

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS - UEMG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA**

LORENA RODRIGUES DE SOUSA

**GÊNERO, SEXUALIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A CONSTRUÇÃO
DE IDENTIDADES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA
INTERSECCIONAL**

Belo Horizonte - MG

2023

LORENA RODRIGUES DE SOUSA

**GÊNERO, SEXUALIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A CONSTRUÇÃO
DE IDENTIDADES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA
INTERSECCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), como requisito necessário para obtenção do título de Mestre em Educação e Formação Humana.

Linha de Pesquisa: Culturas, Memórias e Linguagens em Processos Educativos.

Professor Orientador: Dr. José Eustáquio de Brito.

Belo Horizonte - MG

2023

Sousa, Lorena Rodrigues de

S725g

Gênero, sexualidade e relações étnico-raciais: a construção de identidades no contexto da educação em uma perspectiva interseccional [manuscrito] / Lorena Rodrigues de Sousa. – 2023.

153 p.

Dissertação (Mestrado em Educação e Formação Humana) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais – Belo Horizonte, 2023.

Orientador: Prof. D. Sc. José Eustáquio de Brito.

1. Antirracismo. 2. Gênero e sexualidade. 3. Juventude negra. 4. Relações étnico-raciais. I. Brito, José Eustáquio de. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título.

CDD. 376.981

LORENA RODRIGUES DE SOUSA

**GÊNERO, SEXUALIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A CONSTRUÇÃO
DE IDENTIDADES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA
INTERSECCIONAL**

Dissertação defendida ao Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação e Formação Humana da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais como requisito para o título de Mestra.

Área de concentração:

Educação e Formação Humana

Dissertação defendida e aprovada em 24 de abril de 2023.

Banca examinadora:

Dr. José Eustáquio de Brito. UEMG.

Dra. Ana Paula Andrade. UEMG.

Prof. Paulo Henrique Nogueira. UFMG.

A todas aquelas que rasuraram as histórias oficiais, marcando a história com a sua identidade, a todas as mulheres negras, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, à toda comunidade LGBTQIA+, ao movimento negro, ao movimento feminista, a todas que vieram antes, e para a todas que virão

depuis...

Vida fácil é a sua

É melhor não passar por lá,
Desvia o caminho, desvia o olhar,
Desvia, deixa de ver, finge que não existe,
Mas é incômodo demais,
Preciso ofender, preciso gritar, preciso humilhar,
Não cabe na família, não cabe na escola,
não cabe no mercado, não cabe na universidade, não cabe no shopping,
não cabe no aniversário, não cabe no posto, não cabe na UPA,
não pode ser vista, não pode ser amada. Onde cabe? Onde vamos colocar?
Não tem que ter lugar. A solução é violentar.
Um comentário aqui, uma agressão ali, um assassinato bem aqui.
A morte começa na exclusão, morre uma esperança, morre um sonho,
nasce o preconceito e assassina a razão,
ignora-se a ciência para ouvir seletivas considerações de "religião".
Em nome de Deus posso matar? Em nome de Deus posso torturar?
Mas Deus não disse para amar uns aos outros? Deus não disse para não matar?
O que te autoriza? É o seu ódio de não conseguir conviver sob a luz do dia,
mas encontrar na escuridão da noite?
Vida fácil é a sua que pode circular livremente,
que tem seu nome respeitado, que pode ser amado,
que tem seus direitos assegurados, que não é todo dia atacado.
Mas veja bem, esse lugar que foi posto, também pode ser negado,
o conhecimento, a empatia, a resistência, vem romper, e o amor vai vencer.
Ela é travesti, ela é trans, ela é lésbica, ela é bi, ela é negra, ela é história, é força, é luta,
é professora, vereadora, deputada, trabalhadora sexual,
ela é cientista, ela é doutora,
ela é enfermeira, ela é pesquisadora, ela é sua força, ela é seu orgulho,
e ela não aceitará quem venha a ela atacar.
Ela não está sozinha, ela tem a mim, tem você, tem a todos que queiram o ódio vencer.

Lorena Rodrigues de Sousa

Nós somos Mulheres

Nós somos mulheres de todas as cores
De várias idades, de muitos amores
Lembro de Dandara, mulher foda que eu sei
De Elza Soares, mulher fora da lei
Lembro de Mariele, valente e guerreira
De Chica Da Silva,
Toda Mulher Brasileira
Crescendo oprimida pelo patriarcado
Meu corpo minhas regras agora mudou o quadro
Mulheres cabeças e muito equilibradas
Ninguém está confusa não te perguntei nada
São elas por elas
Escute este samba que eu vou te cantar
Eu não sei, porque eu tenho que ser a sua felicidade
Não sou a sua projeção, você é que se baste
Meu bem, amor assim eu quero é longe de mim
Sou Mulher, sou dona do meu corpo
E da minha vontade
Fui eu que descobri poder e liberdade
Sou tudo o que um dia eu sonhei pra mim
Samba que elas querem

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B5YJqc-rK-A>

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Programa de Bolsas Institucionais do Programa de Pós-graduação em Educação e Formação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) por financiar esta pesquisa e ter proporcionado condições ideais para sua realização com dedicação ampla e excelência. A bolsa também desempenhou um papel fundamental ao permitir minha permanência de qualidade no programa de Mestrado.

Agradeço às mulheres negras lésbicas que vieram antes de mim, pois suas vozes moldaram minha identidade. Agradeço aos movimentos sociais LGBTQIA+, Movimento Negro, Movimento Feminista Negro, Transfeminismo e outros, que abriram caminho para eu acreditar em mim mesma e buscar espaços que pareciam inacessíveis, embora sempre tenha sonhado em acessá-los, a exemplo do espaço do Mestrado. Reconheço a importância dessas lutas coletivas na ampliação de perspectivas e na busca por um mundo mais justo e inclusivo.

Agradeço às Deusas e Deuses, que me acompanharam nessa jornada, à Nossa Senhora Aparecida, à Yemanjá. Agradeço à fé da minha mãe Glória Maria de Souza, que acreditou na minha jornada, que me ensinou e me ensina tanto, aprendo muito com sua história, e sinto a proteção vinda de sua fé, que me benze e me guarda onde quer que eu esteja, minha mãe que é um exemplo de perseverança e conseguiu concluir o ensino médio em 2014 aos 50 anos.

Agradeço a meu pai, Gilberto Rodrigues de Sousa, que acredita na potência da educação. Embora não tenha conseguido seguir estudos formais, possui uma sabedoria extremamente valiosa, e sempre me incentivou de diversas formas a enfrentar essa jornada. Agradeço a minha avó Izolina que foi minha grande referência de humanidade e força e uma mulher. À minha avó, Maria das Dores, que sempre defendeu o poder da educação e me incentivou a adentrar nesses caminhos, não posso mais abraçá-las, mas a força de ambas ainda me acompanha de onde quer que estejam. Agradeço também à minha irmã Josiane e ao meu sobrinho e afilhado Bernardo.

Agradeço à minha rede de apoio, nas diversas relações afetivas, e nos diversos espaços em que a vida acontece, entre essas relações destaco meus agradecimentos, especialmente à Rafaela Venâncio Santos, e aos amigos André Souza, Carlos Allan.

Agradeço ao meu orientador Dr. José Eustáquio de Brito, que embarcou nessa proposta comigo, e teve a sensibilidade de acolher a inclusão da pauta LGBTQIA+ em interlocução com as relações étnico-raciais, e por aceitar a proposta de mudarmos o tema inicial e objetivo. Enfim, mudamos toda pesquisa, esta agora é diferente da proposta com a qual ingressei no programa,

que embora também fosse relevante e tratasse sobre estudar a permanência das meninas negras em instituições de ensino, meu desejo em pesquisar sobre o público LGBTQIA+ e interseccionalidade era bem maior. Por vezes, acreditei que não seria uma proposta bem-vinda na universidade, todavia me encorajei, tentei, e fui muito acolhida. Agradeço a ele pelas trocas, ensinamentos, e por proporcionar a possibilidade de enfrentar os desafios da autonomia nesse processo de construção.

No mestrado, agradeço a todas as colegas, mas gostaria de citar Ana Carolina que iniciou suas construções comigo e com a qual aprendi muito, e minha querida amiga Marina Lanza Venuto, que me acolheu em muitos momentos e me fortaleceu. Nós nos orientamos e construímos juntas, vivenciamos a potência da sororidade. Bem como, agradeço a todas as professoras e professores, e destaco a professora Cirlene Souza, que lançou luz não só sobre essa pesquisa, mas sobre as construções da minha própria jornada, suas palavras me deram força e me fizeram acreditar que de fato eu podia percorrer essa trajetória.

Agradeço ao Conselho Regional de Psicologia (CRP), que foi o primeiro espaço no qual me deparei com a possibilidade de pesquisar sobre Gênero e Diversidade Sexual, Interseccionalidade; a Comissão de Gênero e Diversidade Sexual; ao professor Dr. José Heleno que conheci nessa comissão e me fez perceber que eu também podia explorar o universo da pesquisa, bem como os amigos Gabriel Duarte, Liliane Martins, Rodrigo Nonato, Priscila Messiane, que são referências dessas lutas.

Agradeço especialmente ao Professor Marcel, que me recebeu de braços abertos na UEMG Divinópolis, onde realizei um estágio em Docência na Disciplina na qual Marcel estava como responsável. Foi uma experiência potente poder atuar na docência, e com a liberdade e abertura construída junto como Professor Marcel, revolucionamos o currículo da disciplina de Sociologia da Educação, propus “enegrecer” o currículo, e incluir perspectivas de gênero no contexto da disciplina, trazendo referências que por muito tempo foram silenciadas nesses espaços. A proposta foi bem aceita tanto pelos alunos quanto pelo professor responsável, de modo a ser incorporada à disciplina. Agradeço ao Marcel pela abertura e possibilidade de seguirmos construindo juntos mesmo após a finalização dessa experiência.

Agradeço às Secretárias do Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Humana, Juliana Souza e Vanessa, à professora Vera, aos colegas bolsistas Gleidson e Rayane.

Agradeço imensamente à minha banca, composta pelo Professor Dr. Paulo Henrique Nogueira, Dra. Cirlene Souza, Dra. Ana Paula Andrade, Dr. José Heleno, Dr. José Eustáquio que tiveram todo cuidado, disponibilidade, interesse em avaliar e na forma como transmitiram suas considerações, que fizeram toda diferença na continuidade da pesquisa. Sou extremamente

grata por poder aprender e construir com essas pessoas que representam referências para mim.

E por fim e não menos importante agradeço à Isabele e Lis, que participaram dessa pesquisa com suas escrevivências que representam coletividades e à Conceição Evaristo, que possibilitou o desenvolvimento dessas escrevivências. Além de agradecer a todas as referências que me serviram como base para as considerações aqui apresentadas.

SUMÁRIO

RESUMO.....	14
ABSTRACT	15
LISTA DE SIGLAS	16
LISTA DE IMAGENS.....	18
LISTA DE QUADROS.....	18
INTRODUÇÃO	19
1. JOVENS LGBTQIA+ NEGROS: MARCADORES DE SUAS IDENTIDADES.....	24
1.2. Gênero e Sexualidade	25
1.3. Relações Étnico-Raciais	30
1.4. Identidade e Diferença.....	34
1.5. Interseccionalidade e Construção de identidades	36
2. HISTÓRICOS DE RESISTÊNCIA, CONTEXTOS ATUAIS E REVISÃO DA LITERATURA.....	41
2.1. Históricos de resistências: movimentos sociais LGBTQIA+, movimento negro.....	41
2.2. Movimento Feminista Negro e Transfeminismo.....	46
2.3. Gênero, sexualidade e Relações Étnico-Raciais: perspectivas legais e do contexto	51
2.4. Revisão da Literatura: Interseccionalidade na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	61
Quadro 1 – Dissertações e Teses encontradas no site da Biblioteca Nacional de Dissertações e Teses	62
Quadro 2: Produções científicas encontradas com os descritores: “Gênero”, “Raça”, “Identidade”, “Interseccionalidade”, agrupadas por estado.	65
Quadro 3: Análise do conteúdo de Dissertações e Teses e Relação com Tema.....	66
3. TRAÇANDO UM PERCURSO METODOLÓGICO: ESCREVIVÊNCIAS DE SUJEITOS JOVENS LGBTQIA+ NEGROS	69
3.1. Planejamento	72
Fase 1 – Análise de Documentos e Apropriação Teórica Inicial	72
Fase 2 – Articulações com Jovens LGBTI+ negras	72
Proposta e desenvolvimento de escrituras	73
3.2. Articulações com jovens LGBTQIA+ negras: primeiras palavras.....	75
3.4. Coleta de Dados: encontros com participantes.....	77
Fase 3 –Análise das impressões iniciais: Codificação e Categorização	82
3.5. Segundo encontro com participantes	83
3.6. Percepções iniciais: as palavras sabem ir muito mais longe	84
3.7. Cartas e quadros de palavras das participantes:.....	85
Carta de Lis.....	86
Carta de Isabele	89

4. “DE PODER LEVANTAR MÃO E DIZER, EU SOU TRANS PRETA E PERIFÉRICA”: INTERSECCIONALIDADE: CONEXÃO ENTRE FEMININO, RACIAL E SEXUALIDADE.....	91
5. "EU QUERO VER UMA BONECA COM CABELO AFRO NA FRENTE DO MUSEU": DIMENSÕES FORMATIVAS DA REPRESENTATIVIDADE FEMININA NEGRA LGBTQIA+.....	101
5.1. A arte como dimensão formativa.....	101
5.2. “Tudo que eu vi sobre pauta racial é porque é fui atrás de buscar, aprendi na internet, na escola aprendi só sobre escravidão” A internet e redes sociais como dimensões formativas.....	112
5.3. A família e escola como dimensões formativas	120
5.4. Relações no contexto público e trabalho como dimensões formativas	127
6. CONSIDERAÇÕES QUE ESPERO QUE NÃO SEJAM FINAIS	132
6.1. O que aprendi com as escrituras da juventude negra LGBTQIA+.....	132
Vozes-Mulheres.....	140
REFERÊNCIAS.....	142

RESUMO

Nesta pesquisa buscamos compreender as repercussões dos processos educativos vivenciados por jovens LGBTQIA+ negras em seus contextos de vida, na construção de suas identidades, a partir de escrevivências explicitadas por meio da palavra oral e palavra escrita. Inicialmente, apresentei discussões teóricas sobre as identidades investigadas e seus marcadores sociais, tendo como conceito chave da pesquisa a interseccionalidade respaldada por Collins & Birge (2021) e Crenshaw (2002). Procuramos destacar aspectos históricos de luta de movimentos sociais LGBTQIA+ e Movimento Negro, Movimento Feminista Negro e Transfeminismo, que são fundamentais para compreender as perspectivas históricas acerca do público pesquisado. Posteriormente, explicitamos dados do contexto da pesquisa que se passa em Divinópolis, Minas Gerais, Brasil, bem como marcos legais que envolvem as temáticas investigadas. Elucidamos o percurso metodológico de modo a sistematizar a trajetória traçada para propor o uso de escrevivências com o respaldo de Conceição Evaristo, Fernanda Felisberto in Duarte & Nunes (2020), bem como Souza, et. al. (2020) produzidas através da palavra oral e escrita, por duas participantes da pesquisa, sendo uma mulher cisgênero bissexual negra e outra mulher trans travesti negra, que se relaciona com homens cisgênero, além de apresentar durante o percurso minhas próprias escrevivências enquanto mulher lésbica negra, em diálogo com as participantes. Transcrevemos as escrevivências escritas partilhadas por intermédio de cartas, e utilizamos a codificação e categorização elucidadas por Flick (2018), para selecionar trechos explicitados pelas participantes através da palavra oral, em cada eixo sobre os quais exploramos, sendo que foram as próprias escrevivências que direcionaram as dimensões formativas elucidadas. A partir disso, constatamos repercussões de processos educativos, analisando a conexão entre o feminino e racial com respaldo de Lorde (2020), Nascimento (2021), e apresentamos diferentes dimensões formativas que se destacaram a partir dos dados produzidos, seja através da arte reconhecida como ação política, através do uso da internet e redes sociais como espaço de busca por referências, expressão e luta, as dimensões formativas por meio da escola família, trabalho e outros contextos sociais estabelecendo interlocução com de Rayara (2017), Gomes (2006, 2017), Louro (2008, 2014) entre outras pesquisadoras e pesquisadores. Ao longo dessas dimensões formativas foram apresentados desafios e estratégias utilizados pelas jovens negras LGBTQIA+, e nessas dimensões, constatamos repercussões de processos educativos marcados por heteronormatividade, sexismo, racismo, além de problematizar as repercussões da ausência do olhar interseccional nesses processos que culminam em invisibilidade, apagamento, silenciamento, violências e exclusão em diversas dimensões formativas nas quais as jovens negras LGBTQIA+ constroem suas vivências.

Palavras-chave: Jovens LGBTQIA+; Educação, Interseccionalidade, Gênero, Raça, Escrevivências.

ABSTRACT

In this research, we seek to understand the repercussions of the educational processes experienced by black LGBTQIA+ young people in their life contexts, in the construction of their identities, based on explicit writings through oral and written words. Initially, I presented theoretical reflections on the investigated identities and their social markers, having as a key research concept the intersectionality supported by Collins & Birge (2021) and Crenshaw (2002). We seek to highlight historical aspects of the struggle of social movements LGBTQIA+ and Black Movement, Black Feminist Movement and Transfeminism, which are fundamental to understand historical perspectives about the researched public. Subsequently, we explain data from the context of the research that takes place in Divinópolis, Minas Gerais, Brazil, as well as legal frameworks that involve the investigated themes. We elucidate the methodological path in order to systematize the trajectory traced to propose the use of writings with the support of Conceição Evaristo, Fernanda Felisberto in Duarte & Nunes (2020), as well as Souza, et. al. (2020) produced through the oral and written word, by two research participants, one a black bisexual cisgender woman and another a black transvestite woman who relates to cisgender men, in addition to presenting my own writings as a black lesbian woman along the way, in dialogue with the participants. We transcribed the written writings shared through letters, and we used the codification and categorization elucidated by Flick (2018), to select excerpts made explicit by the participants through the oral word, in each axis on which we explored, and it was the writings themselves that directed the formative dimensions elucidated. From this we found repercussions of educational processes, analyzing the connection between the feminine and racial with support from Lorde (2020), Nascimento (2021), and we presented different formative dimensions that stood out in the collected data, either through art recognized as political action Hill Collins (2019), through the use of the internet and social networks as a space to search for references, expression and struggle, the formative dimensions through school, family, work and other social contexts, establishing dialogue with de Rayara (2017), Gomes (2006, 2017), Louro (2008, 2014) among other researchers and investigator. Throughout these formative dimensions, challenges and strategies used by young LGBTQIA+ blacks were presented, and these dimensions, we found repercussions of educational processes marked by heteronormativity, sexism, racism, in addition to problematizing the repercussions of the absence of the intersectional gaze in these processes that culminate in invisibility, erasure, silencing, violence and exclusion, in various formative dimensions in which young black LGBTQIA+ women establish their experiences.

Key words: Young LGBTQIA+; Education, Intersectionality, Gender, Race, Writings.

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Nacional de Dissertações e Teses
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CRP	Conselho Regional de Psicologia
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNN	Cable News Network
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais, + diz respeito à inclusão de outras orientações sexuais, identidades e expressões de gênero.
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
MUNDI	Movimento Negro de Divinópolis
MUQUIFU	Museus dos Quilombos e Favelas Urbanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PL	Partido Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
SNJ	Superior Tribunal de Justiça
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TFD	Tratamento Fora de Domicílio
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

UPA Unidade de Pronto Atendimento

USP Universidade de São Paulo

LISTA DE IMAGENS

- Figura 1:** Arquivo pessoal: foto tirada pela autora expondo itens que compõem a pasta entregue aos participantes da pesquisa.....76
- Figura 2:** Item contido na pasta: quadro para explicar sobre escrevivências a partir de Conceição Evaristo.....77
- Figura 3:** Livro impresso e encadernado: Correspondência de Bartolomeu Campos de Queiroz. Foram lidos trechos do livro em conjunto com cada participante, mostrando cartas contidas nele, e buscando evidenciar o poder das palavras.....77
- Figura 4:** Item contido na pasta: Pequeno Texto para expressar a proposta do desenvolvimento da escrevivência.....78
- Figura 5:** Carta Aberta de Lis - Parte 1.....82
- Figura 6:** Carta Aberta de Lis – Parte..... 83
- Figura 7:** Quadro: As palavras sabem ir muito mais longe.....85
- Figura 8:** Quadro: As palavras sabem ir muito mais longe.....87
- Figura 9:** - Arquivo pessoal: Foto tirada por Lorena Rodrigues. Descrição: Bonecas pretas de cabelo afro penduradas em uma sombrinha de praia, e dentro de um carrinho de pipoca. Todos os itens foram doados por pessoas que vivem na comunidade ao redor do Museu Muquifu.....101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dissertação e Teses encontradas no site da Biblioteca nacional de Dissertações e tese.....	62
Quadro 2: Produções Científicas encontradas com os descritores: “Gênero”, “Raça”, “Identidade”, agrupadas por estado.....	65
Quadro 3: Análise de Conteúdo de Dissertação e Teses e Relação com Tema	66

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce a partir das inquietações dessa pesquisadora, que são principalmente alimentadas por sua identidade como mulher, negra e lésbica, assim como pelo seu trabalho como psicóloga. Essas experiências despertaram a necessidade de investigar questões relacionadas a gênero e sexualidade. As inquietações foram reforçadas por sua participação na Comissão de Gênero e Diversidade Sexual do Conselho Regional de Psicologia em Divinópolis, Minas Gerais, num espaço que possibilita discussões abertas sobre esses temas, e acolhe não apenas psicólogas (os), mas também outros profissionais e estudantes.

Sempre observei como as questões de gênero e sexualidade permeavam minha própria experiência como mulher lésbica, e também notava como esses temas emergiam nas conversas com meus pacientes, tanto em consultório quanto em espaços nos quais fui convidada a discutir, como escolas. Por essa razão, reconheço o campo da educação como um ator fundamental e um espaço propício para abordar e refletir sobre essas questões.

Todavia, ainda me incomodava o fato de que a questão étnico-racial não estivesse explicitada nas discussões teóricas que fizeram parte da minha formação, mas aparecia nas estruturas que determinavam onde as pessoas negras podiam acessar e os espaços que lhes eram negados. Obviamente, era nítido que as experiências eram diferentes e desiguais, e tudo isso parecia estar interligado, porém, eu ainda não sabia nomear esses fenômenos.

E ainda achava que pesquisar sobre pessoas LGBTQIA+ não seria bem aceito na universidade. Hoje, percebo que todos esses fatores foram reflexo de uma educação que teve o silenciamento como um dos seus principais componentes. Embora tenha encontrado espaços institucionais que abriam as portas para lançar luz sobre essa temática, a minha insegurança (que aprendi ser advinda de processos educativos marcados por heteronormatividade) não permitiu que eu entrasse com essa proposta de pesquisa no momento da realização da seleção para o mestrado.

Entretanto, ainda no início do caminho, a partir do contato com leituras que questionam o mito da neutralidade científica, bem como o contato com pesquisas de colegas que ocupavam aquele espaço acadêmico e pesquisavam sobre o público LGBTQIA+, percebi que era possível, que esse espaço também poderia ser ocupado com este tema, e tive todo apoio do meu orientador para fazer tal mudança.

Construímos o objetivo geral de buscar compreender como os processos educativos vivenciados por jovens LGBTQIA+ negros em seus contextos de vida repercutem na construção de suas identidades. E entendemos que para essa compreensão seria necessário,

tendo como objetivos específicos: Evidenciar, com base nas escrituras dos sujeitos, como ocorrem a disseminação de conhecimentos e atitudes que manifestam reconhecimento, acolhimento e valorização de suas identidades e histórias. Explicitar desafios enfrentados e estratégias adotadas pela juventude LGBTQIA+ negra ao vivenciarem os processos educativos em uma sociedade marcada por racismo estrutural e heteronormatividade, de modo a: Estabelecer relação entre as experiências dos sujeitos e análises teóricas que destacam a centralidade de processos educativos na construção de identidades

A partir de leituras feitas acerca do tema, entendi que de fato esses marcadores sociais estão interligados. Nesse processo, também, redescobri minha própria identidade. Eu que me via como parda não entendia que pardo também era considerado negro, e aprendi sobre isso com meu orientador José Eustáquio, com Sueli Carneiro e através do salão étnico que frequento, por meio de conversas profundas com Grazi Ruffo que não cuidou só do meu cabelo, mas promoveu um encontro com minha identidade, o que também foi reforçado lendo Nilma Lino Gomes (2017). Esse foi mais um apagamento que teve sua luz acesa por processos educativos que ocorreram em diversos contextos de minhas vivências já após ter me inserido no mestrado, vivências me possibilitaram enxergar enquanto mulher negra que sou.

Além dessas construções pessoais que me levaram ao tema, entendemos ao longo desse processo que é fundamental basearmo-nos em argumentos construídos a partir de fundamentos sólidos que justificam a realização da pesquisa. Diante disso, propomos explicitar, através de perspectivas elaboradas a partir da revisão bibliográfica e apontamentos teóricos, a relevância da pesquisa na produção acadêmica.

Além dos aspectos sociais, refletimos sobre a relevância de se investigar a interseccionalidade, considerando, inclusive, o contexto atual em que estamos inseridos. No Capítulo 1, refletimos sobre os principais conceitos trabalhados na pesquisa, buscando elucidar perspectivas das construções desses conceitos de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e as próprias concepções de identidade e diferença, e os elementos fundamentais para trabalhar com os sujeitos da pesquisa.

Para viabilizar o desenvolvimento das discussões propostas, estabelecemos interlocução com Collins & Bilge (2021) e Crenshaw (2002), que formulam contribuições referentes à interseccionalidade e identidade, bem como; Ladson-Billings (2018), no que concerne aos processos educativos que problematizam as relações étnico-raciais, além de Butler (2021), Foucault (2018), Louro (2014, 2018), que abordam as concepções de gênero e sexualidade. A problematização sobre o racismo como uma ideologia estruturante das

relações sociais terá por fundamento os estudos de Almeida (2021) e Jessé Souza (2021), além de Gomes (2017) e Sueli Carneiro (2019). Também iremos dialogar com Silva, Hall e Woodward (2014) para estabelecer concepções sobre identidade e diferença.

No capítulo 2, exploramos aspectos sobre os Movimentos Sociais LGBTQIA+ e Movimento Negro, considerando a interlocução ou a falta de interlocução entre eles, em diálogo com Vianna (2018) e Gomes (2017), (2012), que afirma que “é sempre bom destacar que os movimentos sociais têm como intenção política atingir de forma positiva toda a sociedade e não somente os grupos sociais por eles representados”, além de também destacar históricos de luta do Movimento Feminista Negro e Transfeminismo, que são fundamentais para compreensão histórica acerca das identidades investigadas na pesquisa, a partir de Letícia Nascimento (2021), Megg Rayara (2017), Sueli Carneiro (2011), entre outras referências.

Em seguida, elucidamos dados do contexto, considerando os aspectos macro e micro em que a pesquisa foi realizada. Para viabilizar a realização desta pesquisa buscamos conhecer produções acadêmicas que discorrem sobre o tema em questão mediante a realização de uma revisão de literatura tendo como fonte a Biblioteca Digital Nacional de Dissertações e Teses (BDTD) da Capes, a partir da qual constatamos distintas dimensões da interseccionalidade sendo exploradas, e identificamos como lacuna a ausência de pesquisas que abordam o público-alvo e objetivo de nossa pesquisa.

No capítulo 3, explicita-se as opções metodológicas realizadas, salientando o percurso traçado para possibilitar a pesquisa, bem como as escrevivências - conceito esse criado por Conceição Evaristo, que tem sido utilizado para propor a produção de cartas escritas por duas participantes. A análise das mesmas foi conduzida com base em Flick (2009), utilizando os recursos de codificação e categorização. Entendemos que o conceito de escrevivência implica a interseccionalidade, entendida como um conceito que tem sido explorado no meio acadêmico por Felisberto (2021), e explorado no livro: *Rompendo Silêncios*, organizado por Sousa, Silva, Prado et. al. (2021), e que foi incorporado como dispositivo metodológico nesse processo. E em seguida apresentamos as escrevivências contadas a partir da palavra escrita, por meio de cartas das participantes.

No capítulo 4, “*De poder levantar mão e dizer, eu sou trans preta e periférica*”: Interseccionalidade: Conexão entre Feminino, Racial e Sexualidade, apresentamos essas conexões que formam as identidades das mulheres negras colocadas em evidência, buscamos salientar como elas se reconhecem, como as suas identidades vão tendo repercussões do contexto, estabelecendo interlocução principalmente com Hill Collins (2019), Nascimento

(2021) e Lorde (2020).

No capítulo 5, "Eu quero ver uma boneca com cabelo afro na frente do museu" Dimensões formativas da representatividade feminina negra LGBTQIA+, exploramos algumas dimensões formativas da juventude negra LGBTQIA+, são elas: A arte; A Internet e Redes Sociais; A família e a Escola; Relações no Contexto Público e Trabalho. Na primeira, onde se destaca a arte como dimensão formativa nas escrituras das participantes, a arte é lida como política cultural a partir de Hill Collins (2019).

No segundo Tópico do Capítulo 5.2 "Tudo que eu vi sobre pauta racial é porque fui atrás de buscar, aprendi na internet, na escola aprendi só sobre escravidão", cujo título é uma frase dita pela participante Isabele, mostra que a internet e redes sociais se portam como dimensões formativas, apresentando as repercussões da mesma na formação dessas identidades. Destaca-se o fato de que as redes sociais vêm tomando cada vez mais espaço, possibilitando acessos a referências silenciadas e deslegitimadas por espaços formais, mas que não deixam de apresentar riscos a quem acessa e neste espaço se expressa.

No terceiro tópico do capítulo já mencionado, discutimos sobre "A família e escola como dimensões formativas", na qual são consideradas percepções das participantes acerca de suas experiências nesses espaços, e diferentes desafios e estratégias neles encontrados, onde salienta-se a interlocução com Rayara (2017), Gomes (2006) e Nascimento (2021).

No quarto e último tópico "Relações no contexto público e trabalho como dimensões formativas", salientamos considerações com base em experiências que repercutem na formação e ocorrem em diferentes espaços, que aparecem como marcantes nas escrituras.

No último Capítulo, diante das proposições apresentadas e constatações parciais obtidas, reconhecemos a urgência em desenvolver pesquisas que abordem as identidades de jovens LGBTQIA+ negras que possam refletir sobre a realidade dessas sujeitas tal como se apresentam. Assim, através de suas próprias escrituras, poder compreender intersecções dos processos educativos em suas identidades, e contribuir desse modo para desenvolver conhecimento na construção de políticas públicas tendo como alvo os sujeitos aqui apresentados e suas necessidades no contexto da educação, além de possibilitar acesso a histórias não oficiais, como salienta Conceição Evaristo, contadas não para ninar a casa grande, nem para reforçar o ¹CISistema (NASCIMENTO, 2021), mas para acordá-los de seus

¹ CISistema, a autora Letícia Nascimento (2021) utiliza da nomenclatura CISistema, ao falar sobre o Sistema sexo-gênero-desejo, no qual a cis-heteronormatividade se impõe através de uma suposta verdade biológica, normativa, onde travestigeneridade ocupa um não lugar, sendo reconhecida enquanto desviantes, patológicos, perversos. E a

sonos injustos, e aprender com essas vozes que precisaram gritar para serem ouvidas, ou que precisaram ir mesmo em silêncio e ocupar lugares que já lhes foram historicamente negados.

1. JOVENS LGBTQIA+ NEGROS: MARCADORES DE SUAS IDENTIDADES

As pesquisas que envolvem sujeitos jovens no Brasil já foram alvo de estudos de Spósito (1997), que examinou a produção de conhecimento sobre o tema juventude em exames de dissertações e teses de Programas de Pós-graduação em Educação de 1980 a 1995. A autora analisou segmentos etários que vão de 15 a 24 anos, sendo que, nos estudos analisados, foi identificado que estes estariam priorizando “o desvelamento do sujeito, apenas na sua condição mais visível de aluno” (SPÓSITO, 1997, p. 48).

A presente pesquisa também busca desenvolver conhecimento que envolve o público jovem. Todavia, busca desvelar as experiências através de escrituras de jovens² LGBTQIA+ negras, que têm suas construções identitárias influenciadas por processos educativos, ou seja, amplia-se a análise para além da condição de aluno.

Partimos da concepção que os processos educativos ocorrem em diversos espaços da vida do sujeito, tanto no âmbito da escola, na família, no trabalho, na convivência humana, entre outros espaços, conforme está explicitado no Título 1 da Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996, online).

Reconhecemos que as identidades investigadas são compostas por múltiplas dimensões. Consideramos a concepção de interseccionalidade através da qual é possível reconhecer a existência de uma inter-relação entre as categorias de gênero, raça, orientação sexual, entre outras dimensões, e que estas se emoldam de forma mútua (COLLINS

cisgêneridade é imposta, todavia, não se forma enquanto gênero original, tendo em vista que o que se idealiza enquanto performace por este CISTema é sempre algo inalcançável. Todavia, busca excluir as outras possibilidades de identidades, de modo a posicioná-las em lugar de inferioridade, utilizando-se de argumentos patologizantes. A autora salienta ainda que trata-se de um CISTema colonial moderno de gênero.

² A sigla LGBTQIA+ corresponde a **L: Lésbicas, G: Gays, B: Bissexuais, T: Transgênero** (se refere a uma identidade de gênero, também chamadas de “pessoas trans”, elas podem ser transgênero (homem ou mulher), travesti (identidade feminina) ou pessoa não-binária, que se compreende além da divisão “homem e mulher”. **Q: Quier:** Pessoas com o gênero ‘Queer’ são aquelas que transitam entre as noções de gênero, como é o caso das drag queens. A teoria queer defende que a orientação sexual e identidade de gênero não são resultados da funcionalidade biológica, mas de uma construção social. **I: Intersexo** A pessoa intersexo está entre o feminino e o masculino. As suas combinações biológicas e desenvolvimento corporal – cromossomos, genitais, hormônios, etc – não se enquadram na norma binária (masculino ou feminino). **A: Assexual** Assexuais não sentem atração sexual por outras pessoas, independente do gênero. Existem diferentes níveis de assexualidade e é comum essas pessoas não verem as relações sexuais humanas como prioridade. O símbolo + diz respeito à inclusão de outras orientações sexuais, identidades e expressões de gênero.” Conforme o Fundo Brasil e REIS (2018, p. 13) no Manual de Comunicação LGBTI+, ressalta-se que este manual é uma obra em construção e ainda que para além dessas definições é necessário considerar a autodeterminação do (a) (e) sujeito/a/e..

&BILGE, 2021).

Inicialmente vamos discutir sobre Gênero e Sexualidade estabelecendo interlocução com Foucault (2018) Butler (2020), Louro (2018). Em seguida, iremos abordar relações étnico-raciais tendo como recorte o conhecimento destes estudos, que contribuem para o entendimento de como se situam jovens negros nessas relações. Para isso, estabelecemos diálogo com Gomes (2017), Ladson-Billings (2018), Souza (2021).

Posteriormente, salientamos aspectos da construção de identidades e diferença a partir dos estudos culturais com base em Hall (2008), Silva, Hall, Woodward (2014), tendo em vista que estamos trabalhando com sujeitos que têm vários marcadores de suas identidades vistos como diferentes, sendo necessário analisar como essa diferença é construída de modo que pode provocar, inclusive, inclusão ou exclusão.

Por fim, evidenciamos a interseccionalidade, que é um conceito chave nesta pesquisa, em diálogo com essa construção de identidades, a partir das contribuições de Collins e Bilge (2021), bem como Crenshaw (2002), Lorde (2019). Nesse aspecto, tornamos nítida uma crítica a conceitos de sujeitos universais, mulheres universais, sendo necessário lembrar a pergunta de Sueli Carneiro apud (ASSIS, 2019, p. 38) “De que mulheres estamos falando?”, podendo abranger essa pergunta para o questionamento sobre quais identidades estamos nos referindo, e como os marcadores sociais e a estrutura marcada por vários eixos de dominação repercutem nas vivências dos sujeitos, e no contexto de vida em que se encontram inseridos.

1.2. Gênero e Sexualidade

Estudos sobre gênero têm sido realizados em diversas áreas do conhecimento. Uma das percepções que marcaram reflexões importantes sobre gênero é a de Simone de Beauvoir ([1949], 2016). Segundo a autora, não se nasce mulher, torna-se. Com o tempo e evolução dos estudos sobre a temática, passou-se a compreender que, na realidade, gênero é uma construção social. Nesse sentido, não somente a categoria “mulher” vai se construindo, mas qualquer outro gênero, tendo em vista que não se nasce com a consciência de como se deve performar (BENTO, 2009).

A partir do reconhecimento de gênero enquanto construção social, entende-se que o sujeito vai sendo inserido culturalmente, e vai se construindo inicialmente com base no que lhe é imposto. Dentro dessas performances esperadas, destacam-se a heteronormatividade, e o binarismo de gênero (MISKOLCI, 2009).

Sob essa ótica, vamos explorar fundamentos da teoria *queer*, relacionando-os às

identidades dos sujeitos LGBTQIA+ negros. Além das contribuições de Foucault (2018) sobre o entendimento de sexualidade e os dispositivos de poder que reverberam a partir deste conceito. Em seguida, vamos abordar, a partir das contribuições de Louro, discussões referentes a essas temáticas, salientando percepções de construção identitárias das juventudes através de processos educativos.

Tomamos como ponto de partida reflexões em torno do conceito de sexualidade que, com base em Foucault (2018), trata-se de um dispositivo histórico. Foucault (2018) explicita que o dispositivo Sexualidade nasce de uma técnica de poder que antes tinha como centro o dispositivo da aliança. O dispositivo de aliança simboliza o sistema matrimonial, o estabelecimento de parentesco, de transmissão de bens e de nomes. Este dispositivo é pautado em regras que definem o que é permitido, ou não, e tem como princípio fundamental estar vinculado e ter um determinado “status definido” (FOUCAULT, 2018, p. 116).

Para o dispositivo Sexualidade o que tem importância são “as sensações do corpo, a qualidade dos prazeres, a natureza das impressões” (FOUCAULT, 2018, p. 116). A razão de ser da Sexualidade, sob esse viés, é a inovação, proliferação, invenção, de modo a penetrar nos corpos e exercer controle sobre populações de modo cada vez mais amplo. Nesse sentido, não tem como razão de ser a reprodução. Foucault (2018,) define:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (2018 p.115)

O dispositivo, sob essa ótica, é entendido como um conjunto que inclui discursos, instituições, organizações, leis, proposições advindas de aspectos morais, entre outros, ou seja, o que está explicitado ou implícito configura-se como componentes do dispositivo, que significa a rede que se estabelece entre esses componentes (MISKOLCI, 2009, p.154, 155, *apud*. FOUCAULT, 2006, p.244).

Considerando esses discursos e proposições por eles estabelecidas, vale salientar em relação à sexualidade que, até 1990, a homossexualidade estava incluída no CID-10 (Classificação Internacional de Doenças). Em 17 de maio de 1990 a Organização Mundial de Saúde (OMS) retirou o “homossexualismo” da CID-10. O termo “homossexualismo” foi substituído pelo termo “homossexualidade”, haja vista que, no contexto da medicina, o sufixo “ismo” está ligado à doença (exemplos: alcoolismo, reumatismo) (COELHO, *CES-MG*,

2020, online).

Além da medicina, a psicologia, partindo do reconhecimento de que não há cura para o que não é doença, na década de 1990, o Conselho Federal de Psicologia lançou uma Resolução através da qual direciona como deve ser a atuação de profissionais da psicologia, proibindo qualquer prática que tente provocar “reversão sexual”, ou seja, promover algum tipo de “tratamento” para modificar a sexualidade do sujeito (CFP, 1999).

Haja vista os danos que isso pode causar ao sujeito, considera-se que o objetivo do tratamento psicológico é promover a saúde, e não tornar os sujeitos ainda mais vulneráveis. Através da Nota Técnica 01/2021 (CFP, 2021) ainda se reconhece que o que causa sofrimento ao sujeito não é a sua condição enquanto orientação sexual, ou identidade de gênero, mas sim como a sociedade, através de preconceito e discriminação, pode causar sofrimento a essas pessoas, como se isso fosse algo fora da normalidade, o que a ciência já reconhece que não é.

Contudo, antes de chegar até esse processo, e com base nos discursos, e proposições explicitadas por Foucault (2018), práticas foram realizadas com o respaldo da ciência médica, com o objetivo de “curar” a homossexualidade, como a lobotomia, terapia de choque, que geraram consequências graves na vida dos sujeitos, conforme está evidenciando na Nota Técnica publicada pelo CFP (2021).

Salientamos percepções históricas da área da saúde no intuito de tornar nítido o poder desses discursos que buscam ditar determinadas normas, e as consequências dessas instituições e saberes ao fazerem uso dos seus lugares de poder para propagar práticas que contribuíram para perpetuar concepções que promovem controle sobre determinados corpos.

Pensando nas perspectivas supracitadas, e no contexto investigado, consideramos relevante trazer para interlocução o conceito de heteronormatividade. Para o sociólogo brasileiro, Richard Miskolci (2009), a heteronormatividade é:

Um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo àqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto. Assim, ela não se refere apenas aos sujeitos legítimos e normalizados, mas é uma denominação contemporânea para o dispositivo histórico da sexualidade que evidencia seu objetivo: formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente (MISKOLCI, 2009, p. 156, 157)

Esse conceito auxilia a compreender, inclusive, esse breve histórico de violência descrito acima, praticado por instituições médicas, diante desse objetivo de formar sujeitos heterossexuais com a intenção de instaurar regulações e ações de controle.

A partir desse entendimento inicial sobre a sexualidade, que compõe a identidade dos sujeitos entendida como um dispositivo histórico de poder por Foucault (2018), discutiremos um pouco sobre a construção dos gêneros e sexualidades considerando as contribuições da teoria *Queer*, que se baseia em referências a Foucault haja vista suas contribuições para o entendimento da história da sexualidade. Todavia, a teoria *Queer*, com base em Miskolci (2009), vai salientar que a sexualidade aponta para o interesse em se construir uma cultura heterossexual, o que torna evidente que o desejo e a sexualidade não são questões de uma minoria, e que a identidade, desejo e gênero são eixos centrais de diferenciação que criam formas de desigualdade.

Judith Butler, que é considerada uma referência de extrema importância para construção da teoria *Queer*, problematiza como as identidades são percebidas e sustenta que seria um erro supor que a discussão acerca da “identidade” deva ser anterior à identidade de gênero, pois segundo ela, as “pessoas” só se tornam inteligíveis a partir da aquisição do seu gênero, que esteja de acordo com padrões que são reconhecidos de inteligibilidade de gênero (BUTLER, 2021 [1990] p. 42). Reflete também sobre as práticas reguladoras de gênero e sua relação com as noções culturalmente inteligíveis de identidade:

A “coerência” e a “continuidade” da “pessoa” não são características lógicas ou analíticas da condição de pessoa, mas, ao contrário, normas de inteligibilidade socialmente construídas e mantidas. Em sendo a “identidade” assegurada por conceitos estabilizadores de sexo, gênero e sexualidade, a própria noção de “pessoa” se vera questionada pela emergência cultural daqueles cujo gênero é “incoerente” ou “descontínuo”, os quais parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas. Butler (2021, p. 43).

Ainda segundo a autora, os gêneros “inteligíveis” são os que, em certo sentido, “mantém relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo.” Butler (2021, p.43). Sob essa ótica, pode se entender que as identidades e sexualidades LGBTQIA+ são vistas como “incoerentes”.

A partir das constatações, entende-se os efeitos das práticas reguladoras de gênero na noção de identidade, haja vista que a coerência da “pessoa” é determinada por normas de inteligibilidade culturalmente mantidas, ou seja, o que determina a coerência não são as “características lógicas ou analíticas da condição da pessoa” Butler (2021, p. 43). Sendo assim, já é possível observar que não à condição do sujeito que o torna “incoerente”, mas sim, às normas construídas.

Tendo em vista discorrer sobre essas normas, e como repercutem na construção de

gêneros e sexualidades, recorremos a Louro (2008), segundo a autora, essas construções ocorrem por meio de diversos processos de aprendizagem, práticas, de modo explícito ou velado por um conjunto de instâncias sociais e culturais, um processo que não se acaba, e nessa construção ocorre contando com família, escola, igreja, instituições legais, mídia, atualmente podemos salientar também a internet.

Louro (2008) ilustra que não há nada de natural na criação dos gêneros, nem tão pouco na criação das diferenças, tudo é construído, e existe um processo de “naturalização” que ocorre através de recomendações e normas que são impostas como referências a todos, assim como evidenciou Foucault (2018) ao reconhecer a rede de discursos e ações propagadas por diversas instâncias que detêm poder.

Louro (2008) também explica que embora exista essa tentativa de naturalização, e uma série de conselhos que determinam como devemos nascer, viver, quem devemos ou não amar, que se mantiveram no lugar de certeza durante muito tempo, este lugar de certezas inquestionáveis não existe mais.

Passou-se a se questionar esses conselhos, podemos dizer, até mesmo, essas “ordens”. Questionamentos vindos de jovens, negros, mulheres, pessoas que não estão inseridas dentro da heterossexualidade, passaram a se fazer ouvir, e questionar essas ordens (LOURO, 2008). A autora também ressalta a década de 1960 como destaque para o início dessas mobilizações que ganharam força, haja vista a inconformidade desses sujeitos, que buscavam dar visibilidade para outras formas de vivências.

A partir desses aspectos de mobilização, consideramos importante elucidar o fato de não só por esse breve histórico, mas, conforme outros que veremos a seguir como articulações dos movimentos LGBTQIA+, movimentos feministas, protagonizaram questionamentos e articulações fundamentais para tornar possível chegar ao entendimento e alcançar as conquistas que temos hoje. Nesse sentido, essa compreensão também não veio de maneira natural, e foi aderida por todos, pelo contrário, movimentos conservadores seguem tentando deslegitimar o conhecimento científico que se produz sobre gênero e sexualidade (MOREIRA, 2017).

Haja vista a existência dos gêneros inteligíveis que exigem coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo, a partir de construções que foram estabelecidas sem que a lógica fosse um critério, ou seja, a partir do entendimento que não é a condição do sujeito que o torna coerente ou não, e sim as normas instituídas (BUTLER, 2021); a partir do reconhecimento de sexualidade enquanto dispositivo de poder Foucault; a partir do reconhecimento de que não há nada de natural na construção dos gêneros e sexualidades

(LOURO, 2008); pretendemos buscar a compreensão nessa pesquisa, sobre como as idades dos jovens LGBTQIA+ negros vai sendo construída por processos educativos nos seus contextos de vida. Para além dos aspectos de gênero e sexualidade, buscamos elucidar a dimensão étnico racial que também compõe as idades dos sujeitos investigados.

1.3. Relações Étnico-Raciais

Para iniciar as discussões sobre relações étnico-raciais no contexto da educação, consideramos uma constatação proferida pela professora e pesquisadora negra Gloria Ladson- Billings (2008) de que, segundo ela, não enxergar as características étnico-raciais do aluno corresponde a não o enxergar. A autora faz essa constatação a partir da fala de uma professora, que explica que para ela não importa se o aluno é branco, preto ou de bolinhas porque trata todos como sendo iguais. Embora essa frase venha de uma pesquisadora norte-americana que pesquisa a partir deste contexto, essa constatação pode fazer sentido na realidade brasileira.

No período em que o regime militar esteve vigente no Brasil (1964 – 1985), o país “alegou oficialmente não ter” raças, posição que se baseava no modo como o governo apontava as estatísticas raciais”, conforme está sustentado nos estudos de Collins e Bilge (2021, p.39). Desse modo, percebe-se uma tentativa de apagamento das características étnico-raciais dos sujeitos, e com isso apagamento dos próprios sujeitos, como menciona Ladson-Billings (2008). No caso dos alunos, é como não os enxerga, e com isso também deixa de se enxergar suas realidades, nega-se o racismo, nega-se a desigualdade, como se todos estivessem em uma situação de igualdade, mas essa não é a realidade.

Nesta pesquisa, na qual busca-se compreender a construção de identidades dos sujeitos LGBTQIA+ negros através dos processos educativos, pretendemos abordar neste tópico sobre as relações étnico-raciais contribuições do movimento negro na construção de identidades de jovens negros e da sociedade, evidenciando seu papel enquanto educador a partir dos estudos de Nilma Lino Gomes (2017), salientar alguns aspectos de como as pesquisas sobre relações étnico-raciais foram divulgadas no âmbito da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), bem como trabalhar com o entendimento de racismo a partir de Souza (2018), e discorrer sobre a presença ou ausência de uma visão interseccional nesse contexto.

No que se refere à ANPEd, que é fundamental fonte de produção das pesquisas em Educação no Brasil, podemos estabelecer marcos que inseriram as temáticas neste âmbito.

Salientamos a criação do Grupo de Trabalho GT 21: Relações Étnico-Raciais e Educação, criado de forma oficial no contexto da 24ª Reunião Anual da ANPEd, no ano de 2001. O GT foi formado por intelectuais que desenvolviam pesquisas sobre teorias e epistemologias étnico-raciais e indígenas (ANPEd 2001). Ressaltamos também a criação do Grupo de Estudos GE 23 Gênero, Sexualidade e Educação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd, 2005). Conhecer esses grupos e suas produções possibilita a compreensão de como esses estudos vão ganhando espaço nas pesquisas acadêmicas brasileiras, no contexto da educação.

De acordo com Gomes (2017), o movimento negro estabeleceu uma ressignificação do conceito de raça, tratando o conceito no campo das relações sociais numa perspectiva emancipatória, pois, de acordo com a autora, “o movimento negro explicita como ela [a raça] opera na construção de identidades étnico-raciais” (GOMES, 2017, p. 21).

Antes de refletir sobre como a raça opera na construção das identidades, consideramos importante salientar como a ressignificação desse conceito foi sendo construída. Nesse sentido, a autora torna nítido que houve um processo de politização desse conceito:

Ao politizar a raça, o Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimento; retira a população negra do lugar de suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial (GOMES, 2017, p. 22).

Existe uma série de apontamentos nesse trecho que são fundamentais para a construção das discussões teóricas que estamos estabelecendo, mas gostaria de ressaltar o entendimento de raça enquanto construção social, e relacionar essa percepção com o fato reconhecido por Mandela (1995), e reafirmado por outras referências dos estudos étnico-raciais, que é o fato de que ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele.

Entretanto, embora não nasçamos com essa concepção, conforme sustenta Souza (2021, p. 55) “o mundo social, com toda sua carga de ocultação e distorção de sentido, não começa com o nosso nascimento. Ele já existe antes e fora de nós”. Desse modo, segundo o autor, este mundo que já existe e todos os seus valores e concepções justos ou injustos vão sendo transmitidos de tal maneira que provoca interpretações em relação ao corpo e reações espontâneas.

Em relação às construções desse mundo, destaca-se que durante séculos ocorreu um

processo de colonização, através do tráfico negreiro e da escravidão por meio do qual o corpo negro vivenciou um processo de regulação, que não acaba quando ocorre a abolição da escravidão, mas sim assume novos contornos, no contexto capitalista, através de perspectivas liberais que se instauram, conforme sustenta (GOMES, 2017, p. 97).

Podemos observar nesse processo justificativas para a escravidão advindas de vários lugares de poder que exercem formas de dominação da sociedade. Souza (2021) evidencia a concepção estabelecida pelo Padre Antônio Vieira, descrito como “o grande formulador ideológico do tráfico atlântico de negros africanos” (SOUZA, 2021, p. 137). O autor explicita que o padre interpreta “o tráfico negreiro como um milagre de Nossa Senhora do Rosário, que caridosamente resgata os negros do paganismo africano para que possam ser salvos no Brasil cristão e católico” (SOUZA, 2021, p.138).

Por conseguinte, conforme o autor, buscava-se animalizar as pessoas negras, consideradas sem espírito, e a recompensa pelo trabalho e tortura sofrida no contexto da escravidão seria oferecida em outra vida, quando só então se tornariam espíritos (SOUZA, 2021, p. 138).

Além das perspectivas de líderes religiosos que justificavam a escravidão, com tais argumentos perversos supracitados, que provocam consequências até os dias atuais, podemos salientar também a perspectiva da ciência. Destacamos as críticas de Lélia Gonzalez, citada por Souza (2021, p. 136):

A percepção da intelectual negra brasileira Lélia Gonzalez de quem possui o privilégio epistêmico científico, ou seja, privilégio possibilitado pelo prestígio científico de dizer o que é verdade ou é mentira e definir o que é relevante ou irrelevante, também possui privilégio social. Para a autora, uma vez que o modelo valorizado pela ciência é o branco, então a ciência é racista. Ou melhor ainda: o racismo se constitui, ele mesmo, como ciência da superioridade, euro-cristã, branca e patriarcal. (SOUZA, 2021, p. 136)

Ou seja, podemos observar uma série de contextos que valorizam o branco, desumanizam o negro, definindo quem é superior ou inferior. Diante desse contexto, que vai sendo construído historicamente, o entendimento de raça da população não poderia estar desvinculado desse mundo que já existe quando nascemos. De acordo com Sueli Carneiro (2011, P. 63) “a identidade étnica e racial é um fenômeno historicamente construído ou destruído”. A autora ainda explica que ocorre uma manipulação da identidade das pessoas negras de pele clara, considerando essa característica como mais avançada no conceito ideal estético humano, e isso vem da época da escravidão, e perdura, provocando as pessoas a buscarem diversos aparatos para o embranquecimento. Nesse sentido, a autora explica que

Aprendemos a não saber o que somos e sobretudo, o que devemos querer ser. Temos sido ensinados a usar miscigenação ou mestiçagem como carta de alforria do estigma da negritude: um tom de pele mais claro, cabelos mais lisos ou um par de olhos verdes herdados de um ancestral europeu são suficientes para fazer com que descendentes de negros de se sentir pardo ou branco, ou ser promovido socialmente de categorias. E o acordo tácito é que todos fazem de conta que acreditam. (CARNEIRO, 2011, p.64).

Diante desse conjunto de considerações, reforça-se o fato de que não podemos estar desvinculados dos contextos já existentes, do mundo que nascemos e dos processos educativos que vivenciamos. Consideramos necessário salientar aspectos das construções raciais, uma vez que estamos trabalhando com jovens negros. Nesse sentido, buscamos elucidar perspectivas históricas acerca da identificação racial, que vai sendo construída ou destruída, conforme explica Carneiro (2011).

Na abordagem desse tema, foi inevitável não lembrar do contexto que vivencio enquanto realizo a construção da dissertação. Costumo realizar rodas de conversa, palestras em escolas abordando temáticas como relações étnico-raciais e gênero. Em um desses espaços que fui convidada a estar com estudantes do ensino médio de uma escola pública do município de Divinópolis, comentaram com certa revolta e, ao mesmo tempo, dúvida, a fala de uma professora que disse que “não existiam negros no Brasil”, que no máximo existia gente de pele clara ou escura, fato que ocorreu neste ano em 2022.

Não pretendemos aqui analisar essa frase, mas é inevitável não perceber como essas perspectivas teóricas podem se relacionar com a prática, até porque foi observando relações como essa que desenvolvi a proposta inicial da pesquisa. É possível perceber a destruição mencionada por Sueli Carneiro (2011) e a questão da miscigenação no Brasil. Questiono como esses níveis de embranquecimento (como alforria) (CARNEIRO, 2011) afetam a construção identitária dos sujeitos. E novamente percebo como a intersecção, considerando os diversos marcadores sociais dos sujeitos, também podem ter níveis de aceitação ou rejeição à medida que o sujeito se aproxima ou se distancia do que é considerado padrão, tanto do ponto de vista do gênero, da sexualidade ou da raça.

A partir das proposições discutidas, percebemos como o racismo está presente nas estruturas da sociedade a ponto de fazer com o que o sujeito negro não se reconheça enquanto negro, mesmo sem ter consciência desse movimento, já que ele se encontra inserido socialmente nas estruturas e na história. O apagamento das identidades étnico-raciais se faz presente tanto mediante atitudes de desumanização, animalização, quanto na própria tentativa de apagamento. Souza (2021, p. 54) reconhece o racismo como o processo “de

tornar inarticulado o mundo moral compartilhado coletivamente de modo a manipular o sofrimento social para jogar os oprimidos uns contra os outros e convencer as vítimas da sua própria inferioridade”.

Consideramos fundamental estabelecer interlocução sobre o conceito de racismo a partir de Souza (2021), haja vista a compreensão que os sujeitos em construção fazem de si mesmos, como esse mundo já existente, e os processos educativos que ocorrem podem contribuir para convencer as vítimas da sua própria inferioridade.

E na presente pesquisa, podemos nos referir apenas a aspectos raciais, mas também a gênero e sexualidade, que são construções que definem quem é inferior ou superior, quem deve ser amado ou rejeitado (LOURO, 2008), quem deve negar a própria condição de gênero, de sexualidade e identificação racial por considerarem que são de fato inferiores. Diante dessas construções, podemos ter uma certa dimensão dos aspectos das relações étnico-raciais, e refletir sobre como tudo isso afeta a construção de identidades de jovens LGBTQIA+ negros.

1.4. Identidade e Diferença

No que concerne ao conceito de identidade estabelecemos inicialmente interlocução com Stuart Hall (2006), que considera que a identidade não é fixa, essencial ou permanente, mas sim encontra-se em constante mudança, e ela não é definida pelo viés biológico, mas histórico:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente (HALL, 2006, p.13).

Abordaremos neste tópico a construção de identidade a partir de perspectivas dos estudos culturais. De acordo com Woodward (2014, p. 9) a identidade é marcada pela diferença. A autora compreende que a diferença tem a marca da exclusão. Mediante suas reflexões, podemos elucidar o exemplo de que, se você nasceu em um país, você não pode ter nascido em outro. Entende-se a partir da perspectiva da autora e autores, que se constrói e mantém-se as identidades tanto de modo social como simbólico:

A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido às práticas e às relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído. É por meio da diferenciação social que essas classificações da diferença são “vivas” nas relações

sociais (WOODWARD, 2014, p. 14).

Ou seja, existem “sistemas classificatórios” (WOODWARD, 2014, p. 14), e para conceituar a identidade faz-se necessário conhecer esses sistemas, que vão evidenciar como as relações são organizadas e divididas. Sendo assim, diferenças entre determinados grupos étnicos podem ser classificadas como relevantes em detrimento de outros, inclusive levando em consideração momentos históricos ou contextos de localização (WOODWARD, 2014, p.11).

A partir dessas constatações, e do foco de nossa pesquisa, estamos nos referindo a identidades marcadas por intersecções que vão interferir no modo pelo qual jovens LGBTQIA+ negros vão experimentar suas vivências, e considerando a condição de gênero, sexualidade, e pertencimento racial, todas essas composições de suas identidades os colocam em grupos que foram alvos de sofrimento ao longo da história e na atualidade.

Na atualidade, podemos observar as ações de grupos ultraconservadores, que tentam seguir deslegitimando a relevância dessas identidades, e suas necessidades, seja através de projetos que afirmam a existência de uma “ideologia de gênero”, ou através do “mito da democracia racial no Brasil” (MOREIRA, 2017) (GOMES, 2017). Basta olhar para o passado para entender que ao longo da história sempre existiram tentativas de ocultar diferenças e desigualdades em nome de uma “identidade nacional única”. Para Woodward, (2014, p. 14) “a identidade nacional pode omitir diferenças de gênero, classe e raça”.

Sob esse viés, faz-se necessário, ainda, salientar que na perspectiva de Silva (2014, p. 76), identidade e diferença precisam estar em constante processo de produção, pois não se constroem naturalmente sendo, na realidade, produzidas por nós, através de relações da cultura e relações sociais.

Considerando essa produção, é necessário pensar sobre quem define o que são as identidades. Silva (2014, p. 80, 81) explicita que, uma vez que se trata de construções a partir de relações sociais, sua definição se encontra sujeita a relações de poder. Nesse sentido, identidade e diferença explicitam o desejo de grupos sociais diferentes e grupos que não estão situados na mesma posição, e esse desejo vai ao encontro de promover manutenção de privilégios a bens sociais. Deste modo, nota-se que é necessário poder para definir identidade e marcar a diferença, poder este que é indissociável das relações mais amplas de poder, conforme Silva (2014).

Uma vez que, explicitamos que é necessário promover compreensão sobre “o poder de definir”, a partir de Silva (2014, p. 82) “a identidade e diferença se traduzem, assim, em

declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído.” Por este ângulo, pensando sobre o público investigado na pesquisa, podemos perceber que suas identidades têm vários marcadores que são classificados como diferenças, e que podem ser posicionadas em lugares de não pertencimento, de quem deve ser excluído ao invés de incluído. Uma vez que:

Numa sociedade que impera a supremacia branca, por exemplo, ser branco, não é considerado uma identidade étnica ou racial. Num mundo governado pela hegemonia cultural estadunidense, “étnica” é a música ou a comida dos outros países” É a sexualidade homossexual que é “sexualizada”, não a heterossexual. A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional a sua invisibilidade (SILVA, 2014, p. 83).

Observamos a tentativa de estabelecer um padrão hegemônico, e tudo que é marcado como diferente dessa hegemonia, também criada, é posicionado nesses lugares de exclusão, de inferioridade, até de anormalidade, como vimos anteriormente sobre a homossexualidade, já vista como doença, bem como a transexualidade. Como observamos, justificativas de escravizar pessoas negras, diante do fato de terem sido produzidas como despossuídas de alma (SOUZA, 2018), valeram-se de argumentos religiosos, daquilo que era, e ainda é considerado o padrão hegemônico a ser seguido.

1.5. Interseccionalidade e Construção de identidades

Tendo em vista a compreensão das repercussões dos processos educativos na construção de identidades de jovens LGBTQIA+ negros, o conceito de interseccionalidade apresenta-se como fundamental para o desenvolvimento dessas discussões, uma vez que reconhece os diferentes eixos de subordinação que os sujeitos vivenciam. O termo foi nomeado por Crenshaw (2002) que sustenta:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2002, p.177).

Entretanto, ressalta-se a compreensão que, embora este termo tenha recebido essa conceituação por Crenshaw, as discussões sobre a perspectiva de interseccionalidade são anteriores ao momento em que foi nomeada, conforme explicam Collins & Bilge (2021). As autoras demonstram que as décadas de 1960 e 1970 foram fundamentais para as ideias

centrais da interseccionalidade, com contribuições de afro-americanas bem como de afro-brasileiras, como pode ser observado no exemplo citado, acerca de marcos que ocorreram no Brasil:

Em 1975, no início da Década das Mulheres promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), as mulheres negras apresentaram o Manifesto das Mulheres Negras no Congresso das Mulheres Brasileiras. O manifesto chamou atenção para como a vida das mulheres negras no trabalho, na família e na economia era moldada por gênero, raça e sexualidade (COLLINS, BILGE, 2021, p. 39)

As autoras também mencionam o romance de Conceição Evaristo, *Ponciá Vicêncio*³², descrevendo-o como “um marco na literatura das mulheres negras brasileiras. Ainda hoje é um clássico quando se examinam os desafios e a criatividade de uma mulher negra comum diante das múltiplas expressões de opressão que enfrenta” (COLLINS & BILGE, 2021, p. 40).

Diante desses apontamentos, chamo atenção para a contribuição das mulheres brasileiras no desenvolvimento da noção de interseccionalidade e para contribuição específica de Conceição Evaristo - autora que será fundamental para as construções metodológicas desta pesquisa - tendo como referência o conceito de *escrevivência*, conceito que será abordado no terceiro capítulo.

Todavia, para entendermos a construção do conceito de interseccionalidade, consideramos importante salientar o contexto em que o termo foi cunhado por Crenshaw. Com base nas autoras Collins & Bilge (2021), na década de 1980 os estudos de raça/classe/gênero estavam em fase intermediária, e as universidades e faculdades resistiam a incorporar esses estudos “A inteligência, o conhecimento, o profissionalismo e até a sanidade dos membros da academia que se engajaram na construção de programas de estudos sobre mulheres étnicas, lésbicas, gays, bissexuais e transgênero foram questionados” (COLLINS & BILGE, 2021, p.108). Desse modo, ficam evidentes os desafios que foram enfrentados para incorporar este conceito, que veio a substituir os estudos sobre raça/classe/gênero.

Ou seja, o termo substituiu esses estudos. Todavia, ele ainda consegue incorporar outros eixos de subordinação, como sexualidade, eixo este que tem sido explorado na

³ Collins & Bilge (2021) mencionam a autora Conceição Evaristo e sua obra *Ponciá Vicêncio*, em um contexto no qual salientam a participação da autora no Festival Latinidades que visava promover “igualdade racial e combater o racismo”. A presença de Conceição Evaristo e a obra destacada é descrita como “um clássico quando se examinam os desafios e a criatividade de uma negra comum diante as múltiplas expressões de opressão que enfrenta.” (COLLINS & BILGE, p. 40, 2021). Nesse sentido, ressaltam a importância da autora e sua obra no contexto político, intelectual para o movimento de mulheres negras no cenário brasileiro.

presente pesquisa. Nesse sentido, não buscamos descaracterizar o conceito, mas sim explorar as dimensões que ele oferece, considerando também a dimensão da sexualidade dos sujeitos participantes da pesquisa.

Para entender um pouco mais sobre o histórico deste aspecto, é importante salientar que este termo foi criado por Crenshaw, que “conhecia os movimentos sociais de dentro e de fora da academia”. Sua formação em direito lhe oferecia uma visão abrangente tanto das leis como lugar de repressão como de justiça social” (COLLINS & BILGE, 2021, p. 109). Ou seja, a autora circula entre esses espaços e tem essas experiências, de modo a promover uma reflexão que consegue contemplar a articulação de percepções importantes para essa construção, contemplando justiça social e ainda se encaixando em normas acadêmicas, por mais que seu intuito inicial não fosse o de desafiar esse contexto.

Para Collins & Bilge (2021, p.112), Crenshaw dialoga com dois públicos primordiais na academia; primeiro com ativistas e especialistas, sendo o que toca como fundamental neste caso, a questão da justiça social do termo, e segundo a narrativa que possibilitou a percepção do impacto das tradições e da verdade dita, isso através da dimensão pós-estruturalista que a autora aborda possibilitando diálogo acadêmico.

Ou seja, percebemos que no artigo em que Crenshaw estabelece este conceito, conforme as análises de Collins & Bilge (2022), a renomeação do campo raça/classe/gênero contribuiu para legitimar esses estudos, fazendo com que se tornassem mais alinhados com as normas do contexto acadêmico. Além disso, ainda “reconfigurou a interseccionalidade como uma forma de aceitação e práxis” (COLLINS & BILGE, 2021, p. 109). Contudo, conforme salientamos anteriormente, já existia um histórico com essas construções, inclusive com a contribuição de pesquisadoras negras brasileiras.

Refletindo sobre identidade em interlocução com interseccionalidade, de acordo Collins & Bilge (2021, p.187,188), o amplo corpo de estudos no interior da interseccionalidade, “mudou o significado de identidade de algo que se tem para algo que se constrói.” Perspectiva que também dialoga com o entendimento enquanto construção, com base nos estudos culturais supracitados. Salientam ainda que:

A ideia – que hoje se tornou senso comum – de que a identidade individual é moldada por múltiplos fatores que se destacam diferentemente de um contexto social para outro deve muito à premissa da interseccionalidade a respeito das identidades interseccionais. Em nível elementar, uma pessoa não precisa mais se perguntar: “Sou primeiro, chicana, mulher ou lésbica?”. A resposta “sou simultaneamente chicana, mulher e lésbica” expande esse espaço de subjetividade e abrange múltiplos aspectos da identidade individual. Nesse sentido, a

interseccionalidade fez contribuições importantes para conceitualizar a identidade e subjetividade individuais (COLLINS & BILGE, 2021, p. 188).

Observa-se a relevância dessas contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa, haja vista que os sujeitos têm suas identidades atravessadas por múltiplos marcadores sociais, que são interpeladas por diversos eixos de dominação. Além disso, ressaltamos o entendimento da identidade como construção.

Salientamos ainda a possibilidade de utilizar a interseccionalidade para além de uma lente que possibilita perceber que as identidades dos sujeitos são interseccionadas por diferentes eixos de subordinação, conforme está sustentado no Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos (2020). É possível utilizar este conceito para explicitar que esses eixos de dominação atuam de forma associada, interligada, de modo que organizam não só as experiências dos sujeitos, mas sim, todo funcionamento de uma sociedade.

O Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos (2020) adota essa concepção do conceito de interseccionalidade, e aqui também buscamos elucidar nossas discussões com esse olhar à medida que reconhecemos, inclusive a partir da proposta de trabalhar com as escrituras, que embora selecionamos sujeitos específicos, e não pretendemos fazer uma análise de dados a partir do viés quantitativo, nós estamos em sintonia com vozes que podem representar coletividades invisibilizadas, e que estão inseridas em contextos marcados por eixos de dominação, como sexismo, racismo, marcado por violências contra pessoas LGBTQIA+.

A partir do entendimento da construção de identidades através dos estudos culturais, bem como do entendimento que a identidade é marcada pela diferença, adotamos aqui as perspectivas de Audre Lorde (apud. COLLINS & BILGE, 2021, p.220): “A diferença não deve ser meramente tolerada”. A educadora Candau (2020) observa, ainda, a importância da valorização das diferenças. Afinal, quem quer ser tolerado?

Faz-se necessário questionar essas verdades criadas de modo a promover desigualdades, manutenção de privilégios para uns em detrimento de outros, e esses outros, que não estão sendo contemplados em discursos de grupos conservadores, que para se manterem ou alcançar o poder, argumentam “Em nome das crianças e das famílias” conforme analisa Leite (2019) em um artigo que reflete sobre esses discursos e sua relação com gênero e sexualidade. Mas, quais crianças, adolescentes, e famílias estão contempladas nessa fala?

Preciado (2013) questiona: quem protege as crianças diferentes? Quem protege as crianças e adolescentes de sofrerem qualquer tipo de violência de gênero ou sexual? Quem

protege o menino que gosta de vestir rosa? Nós questionaríamos também quem protege a criança negra exposta ao racismo estrutural, institucional? Quem protege a jovem negra transexual que teve acesso à educação negado ainda na infância e por vezes, se depara até com as portas da própria casa se fecharem diante da não aceitação da sua identidade?

Essas perguntas são necessárias para refletir processos de exclusão, que buscam avançar. A exemplo disso, observamos o fato de terem sido retirados os termos “gênero e sexualidade”, do Plano Nacional da Educação (MOREIRA, 2017), ou quando pregam o mito da democracia racial no Brasil, como se o Brasil não fosse um país racista (GOMES, 2017).

A partir da compreensão da interseccionalidade enquanto cruzamento de vários processos de subordinação, exclusão, opressão, como: racismo, sexismo, heteronormatividade, e considerando a compreensão que identidade é marcada por diferenças construídas em um contexto marcado por relações de poder, pretendemos esboçar as análises dos dados que serão coletados na pesquisa.

2. HISTÓRICOS DE RESISTÊNCIA, CONTEXTOS ATUAIS E REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Históricos de resistências: movimentos sociais LGBTQIA+, movimento negro

As lutas dos movimentos sociais objetivando colocar em evidência a necessidade de políticas públicas que contemplassem gênero e sexualidade ocorrem desde o século XX, conforme explicita Vianna (2018), e conforme também está explicitado na Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis E Transexuais, publicada em 2008 pelo Ministério da Saúde: “No Brasil, no final da década de 1970, à medida que avançava o processo de redemocratização, surgiram diversos movimentos sociais em defesa de grupos específicos e de liberdades sexuais” (BRASIL M.S, 2008, p. 9).

Em 1980, com o aumento do número de casos de Aids em virtude da proliferação do vírus HIV, que atingiu em grande extensão a população LGBTQIA+, principalmente homens gays, ou bissexuais, além da população trans feminina e trabalhadoras sexuais, houve a mobilização de movimentos sociais que lutaram pelo direito a usufruir tratamento gratuito para o tratamento do vírus HIV, bem como prevenção pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

As demandas dos movimentos organizados LGBTQIA+ apresentavam-se no contexto dos direitos civis, sociais, políticos e direitos humanos (BRASIL, M.S 2008). Nesse contexto, o início dos movimentos teve o protagonismo maior de homens gays, e posteriormente outras identidades e sexualidades foram conquistando espaço, haja vista as demandas distintas a depender da condição do sujeito.

Essas lutas culminaram em conquistas para a população LGBTQIA+, como o reconhecimento de despatologização das sexualidades na década de 1990, quando a homossexualidade passou a ser considerada não mais como “homossexualismo” enquanto categoria doença. Também em relação às identidades de pessoas transexuais, a transexualidade passou a não ser mais considerada como transtorno mental, saindo da Classificação Internacional de Doenças e Problemas de Saúde (CID), o que ocorreu oficialmente em janeiro de 2022, já que embora essa determinação tenha sido promulgada em 2019, cada país, de acordo com a Organização Mundial da Saúde, tinha até essa data para realizar essa alteração (BRASIL DE FATO, 2019, *on line*).

Ressaltamos a conquista da já citada, Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, que é fruto das articulações dos movimentos sociais com o poder público (BRASIL, M.S. 2008). Além das conquistas na saúde, destacamos a conquista de alteração de nome civil sem necessidade de realização de cirurgia

de redesignação de gênero, de 2008, e possibilidade de fazê-lo em cartório. Todavia, ainda se encontram dificuldades, haja vista o fato de ser necessário pagar para que essa alteração seja realizada, (COELHO IN CONJUR, 2018, *on line*).

Salientamos essas conquistas, pois entendemos que essas podem inferir diretamente nas vivências do público com o qual nós estamos trabalhando. Todavia, é imprescindível questionar como isso se dá na prática. Se o olhar para esses sujeitos continua patologizante (no sentido de os enxergarem como doentes, fora da normalidade, como se precisassem de cura), se continuam tendo que lutar para terem seus direitos reconhecidos e respeitados, e mais, se esses sujeitos sabem dos seus direitos, uma vez que, embora existam documentos que atestem essas orientações, não há investimento em ações para fazer com que isso ocorra na prática. Pelo contrário, especificamente no município em que desenvolvo a pesquisa, foi submetido um projeto de lei à Câmara Municipal para proibir a implementação de banheiros multigênero, por parte do vereador Eduardo Azevedo (PSC) (G1, 2022, *on line*).

Enquanto isso, na Política Nacional de Saúde LGBT está posto como uma das atribuições que compete ao Município: “III - promover a inclusão desta Política Nacional de Saúde Integral LGBT no Plano Municipal de Saúde e no PPA setorial, em consonância com as realidades, demandas e necessidades locais;” (BRASIL, 2008, p. 25). Assim sendo, questionamos, se de acordo com o entendimento do proponente do projeto, as pessoas transexuais não teriam necessidades fisiológicas básicas, como ir a um banheiro. Por essas e outras questões coloco em questionamento a aplicabilidade dessa proposição de política pública na vida dos sujeitos, bem como o impacto desses projetos que buscam destituir ainda mais direitos que já lhes são negados.

Nesse sentido, consideramos importante mencionar a pesquisa de Monteiro & Nogueira (2022) na qual foram relatadas por parte das participantes transexuais ou travestis, dificuldades em ir ao banheiro na escola, sendo que o medo apareceu em vários relatos. No contexto da educação, Vianna (2018) também sustenta que desde o século XX buscou-se incluir gênero e sexualidade no currículo escolar. A autora destaca como conquista as articulações dos movimentos, o fato de que, a partir da Constituição Federal 1988, a escola tem como função “cuidar” da sexualidade das crianças e adolescentes. Todavia, segundo a própria autora, esse cuidado ia de encontro a tentativas de manter padrões sexuais, conforme a norma.

Vianna (2018, p. 177) reconhece que “tanto na Constituição Federal de 1988 quanto

na Lei das Diretrizes Básicas de Educação (LDB)⁴ as relações de gênero ficavam submissas ao discurso geral sobre direitos e valores”.

Os retrocessos nesse contexto são nítidos à medida em que visualizamos os ataques à educação, Moreira (2019) salienta o debate composto por coletivos de pessoas LGBTQIA+, além de grupos religiosos, acadêmicos, sobre a presença dos termos “gênero” e “orientação sexual” no Plano Nacional da Educação (PNE), onde foi votada uma versão do texto que excluía esses termos. Em torno disso podemos observar que instaurou-se socialmente a falácia de que teria sido proibido discutir sobre gênero e sexualidade na escola.

Todavia, iniciativas como o curso “Pode Falar de Gênero Na Escola? (UFRJ, NEPP-DH, 2022)”, organizado por professores e professoras da UFRJ, que tive a oportunidade de cursar, vieram mostrar que essas discussões não estão proibidas, e que existe respaldo para fazê-las, apesar das tentativas de intimidação que essas pautas têm sofrido. No curso, foi disponibilizado o “Material Contra Censura nas Escolas”, 2022, desenvolvido com o apoio da Fundação Malala, Gênero e Educação, CNDH, DPU (Defensoria Pública da União), e promovido por mais de 80 instituições, organizações, movimentos sociais, através do qual nítido a falácia da exclusão das temáticas de gênero e diversidade no PNE:

A falácia da exclusão das temáticas de gênero e diversidade do PNE decorre da confusão sobre fatos ocorridos no processo legislativo: o inciso III do Art. 2º do Projeto de Lei nº 8.035/2010 foi apresentado pelo Poder Executivo ao Legislativo com uma redação enxuta, prevendo como diretriz do futuro Plano a “superação das desigualdades educacionais”. Durante o debate legislativo, que durou quase quatro anos, este dispositivo sofreu muitas emendas, já que os congressistas propunham especificar formas de superar as desigualdades e grupos específicos. Ao final, contudo, optou-se por não adjetivar a palavra “discriminação”. Para o relator do projeto, “desnecessário se faz nomear as desigualdades a serem enfrentadas”, tratamento que ampliaria a forma de abordar as discriminações, eliminando-se o risco de deixar de fora formas relevantes de discriminação. Diante do que determina a Lei do PNE, qualquer tentativa de restrição nos planos estaduais e municipais ou em outras legislações locais deve ser considerada inconstitucional e ilegal. Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 205).

Deste modo fica nítido que esta proibição não é real, existe uma série de aparatos legais como vamos evidenciar no próximo tópico, que elucidam como essas discussões estão respaldadas. Nesse sentido, considerando a própria construção do documento, feito a muitas mãos com a contribuição de movimentos sociais, reforça-se a importância destes trabalhos coletivos para levar a verdade e de fato contemplar todas, todes e todos nas políticas, além de contribuir para a atuação dos profissionais da

⁴ BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil] Brasília, DF: 23 de dezembro de 1996.

educação.

Refletindo sobre o Movimento Negro a partir das perspectivas de Nilma Gomes (2017), que o reconhece como educador da sociedade brasileira, compreende-se que a luta por emancipação da população negra remonta à chegada dos negros no Brasil.

Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e visam a superação desse perverso fenômeno da sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais religiosos e artísticos com o *objetivo explícito* de superação de racismo e discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação de diferentes espaços e lugares na sociedade (GOMES, 2017, p. 23-24).

A autora questiona nossa formação educacional e currículos escolares e ressalta a importância dos movimentos sociais para transformar esse contexto, e salienta que o que conhecemos hoje no Brasil sobre o povo negro, seja o conhecimento produzido por pessoas negras, que são considerados essenciais no contexto das ciências sociais e humanidades, se faz possível e visível graças à atuação política e educativa do movimento negro, que pode deste modo ser reconhecida também, como libertadora (GOMES, 2017).

Gomes (2017) destaca três saberes que explicitam as contribuições do Movimento Negro como educador. São eles: Saberes identitários, Saberes Políticos e os Saberes Estético-corporais. Sobre o Saberes Identitários, a partir das contribuições de Gomes (2017), ressaltamos que o movimento negro contribui para o entendimento do que é identidade negra, proporciona visibilidade da raça em cultura, artes, literatura, e ainda, passa a fazer parte de diversas discussões tanto no contexto de vivências dos sujeitos, sejam elas por meio do contato presencial ou virtual de maneira crítica pela diversidade de sujeitos negros.

No que concerne aos Saberes Políticos, Gomes (2017) constata que o movimento negro é protagonista na implementação de Ações Afirmativas no Brasil, destacando conquistas adquiridas através da luta deste movimento, como:

- Lei 12.288/10 - Estatuto da Igualdade Racial. Racismo como crime: LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989.
- Alteração LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que implementa obrigatoriedade do estudo da história e da cultura afro-brasileira, africana e Indígena. Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, na educação básica do Brasil.
- Implantação das ações afirmativas em variados setores no Brasil, como Lei das cotas Sociorraciais nas Instituições Federais de Ensino Superior (Lei 12.711/12);
- Lei de Cotas nos Concursos Públicos Federais (Lei 12.990/14). (GOMES, 2017, p. 71, 72, 73).

Já no que se refere aos saberes Estéticos Corpóreos, Gomes (2017) destaca o movimento que busca superar a visão exótica historicamente imposta sobre as identidades negras. Também destaca o fato de pessoas negras ocuparem lugares dos quais já foram excluídas, o que exige nova maneira de olhar para esses corpos e conviver com eles. A autora ressalta também que o belo e o feio são culturais e podem sofrer alterações drásticas no processo histórico. Além do fato que o conceito de beleza é construído num contexto de dominação. Como já mencionamos anteriormente, o poder de decidir quem deve ser incluído ou excluído, quem devemos amar ou odiar, a partir das contribuições de Silva, Hall, Woodward (2014) e Louro (2008).

A partir dessas contribuições, acreditamos que podemos refletir como essas construções, repercutem na construção de identidades de jovens LGBTQIA+ negros, como esse processo histórico-cultural chega até essa juventude.

Embora ressaltemos as contribuições que acreditamos serem valiosas para nossas construções, Gomes (2017) aponta que o movimento negro estabelece uma postura que “não nega os possíveis enfrentamentos, no contexto de uma sociedade hierarquizada, patriarcal, capitalista, LGBTfóbica e racista”, (2017, p.24). Como fica nítido através da fala de Megg Rayara, professora, travesti, doutora em educação, explicitada pelo Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos (2020):

Megg Rayara considera que a homossexualidade, a travestilidade e a transexualidade são vistas como uma forma de traição da raça, de modo que “o Movimento Social de Negras e Negros estaria a serviço da normatização e normalização da cis heterossexualidade, o que, em certa medida, justificaria a invisibilização de travestis e mulheres transexuais no seu interior”. Rayara traz o exemplo do caso da travesti Verônica Bolina, que foi brutalmente espancada por um grupo de policiais. O macabro ritual de violência foi filmado e fotografado e as imagens compartilhadas nas redes sociais. Apesar de toda a repercussão do caso, o Movimento Social de Negras e Negros não se manifestou. Ficou em silêncio, como se o pertencimento racial de Verônica tivesse sido apagado por sua identidade de gênero (2020, p.97).

A professora Megg Rayara Gomes de Oliveira, em seu artigo “Por que você não me abraça?” no qual ela estabelece “reflexões a respeito da invisibilização de travestis e mulheres transexuais no movimento social de negras e negros” (2018, p.167) ainda denuncia:

Quando esse mesmo movimento [Movimento Negro] denuncia o genocídio da juventude negra do sexo masculino, não há uma preocupação em se fazer um recorte por orientação sexual e/ou identidade de gênero, confirmando que as múltiplas violências

que atingem a população negra seriam motivadas pelo racismo. (OLIVEIRA, 2018, p. 174).

Consideramos essa uma problematização fundamental para refletir sobre o Movimento Negro, que assim como o Movimento LGBTQIA+ precisa estar de fato comprometido com o olhar interseccional. Todavia, não é o que visualizamos na prática, a partir das perspectivas supracitadas. Ressaltamos a necessidade de reforçar posicionamentos que reconhecem os diversos eixos de subordinação a que os sujeitos encontram-se submetidos, e que, na prática, a partir desses exemplos, torna evidente o quanto ainda é preciso avançar em suas ações de modo a incluir todas as pessoas negras LGBTQIA+ nas suas lutas.

Através das contribuições do Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos (2020), é possível elucidar ainda avanços nesse sentido, haja vista a criação da Rede Afro LGBT em 2005, destacando a importância dessa rede que tem em seu nome aspectos que vão ao encontro de perspectivas interseccionais, salientando a fala do ativista Washington Dias de que “o nosso corpo não deixa de ser um corpo negro quando estamos num espaço LGBT e não deixa de ser um corpo LGBT quando estamos num espaço negro” (Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos, 2020, p. 39).

Tanto a Rede Afro LGBT quanto o próprio trabalho desenvolvido pelo Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos (2020) em: Qual é a cor do invisível?, e referências citadas no conteúdo, bem como as contribuições de Megg Rayara Gomes de Oliveira (2018), são de extrema relevância para nossas construções, haja vista a dificuldade encontrada para evidenciar dados e perspectivas que ampliem as análises, considerando as categorias gênero, sexualidade, raça, sem que sejam excludentes, mas sim, reconhecendo o cruzamento simultâneo desses marcadores sociais, que repercutem nas identidades e no funcionamento dos contextos sociais em que os sujeitos estão inseridos, especificamente, a partir do nosso olhar para juventude negra LGBTQIA+.

2.2. Movimento Feminista Negro e Transfeminismo

Outro movimento social que é fundamental, para as discussões que vão sendo estabelecidas ao longo desta pesquisa, é o movimento feminista, o destaque ao movimento feminista negro e transfeminismo, mencionados no título, não se dá no sentido de incitar divisões entre o movimento feminista, pelo contrário, a proposta é evidenciar como o feminismo negro foi fundamental para contemplar identidades como as investigadas nesta pesquisa, a partir da interseccionalidade, bem como o transfeminismo consegue abarcar

pautas acerca das identidades trans que não tinham tal visibilidade.

A professora, mulher travesti, negra Letícia Nascimento (2020), reconhece que apesar das críticas ao buscar explicitar o feminismo a partir de “ondas”, uma vez que nem todas as mulheres estiveram contempladas nas lutas de cada onda do movimento feminista, trazer essas explicações com base nesse marco histórico, contribui do ponto de vista pedagógico. Para chegar até o movimento feminista negro vamos apresentar um breve histórico da luta feminista no Brasil.

Conforme Perez & Ricoldi (2019) a primeira onda feminista no Brasil foi marcada pelo sufrágio na década de 1930, e tinha inicialmente como protagonistas mulheres de elite, embora não se mencione neste artigo, fica implícito que essas mulheres de elite eram mulheres brancas. Nesse período as autoras ressaltam que “para além do voto, discutiam outras questões relativas à condição feminina, como a educação igualitária e o direito ao divórcio” Perez & Ricoldi (2019, p. 6)

Já na segunda onda do movimento feminista no Brasil, Nascimento (2020), destaca que até a década de 60 destacava-se a defesa de uma suposta “natureza feminina” e uma tentativa de unificação e universalização das lutas no contexto feminista, buscava-se sustentar que o que causava opressão as mulheres estariam ligadas ao questões reprodutivas.

Após o fim da década de 60, essa pauta mudou. “As feministas passaram então a estruturar o conceito de gênero de modo a compreendê-lo em dimensões culturais e históricas tentando evitar a compreensão da mulher como algo universal.” (NASCIMENTO, 2020, p. 131), os estudos da já mencionada neste trabalho, Simone de Beauvoir, que reconhece que não se nasce mulher, torna-se, foi um marco relevante para esta mudança, conforme reconhece Nascimento (2020).

Ainda na segunda “onda”, conforme Nascimento (2020) os discursos sobre interseccionalidade, questionamento quanto à universalização da mulher passam a ganhar força, todavia esses discursos, só ganham maior repercussão e valor na terceira “onda”. Contudo, destaca-se que, embora essas perspectivas interseccionais, ganhem força na terceira “onda” do movimento feminista, é importante reconhecer que:

Inspiradas por Audre Lorde (2015), nós mulheres trans negras entendemos que não podemos escolher lutar contra a transfobia e o cissexismo ou contra o racismo, esses regimes de opressão funcionam de modo articulado, por isso, a compreensão interseccional é tão importante para empoderamento das mulheres. (NASCIMENTO, 2020, p. 135).

O apagamento histórico do protagonismo feminino negro, pode ser observado nas

lutas que são desconsideradas, conforme aponta os estudos estabelecidos por Rayara (2017) em sua tese de doutorado, que, ao falar da história do feminismo do Brasil, ressalta nomes que foram apagados da história, embora tenham sido fundamentais para construção dessa nossa história:

Maria Felipa de Oliveira e Ana Joaquina do Livramento, por exemplo, são figuras emblemáticas na Guerra de Independência da Bahia em 1822. Ambas pegaram em armas e combateram ao lado de homens brancos e negros e de algumas mulheres brancas pobres. (RAYARA, 2017, 63)

Além dessas denúncias e registros históricos de nomes e conquistas importantes da luta de mulheres negras no Brasil, Rayara também destaca o protagonismo negro, já reconhecido por Collins e Bilge (2021), na luta por direitos de mulheres a partir de perspectivas interseccionais:

É na década de 1980 que nomes como os de Thereza Santos (1930-2012), Luiza Bairros (1953-2016), Beatriz Nascimento (1942-1995), Lélia Gonzalez (1935-1994), Sueli Carneiro (1950), Edna Roland (1951), Jurema Werneck (1944), Nilza Iraci da Silva (1950) e Petronilha Beatriz Gonçalves (1948), entre outros, ganham notoriedade “contribuindo para o aprofundamento dos debates internos sobre a importância de se pensar gênero articulado ao pertencimento racial, apontando que racismo e sexismo devem ser trabalhados juntos” (Cristiano RODRIGUES, 2013) apud (RAYARA, 2017, p. 70).

Sueli Carneiro, uma das principais referências do feminismo negro no Brasil, reconhece em um artigo publicado em 2003 o movimento de mulheres do Brasil, que é como ela nomeia inicialmente neste artigo, um dos movimentos mais respeitados do mundo:

Fato que ilustra a potência deste movimento foram os encaminhamentos da Constituição de 1988, que contemplou cerca de 80% das suas propostas, o que mudou radicalmente o status jurídico das mulheres no Brasil. A Constituição de 1988, entre outros feitos, destituiu o pátrio poder. (CARNEIRO, 2003, p. 117).

Carneiro (2003) explicita as lutas pela redemocratização como um dos destaques do movimento feminista, já que o Brasil passou pelo período ditatorial entre 1964 e 1985 (COLLINS & BILGE, 2021), entretanto, a autora reconhece as limitações do feminismo no Brasil, que esteve durante um longo período atrelado à visão eurocêntrica, e que considerava a mulher como universal. A autora explica que o percurso das mulheres negras dentro do feminismo brasileiro foi nomeado como um percurso de *enegrecendo o feminismo*, e a partir desta entrada:

Buscamos assinalar, com ela, a identidade branca e ocidental na formulação clássica feminista, de um lado; e, de outro, revelar a insuficiência teórica e prática política para integrar as diferentes expressões do feminino construídos em sociedades multirraciais

e pluriculturais. Com essas iniciativas, pôde-se engendrar uma agenda específica que combateu, simultaneamente, as desigualdades de gênero e intragênero; afirmamos e visibilizamos uma perspectiva feminista negra que emerge da condição específica do ser mulher, negra e, em geral, pobre, delineamos, por fim, o papel que essa perspectiva tem na luta anti-racista no Brasil. Pôde-se engendrar uma agenda específica que combateu, simultaneamente, as desigualdades de gênero e intragênero; afirmamos e visibilizamos uma perspectiva feminista negra que emerge da condição específica do ser mulher, negra e, em geral, pobre, delineamos, por fim, o papel que essa perspectiva tem na luta anti-racista no Brasil. (CARNEIRO, 2003, p.118).

A partir desse enegrecer do feminismo no Brasil, as pautas das múltiplas identidades passaram a ser contempladas, por isso desde o início menciono a importância do Movimento Negro por de fato contemplar as mulheres que são múltiplas, que conseguem abarcar aspectos interseccionais, elucidando que a ideia de “mulher” no sentido universal não representa as necessidades e identidades de todas as mulheres.

Podemos ressaltar ainda as contribuições do Transfeminismo, a autora supracitada Leticia Nascimento que é autora do livro Transfeminismo, no qual ela estabelece entre diversos pontos, uma relação entre o homem universal branco, hétero, cis, colonizador e salienta que cisgeneridade se sente dona e proprietária da feminilidade e masculinidade, mas não é (NASCIMENTO, 2021). E nesse sentido é que percebemos a urgência em se desconstruir essas perspectivas, bem como entender que não é o sexo que vai determinar as construções do sujeito.

Deste modo fica evidente a urgência em tirar o poder conferido à cisgeneridade, bem como a concepção de universalidade, a branquitude, e de forma estratégica trabalhar para visibilizar e desenvolver conhecimentos que abarquem essas pautas, visando a reconhecer e contemplar as necessidades das identidades considerando uma visão interseccional.

No livro a autora propõe pensar em “relações entre sexo-gênero-desejo e pluralizar as sujeitas do feminismo, de modo a superar universalidades e essencialismos limitantes à liberdade e de performances de gênero” Nascimento (2021, p. 22), a autora elucida as contribuições do Transfeminismo:

O transfeminismo estabelece um diálogo de corpos dissidentes da cis- heteronormatividade com os feminismos, daí a ampla possibilidade de autodefinição. Assim o transfeminismo reconhece muitas performances e experiências não escritas dentro do termo “mulheridades” possam ser parte do feminismo, como as que se reconhecem dentro das travestilidade (travestigeneridades).” (NASCIMENTO, 2020, 42, 43).

Nota-se a relevância dessas contribuições do Transfeminismo, haja vista a

necessidade de contemplar todas essas identidades nas lutas, direitos e necessidades distintas e não universalizantes, como o Movimento Negro também corrobora com este olhar interseccional, todavia, o transfeminismo fornece contribuições profundas acerca das transgeneridades e travestilidades como aponta Nascimento (2021), que nem somente o feminismo negro, consegue abarcar. Conforme também sustenta Rayara (2017):

No caso de mulheres transexuais e travestis, a situação é ainda mais grave, pois elas simplesmente não existem: Levando em consideração todos esses aspectos, podemos então dizer que as intersecções entre racismo e sexismo não constituem algo unitário, mas têm significados distintos dependendo da dimensão específica. E o que difere aqui e sobretudo a forma, a configuração das relações de intersecção. Nesse sentido, intersecções significam: primeiro, normas de gênero pluralizadas e normas que dizem respeito aos pertencentes de uma 'raça' ou de um grupo definido etnicamente; segundo, cruzamentos institucionais com efeitos que diferenciam grupos sociais; e, em terceiro lugar, processos multifatoriais de formação de identidades (KERNER, 2012, p. 58 apud. RAYARA 2017, p.84,85).

Não percebemos o transfeminismo e feminismo negro como perspectivas de luta que potencializam cisões na luta feminista, pelo contrário, nestes casos explorados podem ser complementares, uma vez que existem especificidades que precisam ser pautadas, visibilizadas, é preciso tornar nítido a existência dessas identidades.

Ressaltamos a importância em presenciar uma professora como Leticia Nascimento que é uma mulher travesti negra doutora, assim como Megg Rayara a primeira travesti doutora do Brasil que também é negra, podendo trazer contribuições teóricas fundamentais, e ocuparem lugares que raramente vemos pessoas trans, travestis ocuparem.

Consideramos relevante destacar que várias autoras citadas como Megg Rayara, Letícia Nascimento, Sueli Carneiro, também tiveram suas trajetórias marcadas por uma série de violações a partir de suas identidades, sexualidades, raça, gênero, elas deixam isso elucidado em suas obras, entrevistas, cursos, e nesta dissertação a partir da pesquisa, propomos conhecer repercussões dos processos educativos a partir das vivências de jovens LGBTQIA+ negras, sendo assim essas lutas podem ser fundamentais para essas pessoas, todavia, é importante refletir como essas lutas reverberam nas identidades investigadas e por que meios, que é como buscamos verificar a partir das escrivências através da palavra oral e escrita das participantes.

2.3. Gênero, sexualidade e Relações Étnico-Raciais: perspectivas legais e do contexto

Na abordagem desse tópico buscamos explicitar os aspectos sociais que revelam a

relevância social da realização da pesquisa, elucidando informações sobre o contexto em que se pretende desenvolvê-la, considerando aspectos de dimensões macro e micro.

Além das perspectivas teóricas acerca das temáticas investigadas, é fundamental elucidar como essas temáticas aparecem a partir de perspectivas legais, como essas temáticas aparecem nesse âmbito, e em seguida como isso repercute na realidade, considerando o contexto macro, ou seja, perspectivas do contexto nacional, e micro, tendo em vista o território onde a pesquisa se realiza.

No que tange à perspectiva legal, pensando na dimensão macro, salientamos aspectos que vão ao encontro do tema abordado. Todavia, parte-se do reconhecimento que a existência desses marcos legais advém de lutas de movimentos sociais que buscam a consolidação de direitos e implementação de políticas públicas capazes de contemplar as necessidades dos sujeitos que integram a sociedade. O primeiro ponto do Artigo 2º, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, *online*), determina:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, *on line*).

Já no que se refere a Constituição Federal, nos seus Princípios Fundamentais, no item IV no Artigo 3º referente aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, é apontada a seguinte afirmação: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, s.n).

A partir da Constituição, tendo em vista a normatização dos comportamentos sexuais inseridos de acordo com os padrões sociais, a escola passou a ocupar o papel de cuidar da sexualidade de adolescentes e crianças Vianna (2018, p. 72). Nesse contexto, a autora ainda ressalta a pressão dos movimentos feministas, que ganhou força com articulações que visavam o combate à desigualdade.

Haja vista a interlocução com o público-alvo da pesquisa, e o objetivo proposto que envolve processos educativos e construção de identidades, entende-se que as escrevivências a serem desenvolvidas pelos sujeitos podem englobar o período da adolescência, já que estes podem se encontrar em uma fase recente de inserção na juventude, e pelo fato de adolescência ser um período importante na construção das identidades, no qual o sujeito pode estar vivenciando processos educativos também no contexto escolar.

Pensando na adolescência e nos direitos assegurados a esse público, vale salientar que

o Brasil conta com um o instrumento normativo que aponta esses direitos de crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Conforme a Lei, nº 8.069 de 13 de julho de 1990, já na Apresentação e nas Disposições Preliminares, respectivamente, deste documento, e na versão de 2019, fica evidente:

Crianças e adolescentes são vistos como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento e com prioridade absoluta. Também reafirmou a responsabilidade da família, sociedade e Estado de garantir as condições para o pleno desenvolvimento dessa população, além de colocá-la a salvo de toda forma de discriminação, exploração e violência. (BRASIL, 2019, p. 9)

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (BRASIL, 2019, p. 16).

O material “Manual Contra Censura nas Escolas” 2022, elenca uma série de leis de respaldam a ilegalidade de qualquer proibição tendo em vista o combate à discriminação de gênero, sexualidade no âmbito nacional e internacional:

Reafirmamos: a abordagem de gênero, raça e sexualidade na educação tem consistente base legal na Constituição Brasileira (1988); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996); nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: Diversidade e Inclusão¹ e nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (Art.16), elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação; e na Lei Maria da Penha (2006), que estabelece em seu Art. 8º que a educação é estratégia fundamental para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres no país. Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 206).

Nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Material Contra Censura nas Escolas (2022, p. 207) destaca: “À diferença e o combate ao racismo e às discriminações de gênero, socioeconômicas, étnico-raciais e religiosas no cotidiano das escolas, e também que os projetos político-pedagógicos das escolas devem considerar esses aspectos.” E salientam que: “Além das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), essas normas também aparecem nas DCN para a Educação Infantil (2009), para o Ensino Fundamental (2010) e para o Ensino Médio (2012)”.

No que se refere, ao direito a se abordar gênero, raça, e sexualidade, na educação, considerando normativas internacionais, o Manual Contra Censura nas escolas, também destaca:

O direito à abordagem sobre gênero, raça e sexualidade na educação também está previsto nas normativas internacionais de

direitos humanos com peso de lei dos quais o Brasil é signatário: a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (1989), a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960), a Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), os Princípios de Yogyakarta (2006), sobre direitos humanos, orientação sexual e identidade de gênero, entre outras. Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 206, 207).

Podemos salientar ainda que a Lei Maria da Penha (Lei Federal nº 11.340./2006), também estabelece no “ artigo 8º que todas as escolas do país devem abordar, gênero e raça como forma de prevenir a violência doméstica e intrafamiliar que compromete e destrói a vida de milhões de crianças, adolescentes e mulheres, em especial meninas negras.” Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p.139), deste modo reconhece tanto questões de gênero como de raça.

No que se refere às relações étnico-raciais, podemos citar outros aspectos legais, além da supracitada, que referendam que este tema deve ser trabalhado na educação, através da já citada LDB que foi alterada pelas “Leis no 10.639/2003 e 11.645/2008, que estabeleceram a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e dos povos indígenas em toda a educação básica, pública e privada.” Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 138, 207). Além dessas leis existem uma série de outros aparatos legais que referendam a educação e relações étnico-raciais:

Tal atuação também está referendada no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (metas 7 e 8), no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana (2009), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no Estatuto da Igualdade Racial (2010) e no Estatuto da Juventude (2013), além de normativas internacionais de direitos humanos, em especial, a Convenção Internacional com a Discriminação no Campo do Ensino (1960), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1969) e a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que trata do direito de povos indígenas influenciarem o desenho e a implementação de políticas públicas, entre elas, as políticas 139 de educação e os projetos escolares, no sentido de afirmação dos direitos dos povos indígenas. Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 138, 139, 207).

Vale destacar aqui o Estatuto da Igualdade Racial (2010), instituído pela Lei Nº 12.288, De 20 De Julho De 2010, que de acordo com seu artigo 1º: “Esta Lei institui o

Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” Brasil (2010, online), no Estatuto, podemos observar o papel da educação inclusive considerando o contexto micro, tendo em vista o papel dos municípios na implementação do que está posto no Capítulo III Estatuto, que dispõe do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer:

§ 1º Os governos federal, estaduais, distrital e municipais devem promover o acesso da população afro-brasileira ao ensino gratuito, às atividades esportivas e de lazer e apoiar a iniciativa de entidades que mantenham espaço para promoção social dos afro-brasileiros. (Brasil, 2010, p. 13)

No que se refere ao Estatuto da Juventude, instituído a partir da Lei Nº 12.852, De 5 de Agosto De 2013, que “institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.” (Brasil, 2013, online). Destaca-se neste Estatuto o artigo, que fala sobre o papel de cada instância na formação dos sujeitos:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 2013, p. 9).

Nota-se uma série de direitos assegurados, para todos os jovens, não está descrito nestes marcos legais, que isso se restringe a pessoas brancas, héteros, cisgênero, todavia, é importante refletir como isso se dá na prática, de acordo com as diretrizes supracitadas, deve-se colocar o jovem a salvo de toda forma de discriminação, violência, opressão. E quem costuma ser alvo dessas violências? Todos, todas e todes estão suscetíveis do mesmo modo? Será que de fato, todos esses deveres estão sendo assegurados, principalmente considerando o foco da pesquisa, jovens negras que se identificam enquanto LGBTQIA+?

Além desses aspectos, salienta-se o Parecer “nº 03/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE) regulamentou a alteração legal estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, fica nítido ainda que, a normativa educacional estabelece o tratamento transversal em todo o currículo, em todas as disciplinas e áreas de conhecimento, Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 139). Pode-se elucidar ainda que:

O ensino da história e das culturas africanas, afro-brasileira e

indígenas e a educação das relações étnico-raciais também estão previstas em outras normativas curriculares com peso de lei: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Docente, entre outras. Manual Contra Censura nas Escolas (2022, p. 139).

Além desses aparatos legais, já conquistados que referendam a educação e relações étnico-raciais, reunidos de forma tão objetiva e necessária pelo Manual Contra Censura nas Escolas (2022), podemos salientar algumas conquistas no ano de 2023 no que se refere a estas pautas, o governo brasileiro que agora tem na presidência Luís Inácio Lula da Silva, criou o Ministério da Igualdade Racial, que está sob o comando de Aniele Franco.

A ministra “nasceu na Maré, conjunto de comunidades na Zona Norte do Rio de Janeiro. É bacharel em Jornalismo e em Inglês pela Universidade Central da Carolina do Norte, bacharel- licenciada em Inglês/Literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)” além disso é mestra em Jornalismo e em Inglês pela Universidade da Flórida A&M e doutoranda em Linguística Aplicada na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (FERNANDES, PALUZE, CASSELA IN G1, 2023, online). Aniele é irmã de Marielle Franco “ex-vereadora do Rio de Janeiro assassinada em 14 de março de 2018, e elencou uma série de ações voltadas ao combate à desigualdade racial, em especial, fortalecendo o papel das mulheres negras.” (FERNANDES, GOMES, CASSELA, et. al. in G1, 2023, online).

Vale ressaltar essa conquista haja vista que no governo do ex-presidente Jair Bolsonaro (PL); não existia um ministério específico para pautar relações étnico-raciais ficando sob a responsabilidade do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos e “Jair Bolsonaro (PL), não alocou nenhum recurso para a promoção da igualdade racial na PLOA (Projeto de Lei Orçamentária Anual) 2023” (FERNANDES, PALUZE IN G1, 2023, online), deste modo fica nítido o descaso em relação ao compromisso com essa pauta, que ainda repercute sobre o futuro, tendo em vista o cenário deixado pelo governo anterior.

Além disso, no Ministério de Direitos Humanos o ministro Silvío de Almeida, já citado nessa pesquisa, em seu discurso de posse, apresenta uma mensagem que contempla e reconhece sujeitos LGBTQIA+ negros:

Por isso, permitam-me, como primeiro ato como Ministro, dizer o óbvio, óbvio que, no entanto, foi negado nos últimos quatro anos: Trabalhadoras e trabalhadores do Brasil, vocês existem e são valiosos para nós. Mulheres do Brasil, vocês existem e são valiosas para nós. Homens e mulheres pretos e pretas do Brasil, vocês existem e são valiosos para nós. Povos indígenas

deste país, vocês existem e são valiosos para nós. Pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais, travestis, intersexo e não binárias, vocês existem e são valiosas para nós. Pessoas em situação de rua, vocês existem e são valiosas para nós. Pessoas com deficiência, pessoas idosas, anistiados e filhos de anistiados, vítimas de violência, vítimas da fome e da falta de moradia, pessoas que sofrem com a falta de acesso à saúde, companheiras empregadas domésticas, todos e todas que sofrem com a falta de transporte, todos e todas que têm seus direitos violados, vocês existem e são valiosos para nós. Silvio de Almeida (in: CONGRESSO IN FOCO UOL, 2023, online).

O discurso do ministro dos direitos humanos, segue o que podemos observar que deve ser assegurados por leis, estatutos, que apresentam que qualquer forma de discriminação deve ser combatida, que apontam sobre a necessidade de inclusão e reconhecimento das diferenças, não como atributos de inferioridade, todavia, vemos que na maioria dessas leis, nem sempre essas formas de discriminação estão nomeadas, e até a palavra gênero e sexualidade, foram consideradas desnecessárias de serem inseridas em determinado espaço, o que reverberou em toda a falácia em torno destes temas.

O ministro Silvio de Almeida, pode até ter dito o óbvio, já que todas as pessoas de um país devem ser reconhecidas em suas existências e consideradas valiosas para sua nação, todavia, o óbvio precisa ser dito, porque isso não parece ser óbvio para todas as pessoas, e há discordâncias nas estruturas que querem determinar um lugar de inferioridade para essas identidades citadas.

E enquanto uma mulher negra lésbica, foi emocionante ser reconhecida nesta fala. O silenciamento acerca da existência das identidades citadas pelo ministro é histórico, e tem sido alvo de ataques na atualidade. Não estamos dizendo que os problemas do país, no que se refere a estes temas se findam a partir deste discurso, e faz-se necessário, sim, observar como serão na prática reconhecidas como valiosas, todavia vale ressaltar o fato inédito de já terem sido mencionadas neste espaço.

Considerando essa prática na realidade, em janeiro de 2023, ocorreu a sanção da lei que tipifica como crime de racismo a injúria Racial, através da lei “LEI Nº 14.532, DE 11 DE JANEIRO DE 2023”:

Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. (BRASIL, 2023, on line).

Além disso, é importante elucidar que, através dessa Lei do Crime Racial, lei 7.716/1989, no dia 13 de junho de 2019 “Os ministros Celso de Mello, Edson Fachin, Alexandre de Moraes, Luís Roberto Barroso, Rosa Weber, Luiz Fux, Cármen Lúcia e Gilmar Mendes votaram pelo enquadramento da homofobia e da transfobia como tipo penal definido na Lei do Racismo (Lei 7.716/1989)”, criminalizando deste modo, a homofobia e transfobia no Brasil (STF enquadra homofobia e transfobia como crimes de racismo ao reconhecer omissão legislativa IN: PORTAL STF, 2019, *on line*).

Considerando Lei Nº 14.532, de 11 De Janeiro de 2023, que tipifica como crime de racismo e injúria Racial, vale salientar que a maioria dos crimes relacionados a crimes raciais no Brasil, eram tipificados como injúria racial, como mostra uma matéria do Correio Braziliense, nota-se essa problematização através dos seguintes fatores:

"Filhote de macaco", "macaco, preto, safado e filho da ***", "Você também não é bonito, tem a cor feia, é preto", essas ofensas difíceis de serem lidas foram retiradas de processos de injúria racial abertos pela Justiça do DF em 2020. A maior parte deles ainda está em andamento. Ao todo, o Brasil tem mais de 134 mil processos em tramitação sobre crimes raciais. Só 1,3% deles são de racismo, de acordo com dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Seis deles estão na última instância de recursos, no Superior Tribunal de Justiça (STJ). (MARTINS, 2021, *on line*).

Embora existam todos esses respaldos legais supracitados, diante da realidade, fica evidente que esses direitos acabam sendo violados, e ainda com legitimidade de grupos ultraconservadores à medida que desenvolve estratégias para disseminar discursos de ódio que instauram um estado de pânico moral, conforme sustenta Moreira (2017).

Podemos observar, mediante análise das táticas utilizadas por esses grupos, o desenvolvimento de ações para impedir a transmissão e discussão sobre conhecimentos que podem levar informações sobre os sujeitos, capazes de diminuir a vulnerabilidade causada por um sistema que tem racismo e heteronormatividade enquanto componentes de sua estrutura. É possível observar que jovens e crianças transsexuais estão sendo assassinadas cada vez mais cedo, conforme aponta o levantamento feito por Saynora Nogueira, divulgado no G1 (OLIVEIRA, 2021).

Candau (2020) observa uma tentativa de homogeneização nos processos educativos que concebem a questão da diferença como problema para educadores. Conforme o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021, 26,1% das escolas tinham projetos temáticos sobre homofobia, 15,8% tinham projetos temáticos sobre machismo, 35,9 % tinham projetos temáticos sobre desigualdade, e 48% tinham projetos temáticos envolvendo relações étnico-

raciais/racismo. No que se refere à pauta racial uma comparação citada pela CNN BRASIL, aponta que, entre 2013 e 2017, mais de 70% das escolas tinham projetos nessa modalidade (TODOS PELA EDUCAÇÃO 2021, p. 117).

Tendo em vista estes dados, observamos que menos da metade das escolas investigadas pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica promovem discussões sobre as temáticas de homofobia, desigualdade, machismo e diversidade étnico racial. Se esses assuntos não são debatidos no contexto da educação, se esses processos educativos silenciam estes temas, torna-se uma questão central identificar como estes processos podem repercutir na construção de identidades dos sujeitos que têm suas experiências neste contexto.

Considerando as perspectivas no que diz respeito à violência que incide sobre a juventude LGBTQIA+, o Atlas Da Violência, a partir de dados coletados em 2018 e 2019, afirma:

Os gráficos relativos à idade das vítimas LGBTQIA+ demonstram que a juventude é o período de maior vulnerabilidade à violência. Evidenciam também que é no período de formação da identidade, na adolescência, o ponto mais alto da vulnerabilidade de pessoas homossexuais e bissexuais, havendo inclusive concentração muito maior de violências contra jovens homossexuais e bissexuais, do que contra heterossexuais. Enquanto jovens heterossexuais de 10 a 19 anos compõem 44,6% das vítimas heterossexuais de violências registradas pelo Sinan, bissexuais adolescentes e jovens de 10 a 19 anos correspondem a 59,5% das vítimas, e homossexuais a 44,7% das vítimas. Essa comparação entre trans e cis não é possível dadas as limitações dos dados. (2021, p.65).

Entretanto, é preciso ter conhecimento que existe uma subnotificação de dados, conforme o próprio Atlas da violência reconhece que “a falta de dados e de intervenções estatais pela promoção de direitos LGBTQIA+, tende a aprofundar a vulnerabilidade de tal população à violência, especialmente de seu subgrupo mais vulnerável, constituído de pessoas jovens e negras LGBTQIA+” (ANUÁRIO, 2021, p.69).

Nota-se essa lacuna, inclusive pela ausência de dados que possibilitam evidenciar a realidade tal como se apresenta, bem como as consequências para o público-alvo desta pesquisa. No que tange ao racismo no contexto da educação, ressaltam-se dados coletados pelo IBGE em 2019, que foram publicizados pela Agência de Notícias IBGE (2020): “das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos” (AGÊNCIA IBGE, n.p. 2020).

De acordo com os dados evidenciados, é possível perceber desigualdade no que se

refere à realidade de jovens pretos e pardos, comparada à realidade de jovens brancos, o que evidencia a presença da discriminação racial no contexto da educação:

A discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar (GOMES, 2013, p.105).

Voltando olhar para realidade do contexto micro, observam-se articulações de grupos conservadores atuando no município em que se pretende realizar a pesquisa, como é possível observar a partir da fala do atual prefeito do município de Divinópolis, “Gleidson Azevedo (PSC), que declarou que prefere morrer a defender “ideologia de gênero” (FREUA, 2021, p. 1, BHAZ). Diante dessas exposições, é possível observar a pertinência de buscar compreender os desafios postos para a construção de identidades de jovens que vivem nesse contexto. A realidade observada vai ao encontro às análises de Vianna (2018, p.94) ao afirmar que “o debate em torno da votação dos Planos Estaduais e Municipais de Educação tem sofrido um tratamento distorcido e politicamente nefasto em relação a questões de gênero e diversidade sexual”

Deste modo, percebemos um contexto marcado por retrocessos em relação a aspectos macro em que o problema se apresenta. Considerando o cenário brasileiro que nos anos 2014 e 2015, articulações de setores ultraconservadores buscaram excluir do Plano Nacional de Educação, “qualquer menção no documento que fizesse referência aos termos gênero, sexualidade, diversidade sexual e orientação sexual” (GAVA, 2019, p.1). A autora salienta ainda que os atores dessa intervenção utilizaram a expressão “ideologia de gênero” para sustentar suas argumentações afirmando que a educação com essa pauta iria interferir na formação moral dos estudantes.

Essa realidade também se reflete no contexto micro: em Divinópolis, tramita (//) na Câmara Municipal, desde 2021, um projeto de lei⁵ que propõe a proibição da linguagem neutra nas instituições de ensino públicas e privadas, no material didático e em concursos públicos no município. O projeto obteve 14 votos favoráveis na câmara, e somente 1 contra G1 Centro-Oeste de Minas (2021, online). Além deste, outros 34 projetos de lei com propostas semelhantes circulavam pelo país, em 19 estados, conforme apontam Malvezzi e

⁵ O projeto de lei foi votado no dia 16 de setembro de 2021. O autor do projeto é o Vereador Eduardo Azevedo PSC (Partido Social Cristão). O plenário estava ocupado por pessoas contra e a favor da proposta. G1 Centro-Oeste de Minas.

Figueiredo (BRASIL DE FATO, 2021, *on line*).

Entretanto, um desses projetos, que havia sido sancionado como lei em Rondônia, teve a eficácia da lei estadual suspensa pelo Ministro Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal (STF), através de uma liminar, haja vista a sua inconstitucionalidade. A suspensão foi estabelecida após a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee), que representa aproximadamente um milhão de profissionais da educação, protocolar uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), conforme expõe Cruz no G1 Centro Oeste de Minas (2021, *on line*). Diante deste cenário, que vai do contexto macro ao micro, fica evidente que essas discussões são alvo de tentativas de proibição e silenciamento.

Outro dado que constamos, e neste abarcam-se perspectivas interseccionais, advém do Dossiê Da Violência Contra A População Negra LGBT da Rede Nacional de Negras e Negros LGBT (2016, p.15), cujo objetivo foi:

Obter dados de violações de direitos e discriminação sofridas pela população negra LGBT, em âmbito público e privado, nas cidades de Belo Horizonte/Minas Gerais, Salvador/Bahia, Brasília/Distrito Federal e Recife/Pernambuco, e fazer uma análise dessas experiências.

No que concerne a Belo Horizonte, que é a metrópole mais próxima, dentre as que fizeram parte da pesquisa, constaram dados sobre as motivações de violências sofridas pela juventude LGBTQI+ negra: “Entre todas e todos os participantes, 49% contam já ter sofrido racismo; 20% já viveram violência em função de sua identidade de gênero; e 60% sofrerem algum tipo de LGBTfobia”, Dossiê Da Violência Contra A População Negra LGBT da Rede Nacional de Negras e Negros LGBT (2016, p. 24).

Todos esses dados, seja no que se refere aos aspectos legais advindos de lutas de movimentos sociais, ou elementos da realidade considerando o contexto macro e micro, demonstram a urgência em desenvolver pesquisas sobre a temática proposta.

2.4. Revisão da Literatura: Interseccionalidade na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Nesse item, será abordada a revisão sistemática da literatura que contribuiu para fornecer respaldo para realização desta pesquisa. Foi identificada uma lacuna através da leitura de dissertações e teses disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT)³. Este processo foi feito em três etapas:

1. Foi realizada uma busca avançada no site da Biblioteca Nacional de Dissertações e Teses utilizando os descritores “Gênero”, “Raça”, “Identidade”, “Interseccionalidade”, cada palavra foi adicionada em um campo de busca, os conteúdos encontrados foram dispostos no quadro 1;
2. As pesquisas identificadas foram agrupadas por estado, e dispostas no quadro 2.
3. Foi realizada uma análise de conteúdo, no intuito de identificar como o tema foi abordado pela pesquisadora ou pesquisador que produziu o material, considerando nesta fase o programa de Pós-graduação em questão, bem como um recorte temporal de 5 anos, e relação com o tema abordado neste projeto, identificado no Quadro 3.

Quadro 1 – Dissertações e Teses encontradas no site da Biblioteca Nacional de Dissertações e Teses

Modalidade	Ano	Título	Autoria	Programa (área)
Dissertação	2014	Os tambores das \\'yabás\': raça, sexualidade, gênero e cultura no Bloco Afro Ilú Obá De Min	Souza, Valéria Alves de	Programa De Pós-graduação em Ciência Social (Antropologia Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo
Tese	2014	Gênero, família e relações étnico-raciais: um estudo sobre mulheres pardas e provedoras, e as relações que estabelecem com a educação de seus filhos e filhas	Gebara, Tânia Aretuza Ambrizi	Programa De Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal De Minas Gerais.
Dissertação	2015	Direito humano à educação e as determinantes de raça, gênero, classe e família: análise sobre a interação entre famílias monoparentais chefiadas por mulheres de cor preta e instituição escolar, no município de Juiz de Fora - Minas Gerais	Siqueira, Lia Maria Manso	Programa De Pós-graduação em Direito e Inovação. Faculdade de Direito, Universidade Federal de Juiz de Fora.
Tese	2015	Mulheres negras, negras mulheres: ativismo na capital baiana – 1980-1991	Santos, Ana Cristina Conceição	Programa De Pós-graduação em EDUCAÇÃO BRASILEIRA Mestrado profissional em ensino de história. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará
Dissertação	2018	Se eu não sou negra, eu sou o quê? da importância de discutirmos discriminação racial, interseccionalidade e empoderamento em sala de aula	Martins, Ícaro Amorim	Mestrado Profissional em Ensino de História. Centro De Ciências Humanas, Letras E Artes Departamento De História - Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte.
Dissertação	2018	As Marias da Conceição: por um ensino de história situado, decolonial e interseccional	Moura, Carla de	Mestrado Profissional em Ensino de História Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Mestrado Profissional Em Ensino De História.
Dissertação	2018	Sexualidade, gênero e geração: significados e experiências de idosas na pós-menopausa	CREMA, Izabella Lenza	Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal do Triângulo Mineiro.
Dissertação	2019	Construções de identidades de gênero, raça e classe em livros didáticos de História do Ensino Médio	Oliveira, Inácio Ribeiro	Programa de Pós-Graduação em Educação.. Faculdade de Educação- Universidade Federal de Pelotas.
Dissertação	2019	Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas com literaturas infantil-juvenil afro-brasileira	COSTA, Missilene Maria Silva	Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades. Fundação Joaquim Nabuco - Universidade Federal de Pernambuco.

Dissertação	2019	Negros/as surdos/as no ensino superior: mapeando cursos de graduação de Letras Libras	Santos, Rhau I de Lemos	Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná.
-------------	------	---	-------------------------------	---

Dissertação	2019	As crianças de candomblé e a escola: pensando sobre o racismo religioso	FILIZOLA, Gustavo Jaime	Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades. Fundação Joaquim Nabuco - Universidade Federal de Pernambuco.
Tese	2020	Trajetórias de professoras negras: educação, gênero e raça	Silva, Kelly da	Programa de Pós-graduação em Educação. - Faculdade de Educação, Universidade Federal De Juiz De Fora.
Dissertação	2020	Amigues: um estudo interseccional das práticas de amizade entre as crianças pequenas na educação infantil por Pereira, Artur Oriel, 19	Pereira, Artur Oriel	Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas.
Tese	2021	Esquizeeducação II aplicada à educação: performance e contracolonialismo	Mendes, Tarcísio Moreira	Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal De Juiz De Fora, Juiz de Fora.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

A partir deste quadro é possível constatar que nos títulos das dissertações e teses, a temática e público-alvo investigado da presente pesquisa não foi colocada em evidência. Ao ler os resumos e palavras-chave dessas produções, também não foram identificados esses pontos centrais em comum. Nota-se ainda que dentre as pesquisas identificadas no ano de 2019 foi encontrado o maior número de produções. No que se refere aos programas em que as pesquisas foram desenvolvidas, 9 das 14 produções encontradas, foram desenvolvidas em programas de pós-graduação vinculados à área da “Educação”.

Quadro 2: Produções científicas encontradas com os descritores: “Gênero”, “Raça”, “Identidade”, “Interseccionalidade”, agrupadas por estado.

Estado	Número de Trabalhos
Minas Gerais	5
Rio Grande do Sul	2
São Paulo	2
Pernambuco	2
Rio Grande do Norte	1
Paraná	1
Ceará	1

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A partir deste quadro, é possível perceber que o maior número de produções encontradas foi em Minas Gerais, que é justamente o estado em que também desenvolvi a presente pesquisa. Vale salientar que estes trabalhos foram encontrados a partir dos descritores mencionados acima e a análise está delimitada a conteúdos encontrados a partir destes.

Quadro 3: Análise do conteúdo de Dissertações e Teses e Relação com Tema

Ano	Tema	Autor(a)	Modalidade e Relação com o Tema
2019	Construções de identidades de gênero, raça e classe em livros didáticos de História do Ensino Médio	Oliveira, Inácio Ribeiro	Dissertação. A pesquisa utiliza o conceito de interseccionalidade como ferramenta de compreensão e análise entre as teorias de gênero, raça e classe. Neste trabalho o objetivo foi analisar de que forma estas três categorias são construídas e como aparecem nos livros didáticos da disciplina de História de Ensino Médio
2019	Negros/as surdos/as no ensino superior: mapeando cursos de graduação de Letras Libras	Santos, Rhaul de Lemos	Dissertação. A pesquisa busca investigar a ocupação de negros surdos nos cursos superiores de graduação em Letras, Libras no ensino público superior. Estabelece relação com esta pesquisa à medida em que utiliza o conceito de interseccionalidade como base.
2020	Trajetórias de professoras negras: educação, gênero e raça	Silva, Kelly da	Tese. A Tese buscou conhecer como professoras egressas de duas universidades de Minas Gerais lidam com a temática da interseccionalidade entre gênero e raça no espaço da sala de aula. Um dos métodos utilizados foi entrevista semiestruturada na qual as trajetórias escolares das entrevistadas até o Ensino Médio foram colocadas em evidência, com percepções de que elas sofreram violência, discriminação e preconceito racial desde a Educação Infantil.
2020	Amigues: um estudo interseccional das práticas de amizade entre as crianças pequenas na educação infantil por Pereira, Artur Oriel, 19	Pereira, Artur Oriel	Dissertação. A pesquisa tem como objetivo investigar como as crianças pequenas negras e brancas articulam as suas práticas de amizade interseccionadas por raça, gênero, classe e idade no espaço da pré-escola. A análise foi feita de forma interseccional evidenciando a percepção das crianças sobre suas identidades étnico-raciais e de gênero se constituindo no contato com as diferenças.
2021	Esquizoeducação II aplicada à educação: performance e contracolonialismo	Mendes, Tarcísio Moreira	Tese. Aborda a esquizoeducação, que o autor descreve como contra-história que legitima a escravização de povos negros e indígenas, que justifica atrocidades em nome do Humano e do Desenvolvimento Científico. Salieta que é composição de fluxos que não possuem identidade, gênero, raça..., mas não nega existência de estratos de raça, de gênero, de classe grudados à pele da terra. E utiliza autores como Akotirene e Foucault.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Conforme foi citado na descrição anterior aos quadros, foi realizada uma delimitação do marco temporal entre 2018 e 2021, além de filtragem de trabalhos defendidos em programas de Pós-graduação em Educação. Estes foram os que apresentaram pontos que se relacionam com o tema pesquisado.

A dissertação de Oliveira (2019) utiliza o conceito de interseccionalidade como ferramenta de análise, considerando neste caso raça, gênero e classe. O autor também utiliza como base Louro (2011) para explicar como a educação opera no contexto escolar, no sentido de delimitação de espaços, determinação de papéis de gênero e tem como base Gomes (2012) para desenvolver discussões sobre currículos escolares.

A dissertação de Santos (2019), que analisa a ocupação de negros surdos no ensino superior público, apresenta discussões sobre o conceito de Interseccionalidade de Crenshaw (2002), considerando recortes identitários que constituem os sujeitos surdos, como gênero, sexualidade, raça.

Já a tese de Silva (2020) também trabalhou com o conceito de interseccionalidade fundamentado por Kimberle Crenshaw, além de utilizar como base bell hooks (2013) explicitando críticas a estudos que ignoram as diferenças advindas de gênero na vida das pessoas negras, além de Foucault (1988) como base para demarcar a construção de sujeitos através de relações de poder, e busca compreender trajetórias das colaboradoras envolvidas na pesquisa considerando suas experiências escolares, só que neste caso por meio de entrevistas semi-estruturadas.

Na dissertação Pereira (2020), o autor busca investigar como crianças pequenas, brancas e negras estabelecem práticas de amizade interseccionadas por gênero, raça e classe. Utiliza como base os conceitos de diferença, diversidade e diferenciação tendo como referência Brah (2006).

No que concerne à tese de Mendes (2021), a relação com a pesquisa fica exposta à medida que utiliza o conceito de interseccionalidade com base em Akotirene (2019). É contrarracionalista como o próprio nome já diz, questiona histórias que justificam a escravização de povos negros, e ainda caracteriza a colonização de gênero e sexualidade como uma violenta colonização dos corpos.

Nota-se em comum nos conteúdos analisados a presença do conceito de interseccionalidade, evidenciando a relevância que este conceito tem ocupado nas pesquisas em educação, além de salientarem referências teóricas de autores e autoras que também serão utilizadas nesta pesquisa como, Foucault, hooks, Louro. Todavia, é possível constatar a

existência de uma lacuna no que concerne à proposta do presente projeto, uma vez que nenhuma das pesquisas citadas teve jovens LGBTQIA+ negras como sujeitas a serem investigadas na pesquisa, nem tão pouco buscam compreender a construção de identidades tendo como base o contato direto com os sujeitas.

3. TRAÇANDO UM PERCURSO METODOLÓGICO: ESCRIVIVÊNCIAS DE SUJEITOS JOVENS LGBTQIA+ NEGROS

A pesquisa apresentada é de natureza qualitativa, sendo que nesta modalidade de pesquisa o objetivo está mais relacionado a descobrir o novo, visa o desenvolvimento de teorias fundamentadas empiricamente. A avaliação da validade do estudo qualitativo é feita tendo como referência o objeto estudado, conforme sustenta Flick (2009). Ainda na perspectiva do autor, na pesquisa qualitativa, o que é considerado fator determinante para escolha do método a ser utilizado é o objeto em estudo, representados em totalidade, não em situações criadas artificialmente, mas sim inseridos em seus cotidianos e contextos.

Considerando esses pressupostos, em jovens LGBTQIA+ negras, o método de investigação escolhido para ser adotado nesta pesquisa, foi a escrevivência, conceito que tem como precursora a escritora Conceição Evaristo, autora que consegue rasurar o que está posto, que está dito sobre o outro, conta histórias não oficiais, histórias silenciadas, escrita que tem marcas de sua subjetividade e vivência enquanto mulher negra, (EVARISTO 2007” apud. DUARTE & NUNES, 2020). Nas palavras de Evaristo, elucidando o conceito de escrevivência:

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos. E se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não. Por isso, afirmo: **“a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos”**. (grifos meus) (EVARISTO, in: DUARTE & NUNES, 2020, p. 30).

Tendo em vista as experiências vivenciadas por sujeitas jovens LGBTQIA+ negras no processo de formação, e a escrevivência, ao discorrer sobre a identificação de pessoas LGBT com sua obra a autora observa:

A maioria das personagens que construo se apresenta a partir de espaços de exclusão por vários motivos. Pessoas que experimentam condições de exclusão tendem a se identificar e a se comover com essas personagens. Um sujeito gay se vê nesse texto porque, também ele vive essa experiência de exclusão

(EVARISTO IN DUARTE, NUNES, 2020, 2020, p. 32).

No fragmento citado é possível observar a escrevivência enquanto produção de Evaristo, mas que já aponta caminhos sobre o porquê da escolha deste método para ser utilizado nesta pesquisa, tendo em vista que as sujeitas a serem investigados tendem a vivenciar a condição de exclusão, conforme exposto no artigo de revisão bibliográfica realizado anteriormente, no qual o silenciamento e a diferença se fazem presentes na maioria dos conteúdos analisados que abordam a temática de gênero sexualidade, e relações étnico-raciais.

A proposta metodológica, que tem a escrevivência enquanto recurso, tem sido utilizada no âmbito acadêmico por intelectuais que investigam pautas que envolvem racismo e diferentes eixos de opressão interseccional, bem como de dominação conforme sustenta Felisberto (2020) (in IDUARTE, NUNES, 2019).

Um trabalho importante que envolve escrevivências e inspirou essa pesquisa é o livro “Rompendo Silêncios: escrevivências sobre as trajetórias escolares das juventudes negras e LGBTQIA+”, organizado por Cirlene C. de Sousa, Marcos A. Silva, Mauro Pena F. Júnior, Adriana P. de Oliveira e Pedro Emanuel G. Ribeiro (2021). Nesse são abordadas trajetórias escolares de juventudes LGBTQI+ e negros. A obra tem suas discussões ancoradas nas cartas que “descrevem e evocam experiências singulares de jovens em suas múltiplas dimensões identitárias” (SOUSA et. al., 2021, p. 8).

Os percursos metodológicos adotados no livro supracitado se concentraram nos movimentos de, inicialmente, recolher as cartas das juventudes que narram suas escrevivências de trajetórias escolares. Posteriormente, foi realizada a leitura das cartas de modo individual e coletivo. De modo paralelo, buscou-se desenvolver encontros formativos ligados às temáticas abordadas, e por fim conceitos que emergiram foram analisados. Diante desses percursos puderam constatar que “as cartas rompem com a ideia de um discurso único, de identidades homogêneas, com o modo automático de pensar e viver o cotidiano escolar” (SOUSA, SILVA et. al. 2021, p. 42).

Em nossa pesquisa, foi adotada a proposta da escrita de cartas por parte de jovens LGBTQIA+ negras. Todavia, buscamos abranger o olhar para além das experiências escolares, além de trabalhar somente com jovens LGBTQIA+ que são negras. A nossa proposta busca desenvolver estudos teóricos que possam contribuir a partir do que emergir das falas, e por fim também adotar movimentos semelhantes à obra supracitada, buscando codificar e categorizar as temáticas emergentes com base em Flick (2009) .

Para melhor compreensão da utilização da escrevivência nessa pesquisa, saliento, o trecho escrito por Nathalia Menezes Rodrigues, que utilizou deste recurso em seu trabalho:

A essência do conceito de escrevivência para esta pesquisa está na relação que essa escrita tem com a trajetória socioespacial de quem a escreve, não se trata da forma como se escreve, e sim sobre o que se escreve, de onde se escreve e para quem se escreve. (FELISBERTO, 2020, p.12 in DUARTE, NUNES, 2020).

Sob esse viés, vale apontar ainda “a escrevivência como ferramenta analítica metodológica, vivenciada como ética de pesquisa, possibilita, na escrita, uma forma de (re)existir.” (SIQUEIRA et all., 2021, p. 34). A escrevivência rompe paradigmas da ciência que buscam neutralidade, lançando luz sobre experiências e provocando sentidos para quem a produz, conforme descreve Felisberto (2021). Essas constatações vão ao encontro da experiência de Pedro Gonçalves (2021, p. 89) que no livro organizado por Sousa et all. (2021), se descreve como um “negro, gay e de comunidade periférica”:

A experiência de escrever uma carta sobre minha trajetória escolar foi um processo difícil, mas significativo. O mais relevante dessa experiência foi a oportunidade de conhecer a mim mesmo. Não podia imaginar que as palavras que davam vida a minha carta moveriam em mim tantos sentimentos positivos, negativos e, por vezes, contraditórios (GONÇALVES, 2021, p. 90).

A pesquisa em questão, buscou provocar os sujeitos para que se deparem com essas experiências, marcadas por processos educativos, para que se torne possível conhecer as repercussões destes processos na formação de suas identidades, por meio de contato com o conteúdo produzido pelos sujeitos, e aparato teórico que torne viável essas análises.

Felisberto (2019) considera que a compreensão de escrevivência como modalidade dos estudos biográficos é um caminho teórico que tem ganhado muito acolhimento em meio a estudantes, uma vez que possibilita a construção de outras trajetórias de empoderamento, que reverbera no futuro para essas jovens que vivenciam essa experiência.

Na pesquisa em questão, além das escrevivências que serão desenvolvidas por meio da palavra escrita, por meio de cartas, consideramos a palavra oral, haja vista que o compartilhar das vivências das jovens através da oralidade complementa suas escrevivências explicitadas através da palavra escrita. A oralidade também tem sua importância registrada na obra e história de Conceição Evaristo, que reconhece a importância da palavra oral, considerando o fato de que, inclusive ela mesma, nasceu rodeada de palavras e não de livros. “Afirmo, porém, que foi do tempo/espço que aprendi desde criança a colher as palavras. Não nasci rodeada de livros, do meu berço trago a propensão, o gosto para ouvir e contar histórias”

(EVARISTO in Duarte & Nunes, 2020).

Sendo assim, para elucidar sobre as vivências das participantes de modo a tornar nítido suas identidades, suas escrevivências e por entender a importância tanto da palavra oral como da palavra escrita dessas mulheres negras, consideramos as duas formas de expressão nesta pesquisa. Deste modo, para tornar viável o desenvolvimento da pesquisa, organizamos o planejamento em três fases, conforme pode ser visualizado a seguir.

3.1. Planejamento

Fase 1 – Análise de Documentos e Apropriação Teórica Inicial

Neste momento, foi realizada uma seleção de referências bibliográficas de bases teóricas que foram incorporadas à pesquisa. Essas bases estão explicitadas nos capítulos anteriores. Além da base teórica que elucidada os conceitos que estão sendo abordados e interlocução desses conceitos com o conteúdo investigado, também buscamos identificar pesquisas realizadas com temáticas semelhantes, o que contribuiu para evidenciar a relevância de se pesquisar sobre a temática aqui investigada.

Além da apropriação teórica supracitada, foi realizada a submissão do projeto de pesquisa à Plataforma Brasil, assegurando que sua realização esteja pautada nas normas éticas estabelecidas, o projeto de pesquisa teve o parecer aprovado na plataforma Brasil, em 18 de novembro de 2022.

Todavia, na fase de construção dos termos, deparamo-nos com a questão da falta de inclusão das diferenças no contexto da pesquisa científica. Os modelos de Termos para serem assinados por participantes não têm a inclusão dos campos para “nome social” em nenhum espaço, o que se apresenta como um relevante dado para o desenvolvimento da pesquisa.

Deste modo, editei o termo incluindo estes campos para que a pessoa pudesse se apresentar com o nome com o qual se identifica. Uma vez que já existe uma série de barreiras para inclusão de seu nome em vários contextos de vida desses sujeitos, não poderia ser essa pesquisa mais um espaço em que participantes não pudessem se expressar como se identificam, já que isso seria contraditório em relação ao objetivo principal da pesquisa.

Fase 2 – Articulações com Jovens LGBTI+ negras

A segunda fase, desenvolvida após a apropriação teórica sobre a temática, bem como após a submissão do projeto à Plataforma Brasil, tem por finalidade estabelecer articulações para o acesso ao público investigado. Tendo em vista esse propósito, fomos traçando algumas

estratégias para tornar viáveis essas articulações.

As interlocuções realizadas com as sujeitas são concebidas a partir do ponto de vista da pesquisa exploratória. Diante disso, não se trata de definir uma amostra que seja representativa dos possíveis sujeitos que se percebem a partir dessas identidades.

Refletindo ainda sobre a seleção da amostragem, busquei como referências outras dissertações, livros, e a principal contribuição nesse sentido vem da dissertação de Ellian (2014) também orientada pelo Professor José Eustáquio de Brito. Ela usou sua rede de contatos, grupos LGBTQIA+ em redes sociais, grupos de estudos para buscar estabelecer contatos com os sujeitos de pesquisa. Segui a linha traçada por essa autora, e estabeleci articulações com o público-alvo utilizando estratégias semelhantes.

Proposta e desenvolvimento de escritórias

Após a seleção das participantes, o objetivo foi realizar um primeiro encontro de forma individual. Desde o contato inicial, o Diário de Pesquisa foi utilizado para documentar o processo de abordagem de campo, as experiências e desafios na articulação com os participantes, entre outros pontos que servirão para reflexão do processo da pesquisa, conforme sustenta Flick (2009).

Neste encontro foi exposto à importância da participação do sujeito da pesquisa, além de salientado os objetivos da pesquisa em linguagem acessível, e explicado com mais detalhes os encontros que teremos ao longo desse processo.

Apresentei os termos nos quais a pesquisa seria realizada, utilizando do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para deixar nítido o que implica a participação na pesquisa, bem como a coleta de assinatura do Termo de Autorização do Uso de Imagem e Voz, considerando a utilização a palavra oral, para trazer elementos que somente a carta não conseguiria apresentar.

Após essas apresentações, assinaturas de termos, expliquei o porquê da utilização de escritórias, evidenciando a importância do entendimento do significado desse conceito criado pela autora Conceição Evaristo, com base em alguns apontamentos selecionados, expressos pela autora no livro organizado por Duarte & Nunes (2020) que conta com a contribuição de Evaristo, entendimento que também atingi através da escuta da própria autora sobre o tema, além de salientar perspectivas com base em entrevistas da autora do termo

Por fim, foi proposto neste encontro, a elaboração das escritórias através de uma

carta, considerando que na carta deveria ter data, nome, seja fictício ou próprio. A carta tem como referência o livro “Cartas para Cristina”, de Paulo Freire, que, sobre sua experiência de escrita de cartas elucida: “É que, enquanto escrevemos, não nos podemos eximir a condição de seres históricos que somos. De seres inseridos nas tramas sociais de que participamos como objetos e sujeitos” (FREIRE, 2021, p. 22). É justamente essa reflexão enquanto sujeito inserido em tramas sociais, formados por processos educativos, que se busca provocar na proposta de utilização da escrita na pesquisa. Quanto à forma que cada participante irá se nomear, apresentei como livre, conforme a escolha da participante.

A questão central a ser proposta para o desenvolvimento da carta pelas participantes diz respeito a como se deu o processo da construção de identidade enquanto negra LGBTIQIA+ em sua relação com os contextos formativos nos quais esses sujeitos estão inseridos. Esses contextos podem ser família, escola, trabalho, enfim, espaços em que estão ou estiverem incorporados nas suas vivências e geraram repercussões na sua formação identitária, como essa identidade era reconhecida, ou não, nesses espaços ao longo da vida, buscando explicitar como esses processos formativos repercutiram na formação de suas identidades.

Após em média vinte dias, a proposta foi realizar outro encontro para discutir como foi a experiência, tendo por objetivo que os participantes, o que foi feito de forma individual, haja vista que diante das possibilidades apresentadas, considerando desenvolver esse segundo encontro de forma individual ou coletiva, ambas disseram sentir-se mais confortáveis de modo individual. Neste momento buscamos ouvir como foi para os participantes o processo de escrita das cartas.

Neste segundo encontro, buscou-se levantar informações sobre como foi a escrita da carta, e com isso também já desenvolver os dados via oralidade, buscando conhecer mais sobre as vivências das participantes. Neste momento, as conversas foram gravadas. Objetivou-se criar um clima de liberdade para facilitar que as participantes se sentissem abertas a contribuir compartilhando suas experiências (FLICK, 2009 p. 188), buscando inicialmente ouvir como foi o processo de produção das escrevivências.

Inspirada nos jogos de palavras, utilizados, por Silva et. al. (2019), propusemos neste segundo encontro, captar a oralidade, utilizando também o recurso, dos Jogos de Palavras, na qual, a participante, diria palavras que a marcaram, a partir da experiência da escrita, também como a inspiração do livro de Bartolomeu Campos de Queiroz, entregue na pasta das participantes, para demonstrar o poder das palavras, e o que seria uma carta bem como sua potência, buscamos tentar compreender a partir da experiência da escrita e ao longo do

momento em falavam de suas vivências. Buscamos anotar palavras que são comprometidas com a vivência, e vivências desses sujeitos que, assim como salienta Conceição Evaristo, rasuram a história oficial (*in* Nunes, Duarte, 2020).

O Jogo de Palavras dá espaço para expressarem palavras que marcaram suas escrevivências, pensando em “Palavras que devem ir mais longe”, “Palavras que devem dormir”, “Palavras que devem acordar”, tendo como referência tanto o livro de Bartolomeu Campos de Queirós, quanto a utilização deste na carta escrita aos professores por Maria Inês Teixeira (2014), bem como a referência do livro “Rompendo Silêncios”, organizado por Cirlene Sousa et all. (2021).

O uso do Jogo de Palavras de fato contribuiu para criar um clima que facilitou a expressão da oralidade pelas participantes, além de demonstrarem expressões que marcaram suas vivências, e que serão incorporadas ao longo das construções da pesquisa. O objetivo não foi de analisar as palavras, pelo contrário, as palavras que se destacam, já conseguem apresentar uma análise feita de forma dinâmica pelas próprias participantes, que destacam aspectos que marcam as vivências de suas identidades.

3.2. Articulações com jovens LGBTQIA+ negras: primeiras palavras

Conforme exposto anteriormente, e estabelecendo um planejamento tendo como referência Flick (2009), dei início a alguns contatos em busca de jovens para participarem da pesquisa. Busquei contato com os jovens por meio de indicações de outros jovens com os quais já trabalhei no contexto da psicologia, ou que conheci em palestras que realizei em instituições de ensino. Também tenho buscado indicações de profissionais das áreas de educação e saúde.

Em um destes contatos, recebi a indicação de uma jovem. A partir desse contato, tive acesso à página do Instagram da pessoa indicada para participar desta pesquisa. Nesse momento, estabeleci o primeiro contato virtualmente em que inicialmente me apresentei enquanto mulher, lésbica, psicóloga, e pesquisadora em formação no campo da educação e formação humana.

Expliquei que estudava e trabalhava com questões de gênero e relações étnico-raciais e que estava fazendo uma pesquisa no contexto da educação, e que gostaria de explicá-la melhor sobre a proposta, para verificar se ela toparia participar. Dessa forma, a jovem sugeriu que eu poderia ligar para ela, combinamos um horário, e fiz a ligação.

Em ligação, agradei sua disponibilidade para conversar, me apresentei melhor. Ela também se apresentou, explicou que aquele horário era tranquilo para conversar por ser seu

horário de almoço, disse ainda que além daquele trabalho também é atriz, contou sua idade. Após o momento das apresentações, expliquei melhor o motivo do meu contato. Antes de entrar nesse ponto, gostaria de ressaltar minha percepção de como foi mais fácil estabelecer uma conexão maior com a jovem, por também me identificar dentro da comunidade LGBTQIA+ e por ser uma pessoa negra.

Voltando para o objetivo do contato, expliquei que a pesquisa que estou realizando tem como público-alvo jovens LGBTQIA+ negras, e que estava buscando jovens que queiram participar da pesquisa. Expliquei que teríamos dois encontros presencialmente, sendo individualmente, naquele momento também considerei realizar o segundo encontro de forma coletiva entre participantes, todavia isso não foi possível. Ressaltei que nessa pesquisa as experiências vividas por ela relacionadas a sua formação seriam de grande importância, e que a proposta era expressá-las também por meio da escrita. Salientei que isso não geraria custos, o sigilo seria mantido, e que os detalhes maiores explicaria presencialmente.

A jovem demonstrou-se empolgada a participar e disse que adoraria. A partir de então combinamos que iríamos nos encontrar presencialmente para dar início ao processo, que eu entraria em contato para alinhar dia e horário que fosse viável para ela.

Enquanto eu alinhava a elaboração das questões que respaldam eticamente e cientificamente a pesquisa, já questionava o princípio da neutralidade a partir de leituras como bell hooks (2018), Laddson-Billings (2008), mas ainda com receio de iniciante que ainda pensava sobre “neutralidade”. Antes que nos encontrássemos para desenvolver as etapas da pesquisa, nos encontramos presencialmente, por acaso, em um evento que comemorou o Dia da Mulher Negra Latino Americana e Caribenha, evento esse organizado no município de Divinópolis, pelo Movimento Negro de Divinópolis (MUNDI). Foi um encontro breve, mas muito bonito, onde conversamos um pouco sobre o evento e reforçamos que nos encontraríamos em breve para seguir com o propósito da pesquisa. Refleti nesse momento sobre o livro da Nilma Lino Gomes, que discorre sobre o Movimento Negro Educador, e como esse movimento uniu pessoas que tem suas identidades compostas por vários marcadores sociais, de gênero, raça, sexualidades diversas.

Estabeleci um segundo contato com outra jovem, que conheci anteriormente em um trabalho que realizei enquanto psicóloga. Entrei em contato por WhatsApp e em seguida marquei um momento para conversarmos numa chamada de voz. Nesse contato, mencionei que estava realizando uma pesquisa com jovens LGBTQIA+ negros, que a proposta era de realizarmos dois encontros caso ela aceitasse participar, e que trabalharíamos com a escrita de uma carta. Ela topou participar. Feitos estes contatos iniciais, agendei os dois encontros

em dias e horários diferentes, com as participantes da pesquisa, conforme a disponibilidade de cada uma delas.

3.4. Coleta de Dados: encontros com participantes

Tendo em vista apresentar resultados preliminares da pesquisa, e com base nos contatos estabelecidos, conforme descritos anteriormente, apresentarei neste tópico os movimentos metodológicos adotados no encontro com duas participantes da pesquisa e, posteriormente, considerando o que foi obtido através destes encontros.

Seguindo a proposta previamente estabelecida, me encontrei individualmente com cada jovem e apresentei o convite para participação, explicitando o objetivo principal da pesquisa, buscando tornar nítido qual seria o papel da sua participação, reafirmando que essa participação seria fundamental para que a pesquisa atingisse seus objetivos, e como isso poderia afetar o público com o qual estamos trabalhando. Busquei elucidar também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que se tratava de uma participação voluntária e que caso optasse por desistir da participação a qualquer momento, isso seria possível. Também apresentei o termo de uso de imagem e gravação, haja vista que no segundo momento, caso julgasse necessário, poderia fazer uso deste recurso.

Para apresentar a proposta da pesquisa sem ficar somente na apresentação oral, e tendo em vista o objetivo de tornar nítido o que se tratava, elaborei uma pasta em formato de carta, com itens que seriam importantes para ilustrar a proposta. Na pasta inseri o pequeno livro de Bartolomeu Campos de Queirós (impresso e encadernado) para ilustrar o que seria uma carta, e explicitar o poder das palavras. Este foi o primeiro item que apresentei para elucidar a pesquisa. Propus a leitura coletiva de alguns trechos do livro para tornar evidente como as palavras sobem muito mais longe, e como podemos utilizá-las não só de forma falada, mas também escrita.

A referência da utilização deste livro veio a partir da obra “Rompendo Silêncios”, de Souza et. al (2021), e Teixeira (2014), que tornou evidente a importância de ouvir os jovens no contexto da educação, e discorreu sobre como o recurso do jogo de palavras pode ser utilizado nesse contexto, assim como Silva, Souza et al. (2021). A proposta conforme citado anteriormente foi de, a partir da escrita das cartas, utilizar de jogos de palavras para verificar quais irão emergir.

O segundo item que inseri na pasta foi uma folha com a foto colorida de Conceição Evaristo e algumas frases apresentando o conceito de escrevivências. Inicialmente, perguntava se já tinham ouvido falar essa palavra, ou se conheciam a autora. Em seguida,

através da imagem, apresentava o conceito, utilizando a frase da autora: “A nossa escrevivência não pode ser lida como história de ninar os da casa-grande, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (EVARISTO, *apud* DUARTE; NUNES, 2020, p. 54), e conversei sobre a origem do conceito.

Consideramos importante em nossas construções ressaltar a origem do conceito de escrevivência, que nasce da escrita de mulheres negras, que não se trata da escrita de si, ou da escrita de vivências, mas, na realidade, está ligada à escrita de nós, representa vivências de coletividades, está ligada à experiência étnico-racial e de gênero. Esse entendimento acerca deste conceito foi adquirido tanto através das leituras, como a do livro *Escrevivências: a escrita de nós* (DUARTE; NUNES, 2020), quanto por meio de uma pergunta, que fiz para Fernanda Felisberto e Conceição Evaristo, em uma mesa virtual sobre escrevivências (INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS, USP, 2022).

O uso da imagem foi fundamental para promover até mesmo uma possível identificação do sujeito com a autora, mulher negra, que nenhuma das participantes foi apresentada no período escolar. Também achei importante mostrar a imagem da autora do conceito, pelo fato de se tratar de pesquisa com identidades negras.

Também inseri na pasta um pequeno papel no qual descrevi a proposta da escrevivência, ou seja, solicitando que as participantes, descrevessem sobre como os processos formativos vivenciados em seus diversos contextos de vida influenciaram na formação de suas identidades enquanto sujeitas negras LGBTQIA+. Expliquei tanto oralmente quanto neste item que a carta poderia ser escrita à mão ou digitada de acordo com a preferência da participante.

Deixei evidente que não se tratava de um roteiro a ser seguido, e que não se tratava de certo ou errado nessa escrita, mas sim o importante era sua escrita comprometida com suas vivências. Entretanto, como a escrita não seria imediata, considerei importante tornar nítido para as participantes o objetivo da proposta, assim como sustenta Flick (2009).

Caso optassem por escrever em carta física, deixei 5 folhas de papel em branco dentro da pasta, juntamente com uma caneta, mas deixei evidente que não haveria número mínimo de páginas, pois ficaria a critério da participante, reforçando que se tratava de uma carta. Na pasta também inseri a cópia dos Termos assinados para participação da pesquisa. A utilização dessa proposta foi estabelecida considerando que se faz necessário promover instrumentos que permitam a participação das (os) (es) colaboradores da pesquisa. A seguir apresento a foto da pasta na qual inseri e os itens supracitados:

Figura 1: Arquivo pessoal: foto tirada pela autora expondo itens que compõem a pasta entregue aos participantes da pesquisa.

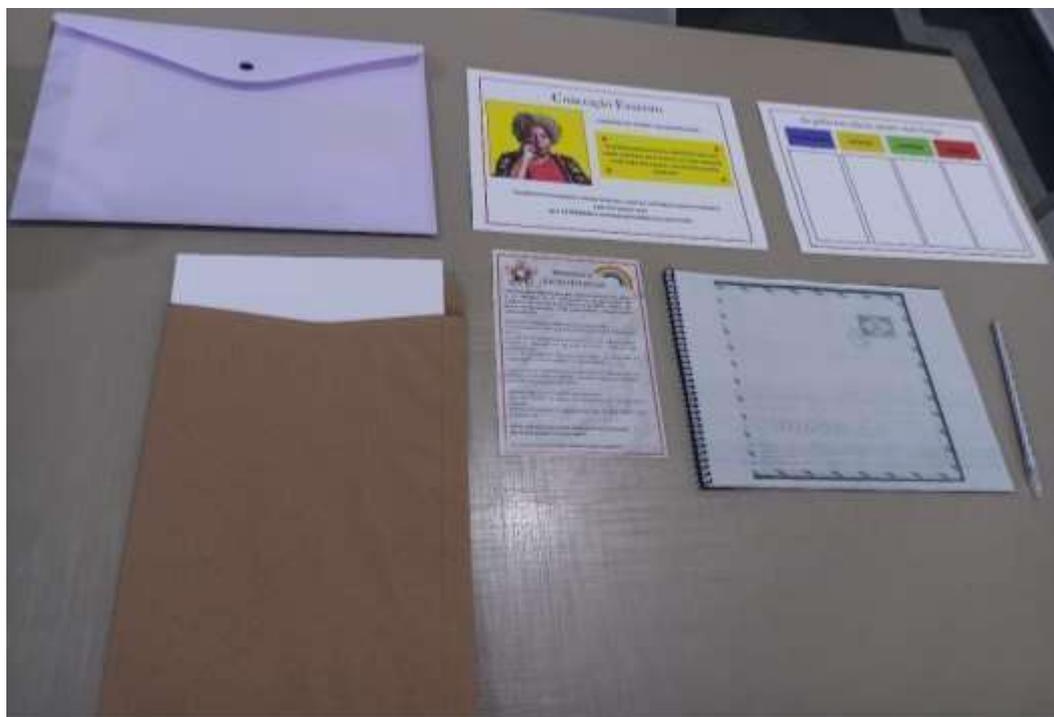


Figura 2: Item contido na pasta: quadro para explicar sobre escrevivências a partir de Conceição Evaristo.

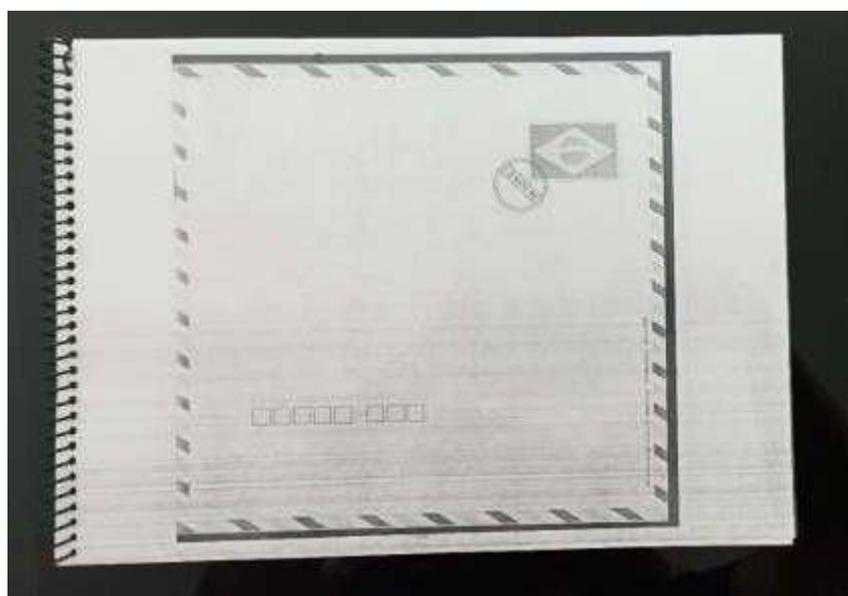


Figura 3: Item contido na pasta: Livro impresso e encadernado: Correspondência de Bartolomeu Campos de Queiroz. Foram lidos trechos do livro em conjunto com cada participante, mostrando cartas contidas nele, e buscando evidenciar o poder das palavras.

Figura 4- Item da pasta: Pequeno Texto para expressar a proposta do desenvolvimento da escrevivência.



Conteúdo do Arquivo:

Expressar sobre como sua identidade enquanto sujeita (o) (e), negra (o) (e), LGBTQIA+, foi se construindo em sua em relação aos diferentes espaços nos quais você está ou esteve inserido, ex: escola, família, trabalho, entre outros espaços fizeram ou fazem parte de sua vida.

Exemplos de pontos que podem ser abordados na carta:

Dizer de como sua identidade era reconhecida (ou não) na escola, na família.

Se você se via representado nos conteúdos que aprendia nesses espaços de formação (Ex: nas aulas na escola) e como era essa representação.

Dizer se já vivenciou desafios a sua partir de identidade ou sexualidade, e como os enfrentou ou tem enfrentado.

O importante é se expressar de acordo com suas vivências como sua identidade foi sendo construída, enquanto negra (o) (e) LGBTQIA+, nos contextos que você tem vivido.

Assinar a carta com o nome que você escolher.

Pode ser escrita em papel, no computador, no celular, como preferir.

Dentro da carta pode se expressar em forma de texto, poesia, como achar melhor.

Enfim, você nesse rolê você é autora (o) (e) e protagonista.

Sua escrevivência vai virar ciência.

Boa escrita, bom encontro consigo mesma (o), e até breve!

Foi utilizado, além destes procedimentos adotados na apresentação da proposta, o Diário de Pesquisa Flick (2009), no qual anotei as impressões nos contatos iniciais com as participantes, bem como descrevi o primeiro momento, no qual apresentei a proposta da pesquisa, bem como o segundo.

No que se refere ao sigilo, conforme sugere no TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido), tendo em vista preservar a identidade das participantes, apresentei a possibilidade de usarem nomes fictícios para a escolha delas mesmas. Porém, ambas disseram que gostariam de ter seus nomes reais expostos na pesquisa. Uma delas inclusive falou que, por ela, eu poderia até colocar uma foto sua na pesquisa. Entendemos como isso estava alinhado com os fenômenos estudados na pesquisa, uma vez que estamos falando de populações silenciadas, e estamos tendo como referência Conceição Evaristo, que fala sobre rasurar histórias oficiais (in. Duarte & Nunes 2020), e justamente através da escrita de pessoas que sofrem impactos dos diferentes eixos de subordinação, em virtude de suas identidades,

Se bell hooks (2017) em “Ensinando a transgredir” diz da facilidade de homens brancos sentirem coragem para expressar suas opiniões em sala de aula, ao contrário de mulheres, principalmente mulheres negras; se Ladson-Billings (2008) explicita o quanto a sua identidade é fundamental nas suas construções acadêmicas (ambas mulheres negras), e se estamos aqui para indagar acerca de compreensões sobre a construção das identidades de jovens LGBTQIA+ negras, seria incoerente, diante do pedido dessas participantes, não revelar seus nomes reais, conforme seus desejos.

Haja vista que tanto bell hooks (2017) quanto Ladson-Billings (2008), ambas mulheres negras que quebram regras inicialmente impostas no campo científico ao questionarem o mito da neutralidade científica, demonstram que suas identidades não podem ser ignoradas nesse contexto. A partir dos estudos teóricos e bibliográficos, notamos o silenciamento e invisibilização no que diz respeito a essas identidades, então, não podemos reproduzir isso, nesse espaço.

Fase 3 –Análise das impressões iniciais: Codificação e Categorização

Com base em Flick (2009), buscamos inicialmente codificar as escrevivências produzidas. A codificação e categorização são utilizadas na interpretação da pesquisa qualitativa, e têm por objetivo desenvolver categorias, bem como elaborar o desenvolvimento teórico. (FLICK, 2009). Uma das modalidades descritas pelo autor é a Codificação Teórica, procedimento este que foi introduzido por Glasser e Stratuss (1967)

apud. Flick (2009), e busca analisar dados coletados na pesquisa tendo em vista desenvolver uma teoria com base em fundamentos.

Dentro desta proposta existem procedimentos caracterizados como diferentes formas de trabalhar com o material textual, sendo possível oscilar entre eles ou combiná-los, são eles: Codificação Aberta e Codificação Seletiva. Na codificação Aberta, busca-se inicialmente segmentar os dados e classificar expressões obtidas no conteúdo pelas unidades de significado, com o objetivo de associar conceitos a essas sequências de palavras selecionadas (FLICK, 2009).

Tendo como base as considerações de Flick (2009), buscamos realizar a codificação selecionando expressões mencionadas nas escrevivências, que representam fontes importantes para formação de códigos, tendo como finalidade fragmentar o texto, desenvolvendo como produto final uma lista de categorias e códigos associados a ele. Já na Codificação Seletiva, busca-se obter uma categoria central. Neste aspecto, com base em Stratusse Corbin *apud.* Flick (2009), o que está em foco é um assunto ou fenômeno central e não somente de uma determinada pessoa participante, que é, o que pretendemos fazer tendo como fonte as cartas produzidas.

Não obstante, reconhecemos aqui as limitações desse método, haja vista que estamos falando de análise do texto produzido. No entanto, a escrevivência também pode ser construída através da gestualidade, a identidade desses corpos atravessados por intersecções que os posicionam em determinado lugar e interpelam suas vivências. Nesse sentido, entendemos a limitação de não conseguir fazer uma análise, englobando gestualidade, mas pretendemos estabelecer análise a partir da escrita e oralidade, utilizando a palavra escrita através das cartas e palavra oral através das gravações das falas.

3.5. Segundo encontro com participantes

No segundo momento, nos encontramos para verificar como teria sido a escrita da carta. Nessa conversa, Isabele estava com parte da carta escrita, mas explicou que ainda havia mais a ser escrito. A partir do que ela já havia escrito, e a partir de suas perspectivas de como estava sendo a escrita da carta, começamos a refletir sobre o jogo de palavras, e conforme está explicitado no quadro, a participante expôs algumas palavras a partir de suas escrevivências. Na semana seguinte ela me enviou a carta finalizada.

Já no segundo encontro com Liz, ela levou a carta escrita à mão nas folhas que havia deixado na pasta, conversamos como foi a experiência da escrita da carta, a participante demonstrava-se aberta a falar e compartilhar suas vivências, e mencionava a falta de espaço para fazer isso no seu cotidiano, haja vista os espaços que lhe eram negados constantemente. Muitas palavras emergiram a partir de suas escrevivências, que estão dispostas no quadro confeccionado. Todas essas percepções já mencionadas, se fazem presente nas nossas construções, a partir do uso do Diário de pesquisa (Flick, 2008), que tem se configurado como elemento fundamental para construção de nossas análises.

3.6. Percepções iniciais: as palavras sabem ir muito mais longe

Considerando como referência estabelecer reflexão com base em codificação aberta, conforme oferece como possibilidade Flick (2008, p. 280), utilizamos como questionamentos para essas reflexões o entendimento de qual fenômeno estaria mencionado a partir do conteúdo obtido, bem como quem o protagoniza, quais os fenômenos foram mencionados, quando e onde ocorreu, entre outros aspectos. Neste sentido, a princípio, foi realizado um processo de codificação e categorização das cartas, todavia, entendemos que somente este conteúdo deixava lacunas, que foram preenchidas através da oralidade. Nesse sentido, iremos apresentar neste trecho, as cartas e Jogo de Palavras, e posteriormente, quadros que foram elaborados, considerando trechos da oralidade das participantes, que corroboram para responder aos objetivos propostos na pesquisa, e que irão sendo explorados ao longo da construção dos capítulos.

A partir da transcrição da fala das participantes, codificamos trechos tanto da palavra escrita através das cartas, quanto da palavra oral, por meio das gravações do segundo encontro, que foram transcritas, que consideramos de relevância fundamental para serem discutidos ao longo da pesquisa, uma vez que vão ao encontro dos objetivos propostos, e o próprio conteúdo das escrevivências orais e escritas que possibilitaram realizar uma categorização considerando as diferentes dimensões formativas, bem como desafios e estratégias vivenciados nos processos educativos, para que pudéssemos organizar uma análise *a posteriori*, seguindo referências de Flick (2018). Esse embasamento teórico metodológico foi feito para tornar possível a organização da pesquisa, contudo, foi sendo incorporado ao longo dos capítulos em interlocução com as referências teóricas.

Todavia, refletimos que nem sempre os aparatos científicos mais utilizados, conseguem abarcar a proposta de uma pesquisa, como podemos ver na questão do termo que não está atualizado com o nome social, ou com a questão das suposições de que o pesquisador

deveria ser neutro, dentro dessa própria pesquisa, isso é refutado, uma vez que a minha identidade facilita na comunicação e encontro com essas participantes, e dados das minhas próprias vivências também serão incorporados, uma vez que são relevantes para essas construções.

Inicialmente, para apresentar as participantes e como foi realizada, e considerando essas perguntas estabelecidas por Flick (2008), ao discorrer sobre a codificação aberta, explicitaremos elementos fundamentais sobre os conteúdos obtidos. As cartas foram escritas visando à participação na pesquisa, objetivando explicitar repercussões de processos educativos vivenciados em diferentes contextos de vida, enquanto pessoas negras LGBTQIA+.

No caso das duas participantes aqui explicitadas, particularmente, trata-se de duas mulheres negras jovens, ambas com 19 anos, sendo uma delas mulher negra cisgênero bissexual, Isabele, e outra, mulher negra transexual travesti, Lis, ambas vivem em regiões periféricas da cidade, e são filhas de mãe solo. Considerando o tempo e localização, salientamos que as cartas foram escritas por pessoas que nasceram e residem em Divinópolis, sendo a carta de Liz entregue em 20 de setembro de 2022, e a de Isabele entregue em 21 de setembro de 2022.

3.7. Cartas e quadros de palavras das participantes:

Fotos da Carta de Lis

Figura 5: Carta Aberta de Lis Parte 1

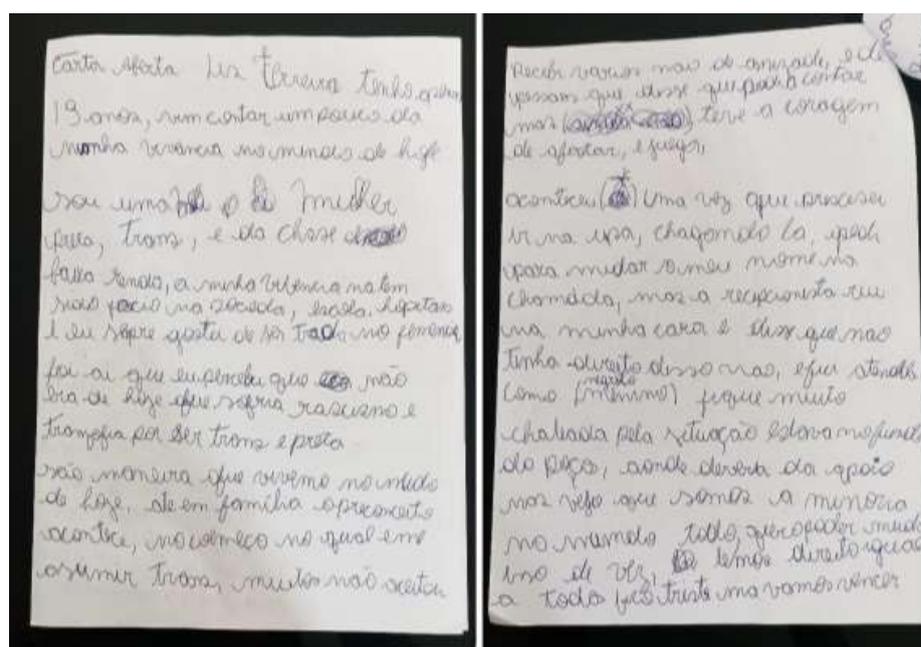
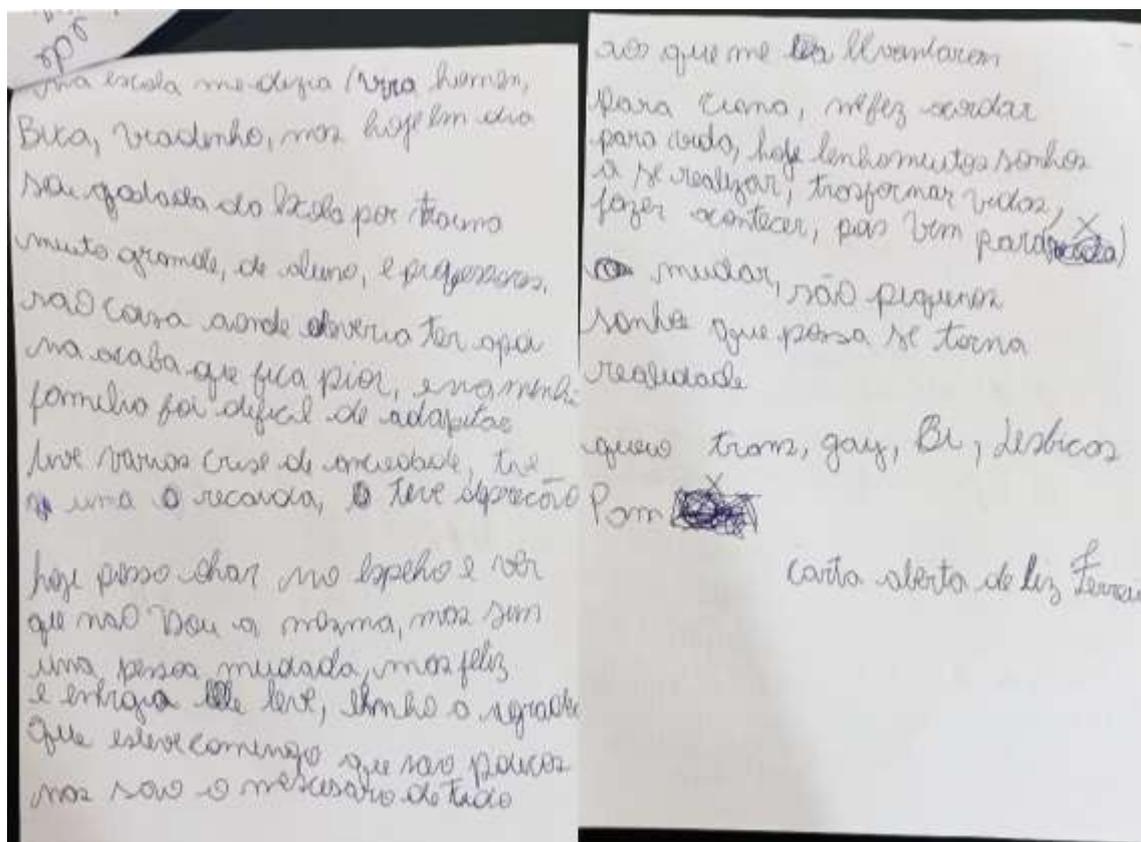


Figura 6: Carta Aberta de Lis – Parte 2



C

arta de Lis

Carta

Aberta Lis

Ferreira.

Tenho apenas 19 anos, vim contar um pouco da minha vivência no mundo de hoje.

Sou uma mulher preta, trans, e da classe de baixa renda, a minha vivência não tem sido fácil na sociedade, escola, hospitais, e eu sempre gostei de ser tratada no feminino foi aí que percebi que não era de hoje que eu sofria racismo e transfobia por ser trans e preta.

São maneiras que vivemos no mundo de hoje, até em família o preconceito acontece, no começo no qual eu me assumi trans, muitos aceitou.

Recebi vários não de amizade e de pessoas que disse que eu podia contar, mas, teve a

coragem de afastar e julgar.

*Aconteceu uma vez que precisei ir à UPA, chegando lá, pedi para mudar o meu nome, mas a recepcionista riu na minha cara e disse que não tinha direito disso não, eu fui atendida como **menino** fiquei muito chateada pela situação estava no fundo do poço, onde deveria dar apoio nas vejo que somos a minora no mundo todo, quero poder mudar isso de vez, temos direito igual a todos fico triste, mas vamos vencer.*

Na escola me dizia (vira homem, bixa, viadinho, mas hoje em dia sou afastada por trauma muito grande, de aluno e professores. São coisas onde deveria ter apoio, mas acaba que fica pior, e na minha família foi difícil de adaptar tive várias crises de ansiedade, tive uma recaída, tive depressão.

Hoje posso olhar no espelho e ver que não sou a mesma, mas sou uma pessoa mudada, mais feliz e enxergar leve, tenho a agradecer que esteve comigo que são poucos, mas são o necessário de tudo.

Os que me levaram para cima, me fez acordar para vida, hoje tenho muitos sonhos a se realizar, transformar vidas, fazer acontecer, pois vim para mudar, são pequenos que possa se tornar realidade.

Quero trans, gay, bi, lésbicas, pan. Carta aberta de Liz Ferreira.

21 de setembro de 2022.

Quadro: As palavras sabem ir muito mais longe.

Lis Ferreira. Refletem palavras que emergiram a partir de suas escrituras.



*arta de
Isabele*

Carta

Em 19 anos de vida, me encontrei aos 16, quando eu me apaixonei por uma menina, do jeito mais genuíno, natural e lindo possível, só me apaixonei, sem nenhum tipo de aviso prévio, só senti.

Mas logo depois eu fiquei com medo, não medo de "meu deus eu gosto de outra menina", mas sim o medo de "meu deus, eu posso ser rejeitada ou perder minha vida por amar outra mulher". Depois que me assumi, me senti sozinha, sempre fui cercada por amigas carinhosas, mas após me assumir pude perceber que fui sendo privada de afeto, não sei exatamente por que isso aconteceu nem a ligação exata com minha sexualidade, mas achei um relato de pessoas que passaram pelo mesmo e deixarei um trecho:

"dói demais ser privada de afeto. Em um dia somos todas unidas, fazendo festas do pijama, andando de braços dados, se abraçando sempre e focando sobre tudo. E depois de se assumir você fica meses sem saber como é ser abraçada, para de ser convidada pra dormir na casa das outras e param de te contar sobre garotos pq "você tem não entenderia" ".

nunca cresci com a ideia de ser errado, sempre tive consciência que era só amor, mas nunca vi isso ser tratado com normalidade, nunca vi sobre casais homoafetivos na escola, pessoas lgbtqia+ nem sobre questões relacionadas a identidade de gêneros, um mundo inteiro de coisas, escondido. omitido. silenciado.

nunca vi também sobre questões raciais, tudo que eu sei sobre essa pauta tive que aprender e procurar sobre sozinha, na escola, a única representação que tive foi de como sempre tudo foi mais difícil pra gente, sobre como fomos mortos, escravizados e colocados como inferiores o tempo inteiro só pela cor da pele. quando cresci, percebi ao meu redor como eu poderia sentir na pele como o mundo se comportava com minha cor, meu cabelo e minhas características. desde criança meu cabelo era alisado, nasci com ele crespo e por falta de informações e pela época, o mais "fácil" seria alisar, de todas as bonecas que já tive, só tive uma que era negra (e foi dada por uma pessoa branca, fato curioso) quando fui pra pré

adolescência já chegaram a me perguntar o porquê dos meus lábios terem duas cores (isso se tornou uma insegurança, mas mais tarde fiz as pazes comigo sobre isso).

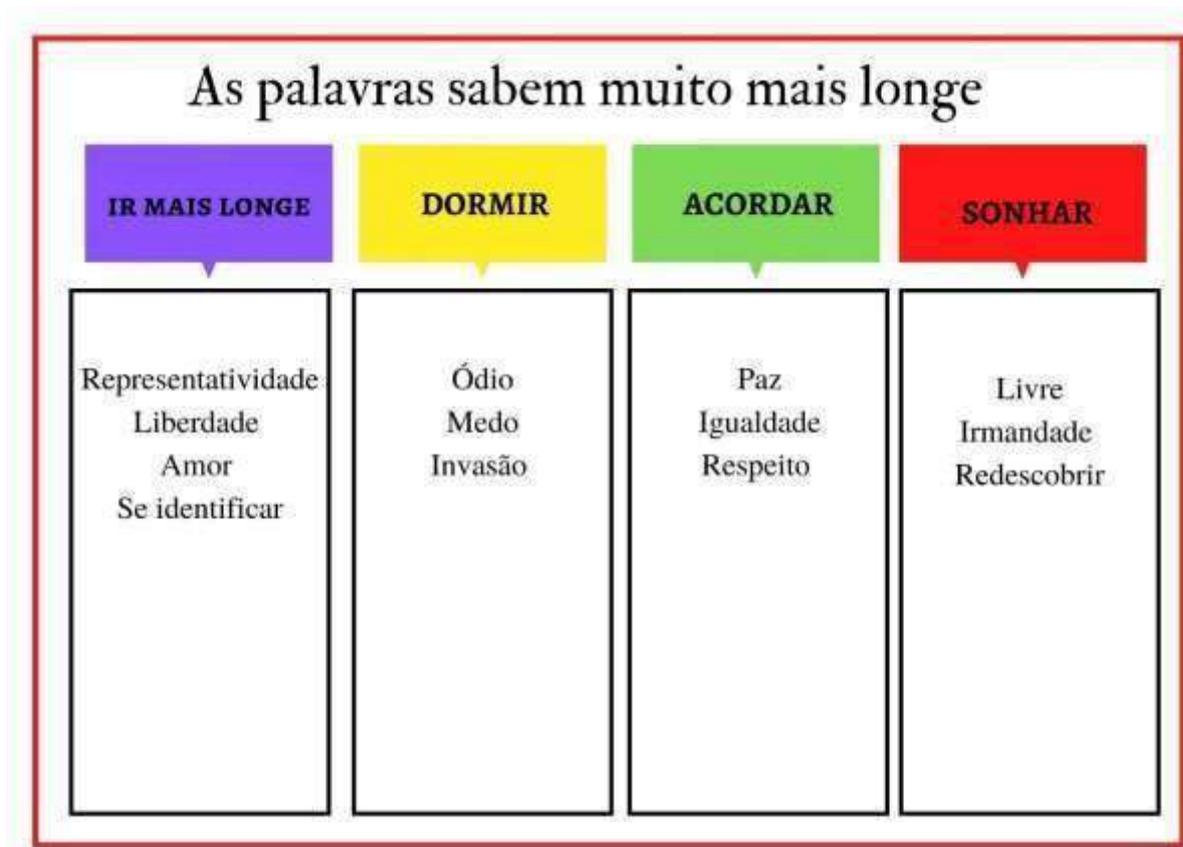
estar a margem da sociedade em vários aspectos torna a minha existência não ser segura, mas continuo resistindo e **sempre** serei resistência.

"ser mulher e amar outra mulher, foi o máximo que o mundo me aproximou do inferno, mas eu nunca me importei em queimar por alguém" citação de autora desconhecida.

Assinado: Isabele Pereira. 22 de setembro de 2022.

Quadro: As palavras sabem ir muito mais longe.

Isabele. Refletem palavras que emergiram a partir de suas escrituras.



Escritura, antes de qualquer domínio, é interrogação. É uma busca por se inserir no mundo com as nossas histórias, com as nossas vidas, que o mundo desconsidera. Conceição Evaristo (in: Duarte & Nunes, 2020, p. 35)

4. “DE PODER LEVANTAR MÃO E DIZER, EU SOU TRANS PRETA E PERIFÉRICA”: INTERSECCIONALIDADE: CONEXÃO ENTRE FEMININO, RACIAL E SEXUALIDADE

Na apresentação de Lis, ela explicita sua idade, 19 anos, e o objetivo da escrita da carta, se situando justamente no mundo “de hoje”. Ao longo da carta podemos identificar como ela percebe esse mundo, bem como esse mundo a percebe.

Ela se apresenta como “mulher preta, trans e de baixa renda”. Aqui observamos, conforme discutimos anteriormente, a interseccionalidade, haja vista os diversos marcadores sociais que compõem a sua identidade. Concebendo aqui a interseccionalidade como ferramenta analítica, Collins & Bilge (2021, p.15, 16) consideram “que as categorias raça, classe, gênero, orientação sexual, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – estão inter-relacionadas e moldam-se mutuamente.”. Lis explica que percebeu o que era alvo de sofrimento em diferentes contextos de vida, à medida em se reconhecia no feminino:

“A minha vivência não tem sido fácil na sociedade, escola, hospitais, e eu sempre gostei de ser tratada no feminino foi aí que eu percebi que não era de hoje que eu sofria racismo e transfobia por ser trans e preta” Lis

Chamamos atenção para o fato de que Lis percebe os eixos de subordinação na qual está inserida a partir da identificação no feminino, reforçando o quanto essas categorias estão interligadas. Portanto, não dá para separar essa identidade composta por intersecções, de acordo com Collins & Bilge (2021), e como esses eixos de subordinação estruturam o contexto social, de modo a situar o sujeito a partir do racismo, da transfobia. Situar no sentido de fazer com que ela perceba o que está ocorrendo, a partir desses processos presentes em diferentes contextos de sua vida, o que torna nítidas as pedagogias culturais explicitadas por Louro (2018), pedagogias que se fazem através de diversas instâncias como escola, instituições médicas, que ensinam como cada um deve ser, quem devemos amar ou odiar.

Para Collins (2019), a interseccionalidade é uma ferramenta para entender e resolver problemas sociais, para a autora trata-se de uma análise do mundo social que possibilita fazer sentido neste mundo social, bem como de suas próprias experiências dentro dele. Nota-se que essas experiências ocorrem a partir de identidades, que vão sendo construídas neste mundo social, como observamos na fala de Lis, deixar de ouvir e ler sobre suas vivências sem este olhar interseccional, seria desconsiderar sua identidade tal como ela se apresenta.

No que se refere às escrevivências de Isabelle, podemos observar a repercussão de

viver a sua sexualidade, que foge da norma, aos olhos do social, como o mundo a percebe e como ela passa a perceber o mundo a partir dessa identificação. Ela relata seu pensamento após perceber que sentia atração afetivo-sexual por mulheres:

“mas logo depois eu fiquei com medo, não medo de "meu deus eu gosto de outra menina" mas sim o medo de "meu deus, eu posso ser rejeitada ou perder minha vida por amar outra mulher". **Isabele**

Percebe-se a partir da fala de Isabele, que embora a atração afetiva sexual tenha acontecido, como ela diz, “sem aviso prévio”, as normas que Butler (2021, p.43) denomina de normas de inteligibilidade socialmente construídas e mantidas colocam essas identidades que são asseguradas por estabilizadores de gênero, sexualidade, como “incoerentes”. Desse modo, e considerando o contexto que a praticante vive, que tem a violência como um de seus componentes, é possível notar a presença do medo, que não está relacionado à sua condição, mas aos efeitos que essas normas instituídas provocam.

“quando cresci, percebi ao meu redor como eu poderia sentir na pele como o mundo se comportava com minha cor, meu cabelo e minhas características. desde criança meu cabelo era alisado, nasci com ele crespo e por falta de informações e pela época, o mais "fácil" seria alisar, de todas as bonecas que já tive, só tive uma que era negra (e foi dada por uma pessoa branca, fato curioso) quando fui pra pré adolescência já chegaram a me perguntar o porquê dos meus lábios terem duas cores (isso se tornou uma insegurança, mas mais tarde fiz as pazes comigo sobre isso).” **Isabele**

Aqui, podemos observar a questão do cabelo, e reconhecê-la, assim como sustenta Gomes (2006), como uma questão identitária. É importante refletir sobre as repercussões de vários processos de alisamento que seu cabelo foi submetido desde criança, e pensar sobre a razão pela qual realizar esse processo de alisamento era considerado mais fácil. Gomes explica, que:

Estamos, portanto, em uma zona de tensão. É dela que emerge um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, esse padrão ideal (de beleza) é branco, mas o real é negro e mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso, para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária. (GOMES, 2006 p.3).

É nítido como essas constatações se encaixam no caso explicitado, haja vista o tratamento a que foi submetido o cabelo da jovem, quando ainda era criança, e como isso

marca sua trajetória e forma sua identidade. A participante também narra sobre a única boneca negra que tivera, e dada por uma pessoa branca, além de sentir insegurança sobre características de sua estética negra e fazer isso a partir de questionamento de outros. Sob essa ótica, é importante salientar que embora o movimento negro tenha tornado possível uma certa mudança no que é considerado como o padrão de beleza universal, ao acessarmos as mídias, a tv, revistas com conteúdo de moda que permeiam todas as classes sociais para ter a percepção do padrão de beleza que é imperativo, percebemos que é a beleza branca, e o cabelo liso (GOMES, 2017).

A partir dessas constatações, podemos refletir que, uma vez que impera esse padrão, a representatividade, a possibilidade de gerar identificação não é primordial para os processos educativos que ocorrem nesses diversos contextos, pois o primordial aponta para o reforço desse padrão estético.

Embora podemos perceber o marco temporal citado pela participante, que afirma que “naquela época” de sua infância, o mais fácil era alisar, e que naquela época que fizeram o questionamento sobre as cores dos seus lábios lhe causou insegurança, mas isso mudou posteriormente. Conforme Gomes (2017) a partir da segunda década dos anos 2000, discussões e representações em torno do cabelo crespo, corpo negro vem sendo promovidas por jovens negros, utilizando o espaço da internet como Youtube e Facebook para promover tais discussões, tanto para partilhar dicas de beleza, quanto para promover politização no que se refere a sua relação com o mundo, o que segundo a autora, passa a ganhar espaço no contexto científico.

Além das escritôviências escritas através de cartas pelas participantes, também coletamos escritôviências contadas pela palavra oral, haja vista a importância da oralidade para que elas pudessem expressar para além do que já foi dito nas cartas, em seguida apresentaremos discussões a partir de trechos coletados através da palavra oral.

Antigamente, quando eu não tinha me descobrido, eu passava muito alisamento, chapa, e quando eu me assumi eu falei: “Eu quero ser uma trans diferente, eu não quero ser travesti de cabelo liso, eu quero ser uma trans travesti diferente de todos, foi daí que eu assumi meu cabelo cacheado, meu cabelo crespo, que eu assumi meu estilo de roupa, que é um estilo de roupa que você pode se vestir do jeito que você quiser. Lis (A,1)

Podemos observar que Lis, assim como Isabelle passava por procedimentos de alisamento, seguindo a regra do que parece estar posto como normalidade, bonito, universal, como a própria Nilma Lino Gomes (2017) reconhece. Lis associa a descoberta da sua

identidade, enquanto mulher trans, travesti, ao fato de não querer mais estar dentro deste lugar, e querer ser “diferente”. E como Paulo Freire (2021) menciona, sobre aprender com a história do outro e com a nossa própria história, seja através de cartas, ou como Conceição Evaristo menciona, através da palavra oral ou escrita, não tive como não pensar na minha própria história.

Eu também alisava meu cabelo, e sei exatamente como machucavam estes procedimentos descritos por Isabele, ficava horas em um procedimento e quando acabava, estava dentro de um padrão, mas no meu caso, é como se eu seguisse invisível. Invisível como eu estava no ensino médio em relação à minha sexualidade, que todos pressupunham estar dentro do padrão, mas não estava, e eu não tinha espaço para me expressar. E quando eu enfim decidi fazer a transição do meu cabelo, foi uma das primeiras decisões que tomei sem me importar em seguir um padrão, pelo contrário, assim como Lis eu queria sair fora deste padrão que nunca me representou.

Eu não sabia como meu cabelo ia ficar, mas eu queria poder performar a minha identidade, que, só apareceria, de fato, quando eu me libertasse das prisões que o alisamento me colocava, essa foi a minha experiência que tem semelhanças com a de Lis, e a importância do cabelo nessa identidade como analisa Gomes (2006) no artigo construído a partir de sua tese de doutorado na qual pesquisa sobre “espaços em que o corpo e o cabelo são tomados como expressões da identidade negra” (GOMES, 2006, p.2):

Ao falarmos sobre corpo e cabelo, inevitavelmente, nos aproximamos da discussão sobre identidade negra. Essa identidade é vista, no contexto desta pesquisa, como um processo que não se dá apenas a começar do olhar de dentro, do próprio negro sobre si mesmo e seu corpo, mas também na relação com o olhar do outro, do que está fora. É essa relação tensa, conflituosa e complexa que este artigo privilegia, vendo-a a partir da mediação realizada pelo corpo e pela expressão da estética negra. Nessa mediação, um ícone identitário se sobressai: o cabelo crespo. O cabelo e o corpo são pensados pela cultura. Nesse sentido, o cabelo crespo e o corpo negro podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil.(GOMES, 2017, p. 2).

Pensando, no aspecto da construção de identidades, de acordo com os processos formativos que ocorrem em diversas instâncias, e considerando minha própria história, percebo esse encontro com minha identidade, foi possível graças ao encontro com movimentos sociais, encontro com grupos como a comissão de gênero que discutia sobre questões LGBTQIA+, os encontros com a Comissão de Psicologia Gênero e Diversidade Sexual do CRP no Centro-Oeste que se tornaram para mim um compromisso mensal, desde

o dia em que descobri a existência deste espaço no ano de 2018, atualmente, em 2023, estou como conselheira referência das Comissões de Gênero e Diversidade Sexual de Minas Gerais.

Entendo que essas experiências contribuíram para formar a minha identidade, e ouvindo Lis, percebo uma identificação, e o quanto suas experiências de fato podem representar vivências que representam coletividades, como deixa nítido Felisberto (2020), ao reconhecer o papel das escrevivências de mulheres negras.

Pensando nessa questão dos espaços de convivência e referência que podem repercutir na formação da própria identidade, perguntei para Lis, sobre o Mundi (Movimento Negro de Divinópolis), qual era o papel deste lugar na vida dela. Sabia que ela conhecia o movimento devido ao encontro que tivemos em evento produzido por ele, ao que ela respondeu:

No Mundi, eu consigo pelo menos usar a roupa que eu quero, pelo menos estar no momento que eu estou, usar o meu cabelo da forma que eu quiser, que é o cabelo crespo black, afro grande, muitas pessoas não têm essa vontade, mas eu quero criar essa vontade em todo mundo, de poder vestir o que quiser, de ter a liberdade de ser quem quiser. Lis

Megg Rayara (2017, p .7) , primeira travesti negra doutora do Brasil, no início da sua tese, cita música de Michele Mara, em um trecho que parece conversar com a história e identidade de Lis: “Soltei o meu grito e agora vai vendo. Preta mulher, nenhuma qualquer Cabelo Black, que diz o que quer. Não adianta falar, nem gargalhar. Aceita, dói menos, vamos dominar!”.

A partir deste trecho, podemos reconhecer a interseccionalidade, de identidades marcadas por raça, gênero, a potência do cabelo na composição dessas identidades, inclusive do feminino, o gênero e sua conexão com o racial. Me pergunto se Lis em algum dia já se deparou com um livro escrito por uma mulher trans, ou travesti, negra, e reflito sobre a importância do acesso a essa referência para pessoas como Lis. Contudo, embora provavelmente Lis não conheceu referências de Megg, em sua trajetória escolar, suas histórias se cruzam, e ambas defendem a potência de suas vozes e identidades.

Salientamos também o fato de que Lis se nomeia como mulher trans como travesti, e em relação a sua sexualidade explica que se relaciona com homens, nesse sentido é fundamental compreender que tanto a sexualidade como gênero, não precisam ser validadas por ninguém além da própria pessoa. Leticia Nascimento torna nítida essa concepção no seu livro Transfeminismo, no qual ela explora o conceito de autodeterminação que é um conceito

que de pensamento feminista negro a partir de Hill Collins (2019), como cita Nascimento (2021).

A partir deste conceito, Nascimento (2021), também ressalta as contribuições de Céu Cavalcante (2019) a respeito desse conceito, Céu que inclusive também é uma travesti, psicóloga mestra, doutoranda e atual presidenta do CRP do Rio de Janeiro, a qual já tive o prazer de conhecer e ouvi-la falar sobre este tema, no que se refere à autodeterminação:

Céu Cavalcanti (2019, p. 34), nos ensina que pautar autodeterminação, na medida em que nos convoca todas a entender os sinuosos meios de produção e agenciamento das verdades, reposiciona as linhas de poder que, até então, creditam ao onisciente profissional psi o estatuto de enunciar as verdades possíveis sobre pessoas trans. Seguindo o viés da autodeterminação, deslocamos esse aparato ao entender que são complexas as constituições de subjetividade e de narrativas que nos explicitem ao mundo, de modo que é desde sempre impossível categorizar as vivências trans em uma divisão binária de vivências verdadeiras ou falsas, a partir do critério eleito pela interpretação do próprio profissional de saúde. Apud. Nascimento (2021, p. 119, 120).

A partir disso podemos perceber que não é um profissional da saúde, e aqui acrescento que não é um profissional da educação, ou pessoa que está realizando uma pesquisa, que tem o poder de categorizar a vivência da sujeita, ou sua identidade.

Não é com a lente do binarismo de gênero, ou com a lente que busca determinar se aquela identidade é verdadeira ou é falsa a partir do que se espera de suas performances, que podemos classificar o gênero de alguém. Uma vez que a pessoa se nomeia dos dois modos, isso não ter que ser lido como se ela não soubesse o que quer, ou que é, pelo contrário, ela sabe. E ela tem o poder de autodeterminação sobre sua identidade, ou sexualidade.

Neste caso, entendo que o meu papel enquanto pesquisadora não seria de questioná-la se ela se identifica como “mulher trans ou como travesti”, se se autodetermina dos dois modos, meu papel é escutar e registrar, ou ler, no caso das cartas, e transcrever, tal como ela se identifica, até porque tentar colocar essas identificações de maneira excludentes, seria uma necessidade muito mais minha do que dela, e estaria pautando minha escuta nessa lógica binária que não consegue contemplar a realidade dessas identidades. A mesma interpretação também pode ser aplicada à sexualidade, Lis não se autodenomina com a palavra “hetero”, todavia deixa nítido que só se relaciona com homens, e pertencente a comunidade LGBTQIA+.

A questão da conexão do feminino e racial, para além das questões de sexualidade,

ou identidade de gênero, também pode ser evidenciada através das percepções que vão sendo construídas ao longo de processos educativos que desenvolvem a formação humana, o que é notável pela fala de Isabele ao falar de si e sua pele negra:

Só que assim, eu nunca cheguei a odiar sabe? Eu gosto da minha cor, até. Às vezes eu não gosto tipo, quando tá muito sol e minha pele fica mais escura, não sei porque, mas parece que eu tô suja, não sei porque... Mas, eu acho que isso pode ser um pouquinho da sociedade, ne? (Grifos meus) Isabele A.6

O que leva uma mulher negra a se sentir mal quando toma muito sol por sua pele ficar mais escura? O que leva uma mulher negra a pensar que por sua pele estar mais escura ela parece suja? Isabele ainda atribui essas percepções “um pouquinho à sociedade”. Eu nem sei explicar o que eu senti quando ouvi Isabele. Nesse sentido, além de uma análise teórica, preciso salientar que a sua fala tocou de um modo a me causar revolta, indignação e tristeza.

O racismo convence as pessoas da sua própria suposta inferioridade, como aponta Jesse de Souza (2021), e não é a primeira e tenho certeza de que não vai ser última percepção totalmente construída e reforçada em uma estrutura racista com a qual me deparo, a pessoa não nasce racista, mas nasce em mundo que está construído assim e nele se constrói como salienta Souza (2021).

Por isso destaco os saberes estéticos corpóreos do movimento negro e nesse sentido, é necessário ter a consciência que “a identidade se constrói de forma coletiva por mais que se anuncie como individual” Gomes (2017, p. 94), como já foi elucidado ao longo dessa dissertação. A autora destaca ainda que “A educação escolar tem sido um dos principais meios e socialização dos discursos reguladores sobre o corpo negro” Gomes (2017, p. 95), destacando-se como um meio pelo qual essas construções são estabelecidas nas percepções da sujeita.

Observa-se a percepção de Isabele em relação à sua aparência, sua pele, ao seu cabelo, do qual ela não conhece a textura original, já que desde criança foi regulado dentro de um padrão considerado mais fácil de cuidar, e na percepção acerca da sua pele que, ao seu ver, parece suja quando toma muito sol, Isabele não nasce com essas concepções, mas cresce em contexto em que reforça tudo isso. Gomes salienta sobre o corpo regulado que caracteriza, entre outros pontos como “o corpo estereotipado por um conjunto de representações que representam os ideais de beleza corporal branca, eurocentrada e, no limite, miscigenada em contraposição a pele preta.” (GOMES, 2017. P. 96).

Podemos ver também que após se assumirem, ambas passam por algo em comum após a “saída do armário”:

Tipo vey, isso aconteceu comigo, tipo antes as amizades que eu tinha, todo mundo abraçava toda hora, pegava na mão, que não sei o que, só que depois que eu me assumi isso parou de acontecer. Isabelle (A, 6).

Recebi vários não de amizade e de pessoas que disse que eu podia contar, mas, teve a coragem de me afastar e julgar. Lis (carta).

Assim como as experiências das participantes, também vivenciei isso quando me assumi como lésbica, minhas amigas se afastaram, minha família se afastou, como se minha condição sexual, ou identidade de gênero fora do “cistema” como chama Nascimento (2021) nos coloquem para fora de determinados grupos, amizades, isso determinou inclusive o fato de eu querer sair da minha cidade natal o quanto antes, e foi o que fiz me mudei com 17 anos.

No que se refere a relações afetivas sexuais, Lis conta sobre sua percepção a partir de suas experiências:

“Porque hoje em dia pra uma mulher trans se relacionar é muito difícil, porque o homem só quer fazer de objeto. Isso eu posso te dizer, porque já aconteceu comigo, já passei por muitas mãos de caras que só queriam me usar.” Lis. B. 4

“Porque o homem em si, traz isso da pessoa trans ser um objeto, vamos supor eu e você ta casada, então tem uma trans ali e vou ali ficar com uma trans por fetiche, porque eu tenho prazer por ela”. Lis, B. 5

A percepção construída a partir da experiência de Lis, também é alvo de estudos da mulher travesti negra Letícia Nascimento (2021, p. 134):

Considero o fetiche dos corpos transgêneros um produto do poder farmacopornográfico que, na medida em que fixa a cis-heteronormatividade, demarca as demais experiências como anormais, e, portanto, apreensíveis, apenas como fetiche, algo exótico, estranho, que não pertence ao campo do natural.

E é nessas “anormais” que muitos vão buscar seu prazer, isso é perceptível na fala de Lis, foi perceptível em um estágio que fiz chamado “Gênero, Saúde e Cidade” no qual ia até uma rua conhecida em Divinópolis, onde mulheres trans, travestis atuavam enquanto trabalhadoras sexuais, e conversava com elas sobre como estava sendo o acesso à saúde na cidade, além de distribuir preservativos, gel lubrificante e fazer ações como aplicações de testes em parceria com equipamentos de saúde da prefeitura da cidade, nessas conversas, elas também ressaltavam as dificuldades em encontrar um parceiro que quisesse mais do que simplesmente satisfazer esse fetiche. Sobre suas expectativas acerca de uma relação afetivo-sexual Lis ainda salienta:

“Quero sentir o prazer de ter uma pessoa que ama, de uma pessoa que me entrega, que me ASSUMA, para o público que eu

sou eu namorada dele, que eu sou a parceira dele. Por eu ser uma mulher trans, muitas pessoas vão ficar de boca aberta, mas isso que eu quero de chocar as pessoas, de trazer essa questão que eu tenho um direito de ter o meu namorado, de ter um relacionamento.” Lis, B. 6

“Ah, mas Lis, você tem que procurar um homem trans” Não eu quero um homem de verdade, não um homem trans. Porque o homem trans ele pode procurar outras meninas, que sejam meninas cis, porque eu não curto homem trans mesmo, sendo bem sincera, tenho muitas amizades, mas eu não curto mesmo. Realmente eu preciso de um calor de homem que me traga o prazer que eu quero sentir.” Lis B.7

Uma questão que é tão básica, para mulheres cis, para pessoas transexuais, travestis, como Lis, se apresentam como um desejo de vivência que ao seu ver quando acontecer vai chocar as pessoas, afinal pelo que parece o que se espera é apenas a satisfação de fetiche e não relacionamento sério com pessoas transexuais ou travestis. Ela ainda ressalta que recebe conselhos que deve procurar um homem trans.

Entretanto, Lis ressalta o que ela quer diante desses conselhos, que é “um homem de verdade”, nota-se uma manifestação de preconceito na sua própria fala, ao não reconhecer o homem trans como homem “de verdade”, o que reforça as repercussões desse CISTema na construção e percepção de identidades, como nomeia Nascimento (2021).

Todavia, a partir da identidade Lis, nota-se o olhar de outras pessoas inclusive dentro da comunidade LGBTQIA+ que sugerem ou afirmam que ela, por ser trans, deve se relacionar com alguém também trans, pode ser vista coma manifestação de preconceito, ao supor que uma pessoa trans só pode se relacionar com outra pessoa trans, ou seja, quem for lido como “natural” não pode se relacionar com aquela que é “anormal”, “exótica.”

No que se refere à construção da percepção em relação à imagem de Isabele, ela salienta como isso foi construído em sua percepção: *“É muito foda, porque eu tava reparando nisso ultimamente, tipo eu fui acostumada a vida inteira a não gostar de mim mesma, em achar tudo que é em mim feio.” Isabele. B.8.*

E dá um exemplo de como essa percepção foi sendo construída:

“Só que teve uma vez que ele chegou em mim e perguntou: “Porque que sua boca tem duas cor?” Eu, ué, vou saber, Deus fez assim. Só que depois eu fui questionar, sabe? Por que que minha boca tem duas cores? Aí eu comecei a achar feio. Tá vendo tem coisa que eu tenho que lidar por conta da minha cor. Nunca odiei em si, ser negra, mas eu comecei a não gostar de algumas coisas porque as outras pessoas falavam.” Isabele

Nota-se que a pessoa, inclusive nesse caso a mulher negra vai sendo convencida da

sua própria inferioridade, o padrão de beleza branca europeu é reforçado colocado em evidência (GOMES, 2017), enquanto as formas como as representações dessas identidades aparecem ou desaparecem, em diversas dimensões formativas como veremos posteriormente, vão repercutindo na formação de suas identidades.

A problematização acerca das diferenças que nos separam é debatida por Audre Lorde (2020), que explica que realmente existem diferenças no que se refere a idade, a raça, ao sexo como ela nomeia, entretanto, a autora afirma que não são essas diferenças que estão nos separando, na realidade “É antes de tudo nossa recusa em reconhecê-las e analisar as distorções que resultam com os efeitos dessas distorções sobre comportamentos e expectativas humanas.” (LORDE, 2020, 142), a autora ainda destaca que “Não falamos em diferenças humanas, mas de humanos desviantes” (LORDE, 2020, p.143).

Todavia, apesar dessas pessoas que se afastaram no que se refere à amizade, ambas destacam a importância do apoio de quem permaneceu ou se reaproximou, no caso de Isabele destaca esse apoio em uma determinada amizade, Lis destaca a relação com a mãe e com os irmãos que passaram a tratá-la pelo nome com o qual se identifica, evidenciando a importância de uma rede de apoio. Destacamos ainda a importância da desconstrução dessa perspectiva de um CISTema (NASCIMENTO, 2021), que demarca identidades e experiências trans compreendidas somente enquanto fetiche e dentro de uma anormalidade. Além de considerar como esse padrão de beleza ainda é reforçado de modo a buscar convencer identidades negras de sua inferioridade. E quanto a essas diferenças, ainda vistas como desviantes, e como isso repercute nessas separações, faz-se necessário de fato, reconhecê-las e analisar os efeitos de suas distorções como propõe lorde (2020), afinal:

Não sou livre enquanto qualquer outra mulher for prisioneira, ainda que as amarras delas sejam diferentes das minhas. E não sou livre enquanto outra mulher de cor permanecer acorrentada. Nem é livre nenhuma de vocês. (LORDE, 2020, p. 166).

5. "EU QUERO VER UMA BONECA COM CABELO AFRO NA FRENTE DO MUSEU": DIMENSÕES FORMATIVAS DA REPRESENTATIVIDADE FEMININA NEGRA LGBTQIA+

Neste capítulo vamos elucidar como a representatividade feminina negra ou ausência dela, aparece para as participantes da pesquisa em diversos contextos de suas vidas.

Conforme já mencionamos, os processos educativos ocorrem em diversos contextos de vida do sujeito, e a partir da escrevivência explicitada pelas cartas, tanto quanto considerando a oralidade, vamos explicitar algumas dimensões formativas que se destacaram na formação da identidade das participantes, considerando: Arte, Internet e Redes Sociais, Escola e Família, Relações no contexto público e trabalho, como dimensões formativas.

5.1. A arte como dimensão formativa

A frase que dá nome a este capítulo é dita pela participante Lis, enquanto ela conta sobre como a arte impactou sua vida e sua formação, ela diz que está cansada de ver só coisas de branco nos museus, e que gostaria de ver “uma boneca com cabelo afro na frente do museu”.

Essa percepção tem dimensões diversas que podemos dar destaque neste capítulo, mas, vamos iniciar pela localização dessa boneca que ela deseja ver: "na frente do museu", ao que soa como um convite para que pessoas como ela pudessem entrar, e a partir disso se sentirem existentes e representadas como pertencentes da história naquele lugar. Lugar este que, a partir da percepção de Lis, parece “ter espaço com obras só de brancos” conforme ela menciona em sua fala, e com aquela boneca, aquele espaço deixaria de ser só de brancos, e passaria a ser um lugar de negras também.

Nesse momento, antes de entrar no aspecto da potência da arte, no que se refere a representatividade, bem como o lugar do museu, gostaria de salientar que essa percepção de Lis, não apresenta uma história individual, mas sim, como Conceição Evaristo in (DUARTE & NUNES, 2020) percebe, trata-se de uma percepção que representa coletividades, assim como as escrevivências de Conceição que conta a história de coletividades, Lis salienta uma percepção que pode ser lida como coletiva.

Bell hooks, ao discutir sobre estética e negritude, salienta como a arte era vista pela supremacia branca, bem como as pessoas negras reagiram a isso em determinado contexto histórico do século XIX:

A ideologia supremacista branca insistia que as pessoas negras, por serem mais animais do que humanas, não dispunham da capacidade de sentir de modo que não tinham como mobilizar sensibilidades mais refinadas que proporcionavam um terreno fértil para arte. Reagindo a tamanha desinformação, as pessoas negras do século XIX enfatizavam a importância da arte e da produção cultural, considerando-as as maneiras efetivas de fazer frente a tais alegações. (HOOKS,2019, p. 214)

Essa desumanização, também pode ser vista em capítulos anteriores, como reconhece Jesse de Souza (2018), Nilma Lino Gomes (2017), desde então é possível reconhecer pressupostos totalmente incoerentes, embora tenham sido alvo de reação por parte da população negra, como explica bell hooks (2019).

É possível notar a partir da percepção de Lis, como essa ideologia supremacista branca ainda se apresenta de algum modo na atualidade, todavia, passa a ser questionada: *“porque se uma pessoa branca pode porque que uma pessoa preta não pode?”* Lis, ocupar este lugar em um museu. Ressalta-se ainda, o seu desejo de criar, ver, essa arte para ser exposta, a tornando ainda mais parte integrante deste espaço.

Joana Silva (2015) em sua dissertação na qual analisa a representação de mulheres negras em museus de Salvador, constata a ausência de discussões no que se refere a raça, e especialmente no que tange às mulheres negras nos museus, e percebe que isso impede novas perspectivas acerca de representações por meio de conteúdos e temas como estes (SILVA, 2015, p.49). A pesquisa não explicita se este termo “mulheres” se refere somente a mulheres cisgênero, ou engloba mulheres transexuais, ou travestis.

Entretanto, a partir da pesquisa de Silva (2015), podemos verificar repercussões da ausência dessas discussões, e dessas presenças nesses espaços, bem como podemos perceber que isso se agrava quando se trata de mulheres transexuais, ou travestis, que não estão representadas nesse contexto. Todavia, ressalta-se neste caso, que existe uma diferença territorial, já a presente pesquisa ocorre em Minas Gerais e é composta por pessoas deste estado, bem como uma diferença de tempo, já que se trata de uma pesquisa de 2015. Contudo, ter acesso a essas constatações também nos auxilia, a entender histórica e atualmente, como essa representatividade ou ausência dela se manifesta na vida dos sujeitos, e repercutem na formação de suas identidades.

A perspectiva de Lis, que conforme mencionamos, representa coletividades, encontra-se também alinhada acerca das percepções sobre museus. Na tese de Deborah Silva Santos fica nítida essa percepção coletiva ao constar que: “Nos últimos anos, os museus de todo o mundo têm sido alvo de questionamentos de vários grupos sociais, da manutenção de práticas colonizadoras e de discursos eurocêntricos e reivindicam a implantação de ações de descolonização.” (SILVA, p. 72, 2021). A autora ainda aponta algumas dessas reivindicações:

Estes grupos denunciam e reivindicam a adoção de práticas museológicas contemporâneas e descolonizadas como o (i) direito à memória e ao patrimônio a todos os grupos excluídos; (ii) renovação das narrativas e representações expográficas; (iii) repatriação de patrimônios; (iv) respeito a diversidade étnica, cultural e de gênero; (v) o rompimento do mito da neutralidade do patrimônio; (vi) e o comprometimento com a redução das desigualdades raciais e sociais. (SILVA, p. 72, 73, 2021).

Podemos observar, neste contexto com as perspectivas macro apresentadas pela autora, a importância de movimentos sociais, que apontam essas reivindicações, especialmente o Movimento Negro, movimento que por sinal, a participante da nossa pesquisa, Lis, também integra. Observamos então a semelhança entre o que Lis reivindica, com o que estes grupos sociais citados por Silva (2021), reivindicam para os museus.

E neste caso, não há como não destacar a importância dos movimentos sociais, para que essas reivindicações ou desejos como o de Lis apareçam, o Movimento negro como educador conforme salienta Gomes (2017), questiona este lugar de subordinação de marginalização imposto historicamente para pessoas negras, e contribuem nessas lutas por emancipação.

Voltando ao olhar para o contexto micro em Minas Gerais, existe um lugar que representa um avanço no que se refere a romper com esta ideia de “museu como espaço de brancos” ou eurocêntricos, trata-se do Muquifu: “Museus dos Quilombos e Favelas Urbanos” tem como vocação garantir o reconhecimento e a salvaguarda das favelas, os verdadeiros quilombos urbanos do Brasil: lugares não apenas de sofrimento e de privações, mas, também, de memória coletiva digna de ser cuidada.” (Portal Belo Horizonte, s.d. online).

Eu mesma, não sabia que este lugar existia, assim como aponta Isabele, sobre sua formação escolar, na minha formação pessoas negras eram representadas, inclusive em museus, através da história do processo de escravidão. E o que permitiu conhecer este museu, foi o meu contato e inserção em movimentos sociais. Me lembro que primeira coisa que me deparei ao entrar no museu, foi justamente o que Lis, mencionou que gostaria de criar/ver

em museu, “uma boneca preta de cabelo afro”, neste caso, não só uma, mas várias, como pode ser visto nesta foto:

Figura 8: Arquivo pessoal: Foto tirada por Lorena Rodrigues, em 21 de maio de 2022. Descrição: Bonecas pretas de cabelo afro penduradas em uma sombrinha de praia, e dentro de um carrinho de pipoca. Todos os itens foram doados por pessoas que vivem na comunidade ao redor do Museu Muquifu.



Nota-se que o desejo de Lis, já se concretiza em algum espaço, todavia, é lamentável que esse espaço não seja mais conhecido, que não faça parte de um projeto de ensino, que conforme a lei 10.639, conquista citada nos Saberes Políticos do Movimento Negro por Gomes (2017) e conquistada pelos esforços desse movimento, deveria representar a história da cultura afro-brasileira, sem se restringir a educação somente ao olhar do colonizador.

Outro ponto que distancia o acesso a este local pelas participantes, é o fato de que o museu está localizado na capital de Minas Gerais, que está a quase 130 km de distância de Divinópolis, cidade que vivem as participantes da pesquisa, de modo que, essa referência não está disponível no território de formação em que elas estão inseridas.

Ao mencionar o Museu Muquifu, reflito como os processos educativos ocorrem em

diversas instâncias, e não só durante uma determinada parte da vida do sujeito, mas, ao longo de todas as suas vivências. Bem como, percebo a importância, neste caso, de ser uma pesquisadora que tem as suas próprias vivências relacionadas ao objeto de pesquisa, além das pesquisas teóricas, conhecer territórios e contextos socioespaciais, permite a aproximação com a realidade, que é tão essencial quanto a teoria, para tornar possível atingir o objetivo aqui proposto.

Outro ponto que podemos salientar, no que se refere à arte, pode ser observado na fala de Isabele, ao descrever suas percepções acerca da tatuagem em pele negra: *“Tem coisa que eu sei que fica melhor na pele clara, tipo tatuagem, sabe? Eu entro em perfil de tatuador e eu nunca vejo tatuagem em pele negra, é sempre em pele branca, sempre, até em tatuador que é negro, só branco.”* Isabele.

De acordo com suas vivências, com o que ela se depara à medida que busca sobre o assunto, afirma saber que tatuagem fica melhor em pele branca. Isabele, não encontrou representatividade, nem na internet, que é também o espaço que, segundo ela, encontra conhecimento e representatividade que ultrapassa a representatividade da cultura negra restrita à escravidão como se apresenta na escola, contudo, podemos perceber que pelo menos até o ponto em que ela teve acesso, a internet seguiu reforçando em sua formação, que esse tipo de arte no corpo, fica melhor em pele branca. Isabele, é uma mulher negra de pele retinta, e assim como Lis quer ver bonecas pretas de cabelo afro no museu, ela gostaria de ver tatuagem em pele negra. Todavia, a percepção que ela segue apresentando é:

Eu já vi gente que, assim, foi tentar fazer tatuagem com o tatuador e o tatuador recusou, porque não fazia tatuagem em pele negra, com a desculpa que não tinha estudo suficiente. E tipo, qual é a diferença? É uma pele ué, só que, uma tem mais cor do que a outra. Só que sei lá, qualquer traço que você for fazer, parece que foi feito no presídio mesmo, e eu comecei a questionar isso. Isabele

Um primeiro ponto que gostaria de destacar nessas percepções, é que nenhuma dessas representatividades, seja em achar um tatuador que tenha habilidade em fazer tatuagem em sua cor de pele, ou em conhecer um museu que tenha representatividade étnico racial de uma maneira a valorizar suas identidades, são questões que, necessariamente, pessoas brancas, precisam se preocupar se irão se sentir representadas, seja em espaços como museus, ou ao buscar um estúdio de tatuagem, esses são privilégios que talvez não seja explicitado, mas estão postos. Ao mencionar que a tatuagem parece ter sido feita em presídio, Isabele descreve o ambiente e o conteúdo das tatuagens que a levou a essa percepção, e supõe que a sociedade, mercado de trabalho também pode fazer associar a tatuagem em pele negra a tatuagens que

foram feitas em presídio. Cida Bento no livro “O pacto da Branquitude” explica:

É evidente que os brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir os negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas. Esse pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o diferente ameaçasse o “normal” ou “universal”. Esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito, da representação que é feita do outro e a forma como reagimos a ele. (BENTO, p.13. 2022)

É possível constatar a partir das contribuições de Cida Bento (2022), e trazendo em diálogo com a percepção de Lis que para ela museus não deveriam ser espaços de arte só de brancos, ou de Isabele no que se refere a tatuagem em pele negra, que essas ausências de representação negras nestes espaços, ou a forma como elas são representadas, advêm desse pacto que mantém privilégios para branquitude.

E sim, está totalmente alinhado a representação que é feita do outro, como podemos ver na fala de Isabele, que associou uma tatuagem que viu em pele negra, “*ao que parece ter sido feita em um presídio*” Isabele, essa percepção construída alinhada às dificuldades encontradas em reconhecer referências de tatuagem em pele negra com as quais ela se identifique, a sua reação a isso, já se apresenta em sua fala inicial, quando afirma “saber” que tatuagem fica melhor em pele clara.

Pensando no meio de busca por referências utilizado pelas participantes e pela maioria de nós com o advento da internet, realizei duas pesquisas no site Google, uma com a palavra “museu” e outra com a palavra “tatuagem”. Percebi que, a partir da palavra “museu” não aparece nada semelhante à representatividade negra, ou com uma “boneca preta de cabelo afro”, nem tão pouco, a partir da busca pela palavra “tatuagem” aparecem tatuagens em pele negra. O que leva a questionar, como a representatividade negra está apresentada nessas artes, e que essa representatividade, ou ausência dela, também constrói a formação dessas jovens negras que parecem não estar contempladas neste “universal”, mas sim no “diferente” como aponta Cida Bento (2022).

A tatuadora, Índia, cujo Instagram é @indiatattoo, tem um *post* publicado em sua rede social Instagram, cujo título é: “A branquitude adaptou a tatuagem à pele branca”, na qual ela descreve a origem da tatuagem e que esta arte, foi adaptada a pele branca, e não o contrário. O que evidencia conhecimentos, que também estão disponíveis na internet, todavia, não são acessíveis com uma rápida e generalizada busca no Google, para facilitar o encontro dessas referências, no meu caso, foi preciso já ter alguma relação com elas, conheci

a tatuadora Índia, que é como ela se nomeia na rede, através de uma postagem da Professora da FaE UEMG, Ana Paula Andrade, ou seja, a minha rede de contatos e trocas facilitou esse acesso, e não uma busca generalizada no Google, como fez Isabele.

Além dessas perspectivas citadas pelas participantes, que envolvem a arte, houve uma fala de Lis, na qual ela conta que fez aulas de teatro e já participou de três peças, e destaca uma delas, na qual ela interpretou uma personagem que era Miss:

“Foi a primeira vez que me vesti de mulher, porque eu não tinha me assumido ainda, eu vestia roupa curta mas eu ainda não me vestia de mulher, que era o que eu sentia minha vontade. Eu chegava em casa e vestia, um cropped, um short, um sutiã. Nesse dia no teatro eu fiz papel de miss. Aí eu usei um vestido longo brilhante, entrei com um buquê, com uma cora, com uma peruca maravilhosa grandona com trança. Eu entrei no palco e começou a chorar, porque é aquilo que eu queria, sensação de ser uma mulher, de ter a representatividade de mulher. “Ah é um viadinho usando coisas de mulher” Não gente, por favor respeitem, sou uma mulher trans.” Lis

Através dessa fala podemos ter ideia das repercussões da arte, enquanto teatro, na sua identidade, uma vez que a partir deste lugar, ela passa a se reconhecer como uma mulher trans, como essa arte a forma a transforma, e a permite se reconhecer em um papel, em uma roupa, em uma identidade. Lis ainda destaca que este papel foi o que mais gostou de fazer e como lidou quando assumiu sua identidade:

*“Quando eu me vi nas fotos pensei, gente, não tem outra escolha: Vou ter que me assumir trans pra esse povo mesmo, pra esse povo calar a boca. **E tipo assim calaram, porque eu tive que gritar.** Porque se eu não tivesse falado tipo: Vocês vão ter que me respeitar do jeito que eu sou, eu não teria o respeito hoje que tenho da minha família, amigos, parceiros. Eu tento gritar o máximo possível pro mundo me escutar, entende? Que eu sou uma mulher trans, que eu quero ser tratada assim, que eu quero ter direito igual todas.” Lis*

Nota-se que além da emoção sentida por ela quando subiu no palco, interpretando a personagem, a medida em que ela entra em contato com as fotos, percebe que não tem outra escolha, a não ser, se “assumir” trans. Assumir o que ela é, o que ela entendeu através da sua experiência que lhe emociona e proporciona um encontro consigo mesma, encontro este, que a arte enquanto dimensão formativa permitiu que ocorresse.

Aprendendo com a fala de Lis, me lembrei das pedagogias culturais expressada pela Guacira Lopes Louro (2012), através das quais são ensinadas uma série de concepções que repercutem na identidade de gênero, étnico racial, de classe, dos sujeitos, também associei ao livro de Montserrat Moreno (1999), “Como se ensina a ser menina”, no qual ela descreve

reconhece regras sociais impostas de acordo com o que se espera de cada gênero, e da interseccionalidade (Collins & Birge, 2021), entendendo que essas expectativas, acessos, serão diferentes, de acordo com gênero, raça, classe, sexualidade.

Questiono quantas pessoas são privadas de experiências como a Lis teve, para que esses modelos com lógicas hegemônicas sejam seguidos, e por quanto tempo essas pessoas passam em sofrimento, por não terem tido espaço para se expressarem e com isso se reconhecerem.

Os enfrentamentos de Lis ficam ainda evidentes, quando ela diz que “*calaram, porque eu tive que gritar*”, além de passar um tempo sentindo, mas não vivendo, ela ainda precisa gritar para ser ouvida, respeitada e tratada da maneira como se identifica. Em um ambiente em que se cresce aprendendo, que se estabelece uma série de expectativas para cada gênero, que na realidade, é construído socialmente, você deve performar tal gênero, em que existem um x número de expectativas para este gênero, e em um contexto marcado por racismo, machismo, sexismo, me questiono o quanto Lis precisou, e ainda precisa gritar para ser ouvida e calar vozes que já a silenciaram.

E enquanto pesquisadora sobre essa temática, questiono como a educação, inclusive alinhada com a arte, pode ser uma aliada como lugar de escuta, respeito, reconhecimento, acolhimento e valorização para estas pessoas não tenham que gritar tanto para serem ouvidas, para que suas vozes tenham lugar garantido, e para que suas identidades sejam valorizadas, e percebo através da experiência de Lis, o teatro, a arte em diversas formas como ações políticas que podem provocar esse acolhimento e valorização.

Para Patricia Hill Collins (2019), a questão arte seja através do drama, hip-hop, música, a arte é política, a autora do livro *Pensamento Feminista Negro*, explica que qualquer coisa que empodere as pessoas, alimentando suas almas, é, na verdade, um modo de fazer política, a autora nomeia como política cultural, política, que por sinal, o capitalismo tenta descaracterizá-la, chamando de entretenimento, todavia, nunca é só entretenimento.

Como podemos chamar de arte somente com o intuito de entretenimento, quando ouvimos, a sensação que Lis teve ao se vestir de mulher para interpretar uma personagem? E os efeitos que isso causou a ela depois, o empoderamento citado por Collins (2019). Lis também questiona durante nossa conversa a ausência de investimento em cultura na cidade, e o desejo de ver representatividade em espaços culturais.

O pensamento de Collins, embora construído com base em suas vivências nos EUA, em um livro escrito há 30 anos que só foi traduzido em 2019, lança luz sobre questões atuais, então nesse sentido, podemos pensar nessa arte como política cultural, que é um ponto

fundamental do Feminismo Negro, como defende Hill Collins (2019), e ainda, como uma política cultural que deveria estar mais presente e valorizada no contexto da educação formal, que é um espaço onde as identidades se formam, e no contexto do território em geral, o que conforme Lis não ocorre de tal forma: *“Porque a cultura hoje, aqui em Divinópolis, ela não é vista, não é valorizada.” Lis.*

Diante da observação que Liz faz em relação à desvalorização da cultura na cidade de Divinópolis, vale lembrar o que já mencionamos ao falar do contexto micro em relação a onde a pesquisa foi realizada, onde se destaca o posicionamento do prefeito Gleidson de Azevedo (PSC), mencionando que prefere morrer a defender a “ideologia de gênero”, além do projeto na câmara que visava proibir a linguagem neutra e teve somente uma vereadora votado contra e os demais votando a favor da proibição.

Nesse sentido, podemos refletir, uma vez que não estão considerando a existência da diversidade de identidades de modo a respeitá-las e de fato vê-las, enxergá-las, quem dirá valorizá-las, e valorizar a cultura que desenvolvem, valorizar uma cultura em que elas possam existir e serem reconhecidas, ao invés de eliminadas inclusive da linguagem.

Deste modo fica a denúncia de um contexto social marcado por representantes do poder executivo e legislativo que insistem em negar e combater a existência de determinadas identidades, e não enxergam nem tão pouco valoriza a cultura desenvolvida por elas, que todavia, não deixa de acontecer e se mostrar como um relevante espaço para identidades como a de Lis.

A política cultural, pode ser identificada também através da arte no contexto da educação, o que se destaca nas memórias de quem vê nestes espaços, a oportunidade de se expressar, e se empoderar com isso, conforme descreve Lis a sensação de quando fazia teatros na escola:

“Quando tinha apresentação eu levava bandeira LGBTQIA+. Nossa o povo ficava louco, louco, louco! E o meu diretor era preconceituoso, ele não aceitava, ele engolia, porque aceitar ele não aceitava de jeito nenhum ” Lis

“E eu era super presente na escola, sempre que tinha cultura eu estava lá, ajudando, fazendo arte, em si, porque eu sempre fui da arte, sempre fui da cultura, sempre gostei de estar presente na arte brasileira, sempre quis mostrar o meu talento também.” Lis

A arte e cultura que a Lis descreve não demonstra ter caráter somente de entretenimento, a mensagem que ela carrega além da na própria identidade composta por marcadores de raça, sexualidade, classe, ao levantar a bandeira LGBTQIA+ nas

apresentações, escancara aquilo que é silenciado pelos processos educativos formais, quando nem se quer essas identidades são mencionadas, quando jamais se vê um exemplo de uma família composta por duas mães em um livro didático, quando o nome “travesti” e “transexual” nem se quer é mencionado nesses espaços formativos. Quando se espera que todos sigam um suposto caminho nomeado de forma falaciosa como “natural” no qual se espera que todas as pessoas correspondam às "determinações" da heteronormatividade e binarismo de gênero Miskolci (2009).

Quando falei sobre minha identidade na introdução, mencionei dos silenciamentos vivenciados por mim na minha formação, este no que tange à arte e cultura sem dúvida é um deles, quando havia alguma apresentação artística no contexto escolar, nunca pude ver ou viver algo que representasse minha sexualidade, além de que o mito da democracia racial parecia reinar naquele espaço, onde não havia espaço para valorização da identidade negra, e, ao mesmo tempo, a existência do racismo era negada, invisibilizada.

Todavia, quando escuto/leio Lis, percebo que ao levantar a bandeira, ela rompe esse silêncio, ela leva cores múltiplas que desafiam essa determinação binária e heteronormativa, e a voz e imagem de Lis com essa bandeira ecoou na minha própria história, onde um ato como este ainda estava muito distante de acontecer. E isso é um ato político, como reconhece Collins (2019), isso é uma estratégia de lidar com os desafios no contexto escolar considerando vivências a partir da sua identidade.

Vale ressaltar ainda a reação do diretor, que segundo ela era preconceituoso e “engolia mas não aceitava”, o que configura-se como mais um desafio enfrentado, no que se refere a essa relação no contexto escolar com profissionais da educação, e como estratégia nota-se a resistência percebe-se a bandeira levantada neste espaço.

Bastos (2017) elucida distâncias sociais, diversidade sexual, a questão da homofobia e preconceito na escola, o autor do artigo publicado na ANPEd, construiu suas constatações por meio da análise de dados obtidos por uma pesquisa realizada pela FIPE em 2009, que envolveu respostas de professoras, diretoras, alunas, funcionárias e responsáveis, entre os resultados obtidos na sua pesquisa destacou que: “A homossexualidade se constitui, portanto, como uma das diferenças menos interessadas pelos sujeitos na escola, o que pode favorecer o silenciamento cotidiano da diversidade sexual na escola.” (BASTOS, 2017, p. 7).

É importante considerar que no momento de sua formação escolar, Lis ainda não tinha iniciado sua transição de gênero, tendo suas vivências enquanto bicha preta afeminada que é como ela mencionou que se identificava, o que já gerava todos esses desafios. E sobre essa identificação, mais do que uma questão de “escolha” sobre o momento em que a ela

consegue iniciar um processo de transição e identificação, faz-se necessário refletir sobre as referências que se tem, ou não tem nesses espaços, como explica Rayara em relação a sua própria experiência:

Parte do problema estava associada à falta de referências positivas a respeito de existências negras e LGBTQs e de existências negras LGBTQs. Naquela época, eu ainda não sabia como me definir socialmente, embora tivesse certeza de que eu não era uma pessoa cisgênera heterossexual. A referência mais próxima e mais recorrente que chegava até meus ouvidos me informava que eu era viado, bicha, mariquinha, mulherzinha, sempre de maneira depreciativa. (RAYARA, 2017, p. 217).

Percepção que Lis também compartilha em suas escrivências quando da forma como era chamada na escola, “Na escola me diziam: vira homem, bixa, veadinho”. Enquanto mulher trans, ela menciona um impasse em retornar com receio de não ter seu nome respeitado, o que é assegurado por lei que deve ser, conforme o Manual de Defesa Contra Censura nas Escolas (2021):

No caso em que o/a estudante trans é maior de idade ou que os responsáveis autorizam a sua autoidentificação, a escola deve seguir as normas jurídicas já existentes sobre o assunto. A demanda pelo respeito à identidade de gênero na educação é tão evidente que, mesmo antes de a Portaria nº 33 do Ministério da Educação, publicada em 18 de janeiro de 2018, instituir a possibilidade de uso do nome social nas instituições de educação básica de todo o país. o Manual de Defesa Contra Censura nas Escolas (2021, p. 125).

Contudo, como isso se dá na prática é outra história, como estamos vendo através das vivências mencionadas. E é preciso pensar sobre a formação de profissionais da educação, que são tão fundamentais para a formação destas identidades, e que conforme todos os aparatos legais que observamos, devem se estar comprometidos no combate de qualquer tipo de discriminação.

Combater a discriminação, não significa simplesmente ser tolerante, ninguém quer ser simplesmente tolerado, é preciso como Candau (2016) aponta, valorizar as diferenças, e inclusive acrescento, entender que na realidade essas diferenças podem ser vistas como “desviantes” conforme Lorde (2020), mas que, todavia, não se deve reforçar esse suposto lugar de inferioridade atribuído a determinadas identidades.

Podemos perceber ao longo deste tópico de discussão repercussões das dimensões da arte nos processos educativos, que percebemos como política cultural com base em Hill Collins (2019). Percebe-se o espaço escolar como um espaço em que essas expressões ocorrem, a importância de profissionais da educação que estejam alinhados com os princípios legais que assegurem o direito a essas expressões, e ainda, que contribuam para romper com

o silenciamento, e valorização das identidades marcadas por interseccionalidade. Podemos ver que essa formação, repercute na vida do sujeito, para além da experiência escolar, ao falar do papel da arte em sua vida Lis, menciona: *Tem um papel essencial, porque hoje em dia são poucas pessoas que tem essa visibilidade de uma dançarina, de uma back in vocal, de uma criadora de conteúdo de Instagram. Lis*

Nota-se que neste espaço virtual também ocorrem processos educativos, e aparecem de forma marcante nas expressões das participantes, a internet e redes sociais, o que fez com que nos debruçemos sobre as repercussões dessa dimensão formativa nas identidades que compõem a pesquisa.

5.2. “Tudo que eu vi sobre pauta racial é porque é fui atrás de buscar, aprendi na internet, na escola aprendi só sobre escravidão” A internet e redes sociais como dimensões formativas.

Como podemos ver anteriormente, exploramos a relação da arte como dimensão formativa e, ao mesmo tempo, constatamos que essa dimensão também está interligada à internet, uma vez que, a internet, bem como redes sociais são espaços virtuais onde encontram referências acerca da negritude, saberes que a partir da perspectiva de Isabele, vão além da representação da negritude além da perspectiva da escravidão, além de ser um espaço em que podem ocorrer expressões como as de Lis, ou no caso de Isabele é referenciado mais como um espaço de buscas do que de sua própria expressão.

Podemos perceber isso pelo fato de Lis se nomear como influenciadora digital, já Isabele tem um Instagram fechado sem nenhuma postagem, todavia, ressalta várias referências da internet em sua formação, como podemos perceber através da sua fala que dá nome a este tópico do capítulo: *“Tudo que eu vi sobre pauta racial é porque é fui atrás de buscar, aprendi na internet , na escola aprendi sobre escravidão. Isso não foi ensinado e representado num contexto bom. Tipo, é como se pra escola a questão racial não fosse importante.” Isabele E.7.*

Observa-se nesse sentido a internet como espaço em que ocorrem processos educativos, que corroboram com a formação dessas identidades. Além de denunciar a visão do colonizador que é transmitida pela escola, ou seja, ignorando a história e cultura afro-brasileira, ignorando as conquistas do movimento negro e movimento feminista negro, ignorando a já citada lei 10.639 de 2003, que completou 20 anos neste ano de 2023.

Nota-se que a internet ocupa lugar de destaque nessa formação, de algo que na

percepção de Isabele “*é como se pra escola não fosse importante*”. Uma visão da qual eu mesma compartilho, haja vista a minha formação, na qual, na escola também só tive acesso à história contada a partir da visão do colonizador. O que torna possível a percepção de que apesar de 20 anos da lei, a sua implementação não está evidente no cotidiano de pessoas que finalizaram o ensino médio em 2021.

Haja vista a centralidade da internet na formação humana, consideramos importante elucidar que além das “ondas” já citadas do feminismo, tem sido reconhecida conforme Perez & Ricoldi (2019) em uma quarta onda do movimento feminista no Brasil, que tem como destaque o olhar interseccional, e como o papel da internet e redes sociais, que tem transformado a forma de organização feminista.

Conforme as autoras Perez & Ricoldi (2019), se na terceira onda, onde destacava-se a centralidade das organizações feministas de forma institucionalizada, a quarta se destaca pela organização de coletivos independentes, onde se destaca a internet como espaço onde as informações circulam com maior facilidade, de modo a promover visibilidade desmistificar determinadas ideias sobre feminismo, disseminadas com base em discursos que descaracterizam o movimento de modo a fortalecer perspectivas machistas marcadas pelo discurso patriarcal, que busca manutenção de privilégios supremacia masculina branca, salientam ainda que “A popularização da internet possibilita maior democratização na construção e divulgação de ideias, na medida em que qualquer um pode criar textos e vídeos e compartilhá-los nas redes sociais digitais. Perez & Ricoldi” (2019, p. 9).

É inegável que uso da internet e das redes sociais, como espaços de formação que estão atualmente presentes na formação de identidades, e que se apresenta como importante espaço em que ocorrem os processos educativos, é inegável as repercussões desses espaços na formação da juventude, para (BAQUERO; BAQUERO; MORAIS, 2016, p. 992, apud. PEREZ, RICOLDI, 2019, P. 8). “Não é mais possível ignorar a importância das novas mídias tecnológicas na formação de identidades coletivas entre os jovens” o que é nítido através das percepções das jovens citadas na pesquisa, e até da minha própria vivência de juventude marcada por estes dispositivos, todavia, é preciso questionar de que modo estes dispositivos repercutem nessa formação, e que tipo de informação essas pessoas estão acessando.

No que se refere a Isabele, a internet como dimensão formativa, se apresenta não só no contexto de relações étnico-raciais, amplia-se para a busca no que se refere à formação da sua sexualidade:

“Foi assustador, porque eu fiquei pensando por muito tempo que eu era uma coisa, e do nada eu vi que não era, aí eu pensei

que legal isso, só que, como na primeira vez, tinha muita coisa que eu não sabia, eu tive que pesquisar. Pesquisei vídeo no youtube, começar a seguir página no instagram de você sabe... Eu lembro eu tenho essa memória na minha cabeça. Tipo um mundo inteiro de coisa, tipo piada interna, termo novo, tipo eu lembro quando eu descobri o que era rebuceteio, nossa que bosta de nome, mas nossa, um mundo inteiro de coisas.” Isabele (F.5)

“Eu lembro que assisti um vídeo no youtube e a pessoa falou, olha a gente não precisa se rotular mas estar dentro de um rotulo é confortável, isso não precisa acontecer, mas se identificar com alguma coisa é bom, se colocar dentro de uma caixinha é confortável, foi quando eu li um negócio que fala que a sexualidade é fluida, hoje você pode se identificar com uma coisa que mais pra frente pode não fazer sentido pra você, aí fiquei mais tranquila, e depois eu fiquei confortável no rotulo (bissexualidade) é com isso que eu me identifico eu gosto desse rotulo, me sinto à vontade nessa bandeira, então foi levanta, então fiquei muito tempo me sentindo confortável, igual ler relatos de pessoas que também é.” Isabele (F.6)

Fica nítido a busca para compreender acerca da sua sexualidade através da internet. Quando ela começou a questionar a sua heterossexualidade, ela recorre ao Youtube, que é quando menciona que se deparou com um universo de gírias, como a palavra Rebuceteio - uma gíria utilizada para elucidar que em um grupo de mulheres, várias já se relacionaram umas com as outras. Como essas existem diversas outras gírias dentro do universo LGBTQIA+, todavia, o que ela destaca é como este universo era novo para ela, e como foi através da internet que ela o conheceu.

Ressalta-se a internet como este lugar de fonte para entender acerca da sua sexualidade em diversos momentos de sua vida, um desses momentos está atrelado a redescoberta sobre sua sexualidade. Todavia além deste contexto da internet ela ressalta como foi conviver com a dúvida e o que antecedeu a essas dúvidas:

“Só que esse ano (2022), começou acontecer umas 5 ou 6 vezes de ficar estagnada, parada. Só que esses primeiros meses, também fiquei mais assustada, parada. Eu acho que eu entrei em negação também, porque todas as vezes que eu me questionava, eu pensava assim, lembra da vez de quando me questionava, e um profissional da saúde insinuava que minha sexualidade tinha uma determinada causa, e eu pensava, não vou dar razão pra ele, e eu me questionava, só que aí depois eu fui acalmando.” Isabele D.7

A vivência de Isabele, reforça as repercussões dos discursos que circulam em diversos contextos que impactam na formação humana, então, além de problematizar o fato da ausência de informação acerca da construção da sexualidade ao longo da sua formação em seus contextos de vida, também ressalta-se a forma como esse entendimento é colocado, inclusive por profissionais da saúde, no caso citado um psicólogo, que se achou no direito

de tentar determinar uma causa para sua sexualidade, que fugia da heteronormatividade. Então quer dizer que se uma pessoa busca auxílio psicológico por algum motivo, o papel do psicólogo é determinar o porquê, a causa, de essa pessoa ser lésbica ou bissexual, ou transexual? Não é o que o Conselho Federal de Psicologia que regulamenta essa profissão, determina:

Desse modo, apresenta-se nesta nota técnica uma contraposição aos argumentos de que as orientações não-heterossexuais devem ser tratadas como patologia ou desvio, que se pautam em versões superadas da ciência médica-psicológica, e/ou em visões fundamentalistas presentes em algumas vertentes religiosas, baseadas em concepções conservadoras e deterministas das relações políticos-socioculturais. São posturas calcadas numa lógica de naturalização e imposição da cis-heterossexualidade como padrão e norma a ser seguida, que tem como efeito a redução do exercício da cidadania e da garantia de direitos de pessoas que vivenciam diversidades de identidades sexuais e expressões de gênero. (CFP, 2021, p.2).

Afirmar que a sexualidade de uma pessoa, se deve a determinada causa, buscar causas para justificar tal sexualidade, é uma “postura calcada nessa lógica de naturalização e imposição da cis-heterossexualidade como norma a ser seguida” (CFP, 2021, p.2), e isso pode gerar ainda mais dúvidas e sofrimento à sujeita, e vai contra aos princípios éticos da profissão, e afinal se esses profissionais não ficam tentando encontrar uma razão para heterossexualidade de uma pessoa, por qual razão estão fazendo este movimento quando se trata de uma pessoa LGBTQIA+?

Percebemos que há leis, há códigos de ética, há uma série de aparatos teóricos para respaldar a conduta de profissionais, todavia, é nítido que, na prática boa parte disso parece estar sendo ignorada, e segue-se observando a reprodução da cis-heterossexualidade. E é na internet que a juventude tem encontrado respostas diferentes das ofertadas por essas instituições e discursos patologizantes e excludentes, conservadores e deterministas.

Poucos meses atrás realizei uma sessão de psicoterapia na qual fui atendida por uma profissional de psicologia que utilizou o termo “opção sexual” e em seguida a palavra “escolha” para caracterizar as vivências homoafetivas, questionou sobre a legitimidade da existência de fatores de gênero e raça, em determinada situação narrada, e afirmou que determinado partido político (que foi o que mencionou pessoas LGBTQIA+ e negras em seu planejamento, após anos de descaso, ataques e deslegitimação do sofrimento dessas pessoas) não traria melhoria alguma, entendo que a escolha de um partido não caracteriza uma violência e não estamos aqui para julgar qual partido é melhor, todavia, a questão é que a fala foi proferida após esses e outros apontamentos já ditos.

Diante disso, veja bem, eu sou mulher lésbica, psicóloga, negra e simplesmente não tive uma reação imediata de fala, mas, não elaborei completamente no momento. Lembrei-me de uma violência que sofri de um médico ginecologista que perguntou se eu realmente tinha certeza quanto a minha orientação sexual, afirmou que eu deveria experimentar outra coisa, e que diante do fato de eu ter relação com mulheres, eu não precisava me preocupar com doenças sexualmente transmissíveis.

Que bom que nessas duas situações eu tinha total ciência do quão equivocadas essas pessoas estão, embora em nenhuma delas tive reação imediata, hoje entendo que ambas foram formas de violências, que repercutiram nas minhas vivências de modo a me questionar: Quantas de nós mais vamos ter que passar por isso? Quantas de nós vamos continuar ouvindo discursos baseados em julgamentos próprios e sem respaldo legal e ético, proferidos por profissionais que representam determinados saberes, seja médico, psicológico, sejam vindos de um professor, de um comerciante, de familiares?

Entender sobre questões de gênero, sexualidade, desenvolver uma atuação ética de acordo com os princípios da profissão e aparatos legais, não é uma função exclusiva das pessoas que são LGBTQIA+ e/ou negras. Nós não precisamos provar que as violências e discriminações existem porque elas estão ali, sutis ou escancaradas inclusive sendo praticadas por aqueles que fingem que não as veem, ou as deslegitimam. Conforme Audre Lorde (2020 p. 142) sustenta:

Espera-se que os negros e pessoas de Terceiro Mundo eduquem pessoas brancas quanto a nossa humanidade. Espera-se que lésbicas e gays eduquem o heterossexual. Os opressores mantêm sua posição e se esquivam da responsabilidade pelos seus atos.

Como Cida Bento (2020) afirma, o racismo não é um problema do negro, até porque não fomos nós que inventamos isso, é um uma questão de todas as pessoas, o que também se aplica a todas as outras questões como a discriminação e preconceito contra pessoas LGBTQIA+, o machismo, os preconceitos de classe, são questões de todas as pessoas, e elas precisam se implicar para mudar essa realidade na qual elas também estão inseridas. Esse incômodo em relação à falta de implicação das pessoas, também é percebido por Lis, ao contar que sua irmã por parte de pai a chama pelo nome morto, ela afirma: *“Eu não vou pegar um caderninho e te ensinar como você deve tratar uma pessoa trans, ou uma pessoa não binária, ou LGBTQIA+ do jeito que elas devem ser tratadas.”* Lis.

Com base nessas considerações, constatamos que embora uma série de aparatos legais direcionam que a educação é dever da escola, família, sociedade, nota-se que a juventude tem encontrado na internet uma forma de se educar, e que de fato, as informações como as mencionadas por Isabele, não foram encontradas, no que diz respeito a sua sexualidade, ou sobre relações étnico-raciais para além do olhar do colonizador.

Todavia, faz-se necessário considerar o tipo de conteúdo que está sendo acessado neste espaço, na experiência de Lis, ela relata sobre discussões que são pautadas e enfrentamentos nesses espaços:

“Eu entrei no tik tok hoje, e estava tendo uma live falando sobre banheiro feminino, eu tive que entrar pra dar minha pauta, acontece que mulheres trans mesmo sem ter documento retificado a gente tem direito sim de usar o banheiro até porque não existe lei, se eu chegar numa lanchonete e quiser usar o banheiro feminino eu vou usar, e tal, falei com eles.” Lis F.1

Lis já tinha narrado uma situação na qual foi questionada por mulheres cis, enquanto ainda estava na fila do banheiro feminino, em uma festa que ocorreu em Divinópolis, conta que passou pela segurança foi revistada como as outras e entrou, todavia passou pelo constrangimento de mulheres cis a questionarem sobre sua entrada.

No que se refere ao contexto virtual, Lis explica que na live, diziam que em São Paulo mulheres cis, se desejassem poderiam tirar mulheres transexuais, ou travestis do banheiro. E no que se refere ao episódio na internet, ela defende seu posicionamento e afirma não ter certeza sobre essa informação de São Paulo, não entendendo se se tratava de uma verdade ou não, mas se posicionando de maneira contrária.

Conforme o Manual de Defesa Contra Censura nas Escolas (2022, p. 128), no município de Sorocaba/SP foi aprovada uma lei pela Câmara de Vereadores, que buscava proibir o uso do banheiro a depender da identidade de gênero, entretanto a informação que

não constava no argumento citado na live, é que a lei foi declarada inconstitucional de forma unânime pelo Tribunal de Justiça de São Paulo. Nesse sentido, percebe-se também como as informações na internet podem ser distorcidas, ou de fato, falsas. E o fato de uma pessoa estar correta em um posicionamento, não a livra de ataque, após se posicionar nessa live, conta quais foram as consequências e como se sentiu: *“Eles tentaram me queimar, até tentaram derrubar meu Instagram, nossa e eu fiquei muito mal, queria ficar chorar, queria ficar chorando, mas aí eu falei ah isso não tem a ver, vou levantar e vou ser forte.”* Lis F.6.

A internet já é reconhecida como uma das ferramentas utilizadas nas pedagogias contemporâneas elucidadas por Louro (2008), e como podemos observar estão presentes de diversos modos na formação da juventude, sendo como espaço de busca, formação, expressão, visibilidade, conflito, como podemos observar a partir das falas das participantes, e inclusive até considerando minhas próprias vivências.

Na escola, nunca tive uma referência lésbica, ou alguma referência de pessoas negras, e principalmente mulheres negras que tiveram um lugar de relevância na história, nos livros, nos exemplos citados nas disciplinas, nas apresentações teatrais, eu nunca tive uma professora ou um professor que tenha se apresentado como alguém pertencente a comunidade LGBTQIA+. E eu tive uma professora negra durante minha formação escolar, com uma metodologia de ensino marcante que ensinou uma música em inglês que me lembro até hoje, e a sua presença me inspirava. E na época me entendia como parda sem saber que isso configura também ser negra, hoje me sinto mais à vontade em me nomear como negra, mas até então não tinha sido apresentada à obra de Sueli Carneiro (2011) a partir da qual tive a dimensão que:

Talvez o termo “pardo” se preste apenas a agregar os que, por terem sua identidade étnico racial destrocada pelo racismo, pela discriminação, pelo ônus simbólico que a negritude contém socialmente, não sabem mais o que são ou, simplesmente não desejam ser o que são. (CARNEIRO, 2011, p. 67).

E estou dizendo tudo isso, para dizer que, eu não tive referência nesse espaço educativo que me possibilitasse a identificação, nem no que se refere à raça, como supracitado, nem à sexualidade. Me lembro que quando eu tinha em torno de 14 anos, fui à locadora e pedi para alugar filmes que tinham casais compostos por mulheres lésbicas, isso antes de eu ter acesso à internet, eu não tinha referências, precisava entender o que estava acontecendo comigo e nem se quer sabia sobre sexualidade. Quando tive acesso a este espaço virtual, no Youtube encontrei uma série “The L Word” protagonizado por mulheres lésbicas, eu acompanhei o que estava disponível da série através do YouTube, e fiquei encantada em

saber que existia uma série com essas protagonistas, e nunca tive acesso a nenhum livro com personagens lésbicas nesse período de formação escolar, fui ter acesso recentemente após descobrir autoras lésbicas que escrevem histórias com protagonistas lésbicas e/ou negras, em livros disponíveis em sua maioria no formato virtual na Amazon.

Há um avanço no que se refere a essa representatividade e nesse acesso a referências, podemos perceber isso nas falas das participantes, entretanto podemos ressaltar como esse espaço formativo vem tomando espaço cada vez maior como é reconhecido no que tem se chamado de quarta onda do movimento feminista, que inegavelmente facilitou o acesso a informações como é ressaltado a partir da experiência de Isabele.

Enquanto para Lis, como podemos observar, configura-se como espaço em que ela mesma se apresenta, inclusive enquanto criadora de conteúdo no Instagram, e como espaço de luta:

Vejo sempre essas coisas nas redes sociais, e eu entro, xingo, debato, coloco meu nome lá, porque se a gente não fizer isso, quem que vai fazer por nós? Então eu tento gritar o máximo da nossa voz, para que a gente tenha direito nos espaços públicos e privados também, porque é muito difícil a gente ter essa coisa de se levar ao próximo. Lis. F.2

Quem vai fazer por nós? Essa pergunta de Lis é fundamental para todas essas construções, porque pelo visto antes de termos acesso a esse espaço da ciência, já tivemos “cientistas” afirmando que pessoas negras tem mais aptidão para o trabalho braçal, já tiveram “cientistas” desumanizando pessoas negras como explica Souza (2018), “cientistas” que afirmaram que transexualidade e homossexualidade seriam doenças como está elucidado através da Nota Técnica sobre a Resolução de 1999, do CFP (2021), então é preciso ser vista pra ser lembrada, se somos silenciadas não há como lutar pela igualdade que Lis tanto fala. Ela ainda salienta que sobre seus objetivos, sonhos:

Eu quero abrir o jornal e minha cara estar lá, não por motivos de baixaria, mas de uma coisa que vai trazer uma força para pessoas trans fazerem o mesmo, de não cair no mundo da prostituição, de não ser mais uma vítima das drogas. Lis F.7

Qual pessoa heterossexual, branca, cisgênero já associa o fato de sair no jornal a “baixaria” a ponto de ter que explicar que não é esse o seu objetivo de estampar uma notícia? Como os processos educativos podem contribuir para que essas pessoas possam sonhar sem temer que seu único destino seja “cair no mundo da prostituição ou das drogas”? Não seremos presunçosos a ponto de querer responder essas perguntas com uma única e definitiva resposta, não é propósito desta pesquisa, todavia, através dessas falas, acreditamos já ser um avanço que essas perguntas e percepções apareçam, porque elas existem, mas estão sendo

consideradas?

E a partir dessa pesquisa, percebemos que os processos educativos só podem contribuir para que esses destinos não sejam a única opção, se em primeiro lugar, essas pessoas possam permanecer no espaço de educação formal, que este também seja um espaço delas, se assim desejarem. E pensando nas constatações de Lorde (2020), consideramos como fundamental que os opressores se responsabilizem e parem de esquivar da responsabilidade de seus atos. Além da importância de se considerar um olhar interseccional afinal “é justamente através da negação que a interseccionalidade entre racismo e homofobia se materializa. (RAYARA, 2017, p.93)”.

5.3. A família e escola como dimensões formativas

Percebemos entre outros pontos como a educação está sendo lugar de disputa e ataques (Moreira, 2017), promovendo a proteção de uns em detrimento de outros, indo contra ao que se prega legalmente no que se tange o combate de “qualquer tipo de discriminação”, conforme está determinado na Constituição Federal (BRASIL, 1988, online).

No que se refere aos processos educativos em relação ao meio escolar, ressaltamos as percepções de Lis. Nesse sentido, acho importante explicitar aqui uma anotação que fiz em meu diário de pesquisa para podermos entender melhor o contexto da participante. De acordo com o seu relato, ela não concluiu o ensino médio, interrompendo no início devido ao fato de ter que cuidar dos irmãos, como já foi mencionado, o que reforça a importância do olhar interseccional, haja vista que além do gênero, sexualidade, raça, a classe foi um elemento determinante que repercutiu no impedimento dessa continuidade no âmbito escolar. Sobre suas experiências escolares, Lis ressalta:

Na escola me dizia “vira homem, bixa, veadinho” mas hoje em dia sou afastada por trauma muito grande, de aluno e professores. São coisas onde deveria ter apoio, mas acaba que fica pior, e na minha família foi difícil de adaptar tive várias crises de ansiedade, tive uma recaída, tive depressão. Lis

Sob esse viés, conseguimos observar como ela era percebida na escola, bem como ela percebe a escola. E menciona a família, espaços que ocorrem seu processo de formação humana, e que mais uma vez, conforme a própria participante ressalta, onde deveria ter apoio, “acaba que fica pior” Lis. Assim sendo, repetimos a pergunta de Preciado (2011), “quem protege as crianças diferentes?” e dialogamos com a análise de Monteiro & Nogueira in (PRADO & FREIRAS org. 2022) ao analisarem as falas de participantes travestis e mulheres transexuais que abordaram suas vivências no contexto escolar:

Essas características, que marcam o ato transfóbico, para além de serem atributos individuais, revelam como as unidades escolares se encontram atravessadas por uma cultura de permissividade frente a esses fenômenos que atingem diretamente pessoas trans. Tal composição organizacional dos estabelecimentos escolares produz um clima extremamente hostil a todos que se distanciem das normas prescritas por uma gramática heteronormativa (MONTEIRO; NOGUEIRA, 2022, p. 134)

Embora a análise tenha sido feita a partir de outra experiência, vivenciada por uma travesti, a análise está totalmente alinhada com as percepções com que vamos estabelecendo à medida que observamos os processos educativos vivenciados por Lis, o que também evidencia como essas percepções, na realidade, representam vivências coletivas. Ao falar das representações no contexto escolar, Megg Rayara travesti, negra, periférica assim como Lis denuncia:

Na maioria das vezes, a população negra era retratada de maneira subalternizada ou, então, reduzida à condição de escravizada, afirmando que os espaços nas sociedades ocidentais eram distribuídos a partir do pertencimento racial de cada pessoa ou de cada grupo de pessoas. Muitas dessas imagens ilustravam os livros didáticos, outras circulavam de outras formas: cartazes, revistas, jornais, novelas e programas humorísticos. Aquelas mais depreciativas da população negra e/ou homossexual eram usadas por colegas de escola, para lembrar que a minha cor era sinônimo de miséria, feiura, criminalidade e submissão e minha sexualidade uma doença contagiosa, portanto, minha companhia deveria ser evitada. Rayara (2017, p. 21).

Nota-se que é através de referências como essas, que essas identidades vão se construindo, nesse sentido observamos que a percepção de Isabele acerca da sua pele que quando toma muito sol que, ao seu ver, parece suja, ou da percepção de Lis de ter que se explicar que quer estar no jornal, mas não como “baixaria” e sim como inspiração para outras pessoas como ela, são percepções que a escola pode contribuir para que sejam construídas, uma vez que é nesse espaço que se representa as pessoas dessa forma subalternizada, depreciativa, e como algo que deve ser evitado como sustenta Rayara (2017).

Sobre a família, e amigos, Lis ressalta: *“até em família o preconceito acontece, no começo no qual eu me assumi trans, muitos não aceitou.” Lis*

No que concerne ao papel da família, podemos perceber com base em Perucci, Rodrigues e Brandão (2022, p. 103): “O espaço intrafamiliar, muitas vezes, legitima variadas formas de violência contra pessoas travestis e transexuais, contudo, pode ser subvertido em ferramenta de promoção de dignidade e de autonomia, em espaço de resistência pelo afeto.” É possível perceber a potência desse lugar de família, à medida que também oferece coisas

básicas que podem não ser a preocupação de pessoas que estão inseridas na heteronormatividade, como a possibilidade de permanecer no âmbito familiar.

Na escrivivência contada a partir da oralidade Lis conta sobre como essa relação vai se construindo desde a infância:

“Eu tenho um irmão gêmeo, e quando a gente fazia aniversário, minha mãe perguntava pra ele, “O que você quer?” e ele falava: “Ah eu quero bola, quero uma camisa do flamengo, eu quero um brinquedo” Ai ela perguntava pra mim e eu respondia “Ah mamãe, me dá um salto, me dá uma maquiagem, me dá uma boneca, me dá uma bolsa da barbie” E assim desde sempre desde criança, eu tinha essa vontade de tentar me assumir pro pessoal, só que eu tinha medo de não ser acolhida de ser agredida com pedras até a morte. Lis. A.2

Nota-se a construção da sua identidade já não corresponde as imposições cis heteronormativas desde a infância, e desde esse momento Lis já salienta carregar o medo da violência e até da morte, simplesmente por ser quem é, observa-se “De modo geral, as infâncias são tratadas como assexuadas ou como cis heterossexuais” (RAYARA, 2017, p. 112), sendo assim já se espera e se ensina determinados padrões de performances e comportamentos de todas as crianças, e quem não se enquadra a isso, como no caso de Lis, convive com esse medo e, ao mesmo tempo, desejo de ser quem é.

Lis, também elucida em suas escrivivências, sobre seus sonhos seus desejos em um contexto geral, no qual ela inclui a comunidade LGBTQIA+: *“Hoje tenho muitos sonhos a se realizar, transforma vidas, fazer acontecer, pois vim para mudar, são pequenos que possa se tornar realidade. Quero trans, gay, bi, lésbicas, pam.” Lis.*

Suas palavras demonstram sonhos que são sonhados de forma coletiva. Ao mencionar que quer as várias sexualidades e identidades, nos provoca à reflexão sobre a possibilidade de existência, lembrando lá no início quando ela se reconhece a partir de processos de racismo e transfobia. Provoca-nos a pensar se esse reconhecimento não poderia se dar de outro modo. Além de refletir sobre o papel dos processos educativos nesse contexto e, pensando no contexto da escola, ressaltamos:

Se admitirmos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo os produz, mas também ela fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade. Então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (LOURO, 2021, p.89,90).

“Nunca cresci com a ideia de ser errado, sempre tive consciência que era só amor, mas

nunca vi isso ser tratado com normalidade.” (**Isabele**). De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2014, p. 83) “a normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença”. Segundo o autor, o processo de normalizar ocorre a partir de quando se elege uma determinada identidade como parâmetro a ser seguido (essa identidade é reconhecida normal, “natural”, a que é desejável que se tenha, e única) em relação a outras, que passam por avaliação e instaura-se uma hierarquização, na qual presumimos que este parâmetro está no topo da hierarquia.

Nesse processo de normalização, atribui-se à identidade considerada como parâmetro e normal uma série de características positivas. Em contrapartida, para as outras identidades só restam as características negativas Silva (2014).

Isabele, continua tornando evidente o motivo de ela não perceber essas identidades e sexualidade serem tratadas dentro da normalidade: *“nunca vi sobre casais homoafetivos na escola, pessoas lgbtqia+ nem sobre questões relacionadas a identidade de gêneros, um mundo inteiro de coisas, escondido. omitido. silenciado.”* **Isabele**.

Também de acordo com Silva (2014, p.83), “é a sexualidade homossexual que é “sexualizada”, não a heterossexual. A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional a sua invisibilidade.” Nesse sentido, observamos que há espaço para a identidade entendida como normal, padrão, enquanto “as outras”, são colocadas na invisibilidade, e claro, como percebeu Isabele, não há espaço para representações, pois esse “mundo inteiro de coisas” fica omitido, ou é representado de forma depreciativa como algo não ser seguido conforme Rayara (2017).

Pensando nisso no contexto da educação, Louro (2013) explicita que uma noção de gênero e sexualidade singular (e não plural) é a que tem sustentado currículos e práticas no contexto da educação escolar:

Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico. (LOURO, 2013, p. 45-46).

Já nas perspectivas de Isabele sobre processos educativos, conforme salientamos anteriormente, a internet foi um espaço onde ela desenvolveu buscas sobre o que a escola não oferecia, como pauta racial e questões de sexualidade sem ser sob o olhar heteronormativo. Podemos salientar novamente esse espaço virtual, conforme Louro (2008) está incluído nas pedagogias contemporâneas, e é um espaço que repercute na formação das

identidades.

Todavia, podemos refletir como essa formação ocorre por outras fontes, para além da escola, desde muitos anos, como registra Gomes (2017, p.29), citando obras publicadas pela imprensa negra paulista, que segundo ela, podem ser reconhecidas como produtoras de saberes emancipatórios acerca de raça e condições de vida da população negra. A autora salienta ainda que:

A imprensa negra rompe com o imaginário racista do final do século XIX, início do século XX que, pautado no imaginário do racismo científico, atribuía à população negra o lugar de inferioridade intelectual. Os jornais tinham um papel educativo e politizavam a população negra sobre seus próprios destinos rumo à construção de sua integração na sociedade da época (GOMES, 2017, p. 29).

Nesse sentido percebemos que os processos educativos que os meios de comunicação, são fontes antigas que repercutem na formação humana, e corroboram para tentar convencer as pessoas negras de sua inferioridade através do racismo. Na escrivência escrita, Isabele mais detalhes sobre como era feita a representação da população negra no conteúdo apresentado no âmbito escolar: *“na escola, a única representação que tive foi de como sempre tudo foi mais difícil pra gente, sobre como fomos mortos, escravizados e colocados como inferiores o tempo inteiro só pela cor da pele.” (Isabele, mulher negra, cisgênero, bissexual. P. 59)*

As palavras de Isabele, também são ditas por Megg Rayara, no que se refere ao contexto escolar, como a população negra era retratada, e como a sexualidade aparece ou desaparece nesse espaço se ela não estiver dentro do que é esperado:

Outras imagens que fui apresentada ao longo de minha trajetória escolar, e que muitas vezes me serviam de espelho, procuravam reproduzir as relações de poder que eram observadas em espaços variados, no Brasil e em outros países. Na maioria das vezes, a população negra era retratada de maneira subalternizada ou, então, reduzida à condição de escravizada, afirmando que os espaços nas sociedades ocidentais eram distribuídos a partir do pertencimento racial de cada pessoa ou de cada grupo de pessoas. Muitas dessas imagens ilustravam os livros didáticos, outras circulavam de outras formas: cartazes, revistas, jornais, novelas e programas humorísticos. Aquelas mais depreciativas da população negra e/ou homossexual eram usadas por colegas de escola, para lembrar que a minha cor era sinônimo de miséria, feiura, criminalidade e submissão e minha sexualidade uma doença contagiosa, portanto, minha companhia deveria ser evitada. Rayara (2017, p. 21).

Embora exista a lei 10.639 que foi instituída em 2003, percebemos a partir da perspectiva dessa jovem que uma educação escolar segue sendo um espaço de reprodução

de uma história contada do ponto de vista colonial, de acordo com Gomes (2017, p.42, 43):

Os projetos, os currículos e as políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer esses outros saberes produzidos pelos movimentos sociais, pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos. No contexto atual da educação, regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental, esses saberes foram transformados em não existência; ou seja, em ausências.

Além desta lei, conforme ressaltamos existem uma série de aparatos legais que instituem que a escola deve combater qualquer tipo de discriminação, promover uma educação tendo em vista combater a desigualdade de gênero, além de ser proteger toda a juventude e não só alguns jovens cis heterossexuais, brancos e ricos. Em sua escrevivência escrita, Isabele também aponta como percebe sua existência a partir da sua identidade, construída por meio dos processos educativos citados por ela:

Estar à margem da sociedade em vários aspectos torna a minha existência não ser segura, mas continuo resistindo e sempre serei resistência.” (Isabele, mulher negra, cisgênero, bissexual).

A busca por vencer, destacada por Liz, parece se encontrar com a resistência de Isabele, e ambas salientam em suas escrevivências a palavra “Igualdade”, assim como se encontram com as lutas dos movimentos sociais já citados, percepções de identidades marcadas pela interseccionalidade.

Buscamos sistematizar através dessas palavras que sabem ir muito mais longe, escritas por pessoas que quiseram utilizar esse espaço para evidenciar suas escrevivências com seus nomes verdadeiros, rompendo com a invisibilidade e silenciamento, rasurando as histórias oficiais e contando histórias que podem gerar identificação coletiva desses grupos historicamente marginalizados.

Com essas palavras, percebemos que os processos educativos que ocorrem em diversos contextos de vida podem contribuir com a manutenção de palavras e ações que deveriam dormir, que não deveriam estar presentes nessas vivências. Utilizando algumas das palavras das autoras das cartas, podemos dizer que certos processos educativos vivenciados por elas podem contribuir com a manutenção de: “preconceito, desrespeito, desigualdade, ódio, medo”.

Todavia, quando consideramos os resultados de lutas dos movimentos sociais que também educam a sociedade (e que, embora ainda tenham questões que precisam ser fortalecidas, como o olhar interseccional para os sujeitos), bem como quando observamos a vontade de vencer e afirmação de resistência dessas jovens, podemos pensar no desenvolvimento de processos educativos que promovam: “igualdade, respeito, aprendizado,

representatividade, liberdade”, conforme algumas palavras que devem ir mais longe, citadas pelas autoras das cartas.

Além das escriturais desenvolvidas pela palavra escrita, consideramos também como já foi dito, a palavra falada, e por este viés, também podemos perceber repercussões dos processos educativos na formação das identidades através de vivências na escola ou na família, no que se refere ao aprendizado no contexto escolar, Lis salienta:

Se pegar pra você e falar, eu não sei matemática direito, eu não sei português, não sei inglês, porque eu não tive um estudo completo na escola, porque é questão de família. Também por questão de minha mãe poder trabalhar, levar um alimento pra dentro de casa. Lis

Nesse sentido podemos observar também aspectos de classe que repercutem na sua formação escolar, ou como um dificultador para que essa formação ocorresse e permanecesse, todavia, além dos dificultadores já mencionados por ela para retornar a esse espaço, uma vez que ela saiu sem concluir o ensino médio, e revela desejo de retornar, mas tem receios tanto pela questão já mencionada, quanto a sua identidade ser respeitada, bem como seu nome, e quanto a questão de sustento uma vez que tem enfrentado dificuldades para encontrar um trabalho fixo.

Lis também compartilha experiências vividas no espaço escolar que a marcaram e da qual se orgulha, já mencionada anteriormente, mas agora neste tópico salientamos as próprias palavras elucidadas por Lis:

Eu escrevi um livro, uma das páginas de um livro, que o professor de história criou na escola, no projeto cada aluno escrevia uma página dessa história, e eu tenho três páginas, mas só que, tá com meu nome, nome morto, então... Lis E.2

Eu guardo esse livro, e sempre vou guardar minha vida inteira, porque são coisas que eu desde pequena eu trago essa causa de ser LGBTQIA+ e ter direito em todos os lugares, eu tenho essa causa dos nossos direitos LGBTQIA+ ter igualdade com todo mundo, eu tenho a minha letra está lá, é uma coisa que eu grito desde pequena, a igualdade de todo mundo o direito de estar no lugar de poder fazer o que quiser de expressar, se jogar no mundo. Lis. E.3

E ainda ressalta que foi nesse espaço escolar que ela aprendeu algo marcante:

Eu aprendi isso na escola (pensar fora da caixa), com um professor de história. Ele falou comigo assim “Gente, vocês têm que pensar fora da caixa, porque se vocês pensarem pequeno não vai adiantar, vocês têm que pensar grande, daí que eu queria só crescer, sabe? Pensar fora da caixa, pensar grande, ter um pensamento claro, do objetivo que eu quero. Lis

Deste modo nota-se a importância do papel da escola, dos professores e professoras, que incluem os alunos em projetos nos quais possam se expressar, se orgulhar, como essa profissão permite deixar referências que formam essas identidades, como a importância da arte, das apresentações de Lis no âmbito escolar, no caso de Lis como espaço de socialização e formação que permitiu dar continuidade a sua formação.

Salienta-se ainda que educação formal inclusive pode abrir portas para uma atuação profissional que pode contribuir para facilitar o acesso aos objetivos, como de realizar uma faculdade, se este for o desejo da pessoa, no caso era o de Isabele, a sua conclusão dos estudos no âmbito escolar, a permitiu integrar na faculdade de arquitetura, na qual ela conseguiu o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil).

Lis, também revela o desejo de fazer Direito, entretanto, como já foi mencionado ela ainda não conseguiu finalizar o ensino médio, e é o fato de não ter concluído os estudos, segundo ela é algo que se arrepende, pois além da sua identidade enquanto mulher trans, travesti, também é um dificultador para se inserir no mercado de trabalho formal.

Deste modo, reconhecemos a educação formal como indispensável, de modo que a não permanência nesse espaço repercute na falta de acessos, contudo, nota-se que a forma como essa educação é desenvolvida quando se ignora aparato legais, que impõe o combate a qualquer tipo de discriminação, a desvalorização da história e cultura afro-brasileira, a desvalorização e marginalização das identidades LGBTQIA+ negras, repercute de modo a construir identidades marcadas pelas repercussões que vimos ao longo dessas discussões.

5.4. Relações no contexto público e trabalho como dimensões formativas

*“Aconteceu uma vez que precisei ir na UPA, chegando lá, pedi para mudar o meu o meu nome, mas a recepcionista riu na minha cara e disse que não tinha direito disso não, eu fui atendida como **menino** fiquei muito chateada pela situação, estava no fundo do poço, onde deveria dar apoio, mas vejo que somos a minoria no mundo todo.” (Lis, **mulher preta, trans, e da classe de baixa renda**,).*

Lis, narra uma situação que provoca a reflexão, tanto das pedagogias culturais Louro (2018) que demonstram como, a partir de determinados pressupostos, como da heteronormatividade Miskolci (2009), binarismo de gênero, fazem com que pessoas, que, como Lis disse: “estão ali para dar apoio”, uma vez que ela buscou ajuda por motivos de saúde, acabam por cometer violência.

Neste ponto entra a perspectiva de que os processos educativos não ocorrem só na escola, e deveriam continuar ocorrendo em espaços ligados à saúde. Se temos uma Política

Nacional construída pensando nas necessidades dessa população LGBTQIA +, por que essa política não é aplicada na prática? Se existe uma portaria do SUS (Sistema Único de Saúde) que possibilita o uso do nome social, por que isso não está sendo seguido?

Nesse sentido, é impossível não lembrar de todo histórico descrito anteriormente, da posição da medicina sobre a transexualidade, que só em 2021 (BRASIL DE FATO, 2019), saiu da categoria doença, e passou a ser classificada como uma incongruência.

Construindo essas análises e relendo a carta, questiono o que “precisamos vencer”, e talvez encontre respostas nas palavras que Liz coloca para dormir: “Preconceito, Desrespeito, Desigualdade, Mal caráter, Ser desumilde.”, bem como também posso encontrar essa busca por vencer através dos históricos de luta dos movimentos sociais, atuando em busca de garantia de direitos e acessos em diversos aspectos, além de vencer o cenário de desigualdade e retrocessos que ainda se fazem presentes como podemos observar nas palavras que têm sido aqui apresentadas.

Outro contexto de vida em que ocorrem processo educativos e que as duas participantes comentaram foi a questão da amizade. À medida em que se apresentavam como se identificavam, como era a reação das pessoas, no caso de Lis: *“Recebi vários não de amizade e de pessoas que disseram que eu podia contar, mas, tive a coragem de afastar e julgar.” Lis.*

Após o marco de quando passa a se identificar fora da heteronormatividade, em relação às amizades, Isabele também expõe suas vivências:

Depois que me assumi, me senti sozinha, sempre fui cercada por amigas carinhosas, mas depois de me assumir pude perceber que fui sendo privada de afeto, não sei exatamente por que isso aconteceu nem a ligação exata com minha sexualidade, mas achei um relato de pessoas que passaram pelo mesmo e deixarei um trecho: "dói demais ser privada de afeto. em um dia somos todas unidas, fazendo festas do pijama, andando de braços dados, se abraçando sempre e focando sobre tudo. e depois de se assumir você fica meses sem saber como é ser abraçada, para de ser convidada pra dormir na casa das outras e param de te contar sobre garotos pq "você tem não entenderia" autora desconhecida. (Isabele)

Nesse sentido, podemos refletir sobre as repercussões dos processos educativos desenvolvidos de modo a buscar promover com que todos sejam heterossexuais e cisgênero, e o lugar de não inclusão, que as pessoas passam a ocupar quando elas são percebidas dentro dessas identidades fora da norma. De acordo com uma pesquisa citada por Castro et al. *apud*. BENTO (2011 p. 557) “44,9% dos/as alunos/as entrevistados/as em Vitória (ES) afirmaram que não gostariam de ter homossexuais como amigos/as.”

Ao se referir a suas experiências no contexto de inserção no mercado de trabalho, Lis menciona alguns dificultadores que encontra a partir da sua identidade e formação escolar:

Trabalho, não consigo de jeito nenhum. Porque primeiro não tenho a superioridade, o estudo completo, não tenho meus documentos. Vou mandar um currículo e aí lá nos meus documentos, tá o meu nome morto, Lis. D.3

Não coloquei no e-mail que sou uma menina trans, porque não tem essa necessidade, porque se eu chegar lá eu vou me apresentar como uma mulher trans, vou dizer que meus documentos não estão registrados, eu espero que eles me entendam, mas provável que não vão. Lis

E como isso gera consequência no modo em que vive:

Tem mês que eu recebo 50 ou 100 reais por mês, eu tenho meus gastos e minhas necessidades, inclusive hormônio, e tipo assim é muito chato depender da minha mãe, hoje em dia não dependo dela, porque tô em dois empregos agora. Lis. D.1

Considerando estes relatos ressalta-se que, de fato, olhar para essa identidade sem reconhecer as intersecções que a atravessam e como moldam a sua vivência, não nos possibilitaria ver como esses marcadores como um todo e não só um ou outro, marcam suas experiências, suas possibilidades ou impossibilidades de acessos a partir da sua identidade, enquanto mulher trans, travesti, preta, periférica, e sem ter completado o ensino médio, conforme Nascimento (2021)

Os empregos formais excluem travestis e transexuais não apenas por conta da transfobia estrutural, mas também pelo fato de elas não terem componentes mínimos exigidos em muitos empregos, tais como o ensino médio completo. Ou seja, a vulnerabilização de classe é um componente importante que empurra travestis e transexuais para um aniquilamento social anterior ao extermínio físico. Nascimento (2021, p .178).

Vamos percebendo que a exclusão vai se instaurando em diversos espaços, quando ela não consegue permanecer na escola, quando não tem sua identidade representada nesse espaço, pelo contrário escuta que deve “virar homem”, embora siga resistindo e levantando bandeira, ressalta o fato de classe também, que foi um dos fatores que repercutiu na sua não permanência na escola.

Na UPA, também não tem sua identidade respeitada, e ainda sofre violência nesse espaço que era para acolher, tratar alguma questão de saúde, então percebemos violências por parte das instituições. A questão das violências em espaços públicos, como no uso do banheiro, o espaço de trabalho formal sendo negado para essas pessoas, o que potencializa as vulnerabilidades, como no acesso à compra de hormônios, que muitas vezes ocorre por

conta própria.

Em Divinópolis não há um dispositivo de saúde específico para atender a população Transexual que faz uso de hormônio, o mais próximo é o Ambulatório de Saúde Integral da População de Travestis e Transexuais do Hospital Eduardo de Menezes que fica em Belo Horizonte, todavia, o primeiro contato para iniciar a hormonioterapia pode ser feito:

No sistema público de saúde é por meio da Atenção Primária à Saúde (APS). É nos centros de saúde que elas podem iniciar o acompanhamento com diversos profissionais. Quando demandam algum procedimento como a hormonioterapia, geralmente são encaminhadas para um ambulatório especializado. (MALDINI, 2020, online).

E no caso, uma vez que a cidade não oferece um serviço especializado, deve encaminhar o paciente para que seja atendida sua demanda em Tratamento Fora de Domicílio (Benevides, 2020, online) que é uma possibilidade para quem reside em município que não tem serviço especializado, sendo que o requisito básico para iniciar o TFD e dar início a harmonização pelo SUS, é ser maior de 18 anos. Todavia, como podemos ver já no início deste tópico, ao buscar ajuda em um equipamento de saúde, Lis, não teve nem seu nome social respeitado, então é importante questionar como essas informações são transmitidas para pessoas trans, ou elas nem sabem dessas possibilidades, e quando chegam ao sistema de saúde seus direitos estão assegurados ou não, os profissionais estão capacitados para desenvolver os encaminhamentos necessários? Letícia Nascimento constata que:

O excesso de burocracia e as violências transfóbicas constantes em consultórios levam as pessoas transgêneras a usar hormônios sem acompanhamento médico. De um lado, um risco à saúde; do outro, uma tática de resistência. Por isso, tanto nas práticas de uso do silicone industrial com as bombadeiras, como no uso sem acompanhamento de hormônios, é importante que, para além de julgamentos moralizantes, reflitamos sobre a ausência de políticas públicas que possam de fato garantir o acesso a tais procedimentos. Essa ausência também mata, sufoca e compromete a saúde da população transgênera. Nascimento (2021, p. 148).

E torna essa população ainda mais vulnerável, diante dessa falta de assistência no âmbito da saúde e ainda com a soma de todas outras dificuldades já citadas, que são enfrentadas em outros âmbitos, como se de fato as necessidades dessas pessoas não fossem relevantes, como se de fato essas vidas não fossem relevantes. E isso também se aplica a outras pessoas que compõe a comunidade LGBTQIA+, por exemplo, no caso que citei da violência que sofri por um médico que me atendeu pelo plano de saúde e disse que por eu ser lésbica não precisaria fazer exames ginecológicos, e que ainda mencionou que deveria experimentar me relacionar com outro gênero, ou como o caso do psicólogo citado por

Isabela, que buscou determinar causa para sua sexualidade, são questões que evidenciam como essas instituições de saúde e profissionais podem ser propagadores de mais sofrimento e vulnerabilizarão ao invés de acolhimento e garantia de direitos e acessos todas as pessoas.

6. CONSIDERAÇÕES QUE ESPERO QUE NÃO SEJAM FINAIS

6.1. O que aprendi com as escrituras da juventude negra LGBTQIA+

O que aprendi com as participantes, pensando nesses processos educativos que repercutem nas identidades, como isso repercute nesta pesquisa, ouvindo as vozes de Lis e Isabele e lendo suas cartas suas escrituras, além de ouvir a minha própria voz e desenvolver minhas escrituras ao longo desta dissertação? Eu aprendi que os processos educativos são construções contínuas, que ocorrem nos mais diversos espaços, e ao longo do tempo que parece não ser o mesmo para todas, e tem interferência de acordo com a identidade de cada uma, marcadores de gênero, raça, classe, sexualidade que compõem suas identidades, interferem em seus acessos ou ausência de acessos.

Aprendi que as suas escrituras direcionaram essa pesquisa, e não a pesquisa direciona suas escrituras. Eu apresentei uma proposta, uma pasta em formato de carta, com vários itens, tentando expressar o objetivo da pesquisa, elas toparam participar, e demonstraram alegria por esse espaço de expressão. Mas por que elas direcionam? Desde o primeiro momento, ambas, sem ter contato uma com a outra, já iniciaram esse direcionamento ao expressarem o desejo de expressar sua identidade real, seu nome verdadeiro, e ambas usaram a palavra orgulho em fazê-lo.

Interessante, que a palavra “Orgulho” é uma das mais utilizadas nas lutas LGBTQIA+, também utilizada no Movimento Negro, orgulho em expressar suas escrituras, suas identidades, orgulho em contribuir para a construção de conhecimentos, orgulho em participar desta proposta.

Aprendi que as repercussões dos processos educativos em suas identidades, ficam mais evidentes quando conseguimos compreender que esses processos ocorrem em diversos espaços, e que para quem não encontra espaço na educação formal, a arte através do teatro, dança, ou da inserção em movimentos sociais, como o Movimento Negro, Movimento LGBTQIA+, Movimento Feminista Negro, Transfeminismo, podem ser espaços potentes de educação, que permitem que essas pessoas entendam, que elas também podem. Podem ser e alcançar uma série de lugares, e através deles ter espaço para ter esperança, “*de poder levantar a mão e dizer : Eu sou uma mulher trans preta e periférica*” (LIS), que inspire outras como ela.

Todavia, apesar da existência desses espaços, ainda nota-se a ausência de equipamentos que implementem e fiscalizem que seja assegurado o acesso questões importantes como nome no documento civil, inserção no mercado de trabalho de forma

regulamentada, disponibilização de hormônios com acompanhamento médico adequado, capacitação de uma rede de saúde e educação de modo a promover entendimento de todas, todos e todes envolvidos, que não se trata de uma opção de cada um, querer conviver com pessoas negras LGBTQIA+ e inclui-las considerando suas demandas, e demonstrando representatividade de uma maneira a promover valorização dessas pessoas, ao invés de colocá-las como inferiores, além de obviamente assegurar que elas não sejam ser banidas desses espaços, e nem tão pouco desrespeitadas neles. Nesse sentido, a falta de articulação entre estes movimentos como bem aponta Megg Rayara (2017), talvez contribua para ações que não contemplem esses sujeitos.

O objetivo deste trabalho buscava compreender como processos educativos vivenciados por jovens LGBTQIA+ negras em seus contextos de vida interagem na construção de suas identidades a partir de experiências elaboradas por estes sujeitos. A pesquisa desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa buscou responder a essa indagação a partir da interação com duas identidades vistas sob o prisma. Entretanto, o processo de pesquisa proporcionou que a identidade da pesquisadora também emergisse nesse processo de modo a contribuir com essas construções e se tornar também uma participante da pesquisa.

Embora não tenhamos explorado cada identidade da sigla LGBTQIA+, consideramos apropriado mantê-la, haja vista a autodefinição das pessoas que participaram da pesquisa, ambas se apresentavam como parte da sigla. Ao questionar sobre como se viam representadas ou não, em processos educativos formais, não falavam só de suas identidades nesses, mas sim, mencionavam a sigla LGBTQIA+, o uso da bandeira, e as diferentes possibilidades de identificação que encontraram dentro deste universo, que não permaneceu a mesma, para nenhuma das duas, pois ambas se autodefine através de processos de descobertas e redescobertas.

Quando eu li a dissertação de Lorena (2017), vi que ele mencionou que chegamos como uma ideia, mas a pesquisa nos mostra o caminho que vamos tomar, o viés no qual vamos nos aprofundar, e as identidades de mulheres negras cis, transexuais travestis, bissexuais, lésbicas, foi algo que se apresentou como um caminho a ser investigado de forma mais aprofundada, haja vista, as identidades das protagonistas desta pesquisa, e a minha própria identidade. Suas identidades representam coletividades, que por um longo período e até hoje não possuem este protagonismo, porém nessa pesquisa têm.

Buscamos evidências, a partir de experiências escritas e da palavra oral, como a disseminação de conhecimentos atitudes manifestam reconhecimento, acolhimento e

valorização de suas identidades e histórias, e percebemos, que apesar de uma série de aparatos legais, como os citados no capítulo 3 no tópico 3.3, a partir das experiências dessas identidades, constatamos que na educação formal, o que se aprende acerca da identidade negra, ainda está atrelado a escravidão a partir do olhar do colonizador, que as identidades e sexualidades LGBTQIA+ não são reconhecidas neste contexto, que se não há reconhecimento, o acolhimento pode vir a se apresentar pela via da resistência, do “levantar a bandeira” deixando todo mundo “doido”, inclusive o diretor da escola, que “não gostava”, e que isso não é garantia de permanência neste espaço, ou pela via da continuidade do silenciamento, de quem permanece embora invisibilizada, mas busca referências em outros espaços.

Percebemos fatores de classe, que estão interligados, com raça, gênero, sexualidade, tudo isso pode repercutir nessa permanência ou não permanência nesses espaços, o que está alinhado ao conceito de interseccionalidade de Crenshaw (2002) e com as contribuições de Collins & Bilge (2021).

Com isso, já estamos falando dos desafios enfrentados por essas identidades, que ocorrem tanto no contexto escolar, quanto no contexto familiar, de trabalho, em contextos públicos, coisas que podem ser consideradas simples, como assumir um namoro, e ser assumida por um namorado, namorada, namorado, não se constituem como simples para essas identidades de mulheres negras bissexuais, lésbicas, travestis, transexuais. Coisas “simples” como ter o seu nome respeitado, coisas “simples” como usar o banheiro em um lugar que não seja sua casa, coisas “simples” como colocar o seu nome no “currículo”, não são nada simples para uma pessoa transexual, travesti. Permanecer na escola não é simples, retornar à escola, não é simples. E entre as estratégias adotadas por uma das participantes para seguir em frente na vida, nos espaços, foi gritar para ser ouvida.

E sim, eu posso estar dizendo o óbvio, mas até então, por muito tempo parece que não havia espaço para o óbvio ser dito, até o momento que Isabele se formou no ensino médio no final de 2020, não havia espaço para sua identidade enquanto pertencente a comunidade LGBTQIA+ pudesse ser reconhecida em meio a sua educação escolar, ou que a história da população negra pudesse ser representada sem ser contada somente do ponto de vista do colonizador, ou que sua identidade fosse construída de modo a não achar tudo em si mesma feio, vivências com as quais me identifico muito embora eu tenha finalizado o ensino médio no final de 2013, o que demonstra o quanto ainda é preciso avançar para romper com esta invisibilização LGBTQIA+ e desvalorização da história do povo negro e valorização das nossas identidades.

Assim como não houve política pública, considerando a história de Lis, que facilitasse seu caminho de volta à escola, e o que mais se orgulha dessa experiência, foram os momentos em que podia se expressar tal como se identificava, seja em apresentações na qual utilizava a bandeira LGBTQIA+, ou no livro que contribuiu na escrita, no ensinamento do professor que diz que ela deveria pensar fora da caixa, o que reverbera na sua formação e pensamento enquanto sujeita, experiências que ocorreram no contexto escolar.

E entre as estratégias adotadas por elas, destaca-se o uso da arte, que Patrícia Hill Collins (2019), reconhece com base no pensamento feminista negro, como política cultural, que não tem finalidade somente de entretenimento como o capitalismo quer nos apresentar, mas sim, se é capaz de empoderar e gerar transformações na vida dessas pessoas, pois trata-se de política.

Todavia, podemos perceber como até mesmo a arte pode ser vista como algo que pertence ao branco, ou “fica melhor na pele branca”. O que reforça que implementação da lei 10.639 de 2003, e de todas as leis que asseguram o estudo de gênero e sexualidade nas escolas, e determinam o fim de qualquer tipo de discriminação, de fato, são necessárias, e precisam de investimento e fiscalização para ocorrerem na prática, algo que deve ser considerado desde a formação dos profissionais, além de formação continuada, e comprometimento de todas as pessoas, sem simplesmente ficarem esperando que pessoas negras LGBTQIA+ eduquem-nas, esquivando-se de suas responsabilidades (LORDE, 2020).

Os dados recolhidos levaram a questionamentos sobre os currículos dos profissionais de pedagogia, psicologia, e tantas outras profissões, nos quais relações étnico-raciais, gênero e sexualidade estão presentes de algum modo. Será que essas pautas seguem à margem dessas formações? E se sim, entende-se que isso reforça a continuidade destes problemas, da marginalização, da exclusão, do silenciamento, o que reforça a importância das pesquisas sobre essas temáticas, bem como diálogos com movimentos sociais.

A internet, foi um meio utilizado por ambas como espaço de formação e também de disputa, de luta, mostrando-se como um espaço que educa, que forma, e também desenformar, já que também apresenta elementos que não são verdadeiros.

Durante todo esse percurso de escrita, fizemos relação entre as experiências das identidades e análises teóricas que destacam a centralidade de processos educativos na construção de identidades, e podemos dar destaque ao pensamento feminista negro de Patrícia Hill Collins, a interseccionalidade, sob o olhar da mesma autora, que é simplesmente a base teórica que permite a análise teórica aqui estabelecida.

Para Patricia Hill Collins (2019) a interseccionalidade não é vista como uma teoria

que caiu do céu, mas sim como algo que emergiu de estudos e políticas realmente sérias, que emergiu ao ver e fazer da ação social uma forma de conhecimento, que desde o discurso de Sojourner Truth em 1851, no qual ela questiona entre outros pontos “E eu não sou uma mulher?” e sem dúvidas o que precedeu esse discurso, já se levantavam questionamentos que contribuíram para essa teoria.

Trata-se de uma análise do mundo social para fazer sentido no mundo social e de suas próprias experiências dentro dele (Collins, 2019), um mundo que até então tem em suas estruturas o racismo, o sexismo, a cis heteronormatividade, e sem essa teoria, essa dissertação não teria sido possível, uma vez que ela fornece base para desenvolvermos nossas análises e até para iniciar nossos questionamentos que nos trouxeram até essas considerações.

Quanto às estratégias adotadas pelas jovens negras pertencentes que se identificam dentro da sigla LGBTQIA+, para enfrentar os desafios em diferentes dimensões em que ocorrem os processos educativos que formam suas identidades, não há um tópico específico para evidenciar essas estratégias, pois elas estão presentes desde quando aparecem os dados recolhidos na pesquisa, em todas as dimensões em que ocorrem os processos educativos.

Podemos ver essas estratégias, no desejo em ser diferente e mostrar o poder de um cabelo afro, ou no optar por seguir alisando porque se sente bem assim, através do erguer a voz, e gritar para ser ouvida, no lutar pela pauta LGBTQIA+ em redes sociais, ou levantando a bandeira LGBTQIA+ em apresentações na escola, ou até no implorar para família para ter sua identidade respeitada, no se expressar em redes sociais e defender pautas em luta por igualdade, no entrar em um banheiro mesmo sendo quando questionada se aquele é seu lugar; no sonhar e buscar ser exemplo para outras com a identidade semelhante à sua e já utilizando as suas redes sociais para isso; utilizando a internet como espaço de busca de referências que faltam na escola; se recusando a acreditar no que não mostram e somente na versão que mostram por ex.: No que se refere à história da população negra, da cultura afro-brasileira contada apenas pelo ponto de vista do colonizador, considerando somente sobre a escravidão, ao se recusar a acreditar nessa versão e buscando ampliar esse olhar através de outras fontes como a internet; ou utilizando esse espaço virtual para entender melhor acerca da própria sexualidade; conversando com amiga, fazendo vínculos que contribuam na própria compreensão de si mesma, construindo uma rede de apoio que fortaleçam ambas as pessoas que compõe a amizade, e até no fato romper com a ideia de que pesquisar sobre identidades LGBTQIA+ negras não seria bem aceito em programa de pós-graduação, e ousar fazer uma mudança no percurso que culmina na presente dissertação.

Percebemos que se a pessoa não manifestou seu descontentamento mediante a falta

de representatividade no âmbito escolar, por exemplo, não significa que ela está em conformidade com as normas ou que ela acredita de fato que só existe aquela versão da história dos colonizadores, uma vez que em outros espaços buscas por outras referências ocorriam. As estratégias também estão no cotidiano de ambas, seja na expressão de Lis nas redes sociais enquanto influenciadora digital, existindo e erguendo a voz em que em alguns espaços ela não poderia nem sequer existir, ou na fato de Isabele com o uso de cotas, ocupar um lugar na universidade, lugar que já lhe foi historicamente negado, estratégias que podem ser vistas também no fato de ambas sonharem com seus futuros melhores; no fato de terem conseguido construir uma rede familiar de apoio (embora isso não dependa só delas), no fato de expressarem tal como se identificam sem silenciar suas identidades, diante de um “CISstema” que tentam invisibilizá-las, e deslegitimar suas escrevivências.

Para desenvolver todas essas considerações, como já mencionamos, precisamos de um aparato teórico extenso, com diversas contribuições teóricas que foram fundamentais para cada conceito explorado, histórico elucidado, começando em busca de entender o dispositivo de sexualidade, que compõe as identidades através das contribuições de Foucault (2008), Butler (2019) Milcoski (2008).

A partir das contribuições de Gomes (2017) (2006), Billings (2008) Souza (2021), Carneiro (2011), discorremos sobre relações étnico-raciais. Considerando perspectivas interseccionais, tivemos como base para o entendimento dessa ferramenta teórica Collins & Birge (2021) e Crenshaw (2002), exploramos históricos dos Movimentos Sociais que repercutem diretamente nas identidades aqui abordadas, que são o Movimento LGBTQIA+, o Movimento Negro como educador a partir de Gomes (2017), e percebemos a importância de que se desenvolva mais articulação entre eles como aponta Megg Rayara (2018), além de salientarmos históricos de luta do Movimento Feminista Negro e Transfeminismo, a partir de Letícia Nascimento (2020), Megg Rayara (2017), Sueli Carneiro (2011), entre outras contribuições.

Salientamos aspectos legais e dos contextos macro e micro considerando aspectos nacionais e do território onde se realizou a pesquisa, que foram fundamentais para embasar nossas análises feitas após os dados coletados, e apresentamos uma pesquisa de revisão bibliográfica feita na Biblioteca Digital Nacional de Dissertações e Teses que possibilitou que constatássemos uma lacuna teórica referente à questão pesquisada, o que contribuiu para respaldar a relevância teórica dessa pesquisa. Apresentamos os aparatos metodológicos adotados, e nesse ponto e não só nele, também nos aspectos teóricos ressaltamos a centralidade das contribuições de Conceição Evaristo, por meio do conceito de

escrevivências, que tem sido utilizado também no contexto da pesquisa como aponta Felisberto (2020).

Por fim para desenvolver as análises a partir dos dados recolhidos, ressaltamos que as dimensões em que ocorrem os processos educativos, foram exploradas a partir das escrevivências produzidas mediante palavra escrita através de cartas, bem como também consideramos a palavra oral através de gravações desenvolvidas no encontro com participantes, onde foram fundamentais aparatos teóricos como Lorde (2020), Hill Collins (2019), Collins & Birge (2021), Carneiro (2011), Nascimento (2021), Rayara (2017), Gomes (2006, 2017).

Podemos perceber as repercussões dos processos educativos vivenciados por jovens LGBTQIA+ negras, que ocorrem em diversas dimensões na qual nestes casos destacamos, o papel da conexão entre o feminino e o racial na formação das identidades pesquisadas, onde ficou evidente o quanto o CISTema (NASCIMENTO, 2021) heteronormativo, o racismo que está presente nas estruturas da sociedade reverberam no que se constrói acerca da própria imagem Gomes (2017) Souza (2018).

Constatamos com a arte também pode repercutir na formação, seja para auxiliar em uma autodescoberta ou forma de expressão seja na educação formal ou espaços como o teatro, a música a dança, mas como a arte também ainda pode ser vista como algo que “é só de branco” ou fica “melhor em pessoas brancas”, percepções construídas em contexto racista que reverbera nas percepções dessa juventude, mas que tem questionado e desejado “ver uma boneca preta de cabelo afro na frente do museu”, bem como entendemos as repercussões da arte enquanto ação político-cultural a partir de Collins (2019).

Percebemos também, como a internet tem sido apresentada como uma dimensão formativa dessas identidades, que inclusive parecem estar encontrando mais representatividade e possibilidade de se expressar nesses espaços e apresentar resistência nesses espaços virtuais (PEREZ, RICOLDI, 2019). Todavia, não se trata de um espaço totalmente seguro, com somente informações verdadeiras, e que também apresenta riscos.

Além de constatarmos as repercussões dessas vivências de processos educativos no contexto familiar e escolar, sendo a escola um espaço fundamental para que essas identidades se formem. No entanto, constatamos dificuldades na permanência nessas instituições de ensino, e retorno a elas por fatores de classe, identidade de gênero e raça.

No que se refere aos conteúdos, ainda percebe-se uma reprodução de lógicas cis-heteronormativas, e a presença de histórias contadas do ponto de vista do colonizador, desvalorização da cultura afro-brasileira, e entre as estratégias adotadas além da busca por

outras fontes de referência, destaca-se a o furar essa bolha levantando as cores da bandeira LGBTQIA+, junto com a cor da própria pele, e som da própria voz que ecoa, apesar dos olhares espantados e alguns até incomodados com essas lutas. Contudo, faz-se necessário o desenvolvimento de mais estudos que revelem o que tem ocorrido neste âmbito com essas identidades.

No que se refere a família, destaca-se desde a infância, vão se construindo nesse espaço formas de cuidado que também sofreram impactos do racismo, como o fato de uma mãe só saber cuidar do cabelo filha alisando-o, do “CISstema”, uma vez que uma filha tem que implorar ser reconhecida pelo nome, e que desde a infância pode-se apresentar um sofrimento no que se refere a manifestações da identidade de gênero ou sexualidade, que fogem ao que é esperado, e apesar dos desafios é esse espaço que configura uma rede de apoio a ponto dessas identidades poderem estabelecer suas vivências com segurança.

No que se refere a outros contextos, como acesso a equipamentos de saúde, trabalho, notam-se cenas de discriminação vividas nesses espaços, seja diante do fato de equipamentos ou profissionais de saúde reproduzirem expectativas de performances de sexualidade e gênero, com base na heterormatividade, invisibilizando as outras sexualidades, e sendo de fato transfóbicos, ou quando profissionais tentam encontrar motivos para explicar a causa da sexualidade de uma sujeita.

No caso de uma mulher trans, travesti, preta e periférica, nota-se a partir de suas experiências um despreparo da rede de saúde que gera ainda mais vulnerabilidade a essas identidades, bem como no que se refere ao trabalho e espaços formais, apresentam mais barreiras para pessoas transgênero, travestis (NASCIMENTO, 2021), que além da burocratização ainda podem ser afetadas pelo impacto da escolarização incompleta.

Enfim, apresentamos uma dissertação escrita de forma coletiva em que as participantes são protagonistas, e escrevemos juntas tanto contando perspectivas, e no meu caso construções pessoais que acredito terem sido relevantes para este estudo, e teóricas com base em diversas referências. E assim como Lorde nos disse “não sou livre enquanto uma mulher for prisioneira mesmo que as amarras delas sejam diferentes da minha”, e acrescento que não sou livre enquanto uma travesti, mulher trans, mulher bissexual, lésbica, pansexual, negra, for prisioneira, e concordo com Lorde que enquanto elas forem prisioneiras nenhuma de vocês, nenhuma de nós seremos livres, por isso saliento que espero que essas considerações não sejam finais, haja vista que ainda são necessárias muitas escrituras e estudos para romper as histórias oficiais, e visibilizar identidades historicamente silenciadas.

Gostaria de encerrar minhas considerações com um poema de Conceição Evaristo que nos ensinou a potência da escrevivência que conta histórias para acordar a casa grande de seus sonos injustos:

Vozes-Mulheres

*A voz de minha bisavó
ecoou
criança nos
porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida.*

*A voz de minha
avó ecoou
obediência
aos brancos-donos de tudo.*

*A voz de minha
mãe ecoou
baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das
trouxas roupagens sujas
dos brancos pelo
caminho empoeirado
rumo à favela.*

*A minha voz
ainda ecoa versos
perplexos
com rimas de sangue e fome.*

*A voz de minha
filha recolhe todas as
nossas vozes
recolhe
em si as vozes mudas
caladas engasgadas
nas gargantas.*

*A voz de minha filha
recolhe*

*em si a
fala e o
ato.*

*O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha
filha se fará ouvir a
ressonância o eco da
vida-liberdade.*

Conceição Evaristo

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro. Jandaíra, p. 1-264. 2020.

ANPED. Caxambu, 24º Reunião Anual. 2001. GT 21. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt21-educa%C3%A7%C3%A3o-e-rela%C3%A7%C3%B5es-%C3%A9tnico-raciais>. Rio de Janeiro. Acesso em: 15 jan. 2022.

ANPED. Caxambu, 28º Reunião Anual. 2005. GT 23. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt23-g%C3%AAnero-sexualidade-e-educa%C3%A7%C3%A3o> Rio de Janeiro. Acesso em: 15 jan. 2022.

ASIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades** / Dayane N. Conceição de Assis. - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 57 p., 2019.

BALDIN, N.; MUNHOZ, E. M. B. **Educação Ambiental Comunitária: Uma Experiência Com A Técnica De Pesquisa Snowball (Bola De Neve)**. REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, [S. l.], v. 27, 2012. DOI: 10.14295/rema.v27i0.3193. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rema/article/view/3193>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BARRETO, Kellen, GOMES, Pedro Henrique, CASSELA, Paola, et al.. Anielle Franco toma posse, lembra Marielle e diz que racismo merece direito de resposta eficaz. **G1**. Brasília, 11 de jan. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/11/anielle-franco-irma-de-marielle-assume-como-ministra-da-igualdade-racial.ghtml>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: Brasília-DF. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 05 de jan, 2022.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016

BENEVIDES, Bruna. **Como acessar o SUS para questões de Transição?** ANTRA Associação Nacional de Travestis e Transexuais. Publicado em: 27 jul. 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.org/2020/07/27/como-acessar-o-sus-para-questoes-de-transicao/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 19, n. 2, pág. 549-559, agosto de 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>. Acesso em 23 de setembro de 2020.

BENTO, Cida. **O pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras. 1-109. 2022.

BRASIL DE FATO. **Transexualidade deixa de ser considerada transtorno mental pela OMS**. Redação: Saúde Popular. Publicado em: 20 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/05/20/transexualidade-deixa-de-ser-considerada-transtorno-mental-apos-28-anos>.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo,

Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. **Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.** Disponível em » http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em 07/01/2023.

BRASIL. **Lei 14.532, de 11 de janeiro de 2023 altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo e injúria racial.** Brasília, DF: Código Penal, 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos . Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília. Acesso em 10 jan. 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

BRASIL. **Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e da outras providências.** Diário Oficial da União: ano 1990, versão 2019. Disponível em: <https://cutt.ly/ECVmb> Acesso em: 06 de jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - LGBT** Brasília: MS; 2008.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 de jan. 2022.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero Feminismo e Subversão da Identidade.** Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 21ª edição. p. 1-287. 2021.

CANDAU, Vera. **Didática, Interculturalidade e Formação de Professores: desafios atuais. Dossiê: Pedagogia, didática e formação docente: velhos e novos pontos críticos-políticos.** Revista Cocar. Edição Especial N.8. Belém do Pará. p. 28-44. 2020.

CARNEIRO, Sueli. **Mulheres em Movimento.** ESTUDOS AVANÇADOS, 17 (49), Universidade de São Paulo, (117- 132), 2003.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, Consciência em Debate. 190 p. 2011.

COELHO, Gabriela- CONJUR. **STF define tese autorizando pessoa trans a mudar nome sem cirurgia.** CONJUR. 2018. Publicado em: 15 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-ago-15/stf-define-tese-autorizando-pessoa-trans-mudar-nome-cirurgia>. Acesso em: 12 maio 2022.

COLLINS, Patricia Hill. BILGE. Sirma. **Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento.** Tradução: Jamille Pinheiro Dias. São Paulo. Boitempo. 1 ed. 1-493. 2019.

COLLINS, Patricia Hill. BILGE. Sirma. **Interseccionalidade.** São Paulo. Boitempo. 1-287. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Nota Técnica no 01/2021.** Brasília, 22 jun. 2021. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Nota-Técnica-1-Resolução-01.1999.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução no 001/99.** Brasília, 22 mar. 1999. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wpcontent/uploads/1999/03/resolucao1999_1.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

CORRA. Daniel. CNN BRASIL. **O Combate ao Racismo e a Homofobia tem pouco espaço nas escolas, diz relatório.** Publicado em: 13 ago. 2021. São Paulo. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/combate-ao-racismo-e-homofobia-tem-pouco-espaco-nas-escolas-diz-relatorio/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

COSTA, Missilene Maria Silva. **Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas com literaturas infantil-juvenil afro-brasileira.** (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) – Fundação Joaquim Nabuco, Universidade Federal de Pernambuco, p. 167. Recife. 2019.

CREMA, Izabella Lenza. **Sexualidade, gênero e geração: significados e experiências de idosas na pós-menopausa.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. Uberlândia, p. 113. 2018.

CRENSHAW, Kimbelé. **Documento Para O Encontro De Especialistas Em Aspectos Da Discriminação Racial Relativos ao Gênero.** Tradução de Liane Schneide. Estudos Feministas. 171-188. 2002.

CRUZ, Jaine Quele. G1. **Fachin concede liminar e suspende lei estadual que proíbe uso da linguagem neutra nas escolas de Rondônia.** Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2021/11/17/fachin-concede-liminar-e-suspende-lei-estadual-que-proibe-uso-da-linguagem-neutra-nas-escolas-de-rondonia.ghtml>. Acesso em: 11 de jan. 2022.

DUARTE. Constância Lima, NUNES. Isabella Rosado (org.) **Escrevivência: a escrita de nós Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo.** Rio de Janeiro. Mina. Itaú Social. p. 1-.277. 2020.

DUARTE, Constância Lima, NUNES, Isabella Rosado (org.) **Escrevivência: a escrita de nós Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro. Mina. Itaú Social. p. 1-.277. 2020.

EVARISTO, Conceição. **A escrevivência e seus subtextos**. In: DUARTE, Constância Lima, NUNES, Isabella Rosado (org.) **Escrevivência: a escrita de nós Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro. Mina. Itaú Social. p. 1-.277. 2020.

FELISBERTO, Fernanda. **Escrevivência como rota de escrita acadêmica**. In: DUARTE, Constância Lima, NUNES, Isabella Rosado (org.) **Escrevivência: a escrita de nós Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro. Mina. Itaú Social. p. 1-.277. 2020.

FELISBERTO, Fernanda. **Escrevivência como rota de escrita acadêmica**. In: DUARTE, Constância Lima, NUNES, Isabella Rosado (org.) **Escrevivência: a escrita de nós Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro. Mina. Itaú Social. p. 1-.277. 2020.

FERNANDES, Nayara. PALUZZE, Thaiza, da GloboNews. **O Ministério da Igualdade Racial é prioridade para as lideranças negras em grupo de transição**. G1. Publicado em: 20 nov. 2022 Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/11/20/ministerio-da-igualdade-racial-e-prioridade-para-liderancas-negras-em-grupo-de-transicao.ghtml>. Acesso em: 10 fev. 2023.

FILIZOLA, Gustavo Jaime. **As crianças de candomblé e a escola: pensando sobre o racismo religioso**. (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) - Fundação Joaquim Nabuco, Universidade Federal de Pernambuco, p. 213. Recife. 2019.

FLICK, Uwe. **Desenho da Pesquisa Qualitativa**. Tradução: Roberto Catalado Costa. Artmed, Porto Alegre. 164 p. 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução a Pesquisa Qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Artmed, 405 p. 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. S. Guilhon Albuquerque – 7ª ed. – Paz e Terra- Rio de Janeiro/ São Paulo. 1-175. 2018.

FREIRE, Paulo. FREIRE, Ana Maria Araújo. **Cartas para Cristina: Reflexões sobre minha vida e práxis**. 4ª ed. Paz e Terra. São Paulo. 416, p. 2021.

FREIRE, Paulo. GUIMARÃES, Sergio. **Aprendendo com a própria História**. 3ª ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 346 p., 2021.

FREUA, Salma. **Prefeito de Divinópolis diz que prefere morrer a defender ‘ideologia de gênero’**. BHAZ. Belo Horizonte. Minas Gerais. Disponível em: <https://bhaz.com.br/noticias/politica/prefeito-divinopolis-diz-prefere-morrer-defender-ideologia-de-genero/#gref>. Acesso em 10 de janeiro. 2021.

FUNDO BRASIL. [s.d.], **Significado da sigla LGBTQIA+**. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/blog/o-que-significa-a-sigla-lgbtqia/>. Brasil. Acesso em: 20 de fev. 2022.

G1 CENTRO-OESTE DE MINAS. **Câmara aprova proposta para proibição do ensino da linguagem neutra em Divinópolis.** G1 Centro-Oeste MG. Publicado em: 16 de set. de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/centro-oeste/noticia/2021/09/16/camara-aprova-proposta-para-proibicao-do-ensino-da-linguagem-neutra-em-divinopolis.ghtml>. 2021. Acesso em: 05 de janeiro. 2022.

G1. CENTRO-OESTE DE MINAS. **Audiência pública discute projeto que proíbe banheiros multigêneros em Divinópolis.** TV Integração. Publicado em: 30 de jun. de 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/centro-oeste/noticia/2022/06/30/audiencia-publica-discute-projeto-que-proibe-banheiros-multigeneros-em-divinopolis.ghtml>. Acesso em 29 de juç. 2021.

GAVA, Thais. **A chegada do discurso à ideologia de Gênero no contexto educacional brasileiro.** In: Gênero, Sexualidade e Educação. 39ª Reunião Nacional da ANPED. Niterói-RJ. 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_9_11. Acesso em 30 de jul. 2021.

GEBARA, Tania Aretuza Ambrizi. **Gênero, família e relações étnico-raciais: um estudo sobre mulheres pardas e provedoras, e as relações que estabelecem com a educação de seus filhos e filhas.** Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 371. 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Body and hair as symbols of black identity. Belo Horizonte. Autêntica. 2006. 14 p. Disponível em: http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_textos_sociologia/Negra.pdf. Acesso em 30 de junho de 2021.

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

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

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, Educação e Descolonização dos currículos.** In. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012 ISSN 1645-1384 <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2021.

HALL, Stuart **A identidade cultural na pós-modernidade;** tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOOKS, bell. **Anseios, raça, gênero e políticas culturais.** Tradução: Jamile Pinheiro. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: a educação como prática liberadora.** Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo. WMF Martins Fontes. 2 ed. p. 1-283. 2017.

IBGE, Agência. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não

completaram o ensino médio. Publicado em: 15 jan. 2020. **Editora Estatísticas Sociais**. Rio de Janeiro. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio#:~:text=Apesar%20da%20propor%C3%A7%C3%A3o%20de%20pessoas,n%C3%A3o%20conclu%C3%ADram%20essa%20etapa%20educacional..> Acesso em: 12.02.2022.

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS USP, **Escrevivência: Sujeitos, Lugares e Modos de Enunciação** - Corpus Literário em Diferença. USP. Publicado em: 03 de out. de 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Sv_VUp7RcFY.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Org.). **Atlas da violência 2021**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: IPEA; FBSP, IJSN, SIM, Sinan 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2022.

INSTITUTO INTERNACIONAL SOBRE RAÇA, IGUALDADE E DIREITOS HUMANOS; Porto, Isaac. Qual é a cor do invisível? A situação dos direitos humanos da população LGBTI negra no Brasil. Rio de Janeiro: **Instituto Internacional sobre Raça, Igualdade e Direitos Humanos**, 2020.

LADSON-BILLINGS. Gloria; **Os guardiões dos sonhos – O ensino bem-sucedido de crianças afro-americanas**. Tradução: Cristina Antunes.(Coleção Cultura Negra e Identidades) Belo Horizonte . Editora Autêntica. 2008. 200 p.

LEITE, Vanessa. “Em defesa das crianças e da família”: Refletindo sobre discursos acionados por atores religiosos “conservadores” em controvérsias públicas envolvendo gênero e sexualidade. *Sexualidad, Salud y Sociedad*. **SCIELO**. Rio de Janeiro. 2019, n. 32, pp. 119-142. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2019.32.07.a>. Acessado 20 Outubro 2022.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider**. Tradução: Stephanie Borges. Belo Horizonte. Autêntica. 1. Ed. 1. Reimp. p. 1- 237.

LOURO, Guacira Lopes. 2008. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2, p. 17-23. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. FELIPE, Jane. GOLLNER, Silvana Vilodre. Corpo, Gênero e Sexualidade: **Um debate contemporâneo na educação**. Editora Vozes. Petrópolis – RJ. 9 ed. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e Educação Uma perspectiva pós estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis; RJ: Vozes, 2014. 8ª reimpressão 2020.

MALDINI, Giovana, Pessoas Transgênero enfrentam barreiras para acolhimento em saúde. **Faculdade de Medicina UFMG**. Disponível em: <https://www.medicina.ufmg.br/pessoas-transgenero-ainda-enfrentam-barreiras-nos-servicos-de-saude/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MANDELA, Nelson. **Longo caminho para a liberdade**. Editorial Planeta, 1995.

MANUAL CONTRA CENSURA NAS ESCOLAS. **Manual de defesa das escolas**, 2022. Disponível em: <https://www.manualdedefesadasescolas.org.br/index.html>. Acesso em: 10 de jan. de 2023.

MARTINS, Ícaro Amorim. **Se eu não sou negra, eu sou o quê?: da importância de discutirmos discriminação racial, interseccionalidade e empoderamento em sala de aula**. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Centro De Ciências Humanas, Letras E Artes Departamento De História - Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte. Natal, p.113, 2018.

MARTINS, Thays, **Após mais de 30 anos da Lei do Racismo, ser condenado ainda é raridade**. Correio Brasileiro. Publicado em 20 nov. 2021. Disponível em: <https://www.correiobrasiliense.com.br/brasil/2021/11/4964320-apos-mais-de-30-anos-da-lei-do-racismo-ser-condenado-ainda-e-raridade.html>. Acesso em 04 jan. 2023.

MENDES, Tarcísio Moreira. **Esquizeeducação II aplicada à educação: performance e contracolonialismo**. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal De Juiz De Fora, Juiz de Fora, p. 330. 2021.

MISKOLCI, Richard. **A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização**. Sociologias [online]. SCIELO. 2009, n. 21 p. 150-182. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-45222009000100008>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MOREIRA, Jasmine. **Impactos da ‘ideologia de gênero’ na geração de Políticas Educacionais para a população LGBT**. In: Gênero, Sexualidade e Educação. 38ª Reunião Nacional da ANPED. São Luís - MA. 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT23_674.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

MOURA, Carla de. **As Marias da Conceição: por um ensino de história situado, decolonial e interseccional**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Mestrado Profissional Em Ensino De História. Porto Alegre, p. 197. 2018.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo. Feminismos Plurais**. Jandaíra. São Paulo. 1-191. 2021.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo Negro: Tensionando Interseccionalidades** In: E:book: **Políticas Públicas e Diversidade: Quem precisa de Identidade?**. Teresina: EdUFPI, 130-141. 2020.

OLIVEIRA, Inácio Ribeiro. **Construções de identidades de gênero, raça e classe em livros didáticos de História do Ensino Médio**. Faculdade de Educação, (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, p. 120. 2019.

OLIVEIRA, Luciana, G1. **Jovens e crianças trans estão sendo mortas cada vez mais cedo, diz autora de dossiê**. Disponível em:

<https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/01/29/jovens-e-criancas-trans-estao-sendo-mortas-cada-vez-mais-cedo-diz-autora-de-dossie.ghtml>. Acesso em: 07 de jan. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. UNICEF, 1948. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em: 07 jan. 2022.

PEREIRA, Artur Oriel. **Amigues: um estudo interseccional das práticas de amizade entre as crianças pequenas na educação infantil**. (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas. p. 146. 2020.

PORTAL BELO HORIZONTE, Muquifu - **Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos**. In: Portal Belo Horizonte: Museus. S. D. Online. Disponível em: <http://portalbelohorizonte.com.br/o-que-fazer/arte-e-cultura/museus/muquifu-museu-dos-quilombos-e-favelas-urbanos>. Acesso em: 20 dez. 2022.

PRADO, FREIRAS org. 2021. **Travestilidades em diálogo na pista acadêmica**. Autêntica. Belo Horizonte. 2021.

PRECIADO, Paul B. (2013). **Quem defende a criança queer?** Jangada, 1(2002), 96–99.

PEREZ, Olivia Cristina. RICOLDI, Arlene Martinez. A quarta onda feminista: interseccional, digital e coletiva, **X Congresso Latinoamericano de Ciência Política**, Associação Latinoamericana de Ciencia Política, Monterrey-México, 1-22, 2019.

QUEIROZ, Bartolomeu Campos de. **Correspondências**. RHJ. 2ª ed. Belo Horizonte – MG. 24 p. 2004.

RATTS, Alex. **A Escrita Das Irmãs/Hermanas/Sisters: Notas Prelímes Acerca Da Obra Não Ficcional De Autoras Negras**. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10, Florianópolis, p. 1-9. 2013. Disponível em: http://www.fg2013.wvc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373338516_ARQUIVO_Ratts_Aescritadasirmashermanassisters.pdf. Acesso em: 15 de jan. 2022.

REDE NACIONAL DE NEGRAS E NEGROS LGBT INTERNATIONAL. Institute on Race Equality, and Human Rights. **Dossiê da violência contra a população negra LGBT**. Brasília, 2016.

REIS, T., org. **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2ª edição. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI. GayLatino, 2018. Disponível em: <http://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf>.

RAYARA. Megg Rayara Gomes de Oliveira. Por que você não me abraça? **Sur - Revista Internacional de Direitos Humanos**. 167-179. 2018.

RAYARA. Megg Rayara Gomes de Oliveira. **O diabo em forma de gente (R)Existências de gays Afeminados, viados E Bichas pretas na educação**. Tese. (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Paraná; Curitiba. 190 p. 2017.

SANTOS, Ana Cristina Conceição. **Mulheres negras, negras mulheres: ativismo na capital**

baiana – 1980-1991. Tese (Doutorado em Educação Brasileira), Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará. 185 p. Fortaleza, 2015.

SANTOS, Rhaul de Lemos. **Negros/as surdos/as no ensino superior:** mapeando cursos de graduação de Letras Libras. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 154. 2019.

SILVA, Thomas Tadeu da; HALL, STUART; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença** A perspectiva dos Estudos Culturais, Vozes. Petrópolis, p. 133. 2014.

SILVA, Joana Angélica Flores. **A representação das mulheres negras nos museus de Salvador: uma análise em branco e preto.** Dissertação, Mestrado em Museologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2015.

SILVA, João Paulo de Lorena. **Infâncias Queer Nos Entre-Lugares De Um Currículo: A Invenção De Modos De Vida Transviados.** Dissertação (Mestrado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social) Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, p.146. 2018.

SILVA, Kelly da. **Trajetórias de professoras negras: educação, gênero e raça.** (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal De Juiz De Fora, Juiz de Fora, p. 220. 2019.

SIQUEIRA L. D. A., MATEUS L. G. , SANTOS, SANTOS D. F. D., SILVA K. M. , FRANCISCO. N. O. **Narrativas em meio à pandemia: tecendo resistências, pensando metodologias, renovando apostas.** Mnemosine Vol.17, nº1, p. 26-49. – Parte Especial - Artigos. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/61842/38831>. Acesso em 16 de jan. 2022.

SIQUEIRA, Lia Maria Manso. **Direito humano à educação e as determinantes de raça, gênero, classe e família:** análise sobre a interação entre famílias monoparentais chefiadas por mulheres de cor preta e instituição escolar, no município de Juiz de Fora-Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Inovações) Faculdade de Direito, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, p.151. 2015.

SNJ,UNFPA. **Estatuto da juventude.** Brasília: SNJ/UNFPA, 2014. Disponível em <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/estatutodajuventude.pdf>. Acessado em 01/03/2019. » <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/estatutodajuventude.pdf>

SOUSA, Cirlene. SILVA, Marcos. PENA. Mauro. PIMENTEL, Adriana. GONÇALVES, Pedro. FERNANDES, Júlia. PRADO, Denise. **Rompendo Silêncios: Escrivências sobre trajetórias escolares das juventudes negras e LGBTQI+.** Palco Editorial. Jundiaí – SP. 248 p. 2021.

SOUZA, Jessé. **Como o Racismo Criou o Brasil.** Estação Brasil. 1 ed. Rio de Janeiro. 304 p. 2021.

SOUZA, Valéria Alves de. **Os tambores das \\'yabás\': raça, sexualidade, gênero e cultura**

no Bloco Afro Ilú Obá De Min. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 134. 2014.

SPOSITO, Marília Pontes. **Estudos sobre juventude em Educação.** Revista Brasileira de Educação. Nº 5. p. 37-60. 1997.

STF ENQUADRA HOMOFOBIA E TRANSFOBIA COMO CRIMES DE RACISMO AO RECONHECER OMISSÃO LEGISLATIVA. Portal STF. Brasília- Brasil. Publicado em: 13 jun. 2019 , on line. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>. Acesso em 12 jan. 2023.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **Uma Carta, Um convite.** In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares; **Juventude e Ensino Médio: Diálogos, Sujeitos e Currículos.** Belo Horizonte. Editora UFMG, 2014.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021.** Moderna. São Paulo. 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf. Acesso em 16 jan. 2022.

UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro. NEPP-DH, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos. Curso de Extensão: **Pode falar de Gênero na escola?** 2022. Disponível em: http://www.nepp-dh.ufrj.br/curso_extensao_pode_falar_genero_escolas_programa.png. Acesso em: 01 de out. 2022.

VIANNA, Cláudia. **O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios.** Educação e Pesquisa, vol. 41, núm. 3, pp. 1-16, 2015.

VIANNA, Cláudia. **Políticas de Educação Gênero e Diversidade Sexual Breve História de Lutas, Danos e Resistências.** Cadernos da Diversidade. Autêntica. Belo Horizonte. 1-111. 2018.

VOCÊS EXISTEM E SÃO VALIOSOS PARA NÓS: Leia a íntegra do discurso de Silvio Almeida. Congresso In Foco UOL. Brasil. Publicado em: 03 jan. 2023. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/leia-a-integra-do-discurso-de-silvio-almeida-somos-a-vitoria-dos-nossos-antepassados/>. Acesso em: 10 de fev. 2023.