

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA

ROBERTO CARLOS GERALDO JUNIOR

**PERCURSOS FORMATIVOS DE SUJEITOS LGBTQIA+ AO LONGO DA DÉCADA
DE 2000: ESCRIVIVÊNCIAS E NARRATIVAS**

Belo Horizonte

2023

ROBERTO CARLOS GERALDO JUNIOR

**PERCURSOS FORMATIVOS DE SUJEITOS LGBTQIA+ AO LONGO DA DÉCADA
DE 2000: ESCREVIVÊNCIAS E NARRATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana *stricto sensu* da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, Linha de Pesquisa Culturas, Memórias e Linguagens em Processos Educativos, sob a orientação da Profa. Dra. Cirlene Cristina de Sousa.

Belo Horizonte

2023

G355p

Geraldo Junior, Roberto Carlos

Percursos formativos de sujeitos LGBTQIA+ ao longo da década de 2000:
escrevivências e narrativas [manuscrito] Roberto Carlos Geraldo Junior. – 2023
1 recurso online, 141 f.; il.

Orientadora: Cirlene Cristina de Sousa

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade
de Educação.

Bibliografia: f. 137-141

1. Orientação sexual- Teses. 2. Homossexualidade- Teses. 3. Juventudes-Teses.
4. Educação- Teses. I. Sousa, Cirlene Cristina de. II. Universidade do Estado
de Minas Gerais. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD: 306.7685

Ficha Catalográfica: Arlete Inocência Menezes Leal Granados CRB/6 - 3100

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cirlele Cristina de Sousa – UEMG

Orientadora

Profa. Dra. Ana Paula Andrade – UEMG

Examinadora Interna

Profa. Dra. Denise Figueiredo Barros do Prado – UFOP

Examinadora Externa

*À Maria do Carmo de Paula, Roberto Carlos Geraldo e Victória de Paula, minha família e
detentora do meu amor mais sincero.*

AGRADECIMENTOS

À Maria do Carmo de Paula, mamãe, pela criação afetuosa e respeitosa, além de todo apoio ao longo de minha trajetória. Sou tanto e tento ser tanto por você, meu amor maior do mundo. Se eu pudesse, a descreveria nas palavras de Marisa, como um lugar *pra acalmar o coração*, onde *o mundo tem razão*, uma *terra de heróis*, repleta de *lares de mãe*, em que percebemos que *o paraíso se mudou para lá*.

A Roberto Carlos Geraldo, papai, pela partilha sempre honesta e pela honra de carregar o seu nome. Quando o mundo se virou contra mim e pensei em me virar também, foi seu abraço que me trouxe de volta. Suas palavras, ensinamentos e manias para sempre estarão memorizadas no mais valioso canto de meu coração e de minha memória. *Turn around, bright eyes*.

À Victória de Paula, minha irmã, por permitir que eu aprenda constantemente com você e por confiar em mim incondicionalmente. Durante oito anos desconheci esse tipo amor que apenas se mostrou para mim naquele abril de 2004 quando a vi pela primeira vez ao lado de tantas outras criaturinhas frágeis e inconscientes do mundo ao redor. Sobre nós e para nós, *tutto cambia perché nulla cambi*.

A Richard Carvalho dos Reis, companheiro de jornada, primeiro ouvinte e leitor, com quem partilho o prazer de viver até mesmo nos momentos difíceis que a vida insiste em nos apresentar. É amor, é amizade, é troca. Suas observações atentas, sempre embasadas no carinho, serão sempre lembradas e ficarão marcadas nessa dissertação mesmo que por meio das sutilezas em que aparecem. *Ainda bem*, é tudo que posso dizer.

À Iara Augusta de Lima Almeida, amiga, parceira da graduação (e da vida!) e principal motivo pelo qual esse texto sequer existe. Não fosse por você, jamais descobriria o potencial em mim adormecido para enfrentar o medo e me jogar na frente de uma banca entrevistadora que cautelosamente examinou as palavras que escrevi em um *já tão distante* pré-projeto. Seu abraço que chega sem avisar sempre será o lugar que me acolhe com a ternura que pensei nunca encontrar fora de casa.

À Alice Corinne Martins Alves, pelos momentos em que me mostrou que a *culpa acadêmica* pode sempre esperar um pouquinho mais para chegar. Nossos encontros, ao longo

dessas quase duas décadas, se inscrevem em mim como trechos sublinhados em um épico, reverberando em quem posso ser sempre que estamos juntos. *You are my person*.

À Amanda Prates e Vanessa Amaral, meu porto seguro. É impossível desembaraçar a presença de vocês ao longo não só dessa escrita, mas de quem eu sou. Seja nos encontros em que sentamos e reclamamos ininterruptamente sobre nossas vidas ao passo em que as garrafas de vinho vão delicadamente se esvaziando e nos esbarramos em Marx, Foucault, Florence e tantos/as outros/as, seja nos momentos em que discutimos e planejamos seriamente como serão nossos caminhos daqui pra frente. A nós, sempre o (ano) novo.

Ao *camarote*, que proporciona as maiores e melhores crises de riso, assim como reflexões seríssimas sobre a maneira como uma pessoa específica bebe água com as mãos sendo que... bom, deixemos a reflexão permanecer entre nós. Ana, Alice, Gabriela, Izabela e Thaís, por estarem ao meu lado e permanecerem, mesmo quando fico distante e sem contato algum, deixo meu muito obrigado.

À Cirlene Cristina de Sousa, orientadora e parceira de pesquisa, com quem pude e continuarei a aprender tanto. Seu carinho, cuidado, generosidade e atenção me mostraram um lado da academia que eu não pensei que existisse, especialmente em programas de pós-graduação. Que toda sua afetividade continue a empoderar pesquisadores e sujeitos LGBTQIA+ por muitos anos.

À Maria Aparecida – carinhosamente, Cida – e Bruna Silva, companheiras de trajetória que se tornaram, ao longo desse percurso formativo, companheiras de vida. Meninas, sobreviver ao mestrado sem vocês não seria possível. Cada lágrima derramada e copo de cerveja entornado nos trouxeram até aqui – o primeiro mestre e as primeiras mestras de suas respectivas famílias. Nossa luta é contínua e nosso lugar será onde quisermos que seja.

À Ana Paula e Denise, pelas dicas valiosas no parecer e qualificação, respectivamente, por esvaziarem a sala de toda tensão, permitindo que em nossos encontros fosse discutido muito mais que a pesquisa, mas a(s) vida(s) que coexiste(m) com ela. Pesquisa é (ou, pelo menos, pode ser) afetividade e vocês me mostraram isso.

Aos/as participantes dessa pesquisa por confiarem em mim e naquilo que tenho a dizer sobre o que pode significar ser LGBTQIA+ hoje em determinado contexto. Sem vocês não existiria pesquisa, não existiria luta e tampouco vitória. Hoje, vencemos juntos. Obrigado, obrigado, obrigado.

Aos/às amigos/as e colegas que indiretamente também fizeram parte desse percurso, auxiliando nesse processo agridoce que é a escrita – sempre em ondas, às vezes calma e tranquila, outrora violenta e devastadora.

À vida! Por ser essa pulsão desenfreada de anseios, medos, desejos, dores, prazeres... por permitir criar e ser criado por ela em um entrelaço complexo de significações e ressignificações do *ser* e do *não ser*. Viver é desassossego, mas não tão só isso. É encontrar-se pelo caminho e perder-se novamente para então descobrir que não há nada a ser encontrado. Viver é existir tendo como única certeza o *não existir*, nos forçando a se jogar no mundo e simplesmente ir existindo... e nessa teimosia danada de existir vamos cultivando e partilhando, sempre, a vida.

“Toda saudade é uma espécie de velhice”
(Grande Sertão: Veredas, João Guimarães Rosa).

RESUMO

Trajetórias LGBTQIA+ fazem parte da roda da vida. Rememorá-las, também. Nelas encontramos os desafios, pulsões e obstáculos enfrentados por jovens diversos que são lidos e interpretados como sujeitos desviados de uma norma binária e heteronormativa. Essa dissertação de mestrado teve como objetivo identificar, registrar e analisar, baseando-se em temáticas como as interdições, sujeitos, regras, entre outros elementos trazidos pelos sujeitos de pesquisa em suas narrativas e discutir de que forma os percursos formativos atravessam as trajetórias escolares desses sujeitos LGBTQIA+ ao longo da década de 2000, utilizando as noções de gênero e sexualidade como lentes na leitura desses percursos narrados. Para tal, debruçamos sobre os conceitos postos por Guacira Lopes Louro, João Silvério Trevisan e Judith Butler acerca do que significa ser um sujeito LGBTQIA+ nos contextos da Educação, a fim de sinalizar as marcas/temáticas que aparecem nessas trajetórias. Realizada com jovens e adultos entre dezenove e trinta anos, essa pesquisa utiliza como recursos metodológicos as narrativas, escrevivências e o aprender com a própria história. Nesse sentido, (re)descobrimos prazeres e desprazeres de uma juventude que discorre sobre seus percursos da Educação Básica até a Educação Superior perpassando por tudo que permeia esses entre-lugares das vivências LGBTQIA+ no Brasil.

Palavras-chave: Escrevivências. Juventudes. LGBTQIA+. Narrativas. Percursos formativos.

ABSTRACT

LGBTQIA+ trajectories are part of the wheel of life. Remember them, too. In them we find the challenges, impulses and obstacles faced by diverse young people who are read and interpreted as subjects deviated from a binary and heteronormative norm. This master's thesis aims to identify, record and analyze, based on themes such as interdictions, subjects, rules, among other elements brought by the research subjects in their narratives and discuss how the formative paths cross the school trajectories of these LGBTQIA+ subjects throughout the 2000s, using the notions of gender and sexuality as lenses in reading these narrated paths. To this end, we focus on the concepts proposed by Guacira Lopes Louro, João Silvério Trevisan and Judith Butler about what it means to be an LGBTQIA+ subject in the contexts of Education, in order to signal the marks/themes that appear in these trajectories. Conducted with young people and adults aged between nineteen and thirty, this research uses narratives, *escrevivências* and learning from history as methodological resources. In this sense, we (re)discover the pleasures and displeasures of a youth that discusses their paths from Basic Education to Higher Education, passing through everything that permeates these in-between places of LGBTQIA+ experiences in Brazil.

Keywords: *Escrevivências*. Youth. LGBTQIA+. Narratives. Formative paths.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

EJA – Educação de Jovens e Adultos

GT-23 – Grupo de Trabalho 23 (Gênero, Sexualidade e Educação) da ANPEd

IPEC – Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, *Queer*, Intersexo, Assexual e mais

NEM – Novo Ensino Médio

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O AMOR VAI VENCER O ÓDIO	14
1. TRAJETÓRIAS FAZEM PARTE DA RODA DA VIDA. REMEMORÁ-LAS, TAMBÉM.....	21
1.1 Aprendizagens sobre mim mesmo e sobre outros em mim	22
1.2 A tríade metodológica: narrar, escrever e aprender	29
2. PERCURSOS FORMATIVOS DE SUJEITOS LGBTQIA+	34
2.1 Educação no seu sentido comunicacional	36
2.2 Gênero, sexualidade e escola	38
2.3 Gênero e seus entendimentos.....	40
2.4 Sexualidade e seus entendimentos.....	44
2.5 A escola enquanto espaço de tensão para juventudes LGBTQIA+	49
3. OS DESAFIOS DO SABER-SE APRENDIDOS E ENSINADOS EM TRANSFORMAÇÃO ..	58
3.1. Os fios de uma narrativa em <i>transformação</i>	59
3.1.1 <i>Pela liberdade de transgredir: temas e subtemas da memória de Giovanni</i>	75
3.2. O aprender-se com a própria história: Giovanni e Roberto em memórias atravessadas	77
4. PULSÕES, APRENDIZADOS E ENSINAMENTOS EM COLETIVO	85
4.1. Tessituras de uma outra juventude possível.....	87
4.1.1 <i>A busca pela leveza do ser: temas e subtemas da memória de Keke</i>	97
4.2 Na roda da vida vamos juntos, escrevendo e aprendendo com a própria história: diálogos possíveis entre Roberto e Keke.....	99
5. AS OUTRAS FAMÍLIAS FUNDADAS AO LONGO DE UMA JUVENTUDE LGBTQIA+ ..	107
5.1. Encontros, despedidas, reencontros: juventude LGBTQIA+ em movimento.....	109
5.1.1 <i>Aprendizagens e partilhas: temas e subtemas da memória de Richard</i>	123
5.2. Agora somos família: Richard e Roberto em atravessamentos que a vida oferece	124
6. Escrever para não esquecer: Giovanni, Keke, Richard e Roberto em encontros LGBTQIA+	132
7. CONSIDERAÇÕES: PARA CONSIDERAR, MAS NÃO FINALIZAR.....	133
REFERÊNCIAS	137

INTRODUÇÃO: O AMOR VAI VENCER O ÓDIO

Trajetórias fazem parte da roda da vida. Ao longo de nossa existência fazemos escolhas assim como nos adaptamos a escolhas que foram tomadas para nós muito antes de sequer pensarmos sobre elas ou participarmos do processo. Para jovens LGBTQIA+ talvez seja mais fácil – e menos doloroso – revisitar tais trajetórias do que necessariamente vivenciá-las, uma vez que é comum ouvir relatos de amigos e amigas marcados pela dor e pelo medo. Ou ver o noticiário que insiste em mostrar dia após dia que perdemos mais um/a de nós. Ou ler que o boçal eleito em 2018 e graciosamente derrotado em 2022 disse, em tom jocoso, preferir ter um filho morto a um filho homossexual. Mas, em outra nota, dando voz a quem realmente nos interessa ouvir, o que esses jovens LGBTQIA+ têm a dizer sobre suas trajetórias? Como seus percursos formativos atravessam suas trajetórias escolares? Quais são as histórias e individualidades que aparecem em suas narrativas? Quais temáticas, marcas, sujeitos, interdições e regras surgem de suas falas?

Esses questionamentos nos impulsionam a pesquisar nessa dissertação de que forma se construíram os percursos formativos escolares de sujeitos integrantes da comunidade LGBTQIA+ ao longo da década de 2000. Para tanto, mergulharemos no pélagos das teorizações acerca de sexualidade, educação, gênero, registrando com base nas lembranças dos jovens supramencionados de que maneiras esses temas dialogam entre si, mas ainda mais importante, como se embaraçam com a realidade vivida por esses sujeitos. Almejamos observar os movimentos de resistência, os mecanismos elaborados, os percursos traçados, os encontros e despedidas.

Para Louro (2019) a sexualidade passa por dois pontos principais, sendo eles a subjetividade e a sociedade, salientando que ambas estão intimamente ligadas. Com os avanços da modernidade, a sociedade passa então a se preocupar cada vez mais com a manutenção desses corpos e, mais importante, com a forma que esses sujeitos experienciam a vida sexual. O que isso faz, portanto, é

dar lugar a métodos intrincados de administração e de gerenciamento; a um florescimento de ansiedades morais, médicas, higiênicas, legais; e a intervenções voltadas ao bem-estar ou ao escrutínio científico, todas planejadas para compreender o eu através da compreensão e da regulação do comportamento sexual. (LOURO, 2019, p. 65)

Foucault, em seu estudo diacrônico acerca da sexualidade, também pontua como essa manutenção sobre o sexo e a sexualidade está (também) diretamente ligada a uma manutenção do sistema capitalista atuando incisivamente sobre a exploração da força de trabalho, uma vez que o uso dos prazeres vai de encontro a dedicação laboral exigida dos sujeitos no século XVII, limitando-os apenas a reprodução. Ademais, repassando sobre o ato transgressor de discutir-se sobre o sexo, Foucault aponta que “quem emprega essa linguagem coloca-se, até certo ponto, fora do alcance do poder; desordena a lei; antecipa, por menos que seja, a liberdade futura” (FOUCAULT, 2020, p. 11). Podemos, portanto, realocar esse pensamento a tempos mais contemporâneos e compreender que nós, sujeitos transviados, atuamos em nossa mera existência como abalos sísmicos na ordem cisgênero, heterossexual e normativa.

Além do mais, durante o envolvimento em pesquisas relacionadas ao tema aqui trabalhado, foram identificadas possibilidades de problematizações no que diz respeito ao posicionamento desses jovens enquanto sujeitos fundamentais na composição da dinâmica escolar. Em poucos casos, das pesquisas identificadas, esses sujeitos são colocados como figuras centrais para relatar como suas próprias sexualidades e vivências foram atravessadas pelo cotidiano na escola e ou por outros processos formativos. Isso se mostra ainda mais importante quando consideramos que para a realização dessa pesquisa o que se pretende investigar também são os diferentes momentos da formação e da educação em que estão esses sujeitos. Para tanto, traçamos um recorte que trata a década de 2000 como um período de início, meio e fim da formação escolar desses sujeitos, a fim de abranger a conclusão escolar em momentos distintos do intervalo em questão, observando como fatores diversos influenciaram suas respectivas vivências e experiências dentro e fora da escola.

O “estado da arte” ou “estado do conhecimento” se torna, então, fundamental para que possamos traçar um panorama sobre o ponto em que se encontra as pesquisas relacionadas ao que será investigado, neste caso, gênero e sexualidade na Educação, no Brasil. Para tal, é preciso compreendermos sobre o que se trata o “estado da arte” e, para isso, utilizaremos o proposto por Ferreira (2002), ao afirmar que

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem

uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p. 258)

Dessa forma, o que se pode compreender sobre o “estado da arte” é que se trata de uma análise minuciosa cujo objetivo é identificar o que se tem produzido acerca de determinado tema, pontuando também as lacunas encontradas ao longo dessa pesquisa. Isso possibilita que demais pesquisadores/as situem suas pesquisas a fim de suprir pontos que ainda apresentam certas fragilidades de observação e análise, contribuindo para a área em questão.

Naquilo que contempla essa dissertação, as possibilidades de investigação citadas, correspondem, especificamente, ao deslocamento de sujeitos enquanto principais interlocutores para meros dados estatísticos nas pesquisas acerca da relação sexualidade e escola. Em um trabalho de revisão bibliográfica de pesquisas sobre gênero e sexualidade nas últimas três reuniões nacionais da ANPED¹, realizadas entre 2013 e 2017, sendo o período considerado utilizado para observar o fluxo das produções acadêmicas relativas ao tema aqui colocado e suas contribuições e diversificação no que diz respeito aos processos metodológicos e teóricos utilizados, em que se considerou especificamente a produção do GT-23², elaborado para a disciplina de Metodologia de Pesquisa que faz parte integrante do percurso acadêmico no programa em que se inscreve essa dissertação, foram identificadas as seguintes informações, dispostas no quadro a seguir.

Quadro 1 – Pesquisas realizadas pelo GT-23 nas últimas três reuniões nacionais da ANPED

Reunião	Trabalhos apresentados
36 ^a	17
37 ^a	23
38 ^a	21
TOTAL	61

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

² Grupo de Trabalho – 23: Gênero, Sexualidade e Educação.

O quadro acima mostra que a produção sobre gênero, sexualidade e educação mantém uma constante, o que nos faz pontuar também que o interesse por tais temáticas dentro do contexto educacional se mostra cada vez mais pulsante e necessário para compreendermos o que pode ser feito para tornar o espaço escolar um lugar de maior acolhimento para sujeitos LGBTQIA+ e suas trajetórias.

Após a leitura dos resumos do número total de trabalhos identificados – nos casos em que o resumo se fazia presente no corpo do texto; nos demais, foram utilizadas as palavras-chave para traçar uma relação de adjacência com o objetivo dessa pesquisa –, foram selecionados 13 (treze) trabalhos que dialogavam com maior proximidade com o proposto para essa pesquisa. Eles serão apresentados no quadro a seguir, no qual poderá ser identificado, respectivamente, autores/as, títulos dos trabalhos e a reunião na qual foram apresentados.

Quadro 2 – Pesquisas selecionadas na ANPED que dialogam com a dissertação

Autor/es/as	Título	Reunião/ano
Cláudia Ribeiro; Constantina Filha	Trajatórias teórico-metodológicas em 10 anos de produção do GT 23	36ª/2013
Dayana Brunetto Santos	A escola como empreendimento biopolítico de governo dos corpos e subjetividades transexuais	36ª/2013
Neil Franco; Graça Cecillini	Professoras travestis e transexuais brasileiras e seu processo de escolarização: caminhos percorridos e obstáculos enfrentados	36ª/2013
Cláudia Vianna; Maria Cavaleiro	LGBTfobia na escola - o beijo entre garotas lésbicas, homossexuais ou bissexuais	37ª/2015
Gabriela Garcia Sevilla	Pedagogias de gênero e sexualidade em artefatos Culturais: reflexões sobre uma experimentação	37ª/2015
Neil Franco; Graça Cecillini	Universo <i>trans</i> e educação: construindo uma área de Conhecimento	37ª/2015
Raquel Alexandre Pinho dos Santos	Diálogos sobre homofobia com jovens de ensino médio: uma pesquisa com grupo focal	37ª/2015
Roney Polato de Castro	Formação docente, experiência religiosa e sexualidades: Problematizações	37ª/2015
Felipe Bastos	As distâncias sociais entre escola e sujeitos homossexuais e sua interferência na percepção de homofobia	38ª/2017
Fernando Altair Pocahy; Priscila Gomes Dornelles	Gênero, sexualidade e envelhecimento: uma abordagem pós-crítica na educação	38ª/2017
Jasmine Moreira	Impactos da 'ideologia de gênero' na geração de políticas educacionais para a população LGBT	38ª/2017
Marcielly Cristina Moresco	O corpo "fala" politicamente: as performatividades das/nas ocupações secundaristas do Paraná	38ª/2017
Sirlene Mota Pinheiro da Silva	Decifra-me! Não me devore! Gênero e sexualidade nas Tramas das lembranças	38ª/2017

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Entre os trabalhos apontados, destacamos o de Santos (2013) que, apoiando-se no proposto por Butler (2000), trata de como os corpos transexuais são validados e legitimados

fora do ambiente escolar, mas ao ingressarem nesse espaço, se deparam com “estratégias de controle e governo dos corpos, apagando a diferença”. (BUTLER, 2000 apud SANTOS, 2013). Um apontamento visceral, mas que deixa de lado esses corpos e suas próprias interpretações de uma vida que ninguém, além desses sujeitos, é capaz de fazer. Entretanto, nesse trabalho, o que é discutido se limita mais a entender a presença transexual na escola ao traçar um percurso focalizado nos direitos de pessoas transexuais e a forma que “os processos de exclusão de transexuais são potencializados quando a análise é deslocada para as instituições” (SANTOS, 2013) do que propriamente ouvir as vozes que ecoam por corredores e salas de aula para, então, compreender de que forma essas vivências são dilaceradas no cotidiano escolar.

Outro trabalho, como o de Sevilla (2015), em que a autora analisa a presença de artefatos culturais na influência sobre as pedagogias de gênero e sexualidade se mostra mais próximo do que é proposto para essa pesquisa. Ao discutir a maneira como a educação passou a ser entendida como “conjunto de processos pelos quais indivíduos são transformados ou se transformam em sujeitos de uma cultura” (MEYER, 2012, p. 50 apud SEVILLA, 2015, p. 2) a autora nos apresenta trechos de uma entrevista à Ivan Finotti, da Folha de São Paulo, com a cartunista brasileira Laerte Coutinho, uma transexual que teve sua transição acompanhada por olhos famintos durante todo o percurso e relata sua relação, em que podemos identificar certa ignorância quanto ao que significa *ser* transexual, com falas partindo do entrevistador que relativizam sua vivência ao simples fato de vestir-se de uma maneira específica, como em “de salto médio, meias coloridas, maquiagem leve (...) Laerte chega para dar entrevista à Folha sobre seu novo estilo de vida”, trecho utilizado para descrever a cartunista.

Por sua vez, Santos (2015) também perpassa por questões que dialogam com a proposta dessa pesquisa, mas insiste em ouvir ou analisar sujeitos outros que não aqueles que se posicionam enquanto LGBTQIA+. No caso da autora supracitada, seu trabalho estabelece um diálogo com jovens em um grupo focal de uma escola pública do Rio de Janeiro, em que ela discute a homofobia e suas reverberações dentro daquele espaço. De acordo com a autora, pesquisadores/as que se debruçam sobre essas temáticas contribuem para “lutar contra discriminações muitas vezes encobertas em atitudes naturalizadas e cotidianas na escola” (SANTOS, 2015, p. 2), o que consideramos de suma importância. Por sua vez, a pesquisa é rica e serve para nos mostrar a interpretação desses jovens acerca do tema, mas perpetua e resume, mesmo que indiretamente, vivências LGBTQIA+ à violência sofrida. Pesquisar sobre as violências que esse grupo sofre constantemente é um dever, mas não podemos deixar de

pesquisar também sobre suas trajetórias, pois nelas encontraremos muito mais que violência, encontraremos momentos de plenitude, amor, desilusão, felicidade... sensações tão comuns, mas que muitas vezes são invisibilizadas ao pousarmos nossos olhares sobre jovens LGBTQIA+.

Essa dissertação está organizada em seis capítulos centrais, sendo eles: 1) Trajetórias fazem parte da roda da vida. Rememora-las, também; 2) Percursos formativos de sujeitos LGBTQIA+; 3) Os desafios do saber-se aprendidos e ensinados em *TRANS*formação; 4) Pulsões, aprendizados e ensinamentos em coletivo; 5) As outras famílias fundadas ao longo de uma juventude LGBTQIA+; e 6) Escrever para não esquecer: Giovanni, Keke, Richard e Roberto em encontros LGBTQIA+. No primeiro capítulo, em um exercício de reflexão e rememoração, repouso meus olhares sobre minha formação enquanto sujeito, aluno, professor, homossexual, periférico. Nesse sentido, revisito as memórias com um olhar maduro como quem olha para as rugas no rosto em frente ao espelho e vê sua história desenhada em cada uma delas. O despertar da minha sexualidade, o medo em ser descoberto em meus próprios pensamentos, a busca incessante pela aceitação de minha família e como isso acarretou em mecanismos que sobrepusessem minha sexualidade, os conflitos do primeiro amor, a relação entre ser gay e habitar espaços heteronormativos. Além disso, aponto a tríade metodológica escolhida para esse trabalho, a saber: escrever, narrar e aprender com a própria história – todos esses pontos são encontrados ao longo desse primeiro capítulo ao passo em que os leitores passam a conhecer meu íntimo, objetivos e lugar que falo.

No segundo capítulo, por sua vez, me distancio de ponderações mais pessoais para mergulhar nas teorizações acerca da escola, educação, sexualidade e gênero. Neste capítulo, aponto questões como a educação em seu sentido comunicacional, de Freire, os conceitos acerca de gênero e sexualidade que atuam como pilares na construção desse texto, vistos em grandes autoras como Louro, Butler, Piscitelli; os avanços registrados com a implementação de políticas públicas ao longo dos anos 2000 que visavam a criação de uma sociedade menos discriminadora e capaz de entender a complexidade de sujeitos que nela coexistem; e, também, como as questões acerca de gênero e sexualidade aparecem no currículo, em especial na BNCC, o que torna a escola um espaço de tensão para sujeitos LGBTQIA+ inseridos em contextos educacionais.

Nos capítulos três, quatro e cinco, estabelecemos um diálogo com os sujeitos de pesquisa. Mergulhados em suas narrativas, apontamos a ideia do *saber-se* e do *transformar-se*

com sua própria história, aquelas que também são capazes de transformar o outro de nós. Em cada processo de transformação, observamos as tramas das memórias dos jovens Giovanni, Keke e Richard. Para darmos contas da complexidade dessas tramas, dividimos cada um desses capítulos em dois eixos, a saber: o primeiro deles responsável pela transcrição integral das narrativas³, seja por reflexão ou análise, uma vez que acreditamos que a narrativa tem o poder de falar por si só; em seguida, acontece análise de conteúdo exclusiva de cada uma dessas narrativas com destaques de pontos de maior relevância para a construção do proposto por essa dissertação, tendo como orientação os objetivos traçados para a realização de tal trabalho.

Por fim, no capítulo 6, as análises foram compostas por uma escrevivência, na qual cultivamos uma reflexão que nasce a partir da noção do *aprender com a própria história* em que nós, pesquisadores e sujeitos de pesquisa, aprendemos e construímos em conjunto a partir desses encontros. Essa escrevivência, ainda que cultivada de modo singular, está embebida pelas vozes, histórias e vivências de cada um dos sujeitos de pesquisa que colaboraram com a construção desse texto.

³ A única interferência que produzimos nas narrativas são colocações de títulos que nos ajudassem no processo de síntese e análise dessas narrativas.

CAPÍTULO 1

TRAJETÓRIAS FAZEM PARTE DA RODA DA VIDA. REMEMORÁ-LAS, TAMBÉM

O desejo de se pesquisar sobre o que discorre essa dissertação inicialmente não me pareceu inteiramente interligado com minha formação enquanto sujeito, mas revisitando memórias, vasculhando caixas que há tempos estavam intocadas e nas quais a poeira ocasionada pelo passar dos anos já havia feito morada, percebi que essa pesquisa instintivamente sempre esteve em mim, de uma forma ou de outra. Ao levantar os tecidos que cobriam os móveis da minha memória, encontrei um *outro eu* que experienciou as tensões da vida e nem sempre foi gentil consigo mesmo. Hoje, maduro e com uma consciência de mundo mais lapidada e definitivamente mais ampla, vejo o quanto faltou delicadeza de mim para *comigo* ao enfrentar as intempéries particulares que me circulavam.

Rememorar os anos escolares é, de certa forma, relembrar também de todas as outras esferas de minha vida que aconteciam simultaneamente. É relembrar dos momentos bons assim como dos ruins. Da felicidade indiscreta que sentia a cada nova descoberta sobre o que significava ser um adolescente ao medo instintivo de ser pego em meus próprios pensamentos. Da ansiedade que me perseguia pelos corredores da escola à troca de mensagens com meu namorado à época, cujo contato em meu celular estava gravado sob um pseudônimo para que não houvesse qualquer suspeita. Da raiva que sentia ao ouvir comentários de professores/as e colegas embebedados em epistemologias ultrapassadas ao alívio de sair daqueles muros e voltar para casa que, apesar de ser, metaforicamente, uma prisão, me proporcionava maior liberdade e autonomia, já que meus trejeitos, comentários e observações sobre o mundo eram, na maioria das vezes, compartilhados com amigos virtuais que viviam em lugares distintos do país e, dessa maneira, não apresentavam risco para o *status quo*.

Com isso, entramos no escrever. Ele, de certo modo, consiste nisso que foi relatado anteriormente. Apropriando daquilo que é colocado por Conceição Evaristo, trata desse confundir a escrita com a vivência, ainda que aqui essa construção não esteja criando algo ficcional, como a autora pontua fazer inicialmente a respeito desse conceito. Para além disso, em alguns pontos essa escrita esbarra na experiência de sujeitos LGBTQIA+ outros, ecoando também em suas vivências. Claro que, em outros momentos, essa escrita da experiência não encontrará semelhantes, uma vez que também está carregada de uma subjetividade e intimidade particulares a quem escreve. Isso, por sua vez, é o que torna escrever não somente um ato tão

bonito, mas também um caminho metodológico repleto de delicadeza e emoção, pois é capaz de reverberar no outro e ainda manter sua particularidade.

Dessa forma, início este capítulo tratando da minha relação comigo mesmo, uma carta-aberta para meu *eu do passado*, escancarada para avaliação meticulosa de sujeitos outros que não me conhecem ou, melhor dizendo, não *nos* conhecem, abraçando-o num ato de transgressão contra tudo e todos.

1.1 Aprendizagens sobre mim mesmo e sobre outros em mim

Não há nenhuma grande reviravolta ao longo desse texto e muito menos um mistério a ser solucionado que fará com que qualquer leitor consuma cada palavra atentamente, procurando por pistas e maquinando teorias que embaracem as engrenagens de seus cérebros. Pelo contrário, esse texto relata a vida ordinária de uma criança e suas descobertas acerca da sexualidade, um adolescente e seus questionamentos, medos, anseios e um adulto que hoje volta seus olhos para o passado e entende o que não poderia ser compreendido outrora. Sem mais “pseudoexplicações”, comecemos.

Nasci em 28 de janeiro de 1996, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Sou aquariano com ascendente em capricórnio e lua em touro, intolerante à lactose, alérgico a camarão e com um ódio genuíno por berinjela, esse último herdado de meu pai, se é que tais informações tenham qualquer validade dentro dos circuitos acadêmicos ao qual, ao menos inicialmente, esse texto tem como finalidade percorrer. Filho de doméstica e de um servente de obras, residente de uma região periférica que desde muito cedo aprendeu que a realidade da zona sul e da zona norte da capital são extremamente diferentes, o que me foi ensinado é que pode faltar qualquer coisa, mas em hipótese alguma pode-se deixar faltar *amor* e incentivo à *educação*. Digo, pois, nos momentos de maiores dificuldades, o que nos alimentava, protegia do frio ou do calor, das chuvas torrenciais ou do calor escaldante era o amor. Tínhamos pouco, mas tínhamos alguma coisa para nos agarrar. Minha mãe sempre acreditou que o único caminho de mudança possível para nós era através da minha educação e por isso sempre incentivou, participou e contribuiu para que eu tivesse a melhor formação educacional possível dentro do que ela podia oferecer. Durante os nove anos do ensino fundamental (do *prézinho* à oitava série) não houve uma reunião que ela não participasse, um trabalho que deixei de apresentar ou uma excursão que não fiz. A cozinha apertada era palco de um aprendizado afetuoso que partilhávamos apenas

entre nós dois. Ela, cansada da faxina que havia feito, parada em frente à pia enquanto lavava e descascava um legume qualquer para nosso jantar, ditava e me interrogava sobre as atividades de para casa que eu precisava de ajuda para realizar. Nunca perdeu a paciência e sempre explicou com uma ternura ímpar. Isso, talvez, explique a importância da família para mim e a busca incessante por aceitação que enfrentei anos mais tarde, mas isso será discorrido posteriormente.

Como venho dizendo, apesar de não termos muito, o pouco que tínhamos quase sempre foi mais que suficiente para nós três – até os oito de anos de idade fui filho único. Peço licença aos leitores desse trabalho para dizer que a intenção dessa escrita não é de forma alguma “romantizar a pobreza” como vemos acontecer frente às políticas neoliberais que hoje caminham cada vez com mais força, mas relatar uma experiência própria tendo consciência dos problemas e da necessidade de intervenção, mudança e organização político-social das classes dominadas que se mostra pungente. De toda forma, voltando ao relato, acho que não consigo pontuar precisamente quando percebi que alguma coisa era *diferente* em mim quando comparava meu jeito, *hobbies* e trejeitos com o de outras crianças. Os meninos com os quais convivi durante a infância sempre foram truculentos, barulhentos, ferozes. Tal comportamento, muitas vezes, era validado e até incentivado por suas respectivas famílias, afinal de contas, “Menino é assim mesmo”. O mesmo acontecia com as meninas que agiam na contramão do comportamento associado aos meninos, elas eram compassivas, silenciosas, dóceis. Mais uma vez, esse comportamento também era esperado por suas famílias que verbalizavam orgulhosamente coisas como “Olha como ela se comporta como uma mocinha” ou “Ela já ajuda com as tarefas de casa? Que coisa linda!”.

Parte do que foi relatado acima dialoga com o texto de Adriana Piscitelli “Gênero: a história de um conceito” (2009), em que a autora aponta que essa determinação do que é ser homem ou o que é ser mulher é compreendida como algo inato.

O termo *gênero*, em suas versões mais difundidas, remete a um conceito elaborado por pensadoras feministas precisamente para desmontar esse duplo procedimento de naturalização mediante o qual as diferenças que se atribuem a homens e mulheres são consideradas inatas, derivadas de distinções naturais, e as desigualdades entre uns e outras são percebidas como resultado dessas diferenças. (PISCITELLI, 2009, p. 119)

Eu ficava ali observando com meu corpo excessivamente magro e definitivamente delicado demais para um menino – como me fizeram acreditar por anos à fio – o que se formava em minha frente *entendendo sem entender* a divisão clara que existia entre esses grupos. Minha

mãe não entende o feminismo em seu arcabouço teórico e hoje, quando apontamos para ela que tais comportamentos e atitudes versam com o que é defendido por esse pensamento, ela bate o pé afirmando que sempre foi assim, antes mesmo dessas discussões alcançarem o lugar que hoje habitam. Aponto isso para trazer um aspecto curioso da minha formação a respeito de tarefas de casa em diálogo com o que coloquei como sendo um traço “característico” para as meninas. Em casa não existia isso. O lema sempre foi claro: sujou, limpou. Nos finais de semana juntávamos os três e limpávamos tudo. Para não ficar de fora da “brincadeira”, minha tarefa era sempre tirar a poeira das coisas. O cheiro e a textura pegajosa do lustra-móveis são vívidos em minha memória até hoje, mas o que se destaca no meio disso tudo é a sensação reconfortante de ver minha mãe orgulhosa quando eu voltava correndo para sinalizar que havia terminado e sentia suas mãos em meu rosto com um sorriso que demonstrava sua felicidade ao compartilharmos tarefas que pertenciam a todos nós. Hoje vejo como essas pequenas atitudes e transgressões de minha mãe que, sem qualquer embasamento teórico e pelo simples fato de não limitar as tarefas de casa como algo estritamente para mulheres, assim como foi ensinado a ela, me ensinaram muito e foram essenciais na minha formação, na minha percepção de mundo e me ajudaram no processo de me entender pouco a pouco.

Caminhando agora com essa narrativa para o período escolar posso enunciar inúmeros acontecimentos diferentes que fizeram da escola tanto um lugar reconfortante quanto sufocante em momentos distintos. Iniciarei com o encontro com um amigo específico: Lucas. Estudei durante a educação básica, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio, em escolas públicas. A primeira, local de encontro com o amigo supracitado, se chama Escola Municipal Cora Coralina e está situada no bairro vizinho ao meu, mais precisamente no Copacabana, na Região de Venda Nova. Conheci Lucas quando estava na segunda série e desde então cultivamos essa amizade. Ele tinha um jeito peculiar e parecido com o meu, éramos tímidos na mesma proporção e nossos interesses sempre foram alinhados. Rapidamente nos tornamos uma entidade só aos olhos da escola e de nossas outras amizades, sempre estávamos juntos, fosse no pátio ou na biblioteca durante o recreio, na sala de aula e até mesmo na volta para casa.

Na escola, aprendi ao lado do meu amigo que ela tem o papel de distinguir em diversos níveis os sujeitos que estão lá dentro e também aqueles que não estão. Ela é a principal responsável por dividir “através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização” (LOURO, 1997, p. 57) aqueles que compõem a tessitura escolar. De certo modo, ela é também responsável por subtrair individualidades e subjetividades, seja através da padronização com o uso de uniformes ou do silenciamento das expressões diversas que

acontecem lá dentro. E uma das formas mais pulsantes de demonstrar o poder da escola enquanto instituição e de controlar os corpos que habitam aquele espaço está na negação de afeto entre sujeitos. Durante minha trajetória no Ensino Fundamental, em especial nos anos finais em que estava na pré-adolescência, era perceptível que qualquer demonstração de afeto entre duas meninas ou dois meninos era imediatamente interrompida, muitas vezes resultando em um longo sermão na sala da coordenação ou da diretoria. Dessa forma, íamos nos adequando, criando mecanismos de defesa, respostas que foram minuciosamente preparadas com antecedência para que qualquer denúncia fosse imediatamente considerada infundada.

Gostaria de mencionar dois casos específicos que discorro a seguir. O primeiro envolve um aspecto da sexualidade que talvez eu não tivesse domínio para compreender à época e se trata de um garoto que nunca *conheci* de fato. Sempre o observei com certa distância e cautela, instintivamente me protegendo de qualquer tipo de violência que eu sabia estar atrelada ao fato de um menino achar outro atraente e eventualmente demonstrar isso. Estávamos no intervalo, durante aqueles vinte minutos em que o mundo acontece em frisson, crianças e adolescentes correndo de um lado para o outro, grupos espalhados pelo pátio e risadas e vozes ressoando de maneira indistinguível. Eu estava na sétima série e esse garoto, do ano seguinte, aos meus olhos era claramente uma espécie de príncipe encantado. Ele não era exatamente como a maioria dos outros garotos e definitivamente se distinguia da minha fisionomia e jeito, pois era forte com braços relativamente definidos para um adolescente, barulhento e andava sempre em bando. Não lembro exatamente como aconteceu, talvez eu tenha trombado com ele, mas quando dei por mim o menino estava me puxando pelo braço para a sala da coordenação e sua expressão mostrava que ele não estava satisfeito com o que quer que tivesse acontecido. Naquele momento senti um misto de emoções – medo, tanto do garoto quanto pelo fato de estar na coordenação, e uma espécie de prazer pela adrenalina da situação e pelo fato daquele menino estar me segurando com tanta força. Eu nunca havia ido para a coordenação, então tudo se desenrolou de forma rápida: um pedido de desculpas, um conselho barato e pronto. Cada um voltou para sua vida. Mas algo em mim fez um *clique*.

O segundo acontecimento se desenrolou dentro do banheiro que as meninas usavam. Se não me falha a memória, tratava-se de duas estudantes que cursavam a oitava série. O que sucedeu foi que alguém saiu horrorizada do banheiro e correu em direção à sala da coordenação enquanto Lucas, alguns colegas e eu observávamos do outro lado do pátio o que acontecia. Em questão de minutos um grupo de estudantes se juntou frente à porta do banheiro e era possível ouvir a indignação da coordenadora conversando com as duas meninas, pontuando

rapidamente como era inadmissível o que estava acontecendo e que a escola “Não era lugar pra isso”. Elas haviam se beijado. Uma outra garota viu o que tinha acontecido e rapidamente correu para denunciar o que, para ela, talvez, fosse uma demonstração de afeto impossível e desnaturada. Hoje vejo que esse acontecimento dialoga com os pensamentos de Judith Butler no que tange às “normas regulatórias do “sexo” [que] trabalham de uma forma performativa para constituir a materialidade dos corpos” sendo que essas tais normas atuam exaustivamente “para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual” (BUTLER, 1993; 2000).

Caminhando para o fim desse relato, entramos agora no Ensino Médio. Aqui, os tensionamentos entre discentes e docentes são aflorados e os questionamentos redobrados. Somos adolescentes em trânsito hormonal à flor da pele, desejados e desejantes, engajados em todas as situações que ocorrem dentro e fora daqueles muros, impulsionados pela pressão que nos cerca a romper todas as amarras e, mais importante, em nossas mentes somos invencíveis. Durante esses três anos vivi uma tempestade de descobertas: sobre o meu corpo e corpos outros, sobre meu prazer e prazeres outros, sobre LGBTQIAfobia e sobre aceitação. Redescobri, também, que apesar da pulsante vontade e certeza de que junto aos meus poderíamos quebrar qualquer barreira “a escola delimita espaços [...] ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.” (LOURO, 1997, p. 58). Nossa força e potência eram, então, setorizadas. Estudantes separados constantemente em salas diferentes ao menor sinal de organização em grupo. Éramos arrancados dos nossos, pois temiam nossa união e sabiam que a mudança naquele espaço se dava através de *gente jovem reunida*⁴, me apropriando das palavras de Belchior.

Durante os anos do Ensino Médio tive meu primeiro relacionamento com outro garoto. Ele morava em outra cidade e nossos encontros se davam a cada 15 ou 30 dias, a depender de como conseguíamos nos organizar. Em casa, durante todo o primeiro ano do namoro, ele era nada mais que um amigo e ter que reforçar isso constantemente para que não houvesse qualquer suspeita de minha família me corroeu gradativamente – tanto por esconder um sentimento que me era tão precioso quanto por mentir para minha mãe, meu pai e minha irmã. Certa vez, ao chegar em casa após uma viagem para visitá-lo, deitei em minha cama e desabei em lágrimas. Não conseguia mais segurar esse turbilhão de sentimentos e viver uma mentira dentro de casa, sem poder compartilhar os momentos bons e ruins com minha família. Mamãe, sempre muito

⁴ Verso da canção “Como nossos pais”, composição do cantor Belchior lançada em 1976. Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/belchior/44451/>>. Acesso em: 26 de Junho de 2022.

atenta, entrou no quarto e sentou-se na beirada da cama, perguntando cautelosamente o que estava acontecendo, se alguém havia me destrutado por qualquer motivo. Ansiava por saber o que havia me deixado daquela forma. Eu não consegui falar. Estava engasgado, sufocado, paralisado e com medo. Ela, então, fez a pergunta cuja resposta já sabia: “Você não gosta de menina, né? E ele é seu namorado”. Assenti com a cabeça e meu choro ecoou mais alto. Nos abraçamos. “Não tem problema. Eu te amo acima de qualquer coisa. Você tem certeza? Se tem, está tudo bem”. E foi assim que deixei de me sentir como Atlas, gigante da mitologia grega que após ser condenado por Zeus, passou a carregar o peso do mundo em suas costas. Naquele momento meu corpo flutuava embebido em uma plenitude que eu não sentia há tempos.

Daquele dia em diante, as coisas foram melhorando aos poucos. Não pude exigir que minha mãe compreendesse tudo de uma hora para outra e permiti que ela tivesse seu tempo para se adaptar, entender e buscar conhecimento sobre as dúvidas que tivesse. Meses depois, chegou a vez de contar a meu pai. Em um ato súbito de coragem enquanto conversava com meu namorado à época, subi até o quarto de papai, abri a porta e perguntei “Pai, você sabe que eu sou gay, né!?”, ele me olhou embasbacado pela afirmação repentina e respondeu “Não”, retomei o controle da conversa e continuei “Agora você sabe e ele é meu namorado!”. Desci correndo para o meu quarto, chorando e com medo. Ouvi os passos pesados de meu pai vindo atrás de mim. Ele nunca foi violento, mas eu já conhecia histórias de irmãos e irmãs LGBTQIA+ suficientes para saber que esse momento é, muitas vezes, marcado pela dor. Abraçado ao meu namorado, observei a figura de meu pai se materializar na porta do quarto e sua voz rouca ordenar “Venham aqui agora. Os dois”. Projetei meu corpo em defensiva e fui. Ele me apertou. Puxou meu namorado pelo braço e também o apertou. Nos abraçou, chorou e disse palavras que eu jamais irei esquecer, “Você é meu filho. Se você está feliz eu também estou. Te amo demais. Obrigado por contar”. Choramos os três abraçados, meu corpo bambo pela sensação de alívio e meu coração diminuindo o passo pela calma que se instaurou.

Chego, por fim, na universidade. Esse espaço, em contraposição com as escolas em que passei durante a educação básica, se mostrava mais aberto para as subjetividades e isso se dá por diversos motivos, mas destaco aqui, a meu ver, a não exigência de uniformes, quadro de horários mais flexíveis, diálogo mais nivelado com docentes etc. Entendo, claro, que a educação superior se dá em outro momento da vida, comumente quando se entra na maioridade e, portanto, é compreensível que essa organização do espaço e das relações que ocorrem ali possuam outras dinâmicas que dialoguem mais concretamente com as esferas da vida que não se limitam àquele lugar. Digo, pois, na universidade sempre me senti mais confortável para ser

e agir da forma como sempre fui e quis, em comparação com o espaço escolar em que me podava e adaptava para pertencer aquele espaço sem maiores complicações. Apesar desse lugar se mostrar mais confortável, em especial para minha vivência enquanto sujeito LGBTQIA+, não posso deixar de pontuar que ainda assim estruturas tantas eram mantidas e preservadas ali, ainda que de modo implícito.

Integrar o Instituto de Ciências Humanas dentro de uma universidade, em especial na área de licenciatura enquanto estudante de Letras e fruto do PROUNI⁵, sem dúvidas é uma experiência diferenciada e de crescimento inimaginável. Apesar de meu currículo que, enquanto graduando em Letras, não contemplasse necessariamente questões acerca de gênero e sexualidade, essas discussões apareciam retratadas na literatura e, em alguns casos, até mesmo na linguística. Entretanto, ainda que não fizesse parte de uma grade curricular, esses temas estavam presentes naquele espaço, materializados nas mais diversas personas que se expressavam livremente, sem medo ou qualquer coisa desse tipo. Nesse sentido, acompanhar percursos formativos de colegas que eram (re)construídos diante de meus olhos, ao passo em que também (re)construía o meu, possibilitou um aprendizado que formalmente não seria possível em outros contextos.

Assim, surgiam questionamentos sobre nossa existência, o porquê de não ser trabalhada dentro de um contexto formativo formal como a sala de aula ou o currículo e a quem beneficiava ou prejudicava essa falta de representatividade dentro de ambientes educacionais. É nesse momento que começo a pensar, ler e pesquisar sobre as questões que compõem as searas em que essa pesquisa se encontra, a saber gênero, sexualidade e a relação com a escola e o ensino de modo geral. Começar a escrever, ainda que meros rascunhos sobre esses temas, associando-os com a literatura durante a graduação me permitiu aprender um pouco mais sobre essas questões num exercício de reflexão íntimo, como se aos poucos cultivasse uma fogueira desde o início para que, posteriormente, se tornasse uma labareda de pulsão e desejo por conhecimento que fosse capaz de satisfazer o meu anseio em entender o motivo das coisas serem da forma que são.

Nesse exercício de reflexão começo a aprender de uma outra forma que até então ainda não havia percebido. Para além dos diversos livros, artigos e tantos outros conteúdos sobre os quais me debrucei ao longo dos anos, percebo que para compreender determinados elementos

⁵ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) é responsável por ofertar bolsas parciais e integrais para que estudantes de baixa renda ingressem em universidades privadas de todo o Brasil. Foi criado em 2004, através da Lei nº 11.096/2005, durante o governo do então presidente da república, Luiz Inácio Lula da Silva

é preciso, também, aprender consigo próprio ou, melhor dizendo, aprender com a própria história e com a história de outros. Esse aprender com a própria história é caracterizado por uma atividade que consiste na rememoração, em que se volta os olhos para o passado, investigando sua vida com um olhar aguçado e preparado para identificar aquilo que está buscando e, muitas vezes, aquilo que não se está necessariamente procurando, também. Para Freire (2013), se apoderar de sua própria história trata-se de um ato revolucionário que nos torna capazes de reescrevê-la a partir de um ponto de vista particular, não do outro. Essa reflexão que se dá sobre sua própria existência e que por extensão reverbera na existência de outros sujeitos, situações e comunidades passa a ser então um ponto de partida para que a vida de sujeitos LGBTQIA+ possa ser descrita a partir de seus pontos de vista, experiências e vivências, o cerne dessa pesquisa.

1.2 A tríade metodológica: narrar, escrever e aprender

Na presente pesquisa, traçamos uma relação com as pesquisas de abordagem qualitativa, já que sobre o nosso objeto de pesquisa, adotamos um olhar interpretativo, compreensivo e dialógico sobre os percursos formativos escolares de sujeitos LGBTQIA+, abraçando sujeitos que compõem e representam a comunidade cada qual em sua particularidade e subjetividade. Paulo Freire é uma referência importante para essa dimensão qualitativa da nossa pesquisa, já que para esse educador e escritor, as pesquisas que se voltam para as vivências, as narrativas, as trajetórias e os percursos que envolvam seres humanos em suas práticas formativas devem se articular pela metodologia do olhar relacional, a saber: aquela que se interessa pelas questões interacionais e processuais que se fazem presentes nessa formação. Nessa metodologia, tanto os sujeitos que propõem o problema de pesquisa, quanto os sujeitos que ajudam esses a compreender tal problematização, ambos se faram aí sujeitos de curiosidades, de saberes e aprendizagens. Portanto, uma pesquisa qualitativa é um processo de aprendizagem de si e do outro. Metodologicamente, os sujeitos *da* e *na* pesquisa qualitativa se envolvem comunicativamente, ambos devem se abrir para as reflexões, para as dúvidas, para os medos, para os silêncios, para os dizeres que ali estarão postos. Tudo isso acontece devido à natureza dialética de uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho metodológico relacional.

A utilização da pesquisa qualitativa para essa dissertação se dá também pelo alinhamento com aquilo que é proposto por Flick (2009) ao afirmar que “a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da

vida” e isso ocorre, pois, “essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões” (FLICK, 2009, p.20). Não poderíamos, sendo assim, nutrir junto aqueles/as que contribuirão para essa pesquisa, histórias, narrativas e relatos para, no fim, classificá-los exclusivamente em dados exatos, suprimindo o belo e o feio, a felicidade e a tristeza, entre sentimentos e emoções outras que estamos cientes que poderão ser evocados, pois compreendemos essa pluralidade colocada por Flick como uma peça fundamental na organização das narrativas que serão trazidas para essa pesquisa

Do amplo campo das abordagens qualitativas, como já posto na produção teórica desse projeto, as modalidades recortadas são as escrevivências e narrativas. Nosso objetivo é focalizar as escrevivências e as narrativas de um único grupo social, a comunidade LGBTQIA+, sobre seus percursos formativos escolares. Mais especificamente, a histórias dos jovens Giovanni, Keke e Richard.

Para tanto, utilizaremos como duas formas de registro, a saber: as escrevivências e a entrevista narrativa. O conceito de escrevivências visto em Evaristo (2017), discorrido anteriormente nessa dissertação, será de grande valia, pois, através dele seremos capazes de observar, com base nas narrativas de nossos/as colaboradores/as, a vivência a partir do ponto de vista pessoal, assim como a vivência a partir do ponto de vista coletivo, identificando como elas se entrelaçam nos percursos que serão compartilhados conosco. Já para tratarmos sobre a entrevista, consideramos que, para Lüdke e André (1986), “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 33-34). Nesse mesmo caminho, utilizaremos suas respectivas transcrições, que servirão para obtermos as interpretações dos sujeitos envolvidos na pesquisa acerca da problemática proposta, “uma vez que se enquadra como uma forma alternativa de coletar dados não documentados” (PÁDUA, 2000, p. 66). Considerando o texto de Phillips (1974) visto em Lüdke e André (1986), é importante salientar que os documentos são considerados como “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (PHILLIPS, 1974 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

As entrevistas narrativas aqui mencionadas ocorrerão sempre em locais preestabelecidos em diálogo com nossos sujeitos LGBTQIA+ para que se sintam, acima de tudo, seguros e confortáveis no momento em que tais entrevistas acontecerem. Elas, entretanto, devem seguir alguns critérios como ser um local silencioso, sem possibilidade de interferência externa e

duração máxima de duas horas. É importante mencionar também que as entrevistas acontecerão de forma individual, mais uma vez tendo em mente que o principal objetivo é proporcionar um espaço de acolhimento e conforto para que os/as colaboradores/as possam narrar suas histórias. No que diz respeito a estrutura dessas entrevistas, nosso objetivo é que elas aconteçam em momentos, divididos, *grosso modo*, da seguinte forma: 1) introdução: momento no qual iremos nos familiarizar com os/as colaboradores/as, dialogando trivialidades e nos mostrando abertos ao que quer que tenham para relatar; 2) a entrevista: nesse momento, discutiremos as questões pertinentes que permeiam essa pesquisa, sempre permitindo uma narração livre, interferindo apenas para realizar apontamentos que guiem em direção ao que foi questionado, se necessário; e 3) no último momento, retomaremos o diálogo visto no primeiro tópico, enfatizando a importância e gratidão da colaboração em nossa pesquisa, nos colocando à disposição para eventuais dúvidas e questionamentos que possam surgir.

Na obra *Aprendendo com a própria história* (2013), de Paulo Freire e Sérgio Guimarães, identificamos pontos centrais para se pensar elementos da narrativa e das escrituras, a saber: fazer a experiência memorialista/reflexiva, em que determinada pessoa tem a oportunidade de aprender e ensinar com a sua própria história. Compreender a “história narrada” via narrativas e o escrever intercalado entre as narrativas de cada colaborador das pesquisas, podem nos trazer dados de grande relevância para a área de educação, é uma oportunidade recortar a singularidade de cada percurso posto em memória e em escrita. Nesse sentido, metodologicamente falando, o “aprender com a própria história” é um momento em que os sujeitos da pesquisa se encontram para refletir sobre eles mesmos, sobre suas comunidades, sobre suas histórias de vida, sobre os desafios de suas condições escolares, sexuais, sociais, políticas, religiosas, entre outras.

Freireanamente falando, quando iniciamos uma conversa com o outro, iniciamos um momento de grande aprendizagem. Momento em que entrevistador/colaborador aprendem juntos. Em determinada passagem do livro “Aprendendo com a própria história”, Paulo Freire diz que visitar a própria história ou “escutar a experiência”, aqui dos sujeitos LGBTQIA+, pode assumir um caráter libertador à medida que pode desvelar elementos das suas e das nossas próprias histórias que não seriam observadas a olho nu. A escolha por trabalhar com as escrituras e com entrevistas narrativas está no fato desse procedimento metodológico privilegiar a interação pesquisador-colaborador.

Dessa forma, a fim de respondermos ao questionamento sobre o que as escrituras e as narrativas dos colaboradores nos fazem aprender sobre os percursos formativos e escolares de sujeitos LGBTQIA+, mobilizamos duas formas de coleta de dados e uma forma de análise, sendo estas descritas e dispostas a seguir:

1) Envio de carta-convite:

Nesse primeiro momento, ao convidamos os sujeitos que iriam participar da composição desse trabalho, pediremos que nossos/as colaboradores/as de pesquisa façam memórias sobre suas histórias antes mesmo de nos encontrarmos para realizarmos as entrevistas narrativas.

2) Encontros com os/as colaboradores/as:

Nesse segundo momento realizamos as entrevistas narrativas com uma pergunta motivadora, a saber: “como você descreveria seus percursos formativos enquanto sujeito LGBTQIA+ ao longo da década de 2000?”. Faremos isso a fim de permitir que o relato ocorra de forma fluída e obedeça ao estilo narrativo do mesmo. Assim, ao final das análises na etapa seguinte, com as memórias de nossos/as colaboradores/as de pesquisa sobre seus percursos formativos, estabeleceremos um escrito em um capítulo à parte relacionando-as.

3) Momento da análise:

Para a realização dessa etapa de trabalho, utilizamos a análise de conteúdo a fim de verificar as histórias, tematizações, semelhanças e dessemelhanças presentes nas narrativas compartilhadas pelos sujeitos que colaboraram com a pesquisa. No que tange a utilização da análise de conteúdo, identificamos em Bardin (1974), que essa metodologia se trata de um

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1974, p. 42)

Assim, realizamos a explicitação e sistematização das narrativas analisadas conforme dito anteriormente para identificarmos os temas, as semelhanças etc. Bardin (1974) pontua que apesar da análise de conteúdo ser aparentemente similar a análise de discurso, trata-se de assuntos completamente diversos, sendo o segundo responsável por estudar a língua (através da linguística) e seu aspecto coletivo e virtual da linguagem enviesado na teoria, enquanto o

outro estuda o aspecto individual e atual, considerando a prática da língua utilizada pelo emissor.

CAPÍTULO 2

Percurso formativo de sujeitos LGBTQIA+

Discutir sobre percursos formativos, em especial no momento atual em que a sociedade brasileira assiste ao desmonte educacional patrocinado e realizado por governos de extrema direita ao passo em que partidos e governantes neoliberais também se aproveitam desse momento para instaurar políticas predatórias como o Novo Ensino Médio⁶, é doloroso.

Essa nova estruturação em que se inscreve o NEM tem como um de seus pilares a formação de “itinerários formativos” divididos em cinco grandes áreas, sendo elas: 1) Línguas e suas tecnologias; 2) Matemática e suas tecnologias; 3) Ciências da natureza e suas tecnologias; 4) Ciências humanas e suas tecnologias; e 5) Formação técnica e profissional. Para aqueles que talvez não estejam inteirados acerca do tema, pode parecer louvável essa revisão da maneira como os jovens experienciam a vida escolar, em especial quando falamos do Ensino Médio que é, para a grande maioria, um momento de tomada de decisões que guiarão o rumo de suas vidas a partir desse momento.

De fato, o Ensino Médio precisa passar por uma reforma, mas não da maneira em que ocorreu/está ocorrendo. Nos é caro mencionar que, ao longo desse processo, peças fundamentais para o cenário da Educação e a forma como ela funciona “no chão da escola” não foram devidamente consultadas e ouvidas. Dessa forma, o que se constrói é uma elaboração de um *outro Ensino Médio* possível no qual estudantes, professoras/es, órgãos educacionais e pesquisadoras/es da Educação que entendem e vivenciam essas dinâmicas em sua vida cotidiana não são sequer levados em consideração.

Ainda que a discussão possa parecer recente, as reformas educacionais estão longe de serem tratadas como algo novo e prova disso são as reformas ocorridas em 1960 (Lei nº 4024/61) e 1970 (Lei nº 5692/71) que instauravam, entre outros pontos, o ensino religioso de modo facultativo e o foco do 2º grau para a profissionalização, respectivamente. A segunda reforma, inclusive, tem seu momento de glória durante o período tenebroso da ditadura militar

⁶ O Novo Ensino Médio advém da MP 476, de 2016. Consiste em dar, ao menos na forma como se coloca, maior liberdade aos estudantes para que organizem suas próprias grades curriculares com base em assuntos que os interessem. Posteriormente transformado na Lei Federal 13.415, o Novo Ensino Médio deixa de lado conteúdos essenciais para a formação, tornando obrigatórias durante os 3 anos do Ensino Médio somente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o que faz com que as demais disciplinas sejam opcionais ao longo do percurso educacional e deem lugar para conteúdos que dialogam com os ditos “cursos técnicos” que serão realizados paralelamente ao Ensino Médio.

no Brasil, após Jarbas Passarinho, então ministro da Educação, propor que tal reforma “possibilitaria o abandono do ensino meramente propedêutico para dar terminalidade à escola de 2º grau, formando os técnicos de nível médio de que têm fome a empresa privada e a pública” (BRASIL, 2017). Em outros termos, o regime militar visava reduzir a demanda nas buscas por vagas de ensino superior, o que não é de se espantar ou surpreender.

Em relação ao NEM podemos também pontuar que a obrigatoriedade das disciplinas ao longo dos três anos dessa fase escolar é composta, apenas, pelo ensino da Língua Portuguesa e da Matemática, como pode ser identificado no art. 35-A, parágrafo terceiro, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O texto do artigo supracitado, ao longo do parágrafo segundo, ainda faz uso da linguagem para deixar subentendido se outras disciplinas também serão obrigatórias pontuando que “a LDB inclui, no ensino médio, obrigatoriamente, estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2018). O trecho faz parecer que, assim como nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, tais conteúdos serão ministrados obrigatoriamente ao longo dos três anos, mas não é a verdade. Em algum momento essas disciplinas precisarão ser cursadas, mas a depender do itinerário formativo escolhido pelos estudantes, a profundidade alcançada por essas disciplinas pode variar de forma expressiva.

A importância de um percurso formativo para docentes e discentes é imensurável dentro das relações que se constroem no espaço escolar. Tomando para nós o que é colocado por Paulo Freire, posicionando a educação como algo político em seu núcleo, além da perspectiva dialética defendida para a produção do conhecimento, vemos que essa “ruptura” no percurso adotada pelo NEM é ainda mais maléfica do que aparenta ser, uma vez que seu objetivo principal é subqualificar jovens iludindo-os com um futuro que não chegará.

Não podemos discutir percursos formativos sem mencionar, também, os currículos que fazem parte deles. Hoje, no Brasil, a educação como um todo vem sofrendo ataques dos mais diversos, mas há muito tempo temas como gênero e sexualidade não são discutidos dentro do espaço formal de uma sala de aula, fazendo com que o assunto seja apreendido por jovens de formas outras, sem qualquer apoio ou fonte de informação confiável. Quando pensamos em sujeitos LGBTQIA+ e como são tratados dentro e fora do ambiente escolar, a situação se torna ainda mais delicada. Sem qualquer discussão que contemple os turbilhões vividos por esses jovens, expostos a todo tipo de violência, direta ou indireta, o que cabe a esses sujeitos é uma reclusão e adaptação às normas, se encaixando em uma heterossexualidade compulsória para

que o espaço escolar seja mais tolerável. Por outro lado, temos aqueles sujeitos que transgridem essa normatização de seus corpos e suas vivências, mas precisam diariamente lutar para que suas existências sejam validadas, sendo colocados a prova de todo tipo de violência, seja essa física ou verbal, literal ou metafórica.

É preciso, portanto, pensarmos em um currículo que contemple percursos formativos diversos, baseado primordialmente em uma comunicação igualitária e justa para todos que estão inseridos nessa tessitura complexa que é a educação. Com isso em mente, destacamos dois pontos para melhor trabalharmos essas questões, sendo eles a educação no seu sentido comunicacional e gênero, sexualidade e escola. Nesse primeiro momento discutiremos a necessidade de se prezar por um tipo de educação, fortemente defendido por Freire, que seja estabelecido no dialogismo, engatando jovens em uma comunicação que possibilite a descoberta e necessidade de se pensar com o outro. No segundo, discutiremos como se dá a relação entre gênero, sexualidade e escola, partindo do pressuposto que a dinâmica entre a juventude e a escola faz parte integral de suas vivências, uma vez que a segunda ocupa um lugar ímpar na socialização de sujeitos.

Apontamos para a necessidade de se pensar a respeito do sentido comunicacional na educação, pois, assim como Freire (1986) acreditamos que somente através dele é que conseguimos “saber socialmente” (FREIRE, p.65). Além disso, ao pensarmos no currículo, vemos que ele não apresenta espaço para diálogos que envolvam sujeitos LGBTQIA+, mas sim o medo. E onde existe medo não existe diálogo, existe submissão.

2.1 Educação no seu sentido comunicacional

Entendermos a educação em seu sentido comunicacional vai muito além de tentarmos tão somente abordá-la como uma prática a fim de alcançarmos objetivos diversos que se colocam diante de docentes e discentes nas relações estabelecidas por e entre eles. Para Freire (1986) o diálogo se coloca como “uma postura necessária” (1986, p.64) uma vez que as relações humanas são baseadas na comunicação e com o passar dos anos essa relação comunicativa vem se tornando cada vez mais crítica nas dinâmicas estabelecidas entre os sujeitos.

Para além disso, o autor também nos mostra que a importância de um sentido comunicacional para a educação se dá pelas trocas que acontecem entre os sujeitos durante esse momento e como elas podem proporcionar experiências arrebatadoras, uma vez que passamos a tomar consciência daquilo que sabemos ou não sabemos, ou seja, passamos a saber que

sabemos ou a saber que não sabemos com base nessa troca comunicativa estabelecida com o outro. Freire aponta que “na medida em que somos seres comunicativos, que nos comunicamos uns com os outros enquanto nos tornamos mais capazes de transformar nossa realidade, somos capazes de saber que sabemos, que é algo mais do que só saber” (FREIRE, 1986, p.64-65).

Outro ponto indispensável nesse pensamento está presente na relação entre docentes e discentes. É comum imaginarmos e olharmos para professores e professoras enquanto entidades superiores que estão ali compartilhando seu conhecimento, *grosso modo*, com estudantes que trazem para a sala de aulas as mais diversas bagagens sociais, culturais, econômicas etc. Entretanto, essa forma de enxergar docentes acaba criando uma barreira com seus respectivos discentes, pois passa a colocar um sujeito enquanto dotado de conhecimento e o outro, não. Entendendo a educação no seu sentido comunicacional, o que Freire nos apresenta é que “o objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos” (FREIRE, 1986, p.65) ou seja, nessa troca entre professores e estudantes, ambos sujeitos são dotados de conhecimentos valiosos para a troca que vai se estabelecer e trabalharão juntos para chegar a uma nova conclusão, sendo esta possível apenas como fruto dessa relação comunicativa.

Posteriormente, o autor complementa que

O que é o diálogo, nesta forma de conhecimento? Precisamente essa conexão, essa relação epistemológica. O objeto a ser conhecido, num dado lugar, vincula esses dois sujeitos cognitivos, levando-os a refletir juntos sobre o objeto. O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto. (FREIRE, 1986, p.65)

Dessa forma, o que está sendo colocado aqui é que o professor não deve ser lido como um detentor exclusivo de determinado conhecimento, pois, apesar de seu contato prévio com o conteúdo em relação aos estudantes, é através do diálogo e de olhares outros que esse professor, junto a seus estudantes, será capaz de (re)interpretar e (re)imaginar cenários, situações e possibilidades que antes não era possível, uma vez que esse conhecimento não parte dele, mas dos outros sujeitos envolvidos nessa troca comunicativa.

Por fim, o que fica claro nessa relação é que um sujeito não é capaz de pensar sozinho sobre um objeto, é necessário a (co)participação de outro(s) sujeito(s). A dinâmica principal da comunicação está, de fato, nessa pluralização de indivíduos, não mais na singularização.

Portanto, “não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’. É o ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’ e não o contrário” (FREIRE, 1983, p.45).

2.2 Gênero, sexualidade e escola

Antes mesmo de adentrarmos na relação existente entre gênero, sexualidade e escola, precisamos entender quem e quais são os jovens que hoje compõem a juventude que está dentro da escola. É indiscutível que a globalização acarretou uma imensidade de modificações na sociedade que, muitas das vezes, não repousamos nossos olhares com maior atenção para enxergarmos quais são seus efeitos na vida das pessoas, em especial da juventude que se vê imersa em uma realidade muitas vezes distante dos adultos: redes sociais, grupos e fóruns virtuais, jogos em equipe com chat de voz... a lista é longa, mas o ponto principal é que essa realidade, ainda que virtualizada, não fez parte da experiência jovem das gerações passadas. O que isso implica, de acordo com Dayrell (2007), é “uma nova condição juvenil no Brasil”. (DAYRELL, 2007, p.1107).

Mas o que seria essa “nova condição juvenil” trazida pelo autor? Dayrell se refere a essa condição como uma interpretação e atribuição de significado a forma como a sociedade interpreta essa fase da vida, pontuando-a “no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc” (DAYRELL, 2007, p.1108).

Com isso em mente e também considerando que nos últimos anos a discussão sobre gênero e sexualidade tomou grandes proporções devido aos estudos, pesquisas e debates realizados, para além dos ataques constantes que sujeitos envolvidos nessas causam sofrem e estampam os jornais de todo o mundo, podemos dizer que se tornou um assunto mais próximo da vida desses jovens. Hoje temos, por exemplo, grandes heroínas protagonizando filmes de ação de estúdios renomados de Hollywood; as *final girls*⁷ se consolidaram de vez no gênero do terror/horror e uma personagem feminina não mais é inserida em uma trama única e exclusivamente para ser par romântico de um protagonista – ela está ali e possui sua história, é complexa e dinâmica. Temos, também, o avanço no que diz respeito a sexualidade com personagens de filmes e animações abertamente declarados membros da comunidade

⁷ A “garota final”, em tradução literal para o Português, é um tropo utilizado em filmes de terror/horror que classifica personagens femininas que vencem seus supostos assassinos após todos a sua volta serem eliminados, sendo a “última sobrevivente”. O surgimento e consolidação das *final girls* deslocaram o sentido de feminilidade enquanto sinônimo de vulnerabilidade.

LGBTQIA+, assim como pessoas reais, diretoras, atores, influenciadores digitais, autoras etc. que se posicionam abertamente sobre suas sexualidades.

Talvez, um dos pontos vitais acerca dessa discussão, seja o que é encontrado em Pais (2008) quando o autor afirma que “os jovens são o que são, mas também são (sem que o sejam) o que deles se pensa, os mitos que sobre eles se criam” (PAIS, 2008, p.8). Trazemos esse apontamento antes de entrarmos na relação com a escola, pois acreditamos que muitas vezes existe um “medo” da juventude justamente por se criar, como afirma o autor, uma imagem ou mito sobre eles. Assim, com essa “juventude imaginada” elaborada na mente de adultos que dificilmente conseguem enxergar o período de suas vidas enquanto jovens, cria-se um bloqueio ou alimenta-se uma dificuldade para lidar com essa nova juventude, em especial quando ela demanda que as epistemologias acerca de gênero e sexualidade apreendidas sejam revistas ou revisitadas para que a geração passada (os adultos ou jovem adultos) consigam enxerga-los verdadeiramente como são.

As questões de gênero e sexualidade quando dialogadas com o espaço escolar muitas vezes causam certo desconforto entre docentes, coordenação e direção, uma vez que grande parte desses sujeitos que compõem a organização escolar já carrega em si suas alguns epistemicídios e não possuem, necessariamente, as ferramentas para que possam despir-se delas e compreender, por exemplo, noções outras que não as heteronormativas e cisgênero. O intuito deste capítulo da dissertação é, portanto, pensar de que maneira os conceitos basilares acerca de gênero, sexualidade e escola, estabelecem relação com o que essa pesquisa se compromete em pesquisar, a saber, os percursos formativos escolares de sujeitos LGBTQIA+ ao longo da década de 2000. Para isso, a organização desse capítulo se dará em três momentos distintos, sendo eles: gênero e seus entendimentos; sexualidade e seus entendimentos; e a escola enquanto espaço de tensão para juventudes LGBTQIA+.

Essa dissertação não pretendeu e tampouco pude esgotar o assunto. A ideia por trás dessa construção foi justamente impulsionar um debate que se mostra cada vez mais pungente tanto para manutenção e proteção de individualidades de jovens LGBTQIA+ quanto para levantar discussões que possam possibilitar que o ambiente escolar se torne um lugar em que esses sujeitos encontrem segurança, entendimento e acolhimento.

2.3 Gênero e seus entendimentos

As ideias, conceitos e questionamentos que entendemos e levantamos quando pensamos em gênero *hoje* são definitivamente distintas daquelas compreendidas nos séculos passados, o que não é difícil de se imaginar quando paramos para analisar fatores diversos como organização social, acesso à informação, tensionamentos políticos etc. Sua interpretação também difere, para além do tempo, nos diversos campos do conhecimento que ajudaram a fomentar esse conceito, como a Filosofia, a Antropologia e as Ciências Sociais. Portanto, o que faremos a partir de agora é navegar, brevemente, sobre as dimensões desse conceito ao longa da história para entendermos de que maneira o gênero é basilar para tratarmos também da sexualidade.

O feminismo, que teve sua “primeira onda” entre o final do século 19 e início do século 20 é fundamental para entendermos as questões de gênero, uma vez que foi inicialmente pensado como uma luta de direitos iguais à cidadania, já que as mulheres não podiam até então, por exemplo, exercer o direito ao voto e pressupôs uma igualdade entre os sexos. É importante pontuar, por sua vez, que esse movimento acontece sendo encabeçado por mulheres majoritariamente brancas de classe média do Norte global e apenas posteriormente há uma inclusão de mulheres negras, abrindo assim um diálogo que contemple três pilares essenciais nessa discussão: mulher, raça e classe⁸.

No essencial “Gênero: uma categoria útil de análise histórica” (1995), de Joan Scott, a autora inicia pontuando como o termo gênero surgiu, inicialmente, como uma forma de se afastar da “política do feminismo” flertando com uma terminologia mais próxima das ciências sociais, possibilitando que dessa forma os estudos sobre as mulheres não aparentassem uma ameaça. Isso se dá, pois “o termo “gênero” não implica necessariamente uma tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder, nem tampouco designa a parte lesada (e até hoje invisível)”. (SCOTT, 1995, p. 75). Posto isso, a concepção do termo “gênero” ainda vai além, possibilitando implicações outras que abalam ideias preestabelecidas, expandindo um novo olhar acerca desses estudos, desafixando camadas como a presunção de que o mundo das mulheres não faz parte do mundo dos homens, que esses dois sexos não possuem relação um com o outro e explicações biológicas. A utilização do termo também foi fundamental para estabelecer uma distinção objetiva em relação à sexualidade, distanciando esses dois elementos e tratando-os

⁸ Aqui, fazemos uma alusão proposital à obra de Angela Davis, filósofa e teórica feminista estadunidense, lançado em 1981 cujo título original é *Women, Race and Class*, em Inglês.

como aspectos que merecem ser estudados e analisados separadamente. Assim, “O uso de “gênero” enfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade” (SCOTT, 1995, p. 76).

Outro ponto crucial na concepção do conceito de gênero está interligado com as noções do que pode/deve ser compreendido como masculino ou feminino, em que era difundido “o conceito de *papel social*, a partir da década de 1930” (PISCITELLI, 2009, p. 127), sendo o papel social uma importante teoria que buscava entender de que maneiras o comportamento humano era influenciado e como nos adequávamos a situações diversas, sempre atuando de acordo com o que era exigido. Anos mais tarde, no final da década de 1940, temos também a publicação da obra *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir – uma das obras mais conhecidas e basilares acerca dos estudos feministas – em que a autora afirma que para haver uma mudança de fato no que diz respeito ao papel da mulher na sociedade era necessário, portanto, compreender e enfrentar os aspectos sociais que colocavam as mulheres nesse lugar inferior. Para isso, Beauvoir lista uma série de fatores à época que impediam que as mulheres alcançassem uma autonomia e independência plena sobre seus corpos e sobre si mesmas, como “a educação [...] o caráter opressivo do casamento [...] e a falta de trabalhos e profissões dignas e bem remuneradas” (PISCITELLI, 2009, p. 131).

Posteriormente surge também a necessidade de se pensar o feminismo, relações de gênero, classe, sexualidade e diversas outras contestações para além do Norte global, entendendo que as relações que se dão em países intitulados como “primeiro mundo” não são, necessariamente, similares àquelas que acontecem com sujeitos que estão inseridos no Sul global. Nesse sentido, Avtar Brah entende que “nosso gênero é constituído e representado de maneira diferente segundo nossa localização dentro de relações globais de poder” pontuando que as relações sociais classificam as mulheres “em categorias, tais como “mulheres da classe trabalhadora”, “mulheres camponesas” ou “mulheres imigrantes”” (BRAH, 2006, p. 341). Tais apontamentos são essenciais para a discussão de gênero, pois mostram que não só os estudos acerca desse tema se expandiram com o passar dos anos, como também passaram a abranger outras realidades, possibilitando o surgimento e fortalecimento das epistemologias do Sul.

Por fim, chegamos ao conceito de gênero que, talvez, seja o mais importante e que melhor dialoga para os fins dessa pesquisa, aquele trazido por Judith Butler. A autora discorre, *grosso modo*, sobre gênero, sexualidade e as relações de poder existentes em nossa sociedade e como somos incessantemente moldados e regulados por esse poder. O que Butler questiona é

a necessidade de se pensar o feminismo para *além* da mulher cisgênero heterossexual levando em consideração que “as normas regulatórias do “sexo” trabalham de uma forma performativa para constituir a materialidade dos corpos” (BUTLER, 1993; 2000) ou seja, é através de uma construção externa ao sujeito que sua compreensão sobre quem se é passa a ser estabelecida, sem mesmo ofertar-lhe o poder de decisão sobre o seu próprio corpo. Adiante, a autora complementa ao pontuar que essas mesmas normas também atuam “para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual” (BUTLER, 1993; 2000). Dessa forma, não se impõe apenas uma divisão composta por meninos e meninas, homens ou mulheres, mas também uma organização sexual e afetiva possível apenas entre esses dois polos, marginalizando aqueles que não se enquadram nas categorias apontadas. Sendo assim, o que Butler nos mostra ao pontuar essa construção das identidades é que transexuais, intersexuais e lésbicas também devem pertencer a esse movimento.

Em um tom jocoso embebido no sarcasmo em que critica as expectativas eurocêtricas sexistas do que se espera acerca do *ser mulher*, Despentes (2016) nos apresenta o seguinte

Porque o ideal de mulher branca, sedutora mas não puta, bem casada mas não nula, que trabalha mas sem tanto sucesso para não esmagar seu homem, magra mas não neurótica com a comida, que continua indefinidamente jovem sem se deixar desfigurar por cirurgias plásticas, uma mamãe realizada que não se deixa monopolizar pelas fraldas e pelos deveres de casa, boa dona de casa sem virar empregada doméstica, culta mas não tão culta quanto um homem; essa mulher branca e feliz, cuja imagem nos é esfregada o tempo todo na cara, essa mulher com a qual deveríamos nos esforçar parecer – tirando o fato de que elas devem ficar de saco cheio com qualquer coisa –, devo dizer que jamais a conheci, em lugar algum. Acredito até que ela nem mesmo exista. (DESPENTES, 2016, p.11)

Aqui, nessa crítica tão contemporânea no uso dos comparativos por ela estabelecidos e igualmente bem fundamentada por Despentes, o inalcançável que se espera do *ser mulher* chega ao seu apogeu. É a elaboração de um ciborgue comprometido em ser perfeito estando desligado da realidade e das limitações que o próprio corpo humano impõe sobre todos/as nós. Destacamos, também, o cuidado da autora em criticar o anseio de homens em desejarem pontos distintos dessas mulheres: boa, mas não boa o suficiente; má, mas não má o suficiente etc. Estipula-se, então, como já dito, o inalcançável. Esse é o sistema que diariamente meninas e mulheres são expostas e fomentam os complexos de imagem, de aceitação, de autoestima entre outros tantos. Ser a mulher apresentada na crítica da autora é uma tarefa quimérica destinada apenas aos delírios da ordem heteronormativa-eurocêntrica-sexista de homens invariavelmente medíocres em suas pequenezas.

Pensando em ciborgues e políticas do corpo, não podemos deixar de apresentar aquilo que Paul B. Preciado (2018) nos ofereceu em *testo junkie*. Logo nas páginas iniciais, somos arrebatados com a afirmação que desmonta as ideias de gênero na melhor forma de afronta pós-moderna *queer* e vingativa. Preciado brinca com o gênero como uma espécie de Tetris, encaixando e retirando peças como bem entende, nos instigando e provocando uma ejaculação mental aos que contemplam esse sadomasoquismo *biopolítico na era farmacopornográfica*⁹.

Não tomo testosterona para me transformar em um homem, nem sequer para transexualizar meu corpo. Tomo simplesmente para frustrar o que a sociedade quis fazer de mim, para escrever, para trepar, para sentir uma forma pós-pornográfica de prazer, acrescentar uma prótese molecular à minha identidade transgênero *low-tech* feita de dildos, textos e imagens em movimento. (PRECIADO, 2018, p18)

Esse movimento violento e destruturador ganha ainda mais forma quando ele nos apresenta que acontece devido as expectativas impostas pela sociedade ao seu corpo. Assim, essa sociedade que esperava que Preciado ocupasse um tempo e lugar específicos dentro de sua organização se vê frustrada e de mãos atadas com a transfiguração do corpo transmitida detalhadamente em cada cena. De tal modo, esse ser abissal reconfigurado que vai de encontro ao que se espera dele emerge do abismo desafiando noções de gênero e de sexualidade antes cristalizadas nas entranhas de uma sociedade que, diferente dele, está podre por dentro e por fora.

Nas palavras de Guacira Lopes Louro, autora fundamental para entendermos questões de gênero, teoria *queer*, sexualidade e educação no Brasil, “o que se enfatiza são os processos e as práticas discursivas que fazem com que aspectos dos corpos se convertam em definidores de gênero e de sexualidade e, como consequência, acabem por se converter em definidores de sujeitos” (LOURO, 2020, p.74). Sendo assim, esse novo olhar acerca dessas questões nos possibilita imaginar e planejar organizações que sejam inclusivas para corpos diversos a fim de garantir, primordialmente, a validação e existência desses corpos em todo e qualquer espaço, privando-os das inúmeras formas de violência que os cercam. A seguir, tratamos da problematização do conceito de Sexualidade.

⁹ Aqui, fazemos menção ao título da obra de Paul B. Preciado, a saber: *Testo Junkie: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica*, lançado no Brasil pela n-1 Edições em 2018.

2.4 Sexualidade e seus entendimentos

A história da(s) sexualidade(s) no Brasil e no restante do globo é longa, mas a maneira em que é interpretada e experienciada ao longo do tempo se modifica, como é de se esperar em sociedades que ao passar dos anos se atualizam e enquadram em novas organizações. Pensemos, portanto, em um exercício inicial, nos povos originários e na forma como certas ritualizações exigiam que jovens, a fim de alcançarem a masculinidade na maioridade, se envolvessem em relações homossexuais com homens já adultos que outrora passaram pelo mesmo processo. Esses ritos, de acordo com Spencer¹⁰ (1996), estavam presentes nas tribos Marind e Kiman na região da Melanésia, na Oceania, e consistiam no isolamento do jovem que deixava o lar da mãe e das outras mulheres passando a viver no lar do pai e dos outros homens durante um período de aproximadamente três anos no qual mantinha relações com o tio materno. Após esse espaço de tempo, o jovem retornava e casava-se com uma mulher, participando ativamente em celebrações homossexuais apenas quando ocorria o ritual Sosom, caracterizado por uma orgia masculina entre os jovens que seriam iniciados e homens adultos.

Agora, ao pensarmos na Grécia Antiga, por exemplo, particularmente no período compreendido entre os séculos V e III a.C. é possível identificar, de acordo com Ullman (2005), que sequer havia uma distinção entre heterossexuais e homossexuais, nomenclaturas essas que foram introduzidas com a modernidade. Isso acontecia, pois, a orientação sexual como conhecemos hoje, relacionada a dinâmica erótica-afetiva, era assumida tomando como base o conceito de binarismo – que será discutido mais adiante – colocando a sexualidade em dois polos: masculina (por extensão, ativa, ou aquele que faz a penetração) e feminina (por extensão, passiva, aquele que recebe a penetração). É necessário pontuar que para os gregos, essa relação era baseada na *aphrodisia*, ou seja, nos “atos, gestos, contatos que proporcionam uma certa forma de prazer” (FOUCAULT, 2020, p.38) sem necessariamente estabelecer que para obter esse prazer era preciso uma relação heterossexual, como chamamos hoje. Entretanto, é claro que essa prática era realizada por e entre homens, uma vez que se tratava de uma relação entre iguais, além de possuir uma dinâmica por si só interessante: homens adultos, influentes e sábios assumiam o papel de ativo ao passo em que jovens, ainda vistos como aprendizes e indivíduos em formação, assumiam o papel de passivos. Essa própria relação já apontava certas

¹⁰ SPENCER, Colin. *Homosexuality in History*. 1ª ed. Harcourt Editora. EUA, 1996, p. 16-19. (Tradução nossa)

epistemologias, como no que diz respeito ao “desprezo por jovens que fossem demasiadamente femininos”. (ULLMAN, 2005, p.22)

Voltando os nossos olhares para o Brasil contemporâneo, em especial na reta final do século XX, João Silvério Trevisan (2018) nos apresenta um panorama sobre a questão da homossexualidade no país para tentarmos identificar as complexidades que sempre cercearam as questões da sexualidade em nosso território, traçando como nossas relações sociais e os poderes político, religioso e midiático – este último se apoiando em tendências e na agenda do movimento militante LGBTQIA+¹¹ de modo a angariar esses sujeitos economicamente, o que mais tarde passa a ser compreendido como *pink money*¹² – se entrelaçaram (e entrelaçam) para a perpetuação da heterossexualidade alicerçada nas noções binárias de gênero.

É devido ao “vácuo político-ideológico, a crise do capitalismo e a recrudescência dos credos religiosos institucionalizados” (TREVISAN, 2018, p.17), fortemente alinhados aos anseios do novo milênio que se agarrava fervorosamente ao capital, que a homossexualidade se vê como um “alvo fácil de um novo fundamentalismo político-empresarial” (TREVISAN, 2018, p.17). O que isso significou naquele momento e que até hoje ricocheteia em nossa sociedade foi uma espécie de caça às bruxas contra a população LGBTQIA+ organizada e patrocinada por frentes religiosas – evangélicas, católicas – ruralistas, burguesas e políticas conservadoras.

Mas, para tanto, é necessário pensarmos de que forma a história da sexualidade no Brasil e seus enfrentamentos ao longo das décadas está entrelaçada com a educação. Salientamos, inicialmente, que as movimentações que bradavam sobre a necessidade de se discutir as sexualidades no contexto educacional não nascem, necessariamente, desse ponto específico. O surgimento do movimento LGBTQIA+ enquanto uma “organização política” capaz de realizar demandas em nível político-social se inicia na década de 1970, dialogando com outros grupos que também surgiam, logo após o período obscuro da ditadura militar no país. Uma década mais tarde, com a epidemia da AIDS, o movimento se via “na busca de respostas coletivas ao

¹¹ Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, *queer*, intersexo, assexual. O + (mais) representa e funciona, atualmente, como forma de agregar outras identidades de gênero e sexualidades. Importante mencionar que a sigla passou por mudanças ao longo dos anos, como GLS (gays, lésbicas e simpatizantes), GLBT (gays, lésbicas e bissexuais e transexuais) e LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transexuais) quando ocorre um impulso nas discussões de gênero e do papel das mulheres dentro do movimento, antes de alcançar a forma atual.

¹² O *Pink Money* pode ser compreendido como um termo que classifica o anúncio, venda, publicidade de produtos para o público LGBTQIA+ de modo apenas a lucrar com as tendências levantadas pelas lutas do movimento. Nesse caso, não há qualquer preocupação das grandes marcas em se envolver politicamente nas lutas e na agenda do movimento, pelo contrário, apenas faturar em cima de personalidades, ações e acontecimentos.

seu combate, promovendo mudanças nas políticas públicas de saúde”. (VIANNA, 2015, p. 797). Isso mostra o crescimento gradativo e a aceção consciente do movimento enquanto capaz de lutar por reivindicações pertinentes não só ao que os assolava na época, mas aos imperativos heterossexuais, a LGBTQIAfobia e complexidades outras.

Os avanços alcançados durante o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no período de 2003 a 2011, como a implementação do Brasil Sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual, de 2004, é apenas uma das políticas públicas voltadas para a população LGBTQIA+ que podemos mencionar em que se demonstra uma preocupação em defender efetivamente os direitos desses indivíduos a fim de adversar contra qualquer tipo de preconceito e violência voltada a essa população. A criação do Plano Nacional de Promoção e Cidadania de Direitos Humanos LGBT, em 2009, também é essencial para a construção e elaboração de políticas públicas voltadas para essa população, uma vez que se preocupa, primordialmente, com o enfrentamentos de formas de discriminação e promoção de direitos fundamentais para sujeitos LGBTQIA+ em tempo que destina-se a orientar a “construção de políticas públicas para a população LGBTTTT” (BRASIL, 2009), salientando que essa participação social é imprescindível para fortalecer qualquer grupo minoritário.

No que diz respeito a educação, o documento demonstra cuidado e atenção na promoção e validação das existências e vivências LGBTQIA+, como pode ser visto em algumas de suas diretrizes que versam sobre: 1) a inserção da temática LGBT no sistema de educação básica e superior, a fim de promover o respeito e reconhecimento da diversidade sexual e de gênero; 2) o combate à homofobia de forma intersetorial envolvendo as áreas de saúde, segurança, educação entre outras; e 3) educação e informação voltadas para a sociedade focadas no respeito e defesa da diversidade sexual e de gênero. (BRASIL, 2009).

Ademais, o documento também detalha o trabalho com dois eixos estratégicos centrais, sendo um deles focalizado na promoção e defesa da dignidade e cidadania LGBT e o outro na implantação sistêmica das ações contidas no primeiro eixo. Dentro de cada eixo é possível identificarmos ações como a promoção e socialização de conhecimento, defesa e proteção dos direitos da população LGBT, formação de atores, articulação com outros poderes e outros. (BRASIL, 2009). O mais importante, entretanto, é destacar que o Programa incentiva a formação educacional continuada para professores/as no intuito de produzir uma cidadania

LGBTQIA+ e fomenta a pesquisa e o conhecimento com intuito de combater a violência e discriminação dessa população.

Entretanto, com o passar dos anos e a ascensão, em 2018, de um governo neofascista no Brasil (BOITO, 2020) o caminhar das políticas públicas voltadas para a população LGBTQIA+ e a educação outrora discutidas passa a ser alvejado por diferentes frentes – todas elas componentes de um movimento reacionário burguês, apesar de ter sido comprado e incorporado pela grande massa e não exclusivamente a burguesia. Para melhor visualizarmos de que forma esse governo ataca a existência da comunidade LGBTQIA+ e a educação como um todo, basta olharmos para a Base Nacional Curricular Comum¹³ (BNCC) refletirmos sobre o apagamento acerca das questões de gênero e sexualidade que ocorreram no corte final do documento, publicado em 2018, como pode ser visto no quadro abaixo elaborado por Silva (2020).

QUADRO 3 – Gênero e sexualidade na BNCC

Parte do documento onde aparecem gênero e sexualidade	1ª versão da BNCC	2ª versão da BNCC	3ª versão da BNCC
Princípios introdutórios	“Desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades, prazer e “cultivar o convívio afetivo e social, fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credos” (BRASIL, 2015, p. 7).	Ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a	“Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº

¹³ A Base Nacional Curricular Comum tem por objetivo se inserir como um documento normativo responsável por definir um apanhado de aprendizagens que todos os estudantes devem ser capazes de desenvolver ao longo da Educação Básica durante todas as etapas nela contempladas. Sua construção, entretanto, é marcada por um período conturbado na história do país, uma vez que se inicia durante o governo da então Presidenta Dilma Rousseff (Partido dos Trabalhadores – PT) que, após sofrer um golpe parlamentar, vê o país nas mãos de seu vice-presidente Michel Temer (Movimento Democrático Brasileiro – MDB). Desse modo, a BNCC passa a existir dividida em dois momentos significativos: o *pré-golpe* e o *pós-golpe*. Assim, o que havia sido iniciado nos governos de Dilma Rousseff foi mantido quase integralmente no que diz respeito à Educação Infantil, sofreu alterações no tocante ao Ensino Fundamental e foi drasticamente editado no eixo que contempla o Ensino Médio. (SILVA, 2019)

		qual devem se comprometer” (BRASIL, 2016, p. 34).	7/20106” (BRASIL, 2018, p. 11).
Ciências da Natureza	Analisar as implicações culturais e sociais da teoria darwinista nos contextos das explicações para as diferenças de gênero, comportamento sexual e nos debates sobre distinção de grupos humanos, com base no conceito de raça, e o perigo que podem representar para processos de segregação, discriminação e privação de benefícios a grupos humanos” (BRASIL, 2015, p. 202).	“Analisar as implicações culturais e sociais da teoria darwinista nos contextos das explicações para as diferenças de gênero, comportamento sexual e nos debates sobre distinção de grupos humanos com base no conceito de raça, e o perigo que podem representar para processos de segregação, discriminação e privação de benefícios a grupos humanos” (BRASIL, 2016, p. 625).	“Comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentadas em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e diferenças entre essas ideias e sua importância para explicar a diversidade biológica” (BRASIL, 2018, p.351).
Ciências Humanas e Sociais	“Problematizar a divisão de classes no modo de produção capitalista, a divisão de trabalho segundo o sexo e as implicações para as relações de gênero e a divisão de trabalho segundo cor, raça ou etnia” (BRASIL, 2015, p. 301).	“a desnaturalização da cultura e da organização social e, em decorrência, a sensibilização e o estranhamento com diversas formas de desigualdade (socioeconômica, racial, de gênero e identidades (culturais, religiosas, étnico-raciais, geográficas)” (BRASIL, 2016, p. 628)	“Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer” (BRASIL, 2018, p. 561).

Fonte: Silva (2020) (adaptado)

Dividido em eixos (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e em áreas (objetivos de aprendizagem, linguagens e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias) o documento visa estabelecer conteúdos que devem ser estudados e competências a serem alcançadas durante o percurso formativo dos/as estudantes, propondo definir “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao

longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018).

O que ocorre, entretanto, é uma extinção sobre as temáticas nas quais essa dissertação busca se alicerçar a fim de estabelecer uma análise capaz de contemplar os processos formativos de jovens estudantes na educação e como esses processos foram marcados. Como apontam Monteiro e Ribeiro (2020),

O trecho que defendia o respeito à orientação sexual de cada um foi suprimido, um dos exemplos de que a elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular mencionado, ficando à mercê de influências religiosas fundamentalistas, conservadoras e moralizantes que, em detrimento da ciência eliminaram de seu texto final todo conteúdo associado a Gênero e reduziram à ótica biológica os assuntos ligados à sexualidade. (MONTEIRO; RIBEIRO, 2020, p. 11-12).

Na fala supracitada dos autores citados é possível estabelecermos um diálogo com aquilo que foi colocado anteriormente por Trevisan (2018), deixando claro que essa “recrudescência dos credos religiosos institucionalizados” possui grande influência nas tomadas de decisões, em especial aquelas que dizem respeito à discussão de gênero e sexualidade dentro da sala de aula (e, certamente, também fora dela), seja subtraindo parte dessa temática ou resumindo-a a meras questões biológicas.

O que esse pensamento inicial nos faz questionar é que ainda que existam posicionamentos que favoreçam e legitimem a discussão e inclusão dos temas aqui abordados dentro da escola, a pressão externa, seja ela política, religiosa, burguesa, conservadora, faz com que tais assuntos sejam descartados ao menor sinal de oposição das classes dominantes. Isso nos leva a pergunta central dessa dissertação, na qual buscaremos compreender como se construíram os percursos formativos escolares de sujeitos integrantes da comunidade LGBTQIA+, ao longo da década de 2000. Portanto, é por esse motivo que a argumentação acerca desse assunto se mostra tão fundamental, pois, nesse sentido, nos alinhamos aos que lutam pela descaracterização da lógica hegemônica do ser, além de reiterarmos a complexidade humana, uma vez que somos sujeitos diversos e devemos ser compreendidos como tal.

2.5 A escola enquanto espaço de tensão para juventudes LGBTQIA+

Compreender e afirmar o espaço escolar como fundamental no processo de formação da subjetividade dos sujeitos talvez seja redundante, mas é justamente sobre isso que esse capítulo

irá discorrer, na tentativa de fundamentar essa argumentação. Dessa forma partiremos, inicialmente, da minha própria experiência e dos trânsitos por mim realizados enquanto estudante na educação básica. Um panorama sobre minha vivência escolar já foi apresentado anteriormente logo no início dessa dissertação, mas agora tentaremos abarcar situações outras, estabelecendo um diálogo enviesado na teoria.

Uma das coisas mais emblemáticas e prazerosas de se estudar para mim é a linguagem. Isso, sem dúvidas, está diretamente ligado à minha formação enquanto estudante de Letras. O poder da linguagem é imenso, o que nos permite utilizá-la de formas diversas, seja para falar o que não está dito explicitamente, identificar emoções, acentuar diferenças, suprimir sujeitos etc. Esse último aspecto, por sua vez, talvez seja o mais interessante para o que pretendemos discutir adiante, uma vez que um dos pontos que perpassa essa pesquisa é justamente a necessidade de se pensar sobre a questão da binariedade de gênero, pois é nela que reside a concepção inicial de que o amor, afeto e partilha somente podem existir entre dois polos distintos – homem e mulher –, além de apagar e negar aos indivíduos que existem entre ou além desses dois lugares de experienciarem suas relações, assim como estão interligadas as relações entre sujeitos, poder, escola, corpos estranhos, heteronormatividade e corpos educados. Alós (2011) aponta que o binarismo impõe uma “compreensão do humano [que] fora desses dois polos e desses dois gêneros, não há humanidade possível. Em outras palavras, “algo” que não é masculino nem feminino não poderia ser reconhecido como humano” (ALÓS, 2011, p. 424). O que o autor nos propõe conceitualmente é uma realidade observada na vida cotidiana em que esses sujeitos são marginalizados nas mais diversas instâncias de seus convívios sociais. Mas de que maneira o binarismo pode ser relacionado com a linguagem?

Utilizando as dimensões de homem/mulher e masculino/feminino socialmente difundidas, podemos afirmar que todos nós já estivemos em situações de desconforto ou ao menos estranhamento quando alguém se referiu a um grupo composto majoritariamente por mulheres, por exemplo, utilizando verbos e artigos no masculino a partir do momento em que um homem é vislumbrado na plateia – por mais que seja, por exemplo, uma convenção de professoras, automaticamente passa a ser utilizado *os professores* ou *os educadores*. Esse simples gesto pode parecer inofensivo, mas percebe-se que alguém está subtraído nessa fala, escondido, e cabe a esse indivíduo escondido ou subtraído se sentir acolhido pelo que está sendo dito. A própria escrita dessa dissertação em diversos momentos se apoia nas regras gramaticais

reforçando o imperativo masculino da língua, ocultando *todas* e *todes* que também fazem parte dessa discussão.

Para Louro (1997)

A linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc). Além disso, tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado — os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais — e da homossexualidade — pela escola. (LOURO, 1997, p. 67)

O que a autora nos apresenta, portanto, é que o “não falar” sobre a existência LGBTQIA+ dentro da escola é, de certa forma, um mecanismo de falar sobre. Ao excluir ou silenciar essa existência no espaço escolar o que está sendo incentivado é que naquele lugar não se cabe esse tipo de discussão, mas ainda mais importante que isso, é que naquele espaço não cabe esse tipo de sujeito. Como consequência desse silenciamento, o que acontece é o confinamento de juventudes LGBTQIA+ que se resume “às "gozações" e aos "insultos" dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.” (LOURO, 1997, p.68).

Dessa forma, não se impõe apenas uma divisão composta por meninos e meninas, homens ou mulheres, mas também uma organização sexual e afetiva possível apenas entre esses dois polos, marginalizando aqueles que não se enquadram nas categorias apontadas. Essa heteronormatividade, portanto, precede a ideia de binarismo como aponta a autora, uma vez que a concepção binária só é existente porque, antes dela, a noção de afetividade e sexualidade entre sujeitos só poderia ser compreendida entre homens ou mulheres cisgênero presumidamente heterossexuais.

Caminhando agora para um outro aspecto no que diz respeito à escola e o entendimento de professores/as acerca das temáticas de gênero e sexualidade, ainda é possível dizer que esses conceitos se encontram distantes da realidade de educadores/as, mesmo que ao passar dos anos se mostre cada vez mais sofisticado o trabalho com o tema no âmbito acadêmico, em especial

os cursos de Humanidades em que se inscrevem as licenciaturas. Isso se dá, pois, de acordo com Madureira e Branco (2015),

nas escolas a concepção de que as masculinidades e as feminilidades são construções culturais ainda é uma concepção distante. Portanto, pensar sobre questões de gênero de forma mais abstrata torna-se uma tarefa complicada para muitos/as professores/as. (MADUREIRA; BRANCO, 2015, p. 581)

Podemos, assim, assumir que essa dificuldade em se compreender e trabalhar as questões de gênero e sexualidade se mostra alinhada com a organização heterossexual cisgênero na qual estamos todos inseridos e exige, de fato, um exercício de busca para entendermos formas de se trabalhar com essa temática dentro da escola, construindo junto aos estudantes caminhos possíveis para uma existência plena de todo e qualquer sujeito envolvido nas tramas sociais.

Ademais, entendemos também que o controle ainda se dá pelas mãos das elites – classes dominantes, burguesia... – portanto, é fundamental pontuarmos que essas elites brasileiras, muitas vezes apoiadas por uma classe média em ascensão que acredita pertencer a esse grupo, embora não esteja sequer próximo a eles, também são peças-chave na perpetuação da heterossexualidade e da binariedade de gênero. Observando as discussões propostas por Trevisan (2018), entendemos que a homofobia esteve sempre atrelada a um olhar de observação e manutenção das normas morais, defendendo uma “preocupação” com a “família e sociedade”. Além disso, o autor pontua de que maneira a repressão sexual se deu na população brasileira, sutilmente ou não, afirmando que isso se dá de diferentes formas e em diferentes espaços.

Às vezes criando uma densa muralha de justificações teóricas (vide os cultores da psiquiatria), às vezes disseminando em doses homeopáticas preceitos de naturalidade e normalidade, os grupos oligárquicos estiveram envolvidos em atividades que coibiram incansavelmente as práticas homossexuais entre os brasileiros em vários momentos — como a Inquisição, os códigos penais, as portarias policiais e a censura estatal. Para tanto, utilizaram-se até mesmo de distorções na história do país, recontada de acordo com ditames moralizantes e preconceituosos. (TREVISAN, 2018, p. 152-153)

Retomando Louro (2019), agora para discutirmos o papel da escola na manutenção de corpos em diálogo com o ponto trazido anteriormente, especificamente sobre a *pedagogia da sexualidade*, encontramos que há nessa organização uma legitimação de certas violências que acontecem sutilmente a fim de se produzir corpos, masculinos e femininos, exclusivamente, “civilizados” capazes de se (com)portarem nas organizações sociais em que estão devidamente inseridos. Essa escolarização do corpo acontece de maneira distinta para meninos e meninas, ensinando-os, respectivamente, uma espécie de produção da masculinidade e feminilidade. Há,

também, a importante necessidade de se mencionar o olhar panóptico¹⁴ como uma ferramenta essencial na manutenção desses corpos, vigiando-os incessantemente para que não haja, de forma alguma, uma transgressão por menor que seja. O mecanismo panóptico, inclusive, é presente em arquiteturas de diversas escolas justamente por facilitar o maior controle sobre os corpos que habitam aquele espaço.

Entendemos, também, a partir das leituras de Louro (2019; 2020) que esses discursos encontram-se inscritos nos corpos e, conseqüentemente, se expressam através deles. Para a autora “o que se enfatiza são os processos e as práticas discursivas que fazem com que aspectos dos corpos se convertam em definidores de gênero e de sexualidade e, como consequência, acabem por se converter em definidores de sujeitos” (LOURO, 2020, p.74). Com tal apontamento, por sua vez, voltamos ao que foi dito anteriormente, em que esses definidores limitam as possibilidades de ser e estar na sociedade, resguardando a lógica binária na qual a existência do sujeito é predeterminada em um movimento em cadeia encabeçado pelo sexo, sendo este compreendido como um apanhado de características responsáveis por designar um gênero; ademais, o gênero, que existe apenas entre masculino e feminino, passa então a ser responsável pelo desejo; por fim, o desejo deve ser lido exclusivamente como forma legítima quando é direcionado ao gênero/sexo oposto (fortalecendo, assim, a noção de heteronormatividade compulsória ou *imperativo heterossexual*, como denomina Butler).

Se sujeitos LGBTQIA+ atuam desejosamente em suas sexualidades nas concepções binárias aqui contestadas ou manifestam seus gêneros de forma a não corresponder às ideias pré-concebidas de masculino e feminino, logo, são compreendidos como anomalias que diferem da norma heterossexual. De tal maneira, ao serem constantemente colocados à margem de sua própria existência, esses sujeitos passam a experienciar a vida como um todo de maneira única e seus corpos, como não haveria de ser diferente, carregam marcas – marcas essas que a presente dissertação irá registrar, através das narrativas dos sujeitos colaboradores, ao longo de sua construção.

Em interlocução com os conceitos abordados anteriormente, trazemos a *escrevivência* de Conceição Evaristo para fundamentar essa produção. A escrita de Conceição Evaristo nasce de um corpo negro e periférico, corpo esse subjugado na história do Brasil, o que faz com que esse deslocamento de poder presente no discurso, em que a história é contada a partir da visão

¹⁴ FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir, 1975.

daquele/a que a vivenciou, represente ainda mais a potência dessa conceitualização e sua utilização ao trabalharmos com narrativas tão particulares de uma comunidade como a LGBTQIA+. A autora, tratando do processo de construção de seu livro “Becos da memória” e do romance “Ponciá Vicêncio”, pontua com sutileza o que escrever significa para ela. “Foi o meu primeiro experimento em construir um texto ficcional con(fundindo) escrita e vida, ou, melhor dizendo, escrita e vivência.” (EVARISTO, 2018, p.3). Dessa forma, o que a *escrevivência* representa então é essa fundição entre a vida e a escrita, é a construção de uma narrativa particular que reverbera no coletivo, fortalecendo-o.

Nas palavras de Evaristo (2017), a *escrevivência* tem como fundo a historicidade de mulheres africanas e de suas descendentes no Brasil. Para ela, isso está diretamente ligado à memória, em que recorda do papel das mulheres africanas escravizadas dentro das casas-grandes e seus papéis de contar histórias para adormecer os indivíduos que compunham aquela organização. Delimitando, portanto, o que se compreende como escrever, a autora nos apresenta que não se trata mais de contar histórias para adormecer a casa-grande, mas, trata-se agora de contar histórias que os despertem de um sono injusto. Para isso, afirma que

[não] escrevemos pra adormecer os da casa-grande, pelo contrário, [é] pra acordá-los dos seus sonos injustos. E essa *escrevivência*, ela toma como mote de criação justamente a vivência. Ou a vivência do ponto de vista pessoal mesmo, ou a vivência do ponto de vista coletivo. (EVARISTO, 2017, grifo nosso)

Além disso, para a realização desse trabalho utilizaremos o conceito de pesquisa narrativa visto em Clandinin e Connelly (2000) e Galvão (2005), a fim de estabelecer a enunciação direta entre pesquisador e colaboradores/as. A escolha se dá, pois, ao trabalharmos com as vivências e trajetórias LGBTQIA+ na educação, a pesquisa narrativa é capaz de ofertar maior riqueza de detalhes nas contribuições colocadas se comparada com outros caminhos metodológicos, permitindo que nas tramas da lembrança sejam identificadas observações fundamentais para a compreensão do proposto para essa dissertação.

De acordo com Galvão (2005), o trabalho do pesquisador é descrever, com o uso das narrativas, as histórias pessoais e sociais que são contadas pelas pessoas ao passo em que as constrói e reconstrói tendo em vista um “modelo interpretativo dos acontecimentos”. É de suma importância apontar que a pesquisa narrativa, assim como toda atividade humana permeada pela linguagem, pode acontecer tanto na forma de produções orais quanto escritas. Assim, o que se torna primordial é o conteúdo daquilo que está sendo dito ou escrito e não

necessariamente as ferramentas utilizadas para alcançá-lo. Adiante, a autora nos contempla com outro apontamento essencial em que nos diz que a “narrativa tem [...] sempre associado um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época” (GALVÃO, 2005, p. 329). Ou seja, através da narrativa somos capazes de perceber e interpretar o mundo social a nossa volta a partir do olhar do outro, expandindo nossa percepção nesse exercício de troca.

Clandini e Conelly, por sua vez, salientam que a pesquisa ou investigação narrativa possui um caráter de estudo da experiência.

Investigação narrativa é uma maneira de entender a experiência. É uma colaboração entre pesquisador e participantes por um tempo, em um lugar ou série de lugares e na interação social com o meio. Um investigador adota esta matriz como central e continua com o mesmo espírito, concluindo a investigação ainda centrado no viver e contar, revivendo e recontando as histórias das experiências que compõem a vida das pessoas, tanto individual quanto social. (CLANDININ; CONNELLY, 2000, p. 20)

Os autores e autoras trazidos inicialmente apontam para a mesma direção no que diz respeito ao trabalho com pesquisa narrativa, enfatizando o ato de contar e recontar histórias outras – todas fazendo parte, claro, do âmbito individual e social simultaneamente. Portanto, a importância da pesquisa narrativa se inscreve no âmago da intimidade ao passo em que também está entrelaçada nas vivências e trocas sociais que compartilhamos ao longo de nossas trajetórias, levando em conta os atravessadores e marcas que carregamos de cada uma dessas experiências.

A ideia presente na obra-conversa de Freire e Guimarães (2011) em que discutem sobre *aprender com a própria história* também será parte integrante desse trabalho. Em pontuações sobre a Educação, os autores propõem uma abordagem não-convencional: fazer o caminho contrário ao ensinar História para crianças. A proposta era que ao invés de fazer esse trajeto cronológico do passado até o presente, fosse feito justamente o contrário, começar pelo presente e caminhar em direção ao passado de forma progressiva, fazendo isso de forma que estimulasse a consciência da criança a tempos e espaços mais abrangentes – assim, aprenderiam primeiro consigo mesmas para, então, adicionarem camadas mais complexas. Essa ideia de aprender com a própria história reforça o que já foi pontuado até então, enfatizando a importância de se compreender as individualidades para, por fim, traçarmos um paralelo com o que vivemos ontem, hoje e viveremos amanhã.

Por fim, reiteramos que o objetivo de discutirmos as questões pertinentes a sexualidade e gênero, estabelecendo um exercício dialético com a realidade multifacetada da Educação com

base nas interlocuções postas com autoras, autores e os respectivos apontamentos/contribuições trazidos por eles/as ao longo de anos de produção acadêmica. Essas interpretações e estudos realizados por esses/as autores/as servirão como alicerce na construção dessa dissertação, guiando sempre nossos olhares e fundamentando nossas argumentações, de modo que o trabalho se apresente coeso e coerente com a proposta indicada, fortalecendo sua posição política, social e acadêmica.

Nos próximos capítulos, mais precisamente nos capítulos 3, 4 e 5, deixamos nos envolver pelos tecidos das narrativas de Giovanni, Keke e Richard, os três jovens que colaboraram para o processo de construção da nossa problematização de pesquisa. Para tanto, nos colocamos nas andarilhagens das memórias desses jovens no que tange aos seus processos formativos e suas trajetórias escolares. Lembramos que nessas andarilhagens pela vida, o que esperam de nós pode não ser o que nós mesmos queremos ou descobrimos do ser e do viver. Por isso, a caminhada humana é uma história de muitos encontros e desencontros com o nós, com o outro de nós e com o nosso próprio eu.

Giovanni, Keke e Richard nos ensinam que essa aprendizagem do ser é um processo muito complexo quando a condição vivida é de uma pessoa LGBTQIA+. Esses jovens nos ensinam o que é o ser que existe em cada um deles, existências essas molhadas pela história singular e coletiva que eles carregam em suas vidas. Um molhar-se que acontece e nos ensina sobre o processo de *transformação* que atravessa as histórias de cada ser humano e que ao mesmo tempo *transforma* aqueles e aquelas que dela partilham conosco. Lembremos Paulo Freire (2018b, p.26)

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, das adolescências; lembranças de algo distante que, de repente, se destaca límpido de nós, em nós, um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu num tempo, de incompreensões, uma frase, uma pura frase possivelmente já olvidada por quem a disse. Uma palavra por tanto tempo ensinada e jamais dita, afogada sempre na inibição, no medo de ser recusado que, implicando a falta de confiança e nós mesmos, significa também a negação do risco. (FREIRE, 2018b, p.26)

São essas tramas da memória que a narrativa dos jovens pesquisados nos convoca a aprender. Com eles, compreendemos que o *Saber-se* é uma aprendizagem longa e atravessada pelo grande desafio da humanização, qual seja: o desafio de aprender com a própria história. Freireanamente falando, o educar-se é uma prática que implica indagações sobre o meu eu, os

outros e o mundo. Ou seja, somos seres inacabados, andarilhos, históricos e sociais. Por isso, *estamos sendo*. Somos sempre continuidades ou descontinuidades dos outros e de nós mesmos. E nessas continuidades e descontinuidades, vamos nos descobrindo como seres inconclusos e singulares.

Bem, para a realização da análise das entrevistas-narrativas de Giovanni, Keke e Richard, utilizamos o método compreendido como análise de conteúdo proposto por Bardin (1974), já supramencionado nessa pesquisa. Para isso, seguiremos os procedimentos apontados pelo autor para a realização desse tipo de análise, dividido em três momentos, a saber: 1) momento de pré-análise que consiste em realizarmos uma *leitura flutuante*, ou seja, uma leitura completa do material coletado para identificarmos e selecionarmos, posteriormente, os materiais que submeteremos à segunda fase, a qual corresponde a exploração de material; 2) a exploração do material é a etapa que diz respeito as formas de codificação utilizadas por nós ou quais as classificações, hipóteses, temas que iremos preparar para alocar as falas de nossos sujeitos; 3) por fim, fizemos uma classificação de todo material coletado. A primeira etapa exige uma exaustividade do conteúdo, o que significa que nada deverá ser retirado ou omitido dessas entrevistas.

Tendo as narrativas de nossos/a sujeitos/a de pesquisa como nosso fio condutor discutimos sobre os principais temas e subtemas identificados em suas falas, a saber: família, escola, relacionamento, trabalho, sexualidade, religião. A escolha por esses temas e subtemas se dá por acreditávamos que dentro de nossa pergunta motivadora seria possível identificá-los de modo que nos auxiliassem a aprendermos de formas múltiplas sobre/com as histórias de Giovanni, Keke e Richard.

CAPÍTULO 3

OS DESAFIOS DO SABER-SE: O APRENDER E O ENSINAR EM *TRANSFORMAÇÃO*

Aprendemos com o jovem Giovanni que o processo de inconclusão, citado no capítulo anterior, tem marcadores singulares, quando a vida que estar-se a biografar-se é a vida de uma pessoa trans. Pois essas pessoas aprendem com mais intensidade o que é o processo de transição e de *transformação* da vida. Pessoas não trans são pouco exigidas em seu processo de transformação e de transição. De repente estar em transição, como nos ensina Giovanni, um jovem trans, pode ser uma aprendizagem que pessoas héteros e cisgênero deveriam poder experimentar. Pois, a transição é um processo de transformação que nos ensina aprender que, o saber-se como inacabado, é uma forma de não estagnarmos *a* e *na* vida. Transformação, seria assim, uma forma de dinamizar o nosso ser e o ser do outro. Por isso, que transformar-se exige empatia e camaradagem.

Bem, não podemos nos esquecer que a vida de qualquer pessoa é atravessada por muitas vozes e histórias. A vida humana é um conjunto de muitas estradas. Ao longo dessas estradas, por vezes, as minhas ou as nossas vozes nos escapam e, outras vezes, as vozes dos outros nos chegam com mais força, que acabam por engasgar-nos em silêncios. Durante a narrativa de Giovanni, eu mesmo (Roberto) me engasguei em um turbilhão de sentimentos e de sentidos que se perdem ou ficam ali retidos. O que me é retido está a esperar por um momento, por uma outra curva da estrada da vida, por um escape, por uma fissura, por uma encruzilhada e/ou até mesmo um basta. Nesse instante, vozes voltam a dizer-me e exige o saber-me. Vozes vão se *transformando* e nos ajudando a desdizer o mundo, o outro ou a si mesmo.

Portanto, saber-se é uma incursão na dinâmica da vida que se apresenta como algo exigente. Quando esse saber-se nos chega pelos fios tecidos no subterrâneo da memória, passado, presente e futuro se acoplam em esquecimentos e ou lembranças, aprendizagens ou não aprendizagens. Quando esse saber-se são o memorar-se de uma pessoa trans, esses fios subterrâneos fazem-se um aprendizado ainda mais exigente. É uma travessia marcada pela experiência do *sofrerviver*. O sofrer do jovem trans Giovanni, por exemplo, lhe exigiu encaixes e desencaixes dentro da caixinha de conservadorismos, de moralizações e de desumanizações que formam a sociedade brasileira desde sua colonização. Quantas vezes, nossa sociedade brasileira foi produtora e “ensinante” do processamento do saber como um não saber. Quem já

sabe-se? Quem pode saber-se? Quem não deve saber-se? Se na base da formação brasileira o que define o ser é o não saber-se, o não ser-se, transformamos aquilo que deveria ser a gostosura da nossa inconclusão, em desgostosura e tensões.

Diante de gostosuras e desgostosuras, o jovem Giovanni nos envolveu nas tramas de sua história, ensinou-nos que algumas coisas valem apenas ser ditas para aprendermos o que delas ainda não sabemos. Outras devem ser ditas ou relembradas para que possamos ter a oportunidade de desdizê-las, de desaprendê-las. As narrativas desses jovens sobre si mesmos, ensinou-nos que de fato a vida requer coragem, mas a coragem desses jovens não é qualquer tipo de coragem, mas aquela cheia de tensões, de conflitos, que diante de muitas desgostosuras têm que aprender-se sozinho ou em poucas companhias, as gostosuras do ser.

Permitem-nos uma dúvida, sendo ela: conflitos e tensões existem na vida de qualquer pessoa, certo? Certo. Porém, os conflitos e as tensões na vida de uma pessoa *trans* está coberta por tramas que somente o ser em *transformação* vai enfrentar. E um dos elementos dessas tramas é a heteronormatividade, que exige da coragem, mais coragem. Coragem que se depara com encaixes e desencaixes que o ser trans, entre outros, provoque na “caixinha” de uma sociedade normatizadora do saber-se. Portanto, desencaixes não são passagens que atravessam a vida de todo ser, certo? Certo. Não podemos nos esquecer, que são essas pessoas “desencaixadas” (no sentido normativo e excludente) que vão ensinar aos encaixados a saírem de suas caixinhas e essa é uma tarefa bastante exigente e complexa.

É com essa tarefa de nos produzir desencaixamentos que o jovem Giovanni nos envolveu em sua história. De sua infância à sua juventude, ele nos conduz aos recônditos das lembranças daquelas vidas que só queriam saber-se. Saber-se é, portanto, a grande tarefa do ser humano. Caminhar pelo mundo é um grande encontro cheio de desafios, aventuras e desventuras. Um caminhar que exige encontros com as nossas fortunas e desfortunas humanas. Encontros que se fazem entre o ser e o não ser, as desesperanças e as esperanças, os sonhos sonhados e perdidos e os contrassonhos *transformados*.

3.1. Os fios de uma narrativa em *transformação*: Giovanni

A fim de aprendermos sobre o saber-se, dividimos esse nosso capítulo em três grandes eixos, quais sejam: no primeiro eixo, partilhamos o saber-se de Giovanni, homem trans de 26 anos, hoje pedagogo/professor em formação e estagiário. Aliás, ser professor é uma das experiências que Giovanni considera um de seus maiores saber-se. Consideramos, que nesse

primeiro momento, a narrativa fala por si mesma. No segundo eixo, optamos por fazer uma análise de conteúdo da entrevista de Giovanni para entender o que dela podíamos capturar de uma vida em *transformação*. Nessa transformação, fomos localizando algumas categorias que nos indicou o caminhar do menino-professor em sua trajetória *transformada*. Para tal categorização, levamos em conta as questões postas na problematização do nosso trabalho, a saber: o que esses jovens LGBTQIA+ têm a dizer sobre suas trajetórias? Como seus percursos formativos atravessam suas trajetórias escolares? Quais são as histórias e individualidades que aparecem em suas narrativas? Quais temáticas, sujeitos, interdições e regras surgem de suas falas. A seguir, nos deparamos com a infância de Giovanni.

No começo tinha o gosto e uma criança feliz

Eu não consigo falar sem voltar muito lá atrás porque eu sempre gostei muito de estudar, sabe? Dá pra perceber porque eu gosto muito até hoje. Mas eu sempre gostei muito e isso se deu ao fato porque dentro da minha casa sempre teve muito incentivo pra estudo, desde sempre. Tive muito pouco contato com minha mãe, mas ela sempre me levou pra dentro da sala de aula. Ela faleceu eu tinha... 4 anos, aproximadamente. E, eu sempre tive dentro de sala de aula. Fui alfabetizado muito cedo porque eu estava dentro da sala de aula e ela era professora da antiga primeira série, 3º período na época. E, é... eu pegava muita aula porque meio período não tinha com quem eu ficasse, eu estudava na escolinha, ficava na creche de manhã, na parte da tarde eu ficava com ela. Dentro a sala de aula do colégio que ela estudava, não sei se pode falar o nome de, de, de instituição... e aí, eu comecei a ler muito cedo e fiz uma provinha pra poder entrar, sair do 1º e 2º período, pular o 1º e 2º período e ir direto para o primeiro ano, nessa escola. Antigamente isso podia ser feito, hoje em dia já não pode por diversos fatores... até mesmo pela parte social que caminha junto com a parte acadêmica, então eu passei e comecei a estudar, só que no ano em que eu ingressei, que eu ia ingressar, já no primeiro ano, minha mãe engravidou, então ela preferiu me manter na creche, no jardim que era no, ali no Minaslândia e DePaulas era, tipo assim, um mundo, que eu ficava o dia inteiro lá e explorava, brincava e ria, normal, como qualquer criança.

Entre o fio da morte e o fio das freiras: aprender-se a ser menina

Até que nesse dia, nesse dia não, nesse ano, a minha mãe deu à luz a minha irmã e veio a falecer. E aí as freiras do colégio que ela estudava, que ela era uma pessoa muito querida, acabaram oferecendo uma bolsa de 100% pra eu estudar lá. Como forma de gratidão pelo serviço prestado. E o Madre Paula era muito filantrópico na época, tinha uma mensalidade que 90% das escolas, das crianças do bairro, estudavam lá e pagavam um valor irrisório porque era mantido pelas, pela congregação das freiras, então a maior parte das professoras de lá eram freiras e isso a gente tem que frisar muito bem porque é... lá dentro, a gente tinha aula de discurso religioso, ensino religioso, todas as matérias eram voltadas, né, a gente tinha exercício de educação bíblica em absolutamente todas as matérias, era um colégio rigorosamente católico, feminino e masculino. Tinha essa distinção, não. Mas era muito rígido, as professoras tinham aquela pegada mais católica mesmo, vamos dizer assim. Não tinha palmatórias (risos), mas eram os castigos quando a gente aprontava, a gente tinha que passar meia hora na capela, era um *rolezasso*. E, é... eles não queriam saber não. Se o pai concordava, se não concordava, muitos pais e abstinham, inclusive o meu, pra falar simplesmente qualquer porque a educação era muito boa e o preço era muito boa e dentro de escola pública a gente não ia ter a assistência que a gente tinha. Então os pais falavam assim... não concordo, não concordo, mas vou deixar o pau quebrar. E aí, o... o meu pai era um dos que não questionava. Eu ia pra escola, fiz o adiantamento de um ano e... eu era, comecei a ser uma criança muito agressiva, muito agressiva mesmo. Bater nos colegas, bater nas professoras, mas eu sempre fui muito bom em estudar. Mas eu não conseguia ficar dentro de sala de aula, sempre saía. Fazia, terminava as coisas, já lia, interpretava, na hora que a professora tava pedindo pra abrir a página, já tava na metade. Os meninos tavam começando e eu já tinha terminado praticamente todas elas, e aí, por terminar muito rápido eu ficava entediado muito rápido e tinha episódio de agressividade. E aí eu ia pra capela muito mais vezes. E ir pra capela, *cê* tinha que teoricamente rezar o terço, mas eu não conseguia ficar. Falava assim “quer saber, não vou ficar rezando não” deitava num tapete que tinha lá e dormia. 40 minutos depois falava nossa, o Giovanni tá tranquilo na capela, realmente funciona, né..., mas eu tava era acordando de um cochilinho, com um pique 3x mais e aí por nota eu passaria do 3º período pra 1º série, mas por comportamento as freiras acharam melhor me manter porque falava que eu era imaturo demais pra poder seguir com a turma. Adiantou de nada, continuei, fiz exatamente o mesmo período, lembro que na época falavam que precisavam da minha ajuda porque os alunos novatos não iam saber onde que era o banheiro. E aí eu tinha que ficar no 3º período pra poder ser ajudante da professora porque eu era bom demais pra poder pra primeira série. Caô danado, mas segui o baile. Falei eu gosto de responsabilidade,

vou adquirir e vou assumir aquela postura responsável. E funcionou durante dois meses, até as coisas que eu já tinha aprendido, se era entediante pra mim anteriormente quando eu tava vendo pela primeira vez, como dois meses de aula já sabia tudo, não aguentava, não suportava ficar dentro de sala de aula mais.

Um santuário erguido em meio aos livros

Até que um dia eu quebrei a sala inteira e me levaram pra capela, eu quebrei a capela inteira e eu fui pra outra capela, quebrei inteira também, chegaram pra mim e falaram que tá tendo crise... ela... na época.... ela tá tendo episódios agressivos porque falta da mãe, isso daí é porque a mãe não tá presente, a mãe morreu, então a gente tem que já relevar algumas coisas e tudo. Falei assim “ah, então é assim que funciona” vão deixar eu fazer o que quiser porque eu não tenho mãe. E eu era esperto. Na época eu não tinha dor nenhuma porque eu criança, criança não entende a dimensão um luto, o que é uma saudade, embora uma parte disso eu acho que o inconsciente da gente realmente trabalhando, mas conscientemente falava... eu vou pra fora muito mais rápido porque a orientação era essa, se eu começasse a ficar agressivo me tirava de fora de sala de aula, só que aí não me mandava mais pra, pra, pra capela. Resolveram me mandar pra biblioteca e aí eu ia pra biblioteca, trancavam a biblioteca e a biblioteca era enorme assim, era muito grande. Lá eu tinha acesso a absolutamente tudo que eu não tinha dentro a minha sala de aula, eu podia ler o livro que eu quisesse, eu já sabia... então ao invés de pegar os livros pequeninhos, fininhos, que obrigavam a gente, ia pra parte infanto-juvenil, e lia, um ano... quando realmente passei pro 1º ano o protocolo continuou sendo o mesmo, no 1º, no 2º, no 3º... e eu vendo as matérias e aí eu pegava a matéria, já entendia, nunca fui de estudar depois da escola, nunca consegui.

E sempre falavam ó menino problema... comportamento é uma bosta, bate nos colegas, a gente tem que trancar ele o tempo todo dentro da biblioteca, ele passe mais tempo fora de sala do que dentro, mas por algum motivo ele só tira total ou muito perto disso, então a gente não vai expulsar ele porque ele é bom. E nisso preso na biblioteca e lendo. Sempre li horrores, dá pra ver o que eu amava mais [*aponta pros livros de ficção/fantasia*] e eu comecei a, comecei... 4ª ou 5ª série, eu comecei a ter outros tipos de leitura dentro desse, vamos trancar o Giovanni dentro da biblioteca, acesso a outros tipos de leitura, que era dos meninos mais velhos, que era da parte dos livros de ciências, que eu ia olhando e ia tentando entender por conta própria o que

tava acontecendo. E aí falava “ah, vou perguntar nada não, a dúvida que eu tenho eu pego outro livro” eu sempre tive um ímpeto de ter que resolver as coisas muito por mim mesmo porque fora de, de, de casa, era assim. Tudo que eu tinha que aprender eu tinha que aprender sozinho porque era meu pai que tava por conta da minha irmã, que era muito pequena, minha avó era um idosa que também criava minha prima, então ninguém tinha muito tempo pra me ensinar nada. Exceto a professora particular que me ajudava a fazer um para casa porque chegou num ponto que eles falaram tem que colocar pra fazer, não dá pra tirar, tem que fazer. Aí meu pai pagou alguém pra me ajudar no para casa, mas eu mais enrolava do que fazia e chegava num ponto que ela pegava e fazia pra mim, nem isso eu fazia direito. E por saber mais das coisas do que os outros meninos que andavam comigo eu achava eles muito burros, da mesma idade... então eu interagia mais com os alunos mais velhos. Então se eu tava na 4ª ou 5ª série, eu interagia com os meninos da 6ª ou da 7ª porque eles estavam aprendendo coisas e vivenciando coisas que eu queria vivenciar também porque eu achava mais interessante do que eu ficar dentro da sala de aula vendo um repeteco de coisas que não me interessava.

E aí nessas interações tinha discursos que não eram próprios pra minha idade naquela época que era fulano vai namorar ciclano. Hoje em dia os meninos que tinham minha idade naquela época, tem o discurso até pior... dentro de sala de aula, eu hoje enquanto professor vejo isso, mas na minha época não era tão comum a gente ter esse acesso, até porque não tinha internet, não tinha é... é... celular, acesso a esse tipo de coisa era mais restrito. Então, eu lembro que os meus colegas, principalmente os meninos, ficavam vendo... ah... você viu que como que menina tá gatinha hoje, aí eu olhava e eu concordava, aí realmente... aí os meninos “ih, ala, tá concordando, mó sapatão, não sei o que” eu olhava pro meu pé e falava, mas eu calço 34, 35, como eu posso ser sapatão? (risos). E falava “ih, sapatão, não sei o que...” e eu falava “gente, meu sapato é normal, não tô entendendo o que tão querendo dizer” e ninguém nunca me explicava, só zoava. O que me deixava mais ‘pê’ da vida, porque nada me irritava mais do que não saber das coisas. Me sentir ignorante desde sempre me irritava, eu queria ser inteligente, porque gente inteligente tem mais assunto pra conversar com mais gente. E aí eu falava “tá me irritando” e batia. Aí eu juntava com outras meninas da minha sala que também se irritavam muito fácil com as coisas e comecei a liderar um, uma mini-gangue de meninas, que simplesmente fazia *bullying* com tudo e qualquer coisa que se envolvesse. E nisso aquelas dúvidas do porquê que eu tava sempre com os meninos e tava também concordando com os discursos deles “fulano tava namorando ciclana”. E aí eu queria saber como que era namorar

ciclana também. E minha mente nesse momento já tinha percebido que tinha alguma coisa “errada” [*faz gesto de aspas*] aí.

Três Moiras tecem o destino do corpo

Porque os interesses eram totalmente diferentes das meninas da minha idade e a forma como eu via as mudanças no corpo dos meninos e as mudanças no meu corpo também era diferente, mas nisso aí era, muito longe de eu ter qualquer consciência sobre sexualidade, sobre nada. Mas eu lembro que eu gostava muito de ficar no banheiro das meninas. Com as meninas. Só vendo elas se arrumar, mas não tendo a necessidade de me arrumar também. E aí as freiras começaram a perceber que tava errado esse negócio e foram tomar atitude pedagogicamente muito inteligente, só que não. Que é: falar com meu pai. Aí meu pai falava que a culpa era dele, que não tinha uma figura materna dentro de casa, mas que ele nunca tinha levado mulher nenhuma, então eu não tinha noção do que era ser mulher e tudo. E aí ele foi e me levou numa psicóloga que conversou com a escola, pediu que me colocasse no tempo integral, então eu ficava na escola porque aí eu ia ter mais contato com o que era feminino... feminino pra freira?! [*risos*] não sei se era uma coisa muito viável, mas rolou. Fiquei, comecei a ficar o tempo integral na escola, isso me irritava muito e me deixava ainda mais agressivo porque as meninas que andavam comigo ficavam só meio horário e aí as coisas começaram a desandar e muito porque meu rendimento começou a cair, eu não lia mais tanto quanto antes, só ficava preso dentro do, do, do... da biblioteca, na maior parte das vezes dormindo no canto da leitura. Fiquei bem mal. Fiquei muito mal.

Na época era tipo, não chegava a ser, na verdade eu não sei se chegava a ser um quadro de depressão, mas eu não comia, eu dormia só na escola, chorava o tempo todo... e aí meu pai teve essa consciência e me tirou do período integral, mas esse período que eu fiquei eu ouvia coisas das... das freiras que acho que uma criança não devia ouvir. “ah não, a gente vai consertar o que tem de errado com você”; “não, pode ficar tranquilo que a gente vai te ensinar o que que é que uma mulher tem que fazer porque você que é mocinha a gente tem que colocar você é... é... você precisa assumir determinados comportamentos, porque você ainda não entendeu porque sua mãe morreu, mas a gente vai te ensinar, a escola te ensina tanta coisa, então a gente vai te ensinar a ser mulher também, pode ficar tranquila, você tá triste porque não sabe ser mulher” na minha cabeça eu só repetia “caralho, eu não quero ser uma mulher”. Mas eu repetir esse

discurso, volto a dizer, não... pensando em qualquer tipo de sexualidade. E aí, foi passando. Continuava aprendendo as coisas mais sozinho do que dentro de sala de aula porque ficar dentro de sala de aula me irritava, ambiente escolar formal sempre me irritou muito, sempre me limitou muito. Depois, da 6ª série, ficava pior ainda porque as matérias vão começando a se tornar mais complexas. Aí, beleza. A professora tentava ao máximo me manter dentro de sala, mas quando via que não era possível me mandava fazer alguma fora e nessas escapadas eu ia encontrar as meninas dos anos mais velhos. Nisso, meu grupo de bullying a todo vapor, só que aí elas começaram a ter uma rodinha de conversa sobre um trabalho que elas tinham que fazer, isso eu lembro muito bem, elas tinham que montar um mapa mental sobre como ocorria a reprodução.

E aí, eu ajudando, porque algumas coisas eu já tinha lido em alguns livros... o espermatozoide se encontra com o óvulo durante a relação sexual, só que pra mim isso era somente um termo técnico, eu não sabia o que que era a relação sexual. Aí falaram assim “ah, eu sei como isso funciona’ uma das meninas lá... bacana, como que é? No livro não fala. E aí, eu lembro que na hora que ela falou, do jeito tosco dela de explicar como que realmente acontecia uma relação sexual, eu lembro que eu vomitei. Eu falei “isso é horrível, isso é horrível, que coisa horrorosa! Como alguém se submete a isso, gente? Isso não devia ser ensinado, como vocês estão sabendo disso? Quando que isso vai acontecer? Quando você vai ter isso aí de relação sexual pra ter um bebê?” e eu fiquei revoltadíssimo. Porque na minha cabeça isso era uma coisa totalmente antinatural... como assim? O homem tem uma parte, você tem uma parte... feita pra adentrar no corpo de uma mulher!? Que nojo. Só que pra elas já tava sendo normal falar disso e elas começaram a rir porque eu achei estranho. Elas falaram “um dia você vai ter e você vai ver que é bom” eu olhava pra cara delas e falava “comigo não! Eu não vou não, de forma nenhuma”. “Não, você vai sim, porque toda mulher tem que ir... um dia você vai ter um filho”. Aí eu fugi e fui ficar com os meninos. E os meninos estavam falando “Você tem que saber o que a fulana falou, ela falou isso, isso e isso.” ‘Ah, eu sei, meu pai fala que é muito bom. Ele já até me ensinou umas coisas e me deu uma revista, vou ver se eu consigo trazer”. Pensei “uma revista em quadrinhos, né?” tranquilo. “Revista em quadrinho eu gosto. Turma da Mônica eu tava cheio, turma do Senninha, Smilinguido...” porque por ser um colégio cristão, Smilinguido não podia faltar. Turma do Smilinguido pra poder adorar Jesus [risos]. E aí, no outro dia ele levou a revista e não era uma revista em quadrinho. *Spoiler*, hein? Não era uma revista em quadrinho. Só que eu peguei pra ver porque eu achei interessantíssimo. O mundo se abriu ali naquelas páginas. Falei “legal, né? Achei... bacana... posso levar pra eu ver depois?” e ele disse “pode,

claro que pode”. Corta pra mim andando com a revista dentro da mochila, tranquilamente, o professor – único professor, de Ed. Física – viu e aí me levou pra Madre Superiora, diretora da escola. Escarcéu. Absurdo. Então é por isso que você fica saindo de aula, seu caso é incorrigível mesmo, você vai ter que agora aprender a ser mulher de um jeito ou de outro, se não a gente vai te expulsar. Aí eu falei que fulano falou que é normal e ela “mas fulano é homem, ele pode! Tá na idade dessas coisas, você tem que se preservar” sempre com um discurso que eu era uma menina e eu tinha que me preservar e qualquer educação que fugisse disso, desse padrão, era totalmente inaceitável pros padrões da igreja, pros padrões da escola.

Eu receberia as melhores notícias de seus lindos lábios

Eu só fiquei lá até o 8º ano, mas eu não saí antes sem dar o meu primeiro beijo. E um *spoiler...* não foi com um menino, foi com uma das meninas que tavam lá próximas daquele grupo de *bullying*. E aí, eu falei assim “ah, não, esse negócio de beijar é muito estranho, não sei o que” as meninas falaram assim “vamos treinar a gente mesmo, um beija o outro” falei assim “suave, por mim de boa” beijei, gostei e falei “tá legal, é muito bom. Beijar realmente é bacana”. Ela falou assim “Ah ótimo, agora vou treinar com os meninos.” Eu falei ‘tá’ e aí tinha um amigo que a gente jogava bola junto, nome dele era Rafael, e aí eu tinha visto na Malhação que em momentos dramáticos acaba em beijo. E aí a gente tava brigando muito feito, e aí eu dei um soco na cara dele e em seguida beijei ele. Não tinha nada a ver com o beijo anterior e eu falei assim “eu não vou fazer isso nunca mais na vida”. Meu pai me mudou de escola pra fazer o 9º ano num colégio público porque o Madre Paula resolveu não aceitar minha renovação de matrícula. Aí fui eu aqui pro Britaldo, essa escola que tem aqui atrás. Uma realidade totalmente diferente da que eu tava antes, os professores tavam cagando pros alunos, não sei se eu poderia ter falado essa palavra [*risos*], os professores não estavam nem aí pros alunos, era greve atrás de greve, mas a diretora era muito rígida e eu começava a ter crises de choro muito grandes porque eu não achava que eu ia me adaptar. E aí, a prima da Iara, ela estudou comigo. E ela sempre falava, abertamente, de forma tranquila, que gostava de beijar menino e gostava de beijar menina. E eu achava aquilo ali o auge do absurdo. Como pode beijar menina se você é uma menina? Totalmente o oposto daquilo que eu escutei a vida inteira no colégio. Ninguém lá nunca me deu assistência pra absolutamente nada, muito pelo contrário. Fiz muitos amigos no Madre Paula, mas lá foi um pesadelo.

Uma das professoras viu que eu tava assim, surtando, tanto academicamente embora as matérias e os conteúdos fossem fáceis demais, ainda seguia com o mesmo problema e emocionalmente, também. Aí a primeira coisa que ela fez foi, pelo que me lembro, uma das primeiras provas que tirei total, aí peguei a prova, rasguei de nervoso. Aí, ela tá assim “mas por que você rasgou a prova” e eu falei “não sei”. O que acontece quando você fica dentro de sala de aula? Não gosta? E eu falei que não conseguia, “parece que minha cabeça vai pra todos os lugares, começo a ficar agitado, ansioso, aí eu quero gritar, quero sair da sala de aula e minha cabeça pensa em tudo menos na matéria”, “mas você consegue fazer?”, “consigo, mas é porque estudo sozinho”. Ela perguntou se eu não gostava de estudar e eu falei “eu gosto muito de estudar, gosto muito escola. Eu não consigo, só acho a aula longa demais, por mim podia durar 10 minutos”. E aí ela foi falou com a diretora, coordenadora na época, e falou assim “olha, talvez se a gente mudar a estratégia seja interessante, ao invés dele ser aluno, a gente coloca ele pra poder ter algum tipo de responsabilidade que estimule ele a ficar dentro de sala de aula”. E aí começaram a perceber que eu era bom ensinando os alunos, os meus colegas. Eu já fazia isso na escola antiga, mas era tipo assim “ah, me ajuda aqui” minutos antes da aula. Eu explicava pros colegas, as vezes melhor do que a professora tinha explicado antes e os meninos deslanchavam. E aí começaram a fazer o grupo de estudos aqui no Britaldo onde os alunos ajudavam os próprios alunos e eu ajudava todo mundo.

E ficavam e ficavam horas e horas comigo lá no... antes das provas, estudando, e dentro de sala de aula, os professores mudando a abordagem, colocavam os alunos que tinham mais dificuldade ao meu redor, e eu sentando pra frente pro meio, ao invés de ficar lá atrás, porque aí eu prestava atenção no que a professora falava, prestava atenção na pergunta dos meninos e tentava ajudar na hora do exercício. E aí que a coisa academicamente começou a mudar muito. E estando mais tranquilo academicamente eu conseguia perceber outras coisas. Porque eu conversava com outras meninas, inclusive essa Isabela, e ia muito pra casa dela. E a mãe dela era tipo tranquila, não falava nada a respeito de ser certo, ser errado. Não tinha esse discurso. A Rayane que era amiga, também, não tinha esse discurso de certo ou errado. E aí eu falei “mas, se ninguém fala que é certo ou errado, o que que é certo ou errado da gente fazer? Se ninguém que que é que a gente tem que fazer... como que tem que fazer? Como que tem que ser feito?” e aí foi fluindo. Voltei a conversar com a Iara, de uma forma não tão odiosa, porque a gente sempre teve um mínimo contato, mas sempre acabava em briga porque ela sempre teve muito ciúme dos amigos dela... muito... muito... e aí, ela saiu da escola e eu comecei a ficar próximo

justamente dos amigos dela. E ela começou a não gostar de mim e eu gostava dela menos ainda. Então sempre que a gente se encontrava, tretava. Os meninos começaram a não falar que a gente tava no mesmo ambiente e aí eles revezavam pra fazer um meio de campo onde a gente não se encontrasse. Teve um dia que, no encontro de coroinhas da igreja, que eu era e ela também, aí eu realmente fui conversar com ela. Falei ‘caramba, essa menina é legal. Gostei de conversar com ela’ e eu queria conversar com ela sempre. O tempo todo. Porque uma hora só por semana não era suficiente, a gente não morava perto, não estudava na mesma escola, não tinha isso de ficar ligando. Eu ficava ‘gente, por que eu não consigo tirar essa menina da minha cabeça? O que que tá acontecendo?’ eu, no auge dos meus 14 anos, achava que eu tava ficando paranoico. E aí dá-lhe *Tokyo Hotel*, música emo, Avril Lavigne... pra poder dar conta dos sentimentos todos. Aí eu fui conversar com essa professora de matemática. Falei “olha, estou com um problema” e ela me perguntou “qual página?” eu respondi ‘então, não é uma página... se você me ajudou a resolver a problema que eu tinha na escola, você me ajuda a resolver esse também porque eu não sei o que eu faço’

Eu não vou morrer sozinho

E a Beth falou assim “então conta”. Tá acontecendo isso, isso e isso. Essa menina não sai da minha cabeça e eu não sei o que eu faço. Eu acho que eu tô com o demônio no corpo que fica me falando pra poder fazer coisas com ela. “Coisas ruins?” a professora falou, né. Eu falei “não, tipo coisas que quando eu tô lá quero beijar ela” aí a professora parou, olhou “esse é o problema?” eu falei sim e ela disse “por que você acha que isso é um problema?” respondi que as mães falaram que isso é um problema. “ah, entendi... você ainda não precisa se preocupar com isso, mas você via querer beijar muitas pessoas ao longo da sua vida, nem sempre vai ser o óbvio que a sociedade espera”, ela falou isso e eu achei muito da hora, ela era muito fofinha. Quer dizer, ainda é, ela não morreu. Quer dizer, não sei, não sei que pé que ela se enfiou. Falei “ah, tipo a Isabela, né?” e ela “é, tipo a Isabela”. E aí deu um clique que eu falei “ah, então eu posso gostar de meninas” e isso tornou minha vida assim, muito mais tranquila. Em todos os aspectos. Porque eu comecei a entender mais sobre quem eu poderia gostar, como eu poderia gostar, eu realmente comecei a ficar com a Iara, obviamente deu muito problema depois, mas... as coisas começaram a fluir muito bem. No ensino médio eu fiquei com a Iara muito pouco porque era tanto problema que a gente acabou precisando se afastar enquanto casal, enquanto amigos... e aí eu comecei a ficar com uma outra menina e essa menina era outra nerd da sala

também. Falei “eu não vou ficar estressando com estudo sendo que eu tenho ela do meu lado, tudo bem” e as coisas realmente fluíam muito bem, ela me ajudava muito nos estudos, a professora continuou mantendo o mesmo protocolo, embora eu tivesse que ter explicado pra ela no primeiro ano como que as coisas funcionavam pra mim e ela passou pros professores porque ela viu que eu tava assim subindo pelas paredes se me obrigassem a ficar dentro de sala só olhando pro quadro assistindo. Então, ensinar sempre foi uma válvula pro meu estudo, pra absolutamente tudo porque eu gostava muito disso. Eu gosto muito disso. Eu falo que eu não sei fazer mais nada. Se eu não fosse professor, eu não saberia, não teria outra coisa pra fazer, hoje.

Só que eu comecei a ser cobrado de comportamentos tanto por ela quanto pelos meus pais, meu pai, tanto pelos meus avós, pela minha família “você tem que ser mais menina” e eu andava tipo mó emo, muito de boa. Meu pai falou ‘olha, se você não mudar seu comportamento, você vai morrer sozinha’. O meu pai ele pediu minha prima pra tirar todas as calças jeans e deixar uma ou duas pra eu ir pra igreja ou pra outros eventos de noite. Ele tirou e colocou todos shorts. Só short. Bata, com decote, camiseta... eu sempre usava top de ginástica porque eu gostava muito e era confortável. Ainda mais que eu era uma criança mais gordinha, então meu peito, por exemplo, desenvolveu muito na puberdade. Tanto por causa do peso, tanto pela minha família inteira, as mulheres cis tem peito muito grande. Então, até mesmo pra fazer jiu-jitsu, que eu fazia na época, tudo era mais confortável. E aí ele mandou tirar e colocar sutiã, aí minha madrastra, na época, a Kelly concordou. Meu pai não gostava tanto do short muito curto, mas ela falou “se você quer que ela vai ser menina, então ela vai ser” e ela colocava short que era acima da coxa, maquiagem, eu tinha o cabelo muito grande na época, eu tinha cabelo pra baixo da bunda, e aí eu só andava com ele preso. Então comecei a andar com ele solto, até cortei e fiz luzes. Ficava nossa “a patricinha de *Beverly Hills*” e eu comecei a chamar muito a atenção. Porque os meninos achavam uma maravilha. Short curto, decote, cabelão... e eu era o tipo de menina que, tipo, se eu passasse na minha frente eu falava assim “nu!” mas eles se sentiam bem com isso, eu não.

Aquilo ficava martelando na minha cabeça “eu não vou morrer sozinho” a Stefania vai terminar comigo se eu não parecer uma menina, eu preciso cultivar opções porque se eu não gostar mais de menina algum dia, algum homem vai ter que olhar pra mim. Aí ficou nisso durante muito tempo, eu me tornando “feminina” de uma forma escrotamente forçada e os professores

elogiavam. Muito. Falavam assim ‘nossa, isso aí. Mudou muito. Sabia que a puberdade ia chegar. Nossa, agora sim você virou mulher’. Falei ‘ah, então é isso que é ser mulher, entendi. Aceito os termos e vou continuar’. Tava feliz? Não. Nem de longe. Eu não passava mais tempo no espelho do que o suficiente pra poder vestir aquela fantasia de Regina George [risos] e seguir o baile. E aí eu entrei pro 3º ano do ensino médio ainda no nível patricinha de *Beverly Hills*, vestidinho... fui no baile do 3º ano igual uma princesa. Com a Stefania do meu lado porque a gente tava junto na época e isso era uma coisa – poucas coisas –, que eu consegui não abrir mão mesmo com toda treta que eu ouvia porque meu pai surtava, ele não aceitava de jeito nenhum, era um namoro escondido, mas como a gente era muito próximo, passava batido como uma amizade entre duas meninas tranquilamente. E os professores falavam “formam uma boa dupla, vão fazer a mesma faculdade?” eu já tinha passado em três vestibulares. Passei pra música, eu passei pra agronomia e eu passei pra física. Antes de terminar o 3º ano do ensino médio. Falei ‘gente, tá’. Mentira. Física eu ainda não tinha passado. Só pra musica e agronomia. Musica meu pai não me deixou fazer porque ele falou que não dava dinheiro. Ironicamente hoje eu faço Pedagogia. Mas, agronomia ele não deixou porque era em Viçosa e era muito longe. Mas ele falava “você tem que fazer alguma coisa da sua vida”. E toda aquela confusão de um martírio eterno... me cobrava muito, dentro de vestibular, dentro de questão familiar, tudo tão difícil... e ter que ficar lutando ainda pra fazer vestibular com 18 anos e ter que decidir o que eu quero pro resto da minha vida.

E aí quando foi no segundo semestre eu passei pra física na PUC. E aí que as coisas começaram a fazer sentido em absolutamente todos os aspectos. Porque a professora de didática, porque era também licenciatura, não sei se você vai lembrar dela lá na PUC... é a... a gente chamava ela de vovó, a Elizia. Ela andava com uma malinha. Ela tinha uns 80 e poucos anos de PUC, ela fundou a PUC [risos]. Aí ela falou “olha, tô percebendo em você... queria que você conversasse com um amigo meu” isso eu tinha 18 anos na época ou ia fazer 18, um negócio assim. “queria que você conversasse com um amigo meu, ele é neuropsicólogo, e eu queria que você batesse um papo com ele. Pode ser?” e eu “ué, mas por que?” ela falou ‘você sabe o que que é TDAH?’ eu respondi que não e ela falou pra conversar com ele “fala com ele, ele vai te explicar. Vai fazer umas perguntas pra você, alguns testes, alguns exames... só pra gente conferir.” “Mas isso é uma doença? Vou ter que... eu tô doente? É tipo o que? Eu vou morrer?” e ela “não, isso é só um jeitinho que se você tiver isso daí, a gente vai ter que te explicar de uma outra forma as coisas’ e aí eu fiz esse teste, foram mais de 3 vezes conversando, ele se dispôs a

me atender de graça. E aí deu que eu tinha TDAH, num nível bem alto. Esse tipo de cuidado de um professor, professora, eu só fui ter na universidade. Até o 6º ano, né, que na época... minto, até o 8º ano, que foi até quando eu fiz o colégio de freira, lá no madre Paula, eu era só o menino problema, que o jeito de responder o problema era me trancando na biblioteca, os professores da escola pública, tanto no ensino fundamental, né no 9º ano, quanto no ensino médio, tentavam fazer alguma coisa... em relação a tentar driblar, mas eu acho que nem eles achavam que isso era um diagnóstico válido na época. Hoje em dia a gente tem muito mais acesso aos transtornos de aprendizagem, até mesmo na universidade quando você aprende a lecionar, mas quando eu fui ser realmente diagnosticado foi com essa idade, por uma professora que teve essa percepção e me orientou. E aí com medicamento eu fiz assim (estala os dedos), nossa... tanto que eu comecei a fazer dois cursos na época. Física e filosofia.

Como Orfeu, toma-se a decisão do poeta, não do amante

E aí eu comecei a fazer dois cursos de tão bom que as coisas realmente começaram a andar. Com seis meses eu tinha aproveitado uma carga acadêmica de dois períodos quase, de filosofia e de física. E aí no curso de filosofia, nisso eu ainda seguindo bancando a moça, a fina, a linda, a bonita, a Regina George. A próprio Penélope. E aí, nesse curso de filosofia, a gente fez uma matéria que tinha uma mulher trans. E eu nem sabia o que que era essa nomenclatura. Pra mim, na época, eu não sei se você pegou essas fases da mudança do LGBT... tinha o GLS, que era gays, lésbicas e simpatizantes. Tinha Gays, lésbicas, bissexuais e simpatizantes... e depois começou a ter o LGBT que era só até o T, mas eu achava que o T era de travesti e travesti eu sabia o que que era. Transexual, não. E aí e falei ‘caramba, mas você é o T da sigla, né?’ eu perguntei pra ela. E ela respondeu ‘eu sou o outro T’ eu falei “que outro T? não tem outro T. o que você tá falando?” ela falou ‘eu sou transexual, é diferente de travesti’. Eu perguntei ‘tran... o que?’. E aí na roda de amigos a gente puxou o assunto e ela foi contando a vida dela. E eu ficando branco igual papel. E desmaiei quase. Certeza que minha alma saiu do meu corpo, deu um rolê e voltou (risos). Eu falo que foi a pior cartela de bingo que eu já marquei na minha vida. Porque enquanto você não sabe as coisas são mais fáceis do que ter que lidar com tudo que saber implica. E ai ela foi falando e eu chorava, mas era muito, que o Ramon, que era um amigo na época, olhava e falava “isso é emoção? Que nível de empatia. Achei bonito. Tava perguntando o que era até agora e agora tá chorando de emoção” se ele soubesse... (risos) se ele soubesse que era identificação. E eu chorava muito. Porque ai eu ia lembrando do beijo com a

menina no banheiro, da revista *playboy*, das coisas encaixando, das peças, das vezes que falavam que eu era a famosa sapatão “maria-homem”... ser uma mulher lésbica era muito mais fácil, mas na hora que essa bomba caiu no meu colo o negócio descambalhou foi todo. E aí eu chutei o pau da barraca. E eu tinha acabado de reencontrar a Iara. Eu não queria essa bomba pra mim. Falei “mano...” dentro da faculdade... pesado... desembolei. Fingi por parte dos meses que nada tava acontecendo só que aquele incomodo já tava insuportável. Falei “beleza, já me percebi pessoa trans... agora o que eu faço com essa informação? Nada?” e aí fui começando a voltar a ser quem eu era, a me vestir como eu queria, cortar o meu cabelo... eu comecei a me transformar naquilo que eu realmente tinha nascido pra ser, na minha cabeça. Ainda não percebia transição, harmonização, nada. Porque eu não conhecia ninguém trans. E não tem uma escola pra isso. E não tem como você, toda vez que você pesquisa... Já tentou pesquisar transexual no *Google*? [*aceno negativamente com a cabeça*] aparece uma quantidade de vídeo de pornô que você não tem ideia, hoje em dia eu não sei, mas naquela época, o que tinha de informação era isso.

E aí, a pressão era tanta, que eu não consegui lidar com as duas questões ao mesmo tempo, e aí eu saí da faculdade. Falar sobre essa trajetória inteira, hoje, é tranquilo até certo ponto porque eu tô bem seguro da onde eu sou, de onde eu vim, pra onde eu vou. Mas se você fizesse essa proposta, dessa conversa, dois anos atrás... a gente não ia conseguir chegar em 15 minutos de conversa antes de eu desmaiar e desidratar de tanto chorar. Porque não existe espaço pra ser LGBT dentro da escola. Não tem espaço pra ser gay dentro da escola. Porque se você se manifesta diferente do padrão você é o viadinho, você é a sapatão, você é o diferente, você é digno de pena, quando não é digno de pena é digno de chacota. O olhar é diferente, a sua educação vale menos. Os professores te olham como se você já fosse na margem da sociedade e que não valesse a pena educar você se você não vai dar em nada. Você se sente um nada na maior parte das vezes. Tanto que você aceita qualquer coisa que vão fazer com você. Você aceita que te tranquem numa biblioteca, você aceita que te transformem em coisas que você não é porque é melhor pra você assim. Eu tive sorte de ter uma mínima rede de apoio que me desse suporte para permanecer dentro de uma escola e eu dei mais sorte ainda de me perceber trans só depois que eu tivesse fora da grade obrigatória de educação.

Porque, senão, eu tinha... o meu caminho eu tinha certeza que ia ser igual o de milhões de outras pessoas trans que é simplesmente ignorar o restante dos estudos porque não suporta estar dentro

do espaço escolar. Era muito insuportável na maior parte das vezes enquanto eu era dito como uma mulher lésbica. Porque você ficava ouvindo comentários de professores, comentários de colegas... assédio... e não foram poucas as vezes... abusos e não foram poucas as vezes... você aceita porque vai te fazer mais “mulher”.

Roberto: E... só pra entrar na reta final agora... como tem sido a sua, sua... sua trajetória enquanto um homem trans agora que você voltou pra faculdade, pra universidade... você não tá mais numa universidade privada, você está numa universidade pública... você acha que tem alguma diferença em relação ao tratamento que você teve na PUC comparado ao que você tem na UEMG? Como os professores lidam com isso? Você acha que eles estão mais bem informados ou não tem como fazer esse parâmetro? O que você pode falar sobre isso pra gente tentar encerrar?

Giovanni: 6 anos mudam muita coisa. Não foi só o ambiente da faculdade que mudou. Quando eu mudei pra UEMG eu falei “vou querer colocar meu nome social” e ninguém questionou nada. Só falou “beleza, assina esse formulário aqui com o nome que você quer que a gente coloca na matrícula”, mas a gente vai precisar tirar o xerox da sua identidade, tudo bem?”. Claro que teve, não tinha começado minha harmonização, não tinha começado nada... teve muita confusão ainda. Por parte dos professores por ser um curso onde a maior parte é um público majoritariamente feminino... o único homem da turma era um homem trans. Que não tinha passado pela harmonização ainda, não tinha nem começado, ainda aparentemente era o corpo totalmente feminino, só se apresentava como Giovanni. Mas dois meses depois, obviamente porque eu sou uma pessoa muito pouco sociável, só que não (risos), todo mundo no prédio inteiro já conhecia o Giovanni, só que você ainda tem aquela necessidade porque quando você se apresenta, você não se apresenta “oi, eu sou o Roberto, eu sou um homem cis”. Hoje eu sou roberto, sou um homem cis, homossexual. Não, as pessoas ainda veem em mim como uma *Wikipedia* pra gay. Uma *Wikipedia* pra trans. Uma *Wikipedia* pra LGBT no geral. Porque não somente em saber sobre e ter que explicar sobre a minha vivencia enquanto pessoa trans, eu tenho que explicar de todo o restante [risos] que fazem parte da sigla. E eu nem sei. Porque é um universo tão vasto. As pessoas não querem sair da zona de conforto delas pra entender. Sim, ainda tem professor que me vê no feminino, tem professor que insiste... tem outros professores que perguntam “prônimo... você quer qual?” respondo “ele” e não questionam mais. Tem outros professores que querem fazer um... uma inclusão excludente que chegam sala, igual já aconteceu diversas vezes. “nós temos um colega trans. Vocês perceberam que nós temos um

colega trans? Olha que legal, pessoas assim ocupando o espaço da universidade” e aí você fica tipo... “qual é o seu nome social? Você tem um social, não tem? Você já mudou lá na secretaria? Tá na chamada? Olha que legal como a universidade é diversa, né? Vamos supor que só temos aqui pessoas normais, somos todos iguais. Sim, eu já ouvi esse discurso. Um deles aconteceu semana passada.

Roberto: Você tá em qual período?

Giovanni: Sétimo, né. Chegam “alguém aqui pra alterar o pronome? Porque o do Giovanni eu já sei... é ele! Porque nós temos que respeitar todos. Porque somos iguais. “Não somos iguais?”. E se ele tem o direito de estar aqui hoje com a gente é porque ele lutou pra isso. “Não é mesmo, Gi? Eu posso te chamar de Gi?” e eu “Aham”. Então, assim... existe e nisso o tempo todo frisando, todas as aulas, que eu sou um homem trans. Todas as aulas. Essa pessoa frisa que ela tem um aluno trans. Já me encontrou no corredor pra me apresentar pra outra professora “Vem cá, esse aqui é o Giovanni, ele é meu aluno trans”. Aí eu falei assim “essa aqui é a fulana de tal, minha professora negra” e ela sentiu que ficou um clima... mas não para. E não é só ela. Eu sinto que as vezes eu entro pra cumprir a cota LGBT de todo lugar que eu vou. E eu sei que pra mudar ainda demora muito. Ainda tem a questão da passabilidade. Passabilidade você sabe o que que é? Passabilidade é depois de um certo período de harmonização você fisicamente já ser lido como... você chegar o mais perto do cis-normativo, padrão dito normal. Então você ser uma mulher, a grosso modo falando, uma mulher trans, por exemplo, onde seu nível de passabilidade é quando você passa e as pessoas não ficam com aquela pulga atrás da orelha se você é homem ou se você é mulher. Uma passabilidade é, por exemplo, você poder frequentar um banheiro e as pessoas falarem assim “só mais um homem frequentando um banheiro” porque você já é lido como um homem pra sociedade... já tem barba, já tirou peito, sua voz já tá grossa o suficiente... pra mulher trans o contrário. Você já tem peito, sua voz tá fina, você já tem cabelo suficiente... com o mais próximo de uma mulher cis você tem, mais passabilidade você tem, quanto mais perto de um cis você se torna, mais passabilidade você tem. Então isso tudo ainda é necessário, infelizmente. A gente tem, dentro do sistema educacional, uma pseudo-inclusão. Teve o caso de uma colega, eu estava no núcleo ainda, a colega de uma das alunas se descobriu trans, resolveu colocar isso pra escolar, exigindo o nome social dela. Os pais apoiaram, foram lá na escola... estudava no Santa Maria. E aí, a escola falou ‘claro que a gente vai acolher você, aluna trans’. Olha como somos diversos, né? Aqui agora é uma menina, tá? Ela é trans, ela agora vai ser tratada no feminino, viu professores? Inclusive, se você quiser, a gente pode colocar um banheiro só pra você usar’ aí ela ‘não, isso não precisa. Vai chamar

atenção dessa forma' 'mas você é trans... pra ser confortável pros outros alunos é melhor você usar outro banheiro'. Então a política de vou te incluir te excluindo é muito pesado. Eu sinto isso na pele até hoje mesmo depois de 6 anos enquanto homem trans e mesmo depois de um ano e meio em harmonização. É algo que demora muito porque sua barba não nasceu com um ano. Você precisou passar por um processo da puberdade, do Minoxidil [*risos*]. Estou nessa fase. O meu corpo está recebendo as dosagens de hormônio como um adolescente de 12, 13 anos. Eu trabalho com crianças.

Aos 14 anos você tem um nível de irritabilidade muito grande porque a dosagem de hormônio que você tem no seu corpo é muito grande, isso aí faz você ter estopim... por isso esses alunos nessa idade são mais propensos a fazer besteira, fazer merda mesmo... porque... são os hormônios. Imagina eu, no auge dos meus 26 anos, recebendo essa bomba hormonal, trabalhando com criança pequena... de 5, 6, 7 anos... óbvio que eu tenho que tirar o pé do acelerador. A dosagem que usualmente os homens tomam é de uma ampola a cada 15 dias. Eu tomo uma ampola por mês. Então, o processo vai ser muito denso. Tô com pressa? Não. Não tô. Mas enquanto isso a gente vai tentando fazer o nosso nome dentro da educação, enquanto professor, enquanto aluno... mesmo que 90% das vezes a gente, a nossa existência seja levada de forma que inviabilize, que destrua, que enfim... mesmo que a gente, 90% das vezes, não se sintam forte o suficiente pra tá enfrentando aquela realidade. Mas tá mudando. Tá bom. Quase parando. As vezes para, as vezes retrocede. As vezes avança dois passos, volta vinte. Avança 13 passos, volta 22. Mas é sobre isso.

Roberto: Você gostaria de falar mais alguma coisa? Deixar alguma mensagem no final?

Giovanni: Podemos encerrar. Leva seu trabalho pra frente. Grita isso daí pro máximo de gente possível. É sobre isso.

Roberto: Farei! Muito obrigado! Encerramos aqui.

3.1.1 Pela liberdade de *transgredir*: temas e subtemas da memória de Giovanni

Ao longo da narrativa de Giovanni, memórias e lembranças vão nos apresentando temas e subtemas, que costuram seus percursos formativos como sujeito *trans*. Os significados e sentidos aí postos ajudam-nos a adentrar a história do jovem Giovanni e com ela fazermos várias aprendizagens. Da narrativa de Giovanni, construímos o quadro abaixo. Antes é preciso

dizer que o que denominamos *entradas* são referentes a quantidade de vezes que a palavra, que estamos definindo como temas, apareceu nessa narrativa¹⁵.

QUADRO 4 – Organização do material coletado (Narrativa Giovanni)

Temas	Corpo	Escola	Educação	Família ¹⁶	Sexualidade
Subtemas	Culpa Religião	Professores Amizades Bullying Religião	Valores Escola privada Escola pública	Morte Religião Medo Culpa	Beijo Medo Segredo
Entradas	7	30	6	32	2

Fonte: elaborado pelo autor (2022)

A partir desse quadro, temos os primeiros contatos com os percursos formativos do jovem Giovanni. Ao narrar sua trajetória enquanto sujeito LGBTQIA+ aparece em suas falas pontos cruciais para entendermos o lugar de onde, como e para quem fala. A dimensão do **corpo**, marcada pela culpa que carregava muitas vezes incentivada pela religião (subtema que aparecerá em outros momentos de sua fala) é de uma complexidade ímpar, nos ensinando com leveza sobre os prazeres e desprazeres que encontrou ao longo do caminho até se sentir confortável com a pele que habita. As dimensões da **escola** e **educação**, apesar de se tratarem de temas muito próximos, nos apresentam com base na narrativa de Giovanni, uma visão distinta. Ele coloca a escola, por exemplo, como um lugar de ensinamento para além dos conteúdos, mas um ensinamento que prende, machuca e deixa marcas – estas que ele carregará em seu corpo ao longo de sua narrativa. Temos, no tema da educação, a presença da educação bíblica em sua fala, uma vez que passou grande parte de sua vida em uma instituição religiosa de ensino, o que faz com que ele veja e compreenda que se você é um sujeito LGBTQIA+, dentro daquele espaço a sua educação, o seu conhecimento e suas conquistas passam a valer menos.

Seguindo para o tema **família**, que aqui tomamos como base o conceito de Biroli (2014) ao colocar que a família é composta por pai, mãe e filhos/as baseada em um conjunto de normas e valores socialmente construídos no qual cada uma possui sua história e lugar, Giovanni nos

¹⁵ Salientamos ainda que para a checagem das entradas utilizamos a ferramenta de localização/navegação do Microsoft Word que, após ser ativada por meio das teclas CTRL + L, abre uma janela em que podemos digitar palavras e encontrá-las ao longo de um documento criado nesse mesmo programa.

¹⁶ Família, em nossa busca, consta com apenas uma entrada. Entretanto, as palavras *pai*, *mãe*, *avós*, que dizem respeito aos sujeitos que compõem esse grupo possuem, respectivamente, 19, 9 e 2 entradas. Por esse motivo, utilizamos a somatória dessas entradas para o tema em questão.

apresenta um panorama de possibilidades. Ele mostra como a morte teve um impacto direto na sua relação consigo e com os outros, como o medo e a religião caminhavam juntos para manter a instituição familiar nos eixos do que acreditavam ser certo, como a culpa consumiu seu pai ao pensar que havia errado em sua criação por não ter apresentado uma mulher que pudesse ocupar o lugar de sua mãe etc. Essa culpa e esse medo nos levam ao último eixo que elaboramos com base em sua narrativa, a sexualidade. Para Giovanni, a **sexualidade** é marcada por momentos que flertam com o medo e com o segredo, ambos nutridos pelo sentimento de ser *errado* por desejar meninas quando todos diziam que o *certo* seria desejar meninos.

Isso posto, no item seguinte destacamos as aprendizagens realizadas a partir da narrativa de Giovanni, esmiuçando-as a fim de identificar e trazer para discussão como se deram essas aprendizagens e, mais importante, como podemos aprender com elas, retomando a ideia de Freire (2011) em que nessa troca de histórias (narrativas), aprendizagens múltiplas vão se construindo, nesse caso, por parte tanto do sujeito de pesquisa quanto do sujeito pesquisador ao longo desse texto.

3.2. O aprender-se com a própria história: Giovanni e Roberto em memórias atravessadas

Giovanni inicia sua narrativa estabelecendo uma relação direta com a educação, partindo de seu ingresso – ainda que não-oficial – através de sua mãe, professora da antiga primeira série do Ensino Fundamental, que o levava para a sala de aula. Ele enfatiza o *gosto* pela educação e por tudo relacionado a ela, mencionando, inclusive, o falecimento de sua mãe e as reverberações desse ocorrido ao longo de sua trajetória. Como estamos tratando nessa dissertação de percursos formativos, não é estranho que Giovanni inicie sua fala a partir da sala de aula mesmo que não frequentasse aquele espaço enquanto estudante devidamente matriculado, mas o que se destaca aqui é, na realidade, a presença de sua mãe e a atenção e importância que sua família dava para a educação.

Para Nogueira (2006), a participação da família na vivência escolar teve forte incentivo a partir da década de 1990 nos países ocidentais, com a adoção de programas que fortalecessem essa união em países como Estados Unidos, Inglaterra, França e outros. O Brasil, claro, também estava a par desse movimento que acontecia em parte do hemisfério Norte e, anos mais tarde, em 2001, “lançou, pela televisão e com o auxílio de artistas famosos, o “Dia Nacional da Família na Escola” (NOGUEIRA, 2006, p.156). Vemos aqui que a importância desse vínculo entre escola e família era uma preocupação latente no início dos anos 2000 e durante os

mandatos do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a partir de 2003, essa questão apenas se intensificou com programas que valorizavam cada vez mais a educação pública em nosso país, do nível básico ao superior.

É importante pontuarmos também que, apesar da geração nascida na década de 1990 sempre ter ouvido de seus familiares que a educação era o caminho a ser seguido como única alternativa possível para mudança social e econômica, o que era repetido como um mantra pelos lares brasileiros, os anos finais da década de 2010 e início da década de 2020 mostraram que o cenário não era tão favorável como antes. A questão é que a ideia da educação enquanto transformadora de vida para esses jovens foi colocada para um Brasil que hoje já não existe mais.

Em seguida, Giovanni apresenta um olhar sobre a escola em que estudava, o *Madre Paula Escolápias*, apontando as características que a diferenciava das demais, uma vez que se tratava de um colégio católico e privado. Com as aulas majoritariamente ministradas por freiras, em que a distinção entre masculino e feminino era constantemente lembrada, como aponta Giovanni, e castigos que se resumiam a passar meia hora na capela que havia dentro da instituição, essa foi a realidade escolar que ele primeiro teve contato. Ademais, a obrigatoriedade de disciplinas como “educação bíblica”, “discurso religioso” e “ensino religioso” também demonstram essa distinção entre escolas que, além da diferenciação público x privada, também se esbarra em escolas privadas cristãs, católicas etc.

Um ponto crucial na fala de Giovanni aparece quando menciona, ainda que de modo descontraído, sobre os “castigos” destinados àqueles que não obedecessem às regras da instituição. Aqui, podemos fazer um paralelo com a construção de um corpo educado enquanto um corpo que é moldado de formas diferentes e com objetivos também diferentes, uma vez que “enquanto jovens escolarizados aprendemos [...] a suportar o cansaço e a prestar atenção ao que professores e professoras diziam” além de “empregar os gestos e os comportamentos adequados e distintivos daquelas instituições”, como aponta Louro (2019, p.21). O uso da violência para manutenção de corpos, seja ela explícita ou implícita, física ou verbal, literal ou metafórica, ainda é comum em instituições educacionais de todos os níveis, do ensino básico ao superior, da rede pública e privada de educação.

Adiante, Louro (2019) ainda complementa estabelecendo razões possíveis para as quais esse tipo de violência ocorresse dentro das escolas. Para ela, o que fundamenta esses

“investimentos escolares” é a produção de sujeitos categorizados entre homens e mulheres como sujeitos civilizados, ou seja, sujeitos que se mostram aptos a “viver em coerência e adequação” nas sociedades as quais estão inseridos. (LOURO, 2019, p.21)

Giovanni é colocado como um garoto problema devido a seu comportamento em sala de aula, criando sobre si uma estigmatização em relação ao que ele poderia ou não se tornar. A opção adotada pela escola – colocá-lo na biblioteca – mostra que, ao invés de tentarem diferentes formas e abordagens para entender o comportamento do aluno, optam pela alternativa mais fácil e que mais rapidamente resolveria a situação: isolá-lo dos colegas ao passo em que exercita a leitura. Entretanto, isolá-lo dos colegas não é uma alternativa que visa seu desenvolvimento enquanto um sujeito social. Nas palavras de Freire (2016) “a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não de determinismo” (FREIRE, 2016, p.52). O que aconteceu com Giovanni foi, portanto, o contrário. Ao privá-lo de uma construção conjunta ao lado de seus colegas e professores, a instituição escolar reduz suas possibilidades de amadurecimento, conhecimentos, dúvidas e o coloca em um determinismo, em um lugar de “menino problema” incapaz de transpor esse estereótipo e fortalecendo-o diante dos outros estudantes.

Apesar disso, Giovanni ainda é visualizado por terceiros como um bom aluno por tirar notas significativamente altas, principalmente se considerarmos que era colocado como um estudante problemático aos olhares vigilantes de professoras e coordenadoras. A decisão por não o expulsar, uma vez que é visto como um bom aluno por tirar notas altas também mostra uma visão da escola focada nos resultados e não na progressão do estudante ou na forma como ele é ou se mostra capaz de aplicar os conhecimentos vistos em sala de aula em sua vida cotidiana, na interação com colegas etc.

Em determinado momento da narrativa, podemos pontuar duas situações que dialogam com essa pesquisa. A primeira, a respeito das descobertas iniciais de Giovanni, em que ele cita a aproximação com colegas de séries/anos mais avançadas/os que ele e os assuntos diferentes que eram discutidos por esses estudantes mais velhos; a segunda, sobre o discurso que ele remonta de seus colegas à época que carregam as primeiras violências e apagamentos acerca da sexualidade. Ainda que para Giovanni entender a beleza de uma menina tal qual os meninos faziam não era algo “errado”, seus colegas consideravam a atitude como desviante da norma heterossexual, colocando-o como “sapatão”, uma forma até então pejorativa para se referir às lésbicas, o que nos faz retornar aqui a questão da materialização dos corpos a serviço da

consolidação do imperativo heterossexual, como outrora trazido por Butler (1993; 2000). A reação instintiva de Giovanni, que ainda não conhecia a palavra *sapatão*, é associá-la aos seus pés, uma vez que se trata de um aumentativo da palavra *sapato*, tentando estabelecer uma conexão entre seu corpo e o que havia sido dito a ele.

Com isso podemos ainda discutir, também, as marcas do corpo. Essas marcas aparecem e são reafirmadas com base na(s) cultura(s) em que sujeitos estão inseridos e aparecem de formas variadas, seja pela cor dos cabelos, o formato do nariz, a presença da vagina ou do pênis (LOURO, 2019, 69). Para os colegas do sexo masculino de Giovanni, portanto, ao não o reconhecerem através das marcas que compartilhavam entre eles, atuam contra seu corpo tomando como ponto de partida essas mesmas marcas, a fim de diferenciá-lo e colocá-lo como um estranho na situação narrada. Ao validar essas marcas do corpo em contextos culturais consolida-se marcas de poder que servem para determinar como sujeitos devem agir, quais são os caminhos que podem ou não percorrer, seus valores e a forma como esses corpos podem interagir com os demais. Entretanto, “é um engano, contudo, supor que o modo como pensamos o corpo e a forma como, a partir de sua materialidade, “deduzimos” identidades de gênero e sexuais”. (LOURO, 2019, p.70). O que a autora nos apresenta aqui é que não podemos presumir, tal qual os colegas de Giovanni fizeram, identidades outras a partir da forma como pensamos o corpo sem questionar para além de sua materialidade.

Por fim, para entendermos o peso da expressão “sapatão” dentro do contexto narrado precisamos remontar alguns conceitos linguísticos. É preciso entendermos que houve, nessa palavra, uma alteração semântica. Essas alterações ocorrem quando uma palavra com determinado significado ultrapassa o sentido específico ao qual é vinculada e passa a apresentar outro. É o caso da palavra “animal” que, originalmente um substantivo masculino, passa a representar figurativamente algo radical ou excessivamente bom, como em “a festa de ontem foi *animal!*”. Isso posto e tendo em mente o sentido inicial do léxico *sapatão* (aumentativo do substantivo masculino *sapato*), vamos além quando a palavra passa a ser associada e designa, de forma ofensiva e pejorativa, mulheres homossexuais. Por extensão, o termo também serve para distanciar essas mulheres das concepções predefinidas de feminilidade que são relacionadas a delicadeza, colocando-as como seres brutos e próximos do que é entendido pelo masculino. Hoje, após um processo de ressignificação de diversas palavras que antes serviam para ofender e atacar sujeitos LGBTQIA+ como bicha, viado, fanchona e a própria palavra *sapatão*, temos uma apropriação pela comunidade LGBTQIA+ que revitaliza esse léxico e ao se apropriar dele, elimina a violência que carrega.

Em determinado momento da narrativa, Giovanni menciona a culpa sentida por seu pai. Essa fala é interessante para nossa discussão, pois, para diversos pais, mães ou responsáveis de sujeitos LBTQIA+ é esse o sentimento inicial quando descobrem a sexualidade de seus filhos, seguidos de uma pergunta “*onde foi que eu errei?*”. Essa culpa está atrelada ao imperativo heterossexual visto em Butler que coloca os sujeitos inseridos nas tramas sociais sempre como heterossexuais, o que faz com que qualquer sujeito que fuja dessa norma seja sempre o “errado”. Podemos dizer, também, que essa culpa está diretamente ligada ao pecado e ao ressentimento, sendo esses a base da moral judaico-cristã.

O segundo ponto presente na fala de Giovanni corresponde a reação de seu pai que, culpado, afirma que tudo está acontecendo devido ao fato de seu filho não ter uma figura materna em casa ou pelo fato de ele não ter levado uma mulher para casa após o falecimento da mãe de Giovanni. O comportamento do pai é indiscutivelmente baseado em uma lógica que ainda se vê presente nos dias atuais de que gênero e sexualidade estão ligados a forma como as crianças são educadas ao longo de sua infância – algo como *menino veste azul, menina veste rosa*, o que faz com que meninos sejam heterossexuais cisgêneros e meninas também. A fala do pai, além disso, escancara um machismo enraizado em nossas sociedades, colocando que Giovanni não tinha “noção do que era ser mulher” por não ter em seu lar a presença de uma mulher para conduzir a família, os afazeres etc.

Por fim, o último ponto que desejamos destacar aqui é a decisão de levar Giovanni a uma psicóloga. Percebe-se que esse medo de um filho não-heterossexual fez com que a família de nosso sujeito de pesquisa passasse por uma série de ponderações para que o que quer que houvesse de errado fosse ajustado. A decisão em levá-lo à uma psicóloga mostra uma faceta que até pouco tempo atrás sujeitos LBTQIA+ precisavam enfrentar: a de que a homossexualidade está atrelada a algum distúrbio psicológico e, portanto, deveria ser tratada como uma doença.

Giovanni também nos apresenta a uma construção social do corpo que foi feita para ele. Em mais uma das investidas de sua família para que se adequasse ao que era tido como normal, sua família decide que ele deve mudar a forma como se veste. Essa decisão está ligada a uma performatividade de gênero que, para Butler (2002) através da normatização busca “seu poder de estabelecer o que há de ser considerado um ‘ser’” (BUTLER, 2002, p.268). A remoção das calças *jeans* de seu vestuário incita que elas não valorizavam o “corpo feminino” de Giovanni

e, por tal motivo, seu guarda-roupas passa a ser composto por peças que destaquem sua “feminilidade” como *shorts* e roupas decotadas.

Então, como forma de tornar Giovanni mais feminino, sua família se apoia na perpetuação binária de gênero, colocando determinados comportamentos, roupas, acessórios e produtos como exclusivamente femininos ao passo em que outros são exclusivamente masculinos. Ainda paira na mentalidade de seu pai certo conservadorismo ao pontuar que ele não gostava de *shorts* “muito curtos”, mas na busca para que Giovanni se encaixasse no papel que roteirizaram para ele, isso não era tanto um problema e, sim, uma solução. O que temos aqui, portanto, é a violação do corpo de Giovanni que é colocado para ser objeto de desejo e observação de outros, sem considerar a forma como *ele* se sentia com tudo isso.

A validação dessa violência contra o corpo de Giovanni que muda seu jeito de ser de forma abrupta passa a ser validada em outros meios para além de sua família, como no caso da escola. Rememorando esse momento, Giovanni diz que até mesmo professores na sua escola elogiavam a mudança na forma como se vestia e agia no ambiente escolar, o que fez com que pensasse que aquilo, então, era o que significava ser mulher – entretanto, ele reforça que essa persona criada para ele, em meio a *shorts*, blusas decotadas e maquiagem não faziam dele uma pessoa feliz, pelo contrário.

Esse trecho, talvez, seja o que mais me marcou ao longo da trajetória de Giovanni. Ao apontar que não estava feliz com quem havia se tornado, ou melhor dizendo, haviam o tornado, ele entende que não adiantava lutar naquele momento, pois seria uma batalha perdida. Sua decisão, portanto, é continuar com as máscaras que entregaram a ele na esperança de que talvez, em algum momento, aquela fantasia pudesse se tornar realidade. A sensação de infelicidade atrelada ao ter que existir sendo algo que você não é, infelizmente é algo comum para jovens LGBTQIA+ e deposita marcas profundas em nossos corpos.

Durante a narrativa de Giovanni podemos identificar também a forma como meninos são educados de maneira completamente distinta das meninas. A revista a qual Giovanni se refere em determinado momento é uma revista de conteúdo adulto, especificamente uma *playboy* e, como o próprio nome indica, é moldada e vendida como uma revista para *garotos*. Percebemos em sua fala que a revista não havia sido surrupiada da gaveta de um dos pais de seus colegas, pelo contrário, ela havia sido entregue pelo próprio pai. Poderíamos aqui fazer um exercício e tentar louvar a atitude do pai que, possivelmente, teve um diálogo interessante

e didático com o filho sobre sexualidade e em seguida o apresentou ao conteúdo da revista para que entendesse do que se trata. Poderíamos fazer isso, claro, se essa revista não fosse machista e colocasse mulheres com corpos inalcançáveis sem qualquer tipo de representatividade ou relação com corpos reais meramente como objetos sexuais para deleite de outros. A forma como o pai abordou a questão com o filho, amigo de Giovanni, infelizmente permanecerá uma incógnita para todos nós.

O que podemos retomar, entretanto, é sobre como esses meninos são educados. Nesse caso em específico, o amigo de Giovanni foi incentivado pelo pai a conhecer sua sexualidade, fornecendo a ele um material que apesar de reforçar a heteronormatividade, dava a ele a possibilidade de se envolver e *se* conhecer. É inimaginável o mesmo comportamento sendo replicado com meninas, uma vez que aprendemos desde muito cedo que o sexo em si não deve ser praticado para uso dos prazeres, mas sim da reprodução e as mulheres, por sua vez, não devem se interessar por esse assunto, devendo apenas satisfazer os desejos de seus respectivos maridos – aqui, mais uma vez, colocando como possível apenas uma relação heteronormativa. Claro que hoje essa discussão já alcança lugares múltiplos e faz parte, de fato, de uma *discussão* entre diversas pessoas e grupos, mas a ideia da mulher enquanto exclusivamente genitora ainda persiste na mentalidade de muitos/as.

Em um último trecho, a fim de amarrar as tramas da memória de Giovanni com as minhas, discutiremos algo que ele traz em sua narrativa e que acredito dialogar diretamente com o que anseio ser enquanto professor, e *ser professor* representa uma parte gigantesca da minha vida. O primeiro aspecto curioso trazido nesse momento da narrativa de Giovanni é a diferenciação que ele faz entre o ensino que tinha na escola particular com aquele que passa a ter na escola pública. Em tom de revolta, ele fala que os professores pareciam não se importar com os alunos e faziam greves constantes. Todavia, sem perceber durante seu relato, é na escola pública que Giovanni encontra pela primeira vez afeto e compreensão vindo de uma de suas professoras.

O cuidado e atenção da professora se mostra, inicialmente, quando ela percebe que Giovanni, apesar de se sair bem nas avaliações, não está se *sentindo* bem. Aqui, ela entende o que Freire pontuou como inacabamento do ser e o reconhecimento de *ser* condicionado e não *ser* determinado. Ao oferecer a Giovanni um espaço de diálogo ela oferece, também, um espaço do que é sensível e do que pode ser expressado para além de uma visão determinista do sujeito. Em meio aos olhos e ouvidos fechados que Giovanni encontrou durante anos de sua educação,

essa professora em específico doou para ele sua escuta cuidadosa. E é isso que Freire (2019) nos mostra ao dizer que

este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 2019, p.52-53)

O outro momento de delicadeza ímpar apresentado pela professora se dá quando Giovanni confessa para ela que está com um problema e quer fazer “coisas ruins” com uma colega – coisas essas que foram ensinadas para ele pelas mães durante anos a fio como *ruins*, mas não se tratava de nada além de um beijo. A reação da professora desmonta Giovanni e, possivelmente, desmontaria também qualquer sujeito LGBTQIA+ que estivesse na mesma posição que ele. Surpresa com o que as “coisas ruins” significavam, sua reação é primorosa: “você vai querer beijar muitas pessoas ao longo da sua vida, nem sempre vai ser o óbvio que a sociedade espera”, disse sua professora.

Nessa construção de sentidos, laços e *seres*, o que a professora de Giovanni proporcionou para ele é o que, na maioria das vezes, jovens LGBTQIA+ anseiam encontrar na escola ou na sala de aula: um afago e uma forma de dizer, ainda que não literalmente, que quando o sol pousar no oeste, tudo vai ficar bem e não há nada de errado em ser quem você quiser ser. É nessa tessitura rica de afetos, de entendimentos e de trocas estabelecida entre o *ser* professor, o *ser* aluno e o *ser* sujeito que impulsionamos nosso corpo para frente contra os tempos de cólera, tendo em mente que, no fim, *o amor vai vencer o ódio*.

4. PULSÕES, APRENDIZADOS E ENSINAMENTOS EM COLETIVO

Dentro deste capítulo, esmiuçaremos as complexidades que cerceiam a narrativa de Keke, uma jovem bissexual cisgênero de 19 anos, que hoje reflete sobre sua trajetória com olhares voltados para a relação consigo, com a família, com os amores, com as amizades. Essas revisitações e reflexões, nem sempre gentis ou fáceis de externalizar, como observaremos ao longo da entrevista, nos fornecem, entretanto, a possibilidade de acompanhar o despertar de uma jovem diante de tudo que a cerca.

Para destacarmos a importância das relações, em especial para jovens LGBTQIA+ que nelas encontram, na maioria das vezes, segurança e aceitação acima de qualquer preconceção do que significa *ser*, trazemos Freire (2015)

O conceito de relações, da esfera puramente humana, guarda em si, como veremos, conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de consequência e de temporalidade. As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal. (FREIRE, 2015, p.40)

O que está colocado aqui é justamente como essas relações que se desenham ao longo dos percursos e das trajetórias, não apenas de Keke, mas de todos/as aqueles/as que contribuíram com essa dissertação, são plurais e dinâmicas. Ainda que guardem entre si elementos, acontecimentos e momentos similares, o que torna cada experiência narrada tão única reside justamente no fato de, enquanto sujeitos inacabados ou em construção, suas narrativas carregam inícios, meios e fins diversos. Os encontros com os *nosso*s, portanto, extrapolam o mero contato e alcançam sentimentos e sensações outras, majoritariamente pautadas *pela e na* liberdade.

Com Keke, o que aprendemos é muito – as interdições que surgem em sua fala nos apresentam os caminhos tortuosos pelos quais se aventurou, mas também reforçam a importância que a comunidade teve para sua formação. E é justamente nessa comunidade, nesse coletivo abarrotado de jovens plurais, dinâmicos, igualmente valentes e medrosos, que ela encontrou na maioria das vezes um lugar de afago, entendimento e acolhimento, além de também, encontrar-se.

Nesse encontrar-se e encontrar com o outro, o percurso de Keke foi marcado, assim como o de todas/os nós, pela heteronormatividade já discutida ao longo dessa dissertação, uma

característica de nossa sociedade que deixa marcas, sejam estas literais ou metafóricas, nos corpos desviantes de sujeitos LGBTQIA+. Assim como um trem, precisamos nos descarrilhar dessa rota pré-programada e traçada tendo como ponto de partida e chegada a heteronormatividade. Esse descarrilhamento não é bonito e tampouco haveria de ser, mas é em meio as ferragens, a fumaça e o caos desse acidente intencionalmente arquitetado que, assim como Keke, nos provamos e nos afirmamos, tomando nosso lugar no mundo.

Outro ponto tão importante quanto o que já apresentamos até o momento sobre os percursos de ser-sujeito de Keke reside em sua bissexualidade. Ainda que diretamente ligada ao movimento LGBTQIA+ não é incomum ouvir de sujeitos da própria comunidade, assim como daqueles que estão fora dela, que a bissexualidade se resume a um momento de indecisão, de desenvolvimento da sexualidade ou de que não é possível “gostar de homem e mulher ao mesmo tempo”. Em uma sociedade organizada em *mono afetos* não é impossível enxergar como as *mono sexualidades*, com todo seu histórico de lutas e reivindicações (no caso de homossexuais, destacamos), tenham dificuldade em entender e aceitar a bissexualidade como uma manifestação legítima dos afetos e dos sexos.

O medo e a ansiedade que cobrem Keke em determinado ponto de sua narrativa está justamente nessa noção e nesse saber que, apesar de pertencer a um grupo, ela possui consciência de que dentro desse grupo ainda existem sujeitos que não a consideram digna ou legítima de pertencer a ele, em especial se em determinado momento ela esteja se relacionando com um homem heterossexual, por exemplo, e não com uma mulher bissexual ou lésbica.

A trajetória de Keke nos permite, ainda, discutir temas tantos. Jamais encerrá-los ou cogitar sequer a possibilidade de concluí-los. Keke, assim como sua história, é cheia de vida e pulsão. É efervescente, acolhedora, bruta e sensível. É um caminho sem destino repleto de encruzilhadas pelas quais não se conhece muito ou talvez até mesmo nada, mas é no desconhecido e no inacabado que podemos nos encontrar e nos conhecer um pouco mais. É nesse encontro com o (des)conhecimento que nos damos conta que nada conhecemos. Assim, nos aventuraremos juntos a Keke a partir de agora para acompanharmos seus aprendizados e ensinamentos, tanto individuais quanto coletivos, tendo como fio condutor sua narrativa.

4.1. Tessituras de uma outra juventude possível

O acolhimento entre os semelhantes

Meu nome é Keke, tenho 18 anos e me considero uma mulher bissexual. É... sempre fui muito tranquila, sempre tive uma vivência muito boa dentro da escola, até porque eu frequentei apenas duas escolas na minha vida, o meu fundamental inteiro foi numa escola e meu ensino médio foi em outra. E... quanto ao meu fundamental, sempre gostei muito da escola, sempre tive o mesmo grupo de amigos, a gente cresceu, todo mundo se viu crescendo, se ajudou, descobriu as vivências dos outros, é... eu, como outros amigos – na verdade, outros amigos meus se descobriram antes e eu vivenciei o processo de muitos deles. Isso nunca foi algo considerado como um problema pra mim, tanto que sempre apoiei todos os meus amigos, sempre conversei bastante com eles, os que se viam no processo e achavam que isso era uma coisa muito problemática e tudo mais, e eu sempre achei isso mais tranquilo. Acho que até pelo fato de eu ter pessoas da minha família que são da comunidade é... ver o processo dessas pessoas, entender o processo dessas pessoas... então eu nunca tive isso como um lado negativo, nunca levei isso como um problema, mas é claro que a gente tem toda aquela pressão e etc. de que é errado, isso e aquilo outro. É... então eu vivi o processo dos meus amigos e no meio do processo deles foi algo que me ajudou a descobrir também.

No sétimo ano do fundamental, eu realmente vi e falei “nossa, tenho interesse por mulheres e por homens também”. Claro que isso vem desde criança, mas o momento que eu vi e falei “é esse o momento, eu realmente gosto disso e disso” foi quando eu tinha uns 13 anos e estava no ensino fundamental, no 7º ano e, é... fiquei com a primeira mulher da minha vida, não foi algo... não vi como problema, igual eu falei, porque eu nunca vi isso como um problema, mas a gente vive sabendo pra nós mesmos que é um problema, mas pensando que a gente tem uma dívida muito grande com os pais da gente por *n* coisas. E como meus pais já tinham passado por esse processo, eu me privei durante muito tempo por não querer que eles passassem por isso novamente porque, por mais que a relação dentro de casa seja ótima, isso não seja um problema pra gente, a gente sabe, infelizmente, que isso não é o que os nossos pais desejam pra gente, não é isso que eles querem que a gente seja. Então, eu vivi dessa forma durante o meu ensino fundamental, eu não tive tanto contato assim com outros mulheres, foram poucas, mas igual eu falei, sempre foi algo tranquilo, todos os meus amigos sempre souberam, sempre conversávamos sobre isso e tudo mais, só que em relação a dentro de casa, apenas tinha uma pessoa que eu comentava sobre as coisas e tudo mais e ficava dessa seguinte forma. Foi

tranquilo. Durante o meu fundamental assim não tive nenhum problema, agora, em relação a suporte da escola, a escola colocar pra gente que isso não tava errado e tudo mais, infelizmente a gente nunca teve porque eu sempre fui aluna da rede pública e a gente sabe as dificuldades que ela [a escola] encontra... às vezes tá até na mão da escola de fazer, mas pelos princípios que a galera tem e tudo mais, acha que não é algo que deve ser abordado dentro da escola e eu e meus amigos e outras pessoas da escola enquanto parte da comunidade a gente sempre tentava trazer alguma coisa, a gente ajudava muito nos trabalhos, principalmente com a professora de Arte, quando tinha festa na escola e tudo mais, a gente sempre tentava tá presente no que dava pra melhoria da escola, em melhoria por parte dos professores e eu já entrei em vários debates em sala de aula com professores por causa disso e outros assuntos também. Foram debates mesmo, não foram embates, não foi nada que os professores se fechavam pra gente e falavam “*não, isso é errado, não faça isso*”. Sempre foi aquela coisa assim da gente falar, o professor não concordar, mas continuar ali da forma que tava e eu sempre fui muito tranquila em relação a escola, nunca tive problema assim, nem nada. Mas em relação a escola e esse suporte mesmo infelizmente a gente vê que não tem.

O pecado está nos lábios femininos que se encontram

Hoje em dia, vendo pessoas mais novas que eu e estudam, que falam... as vezes parece que melhorou um pouco, mas assim, a cada geração que passa, a palavra certa não é que os meninos “vão ficando mais pra frente”, acho que eles vão... qual palavra posso usar... acho que elas se sentem mais seguras pra falar, de colocar a cara a tapa. A minha geração já pegou isso. Mas a cada ano que passa eu sinto que isso melhora e fico muito feliz de isso melhorar porque a gente já conseguiu muita coisa assim e eu acho que cada vez mais que a galera colocar a cara, falar mesmo, vai melhorar. Infelizmente não acredito que isso vai ser aceito completamente, que as pessoas vão levar isso como certo, porque infelizmente não vai, na minha percepção pelo menos. Mas eu acredito muito nisso de ter que investir nessa galera jovem, falar pra eles irem mesmo, comentar sobre tudo, colocar a cara a tapa na escola, pedir a escola suporte e tudo mais porque infelizmente, pelo menos nós da rede pública, a gente não teve muito. Mas fechando foi isso.. sobre o meu fundamental, tive ali contato com mulheres, com homens também, mas nada muito assim, sempre me privando desse negócio de contar pra família, me identificando pra família como se fosse hétero e tranquilo. E aí veio aquela bomba que foi o ensino médio, que a vida da gente muda, parece que cai uma chave, tipo assim... eu me vi num lugar, alguns amigos foram pra mesma escola, mas me vi num escolar com diversas pessoas novas e eu tava nova, tinha 15 anos, aquilo aflora muito na gente e tudo mais. Então, no meu primeiro ano, aí sim eu

fui passar a ter contato com mulheres diferentes, meninas diferentes, é... tive mais certeza ainda sobre o momento em que me descobri.

E o meu ensino médio foi relativamente tranquilo assim, teve um episódio na escola que... no meu processo do ensino médio assim... que foi meio difícil, foi realmente um problema por eu ter ficado com outra menina que eu tenho certeza que isso, se fosse com um menino, não teria acontecido. A coordenadora veio, conversou com a gente, falou que não era certo, uma outra amiga também passou por esse mesmo problema, por ter ficado com uma menina dentro da escola, é... e é bizarro porque durante esse meio tempo que aconteceu tudo isso uma amiga minha, uma outra amiga minha, ela tinha ficado com um menino que estudava lá e tudo mais, tinha mandado certas fotos pra ele e tipo assim... o menino pegou, fez figurinha com as fotos delas, tava mandando pra todo mundo da escola. E é bizarro pensar que, tipo assim, sobre isso a escola não tomou circunstância nenhuma, providência nenhuma, mas quando soube que *'ai, beleza, tem meninas ficando na escola e tudo mais'* foi aquele bafafá todo, chamou mãe de aluno pra ir na escola, a escola pediu a transferência da menina, ela não foi... como eu posso dizer assim... por conta própria porque ela queria ir, foi porque a única opção que a escola colocou pra ela foi ou você sai da escola ou você pede transferência porque a gente não pode aceitar esse tipo de coisa dentro da escola. Então ao mesmo tempo que meu 1º ano foi algo que me fez aflorar mais, tive mais certeza que era realmente isso que eu queria, que eu gostava de mulheres e homens também, foi isso... porque é um impacto muito grande pra gente ver... por que isso chamou tanta atenção e o fato do menino estar compartilhando foto da minha amiga pra escola toda, foto de uma amiga minha que não deveria, não deu problema nenhum? Ficou, morreu nisso. A diretora não chamou o menino pra conversar, não chamou minha amiga pra conversar... é, aí a gente já imagina... a gente tá no ensino médio com uma galera de 15 a 17 anos, o burburinho que isso deu. Ela ficou incomodada com isso durante o ano todo, teve uma recaída fortíssima da diabetes dela, ficou internada mais de um mês por causa disso de tudo que aconteceu. E isso era sempre algo que eu e meus colegas, assim, a gente ficava batendo na tecla: por que que isso não foi um problema? Por que meninas ficando, alunas da escola, foi um problema e isso não? O menino compartilhando fotos dela... e nisso, tipo assim, isso vai consumindo a gente porque a gente vê que não muda a cabeça da galera, não muda. Por mais que hoje em dia os meninos e as meninas se descubrem mais cedo, contam pra família mais cedo, mas isso sempre, infelizmente, igual eu falei, eu acho que isso sempre vai ser um problema pras pessoas, infelizmente, porque as pessoas veem problema nisso, mas não veem nessa situação da minha amiga, por exemplo. Então, suporte né... durante o ensino também fui

de escola pública, suporte da escola que a gente teve foi esse, de ter que mandar a menina pra outra escola, pedir transferência, pedir pra ela sair por causa disso, é... mas também não foi algo que me deu problema assim nem nada, a gente só fica chateado por isso, isso consome muito a gente porque a gente vê que todo lugar que a gente entrar, todo lugar que a gente estiver, isso sempre vai ser um problema e outras coisas vão passar despercebidas.

O refúgio usurpado pelo inimigo invisível

É... durante o meu ensino médio, infelizmente veio a pandemia do corona vírus, então ao mesmo que eu vivi meu ensino médio eu deixei de viver muita coisa também, porque meu 2º e 3º ano foram com ensino à distância, EAD. E é mais difícil ainda porque você tá naquele momento que você tá se descobrindo e tudo mais, no momento que você percebe você não tá indo nem pra escola que era aquele lugar que a gente ia todo dia, que era refúgio... refúgio assim, entre aspas, porque a gente tava com amigo, com amiga... a gente podia ser quem a gente realmente era no momento que a gente saía de casa e se via dentro da escola e aí veio a pandemia, a gente não podia sair pra nada, não fazia nada fora de casa, quando saía era por extrema necessidade mesmo. E tudo piora porque você se vê dentro de casa, com a sua família, todo santo dia. A pressão de você querer contar sobre as coisas aumenta muito mais, fica muito mais pesado de carregar esse fardo quando você tá ali dentro de casa com sua família todo dia e você fica “*meus deus, tenho que falar, tenho que falar, tenho que falar*”. Mas, ao mesmo tempo, igual eu falei no início, não é algo que eu queria que meus pais passassem de novo, então durante os dois anos de pandemia eu também continuei me fechando, não tive relações assim, pelo fato de ser pandemia, a gente não podia sair muito, só ficava muito no telefone, conversava com as pessoas no... no... telefone, mas assim, sempre tendo na minha cabeça que eu viveria daquela forma porque sem contar tava bom, porque vivia tranquilamente e não via, assim, claro que eu via a necessidade de contar, mas não via necessidade de contar naquele momento, até porque era um momento muito delicado pra todo mundo, já tava tudo muito problemático por causa da pandemia que a gente não podia fazer nada, o ambiente que a gente ficava era só esse de dentro de casa mesmo e eu continuei vivendo dessa forma, é... a cada dia mais tendo a certeza que eu me considerava, me considero, uma mulher bissexual, tranquila sobre isso e nunca vendo isso como um problema pra mim, de que eu estava errada, mas sim sentir que eu não tava sendo verdadeira com meus pais porque meus pais não sabiam. Eu sinto que não sabiam pelo fato de eu ainda não ter contado, mas é aquilo que a gente fala que mãe e pai sempre sabem das coisas e tudo mais, então eu sempre levei dessa forma também até porque já escutei dentro de casa assim.

E quando você não tá com alguém eu acho que é muito mais fácil de você carregar isso só pra você, eu acho que é mais simples, assim... porque... você não ter uma pessoa ali, por exemplo, pra você sair e ir numa festa, ficar com uma pessoa, ter uma pessoa que você conversa e tudo mais, não é a mesma coisa que você ter uma pessoa fixa que você quer realmente outras coisas com a pessoa. É... acho que é muito mais simples quando é você, vamos dizer assim, você por você, você não compartilha sua vida com o outro... eu acho que, pelo menos, na minha vivência, era muito mais simples quando eu era uma pessoa por mim, era eu por mim mesma e não tinha ninguém nem nada. Aí fui vivendo a pandemia, igual eu falei, cada dia tendo mais certeza das coisas até que um dia casou de eu encontrar uma pessoa que, por incrível que pareça, no meu primeiro ano de ensino médio, era uma pessoa que já tinha despertado o meu interesse e tudo mais, mas nunca tinha acontecido nada porque não tinha que ter acontecido mesmo, até que foi no final de 2020 eu tive um encontro com essa pessoa, a gente ficou e tudo mais. E foi. A gente foi ficando assim, num momento que eu vi já tava relativamente sério assim... até que teve um dia que a gente conversou, decidiu que era aquilo mesmo, que a gente ia ficar junto e tudo mais. Aí vem o problema maior, óbvio, que eu não era assumida, a pessoa com quem me relaciono também não era assumida e aí eu acho que começa a ficar pior assim porque é foda... porque a gente vê colega, amigo, tipo assim, uma galera muito próxima vivendo tudo, vivendo tranquila, e tipo a gente parava e pensava *“meu deus, quando a gente vai poder viver isso?”*, é... e simplesmente piorou tudo assim porque a gente se relacionava num momento difícil porque a pandemia não tinha acabado, não acabou ainda até o momento que tô aqui falando isso. E fica difícil porque a gente é adolescente, a gente quer viver tudo muito assim, muito intenso e tudo mais, quer viver tudo muito rápido. E era difícil porque não podia se ver direito, conversava muito por telefone, WhatsApp e tudo mais. É, igual eu falei, o mais difícil é você não poder viver assim, 100% com a pessoa, a pessoa não poder vir dentro da sua casa e tudo mais, e de poder viver como seria se eu estivesse num relacionamento hétero. É... e como eu falei, ela não era assumida, eu não era assumida e a gente viveu durante muito tempo assim, a gente namorava, mas com pouquíssimas pessoas da família sabendo, pra amigos e gente de fora era totalmente aberto, todo mundo sabia que a gente namorava, mas pra família pouquíssimas pessoas sabiam. A gente contou pras pessoas que realmente, assim, a gente sabia que tava de boa contar, pessoa que ia dar suporte pra gente de alguma forma. É... a gente viveu durante muito tempo assim, muito tempo mesmo. Eu sempre tive um convívio maior dentro da casa dela do que ela na minha por coisas que já aconteceram e por eu ser cismada demais com as

coisas também, achar que meus pais iam entender de outra maneira, iam ver de outra maneira a relação, então eu sempre fui mais presente dentro da casa dela do que ela foi na minha.

Eu nunca tinha me relacionado com alguém dessa forma, do jeito que é o relacionamento que eu vivo hoje, era sempre só de ficar com as pessoas mesmo, nada não passava disso e na hora que eu vi, eu tava vivendo um relacionamento com uma pessoa que também não era assumida pra mãe, pra família etc., e eu ficava pensando “*gente, meu deus do céu, eu tenho que falar*” e tudo mais. E aí foi aquela pressão horrenda, eu descobri muitas coisas como pessoa, como viver um relacionamento mesmo com essa pessoa, da parte dela também foi a mesma coisa, a gente descobriu muita coisa junta. É... mas, infelizmente, tudo que é assim, tudo que não é contado, tudo que não é aberto, chega uma hora que fica simplesmente insustentável. No começo a gente vivia relativamente tranquilo, isso não era um problema assim, uau... isso não era algo tão grande assim, claro que era algo que sempre pegava, mas não era algo que a gente via como “*meu deus, se a gente não contar, a gente não vai conseguir viver juntas mais*”. Só que foi passando muito tempo, muito, muito, muito tempo mesmo, é... fiz um ano de relacionamento, não tinha contado ainda, ninguém sabia, até que no... aí a gente viveu aquele final de 2020, 2021 inteiro assim, sem todos os familiares, principalmente os pais, saberem. Até que no final de 2021 foi aquele momento que se tornou... no final de 2021 não, no final de 2022, desculpa... ficou insustentável. Não dava mais, não dava mais pra gente como pessoa, individual, viver sem os pais saberem o que a gente realmente era, ficou assim... chegou nesse ponto da gente realmente falar que... que... ou a gente falava ou a gente falava. Não tinha outra opção. Nossa opção era apenas conversar com os pais. Aí chegou aquele momento que realmente a gente conta ou desfaz o que a gente tem porquê dessa forma não dá mais, é... já tinha um ano e dez meses que a gente tava junta, a gente viveu um ano e dez meses assim, sem pai nem mãe saber, só alguns familiares e amigos que sabiam. E chegou aquele momento que realmente ficou insustentável. Não dava mais, a gente tinha que falar. Aí vem aquilo tudo, o pior momento assim, porque pra mim o pior momento é a gente falar, não é nem se os pais da gente vão aceitar ou não, o pior momento é a gente sentar com eles pra falar e tudo mais. E é muito difícil.

Entre choro e angústia, um abraço afetuoso

Aí chegou naquele momento crucial de tenho que conversar com meus pais, do lado da pessoa com que me relaciono foi relativamente tranquilo porque pra ela tava muito mais perceptível pra família, tanto que ela viveu um relacionamento comigo e, da forma que ela se identificava também, já era algo mais visível pra família por causa daquela questão de estereótipo e tudo

mais. Rolou todo aquele processo de sentar, pensar como falar. Ela contou pros pais, foi relativamente tranquilo, a mãe dela aceitou super de boa, a mãe dela já sabia que era comigo que ela se relacionava. Em relação a parte da família dela assim foi super tranquilo. A gente vive hoje como se, tipo assim... tranquilamente em relação a família dela. A família dela sabe, não mudaram o tratamento comigo, inclusive só melhorou porque a gente ficou mais aberto, assim... pra ter conversas uns com os outros e tudo mais. Muito mais tranquilo. A minha conversa assim também... foi algo bem... pra mim, foi algo bem complicado. Era algo que eu queria ter contado há muito tempo só que foram acontecendo problemas dentro de casa, fora também. Coisas que só me atrasaram assim. E... até que chegou o dia, eu tava mexendo no telefone, aí sentei na cama, eu tava querendo falar com meus pais, mas nada me fazia levantar da cama pra ir falar, até que a minha mãe chegou assim, me abraçou e é óbvio que nesse momento eu já desmontei porque eu tava querendo falar há muito tempo, é... e eu falei assim... *[choro]*.

Roberto: Tá tudo bem... no seu tempo...

E foi boa, assim, a conversa que eu tive com a minha mãe. Eu expliquei muito pra ela, eu chorei muito na conversa, falei muito que óbvio que se eu pudesse escolher eu não escolheria isso porque eu tenho certeza que isso não é o que ela quer, acho que nenhuma mãe deseja pra nenhum filho, mas... é... é difícil que mesmo ela tendo me acolhido, eu sei que é algo que não vai deixar ela 100% bem, assim... ela não fica 100% feliz em relação a isso. E isso é algo que me chateia porque não tem como, não tem como eu decidir que hoje vou deixar de gostar e pronto, no outro dia acabou. É... mas a minha mãe me acolheu super, me abraçou, falou que eu também preciso de ser feliz e tudo mais. Com a minha mãe foi algo mais tranquilo. Pro meu pai, a nossa relação também não mudou, mas eu acho que é algo que ele ainda não entendeu 100%, que ele ainda não aceitou 100%. É sempre algo que fico pensando porque meu pai sempre brincava muito, mas no momento que virei pra ele e falei “*não, pai, realmente é isso, isso e isso*”, acho que foi um baque, que ele achou... que ele pensava que sempre ia ficar ali naquela questão da brincadeira, só que aí realmente teve um momento que eu cheguei e falei. É... e depois disso, assim, é o que eu falo... eu acho que a parte da gente, o que a gente tem que fazer é contar, o que tá no nosso alcance de fazer é falar, é sentar com eles e falar. Eu acho que, assim, o resto já tá todo com eles. É... e eu tô vivendo isso agora, de como é viver com os pais da gente sabendo e tudo mais. Ainda, óbvio, que não da forma que eu quero, não tá 100% ainda pelo fato da pessoa não se poder fazer presente na minha casa, mas são coisas que a gente leva com o tempo, eu já entendi isso pra mim porque eu sei que, com o exemplo que já tive dentro

de casa, também foi com o tempo, não foi *“pronto, falei e vou viver bem dentro da minha casa”*. Então, eu tô vivendo isso dessa forma, tô deixando o tempo deles, deles aceitarem, deles quererem que a pessoa seja presente dentro da nossa casa. E o que eu falei é... eu não reclamo da forma que eles são porque eles são assim, nota mil em relação a isso. Eles não desrespeitam, eu só acho que cada um tem seu processo da mesma forma que eu tive até chegar o dia que eu sentei e falei. Eles vão ter o processo deles de aceitar, respeitar e eu não vou atropelar isso porque a gente sabe como que é difícil. Foi basicamente isso.

O que vão dizer de nós?

Agora, mudando pra falar em relação ao meu trabalho, eu também comecei a trabalhar no meio da pandemia, então já foi uma experiência totalmente diferente porque eu já tinha um relacionamento, coisas que nunca tinha tido antes, foi o meu primeiro emprego fixo, então eram muitas emoções e no meio disso tudo a gente ainda tinha que viver a pandemia. É... o meu setor era um setor de mulheres, só de mulheres e todas se denominavam hétero, então era difícil. Obviamente porque eu me vi em situações e conversas que eu ficava *“meu deus do céu, como as pessoas pensam dessa forma e agem desse tipo?”* é... as pessoas lá aceitavam determinadas religiões como concretas e a maioria assim era sempre vinda de igreja, então sempre que a gente entrava nesse assunto eu dava um jeito de sair ou desviava do assunto porque parecia que elas também já tinham a dúvida, mas elas realmente ficavam meio assim de me perguntar diretamente e eu sempre saía do assunto, desviava e tudo mais. Então isso nunca foi algo que durante o meu período lá eu falava sobre. Eu não queria comentar porque como eu trabalhava no setor só de mulheres e via a cabeça delas, como que era, eu ficava insegura de contar porque infelizmente tem quem acha que só de você se relacionar por mulheres, ter atração por mulheres, todo mulher que você ver, você vai ter vontade de ficar, de se relacionar com a pessoa. Então, pra evitar esse tipo de cabeça, esse tipo de dor de cabeça porque era um ambiente que, querendo ou não, eu passava 4 horas do meu dia, porque meu horário era de menor aprendiz, eu pelo menos queria estar em um ambiente agradável e que eu me sentisse tranquila em relação as companheiras de trabalho e a gente vê que isso já é um problema porque não é normal eu não chegar num lugar e falar sobre a minha sexualidade com medo do que... como as pessoas vão me tratar. E eu não contei, não falava com elas justamente por isso, porque eu tinha muito medo do tratamento porque eu tinha uma relação muito boa no meu trabalho com todo mundo, brincava com todo mundo, era realmente muito bom, não tenho o que reclamar enquanto a isso,

enquanto relação que eu tinha com elas. E é muito engraçado porque parece uma coisa... no momento que você acha que tá na hora de falar começam a surgir coisas, começam a surgir piadas e você fica escutando e começa a pensar “*meu deus, eu não vou falar pra eu sofrer esse tipo de coisa*” porque eu tinha muito medo do tratamento mudar, então eu me privei durante muito tempo sobre isso. Mas claro que sempre teve as pessoas que desconfiavam... a gente também tem rede social, eu tenho Instagram, acho difícil uma pessoa hoje em dia não ter, e chegou o dia do meu aniversário. E é normal as pessoas postarem *stories* desejando parabéns, a gente repostar e tudo mais. Aí, a pessoa com quem me relaciono postou um *stories*, eu repostei e a gente sempre postava as coisas assim... tentando deixar no mínimo claro que tinha alguma coisa, a gente sempre tentava diminuir de todas as formas de alguém desconfiar que realmente tinha alguma coisa, a gente minimizava toda forma que dava pra gente minimizar só que não dava mais, a gente fez de tudo no *story* pra parecer menos, mas infelizmente tava perceptível, mas não tem como não ser perceptível isso. Aí eu peguei, repostei esse *story* e isso só aumentou a dúvida dentro do meu trabalho, até que eu coloquei na minha cabeça que no último dia do meu contrato eu ia falar pra elas e tudo mais. E teve uma dúvida de qual seria meu último dia lá e tal, mas chegou um dia que peguei, sentei com elas, contei as coisas e expliquei, aí todo mundo só falou “*uau, a gente já sabia, a gente tava só esperando você confirmar*” e eu peguei e expliquei pra elas a mesma coisa que eu não tinha contado antes porque eu vivia num setor que era só de mulheres, eu sinto atração por mulheres, então eu tinha muito medo da forma que elas pensariam, como elas me veriam diante delas ali... eu tenho certeza que se eu tivesse contado antes a relação de algumas, assim, teria mudado. Elas entenderam super, eu contei no meu último dia... em relação ao meu trabalho foi ótimo porque eu descobri muita coisa, muita coisa sobre mim, eu quanto a sexualidade, eu quanto a pessoa também e foi relativamente tranquilo. Eu já encontrei com elas depois que meu tempo lá tinha acabado, foi ótimo, me trataram mega bem etc., e no meu trabalho assim foi relativamente tranquilo porque eu vivi o tempo todo sem contar nem nada, mas as pessoas sempre com aquela pulga atrás da orelha e no dia que eu contei foi tranquilo também, todas me abraçaram, ficaram felizes por eu ter contado e tudo mais. E em relação ao meu trabalho é isso, foi de boa.

Aqui eu posso ser: o encontro indireto com a Academia

Nesse meio tempo do trabalho eu também consegui um curso, eu era bolsista de um curso pré-ENEM dentro da UFMG e assim... foi uma das melhores experiências que eu já tive porque eu

tava dentro de um espaço acadêmico, a gente tinha aulas dentro da faculdade mesmo e lá parece ser tudo assim... como eu posso dizer... parece que tudo é mais normal assim, tudo é mais tranquilo. Eram duas turmas nesse curso meu e era curso pré-ENEM, então a gente tinha matérias de ensino básico assim mesmo e pro mais avançado também, é... a gente tinha professores mais velhos, professores já formados pela própria faculdade mesmo e a gente tinha professor que tava graduando, tava acabando já... e era bom porque eu vivia basicamente com pessoas da mesma idade que eu, era muito tranquilo e quando a gente parava pra conversar, pra debater, durante a aula mesmo, a gente percebia que a gente tava em um ambiente seguro, que a gente podia falar sobre tudo, ser o que a gente realmente é, e eu acho que pelo fato da gente ter muito professor novo também, eles sempre colocavam que isso era tranquilo, assim... pra gente... foi uma experiência muito boa, igual eu falei. No primeiro dia a gente fez uma atividade que foi de se apresentar, saber o que cada um queria seguir na faculdade, idade, o nome de cada um e aí a gente foi se conhecendo mais, foi uma experiência muito boa pra mim, muito boa mesmo por estar em uma ambiente acadêmico, de sentir o que que é um ambiente acadêmico, de tá num lugar assim com pessoas de diversos outros lugares, é... sobre o meu curso foi isso, a experiência foi muito boa, eu fiquei no curso uns 8 meses mais ou menos no presencial porque antes a gente tava tendo aula EAD também, então não era aquela coisa assim, quando a gente foi pro presencial mudou tudo, era uma esfera muito nova, a gente entrou... saiu de dentro da bolha assim e foi ótimo. Em relação ao curso e o suporte era ótimo, eu nunca cheguei a ir, mas no curso eles tinham *chat* pra gente conversar sobre as coisas, tinha a psicóloga que tava sempre disponível pra quem queria, eu não cheguei a ir por... até por motivos de ser muito corrido porque eu saía do trabalho de jovem aprendiz e ia direto pra aula, chegava em casa já era tarde, então em relação a... saindo um pouco disso agora, em relação a essas coisas a gente sempre tem que lidar muito com as coisas pra gente, uma pelo fato da gente ser pobre, tipo assim, *“puts, não tenho dinheiro pra pagar toda semana um terapeuta e outra por não ter acesso que infelizmente a falta de dinheiro faz a gente se privar de muita coisa”* e ter nascido e crescido numa comunidade, que é onde eu moro, as pessoas não veem isso como tipo uma coisa plausível, não veem terapia como algo que todo mundo deveria fazer, quando a gente sabe que sim, é algo que todo mundo deveria fazer, todo mundo deveria ter. E, no geral assim, eu sempre lidei muito com isso pra mim, sempre tive as coisas muito... levei muitas coisas pro meu interno, sempre lidei com tudo muito internamente porque a gente sabe que independente da gente conversar com amigo, ter suporte de um amigo ou de um familiar, nunca vai ser aquilo... nunca vai ser 100% porque aquilo não tá bem dentro da gente e não é um profissional... mas, pra

finalizar, no momento eu vivo relativamente tranquila, sigo vivendo bem em relação a minha sexualidade, tenho certeza sobre isso, por mais que a bissexualidade ainda seja muito invalidada até por pessoas da comunidade mesmo que acreditam que isso não é possível, não é possível gostar dos dois, então a gente sofre muito dentro da própria comunidade e até pessoas de fora mesmo porque essas pessoas de fora ficam ali no mesmo embate que não é possível gostar dos dois gêneros e isso é algo que a gente vai quebrando todo dia, seja na rua, seja na escola, seja no trabalho e eu acho que tudo serve muito como experiência também, acho que a gente vai se soltando, se abrindo mais a cada dia, igual eu tava falando... no momento atual, hoje, se eu consigo um emprego ou alguma outra coisa assim, eu com certeza não farei da mesma forma que eu fiz no primeiro, eu já me sinto muito mais tranquila e aberta de chegar pra outra pessoa e falar “*não... eu sou bissexual, sim*” não vejo, igual eu falei, nunca vi isso como um problema e é isso. Hoje eu vivo tranquila em relação a isso, dentro de casa, dentro da minha casa, ainda é um processo, mas igual eu falei, eu tenho que esperar o tempo das pessoas porque eu tive o meu processo e quero que as pessoas tenham o delas também. Eu relação ao meu relacionamento é tudo tranquilo também, a vida na casa dela, com os amigos é tranquilo... e é isso. Eu ainda sou muito nova, tenho 18 anos e eu ainda tenho certeza que vivi muita pouca coisa, ainda vou viver muito, mas a minha vivência até o dia de hoje em relação a família, trabalho, escola e tal foi essa.

Roberto: E tem alguma coisa que você gostaria de falar pra finalizar? Algum ponto que você acha importante de mencionar que talvez tenha passado batido ou que você lembrou durante a fala e não conseguiu falar?

Keke: Ah, não... acho que não, acho que foi tranquilo. Acho que eu falei tudo certinho mesmo, não tenho nada não. Falei da escola, do meu processo, do relacionamento, do curso e do trabalho... acho que tá de boa.

Roberto: Então... muito obrigado. Vou finalizar aqui. Obrigado mesmo.

4.1.1 A busca pela leveza do *ser*: temas e subtemas da memória de Keke

Os temas e subtemas obtidos a partir da narrativa de Keke nos permitiram elaborar o quadro que se vê abaixo, sendo este composto pelos atravessamentos das memórias trazidas por ela ao longo de sua fala. Com eles, somos capazes de estabelecer aprendizagens diversas a partir

da forma como nos apresenta cada um desses momentos, levando em consideração o contexto em que estão inseridos e como eles reverberam na jovem que hoje os remonta com um olhar amadurecido.

QUADRO 5 – Organização do material coletado (Narrativa Keke)

Temas	Família	Escola	Relacionamento	Trabalho	Sexualidade
Subtemas	Aceitação Comportamento Medo	Amizades Heteronormatividade Apoio	“Assumir” ¹⁷ Heteronormatividade	Gênero Medo	Bissexualidade de Comunidade
Entradas	15	37	9	13	10

Fonte: elaborado pelo autor (2023)

Desse modo, a partir da narrativa de Keke, que serve como nosso farol e utilizando os temas e subtemas presentes no quadro acima podemos, a partir de agora, traçar uma organização acerca de sua trajetória e todas as possibilidades que a mesma carrega. Entre as tantas camadas existentes na história de Keke e na tentativa de removê-las uma a uma para identificarmos o dito e o não-dito, destacamos inicialmente a forma como traz a família em sua fala. Para Keke, a família representa uma instituição de segurança e conforto e, por esse motivo, ela é responsável por fazer com que Keke sintam-se encurralada por viver, até certo ponto, assumindo uma posição heterossexual quando, na verdade, se identifica como uma mulher bissexual.

Em seguida, temos temas (escola e sexualidade) e seus respectivos subtemas (amizades, heteronormatividade, comunidade, apoio e bissexualidade) que se complementam em uma espiral complexa, reforçando a ideia já apresentada ao longo dessa dissertação dessa particularidade entre sujeitos que torna cada vivência e cada experiência únicas. Nesse sentido, Keke apresenta a escola e a sexualidade como situações “tranquilas”, sendo a primeira em relação as amizades que cultivou ao longo de sua formação educacional formal e ajudaram no processo de autodescobrimento e a segunda com a relação que mantém consigo mesma, seu corpo, limites e entendimento do que significa ser bissexual.

Por fim, destacamos os temas restantes (relacionamento e trabalho) que, ao longo da narrativa de Keke, demonstram estar interligados de uma maneira que a machucou e a impediu de *ser*. Esse impedimento ou interdição do *ser* na história de Keke reverbera na vivência de

¹⁷ Aqui, utilizamos *assumir* entre aspas, pois não acreditamos que pessoas LGBTQIA+ realmente precisem assumir suas sexualidades devido a uma lógica heteronormativa – tomando como base o fato de pessoas heterossexuais não precisarem se assumir como tal para a família e amigos, por exemplo. Entretanto, não descartamos ou diminuímos em qualquer hipótese ou nível a importância de tal ato e entendemos que se assumir ainda é um ato político.

sujeitos, sujeitas e sujeites tantos e, por tal motivo, é um ponto crucial para nossa discussão. O relacionamento, em especial, mostra como a partilha em um momento complexo de sua vida serviu para auxiliá-la a enfrentar o medo e a angústia que a cercavam, impulsionando-a a se abrir e se permitir *ser* para a família, colegas de trabalho etc.

4.2 Na roda da vida vamos juntos: diálogos possíveis entre Keke e Roberto

O início da narrativa de Keke, jovem bissexual de 19 anos, é marcado pela rememoração dos tempos escolares em que relembra com gosto e prazer, do espaço escolar e das amizades que cultivou ao longo do ensino fundamental na rede pública de educação no estado de Minas Gerais. Ela menciona, também, a importância desse grupo de amigos e como cresceram juntos, compartilhando a infância e adolescência, assim como todas as descobertas que surgem ao longo desse percurso. A escola, como aponta Mahoney (2002) “constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores” (MAHONEY, 2002, p.9-32 apud DESSEN, 2007, p.25). Nesse sentido, podemos identificar na fala de Keke como esse “contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem” se deu em seu percurso formativo. Algo que nos remonta ao aprender com o outro e aprender com a própria história está na participação ativa e a relação mantida por Keke com suas amizades e os processos pelos quais passavam que serviram, também, como ferramenta para que ela pudesse aprender tanto sobre essas amizades quanto sobre si acerca de assuntos, experiências e fases que não são contempladas nos currículos e tampouco poderiam ser, uma vez que tratam da tessitura complexa que é a vida humana.

Ademais, outro ponto interessante na fala inicial de Keke se dá pela forma como ela trata a sexualidade. Apesar da noção heteronormativa vigente em nossa sociedade, Keke não tem dificuldades ou preconceitos ao compreender as manifestações de sexualidade distintas de suas/seus colegas da escola. Parte disso se dá, como afirma em sua narrativa, pois em sua própria família havia sujeitos LGBTQIA+ e ela pôde acompanhar de perto os processos pelos quais passaram, apesar de ouvir que aquilo era errado.

A presença e participação em sua vida de um membro da comunidade LGBTQIA+ faz com que Keke consiga compreender a sexualidade que foge do padrão heteronormativo e nos leva a um ponto acerca da representatividade. Nos últimos anos, em especial a partir dos anos 2000, grupos socialmente marginalizados clamam por representatividade nas mais diversas áreas: arte, cinema, literatura, política, televisão etc. Essa representatividade, ainda que longe

de estar perfeita, é importante para a formação dos conceitos daquilo que se considera certo ou errado na formação de crianças, jovens e até mesmo adultos. Nesse sentido, peguemos o exemplo de sujeitos LGBTQIA+ e a forma como eram retratados nas mídias: além da figura caricata e estereotipada, em especial de gays e lésbicas, dificilmente se encontrava uma representação que colocasse esses indivíduos enquanto pessoas que levam suas vidas como as demais, seja na escola, no trabalho ou na vida pessoal. Com o passar dos anos e após lutas e reivindicações por essa representatividade, não é mais tão difícil encontrar nos diversos campos da sociedade representação de sujeitos LGBTQIA+ em posições que, anteriormente, destinavam-se apenas a pessoas ou personagens heterossexuais, brancos e de classe média.

Sendo assim, a presença desse familiar no percurso formativo de Keke a auxiliou no processo de enxergar o “diferente” como algo natural, ainda que não deixasse de entender que, para alguns e até para si – considerando o que foi ensinado a ela –, o simples fato de *ser* era um problema ou dificuldade a ser superada. Para compreender isso, busquemos a fala de Keke em que ela aponta que ao ficar com a primeira mulher de sua vida, apesar de não ver esse ato como um problema, é incapaz de não relembrar do que foi ensinado a ela e se cobra por pensar na dívida que possui com os pais e não querer machucá-los.

Dois momentos nessa fala nos chamam atenção, sendo o primeiro deles a respeito de como Keke enxerga o fato de ter beijado a primeira mulher de sua vida. Inicialmente, ela nos mostra que lidou com essa situação de forma tranquila, sem pensar ser um problema, mas, em seguida, complementa dizendo que cresceu sabendo ser um problema – o que nos leva ao próximo ponto desse trecho: a relação com os pais.

A família é tida como a primeira responsável pelo contato entre o ser humano e a cultura que o cerca, sendo também a influência inicial que rege a construção das dinâmicas afetivas, sociais e cognitivas dos indivíduos (DESSEN, 2007, p.22) e, por isso, Keke acredita que o beijo em outra mulher seja um problema devido a “*dívida muito grande*” que tem com seus pais por uma infinidade de fatores. Ainda que não discorra necessariamente sobre o que seja essa dívida, podemos relacioná-la com o apoio e auxílio em seu desenvolvimento, os cuidados e até mesmo investimentos feitos em sua saúde, educação etc.

O que nos é caro nessa fala, entretanto, está no fato de Keke compreender que a expectativa de seus pais reside na heteronormatividade outrora já colocada nessa dissertação. Como filha e tendo consciência dos anseios e esperanças que mães e pais depositam em filhas

e filhos, seu medo está justamente na quebra dessa expectativa e o que ela irá causar não só na relação que cultiva com a família, mas no tratamento deles em relação a ela.

Caminhando agora para um outro ponto de foco dessa análise entraremos na questão da escola enquanto instituição com suas regras, sujeitos, epistemologias. Diferentemente do que foi colocado antes, em que utilizamos a escola como um cenário para tratar das relações que Keke estabeleceu com as amigadas e afetos, agora trataremos da relação que ela teve com a instituição. Inicialmente nos é apresentado o seguinte cenário: a escola não ofertou, durante o ciclo do ensino fundamental – compreendido aqui como do 1º ao 9º ano da educação básica – propostas ou intervenções que versassem sobre o campo da sexualidade para as/os estudantes. Em seguida, Keke justifica os motivos pelos quais ela acredita que isso não tenha acontecido, colocando dois caminhos possíveis, a saber: as dificuldades enfrentadas pelas instituições básicas da rede de ensino público (aqui, possivelmente traçando uma relação entre verba e estrutura dessas escolas) e os “princípios” (que podemos ler como as epistemologias carregadas por eles) daqueles responsáveis pelo ensino, organização e manutenção dos corpos que frequentam aquele lugar.

Para Ferreira (2018), as redes públicas de ensino do Estado vêm sofrendo com uma série de acontecimentos que influenciam, também, nos índices da educação básica. Entre os outros fatores apresentados, destacamos a desvalorização dos profissionais de educação, a falta de infraestrutura adequada e a violência, sendo esta última não exclusivamente ligada ao ambiente escolar, mas também ao seu entorno. Desse modo, não é difícil entender o que Keke nos diz ao falar das dificuldades encontradas pela escola quando menciona a inação acerca de discussões sobre sexualidade naquele espaço.

Além disso, sua narrativa também traz outro ponto de grande valia para essa análise sendo este sobre “os princípios da galera” – nas palavras de Keke – que aqui compreendemos como as epistemologias de professoras/es, coordenadoras/es e diretora/es sobre questões ligadas a sexualidade. Como mencionado ao longo do segundo capítulo dessa dissertação, em muitos casos é necessário que o corpo docente/administrativo de uma instituição escolar consiga se despistar de tais pensamentos para que possam abraçar verdadeiramente as demandas colocadas por uma geração de jovens que vive em uma realidade (muitas vezes) diferente daquela na qual cresceram. Reforçamos, assim, o dito por Pais (2018) sobre a juventude e aquilo que se cria sobre ela sem que necessariamente retrate o que de fato ela é.

Saindo do ensino fundamental e adentrando o ensino médio, Keke nos apresenta a primeira situação direta de LGBTQIAfobia sofrida por ela e a menina que havia beijado na escola. De início ela já pontua com consciência de que o mesmo não teria ocorrido se, por ventura, o beijo tivesse acontecido entre ela e um menino. Ora, se as manifestações de afeto no espaço escolar devem ser limitadas, uma vez que os dizeres espreitam algo no sentido de “não ser certo” ou “a escola não é lugar disso” espera-se, então, que a atitude tomada devido ao beijo entre duas meninas fosse a mesma em relação ao beijo entre um menino e uma menina. Todavia, não é o que acontece na realidade de estudantes ao redor do mundo e, infelizmente, não foi o que aconteceu também com Keke.

De acordo com Junqueira (2010)

A escola brasileira (e por escola refiro-me também a seus currículos, *lato sensu*) estruturou-se a partir de pressupostos fortemente tributários de um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” (considerado estranho, inferior, pecador, doente, pervertido, criminoso ou contagioso) todos aqueles/as que não se sintonizassem com os arsenais cujas referências eram e ainda são centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente “normal”. (JUNQUEIRA, 2010, p.280)

Compreendemos, então, que uma vez que a escola é estruturada nessas bases, tudo aquilo que foge está condenado a ser exposto ao ridículo, à humilhação e à vergonha. Ainda nesse sentido, Keke deixa seu lugar de sujeito e passa a ser “*a outra*”, a maculada. E é nessa invalidação da sua existência (des)viada que começam a aparecer as marcas causadas pela LGBTQIAfobia, pelo binarismo e pela heteronormatividade. Tendo vivenciado olhares tortos, sussurros afiados e comentários dilacerantes, ela passa a entender que os mecanismos postos não funcionam a seu favor e tampouco a favor daqueles que são caros a ela, na verdade, Keke e seu grupo de amigas/os são aquilo que tentam esconder, sufocar, apagar. O que fica para ela é o cansaço de ver a perpetuação desse ultraje, mas pouco sabe que o simples encontro de seus lábios com os da menina que ela beijou já desafiou estruturas e inscreveu-se como um ato transgressor tanto em sua vida como na vida daqueles e daquelas que presenciaram a troca de afetos.

No trecho em questão, a escola tomou o partido da heteronormatividade e fez com que Keke se sentisse menor ou culpada por *ser*. A manutenção dessa estrutura pode não ter significado tanto para os adultos que a condenaram, mas observamos que ao trazer esse fato para dentro da sua história, Keke nos apresenta a marca que se registrou em seu corpo e em sua

vivência enquanto mulher bissexual. Naquele momento ela teve a confirmação de que em determinados espaços é preciso se vestir com uma máscara que a entregaram no momento de seu nascimento ou, caso contrário, ela carregaria uma série de cicatrizes que adquiriria ao longo de sua vida.

“*Por que meninas “ficando”, alunas da escola, foi um problema e isso não?*” afirma Keke com uma raiva palpável. Aqui, podemos fazer uma ligação entre diversos campos de estudo que dialogam (e dialogaram ao longo dessa dissertação) entre si: heteronormatividade, machismo, LGBTIQIAfobia, gênero, sexualidade. Louro (2003) nos diz que ao observarmos as tendências de meninos em invadir, interromper e bagunçar o espaço das meninas no espaço escolar, muito comumente consideramos isso como “inscrito na ordem natural das coisas”. Ao fazermos isso – tratar como natural – estamos possibilitando que essas pequenas agressões que acontecem pelos gestos sejam perpetuadas, levando os dizeres de que “menino é assim mesmo” ao seu local de gozo ilimitado fomentado pela estrutura patriarcal que nos cerca.

Mulheres são colocadas como inferiores nessa estrutura. Ponto. LGBTQIA+ são colocadas/os como inferiores nessa estrutura. Ponto. A lista poderia continuar, mas o que trazemos aqui é que esse “*machismo heteronormativo*” perpetuou em uma situação em que se encontravam 3 meninas e 1 menino e conseguiu, ainda que malabarismos fossem feitos, colocar as três jovens como culpadas pelo que fizeram. Keke e a garota que beijou foram convocadas para uma conversa com a coordenadora, a amiga teve sua intimidade violada – e aqui gostaríamos de salientar que se trata de um crime¹⁸ – e o menino saiu ileso, possivelmente recebendo elogios de seus colegas e amigos.

Nessa situação, quais homens a escola está ajudando a formar? Sem a devida punição para que ele entendesse os riscos e danos de sua atitude, como o estudante vai compreender que a violação do corpo e da imagem da jovem feita por ele deve ser reprimida? Se a escola faz “vista grossa” para o tocante nesse ocorrido, não estaria ela fomentando esse comportamento ainda que indiretamente? As meninas não podem errar tal qual os meninos ainda que seja impossível colocar em nível de comparação os “erros” cometidos? Por esses e outros questionamentos que entendemos a raiva de Keke e lutamos para que questões pertinentes ao

¹⁸ O crime é previsto na lei 13.718/18 que modificou o Código Penal inserindo um novo crime jurídico, sendo este o art. 218-C, que trata a oferta, troca, disponibilização, transmissão, venda ou exposição à venda, distribuição, publicação ou divulgação por qualquer meio sem consentimento da vítima de cena de sexo, nudez ou pornografia. A pena para o crime é de reclusão de 1 (um) a 5 (cinco) anos.

gênero e a sexualidade sejam tratadas dentro do ambiente escolar com mais zelo, cuidado e atenção por educadoras/es.

Caminhamos agora para outro ponto do relato em que focalizamos na relação de Keke consigo e com a família, o processo de contar para a mãe e o pai sobre sua sexualidade e os desdobramentos que identificamos com base em sua fala. Para ela, a pressão de querer contar sobre as experiências aumenta gradativamente, o que faz com que esse fardo carregado por ela fique cada vez mais pesado.

Somos logo apresentados ao cenário da pandemia. O *lockdown* ou confinamento atingiu o Brasil e mudou a forma como o país e o mundo funcionava. O trabalho passou a ser remoto e, depois de algum tempo, a escola também. Crianças, jovens e adultos passaram a compartilhar o ambiente familiar do lar com colegas (da escola e do trabalho), professoras/es, chefes, mas acima de tudo isso, passaram a compartilhar esse ambiente com si mesmos de uma forma que não faziam antes. Agora, passavam horas juntos, ainda que conectados a espaços diferentes, vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana.

Para jovens que estavam passando pelo processo de descobrimento da sexualidade ou que pensavam em se assumir para a família, esses tiveram que enfrentar uma nova organização social, agora sem o espaço “seguro” da escola onde podiam se encontrar com colegas e partilhar os anseios, medos, desejos longe dos ouvidos atentos dos familiares. Para Keke, foi exatamente isso que aconteceu. Em casa, com sua família, ela ansiava por contar para eles sobre sua bissexualidade, mas o cenário externo nunca era favorável para isso de acordo com ela. Como mecanismo para lidar com a situação o que ela encontrou foi o *lockdown pessoal*, no qual ela se confinou dentro de si mesma.

Além disso, o fato de ter alguém em sua família que já se identificava como LGBTQIA+ e cujo a trajetória de se assumir foi acompanhada por Keke, fez com que ela não quisesse que seus pais “passassem por isso de novo” durante o momento delicado da pandemia. Com isso podemos inferir que o primeiro contato dos pais de Keke com alguém LGBTQIA+ na família pode ter sido um processo complexo e que teve desdobramentos que reverberaram nela enquanto mulher bissexual. O pior disso, talvez, seja o fato dela se colocar em segundo plano na tentativa de não causar certos sentimentos/reações em seus familiares e, por esse motivo, ter se privado de experiências e da liberdade de ser quem ela verdadeiramente é.

O último trecho a ser discutido dessa narrativa reside no momento em que Keke decide conversar com sua família sobre sua sexualidade. Selecionamos esse trecho, pois acreditamos que o momento de contar para a família, apesar de nem sempre ser bonito ou feliz, caracteriza um dos momentos de maior coragem na vida de pessoas LGBTQIA+ (e aqui tomo como referência a minha própria experiência enquanto homem gay). A dor, o medo, a indecisão se tornam tão pesados e passam a atrapalhar tantos aspectos da nossa vida que é preciso recolher cada centelha de coragem e montar uma brasa. E se tem algo que aprendemos ao construir essa dissertação é que não existe o momento ideal. A sensação é de que sempre poderia ter sido ontem ou pode ser amanhã, mas nunca hoje. Poderia ter sido com 5, 18, 50, 89 anos ou poderia não ter sido. Hoje está frio demais. Hoje está calor demais. Hoje meu pai acordou estressado. Hoje minha mãe está cansada do trabalho. Hoje eu não tenho forças ou a coragem latente que senti ontem se dissipou em meio as minhas lágrimas antes de dormir e me arrependi por não ter contado naquele momento que parecia perfeito, mas não foi. Meu colega se assumiu com 11 anos de idade; minha colega se assumiu com 37 anos; meu tio nunca se assumiu. Sempre haverá histórias e sujeitos que tiveram suas trajetórias marcadas pela singularidade desse momento ou a falta dele, mas em todas essas histórias o que precisamos lembrar é que cada uma delas aconteceu no momento exato em que deveria acontecer. Nem cedo demais, nem tarde demais. *No momento certo.*

Keke encontrou o acolhimento nos braços de sua família, mas ainda assim não deixou de sentir a culpa tão comum entre sujeitos LGBTQIA+. Nas palavras dela “*se pudesse escolher, não escolheria isso*”, pois sabe que não é o que a mãe deseja para ela. Esse sentimento de *ser errada* é descrito por Borrillo (2010) quando afirma que

Em uma sociedade em que os ideais de natureza sexual e afetiva são construídos com base na superioridade psicológica e cultural da heterossexualidade [...] a interiorização dessa violência, sob a forma de insultos, injúrias, afirmações desdenhosas, condenações morais ou atitudes compassivas, impele um grande número de homossexuais a lutar contra seus desejos, provocando, às vezes, graves distúrbios psicológicos, tais como sentimento de culpa, ansiedade, vergonha e depressão. (BORRILLO, 2010, p.101)

Dessa forma, temos aqui a presença de mais marcas que são carregadas por sujeitos LGBTQIA+ ao longo de suas trajetórias de vida, marcas essas que influenciam diretamente na maneira como lidam com suas experiências, relacionamentos – amorosos ou não –, conflitos etc. É preciso, portanto, olharmos para esses sujeitos com um olhar empático e acolhedor, em especial jovens e estudantes que, para além das turbulências típicas da juventude, ainda

precisam lidar com as batalhas internas que travam diariamente. Assim sendo, possibilitaremos que outras jovens como Keke não se sintam culpadas por ser quem são ou que acreditem que suas famílias nunca estarão integralmente satisfeitas com o que elas representam.

5. AS OUTRAS FAMÍLIAS FUNDADAS AO LONGO DE UMA JUVENTUDE LGBTQIA+

Para discutirmos os temas apresentados na narrativa de Richard, homem gay cisgênero de 30 anos, detalharemos os caminhos percorridos por ele ao longo de sua juventude. Algo que se mostra pulsante no decorrer de sua narrativa é a questão da família e como ela pode ser – e é – multifacetada. Richard, inicialmente, encontra uma família nos moldes tradicionais do que essa concepção representa. Em seguida, é inserido em uma nova organização familiar quando passa a viver com sua avó e tia-avó. Anos mais tarde, encontra nas amigas uma espécie de unidade familiar que o aceita sem que nada precisasse ser dito ou explicado.

Utilizamos aqui, para além do conceito de família apresentado outrora nessa dissertação, o posto por Tepedino (1999), ao afirmar que

As relações de família, formais ou informais, indígenas ou exóticas, ontem como hoje, por muito complexas que se apresentem, nutrem-se todas elas de substâncias triviais e ilimitadamente disponíveis a quem delas queira tomar: afeto, perdão, solidariedade, paciência, devotamento, transigência, enfim, tudo aquilo que, de um modo ou de outro, possa ser reconduzido à arte e à virtude do viver em comum. A teoria e a prática das instituições de família dependem, em última análise, de nossa competência de dar e receber amor. (TEPEDINO, 1999, p.64)

O que nos toca nessa concepção em específico é que, para além de toda parafernália jurídica e constitucional, Tepedino (1999) discorre sobre o que mais importa em toda e qualquer organização familiar, sendo estes os sentimentos de afeto, paciência, perdão e tantos outros pautados, essencialmente, no amor. Para Richard, a família na qual foi inserido inicialmente não era capaz de suprir esses sentimentos e relações supracitados e, por tal motivo, ele vai ao encontro de uma nova família, constituída de maneira atípica àquela que somos ensinados a compreender como uma instituição familiar.

É nesse sentido que ele passa a construir, mesmo que sem qualquer elaboração teórica ou prática refinadas da infância, suas observações de mundo, de si e de outros. Ao longo de suas memórias, Richard nos apresenta momentos em que podemos identificar como suas várias famílias influenciaram diretamente na maneira como ele lidava com situações diversas. Aprendemos, inclusive, de que maneiras essas marcas se dão e como elas se inscrevem nos corpos das juventudes, em especial neste trabalho, nos corpos de juventudes LGBTQIA+.

Indo além, encontramos nas palavras de Richard como a escola também é capaz de machucar em meio aos múltiplos processos que acontecem nessa instituição, sejam eles

estritamente pedagógicos ou não. Essas feridas muitas vezes permanecem adormecidas a espera de um gatilho para que possam, então, ricochetear na existência dos sujeitos marcados por elas. Assim, o amargor dessa ferida sobe à garganta e congela, paralisa. Ele causa repulsa, instaura bloqueios, elimina possibilidades e te deixa estagnado com uma sensação de frustração e dor tão íntimas que, muitas vezes, mesmo externalizando-as, não é possível identifica-las por si só.

Mas é a escola, também, o espaço do encontro com os outros que de tão diferentes, tornam-se iguais ou ao menos semelhantes. É na escola que se encontra uma nova família seja entre os “desajustados”, os *geeks*, as “patricinhas” ou em um grupo formado por todos esses sujeitos tão diversos. Aí, então, surge aquilo que cura ou que ao menos auxilia na cicatrização: o amor em suas variadas formas.

Talvez seja piegas e até mesmo redundante tratarmos de algo como o amor em narrativas que carregam, muitas vezes, momentos diversos marcados pela dor, pelo medo e pela angústia, mas é justamente nisso que em determinado ponto todas essas narrativas conversam. O encontro com esse amor, seja ele romântico ou não, na vida de sujeitos LGBTQIA+ como Richard, surge como um farol que guia em meio a um oceano tempestuoso e impiedoso que se choca violentamente contra os barcos – ou corpos, melhor dizendo – desses indivíduos. É um suspiro de poder *ser* entre os semelhantes e esquecer todo o resto que machuca, aflige e dilacera pouco a pouco ou de uma só vez.

Há também na narrativa de Richard um outro tipo de amor. Um amor sagrado que vai de encontro aos ensinamentos e valores cristãos que ele, assim como diversos outros sujeitos LGBTQIA+ têm contato durante suas formações. Para ele, em específico, esse encontro se deu com a Deusa, a representação de divindade suprema da Wicca¹⁹. Com isso em mente, trazemos a questão de *The Queer God*, livro de Marcella Althaus-Reid, em que a autora pontua que “O *Deus Queer* é sobre essa redescoberta de Deus fora da ideologia heterossexual que tem sido prevaiente na história do cristianismo e da teologia” (ALTHAUS-REID, 2003, p.9, tradução nossa).

Ainda que a Deusa da Wicca não tenha qualquer relação com a homossexualidade, a religião não condena ou exclui sujeitos LGBTQIA+ colocando-os como pecadores que deverão

¹⁹ A Wicca é uma religião neopagã que surgiu na Inglaterra entre as décadas de 1940 e 1950, a partir das obras de Gerald Gardner. A Wicca teve grande popularização no mundo anglo-saxão, destacando-se a Inglaterra e Estados Unidos entre 1960 e 1970, chegando ao Brasil, possivelmente, na década de 1980 (CORDOVIL, 2017). Na Wicca, a figura divina é representada por uma Deusa que, diferentemente das concepções do cristianismo em que existe um Deus responsável pela criação de tudo, Ela é e faz parte de tudo: indivíduos, natureza, animais etc.

arder no fogo dos mármore do inferno, o que faz com que sujeitos encontrem nessa religião uma aceitação e respeito que muitas vezes buscam, mesmo que indiretamente.

Há na trajetória de criança-jovem-adulto de Richard momentos tantos em que somos envolvidos por suas palavras e nos emocionamos, revoltamos e compadecemos juntamente a ele. E são nesses momentos, observando a vida assim, em uma cápsula do tempo digerida lentamente por nossos sistemas ao longo de algumas horas, que Richard nos apresenta como é rico e complexo o *ser e viver* de juventudes LGBTQIA+.

Assim como nas demais narrativas apresentadas, esse último capítulo de entrevistas também será dividido em três eixos nos quais organizaremos os conteúdos da seguinte forma: no primeiro eixo, nosso sujeito de pesquisa toma as rédeas dessa dissertação e conta sua história de forma ininterrupta, possibilitando que a narrativa fale por si só. Posteriormente, no segundo eixo, esmiuçamos a história contada por Richard com suas famílias ao longo do tempo a fim de capturarmos nos trechos da memória categorias e subcategorias que serão tratadas utilizando a análise de conteúdo. Assim como em outros momentos de análise, durante a categorização nos baseamos na problematização que orienta nosso trabalho, a saber: como os percursos formativos de jovens LGBTQIA+ atravessam suas trajetórias; quais são os sujeitos, interdições, falas que aparecem nas narrativas; o que esses jovens LGBTQIA+ tem a dizer sobre suas trajetórias etc.

Por fim, no último eixo será apresentada uma escrevivência tendo como cerne em sua construção a narrativa do sujeito entrevistado em encontro com o sujeito pesquisador e aquilo que aprendemos e podemos aprender quando se constrói pontes que fortalecem, unificam, validam e, mais importante, valorizam as histórias, aprendizagens e ensinamentos de sujeitos LGBTQIA+.

5.1. Encontros, despedidas, reencontros: juventude LGBTQIA+ em movimento

Rememorações da infância

Bom, eu sou Richard Carvalho dos Reis, eu tenho 30 anos, sou natural mesmo de Belo Horizonte, atualmente estou fazendo graduação em Geografia. Já tinha iniciado anteriormente, é... uma graduação também, como tecnólogo de Gestão Pública, e anteriormente a esse meu último contato com minha formação, né, foi através de um... aquelas provas que a gente faz de... ah, esqueci o nome daquilo... aquelas provas para poder concluir o ensino médio. Aí eu

fiz, no Poeta Murilo Mendes, lá no Floresta e consegui concluir, isso porque no ano mais ou menos ali de 2016, sabe, no final da minha adolescência, eu parei de estudar no segundo ano do Ensino Médio, até então eu tava no Bernardo Monteiro... na escola, né, Estadual Bernardo Monteiro e por n razões eu parei de, naquele momento... de estudar, e fui me dedicar para trabalho. Mas lá no comecinho mesmo eu tive, entre outras coisas, eu comecei a morar com a minha avó. Eu, por volta de uns sete anos de idade, eu fui morar com minha avó e por conta disso eu tive uma reviravolta no sentido também de escola. Minha avó ela é assim... ela trabalhou muitos anos de telefonista e ela sempre ia de um lugar para o outro, sabe? Ela trabalhava na SulAmérica, então ia de um lugar pro outro e por conta disso e por conta de questões financeiras a gente também sempre mudou muito de casa. Teve um período da minha vida que minha avó teve LER, aquela lesão por esforço repetitivo lá, por causa de telefonista. E ela ficou afastada um tempo. Aí, por conta disso, o salário dela diminuiu e ela foi morar com a irmã dela, que é a Eunice, depois de muitos anos que elas tinham separado porque elas sempre moraram juntas, separaram e depois voltaram de novo. Nessa época eu fui morar com a minha avó, né, que a gente morava ali no bairro Nova Vista e eu tava com meus sete anos de idade.

De cara já mudou muito, muito, de tudo que até então vinha acontecendo na minha vida porque eu fui para uma outra escola, eu tava começando a ser acompanhado pela minha avó, ela na medida do possível pra me ajudar a fazer lições, grupo de amigos se renovou completamente, enfim... comecei a ter toda uma estrutura, porém, entretanto, todavia, nessa mesma época eu cismeiei, eu não sei porquê, eu cismeiei que eu não morava no Brasil que, na verdade, eu não tinha nascido no Brasil, que eu tinha nascido no Egito, que minha mãe era egípcia e todo mundo sabia disso, todo mundo da escola, contei isso para todo mundo, mas e minha avó não sei se ela sabia, eu acho que ela não sabia... enfim, foi isso. E todo mundo acreditava e eu também acreditava com tudo que minha mãe tava no Egito e eu tava morando com a minha avó por isso, que eu não via minha vó... eu não via minha mãe por isso. Até que chegou um ponto em que uma professora, uma determinada professora – eu tenho vários traumas com professoras, vários, vários traumas – uma professora específica que, inclusive, era muito escrota, ela... ela dava aula pra gente e pra uma outra sala do lado, isso eu tava com sete, oito anos então devia ser o quê? Antes quinta série, alguma coisa assim... Ela me chamou, ela pediu para me chamar e ela tava dando aula na sala do lado, ela tinha consultado a minha ficha de aluno, sabe? E no meio da sala ela perguntou em voz alta pra mim e todos os alunos dessa outra sala do lado ouvindo, porque ela fez questão, isso hoje em dia analisando, né... ela fez questão de perguntar pra mim onde que eu tinha nascido e eu confirmei que eu tinha nascido no Egito e ela me desmentiu em

voz alta pra todo mundo da sala ouvir, falando que ela tinha conferido meu registro e eu tinha nascido no Brasil, aqui em Belo Horizonte. Eu não lembro exatamente o que aconteceu depois disso, só lembro da cena acontecendo, só sei que depois disso eu tomei ranço dela pra sempre.

Antes disso também tinha acontecido outra coisa que foi na escola... é... aí, eu morava com minha mãe, era uma escola que tem ali no [bairro] Glória. Essa eu não vou esquecer o nome dessa v***** nunca. Ela fazia questão de, tipo assim, de qualquer forma possível, de me prejudicar, até o ponto dela procurar coisas mínimas comigo pra chamar minha mãe na escola, minha mãe ter que ir na escola, pra minha mãe ter que me beliscar ou me bater na frente dela. E eu via na hora que a minha mãe me batia na frente dela que ela ria, isso eu lembro também. Teve uma outra vez, isso foi já com minha mãe, no meio do ano eu era de uma sala e do nada eles me trocaram de sala eu fui para uma sala que era no andar superior da escola, sabe? Numa parte mais distante... e era uma sala que a galera ficava muito mais calada, aí no meio disso tudo eu fui contar para minha mãe. Cheguei em casa e tudo mais e contei pra minha mãe e eu não sei o porquê, na época – pelo menos hoje em dia, talvez, eu consiga fazer uma breve análise disso – eu falei para minha mãe que eu tinha mudado de sala e inventei para ela na mesma hora, porque eu sempre fui de inventar, e contei para ela na hora que talvez eu mudaria de sala de novo, só que isso foi da minha cabeça. Aí na hora, ao invés dela por qualquer motivo me incentivar e falar qualquer coisa, na hora ela me escrachou, tal qual a professora na outra escola lá na frente. Falou que eu era mentiroso etc., etc., etc. Então, assim, eu detesto pensar no contexto escolar porque sempre eu tive problemas com a escola, sempre teve. Uma outra... uma outra época, muita anterior também, porque eu tenho 30 anos, então eu tenho muita história pra contar nesse sentido, eu tava pequenininho também... eu tava trocando de dente e tinha uma van que minha avó pagava nessa época. Eu ainda morava com a minha mãe e minha avó pagava essa van pra poder me levar e me buscar porque ela não queria que eu ficasse andando sozinho pra casa porque minha mãe também não ia me buscar. Então, minha avó pagava. Aí, eu comecei a trocar de dente e um dos primeiros dentes que eu comecei a trocar foi... foram esses da frente, esses maiores. E aí ficava assim, essa parte daqui da frente, todo *banguelinho* e todo mundo, todo mundo... de chegar ao ponto de alguns colegas da sala me baterem porque eu tava sem dente, aí... tipo assim, na van, também, o pessoal me xingava e tudo mais, fazia bullying etc., e eu ficava chorando muito. Aí, minha avó, como sempre minha avó, ela ia e me levava pro dentista e mandava colocar dente em mim, aqueles dentinhos de coisa, até o outro crescer porque eu tava sendo muito zoadado. É... enfim, minha mãe, tipo assim, nessa época pelo menos, eu não tenho nenhum tipo de memória boa, mentira, tenho uma memória boa porque eu tinha

dificuldade pra aprender determinadas coisas. Então, por exemplo, o som de determinadas palavras, de algumas letras, eu sempre confundi muito. Então eu tenho uma memória só, uma... que era da minha mãe me ensinando a diferença da letra M pra letra N, aí eu lembro direitinho dela falando isso e foi... acho que depois disso eu não esqueci mais como que pronuncia e como que usa, mas essa é a única memória boa que eu tenho disso. É... acho que dessa parte mais novinho, talvez, por enquanto, esteja ok, mas enfim...

Do conhecimento à violência entre as juventudes

Já no Bernardo Monteiro, pulando alguns anos, né, eu tive contato com grupos de pessoas muito diferentes, assim, distintos mesmo, sabe? E... já na adolescência e etc., e tinha uma professora, em específico, que nesse contexto dessa escola, eu gostava muito e ela sempre me incentivou muito. O nome dela era Cristina, ela era professora de Geografia e... eu tô até pensando nisso aqui agora... e, tipo assim, todo mundo, em todas as escolas, eu tinha a fama de ser muito criativo, mas também atentado, muito *encapetado*, mas assim, essa professora, ela não tinha dado aula para mim até então, eu acho que ela dava aula só para o Ensino Médio, alguma coisa assim... eu tava na oitava série, aí entrei no primeiro ano do Ensino Médio com ela e, tipo assim, quando eu entrei ela já falou assim “esse daí eu já conheço, esse é o Richard que os outros professores falavam de você pra mim” porque eu era tentado... [risos]. Só que no decorrer do tempo, foi passando e tudo mais, e ela chegou até a me indicar pra poder ser líder de turma porque ela gostou muito de mim. E todas as minhas notas, até então, a minha melhor foi de Geografia. Até estranho pensar nisso... e, tipo assim, era de toda a parte da Geografia, não só da Estrutural, até de... da parte mais humana da Geografia mesmo, enfim... aí, eu saí da escola porque minha avó na época ficou desempregada e, tipo assim, desempregada e a gente não ter dinheiro mesmo, da gente comer *engrossadinho* de fubá. Aí, juntou com o fato de que eu estava tendo problemas como uma pessoa específica da escola, então eu preferi sair. Então saí, comecei a trabalhar, fiz um curso de menor aprendiz no SEST-SENAT e aquele curso do SEST-SENAT era seis meses lá no SEST-SENAT, seis meses na empresa que eu ia trabalhar. Aí eu fui, fiz esse curso... esse curso também... conheci um monte de gente, foi um curso muito bom... não conhecia nada de tecnologia e teve curso de informática, teve curso de departamento pessoal, teve curso de contabilidade, tem um mundo de coisa incluso nesse curso, fora coisas básicas de relacionamento interpessoal etc. Então, esse curso, acho que ele me ajudou muito a sair daquela... daquela situação mental que eu tava, tanto dentro de casa quanto na escola e

depois disso eu fui pra empresa e comecei a largar mesmo a escola e acabou, não ia mais e acabou mesmo. Comecei a dedicar, então esqueci que tinha escola, só que uma coisa que eu nunca gostei de deixar de fazer que foi o Enem, então sempre, todo ano, fazia Enem mesmo não estudando e minhas notas nunca foram ruim, não... assim, acima de 500... mas, aí, não sei... eu acho que era coisa da minha cabeça, mania de querer me testar pra saber se eu tava muito fora da realidade, fora da sei lá... se eu ainda tava acompanhando... ainda... o que tava acontecendo. Então, tudo mais de 500. Então, tava de boa para mim e não tinha interesse também em começar numa faculdade naquele momento porque eu comecei a trabalhar e estava entrando dinheiro e, tipo assim, na minha cabeça o que tava acontecendo era: estudar podia até ser, [mas] se fosse me dar alguma coisa ia ser a longo prazo e eu precisava resolver o problema que tava acontecendo no momento, então eu dei essa preferência... então eu abandonei muito escola. Agora, nisso tudo desde o comecinho, pensando, me colocando nisso tudo como um sujeito é... gay... porque assim que me considero, eu não sei se eu de fato tive algo relacionado a isso... é... problemas diretamente... pelo menos ou, talvez, não esteja reconhecendo até então.

Quando eu tava no 6º ano, por aí, que eu fui estudar que eu saí do... da escola lá que a professora... da minha mãe egípcia lá, aí eu saí dessa escola lá e fui pra 5ª série, aí lá pro 6º ano eu tava... comecei a andar com uma galera muito esquisita, uma galera que matava muita aula e tal, só que eu não matava aula, mas eu andava com eles. Aí, tinha uma menina em especifico, que ela chamava Luana, e tinha uma galera lá com ela e tudo mais. E essa galera, nessa época, já fazia sexo, já falava sobre isso abertamente e não parecia que tinha... não parecia que tinha alguém ali no meio que era LGBT ou alguma coisa do tipo. Ou, pelo menos, ninguém demonstrava. E, especificamente, aconteceu, é... eu sempre fui muito mais na minha no sentido de tipo assim, falar sobre sexualidade. Até porque eu não tinha ainda, sei lá... eu não sabia o que que era nada disso ainda direito, sabe? Eu sabia que tinha coisas ali e que não estava normal, por exemplo, na rua que eu morava tinha uma galera fica falando o tempo todo de mulher, mesmo tendo a minha idade, sei lá, 12 anos, falando de mulher e, sei lá, masturbar e pensando em mulher, esse tipo de coisa... só que eu nunca falei sobre isso, não falava com eles... então, voltando lá nessa menina, é... esse grupo de amigos... essa menina uma vez me levou para a escola, chamava Vladimir a escola, ficava numa parte plana e muito acima dela, tipo um talude, lá em cima, ficava a quadra. Então... a gente tinha [que subir] uma escadaria e era bem isolada da parte da escola. Aí ela mais esse grupo de amigos, entre aspas amigos, né... colegas... nós fomos todo mundo lá para cima, aí eles me seguraram e ela desceu minha calça e ela começou a bater p***** pra mim porque ela queria transar comigo. Aí chegou o ponto de... dos meninos

me jogarem no chão e ela vinha pra cima de mim, tipo assim, deitar em cima de mim só que eu não sei o que que aconteceu, eu tirei força assim, não sei de onde, simplesmente levantei, levantei com tudo que eu tinha, subi minha calça rapidinho e desci a escada. E depois, tipo assim, parece que eu não sei explicar, tipo assim... do momento em que eu coloquei [a calça], desci a escada, desci a escadaria, eu não lembro mais exatamente o que aconteceu. Eu sei que a relação com toda essa galera acabou, tipo assim, eu não conversei mais com esse pessoal, não conversei mesmo. E foi assim pelo resto do ano até que eu tivesse que mudar de casa e fosse lá para o Bernardo Monteiro e etc., mas assim, acabou, não conversei mais com esse povo.

Entre as decepções escolares, uma chance de recomeçar através do amor

É... então... eu acho que nesse momento, como pessoa LGBT, não aconteceu nada, mas aconteceu essa parte aí que é uma coisa muito esquisita da... enfim... pelo menos sexualmente falando. Já no Bernardo Monteiro, quando eu tava mais de boa, que já tava a professora Cristina e tal, eu apaixonei por um menino que foi o principal motivo de eu sair do Bernardo Monteiro, assim, termos escolares mesmo, sabe? Eu não queria ficar naquele contexto escolar, então foi por causa dele porque, tipo assim, [era] uma pessoa muito escrota, nojenta e tornou um ambiente muito insalubre para mim e saí, mas foi por causa dele, inclusive, que eu me assumi pras minhas amigas mais próximas. Na época que eu nem sabia que eu era *viado* e tudo mais, descobri e foi por causa disso que eu falei. Aí, a partir desse momento, e isso foi muito importante, pelo menos para mim, assim, no sentido de isso ter acontecido com esse menino, porque foi nesse momento que eu chutei a porta. Se tinha armário eu chutei a porta e aí não escondi mais nada e não tinha mais... eu não tinha mais o porquê esconder porque eu tava apaixonado por ele e o menino tava fazendo hora com a minha cara. E isso acabou com minha vida escolar, pelo menos daquela escola, e perdi interesse em estudar por causa disso, também por causa disso... e, sei lá, acho que esse foi um momento em que eu tenho que dar uma respirada porque eu não sei mais aonde que... porque minha história, nesse momento, ela fica muito espalhada, por assim dizer... porque eu largo a escola, mas ao mesmo tempo eu não deixo de... não perco o interesse por estudar, eu sempre tive interesse em saber das coisas, eu sempre gostei de fazer pesquisa, de coisas assim, para mim mesmo, aleatórias. Meu ciclo de amigos, mesmo saindo daquela escola, continuaram estudando, eu tenho amigos que hoje em dia tão super bem sucedidos porque continuaram estudando e eu, hoje, com 30 anos ainda tô nessa labuta, mas eu não sei dizer... uma forma de decepção com tudo que eu já passei na escola e do ranço que eu tenho de escola, do ambiente

escolar, eu tenho muito ranço por causa das professoras, por causa da minha mãe e pelas dificuldades que a gente passou, por causa desse menino, é... acho que como pessoa LGBT eu não sei se eu tive problemas diretamente relacionados a isso, pelo menos no primeiro momento, mas já olhando aqui pra frente, como qualquer outro tipo de relacionamento que poderia ter acontecido, eu tive problema e por isso esse foi um dos motivos pra eu ter largado a escola, então... não sei, basicamente eu acho que é isso.

Aí, saltando tudo... depois, anos depois... esse *gap*, né, que passou, é... eu fui fazer Gestão Pública, já assim, completamente... porque hoje em dia eu sou uma pessoa muito tranquila em relação a minha sexualidade, eu não tenho nenhum tipo de conflito interno, não fico me questionando sobre se eu sou, o que eu sou... eu sei que eu sou Richard e que eu sou gay, estou muito bem com isso, tenho objetivos agora, é... pessoais... no sentido, né, de buscar um ambiente escolar, mas é um ambiente escolar no sentido de graduação, não voltar pra escola, apesar de eu estar cursando Geografia, licenciatura, eu não tenho grandes interesses em lecionar. Eu estou aproveitando que eu sou bolsista do ProUni e que essa bolsa me permite, além da licenciatura, também graduar o bacharel. Então, tô fazendo as duas coisas e, se possível, vou atuar somente no bacharel e vou largar licenciatura de lado, então não pretendo voltar para o ambiente escolar, mas é... hoje eu me sinto muito tranquilo, muito confiante Na graduação, eu sou uma das pessoas que é mais ouvida dentro da minha sala, né, entre os meus colegas... uma das mais ouvidas, tanto os professores, também, eles têm bastante consideração pelas coisas que eu falo, pela minha... pelos meus posicionamentos, pelas minhas... meus questionamentos, é... os meus amigos, meus colegas, também me respeitam muito... então é um ambiente que me acolhe bastante, então hoje em dia não tem problemas quanto a isso. Uma coisa que eu preciso também falar é que, pra mim, voltar a estudar depois de tantos anos foi preciso a ajuda e incentivo do meu namorado... porque ele formou e ele... quando a gente começou a namorar, ele já era... ele já tava na graduação. Então eu vi o corre dele indo fazer uma coisa, faz outra, e mesmo com dificuldades de tudo que envolve o período de graduação e idade etc., eu vi que ele persistiu muito com isso e ele gostava muito disso, gosta muito disso, e acabou que me incentivou muito, sabe? Não só pelo exemplo, mas também... não só indiretamente, mas também diretamente. Então acabou que por conta disso, eu acho que 90% de tudo, tipo assim de... de incentivo, o maior incentivo foi, sabe... 90% a responsabilidade foi essa, os outros 10% foi tipo assim “ah, vamos fazer, tô desempregado... vamos fazer” e por conta disso eu voltei, sabe? Não me arrependo não, então acho que até então é algo que... não sei, ainda tá aberto pra poder saber mais coisas, sabe... o que que vai acontecer, da forma que

vai acontecer... pretendo continuar uma carreira acadêmica, talvez... não escola, mas academia mesmo, a universidade... então tentar mestrado, um doutorado e é isso.

Roberto: Ótimo... então, preciso que você fale agora um pouco mais focando mesmo na questão da sua sexualidade. Pensando no seu desenvolvimento, nas suas descobertas... algo nesse sentido. E aí você pode falar também de outros aspectos, de outros espaços que você frequentava e como esses espaços lidavam com a sua sexualidade. E, se surgir mais alguma coisa eu te pergunto, pode ser?

O que é ser menino ou homem, afinal?

Richard: Claro... Bom... eu acho que... eu fui criado até certa idade pela minha mãe, ela, minha mãe e a família da minha mãe, ela... a gente morava no bairro Aparecida e bem ao lado assim, né, na rua da nossa casa, algumas casas, assim, abaixo, tinha um terreiro de umbanda. Umbanda ou Candomblé, não lembro exatamente. Eu lembro que eu aprendi bater palma nesse terreiro, eu lembro da mãe de santo quando era *pititinho*, eu batia palma com a mão aberta e a mãe de santo ela veio e colocou... posicionou minha mão pra poder bater palma, me ensinar a bater palma, foi aí que aprendi a bater palma. E uma coisa que eu amava muito no terreiro era ver a gira, as mães de Santo, as Iaôs e tudo mais, elas dançando e tudo mais, e aquelas saias rodadas delas. Minha mãe quando... antes dela me ter, ela era muito magrinha e ela tinha um vestido preto de um tecido muito pesado, mas levinho... não, mais fresquinho... e depois disso, depois de muitos anos que ela... ela não usava mais aquele vestido... ficou largado, sabe? E, tipo assim, eu adorava ver aquele vestido quando ela saía com aquele vestido, ela saía... não, [quando] usava aquele vestido dentro de casa... vestido pretinho de alcinha... E aí, teve uma vez que eu peguei esse vestido e coloquei esse vestido, mas não porque tipo eu era... pela coisa mesmo do rodar que eu via dentro do centro... até então, pelo menos. E eu peguei e comecei... e coloquei aquele vestido, fiquei rodando porque eu adorava aquilo, sabe... eu achava aquilo muito legal. Aí a minha avó, mãe da minha mãe, ela viu aquilo e, tipo assim, ela tratou com muita naturalidade, pelo que eu tenho na minha cabeça, sabe? Ela perguntou se eu tava... eu não lembro exatamente, mas eu sei que eu tava no corredor da casa e ela apareceu, aí ela perguntou assim “tá rodando demais, não?” ela falou um comentário assim, ela “tá rodando demais aí, você vai cair” e tal. Então ela levou muito natural aquilo, essa é uma memória que eu tenho muito tranquila em relação a sexualidade, sabe... de pelo menos nesse primeiro momento do contexto familiar, depois disso minha mãe converteu, ela virou católica, muito fervorosa e ela

me obrigava ir na igreja com ela. Então, dentro da igreja a gente já via vários tipos de... eu já... havia vários tipos de coisas que começava a me podar, sabe? Tipo, homem que tem... homem tem que ser homem, então o que que é uma postura de um homem? Eu tava ali, eu era um menino, né... tava fazendo a primeira comunhão, a primeira vez que eu tentei fazer a primeira comunhão. Eu tinha que me comportar como homem, então eu não podia ficar fazendo bagunça, não podia ficar gritando, não podia ficar cantando determinadas coisas, por exemplo, as músicas de Umbanda que eu cantava também não podia cantar lá, dentro de casa eu não podia ficar brincando com as bonecas da minha irmã porque ela era uma bebezinha, então não podia ficar brincando com a boneca dela, eu tinha que ficar com meus carrinhos... Então já tinha ali uma coisa que a igreja ou o ambiente da igreja já começava a falar como que eu deveria comportar, só que eu vivia no ambiente que eu não tinha meu pai presente, meu avô já era falecido, meu padrasto, tipo assim... minha relação com padrastos, né, no geral, sempre foi complicado porque minha mãe teve alguns bons poucos namorados... e então não tinha uma figura paterna, é... presente a todo momento. Então sempre vivi num ambiente que tinha muitas mulheres. Então eu via hábitos de mulheres, eu via... enfim, tudo de mulheres. E eu era obrigado pela minha mãe a realizar tarefas domésticas que sabemos que são consideradas tarefas que são do domínio feminino, a mulher tem que fazer isso... principalmente há 20 anos atrás, 20, 25 anos atrás... porque, acreditando ou não, eu tenho dois irmãos. Então, eu tenho 30 [anos], minha irmã tem 27 e meu irmão tem 24, então aí foi de três em três.

Eu lembro de três anos de idade eu já cuidar da minha irmã, já cuidar mesmo, de dar mamadeira. Eu lembro de ficar olhando ela quando ela tava chorando, eu ficar fazendo carinho nela para ela dormir e, depois, eu com seis anos, eu já fazia a mamadeira dela, já esquentava leite, já cuidava do meu irmão, já limpava casa... Então eu fui crescendo cuidando dos meus irmãos, fazendo comida, limpando casa, lavando roupa... então, fazendo tarefas que, principalmente há 20 anos atrás, eram consideradas exclusivamente um serviço da mulher fazer, fora que eu tava em um ambiente que era rodeado por mulheres, então, tipo assim, na minha cabeça tava tudo certo, o que eu tava fazendo, o meu comportamento... porque hoje eu sou bem afeminado, então assim, já é um ambiente que tava ali todo disposto pra mim ter um determinado tipo de comportamento, à parte de sexualidade, obviamente.

A caminhada da vergonha que antecede o encontro com a Deusa

Então, quando eu fui morar com a minha avó, aí que eu realmente... minha avó, ela é kardecista e o ambiente kardecista, até que se prove o contrário, ele foi, pelo menos, um ambiente que me recebeu muito bem e nunca me podou em termos de sexualidade, sabe, ou de impor pra mim determinadas posturas, mas por conta das nossas mudanças, né, de casa e etc., etc., a gente acabou que perdeu um pouco desse contato, né, esse primeiro contato com o kardecismo. Aí e fui pra igreja católica. Aí voltei pra igreja, fiz primeira comunhão, tive que batizar de novo e etc. Nessa época eu apaixonei por uma menina porque eu não sei... simplesmente apaixonei por ela, talvez pelo contexto que eu vivia e tal... e apaixonei por ela, ela chamava Bruna. É... achei que ia casar com ela. E eu via na igreja lá o povo casando porque eu era do coral dessa igreja, cantava no coral dessa igreja, e via... e o ambiente era aquele, então assim... eu via casaizinhos lá da minha idade, namoradinhos héteros lá e acabei que apaixonei. Talvez fosse o ambiente entrando na minha cabeça e aí queria casar com a menina também e etc. Só que na minha rua, que eu morava, tinha uns meninos lá que ficavam falando o tempo todo de coisas sexuais... e, assim, nessa época começou a dar confusão na minha cabeça porque mesmo estando apaixonado por aquela menina, ficava olhando para os meninos e os meninos dessa época, a gente sabe que né... acontecem coisas... os meninos gostam de fazer coisas, embora nunca tenha feito, mas tinha aquelas coisas... aí fica mostrando os trem um pro outro, ficava falando, ficava mostrando revista porque naquela época também não tinha internet assim a Deus Dará igual tem hoje, aí ficava mostrando revista, página rasgada de revista... então esse tipo de assunto me atraía quando os meninos falavam sobre. Mas então, esse ambiente da rua, né, dos meus vizinhos e tal, eu não tive grandes problemas com isso, eu acho que as minhas maiores, de fato, descobertas, foram justamente lá pros meus 16 anos, é... quando eu comecei a gostar desse menino lá e tal, o dito cujo, é... eu fui dar o meu primeiro beijo quando eu estava... o meu primeiro beijo gay, né, obviamente, quando eu estava já no Bernardo Monteiro e na Savassi. A Savassi era um ambiente, há uns 15 anos atrás, que em Belo Horizonte era o mais seguro pra LGBTs, LGBTQIA+ etc. Lá tinha reunião assim de reunir duzentos, trezentos jovens que... jovens que eram LGBTs e os chamados, eles chamavam na época, né... [risos] os emos, rockeiros etc. E, nessa mesma época, eu encontrei um grupo de amigos, lá no Bernardo Monteiro, que gostavam de bruxaria, né, da Wicca. É... essa religião foi o que assim, o que mais mudou a minha vida, mais mudou mesmo a minha vida porque a Wicca prega em... a Wicca prega em termos gerais uma volta, um retorno, pelo menos a forma, de pensamento antes da... do período Cristão, ou seja, tudo aquilo que o... o pensamento, a teologia, a ideia Cristã trouxe e impôs, a Wicca tenta afastar aquilo e repensar basicamente a nossa vida e a nossa existência

como seres realmente naturais integrados ao todo do universo e da natureza. E assim, praticante de bruxaria mesmo, rituais e etc., então, é... foi muito libertador pra mim entender que eu não estava preso na... naquele sentimento e naquele peso da culpa Cristã. A culpa cristã pra mim, depois que eu conheci a igreja, depois que eu conheci a Wicca, foi assim... muito libertador... porque eu comecei a me entender como uma pessoa que merecia não só ser abençoada como eu era abençoado, mas também que eu era muito bem recebido por uma deusa e que essa deusa ela é imanente, ao contrário do que pensa o Cristão que vê Deus como o alfa e o ômega, o princípio e o fim e o criador de tudo, a Wicca pensa na deusa como imanente, ou seja, ela é inerente a tudo, ela existe junto com tudo, então não é uma coisa que ela veio, criou e se afastou da criação dela, não. Ela criou e ela é toda criação dela. Então eu sou parte da criação dela, eu sou a própria Deusa, então isso me deu uma sensação de, tipo assim, eu sou realmente uma pessoa divina, eu sou realmente algo que está junto com tudo e com todos, sabe? Eu sou realmente uma pessoa que, digamos assim, merece atenção de Deus, entendeu? Não precisa ficar implorando por um pai ausente, assim como o físico, como um pai Cristão ausente que, depois, por ser LGBT, por ser gay, por eu gostar de homem, vai me condenar lá para o fogo. Então, tipo assim, não faz sentido isso para mim... então foi extremamente libertador pra mim, sabe, pensar, desconstruir o Deus Cristão, dissolver o Deus cristão da minha mente, ver ele como algo completamente a parte do universo, algo completamente pequeno, irrelevante e ver a minha deusa como realmente eu a vejo hoje e como ela consegue me abraçar, sabe... então isso foi muito bom para mim.

Já o ambiente que eu vivia, por mais que me cercava de pessoas que também acreditavam muito nisso, tinha obviamente os tóxicos né, os *Chernobyl*, como tem todos os lugares e dentre todas as decepções que a gente tem etc., eu conheci muita coisa sabe, conheci boates e vi que tinha outras pessoas que tinham problemas muito mais graves do que eu no sentido de aceitação dos pais e etc., porque minha avó mesmo eu nunca precisei me assumir pra minha avó, né... a que eu moro com ela hoje, a mãe do meu pai, nunca precisei. Então, assim, foi algo natural, sabe... ela me aceita tranquilamente, eu moro com minha tia também, né, a irmã dela, [que também] me aceita tranquilamente. Eu namoro há seis anos e elas assim... suspeito que às vezes elas gostam mais do meu namorado do que de mim [risos]. Então, assim, nesse aspecto é um ambiente familiar, da minha casa, [que] sempre foi muito bom sabe nesse aspecto da sexualidade, nunca fui podado de forma alguma quanto a isso. Enquanto a minha mãe, nessa parte sexual, quando eu senti a necessidade, sei lá, de justificar pra ela, não vou nem falar assumir, mas me justificar, porque até determinada parte da minha vida sentia necessidade, eu

sentia que eu precisava ficar me justificando pra minha mãe, explicando pra ela as coisas sobre mim... então, quando eu fui falar isso pra ela, ela pegou e falou comigo que uma parte do que ela sentia por mim morreu, mas a outra ia continuar. Aí nessa época fiquei triste e tal, mas hoje foda-se... mas assim, o ambiente da casa da minha mãe, embora ele nunca tenha sido pra me podar no sentido sexual, hoje eu vejo que ele era muito tóxico, é... falando da família da minha mãe... tanto que hoje eu me afastei do povo, não tenho muita paciência com eles, não tenho mesmo, inclusive sou muito grosso. Com a minha avó é um ambiente que é muito muito normal, como deveria ser toda a casa, sabe? Nós temos nossas desavenças, mas nada relacionado a isso. Religiosamente falando, a religião pra mim foi assim extremamente fundamental porque eu entendo que brasileiros, né... o maior o país com mais... maior... o maior número de católicos do mundo, o país mais Cristão do mundo, o país que tem uma, uma... um problema muito sério em termos de disseminação de outras religiões porque a gente é um país muito preconceituoso... a gente não aceita qualquer outra religião que não seja Cristã, vide todos os tipos de ataques que as pessoas sofrem de religião de matriz africana... então assim, viver dentro daquela pequena bolha da Wicca, mas ver que aquela pequena bolha ela... sei lá... ela destoava tanto de tudo... e me permitir ter uma visão tão ampla de todo o lixo Cristão que a gente vive no Brasil foi muito bom isso pra mim, sabe... então, a religião, acho que ela foi o maior fator de libertação, então eu gosto muito de pensar que a religião... ela... é, pra mim, essa parte que é realmente libertadora, sabe? A religião ela foi e é pra mim isso. Eu sou uma pessoa muito religiosa e ver que existem hoje pessoas que passam por problemas a todo momento no Brasil, inclusive são mortas por conta da religião, e eu consegui me desligar disso não só pessoalmente, mas também me desligar do vínculo Cristão de maneira geral, foi muito bom pra mim, foi muito libertador pra mim.

Um diálogo que antecede o fim

Roberto: Legal. É... queria te perguntar... você não precisa voltar no assunto se você não quiser e talvez o que eu fale aqui também fique... seja um baque, né, mas assim... não sei se você é... refletiu sobre a situação, mas você assim de certa forma... foi uma de abuso, né... a situação com a sua colega quando ela te levou lá para o espaço isolado da escola e tudo mais. E o que eu quero perguntar é se você chegou a reportar pra escola, pros responsáveis, pra coordenação ou direção... e, se você chegou a reportar, o que a gente sabe que é difícil de fazer, até hoje a gente acompanha né, o relato das pessoas... mas, se você chegou a relatar, como que a escola lidou com essa situação?

Richard: Eu não cheguei a relatar na época porque eu não sei... aquilo... eu fiquei um pouco assustado, sabe, com isso... porque eu não sei... foi um negócio tão... eu não tinha vivência ou sequer maturidade pra pensar de forma sexual, sabe? Então aquilo foi uma coisa que não sei, eu fiquei... eu só voltei a falar disso muitos anos depois. Eu acho que a primeira pessoa pra quem eu falei isso foi meu namorado. Não foi porque, honestamente falando, não foi porque, tipo assim, eu fiquei traumatizado, que me chocou etc., com a mágoa, uma marca muito grande não... é que, tipo assim, na época [isso] ficou muito na minha cabeça só que com o tempo eu disse pra lá... então eu não fiquei traumatizado, quer dizer, pelo menos nunca fui numa análise, né, mas até então eu não vejo... enfim... não reportei na época, sabe, eu acho que isso... não sei... eu acho que se eu fosse falar qualquer coisa do tipo, voltando lá na época, né, tentando me colocar lá naquela época de novo, eu acho que o máximo, o máximo que ia acontecer os professores falarem “é, vocês estavam fazendo safadeza lá em cima, você foi porque você quis” e é isso, principalmente pelas coisas que eu já tinha vivido, sabe, tanto com a professora escota, nojenta lá, a Sueli, que fazia minha mãe me beliscar e que ria quando minha mãe me batia ou com a outra que ficou me desmentindo na frente da sala inteira. Então, tipo assim, professor pra mim nunca foi um exemplo de nada, sabe? Eu não tenho nenhum professor assim... eu tenho a professora Cristina como uma pessoa que me ajudou muito, mas assim, professor não é nenhum tipo de referência pra mim, sabe? Então eu acho que se eu tivesse falado qualquer coisa naquela época, eu acho não, tenho certeza, que se eu tivesse falado qualquer coisa naquela época com os professores, com o diretor que seja, eles não iam fazer nada, nada, absolutamente nada, nada, no máximo falar... no máximo chamar a menina... ela ia falar uma coisa ou outra, eu ia falar uma coisa ou outra e ia dar uma situação encerrada. Não ia acontecer nada.

Roberto: Entendo... é... pra fecharmos aqui... tem alguma coisa que você talvez queira falar que não tenha... que você acha que você não teve oportunidade durante a sua fala ou que você pensou e aí durante seu fluxo de pensamento passou batido? Só para a gente poder finalizar.

Richard: Eu não sei se ficou muito claro quando eu falei sobre ambientes, é... o ambiente que eu morei com a minha mãe. Então, embora tenha sido, é... eu tinha uma ausência masculina ali e pelo menos eu acho que isso tem influência, eu não tive um exemplo de o que é um comportamento socialmente aceito masculino [*signal de aspás*]. Então, não tinha alguém ou algo pra me espelhar, eu só tinha mulheres ali ao meu redor. Então eu aprendi, é... ao longo do tempo... que era isso, entendeu? A forma, o comportamento e tudo mais, foi normalizado na minha cabeça que o comportamento feminino, assim, de forma geral, socialmente aceito, era o que eu tinha e depois, muito tempo depois, ele foi criticado e etc. Trejeitos, *bullyingzinho* aqui,

bullyingzinho ali, sempre criticado por isso e *bullying* aqui, *bullying* ali, mas *whatever*... Então eu acho que eu preciso deixar claro que um ambiente ele pode ter favorecido isso e etc. em termos de comportamento e etc. do que é dito mais feminino ou não. E acho que dessa parte é isso. Outra coisa que eu gostaria de enfatizar, de fato, a religião pra mim que é algo fundamental, principalmente pra me lembrar... me libertar da culpa de ser LGBT, sabe? Eu não tenho culpa mais de ser LGBT, eu não sinto mais culpa por isso e eu sentia. Então, a religião, o que eu acredito hoje, que foi a única, ela tirou... ela desconstruiu... ela destruiu, não vou nem falar desconstruiu, ela destruiu a culpa Cristã. Então hoje eu tenho assim... não vou falar orgulho porque eu também não tenho orgulho [*risos*], mas eu sou uma pessoa como qualquer outra. Daí, eu sou muito tranquilo em relação a minha sexualidade, detesto o ambiente escolar, não o universitário... o universitário, talvez, por causa de algumas coisinhas também, mas o ambiente o escolar eu não gosto. Talvez certa antipatia que eu tenha de matérias de licenciatura propriamente ditas e essas coisas, talvez, seja porque eu vejo que... talvez, eu acho que seja muito hipócrita... porque eu lembro inconscientemente do que eu passei na escola com professores, então eles me dão ranço, mas eu acho que é isso.

Roberto: Então é isso. Acho que... que deu pra a gente fechar aqui. Quero te agradecer mais uma vez por topou participar, por ajudar mesmo... porque essa dissertação não seria construída sem a sua ajuda, sem ajuda dos outros sujeitos que partilharam a história deles comigo e estão juntos com você nessa... estarão juntos com você na dissertação. Então é isso. Muito obrigado e, se você quiser agora falar alguma coisa, alguma mensagem no final pra gente finalizar, pode ficar à vontade.

Richard: Só pra poder te orientar porque agora nesses minutinhos finais eu fui fazer uma revisão do que eu mesmo falei, assim, né... com três anos de idade até os sete anos de idade eu morava com a minha mãe. Então sete, oito anos de idade ainda estudava nessa escola que a professora vem beliscar... que a professora chamava minha mãe pra me beliscar. Depois disso, eu fui morar com a minha avó, aí eu fui estudar nessa escola que é porque eu inventei história, né, da minha mãe lá... egípcia... depois disso, saí dessa escola e fui pro Vladimir, onde aconteceu o fato lá com a Luana. Aí a gente mudou de casa, aí eu fui morar no bairro Cachoeirinha, aí eu tive que... dois anos no bairro Cachoeirinha, aí eu fiquei no Pero Vaz, onde minhas experiências ali foi uma coisinha ou outra, nada demais... e, finalmente, eu fui pro Bernardo Monteiro e do Bernardo Monteiro aconteceu todo epílogo, né... de sair da escola e abandonar a escola, né, e começar a trabalhar... e, basicamente, aí eu fui para UNA e agora na PUC Minas. Então, só pra poder nortear e, no mais, é isso, obrigado.

Roberto: Eu quem agradeço. Finalizamos aqui.

5.1.1 Aprendizagens e partilhas: temas e subtemas da memória de Richard

A narrativa memorialística de Richard nos guia por caminhos desconhecidos, nos envolvendo nas tramas fantasmas de suas recordações ora insubmissas, ora dóceis. Os significados construídos por ele ao longo de sua trajetória tão única ressoam nessa pesquisa e nos permitiram criar o quadro abaixo, a fim de organizar a maneira pela qual as aprendizagens que realizamos junto a essa narrativa se construíram. A construção dessas aprendizagens, assim como nas outras narrativas aqui trabalhadas, acontece em *comunidade*, nos permitindo assim uma reflexão sobre o(s) percurso(s) formativo(s) de sujeito(s) LGBTQIA+.

QUADRO 6 – Organização do material coletado (Narrativa Richard)

Temas	Escola	Trabalho	Sexualidade	Família ²⁰	Religião
Subtemas	Violência Família Amizades	Abandono Escola Renda	Família Trejeitos Liberdade	Conflito Cuidado Aceitação Religião	Culpa Wicca Violência
Entradas	52	7	14	87	18

Fonte: elaborado pelo autor (2023)

O quadro acima sintetiza, de maneira muito simples, a rica e complexa narrativa de Richard, na qual destacamos os temas e subtemas vistos. Enquanto narra sua trajetória como sujeito LGBTQIA+ ele nos leva a lugares e momentos distintos de sua formação. Conhecemos um Richard criança que enfrenta, ainda na escola, a violação de seu corpo por meio de beliscões de uma mãe incentivada pela professora do filho, mas também conseguimos vê-lo encontrar uma professora capaz de enxergar nesse sujeito-aluno uma capacidade até então despercebida por outros, mostrando-nos a importância de um olhar atento e afetuoso para com estudantes tido como “problema” em tantas escolas.

A relação intrincada de Richard com **a(s) família(s)** também mostram pontos pulsantes em sua narrativa, seja pela presença de matriarcas com comportamentos tão distintos, seja na forma como lidam com sua sexualidade ou até mesmo no contato que tanto sua mãe quanto sua

²⁰ Família, em nossa busca, consta com apenas uma entrada. Entretanto, as palavras *pai*, *mãe*, *avós*, que dizem respeito aos sujeitos que compõem esse grupo possuem, respectivamente, 19, 9 e 2 entradas. Por esse motivo, utilizamos a somatória dessas entradas para o tema em questão.

avó estabelecem com religiões que o fazem perceber os caminhos possíveis para um sujeito homossexual como ele.

No que diz respeito ao **trabalho**, agora no momento em que nos deparamos com um Richard já adolescência em sua narrativa, ele nos apresenta um panorama ainda muito comum em lares brasileiros: uma evasão escolar ocasionada pela necessidade de buscar um emprego capaz de gerar renda para sustentar ou, ao menos auxiliar o sustento, de uma família inteira. Essa responsabilidade surge, ele a abraça e ao fazer isso se distancia da escola, mas ainda assim continua seu processo de aprendizagem sobre si mesmo, (re)conhecendo seu corpo, desejos e limites.

Adiante, detalharemos as aprendizagens que pudemos realizar ao lado de Richard, um homem gay de 30 anos, a fim de discutirmos as marcas trazidas por ele ao longo de sua história, os prazeres e desprazeres, os altos e baixos. Assim, poderemos nos emocionar e celebrar mais uma história entre tantas outras de um sujeito LGBTQIA+ que foi além daquilo que socialmente reservaram para ele.

5.2. Agora somos família: Richard e Roberto em atravessamentos que a vida oferece

De pronto, Richard já nos mostra que sua trajetória na educação formal difere daquelas trazidas por Giovanni e Keke, respectivamente. Tendo pausado os estudos para se dedicar ao trabalho para conseguir contribuir financeiramente com as despesas de sua família, é apenas anos mais tarde que ele consegue, através da Educação de Jovens e Adultos (EJA) concluir a etapa final da educação básica, o Ensino Médio.

O que é essencial aqui, nesse momento, é discutirmos a importância da EJA e não poderíamos fazê-la sem citar Freire em toda sua glória na luta por uma práxis de educação libertadora e valorização do saber popular. Para isso, lembremos que entre as tantas funções dessa educação para jovens e adultos, tem-se a importante tarefa de possibilitar a inclusão e reparação da segregação educacional que acomete sujeitos diversos, entre eles, Richard.

Vemos que Freire (1982) afirma que sempre enxergou “a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador” (FREIRE, 1982, p.21) e, enquanto um ato político ela é, também, um ato social. Podemos identificar a relevância da EJA na vida de Richard ao percebermos, ao longo de sua narrativa, que ela possibilitou que ele posteriormente ingressasse no Ensino Superior.

Ainda nesse raciocínio, também precisamos considerar que a EJA aparece como solução de um problema social que impossibilita, muitas vezes, a permanência de jovens no ambiente escolar durante o período regular. É claro que os caminhos que levam ao abandono (forçado) da escola são muitos, mas a defasagem político-social em conseguir manter esses estudantes na escola é indiscutivelmente um dos pontos de destaque, em especial quando se vê o caso de alguém como Richard que precisa sair da escola para poder trabalhar e auxiliar no sustento de sua avó e tia-avó.

Posteriormente, Richard fala da aversão que criou em relação ao contexto escolar devido aos problemas que teve com a escola. Pontuamos esse pequeno trecho, pois ele sucede e sintetiza dois relatos distintos que ocorreram com Richard durante o período escolar. Além do mais, carregam um sentimento muito forte do nosso sujeito em relação ao seu pensamento sobre o que a escola representa para ele. Para fins de contexto, antes do trecho supracitado, Richard relata duas cenas, sendo elas: a de uma professora que uma vez o desmascarou em frente à sala inteira apenas por ele, enquanto criança, dizer que havia nascido no Egito – talvez como forma de assimilar o fato de não morar mais com a mãe e acreditar que isso estava acontecendo justamente por ela ter voltado ao país e o deixado com a avó – e a outra de uma professora que chamava sua mãe até a escola para relatar seu comportamento “difícil” e sentia prazer ao vê-lo, enquanto criança, sendo repreendido com beliscões.

Esse vislumbre memorialístico, entre tantos outros, nos chama atenção justamente por ser capaz de mostrar de forma clara como as marcas que tanto falamos ao longo desse texto se dão na vida dos sujeitos que compartilharam suas trajetórias conosco. Hoje, aos 30 anos de idade, Richard remonta essas lembranças de vinte e poucos anos atrás ainda com um sentimento de repulsa por tudo que passou durante sua vida escolar, em especial nos anos do Ensino Fundamental. Se essas marcas são carregadas por ele até hoje, podemos apenas imaginar como a LGBTQIAfobia instaura feridas igualmente inesquecíveis na vida de jovens e crianças que, em muitos casos, sofrem com elas desde os anos iniciais até o ensino médio da educação básica.

Em um tom mais esperançoso, em outro momento de sua narrativa Richard nos apresenta a uma professora com a qual ele teve momentos de troca muito positivos e que encontrou nele algo mais que um “aluno problemático”. Destacamos esse ponto para mostrar uma relação possível entre professores e estudantes, pois, assim como Giovanni teve Beth, a professora de matemática que naturalizou para ele um momento conturbado pelo qual passava e Keke teve a professora de Arte que possibilitava a ela e suas amigas e amigos um momento

de descontração e discussão sobre os temas que tanto ansiavam abordar, Richard teve a professora de Geografia. Essas relações, ainda que apareçam de maneira bem espaçada nos relatos dos sujeitos que compartilharam conosco suas histórias, existem e marcam suas trajetórias igualmente.

Nesse sentido, trazemos aqui o proposto por Cordeiro (2007) ao afirmar que “aprender e ensinar só são possíveis pela intervenção do outro. São, portanto, atividades que se desenvolvem por meio de uma relação” (CORDEIRO, 2007, p.113-114). Destacamos aqui o valor dessa *relação* e como ela pode ser construída a fim de estabelecer pontes entre discentes e docentes no lugar de muros e como essas relações são, em sua totalidade de casos – ao menos considerando os dados levantados nessa dissertação – pontos de apoio e valorização eterna na vida de estudantes LGBTQIA+.

Em determinado momento, Richard fala sobre a vez em que, ainda criança, colocou um vestido e rodopiou pela sala. Destacamos essa fala, pois ela traz um contraponto interessante quando comparamos o que nos é apresentado por Richard e aquilo que Giovanni e Keke relataram sobre suas trajetórias. No caso dele, em um momento que poderia ser interpretado e julgado de uma forma completamente distorcida – uma vez que um menino, ainda que criança, estava usando um vestido e emulando a dança que havia visto em um centro de Umbanda – a reação de sua avó materna não despeja nenhum tipo de preconceção sobre o que essa pequena brincadeira poderia representar.

Ainda que de isso tenha acontecido de forma inconsciente já nos mostra que, ao menos naquele momento, noções baseadas em um tipo de binarismo e heteronormatividade anteriormente discutidas nesse texto, não foram levadas em consideração pela avó do menino que dançava e rodopiava livremente pelo corredor de casa usando um vestido. Assim, o que poderia se tornar uma marca de dor e de repressão da capacidade de *ser* de Richard se torna uma lembrança que ele retoma com felicidade ao discorrer sobre.

Colocamos aqui esse ato como uma pequena transgressão de normas, daquilo que se é esperado que seja feito em situações que fogem do molde tradicional estipulado por uma sociedade baseada na heteronormatividade sexista, uma transgressão como a feita por uma mãe que insere o filho nas atividades domésticas ou como a feita por uma professora que naturaliza o desejo de beijar entre duas estudantes.

Abordando agora o ponto da **religião**, Richard nos apresenta algumas percepções acerca do tempo em que frequentava uma igreja católica ao lado de sua mãe e como a aproximação e aprofundamento dessa mãe dentro da religião alterou a maneira em que ele podia se comportar dentro de casa. Ele relembra das normas adotadas pela igreja que eram usadas para podá-lo, como discursos de “homem tem que ser homem” – o que ia de encontro ao seu comportamento de criança que queria apenas brincar, “fazer bagunça” e cantar as músicas que outrora havia aprendido no centro de Umbanda. Além disso, após a inserção de sua família nesse contexto, a dinâmica em sua casa também mudou e ele não mais podia ser a criança que brincava com as bonecas da irmã, sendo permitido a ele somente o uso dos carrinhos.

De acordo com Natividade e Oliveira (2013) “desejos homossexuais vivenciados como uma ânsia profunda, arraigada no interior do sujeito, são retratados como efeitos indesejáveis de uma agência externa, que minaria a liberdade individual.” (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2013). Assim sendo, os “aprendizados” que a mãe de Richard passa a ter dentro dessa instituição religiosa passam a afetar diretamente a maneira com que ele pode se expressar dentro e fora de casa, obrigando-o a abandonar certos comportamentos para que, futuramente, sua liberdade individual não fosse contestada.

Os autores continuam

Ao mesmo tempo, os discursos religiosos sobre cura e libertação da homossexualidade tornam o ‘desejo’ um objeto crucial de atenção, marcando a ‘sexualidade’ como um domínio central na subjetividade ao mesmo tempo em que levantam barreiras à livre expressão desta sexualidade, assumindo a heterossexualidade como sua única manifestação possível. (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2013, p.178-179)

Sendo assim, podemos observar que a religião cristã atua de maneira a culpabilizar os indivíduos LGBTQIA+ ao passo em que sugerem uma “cura” para suas sexualidades colocando em evidência que o único caminho louvável é o da heterossexualidade. Essa manutenção dos corpos e dos sujeitos faz com que jovens LGBTQIA+ muitas vezes sejam convencidos de que há algo errado com suas existências que não honram os ensinamentos de um Deus específico, causando remodelações até mesmo na forma com que a família se organiza a fim de eliminar a possível presença do *inimigo maligno* da homossexualidade.

Para Richard, entretanto, isso se torna ainda mais complexo uma vez que ele realizava tarefas que, principalmente duas décadas atrás, eram consideradas quase que exclusivamente do domínio de mulheres cisgênero e ele remonta isso quando fala que “*então eu fui crescendo cuidando dos meus irmãos, fazendo comida, limpando casa, lavando roupa*”. Ou seja, se por

um lado ele precisava “se comportar como um homem” no espaço da igreja, por outro as tarefas que ele realizava eram dedicadas apenas às mulheres e ele via isso constantemente dentro da dinâmica familiar na qual estava inserido.

A fim de encerrar a discussão da religião cristã evidenciada por Richard em sua narrativa, trazemos uma última fala em que identificamos como o ambiente dessa instituição é capaz de fazer uma espécie de alienação nos indivíduos, em especial, quando consideramos crianças e adolescentes. No caso apresentado por Richard, por estar tão inserido naquele espaço até mesmo como membro do coral e tendo a sua volta exclusivamente casais heterossexuais que honravam os valores propostos pela igreja, ele cai em uma espiral na qual começa a questionar a diferença entre os desejos que cultivava dentro desse espaço no qual está “apaixonado” por uma menina e aquele que encontra na rua ao observar com uma atenção diferenciada os meninos.

Essa manipulação dos corpos e dos desejos é amplamente conhecida, tendo até casos em que vemos LGBTQIA+ adultos abandonarem a sexualidade após encontrarem “a palavra de Deus” dentro dessas igrejas. Não podemos deixar de considerar isso enquanto mais um tipo de violência praticada e validada contra sujeitos LGBTQIA+ e, por esse motivo, a narrativa de Richard sobre esse trecho é tão importante para identificarmos como funciona esse maquinário de produção de heteronormatividades que existe dentro das religiões cristãs tanto no Brasil quanto no restante do mundo.

Um aspecto particularmente tocante na narrativa de Richard é observá-lo discorrer sobre o seu encontro com a Deusa, figura representativa da extrema divindade presente na Wicca. É ainda mais bonito ao vê-lo entender que, diferente do que havia aprendido anteriormente com o Deus cristão, essa nova divindade não existe para causar medo a ele ou condená-lo por ser exatamente quem ele é. Pelo contrário, como parte integrante dessa divindade, Richard consegue perceber que ele é como é justamente porque faz parte de algo maior. Esse encontro com uma religião que foge do eixo católico-evangélico (pentecostal e neopentecostal) possibilitou que ele ainda cultivasse uma parte importante de quem ele é sem que sua subjetividade fosse colocada à prova no processo.

Para Mesquita e Perucchi (2016) existem três posturas primordiais que discorrem sobre uniões homoafetivas, a saber: a repulsa pela e da homossexualidade, o entendimento de que a homossexualidade é inferior a heterossexualidade e aquela que vê tanto a homo quanto a heterossexualidade como igualmente dignas. A primeira dessas posturas é definitivamente a

que possui maior difusão em nosso território e, por consequência, é a que mais alcança jovens LGBTQIA+ ao longo de suas trajetórias. Trazemos esse ponto, por sua vez, como forma de pontuar o porquê de Richard encontrar, então, na Wicca, uma forma de se conectar com o divino sem que isso signifique uma abdicação daquilo que ele é essencialmente. É uma “nova” religião para ele que permite uma “nova” interpretação do que significa ser devoto a algo.

Ainda que esse tópico tenha sido brevemente discutido anteriormente, trazemos ele novamente para tratarmos dessa discussão demasiadamente necessária dentro da trajetória realizada por Richard. Questões de outra esfera, que sequer envolvem a sexualidade, fizeram com que ele abandonasse a escola ainda muito novo para auxiliar no sustento de sua **família**. Essa realidade ainda é latente para muitos jovens que muitas vezes se veem sem escolha a não ser abandonar os estudos e começar a trabalhar.

Por mais que seja possível identificar um avanço no que tange a esse assunto, uma vez comparando a realidade de gerações passadas com a própria organização e acesso à educação básica por si só, nos parece um tanto perigoso observar que esse problema ainda persiste nos dias atuais. Richard foi apenas um entre milhares de jovens que abandonou a escola para trabalhar e auxiliar nas despesas de casa.

No final do ano passado, quando marcávamos dois anos de pandemia da Covid-19, um estudo realizado pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (Ipec) em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) identificou que entre 2 milhões de crianças e jovens com idades que variavam de 11 a 19 anos de idade e não havia concluído o ciclo da educação básica havia deixado a escola. Entre os motivos apontados por meninas e meninos para essa evasão escolar involuntária, destacaram-se os seguintes: 48% abandonaram por precisar trabalhar fora, 30% por não conseguir acompanhar o conteúdo na sala de aula e 28% por precisar cuidar de familiares.

Em determinado momento, Richard fala sobre os comportamentos e maneirismos socialmente interpretados como femininos que foram naturalizados em sua cabeça e que, inicialmente, não apresentavam problemas. Esse ponto é interessante de se destacar porque aqui ele nos apresenta um cenário enigmático. Primeiro, destacamos que o modo como ele naturalizou um comportamento e trejeitos mais “femininos” era saudável e não apresentava risco até certo ponto. A partir desse momento, ele passa a ser criticado e perseguido em diferentes espaços com críticas e *bullying* sobre esse mesmo comportamento que durante certo tempo era normal. Para ele, o ambiente em que vivia cercado por mulheres é responsável por

essa feminilização dos trejeitos que não apenas não são esperados de homens como também são vexatórios.

Com esse pensamento ainda em mente, retomamos aqui algo pontuado logo nos capítulos iniciais dessa dissertação em que colocamos Butler (2002), Louro (1997) e Piscitelli (2009) em diálogo sobre as performatividades de gênero que são esperadas por homens e mulheres e consideradas como inatas. Nesse sentido, além da hierarquização e manutenção dos corpos desviantes (compreendidos aqui como meninos com “trejeitos femininos”, no caso de Richard, e meninas com “trejeitos masculinos”) há também a quebra da expectativa depositada sobre esses sujeitos na maneira como interpretam seus corpos e vivências.

Caminhando para outro momento, destacamos a importância dos laços, em especial na **comunidade LGBTQIA+**, como forma de incentivo à educação e permanência no ambiente escolar. No caso de Richard, ele encontrou esse laço no relacionamento que cultivava, mas utilizaremos esse exemplo para (também) abordar sobre crianças e adolescentes que muitas vezes evadem o espaço escolar devido aos ataques LGBTQIAfóbicos direcionados a eles uma vez que não enxergam essa potência de vida dos encontros entre semelhantes em colegas que são, também, LGBTQIA+, mas por medo tecem suas trajetórias em silêncio.

A criação de laços pode se dar de variadas formas, mas a mais eficaz delas talvez seja a de levar a discussão acerca do que significa ser diferente para a sala de aula e para o espaço escolar como um todo. Desse modo, Miskolci (2012, p.45) pontua que “a perspectiva das diferenças nos convida sempre ao contato, ao diálogo, às divergências, mas também à negociação de consensos e à transformação da vida coletiva como um todo”. Assim, com base nesse contato e nesse diálogo, estabelece-se pontes que conectam estudantes e mostram a eles que entre seus colegas ou interesses românticos existem sujeitos que valorizam suas existências, além de mostrar que não estão sozinhos naquilo que sentem ou defendem.

É nessa “transformação da vida coletiva como um todo” que somos capazes de oferecer segurança e afeto em nossas relações com o outro, em especial quando consideramos a vida de jovens e adultos LGBTQIA+ que não encontraram esse tipo de diálogo ao longo de seus percursos formativos e, por vezes, fundaram muros que os cercavam e protegiam do mundo exterior.

O último trecho que destacamos para encerrar as discussões acerca da trajetória de Richard reside no relacionamento com sua **avó**, pois além de nos mostrar que é possível

entender sujeitos LGBTQIA+ com naturalidade independentemente do momento ou fase da vida em que se encontra (no caso dele, a avó está duas gerações distantes da dele), também nos mostra a importância que estabelecer o lar como um ambiente que oferece segurança e estabilidade para essas juventudes é fundamental especialmente para jovens LGBTQIA+.

Para Minuchin e Sluzki (1982; 1996), há pelo menos trinta anos é possível identificar na literatura relativa ao tema como o apoio social, aqui representado pela família, as instituições e as amizades, é de extrema importância para o bem-estar de sujeitos e casais LGBTQIA+ (apud LOMANDO *et al*, 2011). Desse modo, ofertar um “ambiente normal” dentro do lar em contextos familiares, como cita Richard, possibilita que esses sujeitos experienciem suas trajetórias enquanto indivíduos LGBTQIA+ mais livremente e com mais segurança no que tange ao *ser* lésbica, gay, bissexual, transexual, travesti, *queer*, intersexo, assexual ou qualquer outra identidade com a qual esses sujeitos se identifiquem e relacionem.

6. ESCREVIVER PARA NÃO ESQUECER: GIOVANNI, KEKE, RICHARD E ROBERTO EM ENCONTROS LGBTQIA+

Nesse capítulo, em específico, reflito a partir das vivências de cada um dos sujeitos de pesquisa presentes nessa dissertação ao passo em que construo, junto a eles e com minha própria vivência, uma escrevivência em comum na qual traçamos nossas singularidades multiplicando-as em pluralidades. Com Giovanni, redescobri o gosto agri-doce da infância e da adolescência como se enxergasse por um caleidoscópio repleto de emoções, me vendo nele nos momentos em que detestava o próprio corpo e queria fugir de dentro de si mesmo. Ainda que por motivos diferentes, nossa relação com o corpo que habitamos foi muito similar nessa fase compreendida até meados da juventude.

Enquanto Giovanni se martirizava com a culpa cristã na qual cresceu e estava inserido por habitar um corpo no qual ele não se sentia confortável, em paralelo, um outro menino enfrentava uma batalha similar em um bairro não tão distante, observando atenciosamente cada pele de gordura sobressalente em seu corpo. Dessa obsessão carrega, hoje, as marcas na cintura que sempre optou em registrar pela facilidade de escondê-las de si próprio, família e amigos. Dois corpos, dois sujeitos, duas motivações. Distintos e, ainda assim, iguais.

Para Keke, uma coisa sempre esteve muito certa: durante o período em que se percebeu enquanto uma mulher bissexual e não conseguia externalizar sua sexualidade para a família, ela procurou asilo dentro de si, se fechando de tudo e todos, mas, em especial, de sua própria família. É nesse momento que me entrelaço com seu percurso e, acredito, muitos irmãos e irmãs LGBTQIA+ também o façam: o isolamento parece ser a melhor escapatória quando você sente que não está sendo verdadeira/o com aqueles/as que sempre te forneceram afeto e cuidado incondicionais.

Para mim, o processo aconteceu de forma muitíssimo parecida. Minha única fonte de confidências e com quem eu podia *ser* era o namorado à época. Dessa forma, fui me fechando e excluindo mamãe e papai da participação em minha vida. Até que, assim como aconteceu com Keke, em determinado momento se tornou insustentável viver uma espécie de mentira que doía e corroía lentamente o meu corpo, a minha saúde e a relação já deteriorada que mantinha com o meu próprio corpo.

Richard, por sua vez, em determinado momento de seu percurso é indagado e oprimido pelos “trejeitos femininos” que ele, um *rapazinho*, não poderia de forma alguma emular. Sua

criança viada foi reprimida para que ele ao menos se encaixasse no que manda a heteronormatividade e o machismo – “homem tem que ser macho!”, dizem. Ainda que meus trejeitos não tenham se tornado necessariamente um problema ao ponto de ser criticado por eles ao longo da infância e adolescência, a minha bichice foi atrelada ao fato de ser demasiadamente delicado para um menino. Eles esperavam *brutamontes*, mas vez ou outra encontravam *princesas* em meio aos grupos de meninos que se formavam na escola. Nesse viés, Richard e eu compartilhamos o orgulho de poder gritar em uníssono um delicioso: *É BICHA, VIADO!*

Por ora, quando sento a escrever essas memórias que são tão dos outros e hoje me atravessam e também as minhas, tão próprias e que sempre me atravessaram, percebo como as juventudes vivem ciclos que se assemelham em muitos aspectos, em especial quando tratamos de *crianças viadas* e jovens LGBTQIA+. Esse movimento cíclico que produzimos pode ser, também, uma forma de tentarmos constantemente repararmos os erros que cometemos no passado para que não aconteçam amanhã com jovens outros/as/es. Mesmo que doloroso e também excessivamente prazeroso em alguns momentos, ainda que até mesmo entorpecidos de formas variadas, finalizamos essa parte de nossas jornadas com a certeza de que, ao final, encontramos as melhores versões de nós mesmos.

CONSIDERAÇÕES: PARA CONSIDERAR, MAS NÃO FINALIZAR

Chegar ao final dessa dissertação não foi uma tarefa simples e definitivamente não teria sido possível sem os encontros que tive pelo caminho. Agora, inclusive, chega a ser fisicamente doloroso me despedir de um trabalho que cultivei junto à minha orientadora, sujeitos de pesquisa, pareceristas, qualificadoras e colegas. Não acredito, portanto, que se trate de uma despedida de fato, mas sim de uma breve separação para que as palavras aqui contidas alcancem e toquem outros sujeitos da mesma forma como fui alcançado e também de tantas outras. É de bom tom, por sua vez, deixar às/aos leitoras/es do presente e do futuro o lembrete de que aqui “estarão se deparando com o enigma de duas identidades: a de homossexual e a de brasileiro” (TREVISAN, 2018, p.28) do autor que, se entendendo como sujeito inacabado, tem poucas certezas, mas é convicto em sua bichice e em sua brasilidade.

Quando me prontifiquei comigo mesmo a pesquisar sobre as trajetórias de sujeitos LGBTQIA+ não imaginei que encontraria sequer metade (e olha que estou sendo generoso quando falo metade!) do que tive a honra de encontrar nas histórias abundosas de Giovanni,

Keke e Richard. Cada encontro com essa nova família que construí me encheu de esperança e de vontade de ver esse trabalho tomar a forma que tanto elaborei em minha mente ao longo desses dois anos de mestrado. Pensando agora na busca para compreender as histórias e individualidades de sujeitos LGBTQIA+ vejo que não considerarei a carga emocional que cada uma dessas narrativas carregaria e como eu ficaria envolvido por elas.

Agrupando as tessituras de cada um dos sujeitos de pesquisa presentes ao longo dessa dissertação pude identificar como se construíram seus percursos formativos e a complexidade de cada um deles que flutuaram por momentos plurais e tiveram (des)encontros tão singulares. Aprendi que a heteronormatividade, a LGBTQIAfobia, o sexismo e tantas outras mazelas que até hoje nos afetam são, nas palavras de Slojav Zizek (2002), um inimigo invisível. Assim sendo, “o inimigo é por definição invisível em sua dimensão crucial, ele se parece com um de nós (...) e é por isso que o maior problema e a tarefa da luta política é fornecer/construir a imagem identificável do inimigo” (ZIZEK, 2002, p.12). Nós já conhecemos as armas dos inimigos, agora nos resta sermos capazes de identifica-los de modo a nos proteger e preparar para contra-atacar. Nossa arma sempre foi amor, a educação, a liberdade. Não haverá de ser diferente.

Entre outras marcas trazidas pelos sujeitos temos aquelas institucionais como a escola, a igreja, a família. Cada sujeito de pesquisa trouxe essas marcas, mas a forma que as apresentaram foi essencial e criticamente diferente, reforçando mais uma vez a complexidade que esperávamos observar nas narrativas coletadas. Da escola, destacamos a necessidade de uma pedagogia do amor, afetividade, troca e compreensão. Não existe mais espaço no currículo para epistemologias retrógradas ou, melhor dizendo, não deveria existir. É justamente no abraço e afago, invisível a olho nu, entre professores/as e alunos/as, que são construídas as mais belas memórias e marcas nos corpos de jovens LGBTQIA+. “Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 2015, p.33) e foi isso que essa dissertação bradou nas vozes de Giovanni, de Keke e de Richard ao ricochetearem por essas páginas ainda brancas que se tornarão amareladas pelo passar impetuoso *do tempo, tempo, tempo* que nos recobrirá em *um brilho definido*²¹.

Nas fundições entre o ontem, hoje e amanhã, encontramos juntos novas possibilidades de *ser e estar* no mundo. Revisitamos nossos medos, mas também nossos afagos. Aprendi junto a Giovanni e Butler que ainda que exista um “poder de estabelecer o que há de ser considerado

²¹ Oração ao tempo, de Caetano Veloso. Letra disponível em: <https://www.lettras.mus.br/caetano-veloso/44760/>

um ‘ser’” (BUTLER, 2002, p.268) nas mãos do outro, ele não será apanhado para fazer com que a nossa existência seja colocada à prova. O único capaz de ser um *ser* sou eu e meu corpo é meu *outdoor* no qual exclusivamente só eu posso *me* anunciar. Com Keke e Mahoney aprendi que a escola “constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores” (MAHONEY, 2002, p.9-32) e, talvez por isso, seja o espaço em que começamos a consolidar nossas noções de ser-sujeito, afetos e comunidades. Richard e Cordeiro, por sua vez, nos ensinaram que “aprender e ensinar só são possíveis pela intervenção do outro” (CORDEIRO, 2007, p.113-114) e é nessa troca que construímos os saberes que escapam e extrapolam os currículos.

Cada uma dessas narrativas aqui apresentadas trouxe sujeitos que escolheram existir como verbo intransitivo e não apenas viver. Sujeitos esses que reconheceram a necessidade de transcender e discernir e dialogar. Reconheceram, individualmente em seus percursos formativos, e em coletivo nessa dissertação, que só se pode existir em relação com outros existires (Freire, 2015). E nessa coisa de existir, não só tais sujeitos vão existindo, mas eu também aprendo o valor de *existir* e ser *existires* para e com o outro. Quando ao fim de uma entrevista se ouve “*grita isso daí pro máximo de gente possível!*” é que se entende o verdadeiro significado de existir e, por isso, não há nem haverá nada que me deixe mais grato pelas lutas e pelas bandeiras que escolhi carregar.

As aprendizagens realizadas ao longo dessa dissertação reverberaram em mim de formas que não poderia imaginar e apenas consigo entressonhar de quais outras formas tantas, jovens LGBTQIA+ espalhados pelo extenso território brasileiro, também serão reverberados pelas histórias aqui eternizadas. Acho que agora, em que discorro sobre as considerações ao final desse texto, posso dizer que meu objetivo principal foi alcançado – um objetivo mantido escondido em plena vista entre as palavras aqui amontoadas e que consistia em agregar a voz de sujeitos LGBTQIA+ de modo a manter seus próprios pontos de vista ao contarem suas histórias que, aqui, possuem um final feliz.

Assim, sem ao menos perceber, da mesma maneira como as histórias contadas ao longo desse texto, essas considerações também chegam ao fim. É oficialmente o momento de me despedir de Giovanni, Keke e Richard, assim como me despedi de um Roberto que existiu anteriormente a tudo vivido nesse percurso formativo do mestrado em Educação (e não-oficialmente de correr para o chuveiro e deixar os mares da emoção fluírem pelo corpo). Contudo, sem mais me prolongar, me despeço com Freire, motivo pelo qual hoje posso

(podemos!) discutir sobre uma educação baseada em liberdades e construções de sujeitos inacabados, uma vez que “o homem existe – *existere* – no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (FREIRE, 2015, p.41).

REFERÊNCIAS

- ALÓS, Anselmo Peres. Gênero, epistemologia e performatividades: estratégias pedagógicas de subversão. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BIROLI, Flávia. **Família: Novos Conceitos**. São Paulo: Coleção O Que Saber, 2014.
- BRAH, Avtar. Difference, Diversity, Differentiation. In: BRAH, Avtar. **Cartographies of Diaspora: Contesting Identities**. Longon/New York, Routledge, 1996, capítulo 5, pp.95-127. *Cadernos Pagu* (26), janeiro-junho de 2006: pp.329-376.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI**, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; Brasília, 14 jan. 2005a.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais**. Brasília, 2009.
- BOITO, Armando Junior. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. **Rev. Crítica Marxista**, São Paulo, n.50, p.111-119, 2020.
- BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, 141 p.
- BUTLER, Judith. Bodies That Matter: on the discursive limits of sex. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade (org)**. 4ª ed. Editora Autêntica: Belo Horizonte, 2019
- _____. **Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”**. Buenos Aires: Paidós, 2002
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250p
- CLANDININ, D. Jean; MELLO, Dilma. MURPHY, Shaun. Introduzindo a investigação narrativa nos contextos de nossas vidas: uma conversa sobre nosso trabalho como investigadores. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 03, p. 565-583, set/dez. 2016
- CORDEIRO, Jaime. **Didática**. – 1. ed. 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2007.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007

DEBUS, Mary. **Manual para excelencia em la investigación mediante grupos focales.** Washington: Academy for Educational Development, 1997.

DESPENTES, Virginie. **Teoria King Kong**, tradução Márcia Bechara. São Paulo: n-1 edições, 2016

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano.** Paidéia, 17(36), p.21-32, 2007

EVARISTO, Conceição. **Escritora Conceição Evaristo é convidada do Estação Plural: depoimento [jun. 2017].** Entrevistadores: Ellen Oléria, Fernando Oliveira e Mel Gonçalves. TVBRASIL, 2017. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2gj1hGsoo>. Acesso em 18 fev. 2022

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória.** 3ª ed. Editora Pallas: Rio de Janeiro, 2018

FERREIRA, Natássia. **O dia a dia de quem enfrenta as dificuldades do ensino público.** Humanista: jornalismo e direitos humanos. Site. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2018/11/06/o-dia-a-dia-dificuldades-do-ensino-publico/>. Acesso em 10 jan. 2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em educação.** Outros Temas. Cad. Pesqui. (114), 2001

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Tradução. Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre Artmed, 2009. 405 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 59ª ed. Editora Paz e Terra: Rio de Janeiro/São Paulo, 2019.

_____. **Pedagogia da esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** 24ª ed. Editora Paz e Terra: Rio de Janeiro/São Paulo, 2018

_____. **Educação Popular.** Lins-SP: Todos irmãos, 1982.

_____. **Pedagogia do Compromisso. América Latina e Educação Popular.** 1ª ed. Editora Paz e Terra: Rio de Janeiro/São Paulo, 2018a.

_____; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história.** 1ª ed. Editora Paz e Terra: São Paulo, 2011.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 1ª ed. Editora Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2015

FOUCAULT, Michael. **História da Sexualidade**, vol. I, A vontade de saber. 11ª ed. Editora Paz e Terra: São Paulo, 2020

_____. **História da Sexualidade**, vol. II, O uso dos prazeres. 11ª ed. Editora Paz e Terra: São Paulo, 2020

GALVÃO, Cecília. **Narrativas em Educação**. *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo, cotidiano escolar e heteronormatividade em relatos de professoras da rede pública. **Seminário Internacional Fazendo Gênero**, v. 9, p. 01-10, 2010.

LOMANDO, Eduardo; WAGNER, Adriana; GONCALVES, Jaqueline. Coesão, adaptabilidade e rede social no relacionamento conjugal homossexual. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 96-109, dez. 2011

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4ª ed. 2ª reimp. Autêntica Editora: Belo Horizonte, 2019

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 3ª ed. rev., amp. Autêntica Editora: Belo Horizonte, 2020

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997

LÜDKE, Menga; ANDRÉ. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Ângela Uchoa. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as**. *Temas psicol.* vol.23 no.3 Ribeirão Preto set. 2015

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise de discurso**. Tradução de Sírío Possenti. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MESQUITA, Daniele Trindade; PERUCCHI, Juliana. Não apenas em nome de deus: discursos religiosos sobre homossexualidade. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 1, p. 105–114, jan. 2016.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFOP, 2012

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Rev. Pesquisa e Ensino**. Barreiras (BA), Brasil. v.1, e202011, p. 1-24, 2020

NOGUEIRA, Maria. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 31, n. 2, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6850>. Acesso em: 28 nov. 2022.

PÁDUA, E. M. M de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 6 ed. Campinas: Papirus Editora, 2000.

PAIS, José Machado. **Máscaras, jovens e “escolas do diabo”**. Revista Brasileira de Educação. v. 13, n. 37, jan./abr. 2008

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, H. B.; SZWAKO, J. E. (Org.). **Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009. p. 118-146.

PRECIADO, Paul B. **Testo Junkie**: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica. N-1 edições, 2018

SANTOS, Dayana Brunetto. **A escola como empreendimento biopolítico de governo dos corpos e subjetividades transexuais**. 36ª Reunião Nacional da ANPED. Universidade Federal de Goiás, UFG. Goiânia, 29/set-02/out, 2013

SANTOS, Raquel Alexandre Pinho. **Diálogos sobre homofobia com jovens de ensino médio**: uma pesquisa com grupo focal. 38ª Reunião Nacional da ANPED. Universidade Federal do Maranhão, UFMA. São Luís, 01-05 out. 2017

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria de análise histórica. Educação e Realidade. 20 (2):71-99, jul./dez. 1995

SEVILLA, Gabriela. **Pedagogias de gênero e sexualidade em artefatos culturais**: reflexões sobre uma experimentação. 37ª Reunião Nacional da ANPED. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Florianópolis, 04-08 out. 2015

SILVA, Juliana Collares. et al. **Gênero e sexualidade na BNCC**: uma análise sob a perspectiva Freireana. Revista Diversidade e Educação, v.8, n. 2, p.152-176, Jul/Dez, 2020

SILVA, Tiago Cortinaz. **A construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental e sua relação com os conhecimentos escolares**. 2019. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. **"Escrevivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social**. Rev. psicol. polít. [online]. 2017, vol.17, n.39, pp. 203-219

SPENCER, Colin. **Homosexuality in History**. 1ª ed. Harcourt Editora. EUA, 1996, p. 16-19

TEPEDINO, Gustavo. **Temas de Direito Civil**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso**: A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. 4ª ed. rev., atual. e amp. Editora Objetiva: Rio de Janeiro, 2018

ULLMANN, Reinholdo Aloysio. **Amor e sexo na Grécia Antiga**. Editora EdiPUCRS: Porto Alegre, 2005. 143p

VIANNA, Cláudia Pereira. **O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual**: perdas, ganhos e desafios. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, jul./set. 2015

ZIZEK, Slavoj. **O filósofo estatal**. Folha de S. Paulo, Caderno Mais, 24/03, p.12. São Paulo, 2002