



NARRATIVAS DE VIDA DE ESTUDANTES LGBTQIA+

NARRATIVAS DE VIDA DE ESTUDIANTE LGBTQIA+

LIFE NARRATIVES OF LGBTQIA+ STUDENTS

Ludymila Nascimento de Souza¹

Daniela Alves de Alves²

RESUMO

O presente artigo é parte de uma dissertação realizada na Universidade Federal de Viçosa. A partir da perspectiva pós-crítica da educação, o objetivo foi produzir e analisar as narrativas de vida de estudantes LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgênero, Queer, Intersexo, Assexual, +) do curso de Ciências Sociais. Destacamos as dimensões narrativas relacionadas às instituições sociais, especialmente escolares, familiares, universitárias e urbanas. O intuito vai ao encontro de como a sexualidade foi experienciada pelos participantes da pesquisa, principalmente na escola e, posteriormente no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Identificamos a potência do acolhimento da família, dos amigos e das instituições escolares e acadêmicas na produção de singularizações positivas com relação à própria sexualidade. Concluímos que o curso de Ciências Sociais se apresentou como um lugar acolhedor e reflexivo para estudantes LGBTQIA+, embora mais pelo reconhecimento e acolhimento da diferença do que pela dimensão curricular das disciplinas.

PALAVRAS-CHAVE: Sexualidade. Ciências Sociais. Experiência. Narrativas de Vida.

RESUMEN

Este artículo forma de una disertación realizada en la Universidad Federal de Viçosa. Desde la perspectiva poscrítica de la educación, el objetivo fue producir y analizar las narrativas de vida de estudiantes LGBTQIA+ de la carrera de Ciencias Sociales. Destacamos las dimensiones narrativas con las instituciones sociales, especialmente las escolares, la familia, la universidad y las instituciones urbanas. El objetivo está en línea con cómo la sexualidad fue vivida por los participantes de la investigación, principalmente en la escuela y, posteriormente, en la carrera de Ciencias Sociales de la UFV. Identificamos el poder de acoger a familiares, amigos y las instituciones escolares y académicas en la producción de singularidades positivas en relación a la propia sexualidad. Concluimos que la carrera de Ciencias Sociales se presentó como un espacio

¹ Mestre em Educação. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, Brasil.

² Doutora em Sociologia. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, Brasil.

acogedor y reflexivo para los estudiantes LGBTQIA+, aunque más por el reconocimiento y aceptación de la diferencia que por la dimensión curricular.

PALABRAS CLAVE: Sexualidad. Ciencias Sociales. Experiencia. Narrativas De Vida.

ABSTRACT

The present article is part of a dissertation carried out at the Federal University of Viçosa. From the post-critical perspective of education, the aim was to produce and analyze the life narratives of LGBTQIA+ students in the Social Sciences program. We highlight the narrative dimensions related to social institutions, especially schools, families, universities, and urban contexts. The goal is to understand how sexuality was experienced by the research participants, particularly in school and later in the Social Sciences program at UFV. We identified the power of support from family, friends, and educational institutions in fostering positive self-identity regarding sexuality. We conclude that the Social Sciences program proved to be a welcoming and reflective space for LGBTQIA+ students, although more due to the recognition and acceptance of difference rather than the curricular dimension of the courses.

KEYWORDS: Sexuality. Social Sciences. Experience. Life Narratives.

* * *

Introdução

O presente artigo apresenta parte dos resultados de dissertação realizada durante um mestrado em Educação e nasceu das próprias problematizações da autora da dissertação sobre suas experiências acerca de gênero e sexualidade, especialmente durante a graduação em Ciências Sociais, curso na qual a orientadora da dissertação, e coautora deste artigo, é docente. Deste modo, trata-se de uma produção de conhecimento contextualmente localizada, reflexiva e transformadora.

O objetivo geral do estudo foi produzir e analisar as narrativas de vida de estudantes LGBTQIA+ do curso de Ciências Sociais, identificando assim de que modos a produção de subjetividade de estudantes é afetada durante a graduação em Ciências Sociais.

Buscamos examinar as narrativas de vida de estudantes LGBTQIA+, apresentando as conexões destas com as vivências no curso em relação ao currículo e as disciplinas que de alguma forma discutem gênero e sexualidade. Este estudo adota uma perspectiva pós-crítica por buscar a politização da produção do conhecimento, o interesse pelas narrativas parciais, locais e particulares e por investigar os processos de singularização.

O espaço escolar e universitário, como instituições de socialização e de disciplinamento, é central na produção de subjetividade de estudantes e, neste sentido, é

um espaço dual, que provoca modalidades de assujeitamento e singularização tanto através da produção intelectual quanto da produção subjetiva.

A escola é considerada uma instituição que ensina valores e conhecimentos que atravessam as subjetividades, os modos de vida, os posicionamentos, as atitudes e os comportamentos (Bock, Furtado & Teixeira, 2008; Mosé, 2015). O espaço escolar é atravessado por relações de poder e pelas normas de gênero e sexualidade que consequentemente hierarquizam as pessoas. As relações amorosas e sexuais entre pessoas do “sexo” oposto são impostas como modelo, expressando-se de forma até indireta, por meio por exemplo, de livros escolares ou programas midiáticos que mostram apenas casais heteronormativos (Miskolci, 2012; Remídio; Alves, 2020). Outros aspectos significativos do ambiente escolar são os círculos sociais e os vínculos afetivos se revelam como elementos de conforto, apoio e liberdade, além de ser primordial para a permanência de pessoas LGBTQIA+ em determinados espaços escolares (Nogueira, 2020; Silva, 2018; Ranniery, 2017; Oliveira, 2017).

A universidade também representa um cenário ambíguo e fragmentado. Ao mesmo tempo que atua como um espaço potente para as produções subjetivas de sujeitos críticos e reflexivos, a universidade também atua como uma ferramenta da economia neoliberal. É evidente que a estrutura do modelo educacional, acaba por se reorganizar e focar na produção de sujeitos produtivos dentro da lógica neoliberal ou da racionalidade neoliberal (Sobrinho, 2014; Dardot e Laval, 2017). Apesar disso, a universidade é ao mesmo tempo um lugar de livre expressão, de produção e disseminação do conhecimento, de crítica e reflexão, de construção de uma sociedade mais democrática, como nos indica Sobrinho (2014).

Deste modo, “todo sistema de educação é uma forma política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e poderes que eles levam consigo” (Foucault, 1996, p. 46). No entanto, a universidade, e seus modelos político e acadêmico, estão em constante disputa (Chauí, 2001). Se por um lado a racionalidade neoliberal está cada vez mais presente na formação e na gestão universitária, por outro lado a universidade brasileira, também como efeito da política de cotas, por exemplo, tem sido um lugar de debate, de lutas e de produção de conhecimento sobre a realidade das minorias sociais, como negros, indígenas, minorias sexuais e de gênero, especialmente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais.

A graduação em Ciências Sociais, parte das narrativas, também funciona como um campo potente para a produção de experiências subjetivas singularizantes. Para Giddens (1991), a sociologia é entendida como um conhecimento reflexivo acerca da vida

social moderna. Deste modo, há a apreensão do que é pensar sociologicamente e a possibilidade da reflexão de sua própria realidade, conectando a experiência particular com seu contexto social. Mills (1965, p. 11) assinala que “a imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos”.

A partir das ferramentas conceituais e dos movimentos de desnaturalização, das críticas sociais, das relações entre teoria e prática, da compreensão da relação entre o particular e geral e inúmeros outros movimentos sociológicos, consideramos que há um cenário propenso para produções subjetivas a partir da reflexividade. Deste modo, a universidade e o espaço específico das Ciências Sociais também são campos abertos para discutir a pluralidade de perspectivas, problematizar e refletir sobre as práticas, relações de poder e as normas sociais propostas. Para Larrosa (2020, p.5) “se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo”.

A universidade, no entanto, é um espaço limitado em termos burocráticos, institucionais, e também no que se refere aos currículos e aos conteúdos e discussões levantadas em aulas, pois os conteúdos programáticos são afetados pela composição circunstancial do corpo docente.

Poder, subjetividade e sexualidade

Para que possamos iniciar as discussões do presente artigo, é necessário fundamentar o arcabouço teórico com alguns autores que discutem as noções de poder, subjetividade, singularização e outros conceitos chave com autores como Foucault, Deleuze, Guattari, entre outros.

Inicialmente é indispensável apreender o que Foucault (1995) se refere ao exercício de poder, como um modo de ação sobre ações, já que propicia uma esfera de possibilidades de reações, comportamentos e condutas. O sujeito é atravessado por múltiplas relações de poder, já que o poder não se exerce em um lugar único e determinado, disseminando-se por todo o social. Deste modo, podemos caracterizar o exercício de poder como um jogo ou relações de forças ou até uma disputa que pode oferecer resistências e enfrentamentos.

Para o autor, dentro do exercício do poder, existem lutas transversais que por mais que se concentrem de forma mais consistente em alguns lugares, não são limitadas a um poder central e local. Por isso, essas lutas se configuram como “imediatas”, pois

privilegiam as esferas mais próximas. As lutas imediatas giram em torno de compreender quem somos. Dito isto, é uma forma de combater o exercício de poder que consiste em “conduzir condutas” (Foucault, 1995). As relações e exercícios de poder, na maior parte do tempo, buscam o que consideram uma lei da verdade que se constitui por meio de um conjunto de valores e regras que pressupõem condutas, ações e comportamentos, e que, portanto, remetem ao campo da moral. Deste modo, Foucault (1985), distingue três aspectos do conceito de moral.

O “código moral” se apresenta como um conjunto prescritivo de valores e regras propostas a partir do que o autor chama de aparelhos prescritivos, como a família, igreja e instituições educativas. Porém, existe a possibilidade de subverter os valores e regras de conduta prescritos por estes aparelhos, cuja resposta é chamada como “moralidade dos comportamentos”.

Por fim, a dimensão ética é a maneira pela qual o sujeito se constitui em si mesmo como sujeito moral de suas próprias ações (Revel, 2011). Ou seja, no processo de serem atravessados pelos exercícios de poder, aparelhos prescritivos e regras propostas, existem vários modos de se conduzir moralmente. A ética demanda um modo de assujeitamento ou desassujeitamento que corresponda à atitude do sujeito em relação com uma regra ou um sistema de regras e se sente obrigação ou não em aplicá-las (Revel, 2011). Ao mesmo tempo refere-se à modificação do sujeito em direção ao que aspira ser quando se comporta de acordo com a moral (Foucault, 1995).

O debate de Foucault nos permite discutir categorias como gênero e sexualidade como campos abertos de possibilidade que permite subverter as formas de normatização. Existir enquanto LGBTQIA+ é enfrentar todo um campo de poder e seus derivados e agir com resistência, de modo a produzir subjetividades que se distanciam ou subvertem o que nos é proposto como conduta. Nos interessa compreender como esses campos abertos de possibilidades se configuram enquanto uma “construção de si”. Podemos nomear esse movimento ou essas trocas simultâneas derivadas do exercício do poder como uma “gangorra” que só pode existir se houver uma perspectiva de sujeito como “livre”.

Assim como nos apresenta Foucault (1995), o processo de “conduzir condutas”, não produz somente o assujeitamento, mas também o desassujeitamento, pois se existe um sujeito “livre” para questionar e resistir, existem as produções subjetivas que se distanciam e subvertem a normatização. Deste modo, os próprios exercícios de poder ao tentar produzir subjetividades hegemônicas, contrariamente, em suas crises, produzem as subjetividades marginais, como nomeadas por Guattari e Rolnik (2006).

Portanto, é nessa “gangorra” e nessas trocas simultâneas que acontecem o que Deleuze (1987) nomeia como “relacionamento a si”. Enquanto o sujeito vivencia relações de poder com os outros, também vivencia uma relação consigo mesmo em um movimento simultaneamente exterior e interior (Deleuze, 1987).

Quando falamos de “gangorras”, correlacionamos o conceito cunhado por Deleuze (1987), já que este entende que o “de-fora” não constitui algo exterior, mas um relacionamento de forças, ou seja, zonas de atravessamentos, em que o sujeito afeta e ao mesmo tempo é afetado. O “de-fora” então constitui essas zonas que, por conseguinte, produz um sujeito afetado em si próprio e estabelecido dentro de um relacionamento consigo mesmo. Portanto, o autor nos chama a atenção para a potencialidade de se produzir subjetividades singularizantes dentro dessas dobras. O relacionamento com o “de-fora” tem a potencialidade de questionar as forças estabelecidas e finalmente nomear e produzir novos modos de subjetivação (Deleuze, 1987).

A produção de novos modos de subjetivação pode ser descrita como “o trabalho de pensar sua própria história pode liberar o pensamento daquilo que ele pensa silenciosamente, e permitir-lhe pensar diferentemente” (Foucault, 1985, p. 14). Produzir o que é nomeado como subjetividade singularizante é tomar consciência do que nos atravessa e nos produz subjetivamente como sujeitos sociais em suas diversas composições, como em classe, gênero, sexualidade, nas relações familiares, educacionais, entre outros.

Procedimentos metodológicos

Nos propomos a fabricar narrativas de vida conjuntamente com os participantes, possibilitando a reflexão e problematização das relações de poder e suas normas, das experiências, das produções subjetivas e singularizantes.

Utilizamos o conceito de narrativa de vida de Bertaux (2010) que diz que não é um discurso qualquer, mas sim um esforço para contar uma história real que é produzida dialogicamente entre pesquisador e quem descreve as experiências pertinentes para a produção da pesquisa. Assim, a produção das narrativas de vida também se alinha à visão pós-crítica.

Os resultados aqui apresentados são fruto da produção de sete narrativas de vida. Foram entrevistadas sete pessoas, ex-alunos do curso de Ciências Sociais, de novembro de 2020 a junho de 2021, via *google meet*. Buscamos abarcar uma diversidade de pessoas LGBTQIA+, tanto em termos identitários quanto em termos de posição no curso de Ciências Sociais da UFV (iniciantes, veteranos/as/es, egressos/as/es), para que a pesquisa

se construísse com uma pluralidade de narrativas de vida. Porém, o contato necessário para que fossem realizados os convites foram limitados devido ao contexto de isolamento social imposto pela pandemia do coronavírus (COVID-19). Além disso, as circunstâncias impostas pela pandemia nos obrigaram a conduzir as narrativas de maneira virtual, que trouxeram alguns inconvenientes para a produção dos resultados, especialmente por ser um tema sensível para ser tratado *on-line*, muitas vezes em ambientes com circulação de outros membros da família das pessoas participantes. O espaço doméstico compartilhado com a família, pode ter afetado em alguns casos, a ampla liberdade da fala. Houve a necessidade de reinventar modos para que o contato com essas pessoas contornasse a restrição do contato presencial, por isso os convites foram feitos por meio de redes sociais como Facebook e Instagram e do auxílio da secretaria do curso de Ciências Sociais. Os encontros “virtuais” para a produção das narrativas foram realizados pela plataforma Google Meet e gravados, a partir da autorização expressa no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos/pelas participantes. Abaixo apresentamos o quadro de participantes da pesquisa.

QUADRO 1: Participantes da pesquisa

Identificação	Idade	Identidade de gênero	Orientação Sexual	Pronomes	Cor	Período no curso
Ametista	19	Mulher Cis	Lésbica	Ela/dela	Branca	3º período
Terra	53	Homem Cis	Gay	Ele/dele	Branco	10º período (Licenciado e Bacharelado)
Vênus	20	Homem Cis	Gay	Ele/dele	Negro não retinto	2º período
Rubi	19	Não Binária	Lésbica	Elu/delu	Branca	4º período
Lua	22	Mulher Cis	Lésbica	Ela/dela	Branca	9º período

Estrela	27	Homem Cis	Gay	Ele/dele	Preto	2 anos de egresso
Sol	19	Não binária	Gay	Elu/delu	Preto	3º período

Fonte: elaboração própria, 2021.

Gênero e sexualidade

O termo sexualidade surge no século XIX devido ao desenvolvimento de alguns campos de conhecimento como a caracterização dos mecanismos biológicos de reprodução como variáveis de comportamento, o estabelecimento dos códigos morais por parte das instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas e a noção de conduta vinculada aos indivíduos (Foucault, 1985).

Butler (2020) evidencia a ordem compulsória do sexo/gênero/desejo que busca formular sexo, gênero e sexualidade por meio de uma lógica biologizante. No entanto, o gênero não se manifesta como fixo e se demonstra como flutuante, dinamizado e múltiplo. Deste modo, Butler (2020) questiona a ideia de sexo como natural e a-histórico, além de questionar a binaridade e polarização sexual. Portanto, a concepção de sexo como algo neutro sobre o qual age a cultura é equivocada. Butler ainda argumenta que as questões de gênero e sexualidade participam do que podemos chamar de práticas reguladoras. Assim sendo, essa busca por coerência e regulação constrói os chamados gêneros “inteligíveis” que “instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo” (Butler, 2020, p. 43). Scott (1995) também aponta esses conceitos normativos acerca do sentido do masculino e do feminino presentes nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas e jurídicas. A ordem compulsória institui o que é normalizado e naturalizado. A seguir, apresentaremos os principais pontos das narrativas de vida de pessoas LGBTQIA+ que expressam situações experienciadas em tópicos como família, escola, universidade e cidades interioranas.

Sexualidade vivida na escola

Assim como outros espaços institucionais, o ambiente escolar pode atuar como uma instituição de reiteração de concepções e práticas sociais. Mas como nos aponta Louro (1997), na escola não acontece apenas a reprodução dessas concepções, mas atua também como espaço de reflexão sobre as concepções de gênero e sexualidade. Para a

autora, essas discussões aparecem nas instituições escolares, mesmo que não existam disciplinas voltadas para a educação sexual, já que a escola ao se configurar também como um espaço de produção de sujeitos, conseqüentemente inclui partes constituintes do “eu”, como gênero e sexualidade.

Embora nosso interesse de observação fosse a universidade e o curso de Ciências Sociais, as narrativas foram ao encontro de determinadas experiências ao longo da vida das pessoas participantes.

Alguns entrevistados destacaram a vivência do *bullying* por parte dos meninos na época da escola:

Quanto à minha sexualidade na escola, na época, foi bem estranha a minha infância porque as pessoas já assumiam que eu era gay mesmo sem nem eu saber. Eu não tinha nem ideia que era gay quando tinha uns 7, 9 anos, então foi uma coisa muito estranha porque eu ficava me recusando, porque eu não sabia o que era, mas as pessoas continuavam me chamando [...] (Vênus³, homem, cis, gay, 2020).

Mesmo sem ainda compreender sua sexualidade, Vênus era estigmatizado por outras crianças por não possuir atos performativos condizentes com a masculinidade hegemônica. Fica evidente que esse distanciamento do chamado “gênero inteligível” é equivocadamente atribuído como parte da sexualidade. Oliveira (2004, p. 72) questiona as concepções burguesas sobre gênero: “Se o feminino representava a ideia de delicadeza, fragilidade, insegurança e instabilidade, entre outros, o que pensar dele quando encarnado em comportamentos e condutas de agentes masculinos?”. O autor acrescenta: “a elaboração imaginária e incorporada do lugar simbólico feminino num agente masculino foi, e ainda é, sinônimo de infâmia, desonra, desclassificação social” (*ibid.*, p. 73). Diante disso, é perceptível que na vivência de Vênus que o distanciamento da performatividade hegemônica de gênero era sinônimo de estigmatização, de desclassificação social e de questionamento da orientação sexual.

Em outra narrativa, Estrela também expôs que viveu a escola como um espaço com diversas violências.

[...] eu me recordo que quando eu cheguei na puberdade, eu comecei a me apaixonar por rapazes héteros, pelos meninos héteros e pelos amigos do meu irmão, então eu vivi um platonismo que foi muito importante pra minha adolescência. Até porque na minha cidade, eu lembro que em casa eu tinha um ambiente super liberal né, mas em contraponto na escola, eu sofria muita homofobia e racismo né. [...] eu não tinha amigades na escola, eu não conseguia socializar, eu sempre batia de frente com a desigualdade e isso com os meus 12, 13 anos e a galera sempre retornava aquela homofobia padrão tipo “ó, você não é

³ Todos os nomes mencionados são fictícios.

homem”, “olha o viadinho”, “ah você é doente”, “ah, mas é bixa preta, Vera Verão”. Enfim, esses eram os adjetivos que eu recebia. “Ah, joga handebol, tem a munheca mole”, era esse tipo de coisa que eu ouvia [...] (Estrela, homem, cis, gay, 2021).

No caso de Estrela, ao romper as normas sociais de gênero, vivenciava duas expressões da violência de maneira interdependente, a homofobia e o racismo. Assim como salientado por Collins e Bilge (2021), não existe racismo ou heterossexismo puro, já que raça, classe, gênero, sexualidade, idade e outros, fazem parte mutuamente da identidade das pessoas.

Ametista também ressaltou que a escola era um lugar violento, visto que estudava em escola particular e não dispunha de representatividade. Além disso, era um espaço que produzia diferenças de corpos, performatividade e gênero:

Então, eu sempre fui uma criança meio gordinha, assim gordinha entre aspas, gordinha para os padrões magros. E eu era muito tímida e também não tinha uma autoestima tanto assim, não autoestima, mas uma vaidade muito afluada. Porque ao meu redor, a gente sempre via muito as meninas usando bolsinha rosa, maquiagem de princesa e tal. E assim, eu já tive maquiagem de brinquedo e tal, mas eu nunca fui tão assim ‘ai meu Deus tenho que arrumar o cabelo para ir pra escolinha’, eu era uma criança, criança... aí só que querendo ou não, eu não atraía os olhares masculinos né, eu só fui começar a desenvolver isso no final do primeiro ano, assim meio que atrasada para os padrões né, porque todos os garotos populares da escola já faziam N coisas (Ametista, mulher, cis, lésbica, 2020).

Essa fala da narradora demonstra a construção da subjetividade feminina e masculina que se inicia na infância. Enquanto Ametista queria ser somente uma criança, outras meninas já performatizavam o esperado corpo, beleza e vaidade feminina. A beleza é vista como o que permite à mulher se sentir desejada pelo homem (Grossi, 2004). Apesar de a beleza ser considerada equivocadamente como um ‘dom natural’ feminino, existem formas para que ela seja incrementada, como por exemplo, os elementos citados por Ametista: maquiagens, penteados e acessórios, como bolsas por exemplo. Essas performatividades reguladas do que é ser feminino ou masculino estão presentes e são incorporadas nos micros e macros exercícios de poder nas diversas instituições.

Oliveira (2004) menciona que ao estabelecer o padrão moderno de masculinidade, também é pensado paralelamente, o molde feminino. A feminilidade autêntica deve consistir na delicadeza, fragilidade, sensualidade etc., que se configuram como práticas recorrentes inversas da masculinidade hegemônica.

Em outra narrativa, Sol relata que no Ensino Fundamental a escola se caracterizava como um “espaço de sofrimento”. Por vezes, passava por crises de

ansiedade e sua mãe era chamada na escola para que ele retornasse para casa. Durante o Ensino Fundamental, não contava com muitas amigas e nem tinha boa relação com as professoras. A relação problemática com a escola ia das questões embaraçosas devido às brigas acerca da subversão até do sentimento de não pertencimento.

Desde muito cedo, eu sempre tive consciência de que eu era uma pessoa, abro e fecha aspas, atípica e que o espaço não tava preparado para esse tipo de gente, sabe? Como eu acho que ainda não tá. [...] me via como diferente, sofria processos de estigma por conta disso, dos demais estudantes e do corpo docente também [...] (Sol, não binária, gay, 2021).

No Ensino Médio, a experiência escolar de Sol foi distinta. Um aspecto levantado foi como a disciplina de Sociologia durante o primeiro e o segundo ano não tiveram discussões de gênero e sexualidade e ficaram apenas nos autores que comumente eram homens, brancos e europeus. Já no terceiro ano, a disciplina foi ministrada por um egresso do curso de Ciências Sociais da UFV, que prezava por discutir gênero e sexualidade na sala de aula. Sol contou que na época tinha lido *Sexo e temperamento em três sociedades primitivas* da autora Margareth Mead (2011) e que o professor destacou e debateu o texto em sala de aula.

Outra pontuação destacada por Sol foi de que apesar de docentes de mais idade não possuírem o interesse de debater certas questões, a escola em que estudava era um espaço com bastante estudantes LGBTQIA+. Nessa escola em que cursou o Ensino Médio, houve a disposição de uma banca com estudantes de cursos de graduação de áreas correlatas para orientar alunas, alunos e alunes transexuais para retificar os documentos. No Brasil, em março de 2018, o Supremo Tribunal (STF) reconheceu o direito à retificação de nome e gênero diretamente no registro civil, independentemente da cirurgia de transgenitalização ou do tratamento hormonal⁴. Já em junho do mesmo ano, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) regulamentou o processo para as alterações diretamente em Cartórios de Registro Civil de Pessoas Naturais⁵.

Esse tipo de empreendimento dentro de um ambiente escolar proporciona o reconhecimento do espaço como reflexivo e de aprendizado e não só como produção e reprodução de concepções normativas de gênero e sexualidade. Alves (2020) ressalta a importância do nome social de estudantes trans dentro do ambiente escolar, já que atua

⁴ STF reconhece a transgêneros possibilidade de alteração de registro civil sem mudança de sexo. Disponível em < <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=371085>> Acesso em: 17 jun. 2024.

⁵ MARTINS, Thayara. CNJ Serviço: pessoa trans pode alterar nome e gênero em cartório. Disponível em < <https://www.cnj.jus.br/cnj-servico-pessoa-trans-pode-alterar-nome-e-genero-em-cartorio/>> Acesso em: 17 jun. 2024.

como um significativo reconhecimento das identidades. “O nome pode ser pensado como uma forma de produção social e política de sujeitos desprovidos de direitos por meios de mecanismos de controle que separam os modos de ser viáveis dos invisíveis” (Alves, 2020, p. 43).

Rubi, narra que estudou parte da vida em um colégio católico e particular no qual sofria *bullying* de maneira constante. As coisas se modificaram quando mudou de Barra Mansa para Volta Redonda e conseqüentemente passou a estudar em outro colégio. No novo colégio encontrou uma rede de apoio, inclusive em relação à sua sexualidade. Citou como uma escola tranquila e que viveu uma época boa em sua vida, porém só que “[...] ao mesmo tempo todo mundo percebia que eu estava depressiva, que eu me isolava, percebiam algumas coisas e aí aos poucos eu via que meus amigos se esforçavam para me tirar mais ou menos disso, de me animar, de fazer essas coisas.”

Lua, também menciona que a escola foi um momento importante para sua singularização como LGBTQIA+. Por meio da convivência e das conversas com a amiga mais próxima na época, começou a se questionar quanto à sexualidade:

[...] foi no Ensino Médio quando eu tive mais abertura para questionar minha sexualidade, porque a Dani, que era minha amiga mais próxima era bi. Ela não se considerava bi nessa época né, ela passou a se considerar e entender mais, depois que ela saiu do Ensino Médio [...] E daí eu acho que foi nesse momento que eu fui entender, sabe? É porque no começo eu me considerava bi né, eu não me considerava lésbica e daí foi nesse momento que eu comecei a me questionar, fui entender que tava tudo bem e que outras pessoas também se sentiam assim como eu e foi esse o processo de me entender como LGBT. [...] foi muito importante porque ela lidava com isso com muita naturalidade, se ela achava uma garota bonita, ela falava e não tinha tipo um pudor quanto a isso sabe? E daí eu me sentia muito à vontade também a achar outras garotas bonitas e a me sentir atraída por outras garotas (Lua, mulher cis, lésbica, 2021).

É deste modo que a escola ao mesmo tempo pode se apresentar como um espaço discriminatório e opressivo, mas também ser positivo para as produções subjetivas singularizantes. A escola em seu caráter dual, através da transmissão de conhecimentos, pode subverter as normas, valores e crenças que alimentam as discriminações e violências, não só LGBTfobia, mas o racismo, o sexismo, misoginia, entre outras (Junqueira, 2009). E mesmo que nas trocas de conhecimentos e nos debates, a escola não atue como um instrumento que desconstrói certas normatividades, ela pode atuar positivamente na esfera de socialização que permitirá os diversos atravessamentos e experiências entre estudantes, como visto nos casos de Lua e Rubi. Nas narrativas de Vênus e de Estrela, observamos a situação que Lopes (2003) destaca como dados

relevantes sobre violência e homofobia. Para o autor, antes mesmo de um garoto se identificar como gay, pode virar alvo de *bullying* por parte dos colegas e até dos professores.

Em sua cidade natal, mesmo durante seus processos de dúvida sobre a própria sexualidade, Vênus ressalta que não teve a oportunidade de se “assumir”. O Ensino Médio cursado em outra cidade, abriu possibilidades, “foi quando eu tive mais contatos com outros meninos, quando eu beijei uma menina, um menino pela primeira vez, acho que seria uma das primeiras vezes que me questionei sobre vivência de sexualidade” (Vênus, 2020). A experiência de “se assumir” como homossexual, veio por meio do apoio de uma amiga da escola.

[...] ela me ajudou a assumir, mas eu já sentia que eu já gostava de garotos e tudo mais, só que eu me sentia recusado porque até onde eu morava aqui no Ensino Fundamental, ainda na escola, as pessoas ficavam me julgando, por isso então eu sentia que eu ainda era errado. Quando eu me mudei pra lá eu pude conversar com pessoas que eram diferentes também e que sabiam que isso não era errado (Vênus, homem, cis, gay, 2020).

O contato com os meninos da escola já era mais natural, “lá eu me senti um pouco mais aberto porque eles não me conheciam então não foi tão julgamento assim” (Vênus, 2020). No seu processo de *coming out*⁶ durante o segundo ano do Ensino Médio, Vênus relata situações de sexualização de seu corpo, que para ele não eram vivenciadas como homofobia.

[...] nessa época com os meninos, não foi preocupante porque eles nunca foram totalmente homofóbicos comigo, tipo, nunca sofreu agressão nem nada por eles, por ser gay, nem nada [...] era bem marcante da parte homofóbica que era bem mais agressiva da parte do fundamental, de onde eu vivia, apesar de não ter me assumido nem ter me assumido gay naquela época do fundamental (Vênus, homem cis, gay, 2020).

Para ele, essas experiências de sexualização durante o Ensino Médio não significaram atitudes homofóbicas, porém no Ensino Fundamental, o tratamento homofóbico era evidente, ainda antes de ter se “assumido” gay. Mesmo que para ele a homofobia não tenha acontecido durante o Ensino Médio, o processo violento de assédio, erotização e sexualização se configura como estigmatização de pessoas LGBTQIA+.

⁶ O termo *coming out* se refere ao “assumir uma identidade não heterossexual” (Oliveira *et al.*, 2010: 149).

Estrela, como Vênus, também escolheu sair do contexto interiorano. O contexto de uma cidade interiorana, e uma família hostil, já que dentro destas relações sociais e de poder, o narrador teve a postura de enfrentamento. Estrela decidiu mudar de cidade como forma de resistência às tentativas de assujeitamento a que seu tio, que morava junto, lhe submetia, no sentido de forçar padrões heteronormativos de comportamento.

[...] quando eu fui embora pra mim foi muito libertador porque eu fui pro Instituto Federal morar em alojamento e foi a primeira experiência que eu tive de ver outros gays, de ver outras lésbicas, de ver outras pessoas e entender que aquilo era normal. E aí no Instituto Federal foi um momento de empoderamento, foi lá que eu perdi a virgindade, foi lá que eu perdi o BV, foi lá que eu me construí enquanto sujeito que não se culpabilizava por ser LGBT né [...] (Estrela, homem, cis, gay, 2021).

Apesar de ter sentido uma certa liberdade enquanto estudava no Instituto Federal, como um espaço institucional, Estrela também vivenciou LGBTfobia no alojamento.

A análise das narrativas traz à tona que a instituição escolar em seu caráter dual ao mesmo tempo que foi vista como um lugar violento e de discriminação, foi um espaço potente para as produções subjetivas singularizantes. Observamos no caso de Vênus, a busca pela coerência entre sexo/gênero/desejo citada por Butler (2020) e a equivocada relação entre gênero e sexualidade. É possível enxergar também o currículo oculto dentro das vivências e das narrativas apresentadas. As produções subjetivas relacionadas a gênero e sexualidade, nas instituições escolares, ultrapassaram o que poderia ser potencializado dentro dos currículos oficiais, mas que apenas permearam o que era próprio da vivência dessas pessoas.

Sexualidade vivida no curso de graduação de Ciências Sociais

Ametista narra o espaço do curso de Ciências Sociais como um ambiente que além de possuir uma diversidade, oportunizou a sensação de pertencimento, conforto e liberdade. “Quando eu cheguei nas ‘sociais’ eu vi essa diversidade e vi que muitas vezes as pessoas eram elas mesmas, sabe? [...] é aquela coisa do conforto né, de ver que você não tá sozinho e que você pode ser do jeito que você é e não tem problema” (Ametista, 19 anos, lésbica e cis).

[...] foi mais meu processo na faculdade que eu me descobri que na verdade eu não era hétero e nem era bi [...] eu acho complicado esses termos, mas naquela época eu me entendia bissexual então eu não sou ex-bi ou ex-lésbica, mas foi muito claro que eu comecei a perceber isso como a heterossexualidade compulsória agiu sobre mim. Porque a primeira pessoa que eu mais gostei, foi uma garota, mas mesmo assim

enquanto eu tava com garotos eu achava que era hétero, então assim mesmo quando eu me considerava bissexual era difícil eu aceitar a maneira que eu me entendia na época (Ametista, mulher, cis, lésbica, 2020).

A heterossexualidade compulsória, busca normatizar os indivíduos como cis heterossexuais não somente em suas relações quanto em suas performatividades, ao mesmo tempo, reprimindo e invisibilizando outras orientações sexuais. Lewis (2012, p. 73) aponta que “*a bissexualidade, quando não totalmente esquecida, é geralmente mencionada só como parte de uma lista (“gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, transgêneros, intersexuais...”)*, mas não examinada, questionada e problematizada profundamente”. Ametista ao se considerar hétero ao se relacionar com garotos, mesmo existindo a atração por garotas, reforça o fenômeno conhecido como “monossexualidade”⁷. Deste modo, mesmo dentro da comunidade LGBTQIA+, por exemplo, uma mulher bissexual ao se relacionar com um homem, será reconhecida como heterossexual. Assim como uma mulher bissexual ao se relacionar com outra mulher, será reconhecida como lésbica e não como bissexual. Deste modo, podemos pensar em como a monossexualidade, normatiza a binariedade e por consequência invisibiliza as múltiplas sexualidades.

Podemos considerar que as negociações e os movimentos de resistência em relação aos exercícios de poder vivenciados durante a vida de Ametista foram ressignificados a ponto do que hoje ela diz “*conseguir diferenciar suas próprias ações do que aquilo que as outras pessoas esperam*” (Ametista, 2020).

As amizades feitas no curso de Ciências Sociais, mostraram uma perspectiva de ser quem se é, se sentir confortável e acolhida.

[...] acho que muitas vezes esses espaços te fazem sentir mais confortável, porque por exemplo é uma coisa que eu sinto muita falta na pandemia é ir pra um lugar e se sentir assim, não que eu não me sinta acolhida, mas sentir que tem alguém igual a você. É uma coisa que eu não tô tendo ultimamente por motivos de família conservadora, então assim, eu não escolhi essas amizades por elas serem quem são, mas eu penso pela sensação que eu tinha né, que é o pertencimento e acolhimento (Ametista, mulher, cis, lésbica, 2020).

Quanto às questões da socialização dentro do curso, como observamos, fizeram que Ametista distinguisse o espaço universitário do curso como representativo. Além

⁷ O termo engloba as pessoas que se atraem por outras de apenas um gênero, sejam elas heterossexuais ou homossexuais (Geraldo, 2021).

disso, Ametista contou que a mudança e as relações sociais dentro do curso foram fundamentais para que ela se sentisse confortável para ser quem é.

[...] porque eu vi pessoas que eu achava que combinavam comigo também entende? Aquela coisa de se identificar com as pessoas e ver que têm novas possibilidades além das que sempre te ensinaram que deveria ser. Foi um processo que assim, posteriormente eu ia me descobrir lésbica, mas eu acho que seria um processo muito lento, porque eu venho de uma família conservadora [...] Então são coisas normativas e eu teria um pouco de dificuldade de passar por esse processo aqui na minha cidade né (Ametista, mulher, cis, lésbica, 2020).

A fala acima traz uma reflexão sobre a potência do espaço universitário e da esfera de acolhimento e pertencimento vivido por Ametista. Ela ressalta como as produções subjetivas não deixariam de acontecer, mas aconteceriam paulatinamente.

Vênus enfatiza a mudança para Viçosa e a entrada na universidade como uma espécie de recomeço e propícia para um sentimento de liberdade, por ser novo no espaço.

Eu me senti livre porque as pessoas já me perguntavam e eu já sabia como me identificar e eu não precisava ficar pensando quem podia tá me olhando nem nada, eu me sentia bastante livre sobre minha sexualidade, sobre o que eu poderia ser ali, porque eu era novo, eu era tipo papel em branco, podia escrever o que quisesse (Vênus, homem, cis, gay, 2020).

No primeiro dia de aula, a gente chegou lá para se apresentar cada um, tinha uma galera bem diversificada que é isso que gosto da galera das Ciências Sociais. Eles pediram pra gente se apresentar pelo nome, local que a gente veio, nossa sexualidade e horóscopo, mas, isso é uma coisa que eu achei interessante quando pediram a sexualidade, porque foi umas das primeiras vezes do ensino infantil até o ensino médio que perguntaram isso pra mim. Eles me perguntaram como eu me via e isso foi muito interessante na época [...] (Vênus, homem, cis, gay, 2020).

Quando Vênus ressalta como se sentia livre por ser novo na cidade, traz novamente a questão da vigilância e policiamento comportamental vivenciada em sua cidade natal. Ao se sentir confortável acerca de sua sexualidade no novo espaço, Vênus trata do “sair do armário” coletivo. Essa atitude não diz respeito somente ao âmbito individual, mas a experiência de uma sexualidade mais livre. Ao se apresentar para colegas de curso que pautaram a sexualidade como um elemento central da constituição do sujeito, revela um aspecto primordial que é o reconhecimento, que contrapõe o silenciamento vivenciado em outras etapas de sua vida.

Vênus também expõe que o sentimento de liberdade também apareceu no âmbito da performatividade corporal. A indagação sobre o corpo e roupas vieram na mesma

época. A partir do Ensino Médio, ao refletir sobre sua performatividade, começou a deixar o cabelo crescer e escolher o que vestiria. Já morando em Viçosa, teve oportunidade de se sentir ainda mais livre quanto às vestimentas.

[...] eu passei a utilizar roupas mais unissex em 2019, eu pensei que tinham muitas roupas que eu via na internet e eu gostava, só que pensava que eram muito femininas para utilizar, então eu pensava se eu podia mesmo usar por serem femininas. Nunca pensei exatamente como seria a reação de entrar numa loja feminina e comprar roupas para mim, então eu tive mais essa opção de fazer e comprar roupas em bazares lá em Viçosa [...] (Vênus, homem, cis, gay, 2020).

Quando questionado sobre qual foi o impacto referente à reflexividade dentro do espaço universitário e das Ciências Sociais, Vênus revelou que ainda passa pela singularização e questiona sobre quais aspectos são de sua personalidade ou são o que ele considera como “construções de autodefesa social”. Também frisou sobre a reflexividade oportunizada por meio dos diálogos:

[...] eu conheci outras pessoas da comunidade LGBT e também outras pessoas em que tivemos vários diálogos, foi bastante interessante sobre como eu me via, como eu vivi até agora sobre sexualidade e eles me fizeram acabar vendo que teve algum aspecto atrás da minha vida que eu não separava direito e só ignorava, então foi uma época que eu achei bastante impactante pra mim, de como eu estava me revendo [...] (Vênus, homem, cis, gay, 2020).

Assim como a reflexividade oportunizada na vivência com colegas de turma, as novas experiências passaram a significar um novo olhar que provocou mobilizações e singularizações, que contrapunham as normatizações naturalizadas na família e no Ensino Fundamental como anteriormente relatado. Deste modo, as novas experiências vivenciadas com outros estudantes, motivaram novas tensões que se configuram como algo que vivenciamos e que de certa forma nos toca como indivíduos (Larrosa, 2020). É um modo de transformar as novas experiências e atravessamentos em pontos de questionamento e reflexão.

[...] quando eu falo que foi bem importante pra mim, eu falo que agora ali naquela nova roda que eu entrei existem novas narrativas que eu não conhecia, que eram além de Guaraná (cidade natal do narrador), eram narrativas que eu não era mais o pecador, não era o esquisito ou errado. Então esse conhecimento foi bem importante para mim pois eu tinha novas perspectivas que não eram tão depreciativas ou julgadoras comigo mesmo [...] as novas visões que puderam me ajudar a refletir sobre quem eu sou, como o que eu já fiz e faço sobre minhas relações de amizade, amorosas e familiares e o que mudou na minha vivência foi buscar nas relações algo que esteve ausente a muito tempo, que era poder me sentir confortável para me vestir, agir, me expressar da forma que eu quisesse em rodas de conversa, em rodas de amigos, em

conversas de bares, sair e ir na casa de um amigo meu e me sentir confortável para falar da forma que eu quero, ser afeminado, me vestir da forma que eu quiser, me maquiar da forma que eu quiser, isso foi o que mudou bastante na minha vivência. Poder buscar me sentir confortável, pois eu não tive isso por muito tempo (Vênus, homem, cis, gay, 2020).

O que constatamos é que as novas relações e novas experiências vivenciadas pelo narrador, configuraram-se como singularizações devido ao ambiente que oportunizou essa liberdade. Segundo o narrador, em Viçosa ele pôde ser alguém que em sua cidade natal não era permitido.

Já Terra, antes de cursar Ciências Sociais na UFV, aos 21 anos se mudou para o interior de São Paulo para cursar Ciências da Computação na Universidade Estadual Paulista (UNESP). Em sua narrativa, conta que

[...] guardava para mim e tentava o tempo todo meio que maquiar e esconder esse lado da sexualidade que era muito forte, não tinha abertura, era uma coisa que eu sentia, mas não podia ser colocado para a sociedade, não tinha com quem conversar. Assim, eu não lembro exatamente, talvez em alguma conversa ou outra eu puxasse algum papo ou outro, não me colocando como o tal, mas talvez falando sobre outras pessoas que eram declaradamente assumidas (Terra, homem cis, gay, 2021).

É preciso destacar que por Terra se tratar de um homem mais velho do que as demais pessoas, suas experiências durante a primeira graduação partiram de um contexto diferente. Apesar do debate sobre gênero e sexualidade virem à tona na década de 1980 no Brasil, as pessoas LGBTQIA+ ainda eram mais silenciadas e policiadas nas últimas décadas.

Para ele, a UFV se configurou como um ambiente oposto ao vivenciado na sua primeira graduação. Essa percepção oposta advém do reconhecimento de gênero e sexualidade como constitutivos das produções subjetivas. Terra relatou que existiu um pouco de dificuldade para se sentir confortável nas recepções do novo curso, em que perguntam sobre a sexualidade dos novos discentes. A entrada no ambiente universitário, na UFV e no curso de Ciências Sociais fez com que ele se estabelecesse distintamente perante a sociedade. Hoje possui menos dificuldade para falar sobre sua sexualidade em diversos contextos.

Se por um lado as pessoas entrevistadas narraram suas experiências de acolhimento no curso, por outro identificaram os limites do curso, especialmente na dimensão curricular. Rubi, expõe que a Sociologia abre um debate sobre a própria vivência, mas que o curso de Ciências Sociais da UFV não ensinou tanto sobre as questões

teóricas. Para ela, as pessoas do curso se encontravam e tratavam o assunto com naturalidade, embora não debatessem sobre as questões teóricas referentes ao assunto. A narradora diz que escolheu o curso de Ciências Sociais, pois Sociologia era uma das suas matérias preferidas no colégio e que debatia muito sobre aspectos de sua rotina e sua vida. Eram assuntos que ela pesquisa e debate usualmente, por isso estava por dentro dos debates. Devido a esse interesse,

Eu não diria que me acrescentou tanto, mas eu diria que nesse sentido Viçosa me acolheu, tipo eu via que o pessoal do departamento, quando o pessoal não era LGBT, LGBTQ+ e tal, a pessoa era aliada de alguma forma. Eu não sentia preconceito, pelo menos as pessoas que eu convivi, eu não sentia preconceito nenhum [...] (Rubi, não binária, lésbica, 2020).

O relato traz uma dimensão do conhecimento sociológico como capaz de proporcionar uma “relação instrumental com o mundo social com o qual o sujeito se relaciona” (Giddens, 1991, p.19). Apesar do ambiente do curso ter se caracterizado como um ambiente de acolhimento e pertencimento, foram os grupos presentes nas redes sociais, que permitiram conhecer pessoas que viviam as mesmas vivências, além das trocas de experiências. Rubi, além de se compreender como lésbica, contou que passou a se definir como demisssexual e assexual.

Estrela, egresso do curso, mencionou o acolhimento e apoio das pessoas da turma, expondo que também sentiu isso por parte dos veteranos e que se espelhava neles, porque mesmo já tendo passado por todas as violências simbólicas, não evadiram. Isto foi fundamental para a permanência de Estrela no curso. Ademais, toda a receptividade propiciou a sensação de pertencimento e o empoderamento de que pessoas LGBTQIA+ necessitam se impor e ocupar todos os espaços. Para ele, sua turma possuía uma integração, um acolhimento muito forte e um diálogo muito harmônico. Ele não era o único LGBTQIA+ da turma, então se sentia acolhido, raramente um ou outro que não eram receptivos.

Com relação ao curso de Ciências Sociais, eu tive um acolhimento muito bacana das pessoas que estavam ao meu redor né, eu participei da empresa júnior e foi muito bacana porque me abriu a possibilidade de ser quem eu era e não estar naquele vetor de coitadismo. A empresa júnior me colocava assim: "pô, eu preciso me impor enquanto gay porque eu tô aqui e preciso mostrar para as pessoas que os gays precisam estar ocupando esses espaços" [...] (Estrela, homem cis, gay, 2021).

Uma particularidade encontrada na narrativa de Estrela é a dimensão do seu reconhecimento e da não invisibilização dentro de espaços institucionais acadêmicos. Os

exercícios de poder que se evidenciavam nos estigmas, hierarquias institucionais e no silenciamento da diversidade de gênero e sexualidade, foram compelidos a partir de sua presença na empresa júnior. Para ele, foi como uma conquista pessoal para a maior abertura e representatividade neste espaço.

Lua mencionou a liberdade para falar sobre qualquer tema, porque a maioria dos alunos estavam dispostos a conversar. Além disso, as amizades também foram um ponto destacado em seu processo de autoconhecimento e um ponto de apoio para sua permanência no ambiente universitário. Seu grupo de amigas foi o que a levou a questionar sua bissexualidade. A narrativa de Lua mostrou a importância das ideias religiosas no reconhecimento e aceitação da própria sexualidade. Lua narrou que limitava suas experiências afetivas e sexuais em função de suas crenças. A bissexualidade foi uma espécie de estágio possível nascido da contradição entre a atração sexual por mulheres e o fato dela ainda não ter “ficado” com mulheres.

O fenômeno da heterossexualidade compulsória aparece na resistência de Lua em assumir a bissexualidade, justificando esta identidade por não ter exercido a homossexualidade na prática. As amigas levantavam o questionamento: *[...] não uai, se você gosta de meninos e de meninas você é bi, não tem problema, você não precisa ficar com uma garota ainda, você não precisa beijar uma garota pra saber que você é bi*” (Lua, 2021). Foi dentro dessas conversas com as amigas, ela se reconheceu como uma mulher bissexual e posteriormente como lésbica.

Daí nesse primeiro ano eu acabei namorando uma garota, acho que na verdade foi no final do ano... e quando eu fui percebendo assim que eu já não tinha mais vontade de ficar com homens, que eu não me identificava, que não era mais uma situação confortável pra mim, que eu não tinha prazer nem nada e também porque eu tive conhecimento da heterossexualidade compulsória, eu fui conhecendo o depoimento de outras mulheres também que estavam passando por aquilo que eu passei. A partir desse conhecimento, dessas mulheres que falavam como se sentiam como foi um momento de conhecimento delas eu fui me identificando muito e daí eu falei: “Ah gente eu acho que na verdade eu não sou bi, eu sou lésbica” (Lua, mulher, cis, lésbica, 2021).

Podemos ressaltar, assim como em outras narrativas, como as trocas de experiências se apresentam como um potente mecanismo para a singularização. Também a performatividade de Lua se relacionou com o espaço social, o deslocamento do convívio próximo, ou exclusivo, com a família. Ela cita que estar longe do julgamento dos pais e dos amigos que cresceram juntos traz à tona uma questão de liberdade.

Eu lembro por exemplo, desde que eu fui para Viçosa, eu não raspei a minha perna e eu já tinha muita vontade de fazer desde o ensino médio,

parar de depilar minha perna e minhas axilas também, mas eu não tinha liberdade para fazer isso aqui em casa, porque eu ia ouvir comentários horrorosos sobre o meu corpo [...] quando eu voltava pra cá, os meus pais sentiam toda essa diferença de aparência, de roupa, postura, de atitude [...] Quando foi em julho de 2016, eu comecei a me reconhecer como lésbica mesmo assim sabe? Que aquilo já estava sendo digerido por muito tempo durante todo esse primeiro semestre e daí veio a certeza, como uma boa lésbica que sou, a primeira coisa que eu fiz nesse momento foi raspar meu cabelo [...] (Lua, mulher, cis, gay, 2021).

A fala acima ressalta o caráter coletivo da performatividade. Para Almeida (2019), um ato performativo será uma ação individual, mas um produto de uma relação entre o eu e o outro. A partir do momento em que falamos de performatividade e todo o conjunto de ações estabelecidas socialmente, também nos referimos ao reconhecimento do outro sobre si mesmo. É deste modo, que uma performatividade subversiva causa a estranheza no outro, já que não faz parte do que Butler (2020) chama de uma ação de gênero ritualizada e legitimada.

Por fim, Sol foi quem explicitou pontos negativos em relação ao curso de Ciências Sociais da UFV. Havia muita expectativa em relação à recepção, à liberdade, aos debates, porém a devolutiva não foi positiva. A expectativa era de que o curso configuraria um espaço receptivo, em que ela poderia discutir as questões sociais, ao contrário foi descrito como “frustrante”. A reflexão sobre o espaço universitário foi levantada: “[...] gente, eu não tô acreditando que isso tá se repercutindo na universidade, sabe? Na bolha universitária que eu sempre sonhei a ter vários planos e que eu achei que ia chegar e ia ser ótimo” (Sol, 2021).

[...] eu percebi ali que a vida, que não existem bolhas assim que são de certo modo, como eu posso dizer? Que não existe uma bolha onde eu vá estar protegido, sabe? Das fragmentações que aqui fora, corpos como eu e tantos outros sofrem. Eu acho que o meu contato radical com as Ciências Sociais foi esse. O primeiro de perceber que eu estou em um espaço que também é racista, que também é transfóbico, que também é homofóbico, que também é machista sabe? E foi bem no começo do curso e de certo modo foi até importante também no começo do curso, porque eu acho que se tivesse sido depois, eu ia ter mais tempo pra me iludir com o curso, ainda mais e eu acho que ia ser uma decepção ainda maior do que foi. Mas o meu primeiro contato com as Ciências Sociais foi esse, foi perceber que era um espaço tão quão igual ao que eu já vivenciava aqui fora. Talvez um pouco pior porque eu trazia expectativas, sabe? Porque eu tinha muita expectativa [...] (Sol, não binária, gay, 2021).

Sol aponta as principais limitações não só da graduação em Ciências Sociais como de outros espaços universitários. Por último aponta o fato de que esse curso não auxiliou

tanto nas reflexões sobre gênero e sexualidade, mas que potencializou outras questões para suas produções subjetivas.

[...] foi importante em todos esses outros âmbitos que extrapolam a questão de gênero e sexualidade, mas que eu pude trazer pra questão de gênero e sexualidade. Pra me ajudar a perceber a pessoa que eu era e perceber outras pessoas e poder discutir sobre isso nas ciências sociais. Então pode não ter sido importante nesse ponto, mas indiretamente foi importante em várias outras questões, desde para poder evidenciar dentro do campo institucional esse processo de exclusão e de coerção que ele ainda é existente, que predomina e que as pessoas que ocupam esses cargos são corpos específicos, com padrões específicos, sobretudo homens brancos sabe? [...] (Sol, não binária, gay, 2021).

O que se pôde observar na presente discussão, é que os círculos sociais e de amizade proporcionados pela universidade e pelo curso de Ciências Sociais da UFV foram primordiais para as pessoas participantes da pesquisa. Por se tratar de um ambiente com discentes que já desnaturalizam as questões normativas e compreendem as produções subjetivas de gênero e sexualidade como partes constitutivas dos indivíduos, pôde proporcionar um sentimento de reconhecimento e contrapor as invisibilizações sofridas por pessoas LGBTQIA+. Apesar disso, também é ressaltada a via dupla do espaço universitário que também é opressiva e não é isento das violências interseccionais de gênero, sexualidade, raça, entre outros.

Considerações Finais

Como todo o arcabouço teórico discutido a partir de Foucault, Deleuze e Guattari em relação a subjetividade e singularização apreendemos que gênero e sexualidade são vivências inspecionadas de maneira constante pela sociedade. Butler (2020) ressalta os questionamentos que partem de uma visão de práticas reguladoras que buscam uma coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo. Scott (1995) também salienta como esses conceitos normativos estão presentes nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, jurídicas e políticas. A busca por “permitir-lhe pensar diferentemente” como descrita por Foucault (1985) vai de encontro ao “relacionamento a si” detalhado por Deleuze (1987).

Deste modo, gênero e sexualidade é uma dimensão chave para a compreensão da produção subjetiva e singularizante pelo empenho de pessoas LGBTQIA+ em sustentar-se nas “gangorras” vivenciadas em espaços como família, escola, universidade, trabalho etc. Gênero e sexualidade são entendidos como performances que nos convidam a seguir os fluxos plurais e singulares da produção de si como dimensão ética. Neste trabalho,

buscamos percorrer esses fluxos junto com as pessoas participantes a partir das suas narrativas de vida. Percebemos que as singularizações possíveis estão em relação direta com forças de assujeitamento presentes nas instituições escola, família e academia. As narrativas de vida demonstraram o deslocamento das instituições e espaços sociais opressores, em que o poder da heteronormatividade tem maior força cotidiana (família tradicional, cidade pequena, escola conservadora) para espaços de maior liberdade (cidade média, universidade, curso de Ciências Sociais e convivência social). Estas últimas, estimularam performances mais singulares. O curso de Ciências Sociais, no qual estão inseridas as pessoas entrevistadas, mostrou-se um espaço de acolhimento identitário, de compartilhamento de experiências pessoais e de maior liberdade de produção de si enquanto sujeitos LGBTQIA+, porém mais pelos encontros possibilitados nos espaços informais do que pela lógica institucional expressa no currículo ou pelo conteúdo debatido no interior das disciplinas. Observamos que a reflexividade característica do curso, a problematização e a desnaturalização das relações de poder e da regulação das condutas sociais ultrapassa para os espaços não formais de ensino. A dimensão da presença da temática LGBTQIA+ nas disciplinas e no currículo do curso é uma temática em aberto para ser analisada em trabalhos futuros.

Referências

ALVES, Cláudio Eduardo Resende. **Nome sui generis**: o nome (social) como dispositivo de identificação de gênero. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Natal: EDUFRN; São Paulo, Paulus, 2010.

BOCK, Ana Mercês; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. A Escola. In: BOCK, Ana Mercês; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de Psicologia. 14a ed. São Paulo: Saraiva, 2008, p. 266-281.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução, Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

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

DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**. Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2017.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Lisboa: Vega, 1987

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II: O Uso dos Prazeres**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque. 4ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. In: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert (Orgs.). **Michel Foucault: uma trajetória filosófica - para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

GERALDO, Nathália. “Nem hetero, nem homo: como se identificam as pessoas monossexuais?” **Portal Geledés**. Disponível em <https://www.geledes.org.br/nem-hetero-nem-homo-como-se-identificam-as-pessoas-nao-monossexuais/> Acesso em: 17 jun. 2024.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GROSSI, Miriam Pilar. Masculinidades: Uma revisão teórica. **Revista Antropologia em Primeira Mão**. Universidade Federal de Santa Catarina, v.7, p.21-42, 2004.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 13-52.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

LEWIS, Elizabeth Sara. “**Não é uma fase**”: construções identitárias em narrativas de ativistas LGBT que se identificam como bissexuais. 267f. Dissertação (Mestrado em Letras) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

LOPES, Denilson. **Post-gay, teoria queer e cultura contemporânea**. Palestra. Grupo de Estudos e Pesquisas “Violência, Racismo e Mídia: representações sociais e discursos midiáticos”. Brasília, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

- MEAD, Margareth. **Sexo & Temperamento em Três Sociedades Primitivas**. 4ª edição. Editora Perspectiva, 2011.
- MILLS, Charles Wright. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.
- MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: Um aprendizado pelas diferenças**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012
- MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- NOGUEIRA, Paulo. Quando as crianças viadas interpelam à docência. Formação Docente—**Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 24, p. 105-120, 2020.
- OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. Curitiba, 190f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 2017.
- OLIVEIRA, Pedro Paulo de. **A construção social da masculinidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.
- OLIVEIRA, João; et al. Pessoas LGBT: Identidades e discriminação. *In*: Conceição Nogueira e João Oliveira (Orgs.): **Estudo sobre discriminação em função da orientação sexual e da identidade de gênero**, Lisboa, Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 2010.
- RANNIERY, Thiago. No balanço da “teoria queer” em educação: silêncios, tensões e desafios. **Sex., Salud Soc.** Rio de Janeiro, n. 25, p. 19-48, Apr. 2017.
- REMÍDIO, Rayssa de Cássia Almeida; ALVES, Daniela Alves de. Relação entre corpo, gênero e sexualidade: um estudo exploratório de imagens do livro didático de biologia. *In*: ALVES, Daniela Alves de; SOUZA, Rita de Cássia de (Orgs.) **Educação no passado e no presente: saberes, instituições e tecnologias**. São Paulo: Gênio Criador, 2020, p.233-269.
- REVEL, Judith. **Dicionário Foucault**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**. 20(2): 71-99. jul./dez. 1995.
- SILVA, João Paulo de Lorena. **Infâncias queer nos entre-lugares de um currículo: a invenção de modos de vida transviados**. 146f. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2018.

SOBRINHO, José Dias. Universidade e novos modos de produção, circulação e aplicação do conhecimento. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), 19(3), 643-662, 2014.

Recebido em maio de 2024.
Aprovado em junho de 2024.