



***BICHASPRETASPERIFÉRICAS EM DIÁLOGO: CARTAS
PEDAGÓGICAS COMO DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA DE EXPERIÊNCIAS
NA PÓS-GRADUAÇÃO***

***MARICASNEGRASPERIFÉRICAS EN DIÁLOGO: CARTAS
PEDAGÓGICAS COMO DOCUMENTACIÓN NARRATIVA DE EXPERIENCIAS
EN LA POSGRADUACIÓN***

***PERIPHERALBLACKFAGOTS IN DIALOGUE: PEDAGOGICAL
LETTERS AS NARRATIVE DOCUMENTATION OF EXPERIENCES IN
GRADUATE STUDIES***

Antônio Cícero de Andrade Pereira¹

Daniel Amâncio de Oliveira²

RESUMO

O presente trabalho anuncia-se como uma produção intelectual de dois sujeitos que assumem as identidades interseccionais *bichapretasperiférica* como posicionamento epistemopolítico. Para tanto, nosso artigo está alicerçado teórico-metodologicamente à abordagem narrativa (auto)biográfica e teve como objetivo possibilitar reflexões, por meio de diálogos tecidos a partir da análise compreensiva-interpretativa de fragmentos de Cartas Pedagógicas cambiadas por seus autores, os quais narraram suas histórias de vida e de (trans)formação balizadas por três temáticas, tendo estas os mesmos títulos das epístolas em questão: Identitária; Insurgente e Emancipatória. As histórias entrecruzadas socializadas por seus autores enaltecem a relevância de enxergar diferentes modos de existir, de reconhecer os caminhos para resistir à opressão e ao silenciamento e de constatação da educação como prática da liberdade. Consideramos que a (trans)formação permanente transborda as salas de aula, sendo indispensável à escuta sensível das vozes daqueles que antes eram silenciados e/ou excluídos, aqui nomeados como *bichaspretasperiféricas*.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Doutorando em Estado e Sociedade pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Professor-formador de professores da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Floriano, Piauí, Brasil.

² Mestre em Estudos da Condição Humana pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor da Universidade Anhanguera, Campinas, São Paulo, Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Cartas Pedagógicas. Identidades interseccionais. (Trans)formação permanente.

RESUMEN

Este trabajo se presenta como una producción intelectual de dos sujetos que asumen las identidades interseccionales de *maricanegraperiférica* como un posicionamiento epistemopolítico. Nuestro artículo está fundamentado teórica y metodológicamente en el enfoque narrativo (auto)biográfico y tiene como objetivo posibilitar reflexiones a través de diálogos contruidos/tejidos a partir del análisis comprensivo-interpretativo de fragmentos de Cartas Pedagógicas intercambiadas por sus autores, quienes narraron sus historias de vida y (trans)formación basadas en tres temáticas, las cuales tienen los mismos títulos que las epístolas en cuestión: Identitaria; Insurgente; y Emancipatoria. Las historias entrelazadas compartidas por los autores destacan la importancia de reconocer diferentes formas de existir, identificar caminos para resistir la opresión y el silenciamiento, y entender la educación como una práctica de libertad. Consideramos que la (trans)formación permanente se extiende más allá del aula, siendo indispensable la escucha sensible de las voces de aquellos que antes fueron silenciados y/o excluidos, aquí denominados como *maricasnegrasperiféricas*.

PALABRAS-CLAVE: Cartas Pedagógicas. Identidades interseccionales. (Trans)formación permanente.

ABSTRACT

This paper presents itself as an intellectual production of two individuals who assume the intersectional identities of *peripheralblackfagots* as an epistemopolitical stance. Our article is theoretically and methodologically grounded in the (auto)biographical narrative approach and aims to enable reflections through dialogues woven from the interpretation-comprehensive analysis of fragments of Pedagogical Letters exchanged by the authors, who narrated their life and (trans)formation stories based on three themes, which have the same titles as the epistles in question: Identity; Insurgent; and Emancipatory. The intertwined stories shared by the authors highlight the importance of recognizing different ways of existing, identifying paths to resist oppression and silencing, and understanding education as a practice of freedom. We consider that permanent (trans)formation extends beyond the classroom, making it essential to sensitively listen to the voices of those who were previously silenced and/or excluded, here referred to as *peripheralblackfagots*.

KEYWORDS: Pedagogical Letters. Intersectional identities. Permanent (trans)formation.

* * *

Introdução

O presente artigo teve como ponto de partida a produção de um texto escrito em parceria para fins de avaliação final de uma disciplina no âmbito da Pós-Graduação *Stricto sensu*. Nessa oportunidade, nós, seus autores, mesmo sem nos conhecer *a priori*,

reconhecemo-nos quase que imediatamente enquanto pessoas que compartilham das mesmas identidades.

Reconhecemo-nos não somente por ambos sermos do gênero masculino diante de um contexto no qual nos encontrávamos, em que 90% das estudantes da referida disciplina serem mulheres. Mas, acreditamos que também foi por comungarmos de identidades³ que se desdobraram na interseccionalidade⁴ enquanto ferramenta analítica (Patricia Hill Collins; Sirma Bilge, 2021), levando em consideração as categorias raça, sexualidade e classe social, uma vez que assumimos publicamente nossas identidades interseccionais *bichapretasperiférica*⁵. Dito de outro modo, ao assumir tais identidades interseccionais estamos inclusive nos posicionando tanto política quanto epistemologicamente.

Mara Viveros Vigoya (2018, p. 24), na relação com os estudos sobre identidades interseccionais, homens e masculinidades, destaca que “a masculinidade não é um atributo dos ‘homens’, mas sim uma noção relacional e que não há uma masculinidade,

³ Compreendemos o conceito de identidades, quando aliado aos pressupostos da psicanálise, como identidade subjetiva, que “só se realiza na dependência do outro por meio da identificação” (Douglas Barros, 2024, p. 40), sendo que ela “algo que se constrói” (Bernard Nominé, 2018, p. 19). Todavia, Barros expande a ideia de Nominé ao afirmar “que ela é uma construção inacabada e constante que da vida social”. O mesmo autor apresenta outros desdobramentos sobre identidades, sendo um destes a identidade racial. Segundo ele, a construção identificatória aliada à noção racial surgida ainda no advento da modernidade, “nos remete ao complexo da *diferença identitária*, no qual a identidade (dos outros povos), no imaginário europeu, se torna fechada à processualidade histórica. [Sendo esta] a coisificação da diferença inerente aos grupos humanos não europeus em relação a eles: os colonizadores, para justificar a dominação dos ‘novos’ mundos, atribuem à *diferença*, identificada nas comunidades fora na Europa, uma ideia de inferioridade e fazer dela a representação imaginária na qual a gestão à baseará” (Barros, 2024, p. 55).

⁴ Para Carla Akotirene (2019, p. 47), “A interseccionalidade nos permite partir da avenida estruturada pelo racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, em seus múltiplos trânsitos, para revelar quais são as pessoas realmente acidentadas pela matriz de opressões. A interseccionalidade dispensa individualmente quaisquer reivindicações identitárias ausentes da coletividade constituída, por melhores que sejam as intenções de quem deseja se filiar à marca fenotípica da negritude, neste caso, as estruturas não atravessam tais identidades fora da categoria de Outros”. Desta forma, entendemos as identidades *bichapretasperiférica* como inclusa à esta categoria de Outros imbuída pela Sociedade que se encontra impregnada pelo racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado.

⁵ O neologismo *bichapretasperiférica*, bem como seu plural, *bichaspretasperiféricas*, serão aqui empregados por dois motivos. No primeiro, justifica-se pela forte influência do presente trabalho às pesquisas dos/nos/com os cotidianos, devido principalmente ao impacto gerado em nós pela publicação de Alexandro Rodrigues e Márcio Caetano (2016), intitulada “Tempos miúdos, transpassados e embichados: encontros (des)aprendentes com Nilda Alves e Regina Leite Garcia e suas provocações com a educação”, a qual consideramos uma de nossas principais referências enquanto “jovens” pesquisadores neste campo de pesquisa em consonância com os estudos sobre gênero e sexualidades. O segundo motivo se dá por acreditarmos na importância de cunho político ao ressignificarmos as palavras bicha(s), preta(s) e periférica(s), que antes eram lidas separadamente, o que reforçava a carga pejorativa e estigmatizante destas palavras direcionadas àquelas pessoas que as personificavam, bem como nos apontou Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020), na sua obra “Nem ao centro, nem à margem! Corpos que escapam às normas de raça e de gênero”. Reiteramos que, abordar esta mudança paradigmática nos mobilizou à reflexão. Afinal, ao reivindicarmos as identidades interseccionais *bichapretasperiférica* é assumirmos também nosso posicionamento político na luta contra o racismo, a homofobia e o classismo e, sobretudo, pela valorização destas identidades interseccionais.

mas muitas”. A autora ainda ratifica que tal ideia foi instaurada de modo oposto àquilo que se define como feminilidade e em contraposição às diversas masculinidades, sendo estas demarcadas “em diferentes relações sociais (de classe, idade, raça, etnicidade, cor de pele e região) que organizam hierarquicamente o vínculo entre homens” (Viveros Vigoya, 2018, p. 24).

Para balizarmos os conceitos que dão os sentidos e significados às identidades interseccionais por nós assumidas enquanto *bichaspretasperiféricas*, agregamos tais conceitos ao posicionamento verificado por Osmundo Pinho (2004), ao declarar que o principal aspecto a ser observado no campo da formação dos sujeitos que assumem as identidades supracitadas é a interseccionalidade. Segundo o autor,

[...] no mundo real os sujeitos se produzem através da interseção de diferenças e desigualdades diversas. A interseção ou combinação dessas diferenças produz novas diferenças, então, não é apenas uma soma, ou seja, uma bicha preta não é um sujeito que acumula duas identidades, é outra posição diferente que é produzida através dessa interação ou dessa confluência. Essas diferenças reagem e se relacionam com outras desigualdades e produzem novas alternativas políticas (Pinho, 2004, p. 129).

Ali(nh)amos também aos fundamentos teórico-epistemológicos defendidos por Megg Rayara Gomes de Oliveira, em sua tese intitulada “O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação”, a qual aponta essas identidades como marginalizadas. Para a autora, “o racismo e a homofobia se interseccionam e continuam operando sobre as existências de gays afeminados, viados e bichas pretas como dispositivos de poder” (Oliveira, 2017, p. 177).

Buscando apanhar, mesmo que brevemente, a discussão acerca dos conceitos de “bicha preta” ou “bixa preta”, mas sem termos como intenção seu esgotamento, destacamos alguns textos de referência que abordam as identidades interseccionais por nós reivindicadas e aqui defendidas enquanto posicionamento epistemopolítico mediante o neologismo *bichapretaperiférica*.

Destacamos algumas publicações relacionadas ao campo da Psicologia: Lucas Veiga (2019), “Além de preto é gay: as diásporas da bixa preta”, que discute como as bixas pretas enfrentam uma segunda diáspora devido a um duplo processo de exclusão (tanto em seus quilombos, seja no seio familiar ou mesmo em sua comunidade, como nos movimentos negros); Isaac Marlon Vasconcelos do Nascimento, Francisco Francinete Leite Júnior e Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas (2022), “Bicha, preta,

periférica: por uma psicologia aberta a diversidade”, que buscaram compreender as dimensões interseccionadas de gênero, raça e classe, em articulação com a psicologia e diversidade, a partir da expressão artística da cantora Linn da Quebrada; Jean Pierry Leandro Oliveira dos Santos, Roberto Carlos da Silva Borges e Samuel Silva Rodrigues de Oliveira (2022), “A operacionalização do racismo e da homofobia sobre corpos negros homossexuais”, que teve como mote uma reflexão crítica sobre alguns aspectos inerentes à raça e ao gênero que tangenciam às discussões acerca das homossexualidades negras.

Já no campo da Educação, além da tese de Megg Rayara, damos destaque a dissertação intitulada “Por que eu sou é homem?”: o entre-lugar das bichas pretas na escola, de Kauan Santos Almeida (2019, p. 29), na qual seu autor buscou “explorar no campo do pensamento pós-crítico em educação os significados que estudantes gays/bichas/viados/homossexuais e pretos/negros constroem para si”.

Ainda no campo da Educação, Daniel Amâncio de Oliveira e Antônio Cícero de Andrade Pereira (2024), em seu artigo “Cartas Pedagógicas entre bichas pretas periféricas: relato de experiências sobre narrativas dialógico-identitárias na Pós-Graduação”, ratificam que devido à necessidade de confrontar discursos normatizadores e normalizadores, sobretudo quando relacionados às suas identidades interseccionais *bichaspretasperiféricas*, eles corroboram quais pautas devem ser colocadas em debate, proporcionando assim múltiplas possibilidades de (re)existências.

Por considerarmos a tese de Megg Rayara uma potência no que se refere aos estudos que abordam as múltiplas masculinidades, especialmente aquelas consideradas periféricas no contexto educacional, escolhemos nos apropriar de seus conceitos para *bichapretaperiférica*. A autora supracitada afirma que:

Entre as masculinidades consideradas periféricas por não se encaixarem no padrão imposto pela norma heterossexual branca de classe média, são apontadas aquelas exercitadas por homossexuais negros, homossexuais pobres, homossexuais idosos, homossexuais gordos, homossexuais ligados ao movimento Hip Hop, gays afeminados, viados e bichas pintosas (Oliveira, 2017, p. 169-170).

Mergulhar em leituras que nos fazem refletir sobre pautas sociais significativas, principalmente quando tais pautas nos incluem e nos mobilizam a escrever sobre nossas histórias de vida, instiga-nos a questionar: Onde estão as bichas pretas periféricas na Pós-Graduação?

Mesmo que tenha sido essa a questão que nos impulsionou à escrita do presente artigo, compete-nos elucidar sobre seu caráter retórico, uma vez que não é nosso objetivo mapear os Programas de Pós-Graduação (PPG) brasileiros e/ou estrangeiros na tentativa de identificar se entre seus estudantes há quem se reconheça também como *bichapretaperiférica*.

Por certo, nosso objetivo consistiu em possibilitar reflexões, por meio de diálogos tecidos a partir da análise compreensiva-interpretativa de fragmentos de Cartas Pedagógicas⁶ cambiadas por seus autores enquanto sujeitos de identidades interseccionais *bichapretaperiférica*, os quais narraram suas histórias de vida e de (trans)formação balizadas por três temáticas, tendo estas os mesmos títulos das epístolas em questão: Identitária; Insurgente e Emancipatória.

Vale destacar que o presente trabalho está alicerçado teórico-epistemologicamente à abordagem narrativa (auto)biográfica⁷. Tendo em visto que, em nossas narrativas, aqui representadas pelos fragmentos extraídas das Cartas Pedagógicas que nos propusemos a cambiar, pode-se identificar algo a mais do que meros relatos encharcados de denúncias de racismo e homofobia, há também amorosidade e cumplicidade, carregando assim um esperançar (Paulo Freire, 2021) que é nosso. Pois, ao compartilharmos nossos percursos pessoais e acadêmico-profissionais, desde os anos de nossas infâncias até nosso acesso à Pós-Graduação *Stricto sensu*, indicamos como alternativa às opressões sofridas a Educação como prática da liberdade (Freire, 2022a).

Ressaltamos ainda que a expressão (trans)formação permanente revela nossa percepção de como pensamos a Pós-Graduação como um movimento em que o pós-graduando passa e é perpassado por transformações significativas em sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional, por isso o prefixo “trans” grafado entre parênteses atrelado ao termo formação permanente⁸, mesmo cientes que esta expressão representa uma das subáreas de conhecimento do campo da Educação.

⁶ Termo freiriano primeiramente explicitado na obra *Pedagogia da Indignação*, cuja primeira publicação somente ocorreu três anos após a morte de Paulo Freire. Para saber mais sobre Cartas Pedagógicas, indicamos o artigo intitulado “Carta sobre Cartas Pedagógicas: homenagem a Paulo Freire no ano do centenário de seu nascimento”, da autora Ana Lúcia Souza de Freitas (2021). Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/22096>. Acesso em: 3 fev. 2023.

⁷ Corresponde à abordagem na perspectiva lusofrancófona das narrativas de história de vida na Ciências Humanas e Sociais (Gaston Pineau; Jean-Louis Le Grand, 2012; Franco Ferrarotti, 2014) e do método (auto)biográfico e a formação (Maria Helena Menna Abrahão, 2004; Marie-Christine Josso, 2004; Eliseu Clementino de Souza, 2006; António Nóvoa; Matthias Finger, 2014; Christine Delory-Momberger, 2014; Maria da Conceição Passeggi, 2010), sobretudo no campo da Educação de adultos.

⁸ Sobre as nomenclaturas formação permanente, educação permanente e outros conceitos relacionados a formação de adultos, recomendamos a leitura do artigo de Anair Araújo de Freitas Silva e Juliano Guerra

Para nós, que identificamos algumas das experiências vividas no âmbito da Pós-Graduação *Stricto sensu* como experiências (trans)formadoras, como esta que aqui se anuncia na forma de artigo, reconhecemos toda a potencialidade que é fazer uma parceria na qual dois sujeitos de identidades interseccionais *bichapretaperiférica*, que até pouco tempo não se conheciam, decidem (com)partilhar suas histórias de vida por meio da troca de Cartas Pedagógicas e se (re)unir para, a partir desses escritos, produzir conhecimentos.

Diante disto, apresentamos a seguir como reconhecemos a Pós-Graduação como *espaçotempo* de/para a formação. Em seguida, indicamos como foi pensado nosso percurso metodológico. E, a partir disso, compartilhamos algumas de nossas experiências (trans)formadoras contidas em fragmentos das Cartas Pedagógicas através das seções: diálogos identitários; diálogos insurgentes e diálogos emancipatórios, que correspondem às temáticas das Cartas Pedagógicas escritas pelos autores do presente artigo. Como desfecho deste, traremos uma guisa à reflexão.

Pós-Graduação como *espaçotempo* de/para a (trans)formação

Cientes de que a palavra “formação”, seja ela isolada ou precedida do prefixo “trans” entre parênteses, foi aplicada na introdução do presente texto já algumas vezes. Achamos pertinente aprofundá-la enquanto conceito fundante da Educação (Roberto Sidnei Macedo, 2010), trazendo para esta seção uma discussão, mesmo que breve, sobre sua importância no processo formativo de quem almeja uma vaga em um PPG com intuito de cursar Mestrado/Doutorado.

Sabe-se que há inúmeras possibilidades de sentido para a formação. Aprendemos com Marie-Christine Josso (2010) que para pensar formação, devemos levar em consideração tanto suas ideias no campo da Linguagem, que aponta àquela pessoa como “bem formada”, que alude a qualidade ou a reputação das instituições em que ela se formou, ou a formação enquanto qualificações adquiridas como parte integrante da pessoa, ou ainda a formação como organização no tempo de um conjunto de atividades educativas. Também há a formação relacionada a um determinado programa de formação dotado de uma gama de conteúdos que se estabelecem em toda a formação.

Rocha (2021), de título “Dilemas em torno dos conceitos/termos formação contínua e formação continuada: um diálogo com pesquisadores do Brasil, Canadá, Espanha e Portugal”. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/download/61499/32594/273830>. Acesso em: 9 fev. 2023.

A autora nos apresenta enquanto possibilidade a ideia de formação nas Ciências do Humano⁹, diferentes conceitos para a palavra formação a depender de qual abordagem e/ou disciplina ela vem sendo empregada. Exemplos: no campo da Sociologia e Psicologia social, formação está atrelada a ideia de socialização mediante as interrelações entre sujeitos nos diversos segmentos da sociedade; por outro lado, na Antropologia a formação reduzida à enculturação, no qual sua aquisição dá-se mediante modelos de costumes, valores e até comportamentais, inclusive no que tange à linguagem; por sua vez, a Psicologia conceitua a formação como aprendizagem das condutas, constituição e articulação das instâncias psíquicas, construção do eu e atualização das potencialidades; e por fim, dentro das Ciências da Educação, a formação é vista como aprendizagem de competências e de conhecimentos, como processo de mudança, como projeto, produção de vida e de sentido (Josso, 2010).

Neste último, no qual ela destaca as relações das Ciências da Educação à ideia de formação, a autora viabiliza a formação enquanto processo de mudança, remete-nos às palavras de Pierre Dominicé (2014, p. 90), “Numa palavra, a formação corresponde a um processo global de autonomização, no decurso do qual a forma que damos à nossa vida se assemelha – se é preciso utilizar um conceito – ao que alguns chamam a identidade”.

Será se realmente somos senhores do nosso destino? Temos nós a autonomia para fazermos nossas escolhas de vida? De uma coisa podemos afirmar, somos/estamos sedentos por conhecimento para que assim possamos nos tornar a melhor versão de nós mesmos, e sabemos que para pessoas como nós, bichas pretas periféricas, a melhor alternativa é através da educação. Por este motivo é que defendemos a ideia de transformação social do sujeito pelo processo de formação.

O processo de formação é “[...] a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interação” (Moita, 2014, p. 115). Junto a isto, encontramos-nos inspirados também nas palavras de Roberto Sidnei Macedo, por declarar que:

Ao coletivizarmos as pautas da formação, tomando como princípio orientador a ideia de *transformação*, não estamos fazendo apenas uma opção pedagógica ou epistemológica pelo *novo que altera*, estamos em

⁹ É desta forma que a autora se refere as Ciências Humanas do modo que a conhecemos. Como justificativa, ela rebate ao afirmar que todas as Ciências são humanas. Sejam elas, Exatas, da Saúde, Sociais e da Natureza, uma vez que o conhecimento é prerrogativa à espécie humana e sem os seres humanos não há a Filosofia das Ciências.

muito, politizando eticamente a formação, numa escala humana dialógica mais ampla, para que em formação, aprendamos enquanto diferentes a viver juntos (Macedo, 2010, p. 76, *grifos do autor*).

Foi por meio destas inspirações que nos autorizamos a propor o uso do prefixo “trans” entre parênteses na intenção de representar semanticamente as palavras formação e transformação enquanto conceitos dialógicos e indissociáveis sob a forma do neologismo *(trans)formação* quando associado ao processo de formação do sujeito.

Neste contexto, entendemos nosso ingresso e permanência na Pós-Graduação *Stricto sensu* como parte fundante de nosso processo de *(trans)formação* permanente. E que neste momento figuramo-nos não somente como alunos/estudantes que adentraram em seus respectivos cursos pelas ações afirmativas enquanto pessoas de identidade negra, mas também enquanto sujeitos inacabados que buscam incessantemente o conhecimento como eternos aprendentes.

A Pós-Graduação foi por muito tempo tida como uma oportunidade para poucos. Como um ambiente elitizado, existente somente para aquelas pessoas “com sobrenome” e/ou que se destacaram durante sua formação inicial ao concluir com méritos um curso de Graduação. Todavia, interpretamos a Pós-Graduação como um *espaçotempo* plural, democrático e inclusivo, pelo menos na sua configuração atualmente. Pois, nos últimos anos, os PPG em Universidade Federais no Brasil adotaram em sua maioria as ações afirmativas (Anna Carolina Venturini; Hanna Penido, 2022), seja pela reserva de vagas destinadas a pessoas autodeclaradas negras, de identidades indígenas e para pessoas com deficiências (PcD).

Sabemos que, “a contribuição das ações afirmativas na pós-graduação para o desenvolvimento de uma política radical da diversidade traz em seu bojo o potencial de um projeto decolonial contra-hegemônico na produção do conhecimento” (Antonádia Borges; Joaze Bernardino-Costa, 2022, p. 19).

Cientes disto, compreendemos que ser o outro, que no nosso caso retrata o fato de sermos o outro enquanto corpo-negro que também se assumem as identidades interseccionais *bichapretaperiférica*, que “invade” a Pós-Graduação enquanto *espaçotempo* caracterizado por suas relações de poder, estamos inclusive assumindo nosso posicionamento *epistemopolítico* (Pineau; Le Grand, 2012) ao fazer deste também um *espaçotempo* de *(trans)formação*, sobretudo quando o usamos para apresentar as narrativas autobiográficas.

Por sua vez, “toda narrativa autobiográfica tem uma dimensão teleológica: ela se faz em função de um devir em construção” (Maria da Conceição Passeggi, 2016, p. 307).

Embalados nestas palavras de Passeggi as quais dão força à retórica, reconhecemos o caráter epistemopolítico o qual incorpora nosso movimento de autobiografização (Passeggi, 2021) mediante o câmbio de Cartas Pedagógicas entre bichas pretas periféricas que se encontram em devir, em (trans)formação.

Para Passeggi (2016, p. 308), “o ‘giro narrativo’ se insere num momento de grandes mutações sociais em que as instituições tradicionais (família, igreja, escola, trabalho) rementem aos indivíduos a responsabilidade de encontrar por si só meios de se instituir como sujeito de direitos na sociedade”. Interpretamos a Universidade, sobretudo no contexto da Pós-Graduação *Stricto sensu*, como incluída entre estas instituições tradicionais, sendo ela o *espaçotempo* que aqui reivindicamos o qual nos serve atualmente como enredo das narrativas que compõem nossas histórias de vida *em* formação (Macedo, 2008).

A autora prossegue compartilhando suas lentes sobre o que seria uma hermenêutica descolonizadora ao declarar que acredita “na capacidade do sujeito de elaborar táticas de emancipação e empoderamento, suficientemente boas para superar interpretações culturais excludentes, que o oprimem” (Passeggi, 2016, p. 308).

Como tática de emancipação e empoderamento, visando conhecer minimamente a história de vida um do outro, nós, autores do presente texto, escolhemos cambiar Cartas Pedagógicas que vislumbrassem narrar as experiências de vida de duas pessoas que assumem as identidades interseccionais *bichapretaperiférica*, fazendo delas [das Cartas Pedagógicas] nosso modo de biografar(se) enquanto nos (trans)formamos permanentemente.

Antes que nos perguntem do porquê optamos pelas Cartas Pedagógicas enquanto nosso modo outro de narrar experiências por nós vivenciadas enquanto bichas pretas periféricas em devir, anunciamos que este será justamente o que a próxima seção abarcará, assim como os liames relacionados aos procedimentos metodológicos neste trabalho.

Procedimentos Metodológicos

Como o presente artigo partiu da amalgamação das experiências e saberes que permeiam as experiências pessoal-acadêmico-profissional de seus autores como sujeitos

de identidades interseccionais *bichapretaperiférica*, fez sentindo para nós escolhermos as narrativas (auto)biográficas como abordagem metodológica (Delory-Momberger, 2012). De acordo com Elizeu Clementino de Souza,

As pesquisas (auto)biográficas tem se consolidado como perspectiva de pesquisa e como prática de formação, tendo em vista a oportunidade que remete tanto para pesquisadores, quanto para sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicitar, através de suas narrativas orais e/ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades pessoais e coletivas (Souza, 2014, p. 40).

Buscando compreender melhor como fazer uso das narrativas (auto)biográficas enquanto metodologia de trabalho ao abordar como temática Interseccionalidade e Educação, apoiamo-nos naquilo que Marcio Caetano (2016) apresentou como proposta metodológica na obra intitulada “Performatividades reguladas: heteronormatividade, narrativas biográficas e educação”, e que, posteriormente, foi adotada por Megg Rayara Gomes de Oliveira em sua tese, anteriormente citada. Ambos, autor e autora, ao aderirem às narrativas (auto)biográfica como modo de discorrer histórias de vida de seus sujeitos/colaboradores de pesquisa, mostraram-nos que tal interação entre temática e percurso metodológico é sim possível. Por essa razão, reiteramos nossa escolha pelas narrativas (auto)biográficas como modo outro de compartilhar os diálogos tecidos por nós, os autores do presente artigo.

Mas, como produzir os registros destas narrativas dotadas de experiências por nós vivenciadas e assim tecer diálogos que as entrecruzassem? Para tanto, optamos pela documentação narrativa de experiências pedagógicas idealizada por Daniel Hugo Suárez (2007), inserindo-a em nosso contexto enquanto aprendentes de (trans)formação permanente que cursam Pós-Graduação *Stricto sensu*.

Diante disto, apresentamos o conceito defendido pelo autor, a seguir, como sendo:

[...] é uma modalidade de pesquisa – ação – formação orientada para reconstruir, tornar públicos e interpretar os sentidos e significações que os docentes produzem e põem em jogo quando escrevem, lêem, refletem e conversam, e entre colegas, sobre suas próprias práticas educativas (Suárez, 2008, p. 103).

Decerto que sua proposta seja aplicável em outros contextos educacionais, inclusive para o nosso, que consideramos esta como um de nossos aportes teórico-metodológicos. Mas como se justifica o uso das Cartas Pedagógicas como modo de documentação narrativa de experiências?

Débora Medeiros do Amaral e Aline Machado Dorneles, em seu artigo “Cartas narrativas sobre cotidianos escolares – movimentos de palavras faladas e palavras escritas” fazem uso de cartas, as quais nomeiam enquanto “cartas narrativas” ao invés de “Cartas Pedagógicas”, como proposta metodológica aliada às contribuições de Suárez em relação ao seu conceito de documentação narrativa de experiências pedagógicas. Segundo as autoras, “[...] o achado das cartas como proposta metodológica e a compreensão da escola enquanto espaço de produção de conhecimento provocaram em nós movimentos de busca por pistas, presenças, memórias e escritas” (Amaral; Dorneles, 2022, p. 879).

Torna-se evidente que as cartas, sejam elas “cartas narrativas” ou mesmo simples missivas, correspondem a um gênero discursivo autobiográfico (Passeggi, 2010) dotado de potencial para se narrar em primeira pessoa, tanto práticas pedagógicas como processos de formação. Foi por sabermos disto que, dentre as possibilidades heurísticas que poderíamos nos apropriar enquanto modos de narrar, nós escolhemos as cartas para autobiografar nossas histórias de vida em formação. Todavia, fomos além. Cientes de nossa situação como aprendentes no contexto da Pós-Graduação *Stricto sensu*, mas não somente isto, também somos detentores de identidades interseccionais comumente empurrados à margem e que dificilmente adentram ao centro (hooks, 2019), reconhecemo-nos enquanto sujeitos *epistemopolíticos*.

Diante disto, podemos afirmar que uma carta escrita por alguém como nós, *bichapretaperiférica*, na qual esteja encharcada de memórias acerca de seu percurso identitário e de formação cidadã, deixa de ser uma mera carta para se tornar uma Carta Pedagógica. Foi sobre isto que Ivanio Dickmann (2020, p. 41) nos brindou ao dizer que “a carta pedagógica tem dois elementos que uma missiva convencional não tem, a saber: deseja produzir conhecimento e tem uma postura política. Isso diferencia a carta pedagógica”, corroborando assim com as palavras de Isabela Camini. Pois, para que uma carta seja também pedagógica, ela precisa estar prenhe de posicionamento político, isto é, torna-se indispensável ter “consciência crítica sobre o fato, ou fatos que pretenda comunicar” (Camini, 2012, p. 96).

Já combinados de que partiríamos deste movimento de cambiar Cartas Pedagógicas, realizado entre 06 de dezembro de 2022 (data de envio da primeira carta) e 22 de janeiro de 2023 (envio da última carta-resposta), escolhemos três temáticas que contemplassem nossas Cartas Pedagógicas as quais assinamos conforme nossas iniciais “ACAP” e “DAO”, reivindicando a autoria de nossas narrativas de experiências pessoal-acadêmico-profissionais. As temáticas em questão, que deram nome às Cartas Pedagógicas, foram:

“Cartas identitárias”, “Carta Insurgente” e “Carta Emancipatória”. Destas, esboçamos os três diálogos que se seguem, diálogos estes que buscam, à luz de uma análise compreensiva-interpretativa das narrativas (Souza, 2014, p. 43), evidenciar marcas de “singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação”. Procuramos também estabelecer diálogos com autoras e autores de referência dentro de suas expertises, dos quais seus estudos tangenciam e/ou atravessam às temáticas por nós abordadas neste artigo, o qual anunciamos mediante o título “Bichas pretas periféricas em diálogo: Cartas Pedagógicas como documentação narrativa de experiências na Pós-Graduação”.

Diálogos identitários: diferentes modos de existir

Desde muito jovens, somos sutilmente (o que não quer dizer que seja menos violento) moldados a padrões sociais determinados por instituições. “Somos regulados desde antes de nascermos” (Richard Miskolci, 2021, p. 88). Somos observados. Lidos e interpretados mediante marcadores da diferença. Mas, quais marcadores são estes?

Entendemos que tais marcadores da diferença estão diretamente relacionados à questão de gênero. Para Judith Butler (2003, p. 24), “se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado [...] a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuais e gêneros culturalmente construídos.

Por sermos apontados e interpelados por outros sujeitos sociais enquanto gays, negros e favelados, e ao entendermos que tais identidades, antes pejorativas, vem sendo agora por nós ressignificadas como *bichaspretasperiféricas*, permitindo-nos subverter assim os papéis de gênero que outrora nos foram atribuídos e/ou impostos culturalmente.

Sobre essas imposições, Butler enaltece a “cultura” como relevante na “construção” do gênero, sendo a cultura, quando “compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino” (2003, p. 26).

Escolhemos iniciar nosso diálogo identitário com a reflexão supracitada na tentativa de compreender como a sociedade humana resolve lidar com nossos corpos dissidentes. Sermos *bichapretaperiférica* nos tornou alvo de constante fiscalização. Os olhos dos

juulgadores analisam cada passo em falso, nossas ações e comportamentos. Até mesmo nossas emoções são medidas. Mas quando e onde tudo isto começou em nossas vidas?

Antes mesmo da compreensão epistemopolítica do que é ser *bichapretaperiférica*, sabíamos o que significava ter em nossos corpos tais marcadores sociais. Isto porque ora ouvíamos esta alcunha gritada pelas ruas, ora cantadas em músicas vexatórias que tocavam repetidas vezes nas rádios, ora sussurradas como fofocas por vizinhos onde passávamos. Mas nada supera a primeira instituição que nos escancara o peso da identidade e da diferença¹⁰. Ou seria da indiferença? Referimo-nos à família.

Porque havia tanto peso para sermos, ou pelo menos demonstremos ser, um exemplo de família cisheteronormativa? Por que podar a espontaneidade de um menino por dançar “Melô do Piripipi” (*Je Suis La Femme*) tal qual sua intérprete, a Gretchen, ou por performar como a *scary spice*, a Mel B. das *Spice Girls*? Elas eram algumas das principais referências da cultura *pop* nos anos 1980 e 1990, respectivamente. Também eram as artistas que o autor ACAP mais gostava durante os anos de infância e adolescência. Em sua Carta Identitária, ele narra a respeito da frase que ouviu de seu pai após ser flagrado dançando uma das músicas de sua *girlband* favorita: “Ahhh meu filho, só te peço uma coisa, não vá se vestir de mulher não. Travesti sofre tanto nessa vida...” (ACAP, 2022, p. 2).

Era nítido, mesmo com a melhor das intenções de proteção, o tom subjacente de pesar passado nesta mensagem. Como se expressões de feminilidades performadas por homens fosse algo tão ruim assim. Ou seria a possibilidade de seu filho eventualmente assumir a identidade travesti seu maior temor?

Como revelado por ACAP em sua primeira Carta Pedagógica, boa parte de seu ciclo de amizades durante a adolescência era constituído por pessoas de identidade travesti, tanto é que aquelas palavras proferidas por seu pai o afetaram de modo contundente. Pois era como se seu pai, mesmo sem conhecer suas amizades, estivesse estigmatizando tal identidade ao afirmar que sua existência é sinônimo de sofrer. E sabem o que é mais irônico, é pelo fato de sabermos hoje que o Brasil, por vários anos consecutivos, é o país que mais mata travestis e mulheres transgênero no mundo¹¹.

¹⁰ Para Tomaz Tadeu da Silva (2014, p. 75), “as afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre (outras) identidades. Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis”.

¹¹ Fonte de informação retirada do site: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-pessoas-trans-e-travestis-aponta-dossie/>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Diante disto, concordamos com Guacira Lopes Louro (2022, p. 36) quando ela afirma que “o que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não heterossexuais”.

Todavia, o que resta então para o(a) *bichapretaperiférica* senão buscar modos outros de (re)existir a tais sentenças e assim garantir que sua sobrevivência tenha sentido, dignidade e bem-estar social? As palavras da intelectual Megg Rayara Gomes de Oliveira dão conta de transcrever o que muitos de nós buscamos como estratégias para viver em uma sociedade racista e LGBTfóbica desde a infância. Nas palavras da autora:

A arma que me parecia mais eficaz naquele momento era a invisibilidade. Assim, recorria ao corte frequente do cabelo rente ao couro cabeludo para eliminar o traço mais visível de minha negritude [...] meu jeito abichalhado exigia uma vigilância constante, contribuindo para que eu controlasse meu jeito de andar e de correr, a maneira de gesticular mãos e braços e o modo como balançava a cabeça e mexia nos cabelos [...] eu também tentava controlar meu jeito de falar e o tom da minha voz na expectativa de ser o menos visível [...] era uma personagem que eu interpretava cotidianamente e que me garantia certo sossego e invisibilidade, já que eu conseguia convencer a todos que estava internalizando suas imposições (Oliveira, 2017, p. 22).

As reflexões da autora denotam o esforço hercúleo que um garoto afeminado, negro e pobre precisa dispor para que minimamente possa ter a chance de existir sem ter tantos atravessamentos violentos. ACAP, nesta mesma direção de vivências sob tentativas de atender as imposições sociais, apontou o seguinte em sua Carta Identitária:

Mesmo eu sendo lido como homem cisgênero, diferentemente das minhas amigas travestis, seria eu (re)conhecido enquanto homem? Para os olhos que julgam e condenam, seria eu um modelo de representação do sexo masculino? Seria eu possuidor de Masculinidade? (ACAP, 2022, p. 2).

Apesar de que, atualmente, estamos cientes que a “noção de ‘cisgeneridade’ – de que alguém estaria alinhado subjetivamente ao sexo designado ao nascer – não tem base empírica quanto atribuída a homossexuais nem em relação a muitos heterossexuais” (Miskolci, 2021, p. 87-88), é possível identificar que, no momento de sua escrita, ACAP ainda reproduzia o jargão “cisgênero¹²” em relação a pessoas que se identificam pelo sexo

¹² Sobre a noção de cisgênero, recomendamos a leitura do texto de Carla Rodrigues (2024), intitulado “O (cis)gênero não existe”, disponível através do link: <https://www.geledes.org.br/o-cisgenero-nao-existe/>. Acesso em: 2 jun. 2025.

que lhe foi atribuído no nascimento. Compreender e, assim, ressignificar o lugar de *bichaspretasperiféricas* enquanto sujeitos que querem (podem) ser lidos como homens e detentores de masculinidades é, ainda, um campo de estudo a ser explorado.

Quanto às questões contidas nas palavras de ACAP, ele nos faz refletir se haveria condições de atender as expectativas e assim ganhar o reconhecimento e o pertencimento ao lugar das masculinidades. Uma conformação e adequação do gênero, contudo, em sua narrativa autobiográfica por meio da Carta Identitária também nos revela que há um outro lugar a ser conquistado além do gênero, o da possibilidade de “ser alguém”. Tanto que ele se questionou através da interrogativa “poderia eu ser uma bicha preta e ser alguém na vida?” (ACAP, 2022, p. 2).

Diante de todo esse chorume social produzido por pensamentos preconceituosos acerca de identidades da comunidade LGBTQIAPN+ e do racismo, podemos refletir quem pode ser alçado a este lugar de “ser alguém”?

Colocando nos moldes do capitalismo em que ser alguém é medido por títulos, cargos, diplomas, sobrenomes gringos, racialidade e coisas de valores monetários e sociais, como viagens caras e internacionais, imóveis e carros, bichas pretas periféricas estão distantes destas realidades, quando a intersecção de raça, classe e orientação sexual são dissidentes do padrão branco e cisheteronormativo que é o dispositivo capaz de alçar o *status* de humanidade e produzir vantagens na trajetória de “ser ou tornar-se alguém”.

Pertencer ao gênero das masculinidades, também a possibilidade de ser considerado “alguém”, quando se é bicha preta periférica, desvela a dupla complexidade dos modos de (re)existir nesta pele em que os autores habitam. O autor DAO, aponta ainda que:

Crescer e formar uma identidade sob estes atravessamentos (bicha preta e periférica), é caminhar criando mecanismos de defesa, armaduras, sublimações, matando nossa identidade muitas vezes em prol de sofrer menos, é viver o presente tendo dia sim, dia também, nossa humanidade e nosso direito de existir questionados de maneira sistemática (DAO, 2022, p. 2).

Como dissemos anteriormente, sabíamos-nos bichas pretas periféricas, o que não sabíamos era como isso fecharia muitas portas e tornaria nosso caminho muito mais íngreme e difícil para adentrar, permanecer e sermos bem-vindos e respeitados em qualquer espaço que fosse, sobretudo em *espaçostempos* de prestígio como ambientes educacionais e de trabalho.

Nesse sentido, recorreremos novamente ao que o autor DAO apontou em sua Carta Identitária, quando perpassou pela primeira vez as cancelas de acesso ao estacionamento da Universidade Pública a qual ingressou como um aluno regular do curso de Mestrado:

Onde estão os outros como nós? Eu não os vi quando passei pelos portões, não os vi nos corredores, você viu? Quando fui ao restaurante da universidade pela primeira vez, giro a catraca e caminho em direção a uma fila, nesse momento me deparo com centenas (talvez) de pessoas brancas sentadas almoçando, e eu corro os olhares procurando pessoas pretas, quase não encontro. Senti um aperto no peito, como um peso (DAO, 2022, p. 1).

Fica evidente no relato de DAO que, naquele momento, o impacto narrado era causado pela ausência, pelo esvaziamento percebido, pelo contraste de pessoas que se pareciam com ele, ou seja, outras pessoas negras ocupando aquelas cadeiras, quiçá outros homossexuais negros e periféricos, o efeito também era físico, além de psíquico, um aperto no peito, na carne.

Diálogos insurgentes: caminhos para resistir

As políticas públicas educacionais são importantes para garantir o direito à Educação de todas as pessoas na sociedade. Mas, e quanto aos direitos de quem comumente é invisibilizado e mantido à margem?

Luís Paulo Cruz Borges, ao analisar à luz da interseccionalidade os sentidos que carregam nossas juventudes e as masculinidades negras na contemporaneidade, frisou ser “preciso escutar as vozes, harmônicas e dissonantes, nos processos de produção de conhecimento e na gestão de políticas públicas” (Borges, 2024, p. 587).

Outrossim, quando grupos marginalizados, dentre eles os sujeitos de identidades interseccionais *bichapretaperiférica*, ao fazerem uso de políticas públicas de ações afirmativas, por exemplo, que proporcionam o ingresso por meio de vagas reservadas e/ou outras estratégias de inclusão destes sujeitos, sobretudo em espaços elitistas como na Pós-Graduação *Stricto sensu*, acabam por adentrar nesse lugar de não-pertencimento, combatendo assim um sistema de exclusão elaborado há tempos por representantes do grupo hegemônico, simplesmente por personificar modos de ser/estar insurgentes.

O autor DAO, ao confidenciar suas vivências que o fizeram entender, amargamente, acerca de sociedade meritocrática, bem pontuou:

Arrisco dizer que entendemos muito cedo, desde tenra idade (veja que perverso o funcionamento do racismo estrutural), que “ser o melhor” é o que vai facilitar nossa passagem por alguns espaços. Já nascemos em uma corrida contra o tempo. É terrível chegar nesta conclusão. Fui o melhor aluno de classe em muitas séries do ensino fundamental, me destacava, mas nunca me dei conta de ser algo deliberado, até compreender que essa alta performance foi se repetindo na minha história (DAO, 2023, p. 1).

Mesmo superando as expectativas, por que precisamos nos esforçar para “ser o melhor”? Neuza Santos Souza já vinha nos elucidando sobre essa nossa tendência em responder positivamente “ao apelo da ascensão social, o que implica a decisiva conquista de valores, status e prerrogativas brancas” (Souza, 2021, p. 45).

No nosso caso, que carregamos conosco outras identidades subalternizantes além da racial, qual a importância da ascensão social através do acesso à Universidade e, conseqüente, a conquista do diploma universitário? O autor ACAP revela-nos como ressoam suas memórias àquela época:

Lembro que, na época que concluí o Ensino Médio [...], eu tinha completado há pouco 18 anos. Nossa, como eu detestava estudar naquele lugar, uma vez que eu não podia demonstrar ser quem eu já sabia que era, um garoto que gostava de garotos, muito pelo medo de ser julgado, rejeitado, publicamente humilhado... e pensava: quando eu passar no vestibular e entrar na Universidade, tudo será diferente. E realmente foi. [...] Eu, bicha preta favelada que estudou em escola pública a vida toda e que tanto queria ser professor, havia ingressado em uma Universidade Pública, em uma época que ainda não se falava em cotas sociais e/ou raciais. Algo que era improvável de acontecer, aconteceu comigo (ACAP, 2022, p. 2-3).

Pensar o acesso à Universidade de pessoas de grupos menos favorecidos, negras e negros, povos originários, travestis e transgêneros, pessoas com deficiência, estudantes oriundos de escola pública, principalmente numa época anterior à democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, é pensar em trajetórias improváveis desses sujeitos. Maria da Conceição Passeggi, ao acolher o conceito para trajetória empregado por Christine Delory-Momberger, (re)afirma ao dizer que “a trajetória é concebida como um modelo composto de fases de estabilidade, fases de transições e de mudanças, durante as quais se define o transcurso de existência” (Passeggi, 2015, p. 176).

O autor DAO relata as dificuldades para transpor essas fases de transições e de mudanças em sua trajetória, revelando-nos o seguinte:

Insurgente e subversivo, fui *hackeando* os espaços, mas não foi fácil permanecer. Me lembro de dormir de cansaço em algumas aulas, de faltar porque tinha que trabalhar mais e fazer horas extras, chegar em casa à meia-noite (cozinhar e cuidar dos meus cachorros), fazer estágios aos finais de semana, e eu ainda me dispunha a participar de grupos de estudo. Imagina a fome, meu amigo... a fome de conquistar aquele diploma (DAO, 2023, p. 3).

Quantos de nós, bichas pretas periféricas, tivemos que (sobre)viver a duras penas almejando sermos visibilizados? E por que tão poucos de nós alcançam o zênite? Será que tendo em mãos um diploma de Graduação nos garante emancipação e assim gozarmos de liberdade?

Diálogos emancipatórios: educação como prática de liberdade

Assumir as identidades interseccionais *bichapretaperiférica* nos mais diversos contextos sociais, principalmente no profissional, não é tarefa fácil. Afinal, tornar-se *bichapretaperiférica* é sentir-se atravessado por olhares julgadores. Viramos alvo de atos discriminatórios, podendo até mesmo sermos vítimas de ataques verbais gratuitamente. Em casos extremos, corremos o risco de sofrer agressões físicas em pleno ambiente laboral. Só de imaginar tudo isso já nos causam calafrios, fazendo-nos duvidar da importância que é pautar sobre nossas identidades interseccionais. Contudo, não podemos ser coniventes com esse silenciamento que já perdurou tempo demais.

Tal silenciamento oriundo do medo, da vergonha, da dúvida, somente favorece o grupo hegemônico, que é branco, cisheteronormativo, classista, urbano, não deficiente e cristão, aqui apontado como masculinidade dominante. Diante disso, assumir nossas identidades interseccionais, por si só, já é uma ação transgressora. Entretanto, essa e outras ações transgressoras por nós forjadas têm um propósito em comum, emancipar-nos.

O autor ACAP, em sua 3ª Carta Pedagógica, evoca o pensamento freiriano na tentativa de conceituar o ato de emancipar-se, dizendo:

[...] aquilo que acredito comungar com a filosofia adotada por Paulo Freire ao trazer o significado de “Emancipar-se” como sendo o direito que todo cidadão tem de fazer suas escolhas epistemopolíticas, escolhas essas que o colocam como agente social (ACAP, 2023, p. 3).

Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido*, afirma que “somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores. Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam” (Freire, 2022b, p. 60). Desta forma, não somente enquanto

direito, mas por também ser nosso dever enquanto sujeitos socio-politicamente marginalizados, ou seja, enquanto oprimidos precisamos lutar para assim retirar dos opressores o poder de oprimir e de esmagar, restaurando neles sua humanidade, uma vez perdida pelo uso da opressão (Freire, 2022b).

Para Carlos Eduardo Moreira (2019, p. 181), “o processo emancipatório freiriano decorre de uma intencionalidade política declarada e assumida por todos aqueles que são comprometidos com a transformação das condições e de situações de vida e existência dos oprimidos”. E quanto aos espaços públicos, por exemplo: a Universidade. Pode-se fazer uso desses espaços para nos posicionar tanto epistêmico quanto politicamente? Para o autor DAO, em sua Carta Emancipatória, afirma que a Universidade não é um espaço tão democrático assim, ao dizer:

A academia ainda é uma grande peneira social, distante de muitos dos nossos, principalmente porque ainda estamos lutando por formas de sobrevivência, comer, amar, ter acesso mínimo a bens e serviços. Que possamos democratizar e proporcionar mais e mais formas epistemopolíticas de emancipações (DAO, 2023, p. 3).

Sendo a Academia considerada tanto um espaço de opressão como também de subversão, para qual desses lados irá pender seu posicionamento epistemopolítico? Para que possamos ousar responder tal questionamento, precisamos saber: quem ocupa o lugar de poder na Academia? Ao descobrir quem o ocupa, já saberemos automaticamente que resposta devemos dar.

Guisa à reflexão: (trans)formação permanente de bichas pretas periféricas

Iniciemos esta guisa rasgando o verbo. Sobre como é imperioso dizermos que a (trans)formação de *bichaspretasperiféricas* pela Educação é, além de relevante, necessariamente libertadora, desembordando e transbordando muito mais do que cabe dentro das salas de aulas. Quando ouvimos ecoar as vozes advindas dos becos e vielas, boates, bares e esquinas que sempre esconderam e acolheram estes corpos vistos e lidos como não recomendados à sociedade, e que ousam inscrever seus gritos, gírias, gingados e babados academicamente para deixar seu legado, mesmo que tentem abafar nossos sons bestiais ao falarmos das ausências, narrar nossas vidas, socializar nossas potências e referências que carregamos desde sempre, mas que só recentemente se tornaram tema tragável e tangível na Academia. Sim! Vamos falar de gente preta e de viado.

Aproveitamos para evocar a grande intelectual Lélia Gonzales (2020, p. 77), ao dizer que “o lixo vai falar, e numa boa” e vocês terão que escutar.

Questionar onde estão as bichas pretas periféricas na Pós-Graduação é uma provocação (Freitas, 2021) a refletir, não a localização geográfica, Áreas de conhecimento e estatísticas deste grupo de identidades interseccionais, mas para que juntos nos sintamos minimamente incomodados e reflitamos: por que não as encontramos? Por que não estamos estudando suas produções de conhecimento? Por que não estão compondo o corpo docente das Universidades? Chegam a que custo na Pós-Graduação e em quais condições? Por que tão poucos?

Compreendemos que as diversas práticas educativas emancipatórias e as epistemologias que se constroem nas margens, têm sido fundamentais para que nós, que ao nos assumirmos *bichapretasperiférica*, deixemos de ser meros objetos de estudo para ocuparmos o lugar de protagonismos enquanto intelectuais, produtores e promotores de conhecimento.

Escrever cartas e nos corresponder com outras *bichaspretasperiféricas*, tal qual fizemos ao cambiar as cartas identitária, insurgente e emancipatória que, após reunidas, constituíram o capítulo de livro “Cartas Pedagógicas entre bichas pretas periféricas na Pós-Graduação” (Pereira; Oliveira, 2024), bem como também o fez Bruno Novais Dias (2021) quando publicou sua “Carta de amor às Bixas Pretas”, estando nós na Pós-Graduação ou não, é nos proporcionar visitação de memórias e vivências tão semelhantes e tão diferentes, numa confluência de linhas vivas que se traduzem em luta, resistência, subversão, desobediência, insurgência e (trans)formação permanente. Um gesto político de afeto preto e insurgente que nos fazem existir com dignidade e complexidade, desafiando aqueles que insistem em nos reduzir a estatísticas da exclusão.

Todavia, deixaremos escurecido que não ousamos dar por encerrada essa discussão, que para nós se mostra inevitável e indispensável. Para tanto, decidimos concluir este artigo com esta guisa à reflexão, o que nos permitirá retomarmos, futuramente, aos questionamentos aqui levantados e outros que surgirão ao longo desta trajetória que começou como identitária, permeou pela insurgência e prosseguir como possibilidade emancipatória. E agora, quais desdobramentos se revelarão nossas trajetórias? Outras Cartas Pedagógicas serão necessárias cambiar para narrarmos o que o futuro nos reservará.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). *A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2004.

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Kauan Santos. “Por que eu sou é homem?”: o entre-lugar das bichas pretas na escola. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Relações Étnico-Raciais) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro, 2019.

AMARAL, Débora Medeiros do; DORNELES, Aline Machado. Cartas narrativas sobre cotidianos escolares - movimentos de palavras faladas e palavras escritas. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 07, n. 22, p. 869-884, set./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/15106>. Acesso em: 8 jan. 2023.

BARROS, Douglas. *O que é identitarismo?* 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2024.

BORGES, Antonádia; BERNARDINO-COSTA, Joaze. Dessenhizar a Academia: ações afirmativas na Pós-Graduação. *Mana*, v. 28, n. 3, p. 1-30, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-49442022v28n3a0401>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BORGES, Luís Paulo Cruz. Os sentidos das juventudes e masculinidades negras na contemporaneidade: análises interseccionais. *Revista Diversidade e Educação*, v. 12, n. 1, p. 574-590, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/17322/11179>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BUTLER, Judith P. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAETANO, Marcio. *Performatividades reguladas: heteronormatividades, narrativas biográficas e educação*. 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.

CAMINI, Isabela. *Cartas Pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam*. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 523-536, set./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002>. Acesso em: 19 mar. 2022.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

DIAS, Bruno Novais. Carta de amor às Bixas Pretas. *Revista Memória LGBT, [S. l.]*, v. 6, n. 02, p. 53–60, 2021. Disponível em: <https://revista.memoriaslgbt.com/index.php/ojs/article/view/61>. Acesso em: 2 jun. 2025.

DICKMANN, Ivanio. As dez características de uma carta pedagógica. In: PAULO, Fernanda dos Santos; Dickmann, Ivo. (Org.). *Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular*. 1. ed. Chapecó: Livrologia, 2020. p. 37-53.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 77-90.

FERRAROTTI, Franco. *História e história de vida*. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 30. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 82 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Fazer a aula com Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire e experiência de reinvenção no ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/35283>. Acesso em: 3 fev. 2023.

GOMES DE OLIVEIRA, Megg Rayara. *Nem ao centro, nem à margem! Corpos que escapam às normas de raça e de gênero*. 1. ed. Salvador, BA: Editora Devires, 2020.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, bell. *Teoria feminista: da margem ao centro*. São Paulo: Perspectiva, 2019.

JOSSO, Marie-Christine. *Caminhar para si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 7-42.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Compreender/mediar a formação: o fundante da educação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. Etnoformatividade: currículo, formação e narrativa. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). *(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

- MISKOLCI, Richard. *Batalhas morais: política identitária na esfera pública técnico-midiatizada*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, António. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2014. p. 111-140.
- MOREIRA, Carlos Eduardo. Emancipação. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 181-182.
- NASCIMENTO, Isaac Marlon Vasconcelos do; LEITE JUNIOR, Francisco Francinete; AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida. Bicha, preta, periférica: Por uma Psicologia aberta à Diversidade. In: SOUZA, David; SANTOS, Daniel dos; ZACARIAS, Vinícius. (Org.). *Bixas Pretas: Dissidências, Memórias e afetividades*. 1. ed. Salvador: Editora Devires, 2022. p. 92-108.
- NOMINÉ, Bernard. *Sobre identidade e identificações: conferências (2014-2015)*. São Paulo: Blucher, 2018.
- NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.
- OLIVEIRA, Daniel Amâncio de; PEREIRA, Antônio Cícero de Andrade. Cartas Pedagógicas entre bichas pretas periféricas: relato de experiências sobre narrativas dialógico-identitárias na Pós-Graduação. *REBEH - Revista Brasileira de Estudos da Homocultura*, [S. l.], v. 7, n. 22, 2024. p. 1-18. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rebeh/article/view/16301/14057>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. *O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*. 2017. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. A pesquisa (auto)biográfica: por uma hermenêutica descolonizadora. *Coisas de Gênero*, São Leopoldo, v. 2, n. 2, p. 302-314, ago./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.est.edu.br/genero/article/view/457/393>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da. (Org.). *Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. *Revista Práxis Educacional*, v. 17, n. 44, p. 93-113, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018>. Acesso em: 13 mar. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Trajetórias “improváveis”? vínculos intergeracionais e mobilidade social. In: FERREIRA, Maria Salonilde; CABRAL, Marlúcia Barros Lopes; QUEIROZ, Liomar Costa de; IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. (Org.). *Investigação em Educação: diversidade de saberes e práticas*. Teresina/Fortaleza: Editora Imprece, 2015. p. 173-206.

PEREIRA, Antônio Cícero de Andrade; OLIVEIRA, Daniel Amâncio de. Cartas Pedagógicas entre bichas pretas periféricas na Pós-Graduação. In: PEREIRA, Antônio Cícero de Andrade; CAPRA, Carmen Lúcia; ARAÚJO, Danielle Ferreira Medeiro da Silva de; FERREIRA, Rose Mari. (Org.). *Representatividade, miscigenação e branquitude em artes e na educação*. Deerfield Beach, FL, USA: Pembroke Collins, 2024.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. *As histórias de vida*. Natal, RN: EDUFRN, 2012.

PINHO, Osmundo. A Guerra dos Mundos Homossexuais – resistência e contra-hegemonias de raça e gênero. In: RIOS, Luís Felipe; ALMEIDA, Vagner de; PARKER, Richard; PIMENTA, Cristina; TERTO JR., Veriano. (Org.). *Homossexualidade: produção cultural, cidadania e saúde*. Rio de Janeiro: ABIA, 2004. p. 127-133.

RODRIGUES, Alexsandro; CAETANO, Márcio. Tempos miúdos, transpassados e embichados: encontros (des)aprendentes com Nilda Alves e Regina Leite Garcia e suas provocações com a educação. *Momento - Diálogos em Educação, [S. l.]*, v. 25, n. 1, p. 15–32, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/6107>. Acesso em: 14 out. 2022.

SANTOS, Jean Pierry Leandro Oliveira dos; BORGES, Roberto Carlos da Silva; OLIVEIRA, Samuel Silva Rodrigues de. A operacionalização do racismo e da homofobia sobre corpos negros homossexuais. In: SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço da; CAMILO, Vandelir. (Org.). *Masculinidades negras: novos debates ganhando formas*. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2022. p. 149-165.

SILVA, Anair Araújo de Freitas; ROCHA, Juliano Guerra. Dilemas em torno dos conceitos/termos formação contínua e formação continuada: um diálogo com pesquisadores do Brasil, Canadá, Espanha e Portugal. *Revista Olhares & Trilhas*, Uberlândia, vol. 23, n. 3, p. 1143-1155, jul./set. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OT2021v23.n.3.61499>. Acesso em: 9 fev. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, 39(1), p. 39–50, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644411344>. Acesso em: 07 abr. 2022.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SUÁREZ, Daniel Hugo. A documentação narrativa de experiências pedagógicas como estratégia de pesquisa-ação-formação de docentes. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Org.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 103-121.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Docentes, narrativa e investigación educativa: La documentación narrativa de las practicas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. In: SVERDLICK, Ingrid. (Org.). *La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Noveduc, 2007. p. 71-110.

VEIGA, Lucas. Além de preto é gay: as diásporas da bixa preta. In: RESTIER, Henrique; SOUZA, Rolf Malungo de. (Org.). *Diálogos Contemporâneos sobre Homens Negros e Masculinidades*. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2019. p. 77-93.

VENTURINI, Anna Carolina; PENIDO, Hanna. Ações afirmativas na pós-graduação: panorama das políticas adotadas por programas acadêmicos de universidades públicas em 2021. *Boletins do Observatório de Ações Afirmativas na Pós-graduação (Obaap)*, n. 1, 2022. Disponível em: https://www.obaap.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Boletim-Obaap-n.1_Ac%CC%A7o%CC%83es-afirmativas-na-po%CC%81s-graduc%CC%A7a%CC%83o-em-2021_.pdf. Acesso em: 11 abr. 2025.

VIVEROS VIGOYA, Mara. *As cores da masculinidade: experiências interseccionais e práticas de poder na Nossa América*. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens, 2018.

Recebido em abril de 2025.

Aprovado em junho de 2025.