

RESISTIR PARA EXISTIR: NARRATIVAS DE PROFESSORES NEGROS E GAYS NO INTERIOR DA BAHIA

Autor: Mario Lucas Alves dos Santos. a¹

Co-autor: Marcos Lopes de Souza. a²

Co-autor: Jonatan dos Santos Silva. a³

Resumo: Este artigo analisa as experiências de professores negros que se identificam como gays e atuam na educação básica em municípios do interior do estado da Bahia, considerando as intersecções entre raça, gênero e sexualidade que atravessam suas trajetórias pessoais e profissionais. O estudo tem como objetivo compreender como esses docentes vivenciam e enfrentam situações de racismo e homofobia no contexto escolar e em suas trajetórias de vida. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa de caráter narrativo, baseada em entrevistas realizadas com três professores que atuam em escolas públicas localizadas no território do Vale do Jiquiriçá, no interior baiano. A análise das narrativas dialoga com contribuições teóricas de autores(as) como Frantz Fanon, bell hooks, Patrícia Hill Collins, Sirma Bilge e Kimberlé Crenshaw, especialmente com base na perspectiva da interseccionalidade. Os resultados evidenciam que as experiências desses docentes são marcadas por múltiplas formas de violência simbólica e institucional, vivenciadas desde a infância e reproduzidas, em diferentes níveis, no ambiente escolar. Ao mesmo tempo, as narrativas revelam estratégias de resistência e resignificação identitária construídas pelos professores, que transformam a prática pedagógica em espaço de enfrentamento das desigualdades raciais e sexuais. Conclui-se que a presença e a atuação desses docentes tensionam imaginários sociais historicamente associados à docência e evidenciam a necessidade de políticas educacionais comprometidas com o enfrentamento ao racismo e à homofobia, bem como com a valorização da diversidade no ambiente escolar.

Palavras-chave: docência; masculinidade negra; racismo; homofobia.

Introdução

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento que investiga as experiências de professores negros que se identificam como gays e as estratégias de resistência que constroem diante das múltiplas formas de discriminação presentes no contexto escolar e para além dele.

¹ Este trabalho foi desenvolvido com apoio da bolsa de mestrado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Mestrando do Programa em Relações Étnicas e Contemporaneidade (PPGREC) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Jequié (BA). Email: mls.lukas@hotmail.com.

³ Professor Pleno do Departamento de Ciências Biológicas da UESB e docente permanente do PPGREC e do PPGECCFP, campus de Jequié (BA). Email: markuslopessouza@gmail.com.

⁴ Professor Adjunto no Departamento de Saúde I, da UESB e docente do Programa de Pós-graduação em Rede Nacional do Mestrado Profissional em Educação Física da UNESP, campus da UESB., campus de Jequié (BA). Email: jonatan.silva@uesb.edu.br

Para compreender essas experiências de maneira mais aprofundada, torna-se fundamental mobilizar o conceito de interseccionalidade. A partir dessa perspectiva, Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021) salienta em seus estudos que marcadores sociais como raça/etnia, gênero, sexualidade e classe social não opera de forma isolada, mas se entrelaçam na produção de desigualdades e privilégios. No caso dos professores analisados, as experiências de racismo não podem ser dissociadas das vivências de homofobia, pois ambas se articulam na construção de processos de marginalização que atravessam suas trajetórias pessoais e profissionais.

Conforme argumenta Kimberlé Crenshaw (2002), a interseccionalidade permite compreender como diferentes sistemas de opressão operam simultaneamente, produzindo formas específicas de exclusão que não podem ser explicadas por uma única categoria analítica. Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021), ao discutir a matriz de dominação, também destaca que essas relações de poder se estruturam de maneira interdependente, configurando experiências sociais complexas para sujeitos historicamente subalternizados.

Assim, ao analisar essas tensões tornam-se ainda mais complexas, pois suas trajetórias são atravessadas simultaneamente pelo racismo e pela homofobia. A intersecção entre esses marcadores sociais produz experiências específicas de exclusão, mas também de resistência. Desta forma, Frantz Fanon (2008) nos convida a refletir sobre como o racismo opera não como um sistema de dominação material, mas como um mecanismo que estrutura subjetividades e modos de reconhecimento social. Segundo o autor, o colonialismo cria categorias raciais que moldam a forma como os sujeitos são percebidos e como se percebem a si mesmos.

Nesse sentido, o corpo negro passa a ser constantemente interpretado através de estereótipos e expectativas impostas pela sociedade. Quando esse corpo negro é também dissidente da heteronormatividade, novas camadas de controle e julgamento são acionadas. A presença de um professor negro gay na escola pode provocar estranhamentos e resistências, pois desafia o modelo tradicional de docente associado à figura branca, masculina e heterossexual.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar as experiências de professores negros e gays da educação básica no interior do Estado da Bahia. Para alcançar esse objetivo, analisamos as narrativas de três professores negros e gays que atuam na educação básica em municípios do interior do estado da Bahia. Suas trajetórias evidenciam como as experiências de racismo e homofobia se entrelaçam na construção de identidades e na vivência da docência. Embora vivam em cidades distintas e atuem em áreas diferentes do

conhecimento, Lucas, Theophany e Renato compartilham experiências que revelam a força das estruturas sociais que regulam raça, gênero e sexualidade no contexto escolar.

O percurso metodológico desta investigação fundamenta-se na abordagem da pesquisa narrativa. Essa perspectiva parte do entendimento de que narrar consiste em relatar e interpretar experiências vividas, permitindo que sujeitos expressem sentidos atribuídos às suas trajetórias pessoais e profissionais. Nesse contexto, a narrativa não se limita à simples descrição de acontecimentos, mas constitui um processo reflexivo por meio do qual memórias, experiências e identidades são articuladas e reinterpretadas. Ao optar por essa abordagem, torna-se possível compreender como professores negros e gays constroem suas histórias de vida e suas práticas docentes em contextos marcados por desigualdades sociais, raciais e de sexualidade.

A escolha da pesquisa narrativa neste estudo possibilita ouvir atentamente os professores participantes, reconhecendo-os como sujeitos produtores de conhecimento acerca de suas próprias experiências e trajetórias. Por meio de suas narrativas, busca-se compreender quem são esses docentes, como interpretam suas histórias de vida, quais desafios enfrentam no cotidiano escolar e quais estratégias mobilizam para lidar com situações de racismo e homofobia. Nessa perspectiva, a metodologia narrativa configura-se como um caminho investigativo que não se limita ao registro de histórias individuais, mas que permite construir, em diálogo com os sujeitos da pesquisa, interpretações e sentidos sobre suas vivências pessoais e práticas pedagógicas.

Conforme destaca Reis (2023), a pesquisa narrativa constitui um processo de produção compartilhada de conhecimento, no qual pesquisador e participantes colaboram na construção de significados acerca das experiências narradas. Além disso, segundo Clandinin e Connelly (2015), a abordagem narrativa possibilita compreender como os sujeitos atribuem sentidos às suas experiências ao articular memória, identidade e contexto social, permitindo uma análise mais aprofundada das relações entre trajetória individual e estruturas sociais.

Diante desse contexto, o presente artigo orienta-se pela seguinte questão problemática: como professores negros e gays da educação básica lidam com experiências de racismo e homofobia dentro e fora da sala de aula? A partir dessa problematização, busca-se analisar de que maneira essas opressões atravessam as trajetórias pessoais e profissionais desses docentes, bem como compreender as estratégias de resistência e enfrentamento construídas por eles no cotidiano escolar.

Trajetórias entrelaçadas: narrativas de racismo e homofobia nos dias atuais

Neste artigo, apresentamos três narrativas distintas e um caso que aconteceu em Salvador/BA. A primeira narra os eventos marcantes da vida do primeiro autor, desde a infância até a idade adulta. Lucas é professor de Educação Física e atua na rede pública do município de Irajuba, localizado no Vale do Jiquiriçá. Com uma população pequena e uma dinâmica social marcada pela proximidade entre os moradores, Irajuba apresenta características comuns a muitas cidades do interior nordestino, onde a vida social é atravessada por relações comunitárias intensas e por valores tradicionais profundamente enraizados.

Nesse contexto, a diferença tende a tornar-se visível rapidamente e, muitas vezes, passa a ser objeto de vigilância e julgamento. Lucas trabalha no ambiente onde seu corpo é constantemente observado e interpretado pelos outros. Desde a infância, na escola, enfrentou comentários depreciativos durante o intervalo, como "Macaco" e "Viadinho", relacionados tanto à sua negritude quanto à forma como expressava sua masculinidade. Essas experiências dialogam com a análise de Frantz Fanon (2008) sobre os efeitos do racismo na constituição subjetiva do sujeito negro. Em sua obra clássica, o autor afirma: “O negro não é apenas negro; ele o é diante do olhar do branco” (Fanon, 2008, p. 94).

Essa situação evidencia como o racismo opera por meio da objetificação constante do corpo negro, transformando-o em alvo de expectativas e interpretações sociais. No caso de Lucas, essa leitura racializada também se articula a normas hegemônicas de masculinidade. Como professor de Educação Física área historicamente associada à virilidade e ao desempenho físico, ele vivencia um espaço ambíguo: ao mesmo tempo em que reproduz padrões rígidos de masculinidade, também possibilita a ressignificação do corpo como lugar de expressão e autonomia. Nesse sentido, as reflexões de Osmundo Pinho (2004) contribuem para compreender que as masculinidades negras se constituem em um campo de disputas simbólicas, no qual homens negros elaboram formas cotidianas de resistência às violências do racismo.

Assim, a trajetória de Lucas evidencia como raça e sexualidade se materializam no cotidiano escolar. Ele relata que, inúmeras vezes, foi confundido, na escola e até mesmo em lojas e supermercados da sua cidade, como alguém dos serviços gerais. Ao ser confundido com o porteiro ou faxineiro, produzem-se processos de deslegitimação profissional que revelam a permanência de estereótipos raciais que associam corpos negros a posições subalternizadas. Como analisa Frantz Fanon (2008), sociedades racializadas constroem

lugares simbólicos que limitam o reconhecimento social de sujeitos negros. Esse tipo de situação não representa um equívoco isolado, mas a reprodução de uma lógica estrutural que inferioriza e desautoriza a presença de professores negros no espaço escolar.

Lucas, enquanto professor de uma escola particular, foi exonerado após participar de uma dança de forró, evidenciando a vigilância moral sobre masculinidades não hegemônicas. A escola o demitiu, com medo de que o professor "estimulasse" os alunos a serem gays, já que existe um ditado popular na região de que "homens não dançam". Isso reflete a regulação de corpos e identidades, punindo performances desviantes. Conforme Judith Butler (2019), normas de gênero definem expressões corporais legítimas, articulando racismo e homofobia na produção de exclusões no ambiente educacional.

Theophany é professor de Biologia e vive no município de Maracás. A cidade, conhecida por sua produção agrícola e por atividades ligadas à mineração, apresenta uma dinâmica urbana um pouco mais ampla que a de Irajuba, mas ainda preserva características sociais típicas do interior baiano. Nesse contexto, Theophany construiu sua trajetória enfrentando múltiplas formas de preconceito. Além de ser um homem negro e gay, ele também se identifica com religiões de matriz africana, o que frequentemente o coloca em posição de confronto com discursos religiosos hegemônicos presentes na comunidade escolar.

Durante sua trajetória como estudante, Theophany relata que frequentemente se sentia deslocado no ambiente escolar. Desde a infância, Teophany demonstrava uma personalidade firme e uma postura de afirmação diante de sua própria identidade. Ao assumir sua sexualidade no âmbito familiar ainda muito jovem, recusou-se a esconder quem era, enfrentando os estigmas sociais que frequentemente recaem sobre sujeitos que desafiam normas heteronormativas. No contexto escolar, entretanto, sua diferença tornou-se alvo de violências simbólicas e verbais: colegas da turma o insultavam com termos pejorativos relacionados à sua sexualidade e também o chamavam de “macumbeiro”, associando sua identidade a estereótipos raciais e religiosos historicamente estigmatizados.

Essa situação revela como racismo, intolerância religiosa e homofobia podem operar de forma articulada no cotidiano escolar. Conforme argumenta Frantz Fanon (2008), os sujeitos negros são frequentemente aprisionados em representações sociais que os colocam em posições de inferiorização e suspeita, o que afeta profundamente seus processos de reconhecimento social.

Já no exercício da docência, essas formas de violência simbólica reaparecem sob novas configurações. Um colega de trabalho passou a difundir entre outros professores a falsa

narrativa de que Teophany estaria apaixonado por ele e que teria recorrido à “macumba” para conquistá-lo. Essa acusação evidencia a permanência de estigmas que associam religiões de matriz africana a práticas negativas, ao mesmo tempo em que mobiliza discursos homofóbicos para desqualificar o docente. Como destaca bell hooks (2019), a escola não está dissociada das estruturas sociais mais amplas e, por isso, frequentemente reproduz preconceitos ligados à raça, ao gênero e à sexualidade. Nesse sentido, a experiência de Teophany evidencia como professores negros e gays precisam constantemente negociar sua presença e legitimidade em ambientes que ainda operam sob lógicas de exclusão e controle dos corpos dissidentes.

Renato é professor de Matemática e reside no município de Jaguaquara, considerado um dos principais centros urbanos do Vale do Jiquiriçá. A cidade funciona como um importante entroncamento rodoviário da região, reunindo fluxos comerciais e populacionais provenientes de diversas localidades. Essa dinâmica urbana mais intensa poderia sugerir um ambiente social mais aberto à diversidade. No entanto, Renato relata que as normas sociais que regulam gênero e sexualidade continuam fortemente presentes no cotidiano escolar e na sua religião. Desde a infância, a masculinidade de Renato foi constantemente colocada sob suspeita por colegas da escola e por membros da igreja evangélica que frequentava com sua família.

Seus gestos, modo de falar, forma de sentar e preferências pessoais eram frequentemente interpretados como sinais de feminilidade, reforçando estereótipos que associam determinadas expressões corporais à homossexualidade. No contexto religioso, os julgamentos eram intensificados por discursos morais que condenavam as relações homoafetivas. Durante as pregações, o pastor afirmava que a homossexualidade não era permitida por Deus e que aqueles que não se arrependessem dessas práticas estariam condenados ao inferno. Renato, ainda criança, não compreendia por que era constantemente julgado e marginalizado por ser quem era.

Assim, tanto na igreja quanto na escola as instituições que socialmente se apresentam como espaços de formação ética e acolhimento, ele experimentava olhares de suspeita, vigilância e exclusão. Nesse sentido, as reflexões de Rolf Malungu de Souza contribuem para compreender que a masculinidade negra é atravessada por um processo histórico de exclusão, herdado do projeto colonial e escravocrata, no qual o corpo do homem negro foi simultaneamente reduzido a força de trabalho e objetificado como corpo de desejo, produzindo uma condição paradoxal de desumanização e controle social (SOUZA, 2013).

Anos mais tarde, ao tornar-se professor, Renato adotou uma postura marcada pela cautela e pela negociação de sua própria identidade no ambiente profissional. Diferentemente do que imaginava, a autoridade associada à docência não o protegeu completamente das experiências de discriminação. Para preservar sua legitimidade como educador, ele passou a adaptar seu comportamento às expectativas institucionais, evitando manifestar-se livremente sobre aspectos de sua vida pessoal, pois desejava ser reconhecido como “professor Renato” e não reduzido a rótulos homofóbicos.

Esse processo evidencia como diferentes instituições sociais participam da construção e da vigilância das identidades de gênero e sexualidade. Conforme destaca Michel Foucault (1988), as sociedades modernas produzem dispositivos de controle que regulam os corpos e as condutas, estabelecendo normas que definem quais formas de existência são consideradas aceitáveis. Nesse sentido, a trajetória de Renato revela que, mesmo ao alcançar a posição de docente, sujeitos que desafiam as normas hegemônicas continuam enfrentando mecanismos sutis de vigilância e deslegitimação no espaço escolar.

As experiências vividas por Lucas, Teophany e Renato evidenciam que a escola, embora frequentemente concebida como um espaço de formação cidadã, também pode reproduzir estruturas históricas de desigualdade presentes na sociedade. As trajetórias desses professores demonstram que o ambiente escolar ou outros espaços para além dos muros escolar não está imune às dinâmicas de racismo, homofobia e controle das identidades de gênero e sexualidade.

Nesse contexto, situações de deslegitimação, suspeição e vigilância sobre seus corpos e comportamentos revelam como determinadas diferenças são convertidas em marcadores de exclusão. Como argumenta Nilma Lino Gomes (2017), a escola é um espaço atravessado por disputas simbólicas e políticas, no qual se refletem as tensões sociais relacionadas à raça, identidade e poder. Nesse sentido, a presença de professores negros e gays no espaço escolar desafia imaginários sociais profundamente enraizados que historicamente associam autoridade intelectual e docência a padrões normativos de raça, gênero e sexualidade. Ao ocuparem esses lugares, esses docentes tensionam expectativas sociais e produzem fissuras em modelos hegemônicos que procuram limitar quem pode ensinar, falar e exercer autoridade no campo educacional. Como destaca bell hooks (2019), a educação pode tornar-se um espaço de transgressão quando sujeitos historicamente marginalizados passam a ocupar posições de fala e de poder, questionando hierarquias estabelecidas e ampliando as possibilidades de existência e reconhecimento dentro das instituições educativas.

Diante do exposto, torna-se relevante destacar o relato de um docente publicado em 25 de fevereiro de 2026 no portal outraspalavras.net, escrito por Iuri Gomes. No texto, o autor narra um episódio de violência simbólica ocorrido após receber um e-mail de um ex-aluno contendo a expressão ofensiva “SEU GAY”. A mensagem, longe de ser um comentário anônimo, estava acompanhada de identificação completa do remetente, incluindo nome e matrícula, o que evidencia a naturalização de práticas discriminatórias dirigidas a professores cuja identidade racial e sexual desafia padrões normativos presentes no ambiente escolar. O docente, descrito como um homem negro, gay, praticante do candomblé e professor de língua inglesa, relata ter recebido a mensagem como uma espécie de golpe inesperado, interpretando o episódio como um reflexo das tensões que atravessam a escola quando corpos e identidades dissidentes insistem em existir em um espaço historicamente marcado por normas raciais e heteronormativas.

Esse relato não é apenas sobre um ataque virtual. Trata-se de uma experiência que revela as tensões vividas por docentes cujas identidades raciais e sexuais desafiam normas sociais profundamente enraizadas. Ser professor, nesse contexto, implica lidar com uma estrutura escolar que muitas vezes reproduz desigualdades históricas relacionadas à raça, ao gênero e à sexualidade. Como afirma Neusa Santos Souza (1983), o racismo estrutura subjetividades e produz efeitos profundos na constituição da identidade de sujeitos negros, sobretudo quando esses sujeitos são constantemente confrontados por discursos que negam sua humanidade e sua legitimidade social.

Considerações finais

As narrativas compartilhadas apontam práticas de racismo e homofobia tanto dentro quanto fora da sala de aula. Esses docentes carregam marcas de violências simbólicas e institucionais que atravessam suas trajetórias educacional. Lucas, Theophany e Renato desafiam imaginários sociais historicamente construídos que associam o saber, a autoridade intelectual e a legitimidade pedagógica à figura masculina, branca e heterossexual. Nesse sentido, suas trajetórias dialogam com a reflexão de bell hooks (2017), para quem a educação pode se constituir como prática de liberdade quando confronta as estruturas sociais que produzem opressão.

Contudo, é fundamental reconhecer que a resistência individual desses docentes não pode substituir a responsabilidade institucional do Estado e das políticas educacionais. O enfrentamento ao racismo e à homofobia dentro e fora do ambiente escolar exige a

implementação de políticas públicas efetivas de acolhimento, proteção e valorização de professores que pertencem a grupos historicamente marginalizados. Isso implica, entre outras ações, investir em formação docente voltada para as relações étnico-raciais e para o respeito à diversidade sexual, bem como fortalecer mecanismos institucionais de denúncia e responsabilização diante de práticas discriminatórias.

É importante destacar que o racismo e a homofobia são crimes previstos na legislação brasileira. A discriminação racial é tipificada pela Lei nº 7.716/1989, que estabelece punições para práticas resultantes de preconceito de raça ou cor. Dessa forma, práticas discriminatórias dirigidas a professores negros e gays não devem ser tratadas como simples conflitos interpessoais, mas como violações de direitos que exigem resposta institucional e jurídica.

Nesse contexto, torna-se urgente que os sistemas educacionais desenvolvam políticas de acolhimento que reconheçam e enfrentem as desigualdades que atravessam o cotidiano escolar. A criação de espaços de escuta, apoio psicológico, formação continuada e proteção institucional para docentes que sofrem discriminação pode contribuir para a construção de ambientes educacionais mais justos e inclusivos.

Por fim, as narrativas apresentadas neste estudo evidenciam que discutir racismo e homofobia no contexto escolar não se trata apenas de abordar a diversidade, mas de enfrentar questões estruturais relacionadas à justiça social e à garantia dos direitos humanos. Ao dar visibilidade às experiências de professores negros e gays, este trabalho busca contribuir para o aprofundamento do debate acerca da formação docente, das políticas educacionais e das práticas pedagógicas comprometidas com a construção de uma educação mais democrática e inclusiva. Mesmo diante de múltiplas formas de opressão, esses professores continuam acreditando na educação como um espaço potente de transformação social e de produção de novos sentidos para a convivência na escola.

Ao tornar visíveis essas trajetórias, o estudo também amplia a reflexão sobre as dinâmicas de poder que atravessam o cotidiano escolar. Mais do que relatar experiências individuais, as narrativas analisadas revelam como o racismo e a heteronormatividade continuam estruturando práticas, discursos e relações no ambiente educacional. Nesse sentido, os resultados apontam para a urgência de políticas educacionais e processos formativos que promovam a equidade e o reconhecimento da pluralidade de identidades presentes na escola, contribuindo para a construção de espaços educativos mais justos, acolhedores e comprometidos com a valorização das diferenças na sociedade brasileira.

Referências

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm/. Acesso em: 10 mar. 2026.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa.** Uberlândia: EDUFU, 2015.

COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade.** Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, p. 171-188, 2002

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GOMES, Iuri. **Como professor pode lidar com a homofobia?** Outras Palavras, 25 fev. 2026. Disponível em: <https://outraspalavras.net/crise-brasileira/como-professor-pode-lidar-com-a-homofobia/>. Acesso em: 10 mar. 2026.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2017.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Olhares negros: raça e representação.** São Paulo: Editora Elefante, 2019.

PINHO, Osmundo. Qual é a identidade do homem negro? **Revista Democracia Viva**, n. 22, p. 64-69, jun/jul, 2004.

REIS, Graça. A pesquisa narrativa como possibilidade de expansão do presente. **Educação & Realidade**, v. 48, p. e123291, 2023.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SOUZA, Rolf Malungo de. Falomaquia: homens negros e brancos e a luta pelo prestígio da masculinidade em uma sociedade do Ocidente. **Antropolítica - Revista Contemporânea de Antropologia**, Niterói, n. 34, p. 35-52, 1. sem. 2013.