressão digital
(Se for o caso)

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do pesquisador

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Pesquisador Responsável: Micael Oliveira Marques

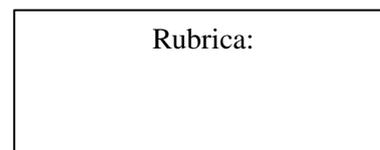
Endereço: Rua Otávio Bispo dos Santos, 90 A, Caixa D'Água, Jequié-BA. CEP: 45203-628
Fone: (73) 9 8845-4499 | E-mail: micaelmarques.psi@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/USB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP), Jequiezinho. Jequié-BA. CEP: 45208-091.
Fone: (73) 3528-9727 | E-mail: cepjq@uesb.edu.br
Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UESB/Jequié-BA
(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Rubrica:



Apêndice 3 – TALE OS PAIS DAS BICHAS PRETAS PARTICIPANTES DA PESQUISA (MENORES DE IDADE)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Caro(a) senhor(a),

Gostaria de CONVIDAR o seu filho para participar de uma pesquisa científica sobre as **relações entre vivências escolares e saúde mental no Ensino Médio** que está sendo desenvolvida por **Micael Oliveira Marques**, psicólogo (CRP-03/25448), mestrando do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGREC/UESB), *Campus* de Jequié-BA, sob orientação do **Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes**. Para isso, solicito que leia este documento com atenção e me diga se você concorda com ele. Caso concorde em conceder a participação do seu filho, rubrique as primeiras páginas e assine na linha “Assinatura do participante”.

Os objetivos deste estudo são descrever como que as vivências escolares podem influenciar na saúde mental de alunos do Ensino Médio, para problematizar a relação entre o que é vivido na escola e os seus efeitos na saúde mental. O assentimento da participação do seu filho na pesquisa colaborará para que os adolescentes tenham melhores vivências escolares, ao menos dentro do Instituto Jorge Lafond, *Campus* de Jequié-BA.

Para participar da pesquisa, o seu filho deverá apenas estar disponível para participar de encontros/oficinas presenciais, no contraturno, para que possamos discutir assuntos relacionados ao currículo escolar, a diversidade, as diferenças, as vivências escolares e suas relações com a saúde mental. Utilizaremos como recursos filmes, músicas, textos literários etc. para mobilizar as discussões. Os encontros serão gravados e lidos para o seu filho, para que ele tenha autonomia e indique se está de acordo com a transcrição. Você poderá ter acesso à gravação, desde que o seu filho também esteja de acordo. Ele assinará um **Termo de**

--

Autorização do Uso de Imagens e Depoimentos (TAUID) que autorizará o uso do conteúdo do estudo em eventos que discutam sobre assuntos do interesse da perspectiva crítica do currículo escolar, da diversidade, da diferença, saúde mental e temáticas afins, bem com a publicação dos estudos desenvolvidos em revista(s) científica(s) nacional ou internacional(is). Não se preocupe em relação à divulgação do nome do seu filho. Em momento algum o nome dele será divulgado. Garantimos anonimidade.

A pesquisa apresenta riscos mínimos. O que pode acontecer é desconforto em conversar sobre alguns assuntos que lhe demandam emocionalmente. Em situações como essas, ele estará livre para pedir que não guardemos a informação ou ainda solicitar que mudemos de assunto. Em caso de desconfortos emocionais muito fortes, será providenciado atendimento psicológico emergencial breve com a psicóloga da instituição, o psicólogo responsável pela pesquisa ou tomadas outras providências específicas para o caso.

Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a assinar este termo, caso não queira assentir a participação do seu filho, assim como o seu filho não é obrigado a participar, fornecer informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador, caso não se sinta confortável. Caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento desistir, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Caso sofra qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no **Registro de Consentimento Livre e Esclarecido**, você tem direito a assistência e a busca de indenização, conforme Resolução CNS 510/2016, Art 18, § 2º.

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da importância do estudo proposto, de como será a participação do meu filho, dos procedimentos e riscos decorrentes desse estudo, declaro que permito a participação dele na pesquisa, como também concordo que os resultados do estudo sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Assinatura do participante



Impressão digital
(Se for o caso)

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do pesquisador

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Pesquisador Responsável: Micael Oliveira Marques

Endereço: Rua Otávio Bispo dos Santos, 90 A, Caixa D'Água, Jequié-BA. CEP: 45203-628

Fone: (73) 9 8845-4499 | E-mail: micaelmarques.psi@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/USB)

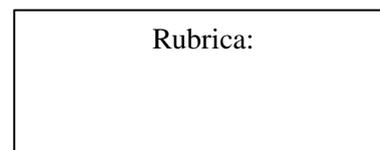
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP), Jequiezinho. Jequié-BA. CEP: 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 | E-mail: cepjq@uesb.edu.br

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UESB/Jequié-BA
(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Rubrica:



Apêndice 4 – TAUID



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS – TAUID

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

Eu, _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores MICHAEL OLIVEIRA MARQUES e ALEXANDRE DE OLIVIERA FERNANDES, do projeto intitulado PARA ALÉM DO CURRÍCULO: DIFERENÇAS, VIVÊNCIAS ESCOLARES E SAÚDE MENTAL, cujo objetivo é problematizar as relações entre vivências escolares e saúde mental no Ensino Médio, a realizar fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização dessas fotos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e itens congêneres), em favor dos pesquisadores acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei n.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Jequié-BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UESB/Jequié-BA
(73) 3528-9727 | cepjq@uesb.edu.br

Rubrica:

--

Apêndice 5 – ROTEIRO DO GRUPO DE(S)VIADO(S)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

ROTEIRO

Data de ocorrência: ____/____/____

Horário inicial: _____

Encontro de nº: 1

Horário final: _____

QUESTÕES MOBILIZADORAS DO ENCONTRO:

1. Apresente-se para o grupo, falando um pouco de você, da sua história de vida – alguns pontos: cidade que nasceu, em quais cidades mora/morou, em qual bairro mora, de que forma vai à escola, em quais escolas estudou, idade, série que cursa, o que gosta de fazer, e o que mais julgar necessário – e motivos pelos quais se interessou em participar da pesquisa.

2. O que a Educação/estudar representa para vocês?

3. O que o Instituto Jorge Lafond significa para vocês?

4. Vocês já sentiram que em algum momento ser negro e *gay* (bicha preta) interferiu negativamente na construção da sua identidade? Acredita que ser bicha preta influencie de alguma maneira nas suas relações interpessoais? Vocês acreditam que as experiências mencionadas influenciam de alguma maneira na Saúde Mental?

5. No Instituto Jorge Lafond, já aconteceu de vocês serem chamados por algum apelido/termo pejorativo por conta da sua orientação sexual e/ou raça/etnia? (viado, bicha, marica, afetado, boiola, bicha louca, negão, negona, preto de alma branca, preto metido, nego preto, nega maluca...) Vocês acreditam que esse tipo de experiência deixa marcas/traumas? Como vocês percebem isso?

LEMBRETES E OUTRAS OBSERVAÇÕES:

- Escolher um pseudônimo para ser a sua referência na transcrição dos áudios e apresentação dos dados nas publicações (ideias para escolha do pseudônimo: o nome que gostaria de ter, um nome feminino ou agênero, nome com referência de sua drag favorita, nomes africanos); criar grupo no *WhatsApp* para interação (também gera dados / criar o hábito de no grupo, perguntar algo tipo: conforme o que conversamos no nosso encontro, tem alguma coisa que vocês lembraram depois e gostariam de acrescentar?).



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

ROTEIRO

Data de ocorrência: ____/____/____

Horário inicial: _____

Encontro de nº: 2

Horário final: _____

QUESTÕES MOBILIZADORAS DO ENCONTRO:

1. Como vocês vivenciam/vivenciaram a sua sexualidade no Instituto Jorge Lafond? E fora do Instituto Jorge Lafond?
2. Como vocês percebem o posicionamento do Instituto Jorge Lafond (professores, gestão, técnicos, colegas de classe) frente/diante de relacionamentos homoafetivos no seu espaço? Como vocês se sentem com tal posicionamento?
3. Vocês acham/achavam que há/haviam momentos e discussões (eventos, palestras, rodas de conversa, trabalhos escolares, aulas, pesquisas, etc.) suficientes sobre questões de raça/etnia, gênero e sexualidade no Instituto Jorge Lafond? Acreditam que essas questões são importantes para a construção de uma escola acolhedora para pessoas negras e LGBTTTQIAP+?
4. Quais suas reflexões sobre as suas identidades bicha preta? (como se deu o processo de construção dessa identidade fora e dentro da escola, especialmente no Instituto Jorge Lafond, com quais pessoas vocês compartilham/compartilhavam suas questões? Quem são as pessoas que acolhem sua identidade bicha preta?)

LEMBRETES E OUTRAS OBSERVAÇÕES:

- Buscar informações acerca de formas de expressão (artísticas?) dos participantes. O que produzem (poemas, desenhos, textos, músicas, etc.), assim como buscar saber o que gostam de ouvir (talvez propor uma *playlist* conjunta com músicas de bichas pretas, seria uma forma bacana de interagir).



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
ORGÃO DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICAS COM ÊNFASE EM
CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS – ODEERE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE – PPGREC

ROTEIRO

Data de ocorrência: ____/____/____

Horário inicial: _____

Encontro de nº: 3

Horário final: _____

DINÂMICA PROPOSTA

1º MOMENTO: Exibição do vídeo “*Criativista*” de conteúdo foca em vivências negras: “*Ser bicha preta fora do padrão é não existir*” (2022), de Diego do Subúrbio em colaboração com o canal Pheeno TV e dialogar sobre o vídeo. Link: https://www.youtube.com/watch?v=5BS_Lr4WcKw.

PERGUNTAS MOBILIZADORAS DO 1º MOMENTO:

1. Quais aspectos discutidos no vídeo mais chamam atenção? Porquê? As experiências relatadas por Diego do Subúrbio assemelham-se às suas experiências? Essas experiências te trazem algum tipo de desconforto? Quais? Como vocês lidaram com essas experiências?

.....

2º MOMENTO: Leitura do poema “*Gritaram-me bicha*”, de Thiago W. Flores (2015) e dialogar sobre o poema. Link: <https://www.recantodasletras.com.br/poesias/5146240>.

PERGUNTAS MOBILIZADORAS DO 2º MOMENTO:

1. Quais aspectos discutidos no poema mais chamam atenção? Por quê?