



Pedro Paulo Souza Rios
Organizador

SUBJETIVAÇÕES E DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADES NO SEMIÁRIDO



Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Adriana Marmori Lima

Reitora

Dayse Lago de Miranda

Vice-Reitora



Editora da Universidade do Estado da Bahia - EDUNEB

Diretora

Sandra Regina Soares

Conselho Editorial

Titulares

Cláudio Alves de Amorim
Maristela Casé Costa Cunha
Rudval Souza da Silva
Reginaldo Conceição Cerqueira
Nilson Roberto da Silva Gímenes
Lícia Maria de Lima Barbosa
Agripino Souza Coelho
Alan da Silva Sampaio
Cesar Costa Vitorino
Rosemary Lapa de Oliveira
Monalisa dos Reis Aguiar Pereira
Elizeu Clementino de Souza
Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios
Simone Leal Souza Coité

Suplentes

Marluce Alves dos Santos
Natan Silva Pereira
Mônica Beltrame
Marcos Antonio Vanderlei
(sem suplente)
Carmélia Aparecida Silva Miranda
Jussara Fraga Portugal
José Ricardo Moreno Pinho
Letícia Telles Cruz
Baktalaia de Lis Andrade Leal
Neila Maria Oliveira Santana
Minervina Joseli Espínola Reis
Marilde Queiroz Guedes
Ana Lúcia Gomes da Silva

Pedro Paulo Souza Rios

Organizador

**SUBJETIVAÇÕES E
DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO
E SEXUALIDADES NO
SEMIÁRIDO BAIANO**

Salvador

EDUNEB

2022

© 2022 Autores

Direitos para esta edição cedidos à Editora da Universidade do Estado da Bahia.
Proibida a reprodução total ou parcial por qualquer meio de impressão, em forma idêntica,
resumida ou modificada, em Língua Portuguesa ou qualquer outro idioma.
Depósito Legal na Biblioteca Nacional.
Impresso no Brasil em 2022.

Coordenação Editorial

Fernanda de Jesus Cerqueira

Coordenação de Design

Sidney Silva

Capa e Diagramação

Henrique Rehem Eça

Revisão Textual e Normalização

Tikinet Edição

Revisão de Prova

Itana Nunes

Revisão de Diagramação de Prova

Sidney Silva

Imagem da capa

Marcelo Chagas

FICHA CATALOGráfICA

Bibliotecária: Fernanda de Jesus Cerqueira – CRB 162-5

Subjetivações e dissidências de gênero e sexualidades no Semiárido baiano/ Organizado
por Pedro Paulo Souza Rios. – Salvador: EDUNEB, 2022.

178 p.

ISBN 978-65-88211-42-7

1. Sexualidade. 2. Gênero. 3. Semiárido baiano I. Rios, Pedro Paulo Souza.

CDD: 301.417

Editora da Universidade do Estado da Bahia – EDUNEB

Rua Silveira Martins, 2555 – Cabula

41150-000 – Salvador – BA

editora@listas.uneb.br

www.uneb.br



Dedicamos este livro a:
Zé Gatinha, Fran Demétrio e Paulinho
Vasconcelos (*em memória*), por terem
forjado caminhos para a vivência
de outras subjetivações de gênero e
sexualidades no semiárido.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma ação posterior ao ato de ser acolhido/a. Retomo o sentido e o significado do termo para dizer que a concretização deste livro se deu por meio de uma sequência de acolhimentos. Por isso se faz necessário agradecer:

Aos/às coautores/as desta obra: Elder Luan, Denyse Santos, Antonio Carvalho, Antonio José e Diego Oliveira, que prontamente acolheram a proposta de escrever suas vivências de gênero e sexualidade. Gratidão a cada um/a de vocês!

Ao Professor Doutor Márcio Caetano que em meio aos afazeres da profissão docente encontrou tempo para ler os textos e nos prestigiar com o prefácio.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero e Sexualidades do Sertão (GENESES-Sertão), por ousar (re)memorar as histórias de dissidências de gênero e sexualidades, tendo por base o semiárido baiano.

A toda equipe da EDUNEB, por assegurar por meio de publicações que os distintos saberes elaborados e sistematizados em diferentes áreas do conhecimento possam ser socializados.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
APRESENTAÇÃO	15
DINÂMICAS DE ENTRADAS E SAÍDAS DO ARMÁRIO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GAY NUMA CIDADE DO INTERIOR DA BAHIA	23
Elder Luan dos Santos Silva	
“TRANS”FORMANDO A TRAJETÓRIA, RESSIGNIFICANDO A PEDAGOGIA: RELATO AUTOBIOGRÁFICO DA TRAJETÓRIA DISSIDENTE DE UMA TRAVESTI DO SEMIÁRIDO BAIANO	47
Denyse de Almeida dos Santos	
VEREDAS AUTOBIOGRÁFICAS DE UM PROFESSOR VIADO	75
Antonio Carvalho dos Santos Junior	
ZÉ GATINHA, O ESTRANHO QUE HABITA EM MIM: VIVÊNCIAS E TESSITURAS SOBRE O SER GAY	97
Pedro Paulo Souza Rios	
MONÓLOGO PESSOAL: ETNOGRAFIA (ÀS AVESSAS) DE UM NEGROGAY SITUADO	127
Antonio José de Souza	

**NEGAR A SI MESMO: NARRATIVAS DE (SOBRE)
VIVÊNCIAS DA HOMOSSEXUALIDADE E OS
PRINCÍPIOS EVANGÉLICOS** **153**

Diego Cardoso de Oliveira

AUTORES **177**

PREFÁCIO

Tenho dito que uma de minhas primeiras experiências com textos feministas foi com reflexões que, dentre tantas questões, me instigaram, no momento da leitura, para a noção e potência assumidas pela escrita para populações e indivíduos em situação de invisibilidade e/ou subalternidade. Desde aquele instante, essa perspectiva política de narrativa da vida por meio da escrita passou a orientar as formas como tenho imaginado e construído a minha carreira acadêmica e estimulado as minhas orientandas e orientandos em suas pesquisas. Não obstante ao impacto que tive com a compreensão político-subjetiva dos textos feministas, o processo de autoquestionamento e posição tornou-se ainda mais forte quando do entendimento da importância, para as camadas subalternizadas, de assumir o controle sobre o que é dito sobre elas.

Se, por um lado, somos seres afetados pelas práticas discursivas que buscam nos moldar e configurar dentro das normatizações, também não somos idênticos/as àquilo que a hegemonia busca projetar sobre nós por meio de suas narrativas. Existem diversos discursos e engendradas estruturas de subjetivação buscando, a todo tempo, conformar os modos de vida e as matrizes de nosso processo biográfico. Nessa lógica de subjetivação, o modelo binário de homem e mulher, que ancora o indivíduo-projeto ideal, tem em seu cerne a branquitude, a heterossexualidade e a burguesia. Sendo assim, haveria possibilidade para projeções alternativas, ou, especificamente, fora dessa lógica de produção?

Orientado por essa pergunta que chego ao livro *Subjetivações e dissidências de gênero e sexualidades no semiárido baiano*, organizado pelo meu amigo Pedro Paulo Souza Rios. Caminhando como um *flâneur*, vou percorrendo os textos da publicação buscando as pistas e reescritas de histórias olhando para as marcas deixadas no chão do semiárido das experiências, existências e insurgências. O que encontrei foram múltiplas discussões que me conduziram às interseccionalidades que o corpo, como lócus de produção e significação da cultura, sustenta.

Os artigos deste livro me levaram ao entendimento de que é necessário ocupar os espaços por meio da reinvenção de nossas escritas olhando para as pistas de nossas memórias cotidianas porque elas nos ensinam o que somos e como estamos. De algum modo, a leitura deste livro me rememorou as experiências construídas quando do meu encontro com as perspectivas feministas de produção do conhecimento.

Ainda que o debate em torno do conceito seja intenso, a memória pode ser compreendida para além das redes de significados da imaginação – naquilo que é entendido enquanto fantasioso, irreal e fictício. Nesse sentido, ela tem a capacidade de nos remeter ou “se fazer remeter” às leituras do passado. Assim, ela passa a ser o meio pelo qual temos acesso a nossa vida e a percebemos/construímos intermediada pela escrita da história. De certo modo, só vivemos nossa vida narrando-a e, por vezes, escrevendo-a nas múltiplas linguagens das histórias.

Na conjugação de narrativas de vidas que se encontram, a memória em *Subjetivações e dissidências de gênero e sexualidades no semiárido* pode ser entendida, sobremaneira, como uma capacidade de (res)significação das experiências de si. Em textos que nos contam,

a contragosto da normatividade, o *espaço-tempo* da insurgência, este livro nos mobiliza a refletir sobre a apropriação da vida por meio das narrativas memorialísticas de pessoas que ousaram existir. Nesse caminho, o livro nos reafirma que o direito à memória pode ser entendido também como sinônimo de garantia de liberdade para existir.

A opção de criar liberdades e novas questões à vida são as bases da sociedade democrática. Com este livro percebemos que, em situações democráticas, o fim da vida é o limite da criação e da invenção de si. Como na política e na cultura, a narrativa de si é o lugar imaginativo em que se reúnem os discursos sociais mais amplos. Porém, na cultura, na política e na existência também coabitam espaços onde se abre a possibilidade de romper os significados, refazer os interesses, buscar as ideias e onde a inconformidade pode possibilitar outras configurações de estar no mundo.

Este livro reforça que ainda que o mundo exista sem a nossa presença, nossa presença nele nos exige criatividade para inventá-lo. Para que o mundo tenha sentido devemos criar e significar o que já contém, devemos aprender a interrogá-lo e a inventar o que ainda não foi criado em nossas reivindicações no e com o mundo. Assim sendo, o que Pedro Rios nos convida, com as pessoas que estiveram com ele na escrita deste livro, é viver criativamente para não cairmos no fosso da mediocridade conservadora.

Marcio Caetano

Professor da Faculdade de Educação e do
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL
Outono pandêmico, 2021

APRESENTAÇÃO

NÓS, POR NÓS: VIVÊNCIAS E TRAJETÓRIAS DE RE-EXISTÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO SEMIÁRIDO BAIANO

*“Não quero lhe falar, meu grande amor
De coisas que aprendi nos discos
Quero lhe contar como eu vivi
E tudo o que aconteceu comigo”
(BELCHIOR, 1976)*

Durante muito tempo a nós, que nos constituímos enquanto Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, *Queer*, Intersexo, Assexuais (LGBTQTQIA+), foi negado o direito de discorrer acerca de nossas próprias vivências e trajetórias de vida, consideradas desnecessárias, por serem tomadas como obscenas, pecaminosas, passíveis de censuras e proibições. As histórias inerentes às nossas experiências de subjetivação de gênero e sexualidade seriam no máximo boquejadas como não exemplos, meros decalques, cópias malfeitas, protótipos a não serem seguidos, borrões sociais a serem apagados.

Esse apagamento social, por meio da não escrita, era/é pautado em concepções de cunho religioso, por meio das quais têm sido estabelecidos conceitos de normalidade, cuja gênese é a construção da heteronormatividade, instituída como norma para se viver as distintas subjetivações de gênero e sexualidades.

Considerando esse contexto, pessoas LGBTTTQIA+, por se sentirem silenciadas e excluídas do convívio social heteronormativo, em que a hegemonia masculina se constituía como sendo a única forma de ser aceito, passam a questionar o preconceito e a discriminação baseados na identidade sexual e de gênero. Emergindo, assim, o desejo, há tempos contido, de escrevermos sobre nossas próprias histórias. Dessa maneira, o fragmento da música *Como nossos pais*, descrito na epígrafe dessa apresentação, expressa bem o sentimento contido em cada uma das trajetórias narradas nesse livro: não quero[mos] falar, narrar meramente sobre o que aprendemos em livros, discos, quero[emos] contar como vivi[emos] e quais foram/são as trajetórias percorridas por cada um/a de nós, tendo por demarcador a diferença, característica que nos une. Dessa maneira, não nos convidem a sermos iguais, porque somos diferentes.

Entendemos, portanto, que as subjetivações de gênero e sexualidades são diferentes, sinalizando, portanto, a necessidade de utilizarmos o plural para nos referirmos às identidades de gênero. Nesse sentido, nesta escrita falamos de homossexualidades, transexualidades, travestilidades, uma vez que tais categorias são perpassadas e constituídas por outras categorias, como geração, raça, etnia, religiosidade, território, que, inevitavelmente, irão incidir nas vivências e, conseqüentemente, na constituição dessas identidades.

Sob esse prisma, ser homossexual, transexual e travesti e assumir publicamente esse lugar, ainda que algumas vezes estrategicamente seja necessário recuar, em cidades do interior é diferente de sê-lo em cidades grandes. Acreditamos que a vigilância, o controle, a disciplina e o enquadramento enquanto demarcadores socioculturais, pelos quais somos atravessados por sermos tomados/as como estranhos/as, tendo por base nossas identidades de gênero e suas

intersecções, são bem mais evidenciados em contextos de cidades interioranas.

Nesse sentido, os seis capítulos que compõem esta obra foram escritos na primeira pessoa, pois dizem respeito às nossas vivências e trajetórias, os caminhos percorridos e, que, aos poucos, foi nos constituindo naquilo que somos/seremos. Nessas narrativas nos perguntamos: “como nos tornamos isso que nós somos?” (FOUCAULT, 2007). Não temos respostas para tal indagação, nem se configura enquanto nosso objetivo nestas escritas. Contudo, é possível inferir que nossas trajetórias estão imbuídas dos/nos distintos aromas que marcaram nossas infâncias, quando crianças no sertão da Bahia.

Para tanto, no discorrer destas narrativas, é notório que a arte e as técnicas de si, especialmente a escrita (FOUCAULT, 2006), ganham lugar de destaque, uma vez que acabam por conectar as palavras a uma ética, associadas à existência individual e coletiva de cada um de nós, por meio da produção de nossas identidades, nossas existências, re-existências e teimosia, que se constituem a partir dos territórios que habitamos, sem que seja necessário nos limitarmos a eles. Diga-se de passagem, para nos constituirmos a partir deles, o êxodo foi necessário. Re-existência aqui enquanto vivência prática cotidiana, a partir da diferença pautada na epistemologia decolonial (MIGNOLO, 2017). Neste livro propomos situar os significados de existência e inexistência condicionados à noção de presença do corpo gay, travesti e transexual que está à margem e se relaciona com os outros a partir dela.

Ser menino gay no sertão da Bahia não é fácil. Nossa educação foi/é marcada pela heteronormatividade, a partir do estigma do “cabra-macho” (RIOS, 2016). Fazia-se/faz-se necessário ser duro, insensível, seco, áspero, características equivocadas atribuídas



historicamente aos territórios semiáridos, sendo incorporadas à nossa constituição identitária de gênero.

Partindo de tais pressupostos, *Subjetivações e dissidências de gênero e sexualidades no semiárido baiano* tem por objetivo refletir acerca das múltiplas identidades que nos constituem enquanto gays afeminados, mulheres trans e travestis em territórios semiáridos, a partir dos distintos demarcadores.

No texto “Dinâmicas de entradas e saídas do armário no processo de construção da identidade gay numa cidade do interior da Bahia”, Elder Luan dos Santos Silva reflete sobre sua experiência identitária enquanto homem gay numa cidade do interior, marcada pela solidão afetivo-sexual, pela dificuldade de constituição de redes de sociabilidade e apoio, pela ausência de referências e pela vivência afetivo-sexual privada e subalterna, mediada pelos processos de entrada e saída de múltiplos armários. Elder ressalta que a vivência e a constituição da identidade nesses territórios são completamente diferentes e as diferenças estão afora da distância geográfica.

No texto “‘Trans’formando a trajetória, resignificando a pedagogia: relato autobiográfico da trajetória dissidente de uma travesti do semiárido baiano”, Denyse de Almeida dos Santos discorre acerca de suas vivências enquanto travesti no semiárido baiano, refletindo sobre as dissidências e os marcadores de sexualidade, gênero, raça e territorialidade que recaem sobre sua subjetivação de gênero.

No texto “Veredas autobiográficas de um professor viado”, Antonio Carvalho dos Santos Junior realizou um esforço autobiográfico, invocando memórias de sua trajetória de formação escolar a fim de entender como se constitui um corpo viado docente. Suas memórias, desde o ensino fundamental, médio e superior, são

acionadas no artigo, em uma elaboração reflexiva acerca das violências homofóbicas dentro e fora dos espaços institucionalizados de ensino.

No texto “Zé Gatinha, o estranho que habita em mim: vivências e tessituras sobre o ser gay”, Pedro Paulo Souza Rios reflete acerca de suas trajetórias de vida, buscando entender o estranho que habita o processo de construção identitária de meninos gays. Desde as conversas informais, a partir de bate-papos entre amigos/as, perpassando por reuniões de estudo, encontros acadêmicos, dentre outros, tornou-se recorrente narrativas do tipo: “Quando era criança sentia que tinha algo estranho em mim”, “Me sentia tão estranho por não gostar das mesmas coisas que os outros meninos”, ou ainda, “As pessoas estranhavam meu jeito afeminado de ser”. Nesse contexto, Zé Gatinha era a personificação das “vítimas escandalosas”, os/as chamados/as estranhos/as, aos quais eram “avizinados” todos os meninos “anormais”.

No texto “Monólogo pessoal: etnografia (às avessas) de um negrogay situado”, Antonio José de Souza escreve a partir dos entrecruzamentos das lembranças e dos fragmentos de sua história de vida, tendo por marcadores o fato de ser negro e gay. O autor analisa a própria trajetória, tendo por base a docência e suas vivências escolares.

No texto “Negar a si mesmo: narrativas de (sobre)vivências da homossexualidade e os princípios evangélicos”, Diego Cardoso de Oliveira discorre acerca dos processos de construção/desconstrução/reconstrução das identidades de gênero de um gay, marcados por sua formação religiosa judaico-cristã. O autor reflete que viver a homossexualidade em uma sociedade pautada nos princípios heteronormativos o levou a entender que era preciso viver em vez de

sobreviver e, para que esse prelúdio se configurasse em realidade palpável, era necessário romper com amarras de ordem psicológica, familiar, religiosa, sexual, dentre outras, que de alguma maneira acabavam por impedi-lo de ser e viver sua identidade de gênero e orientação sexual.

Os textos a seguir nada mais são do que *nós*, gays afeminados, travestis, nossos corpos interioranos, *por nós*. A partir daquilo que vislumbramos tendo por gênese nossas subjetivações. Nesse sentido, a escrita de nós mesmos/as, de alguma maneira, representa nosso existir e nosso re-existir, uma vez que redimensiona os elementos basilares que interpretam essa discussão, elucidando saberes e vivências não inéditas, mas com potencial no campo dos estudos LGBTQIA+.

Subjetivações e dissidências de gênero e sexualidades no semiárido baiano é a escrita de pessoas reais, com seus dramas, suas realidades, suas trajetórias, que, por meio das narrativas, conforme ressalta Souza (2007), acabam sendo ressignificadas, ao tempo em que são atribuídos novos sentidos às vivências daqueles/as que narram. Acreditamos, portanto, que a ideia mais latente neste livro é exatamente atribuir novos sentidos e significados às trajetórias dos/as autores/a e quiçá dos/as leitores/as.

Então é isso... agora adentrem nossas histórias. Boa leitura!!!

Pedro Paulo Souza Rios
Povoado de Lagoa do Peixe
Outono de 2021.

REFERÊNCIAS

- COMO nossos pais. Intérprete: Belchior. *In*: ALUCINAÇÃO. Intérprete: Belchior. Rio de Janeiro: Phillips-Polygram, 1976. 1 disco vinil, lado A, faixa 3.
- FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos: ética, sexualidade e política*. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. v. 5.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2007.
- MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. Tradução de Marcos de Jesus Oliveira. *Epistemologias do Sul*, Foz do Iguaçu, v.1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772/645>. Acesso em: 28 dez. 2021.
- RIOS, Pedro Paulo Souza. *Da terra seca brota uma flor: relação de gênero e educação no contexto semiárido*. Curitiba: CRV, 2016.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Revista Educação (UFMS)*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 85-104, 2014.

DINÂMICAS DE ENTRADAS E SAÍDAS DO ARMÁRIO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GAY NUMA CIDADE DO INTERIOR DA BAHIA

Elder Luan dos Santos Silva

Em *A epistemologia do armário*, Eve Kosofsky Sedgwick (2007) utiliza a metáfora do armário para explicar o processo de privatização, vigilância e silenciamento das sexualidades dissidentes. Para a autora, o armário é algo inerente à condição não heterossexual e, até mesmo entre as pessoas que vivenciam abertamente e publicamente as suas sexualidades, ele não deixa de estar presente nas relações, sejam elas pessoais, econômicas ou institucionais (SEDGWICK, 2007).

Segundo Sedgwick (2007), o armário é uma instituição imposta às sexualidades dissidentes, que, ao longo dos anos, tem definido a forma inicial como as violências e as opressões se manifestam na vida de meninos e meninas gays e lésbicas. Desde o século XX, o armário se tornou um mecanismo formador da vida social e da identidade sexual dissidente, regulando e controlando a publicização das sexualidades e dos desejos (SEDGWICK, 2007).

Diariamente, pessoas gays, assumidas ou não, lidam com interlocutores que não sabem e/ou questionam a sua sexualidade. A construção dos armários funciona ora como uma imposição

violenta, condicionada pelos processos heterossexistas de formação das identidades sexuais, ora como uma alternativa para sujeitos com sexualidades dissidentes se esconderem dos processos de recolonização e enfrentamento de suas identidades. Nesse sentido, o armário se constitui como uma presença formadora da identidade de pessoas gays e lésbicas, mesmo para aquelas que publicizam a sua sexualidade desde muito cedo.

Cada encontro com uma nova turma de estudantes, para não falar de um novo chefe, assistente social, gerente de banco, senhorio, médico, constrói novos armários cujas leis características de ótica e física exigem, pelo menos da parte de pessoas gays, novos levantamentos, novos cálculos, novos esquemas e demandas de sigilo ou exposição. (SEDGWICK, 2007, p. 22).

Sedgwick (2007) pensa a noção de armário não como algo fixo, dado, que em algum momento da vida será rompido de forma apocalíptica, num processo linear de construção do orgulho. O armário é entendido pela autora como algo contínuo e central, como parte da narrativa histórica do processo de construção de subjetividades de gênero e sexualidades dissidentes, especialmente em função da sua estrutura que é definidora da opressão gay.

A construção e os processos de entrada e saída dos armários contribuem e alicerçam a violência contra pessoas com sexualidades dissidentes, legitimam a heteronormatização das relações não heterossexuais e compactuam com a manutenção das estruturas normativas de sexo e gênero, reforçando relações e sistemas de opressão a quem teve ou não a sexualidade publicizada.

Para Schulman (2012), a experiência de assumir-se é algo que a maioria das pessoas homossexuais compartilha e que não tem

quaisquer paralelos com a vida heterossexual. Segundo a autora, esse processo de interrogação pessoal em oposição à expectativa social é quase sempre permeado por processos de inferiorização e exclusão familiar. Dessa forma, o processo de assumir-se gay ou lésbica se dá em meio a um conjunto de expectativas sociais e de gênero subjacentes, não raro, mediados por processos de expulsão, de rupturas ou de retirada obrigatória dos armários. Sair do armário ou ser forçosamente expulso deles,

[...] é uma questão de intuições ou convicções que se cristalizam, que já estavam no ar por algum tempo e que já tinham estabelecido seus circuitos de força de silencioso desprezo, de silenciosa chantagem, de silencioso deslumbramento, de silenciosa cumplicidade. (SEDGWICK, 2007, p. 38).

Retomo aqui as reflexões de Sedgwick (2007) para pensar, a partir da noção de armário, os meus próprios processos de construção da identidade gay e das minhas subjetivações de gênero e sexualidade. Estar no armário e/ou sair dele serão compreendidos neste texto, a partir das reflexões de tais reflexões, como processos não lineares e transitórios que ainda não se findaram, mas que se reconstroem cotidianamente.

Eu sou Elder Luan dos Santos Silva, um homem, branco, gay, cis, oriundo de escola pública, que saiu do semiárido baiano para se graduar em História pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Sou mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade e doutorando em Estudos Interdisciplinares sobre Gênero, Mulheres e Feminismos, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Desde a graduação tenho me inclinado a refletir sobre as questões de gênero e sexualidade na educação.

Neste texto, reflito acerca dos meus processos de entrada e saída dos armários, da negação dos afetos e da ausência de redes de apoio e sociabilidade no processo de construção e constituição de subjetividades da minha identidade enquanto homem gay no e do interior. Acionarei como instrumento de análise as minhas próprias vivências enquanto homem, branco, gay, interiorano e oriundo das classes populares, pensando a minha experiência em lugares distintos, não só lugares geográficos, mas lugares sociais, afetivos e sexuais, que fornecem pistas para pensar nos processos de sociabilidades interioranas de pessoas LGBTQIA+, particularmente de homens gays.

Primeiro, discorro sobre os processos de socialização que condicionaram a construção do armário como uma estratégia para fugir dos processos violentos de enfrentamento de minhas subjetividades; em seguida, discorro sobre a construção do orgulho e as *saídas* possibilitadas pelo acesso ao ensino superior e pelo afastamento dos meus lugares de origem; por fim, relaciono os múltiplos processos de entrar e sair do armário que se deram e ainda se dão no trânsito entre a militância universitária e as relações familiares.

ENTRE ARMÁRIOS E GUETOS

Olhando hoje para minha própria trajetória, o armário sempre foi e ainda é uma instituição presente na vivência e expressão da minha sexualidade, seja pelos meus privilégios de raça e gênero e as posicionalidades que a branquitude e a cisgeneridade me dão, seja pelos processos ora violentos e tortuosos, ora resistentes e orgulhosos que a viagem possibilita.

Durante grande parte da minha trajetória de vida e formação, a minha sexualidade foi vivenciada de maneira subalterna e em espaços privados. Nascido e criado na cidade de Ponto Novo, Bahia, a 338 quilômetros de Salvador, a minha infância e adolescência foram marcadas pela falta de referência de pessoas LGBTTTQIA+, total ausência de espaços que questionavam, debatiam e/ou problematizavam as questões de gênero e sexualidade e a inexistência de lugares públicos para vivência das sexualidades dissidentes.

Ao contrário das capitais e grandes metrópoles, onde há uma cena LGBTTTQIA+ instituída há muito tempo, em cidades como Ponto Novo, que possuem menos de 20 mil habitantes e estão localizadas longe dos grandes centros urbanos, inexistem espaços que politizem a sexualidade, que possibilitem a construção do orgulho e que permitam a vivência dos afetos.

Em Salvador, por exemplo, Nascimento e Fernandez (2010) observam que, desde os anos 2000, espaços da cidade já vinham sendo ocupados por pessoas LGBTTTQIA+. Essas ocupações, que os autores chamam de esparsas, se espalhavam pelos cantos da cidade, possibilitando que redes de sociabilidade, mesmo que guetizadas, fossem instituídas.

Parker (2002), Macrae (1990), Perlongher (1987) e Castells (1999) discutem a importância das redes de sociabilidade no processo de construção das identidades gays. Segundo os autores supracitados, os agrupamentos entre pessoas gays contribuem na construção da identidade e nos processos de auto-organização, garantindo condições de existência e manifestação identitárias (FEITOSA; SILVA; ZACARIAS, 2020). Macrae (1990) ressalta que, nos anos de 1980-1990, a instituição desses lugares estava atrelada

à necessidade de se encontrar em espaços onde houvesse maior segurança de ataques violentos.

Ao longo dos anos de 1980, 1990 e até a primeira década dos anos 2000, nas capitais, esses espaços se instituía de forma guetizada, em função das dificuldades encontradas por pessoas LGBTTTQIA+ para vivenciarem e expressarem as suas sexualidades e os seus desejos em locais públicos (PARKER, 2002). Essa ideia de guetos, discutida por Parker (2002) e Macrae (1990), mesmo não nos servindo tanto para refletir sobre os processos de construção da identidade nos interiores, onde não há quaisquer agrupamentos de pessoas LGBTTTQIA+, é importante para ajudar a pensar a forma como os afetos sexuais eram vivenciados, já que era somente em lugares subalternizados que as pequenas rachaduras eram feitas nos armários.

Ao longo de minha infância, a minha performance de gênero sempre foi marcada como não heterossexual. Desde muito cedo me recordo de ser apontado como viado. Seja na escola, pelos colegas de classe que performavam uma masculinidade hegemônica, seja nas relações familiares, com primos que também se enquadravam naquilo que é socialmente esperado para homens, meu corpo, por ele mesmo, anunciava que algo não fluía em total acordo com a tríade normativa sexo-gênero-desejo.

As primeiras violências que experimentei ao longo da infância não tinham a ver com a minha sexualidade, ou com o meu desejo de me relacionar afetivo-sexualmente com pessoas do mesmo sexo que o meu, elas se relacionavam com a minha performance de gênero, que estava em desacordo com aquilo que a sociedade espera para pessoas que nascem com pênis. Era a não materialidade do meu sexo na minha performance de gênero que me expunha às situações de violência.

Gênero e sexo são construídos e estabelecidos a partir de ideias de normalidade. Ao ser instituída como norma, a heterossexualidade é performada de modo que possa construir a materialidade do sexo nos corpos, de modo que também se materialize a diferença sexual (BUTLER, 2003). As expectativas sociais sobre meninos e meninas instituídas desde a infância funcionam como mecanismo de normatização dos corpos, das sexualidades e das performances de gênero.

Me recorde de inúmeras experiências nas quais, antes mesmo de falar, as pessoas já estavam me lendo como viado. A construção da minha identidade sexual, assim como de outras pessoas LGBTQIA+, foi marcada, inicialmente, por uma leitura que o outro fazia sobre meu corpo, e não sobre um processo de autodescoberta. Muito além do desejo sexual, desde muito cedo, comecei a entender que existia algo em mim que me diferenciava dos outros meninos: para eles eu não era homem, eu era viado.

Isso condicionou a forma como a minha sexualidade foi vivenciada e minha identidade constituída. Passei a infância e adolescência em constante estado de vigilância, tentando ser menos viado e mais homem, construindo e solidificando armários diversos: na escola, em casa, na igreja e nas relações afetivas sexuais. Sem redes instituídas, e sem espaços de socialização coletiva, na minha adolescência, a vivência da sexualidade se dava também de maneira guetizada, nas leves escapadas do armário.

O principal dilema encontrado na construção da minha trajetória enquanto menino gay em Ponto Novo se dava no modo como a falta de relações afetivo-sexuais condicionava uma vivência solitária, subalterna e guetizada da sexualidade. Os guetos do interior são os becos escuros, as construções e os terrenos abandonados, os lugares

privados, não vistos e escondidos, onde é possível receber afetos e realizar trocas sexuais em locais não destinados a essas práticas.

Os pequenos movimentos de saída dos armários para a vivência dos desejos se davam somente nesses lugares insólitos e em relações que jamais poderiam ser públicas ou publicizadas. Além de não haver espaços públicos e/ou privados de sociabilidade, as demonstrações públicas de afeto também eram interditas em função das restrições às sexualidades não heterocênticas (FERRARI; BARBOSA, 2014). Segundo Feitosa, Silva e Zacarias (2020), nas trajetórias de vida de homens gays do interior é comum que a guetização dos afetos e a sociabilidade não se deem de maneira coletiva:

Na experiência gay interiorana ocorre de maneira individual e solitária, indo desde a impossibilidade de beijar em público e manifestar abertamente sua sexualidade, à dificuldade de manter relações sexuais em lugares não marginalizados e subalternos. Assumir uma sexualidade dissidente, assumir-se lésbica ou gay não é também garantia de vivência pública da sexualidade, mas sim um passe livre para as violências físicas e simbólicas, o que em alguma medida condiciona a solidificação dos armários. (FEITOSA; SILVA; ZACARIAS, 2020, p. 325).

Por outro lado, as relações afetivo-sexuais (ou somente sexuais) foram facilitadas e possíveis em função dos guetos – já que jamais aconteceriam em lugares públicos. Esse paradoxo não é específico de minha vivência e se repete em outras trajetórias de vida e formação de pessoas gays: em público, a minha sexualidade e performance de gênero eram contestadas por pessoas que também faziam sexo com outros homens, mas que não se identificavam nem eram lidos como gays.

Ser viado era sobre a performance de gênero, e não necessariamente a materialização do desejo sexual. Tanto que, na minha própria experiência, bem como nas experiências relatadas por Ferrari e Barbosa (2014), Gontijo e Costa (2012) e Feitosa, Silva e Zacarias (2020), a interdição e marginalização das relações sexuais não impediam a sua quantidade e diversidade. Em geral, essas relações se davam não entre homens gays, mas com homens que socialmente se apresentavam e eram lidos como heterossexuais.

Saí de Ponto Novo em 2010, de lá até aqui a vivência das sexualidades dissidentes continua não se constituindo a partir de organizações, coletivos e/ou espaços públicos voltados para pessoas LGBTTTQIA+. Assim como muitos interiores do Brasil, Ponto Novo continua sem eventos ou festas voltadas para a população LGBTTTQIA+, sem paradas do orgulho e sem uma rede de sociabilidades constituída.

RUPTURAS E REDES

A minha forma de viver e expressar a sexualidade muda completamente a partir de 2010, quando sou aprovado no curso de Licenciatura em História na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), que fica localizado na cidade de Cachoeira, no Recôncavo Baiano. Entre 2010 e 2015, período em que morei e fiz a graduação, Cachoeira e o CAHL eram conhecidos como o centro da diversidade sexual na UFRB.

A primeira grande diferença que marca a minha chegada em Cachoeira e na UFRB é a existência de pessoas LGBTTTQIA+ e da



forte expressão de gêneros e sexualidades dissidentes, uma referência incomum na minha vida até então. Ao contrário do Território Piemonte Norte do Itapicuru, onde havia poucos coletivos e tímidas ações pró-questões de gênero, diversidade sexual e direitos sexuais e reprodutivos, o Recôncavo da Bahia, já em 2010, pulsava a dissidência sexual e de gênero.

O CAHL abrigava em 2010 estudantes dos cursos de Artes Visuais, Ciências Sociais, Cinema e Audiovisual, Comunicação Social, Gestão Pública, História, Museologia e Serviço Social. Em estudo publicado em 2017, Silva (2017) ressalta que havia no CAHL um discurso que localizava o centro como o mais “gay” da UFRB e um espaço que respirava e acolhia a diversidade e as dissidências de gênero e sexualidades. Para Feitosa, Silva e Zacarias (2020, p. 322):

A UFRB, e mais especificamente o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) que está localizado em Cachoeira, não só contribuiu para que a cidade passasse a ser ocupada por pessoas LGBTTTQIA+ que vinham à universidade, como também instituiu processos discursivos e intervenções sociais, artísticas e culturais a partir dos grupos de pesquisa e estudos em gênero e sexualidade alocados na universidade. Direta e indiretamente havia uma relação entre a presença de pessoas LGBTTTQIA+ na universidade e o processo de vivência afetivo-sexual que se reconstruía na cidade pela presença de estudantes universitários vindos de diversos lugares do Brasil.

O afastamento geográfico da minha família e as novas redes de sociabilidade que passaram a ser construídas em minha vida a partir do ingresso na universidade foram definidoras no processo de

reconstrução da minha identidade e rompimento do armário, que não se deram de imediato, mas após um processo de autoaceitação mobilizado tanto pela inserção nos estudos de gênero e sexualidade quanto pela vivência com outras pessoas gays e lésbicas que já experienciavam suas sexualidades fora do armário.

Cheguei em Cachoeira ainda negando a minha sexualidade e estranhando os corpos que performavam publicamente gêneros e sexualidades dissidentes. Assim como aconteceu em outros momentos da minha vida, logo que cheguei ao CAHL, a identidade sexual que eu anunciava foi negada: se em Ponto Novo e na minha formação escolar eu era lido como viado, em Cachoeira as primeiras leituras dos outros sobre mim era do *gay encubado*.

A categoria identitária “gay” não fazia muito sentido para minha experiência até então. Até 2010, as minhas experiências afetivas públicas eram todas heterossexuais, eu era um homem que fazia sexo com outros homens, que na escola era chamado de viado, mas que tinha namorada, ia para a igreja, e seguia, dentro do possível, uma vida pública pautada pela heteronormatividade. Cachoeira e a UFRB me provocaram um outro tipo de confronto interno: o de me entender e de ser lido como parte de um grupo identitário que eu até então não pertencia.

A construção da minha identidade como homem gay, a partir da minha chegada em Cachoeira, envolveu primeiro a reconstrução de um armário, para depois vir uma ruptura parcial, que durante muito tempo foi marcada por uma vida dupla: em Cachoeira eu era um homem gay assumido, envolvido com a militância estudantil diante das questões de gênero e sexualidade, em Ponto Novo eu voltava para o homem gay no armário, que negava a sua identidade, silenciava os afetos e retomava a vivência dos desejos nos guetos.

A construção do orgulho e as primeiras rupturas do armário se deram a partir do ingresso no Coletivo de Diversidade Sexual Aquenda! – organização estudantil que discutia questões de gênero e sexualidade e denunciava institucionalmente as violências sofridas pelos estudantes LGBTQIA+, e dos agrupamentos coletivos, em especial a República Damas de Paus¹ – casa de estudantes onde habitavam oito meninos gays do CAHL.

Mesmo em centros universitários tão diversos quanto o CAHL, a heterossexualidade continuava sendo estabilizada como principal possibilidade legítima de expressão sexual, fazendo com que a saída do armário e a construção do orgulho nesse novo espaço também fossem mediadas por processos violentos. A universidade não está alheia aos mecanismos de reprodução de opressões e, segundo expressam Nardir *et al.* (2013) e Amaral (2014), ela reproduz, atualiza e produz hierarquias de classe, raça, gênero origem e sexualidade. A universidade precisa ser compreendida como uma instituição social que reflete a forma de funcionar da sociedade produzindo suas próprias regras, ordenamentos, estruturas, valores e normas de legitimidade internos a ela (AMARAL, 2014).

Se nos espaços de sociabilidade proporcionados pelos coletivos estudantis e agrupamentos coletivos a universidade se constituía para mim como um lugar onde a vivência e a expressão da minha sexualidade eram potencializadas, na sala de aula e nas relações acadêmicas e institucionais a disputa por reconhecimento e legitimidade se mantinha. O “falar que nem homem”, expressão marcante

¹ Moradia coletiva de estudantes do Centro de Artes, Humanidades e Letras. As “Damas”, como eram conhecidos, movimentaram durante os anos de 2010 e 2012 a cena LGBT do CAHL e de Cachoeira através de festas, performances e intervenções na universidade. O grupo era constituído por oito estudantes universitários homens, autodeclarados gays, que vivenciavam a experiência de sair do armário.

na minha infância nos processos de construção de armários, na tentativa de esconder e reduzir os impactos da minha performance de gênero não masculina, voltava a ser uma estratégia e um condicionamento para ser ouvido.

Mesmo já assumido e vivenciando abertamente a minha sexualidade em lugares públicos, o tempo inteiro a minha experiência formativa no CAHL foi marcada por essa dualidade: na casa onde eu residia, nas festas e nos espaços de sociabilidade era cada vez mais marcante a performance da gay afeminada, enquanto na sala de aula, com os colegas de classe, nas relações institucionais e hierárquicas essa mesma performance era contestada e invisibilizada.

Por diversas vezes me senti deslegitimado, silenciado e não ouvido em função da afetação, algo presente em minha performance de gênero nos meses seguintes à saída do armário. A minha sexualidade não heterossexual era um valor menor nas relações de poder estabelecidas no curso de História, e até ingressar nos estudos de gênero e sexualidade estive perdido, sem conseguir me vincular a nenhuma área específica do curso.

Durante muito tempo esse foi um grande paradoxo para o Centro de Artes Humanidades e Letras, já que havia um total descompasso entre a produção de dissidências nos espaços de sociabilidade da universidade e a normatização dos espaços institucionais. Em um estudo que realizei em 2017, para a obtenção do título de mestre, verifiquei, a partir de entrevistas etnonarradas com oito estudantes universitárias LGBTTTQIA+ do CAHL, que, para estudantes gays, o armário era utilizado como estratégia de permanência universitária, a fim de evitar confrontos e desgastes com professores e colegas (SILVA, 2017).

A sala de aula majoritariamente heterossexual e a perspectiva de ciência cis-masculina-heterossexual condicionaram um afastamento do meu curso de graduação, e um direcionamento para os estudos de gênero e sexualidade, potencializado a partir do ingresso no Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes. Entre 2010 e 2015, época em que realizei a graduação, não existiam no curso de História da UFRB disciplinas que discutissem questões de gênero e sexualidade e eram poucos os espaços institucionais que refletiam diretamente sobre essas questões.

Nesse processo de demanda de reconhecimento a partir da saída do armário, o curso de graduação foi perdendo centralidade na minha formação, dando espaço para as atividades formativas complementares. Quando ingresso no PET em 2012, convoco-me a refletir sobre a minha própria experiência, investigando os processos de permanência e afiliação de estudantes LGBTQIA+ na universidade, que posteriormente foram tema do meu trabalho de conclusão de curso e da dissertação de mestrado.

Durante todo o meu percurso formativo da graduação, nesse processo de autodescoberta e politização sobre as questões de gênero e sexualidade – e a minha própria identidade de gênero e sexual –, eu me mantive no armário para a minha família, meus amigos de infância e todas as relações afetivo-sociais que havia deixado em Ponto Novo. A cada nova volta para casa era um novo processo de retornar ao armário, de experienciar novamente o silêncio afetivo. Hoje, compreendo esse trânsito de entradas e saídas a partir de duas perspectivas: a da violência e do privilégio, questões que discuto no próximo tópico deste texto.

TRÂNSITOS E INTERSECÇÕES

Tanto a partir da minha experiência pessoal e da vivência na República Damas de Paus quanto a partir da pesquisa realizada no mestrado, percebi que, mesmo o armário sendo uma instituição opressora, ele também se constitui como um privilégio para homens gays brancos homonormalizados. Afinal, quem pode transitar entre sair e entrar do armário? Para quais pessoas gays essa passabilidade é possível? Quando realizei a pesquisa de mestrado, entendi que esse trânsito era uma violência e um privilégio que nem toda pessoa gay acessa ou tem condições de usufruir.

Na minha experiência de vida, compreendo que por diversas vezes utilizei o armário como estratégia para não sofrer violências, mas também para não perder privilégios. As dinâmicas que me faziam não assumir para a família a minha sexualidade tinham a ver não somente com os processos violentos relatados anteriormente, mas também com o medo de ser retirado de um lugar de conforto: o que implicaria me assumir gay no meio da minha graduação?

Sou filho de um mecânico que estudou apenas até a 8ª série, hoje 9º ano do ensino fundamental, e de uma professora da rede pública de ensino. Sou o filho do meio, tenho duas irmãs, e fui o primeiro da minha família a acessar a universidade. Na classificação social por renda aplicada no Brasil, sou membro das classes D/E: meu pai segue desempregado e sem renda fixa desde sempre, minha mãe sustenta a casa com o salário de professora.

Entretanto, as minhas posicionalidades geográficas me colocam em lugares de privilégio diferentes: o custo de vida no interior é mais baixo que o da capital, a média de renda das pessoas é muito abaixo do mínimo para viver, e ser professora ainda é um status e

valor social cultivado. Ponto Novo é uma cidade de 18 mil habitantes, não possui indústrias e a renda dos munícipes vem da agricultura, do comércio e do quadro de empregos da prefeitura municipal, que muda a cada quatro ou oito anos.

Quando fui aprovado em História na UFRB, numa cidade que ficava a 279 quilômetros da minha residência, eu reunia condições socioeconômicas, mesmo que baixas, para permanecer na universidade. Minha mãe, mesmo com seu salário de professora, arcou sozinha durante o primeiro semestre com as despesas decorrentes do ingresso na universidade, até que passei a receber uma bolsa do programa de assistência estudantil da UFRB.

Me assumir gay durante a graduação implicaria então perder o lugar de estabilidade afetiva, econômica e social que eu mantinha com minha família. O medo de ser expulso de casa simbolicamente, já que eu não morava mais lá, e perder os privilégios decorrentes disso, me atormentavam e condicionavam a manutenção do armário. Durante o primeiro ano de curso, nas voltas para casa, eu ainda me esforçava para jogar o jogo da heteronormatividade.

Após o ingresso na militância estudantil e nos estudos de gênero e sexualidade, a volta para Ponto Novo representava um lugar assombroso de múltiplos silêncios. Esses silêncios reverberaram em múltiplas recusas e distanciamentos: quanto mais eu estudava sobre as questões de gênero e sexualidade, menos eu compartilhava em casa a minha vivência universitária, menos meu entorno familiar sabia sobre o que eu estudava e pesquisava.

O ponto alto desse processo de silenciamento foi a publicação, no ano de 2013, do livro *Currículo, formação e universidade: autobiografias, permanência e êxito acadêmico de estudantes de origem popular*, organizado por Nascimento e Jesus (2013). O livro é composto

por narrativas autobiográficas das trajetórias de vida e formação de estudantes universitários da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, entre elas, a minha, que foi publicada com o título “Escritas e leituras de mim: uma reflexão acerca do acesso, da permanência e do currículo através da trajetória de vida” (SILVA, 2013).

Os dilemas entre as entradas e saídas do armário, em função das questões já relatadas, fizeram com que eu não mencionasse, em toda a escrita autobiográfica da minha trajetória de vida e formação, os atravessamentos que as questões de gênero e sexualidade tiveram e têm no meu processo formativo e na constituição da minha identidade e subjetividade.

A escrita de um capítulo de livro, no meio da graduação, relatando a minha trajetória de vida, era um marco e uma celebração não só para mim, mas também para a minha família, amigos e aqueles que construíram comigo todo esse processo formativo. Foram escritas e leituras de mim, sem ser eu mesmo. Me apaguei completamente em função das expectativas dos outros e de mim mesmo sobre o que aquele momento significaria, e não existe ali qualquer menção às questões que sempre atravessaram a minha vida e formação: as minhas dissidências de gênero e sexualidade.

Em 2015, dois anos após a publicação do livro, escrevi um texto para a revista *Ars Historica*, em que falo sobre o processo de apagamento da minha sexualidade na minha escrita autobiográfica, uma reflexão a partir da releitura do capítulo de livro anteriormente mencionado, que tinha como objetivo identificar como o armário moldava, regulava e transformava as minhas relações afetivas, sexuais e de gênero desde a minha infância até o meu acesso e a minha permanência na universidade (SILVA, 2016).

Ao analisar minha autobiografia, consigo perceber os diversos momentos em que após ter saído do armário, tive que retornar. Na verdade, a saída do armário ainda não aconteceu por completo em minha vida, ainda hoje vivo, não mais no trânsito, mas na privatização e ocultação dos meus desejos. Todas as vezes que volto para a casa da minha família, a minha sexualidade é guardada no armário. (SILVA, 2016, p. 298).

O texto foi publicado somente em 2016, quando eu já havia me assumido para minha família. Entretanto, o processo de escrita se deu quando as dinâmicas do armário passavam a me sufocar.

Em minha atual residência, com os meus amigos, nos espaços de lazer e descontração, ou em outras palavras nos espaços privados da minha existência, eu sou assumidamente homossexual, entretanto, nos espaços acadêmicos, no trabalho, no estágio, nas relações profissionais/acadêmicas, nos espaços públicos, para ser respeitado, a minha sexualidade tem que novamente ser trancafiada nos armários. (SILVA, 2016, p. 299).

Os processos que embasaram as reflexões que faço nesse texto se repetiram na construção do meu trabalho de conclusão de curso, no qual faço uma reflexão acerca da permanência de pessoas LGBT na UFRB. O trabalho foi defendido em novembro de 2014, sem a participação de nenhuma pessoa de minha família, pois eu ainda não havia reunido coragem para bancar publicamente a minha sexualidade e minhas escolhas teórico-metodológicas que se misturavam naquele momento.

O processo de sair do armário para minha família aconteceu somente em 2015, durante o primeiro ano do mestrado, quando, com a universidade em greve e as atividades da pesquisa paralisadas,

eu tive que retornar para casa. Eu fiz o movimento de saída do armário, não fui expulso, não fui descoberto, nem violentado nas retiradas forçadas que diariamente acontecem com pessoas LGBT. Meu projeto de vida, minha situação socioeconômica enquanto bolsista de pós-graduação e a maturação de minhas reflexões teórico-políticas criaram as condições para os movimentos de saída que, assim como reflete Sedgwick (2007), nunca se findam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dizer em voz alta que sou gay, em princípio, alterou minimamente as relações afetivas com minha família. Meus pais estão separados desde 2008, minha convivência familiar se reduziu à minha mãe e às minhas duas irmãs, e até hoje nunca conversei abertamente com meu pai sobre a minha sexualidade, mesmo ele sabendo que estou em um relacionamento homoafetivo de seis anos.

Durante os primeiros anos após a minha saída do armário, minha sexualidade continuou sendo ignorada: todos já sabiam, mas continuavam fingindo não saber. Os diálogos e as trocas nunca perpassavam questões afetivo-sexuais, e outros atributos sociais começaram a compensar a não heterossexualidade. O modo como as famílias têm evitado pessoas gays através do não reconhecimento de suas identidades, de suas experiências e de seus relacionamentos homoafetivos é uma forma de crueldade mental que se desenha a fim de fingir que a vítima não existe ou sequer existiu (SCHULMAN, 2012).

Segundo Schulman (2012), historicamente, a família se constituiu como um lugar violento para pessoas gays, na qual, ritualmente, a sua vida, o seu jeito de ser, os seus relacionamentos e os

seus parceiros são evitados. A evitação se dá de forma imitativa, sem grandes esforços, num movimento que ignora a identidade, as relações e as conquistas advindas a partir dela. Após tornar a minha sexualidade pública, a evitação foi, assim como relata Schulman (2012), a forma mais corriqueira de homofobia que passei a experimentar.

Os novos movimentos de entrada e saída dos armários que se deram a partir daí não eram mais sobre a publicização da sexualidade, mas sobre a publicização dos afetos. Estou em um relacionamento homoafetivo desde 2015 e as situações que envolveram integrar ele à minha família e ser integrado à dele caracterizaram novos processos daquilo que durante este texto tenho chamado de entradas e saídas de armários, e que Schulman (2012) define como evitação.

Ingressei no doutorado em 2017, no Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Gênero, Mulheres e Feminismo, na Universidade Federal da Bahia. Em função do corte de gastos promovido pelo governo Temer, após o golpe que tirou a presidente Dilma Rousseff do governo federal em 2016, eu, assim como outros tantos pesquisadores do Brasil, não tive acesso a bolsas de doutorado.

Desempregado e sem condições de continuar pagando aluguel em Salvador, sete anos após ter saído de casa, retornei para Ponto Novo, novamente para a casa da minha mãe, dessa vez não mais como visita. Voltar para casa, mesmo após ter saído do armário, sempre representou um lugar de insegurança e medo. Era como se, novamente, eu estivesse voltando para os lugares de violência que ao longo dos últimos anos, com muito esforço, eu havia conseguido sair. Conjecturei os piores cenários: o da não aceitação, da privatização dos afetos e, especialmente, o da impossibilidade de vivência do meu relacionamento.

Schulman (2012) chama de evitação esse processo de tornar desconfortável a acolhida das famílias dos parceiros de pessoas gays. Disfarçada sobre a pecha do respeito e da violência não dita, a evitação interdita, em igual medida, a vivência e expressão das sexualidades e dos afetos. O processo de inclusão de meu parceiro na minha família foi permeado de evitações. Além de mim e da minha sexualidade de-mandarem processos de aceitação, meu relacionamento agora passava pelo mesmo processo: que foi de negação a aceitação parcial.

Seja pelos processos de evitação, seja pelos processos de negação, silenciamento e interdição, o armário permaneceu contínuo e central em minha trajetória. A cada novo encontro, a cada nova entrevista de emprego, em cada participação em espaços essencialmente heterossexuais e normatizados, novas suposições e novos processos de saídas são criados. No momento atual, em que as questões de gênero e sexualidade estão sendo cada vez mais politizadas e objetos de discussão pública, os movimentos de saída desses armários mostram-se também cada vez mais necessários.

Retornar a Ponto Novo em 2017, já com a sexualidade fora do armário, reconstruir a relação com minha mãe e minha família a partir da presença de meu companheiro e me posicionar como homem gay me ajudaram a perceber as potencialidades da vivência pública das nossas dissidências sexuais e de gênero. Ainda hoje, muitos meninos e meninas gays e lésbicas lidam com a construção de armários, guetos, e com processos de evitação das suas identidades e subjetividades. Precisamos romper as amarras de gênero e sexualidade, para que outras tessituras criem condições de vivência e expressão das sexualidades sem movimentos de entradas e saídas.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Julião Gonçalves. Coletivos Universitários de Diversidade Sexual e a crítica à institucionalização da militância LGBTTQIA+. *Século XXI – Revista de Ciências Sociais*, Santa Maria, v. 4, n. 2, p. 133-179, 2014.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. v. 2
- FEITOSA, Cleyton; SILVA, Elder Luan dos Santos; ZACARIAS, Vinícius Santos da Silva. Reflexões críticas da mesa “Ser ‘gay’ de interior”: vivências, existências e resistências político-afetivas. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, Salvador, v. 6, n. 2, p. 310-332, 2020.
- FERRARI, Anderson; BARBOSA, João Gabriel Couto de Viveiros. Homossexualidades masculinas e cidade pequena. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, Natal, v. 8, n. 11, p. 211-236, 2014.
- GONTIJO, Fabiano de Souza; COSTA, Francisca Célia da Silva. “Ser Traveco é Melhor que Mulher”: considerações preliminares acerca das discursividades do desenvolvimentismo e da heteronormatividade no mundo rural piauiense. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, Natal, v. 8, p. 171-186, 2012.
- MACRAE, Edward. *A construção da igualdade: identidade sexual e política no Brasil da abertura*. Campinas: Unicamp, 1990.
- NARDI, Henrique Caetano *et al.* O “armário” da universidade: o silêncio institucional e a violência, entre a espetacularização e a vivência cotidiana dos preconceitos sexuais e de gênero. *Revista Teoria & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 2, n. 21, jul.-dez. 2013.

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; JESUS, Rita de Cássia Dias de. *Currículo, formação e universidade: autobiografias, permanência e êxito acadêmico de estudantes de origem popular*. Cruz das Almas: EDUFRB, 2013. v. 1.

NASCIMENTO, Érico; FERNANDEZ, Osvaldo. Espaços de sociabilidade homossexual em salvador: há um gueto gay?
In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 2010, Salvador. *Anais [...]*. Salvador: Enecult, 2010. p. 1-15. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/wordpress/24920.pdf>. Acesso em: 26 maio 2020.

PARKER, Richard. *Abaixo do Equador: culturas do desejo, homossexualidade masculina e comunidade gay no Brasil*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

PERLONGHER, Nestor. *O negócio do michê*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SCHULMAN, Sarah. Homofobia familiar: uma experiência em busca de reconhecimento. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, Natal, v. 4, n. 5, p. 67-78, 2012.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 28, n. 1, p. 19-54, 2007.

SILVA, Elder Luan dos Santos. Escritas e leituras de mim: uma reflexão acerca do acesso, da permanência e do currículo através da trajetória de vida. *In: NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; JESUS, Rita de Cássia Dias de. (Org.). Currículo, formação e universidade: autobiografias, permanência e êxito acadêmico de estudantes de origem popular*. Cruz das Almas: EDUFRB, 2013. v. 1, p. 96-102.

SILVA, Elder Luan dos Santos. Escritas e leituras de mim: uma reflexão acerca da epistemologia do armário a partir da minha autobiografia. *Ars Historica*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 292-306, 2016.

SILVA, Elder Luan dos Santos. *Trajetória, permanência e afiliação de estudantes LGTBs na UFRB: a transformação do estigma em orgulho*. 2017. 138 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

“TRANS”FORMANDO A TRAJETÓRIA, RESSIGNIFICANDO A PEDAGOGIA: RELATO AUTOBIOGRÁFICO DA TRAJETÓRIA DISSIDENTE DE UMA TRAVESTI DO SEMIÁRIDO BAIANO

Denyse de Almeida dos Santos

Problematizar as questões de gênero, sexualidades e raça enquanto marcadores identitários nos faz refletir acerca das violências que pessoas com essas dissidências são acometidas cotidianamente em uma sociedade marcada por pressupostos “hetero-cis-branco” e normativo. Todavia, ainda é possível que outros marcadores contribuam para que tais violências se tornem ainda mais acentuadas, e que as vivências dessas pessoas se tornem ainda mais atravessadas, resultando, quase sempre, em narrativas de violências, segregações, dificuldades, mortes.

Nesse sentido, e levando em consideração esses e outros fatores que nossa sociedade nega e que contribuem para as mortes sociais e institucionais de pessoas transexuais e travestis, é que lideramos as taxas de assassinatos, violências físicas e suicídios dessas/desses sujeitas/sujeitos, com grande relevância entre pessoas transexuais e travestis femininas e negras (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021). Assim, e pensando as subjetividades que cada pessoa vai construindo ao longo de suas trajetórias, é possível dizer que pessoas transexuais



e travestis são violentadas social e culturalmente de todas as formas. E aqui não cabe um discurso vitimista ou exagerado, quem diz é aquela que também já foi e é “encolhida, esticada, esfolada e escondida no bule de chá” (ALICE..., 2010), sendo assim:

Estas noções difusas de vitimismo, coitadismo e denunciismo que surgem diante de qualquer storytelling desconhecem a própria vivência travesti em sua radicalidade. Os processos de violência e vulnerabilização experienciadas pela população travesti são tão apavorantes, que apenas os dados gerais como mortes e torturas ganham um pouco de atenção por parte da mídia e do grande público – em um grande circo de horror que denuncia a estrutura sistêmica de exclusão e de exotificação de seus corpos mutilados, muitas vezes desnudos para lembrar que aquele corpo não deveria existir ou ser aceito como humano. (YORK; OLIVEIRA; BENEVIDES, 2020, p. 3).

Dessa forma, embora as narrativas, as histórias de vida e os contextos que cercam as transexualidades e as travestilidades pareçam se assemelhar, as especificidades – mesmo as mínimas possíveis – são partículas que conseguem transformar o emaranhado que nossos corpos, nossas vidas constituem não só em marcadores de sexualidade e gênero, mas também na sua raça, no seu corpo e no seu território. Sendo assim:

Corpo território é um conceito político que evidencia como a exploração dos territórios comuns e comunitários (urbanos, suburbanos, camponeses e indígenas) implica violentar o corpo de cada um e o corpo coletivo por meio de espoliação. A conjunção das palavras corpo-território fala por si mesma diz que é impossível recortar e isolar o corpo individual do corpo coletivo,

o corpo humano do território e da paisagem. Corpo e território compactados como única palavra desliberaliza a noção de corpo como propriedade individual e especifica uma continuidade política, produtiva e epistêmica do corpo enquanto território. O corpo se revela, assim, como posição de afetos, recursos e possibilidades. (GAGO, 2020, p. 107).

Então, a subjetividade que me atravessa e me toca pode até parecer a mesma que toca a(s) outra(s) Travesti(s), mas essa semelhança não significa que sejamos iguais, e por tais motivos precisamos reconhecer e identificar as flechas do “Cistema” que nos atinge, compreendendo a importância de sempre nos localizarmos, corpo-território. Somente tomando a consciência do meu corpo travesti negro, e dos territórios a que dizem que ele está destinado a ocupar (as margens), é que me (re)fiz de outras maneiras para poder escapar e dizer que meu lugar pode ser outros lugares, além dos já propostos pela sociedade e pelo “Cistema” – as esquinas, a prostituição –, pois entendo que mesmo essas margens dos “Cistemas” também podem ser rompidas por nós Travestis.

Ou seja, olhar o mundo, exclusivamente, pelas narrativas do outro pode se tornar problemático, já que nosso corpo-território recai na leitura embaraçada e colonial sobre elementos que compõem as suas espacialidades, em que muito se perde, detalhes são minimizados, particularidades são homogeneizadas. (MIRANDA, 2020, p. 27).

Não querendo que se perca as particularidades que são importantes para as produções de TRANS-epistemologias¹ do semiárido baiano, e compreendendo a minha travestilidade, tal como minha Transpassagem² nas produções de mim – que, embora sejam singulares, são próprias das construções do meu gênero, corpo, território, enfim, nos marcadores das dissidências, é que busco uma reflexão através da narrativa autobiográfica, acerca da minha trajetória profissional, situando meu corpo-território, que se localiza no semiárido baiano, na cidade de Senhor do Bonfim, Bahia, Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru.

Não podemos deixar de levar em consideração as construções desses espaços sociais, e que por aqui, no sertão, principalmente nas cidades de interior, ainda hoje prevalece uma cultura, uma tradição, que está pautada, sobretudo, na religiosidade, nas práticas e condenações do pecado e num compilado que ainda coloca a norma binária como comum e dominante. É comum que aqui no Nordeste, independentemente das suas brenhas, seja afirmado que homem é macho e mulher é fêmea. Sertanejo, lavrador, peão tem que ser macho. Mulher, dona de casa, cuidar dos filhos, ser devota e cuidar do marido. Parece não sobrar espaço para outras formas de expressão de sexualidades e de gêneros.

E quando esses corpos dissidentes ousam aparecer, sofrem de violências mais acentuadas, que são quase sempre justificadas na tradição (machista-binária) e no “desgosto” da/para família. Sendo assim:

¹ Trago o termo TRANS-epistemologias como referência a uma produção epistemológica de pessoas Transexuais e Travestis, e compreendendo a importância de ser evidenciada já que essas produções ainda são poucas e precisam ocupar os espaços de produções de saberes.

² O termo Transpassagem refere-se a essas passagens de gêneros, confirmando uma fluidez segundo os desejos e escolhas dos corpos/gêneros/vidas que se querem ser vividas.

Dentre as diversas representações construídas historicamente acerca do sertão, está uma rígida oposição dos papéis de gênero. [...] Ao homem sertanejo é atribuído o lugar ativo do bom trabalhador, enquanto à mulher caberia o lugar passivo da “seriedade”, como sinônimo de recato e pudor. (VASCONCELOS, 2019, p. 319).

É inegável pensar esses marcadores dissidentes sem levá-los a um lugar de violências produzidas pela nossa sociedade hetero-cis-patriarcal – aqui também com forte influência no regionalismo, já que o nordestino vai ser construído como uma figura masculina (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011).

Todavia, e ainda que pela necessidade de (sobre)vivência, criar as próprias possibilidades para produzir tensões que rompessem com as “normas” sociais do lugar, e assim (re)criar trajetórias próprias, fazia parte do meu percurso, utilizando, assim, metodologias de “trans”formação, fazendo emergir uma pedagogia calçada nos distintos processos de subjetivações, que descaracterizasse afrontosamente os eixos nos quais essas dissidências são alocadas, pois, ainda assim,

Produzem e situam o corpo como território extenso: ou seja, não como confinamento da individualidade, limitado as margens do corpo próprio entendidos como “propriedade” respaldada por direitos individuais, mas como matéria ampliada superfície extensa de afetos, trajetórias, recursos e memórias. (GAGO, 2020, p. 106).

Com isso, a partir desses emaranhados e alinhavos subjetivos, produções de mim com o meio, fui tecendo minhas próprias epistemologias, meus modos específicos de saberes, que também



visualizavam e levavam em consideração as experiências de outras Travestis, e também de todas/os que me cercavam. Assim fui me TRANSformando, TRANSfigurando-me em um corpo que, embora especificamente Travesti, também se pintou de tudo/todas/os para aprender a se camuflar quando preciso fosse nesse semiárido sertão.

UMA TRAVESTI RAINHA NO MEIO DO SERTÃO

Pode uma Rainha ser Travesti, ou uma Travesti ser Rainha – embora as vidas de pessoas transexuais/travestis sejam atravessadas por simbologias diversas, que se materializam, na maioria das vezes, em violências e desprezos familiares, violências na rua, exclusão e segregação nas instituições, falta de oportunidade e empregabilidade? Ser travesti, uma travesti, a travesti, assusta a sociedade, as instituições e as famílias, e nos coloca às margens, nos empurra para o nada, nos entrega à própria sorte – e como somos sem sorte, nos entrega à morte. Mas, subvertendo essas e outras normas, eis uma Travesti Rainha. E por que assusta? Pois,

A respeito da palavra travesti há uma potente significação, por vezes torpe do verbo travestir. Seja “travestir” na tentativa posta que em dado momento vincula à sujeira, à doença, à marginal, à maleficência disfarçada, falseada, não genuína. Para nós por sua vez, a palavra se vincula à luta, à resistência, à dignidade e a uma potencialidade política e contestatória. Uma palavra feminina, um substantivo feminino e nunca um verbo que sujeita e interfere. Corriqueiramente, e de forma equivocada, pessoas cisgêneras utilizam a palavra travesti enquanto verbo com desinência de tempo passado, para atribuição de cunho pejorativo,

como na frase, “o político, fulano de tal, estava travestido de aliado”. Travestido, judiado, denegrado e tantas outras formas que a língua adere à norma ao passo que pune. Quem determina os limites possíveis de se existir enquanto travesti e ter uma experiência de vida que surge impregnada de estigmas e tabus, violência, invisibilidade e negação de espaços? (YORK; OLIVEIRA; BENEVIDES, 2020, p. 2).

Nessas (des)construções por uma subjetividade travesti, é comum, ou pelo menos na maioria das vezes, experimentarmos as mais variadas violências, na família, na escola, entre outros espaços. Porém, a violência familiar é a que mais nos causa dores físicas ou emocionais, ou as duas. A sociedade já havia me negado emprego, o Estado já tinha me negado políticas públicas. E a violência no seio familiar era latente e criava uma tensão entre as relações parentais. Quando iniciei a Transpassagem de gênero, as dificuldades, sejam no âmbito familiar, sejam no âmbito social, se tornaram mais violentas e excludentes.

Embora a escola seja um espaço também de reproduções de transfobias, foi lá que encontrei um “certo” refúgio, sobretudo para escapar das palavras opressoras que vinham da minha família pela minha inconformidade expressa de sexualidade e gênero.

Ainda no período de escolarização, especificamente no ensino médio, coloquei o meu corpo, a minha Travestilidade, em evidência, muito comum nos festejos juninos na cidade de Senhor do Bonfim – geralmente grupos artísticos e musicais se organizam para se apresentarem durante os festejos. Também nas escolas, sobretudo nas públicas da cidade, há forte tradição em se organizar as “quadrilhas juninas” a fim de se apresentarem também nos festejos da cidade,

em praças públicas e nos famosos “concursos de quadrilhas juninas” na região.

Sendo assim, ainda como aluna do ensino médio, comecei a coreografar um grupo de quadrilha junina do colégio. Durante os processos de criação das coreografias e teatros que envolvem essa dança, fui performando uma “identidade” Transfeminina. Contraditória às violências que ornaram a instituição educacional, fui eleita RAINHA da quadrilha junina – para nossa cultura e para esse movimento de representatividade simbólica maior dessa dança. Embora o aparelho escolar e toda a sua constituição diversa tenha um mecanismo de produções e de rompimento das normalidades, inclusive de corpo e gênero, ainda assim é possível encontrar espaço para romper essas regras (BENTO, 2011).

Rainha de paus: o movimento da dança (quadrilha junina) no cotidiano escolar

Localiza-se como corpo-território em Senhor do Bonfim, cidade do semiárido nordestino brasileiro, dentre as culturas e tradições, essa terra carrega como pano de fundo as tradições juninas e todas as simbologias desse período. A cidade de Senhor do Bonfim é conhecida como a “Capital baiana do forró”. Como que em novas epistemologias, e nas variantes das culturas (subalternas), as danças de folclore, as danças típicas, se fazem presentes nas comunidades, nos distritos e também na sede da cidade, que, na tentativa de preservar as tradições, reestruturam os saberes e os significados.

Cultura transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierarquia e elitismo segregacionistas

para um outro eixo de significados em que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural – culturas – e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. E assim que podemos nos referir, por exemplo, à cultura de massas, típico produto da indústria cultural ou da sociedade *techno* contemporânea, bem como juvenis, à cultura surda, à cultura empresarial, ou às culturas indígenas expressando a diversificação e a singularização que o conceito comporta. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 36-37).

Nessa tradição de homenagear os deuses, os santos, agradecendo a plantação, a colheita, a chuva, acendendo fogueiras para pedir proteção e espantar os agouros (CASCUDO, 2001), o colonizador, através da fé, insere essas festanças aqui no Brasil, catequizando o povo e ensinando que São João, São Pedro e Santo Antônio devem ser devotados no mês de junho. Quermesses com comidas típicas, danças e alegria vão se misturando à devoção e vão transformando o São João em uma festa de tradição dividida entre o religioso e o carnal.

Na cultura nordestina, os festejos juninos são a festa principal. Apesar das novas mudanças sociais, e com elas as transformações culturais, as cidades de interior ainda preservam essas festividades – é bem verdade que essas passaram a ganhar outros formatos, outras maneiras, mas ainda existem bandeiras penduradas, parques de diversões nas praças, ruas enfeitadas e muito forró, além de carne seca, licor e buchada.

[...] o passar dos anos e o desenvolvimento das cidades interioranas, acarretaram mudanças significativas no modo de vida das populações destes locais. Diante desse cenário, as culturas locais se viram motivadas a acompanhar o ritmo quase que frenético dessas transformações, o que culminou com o inevitável processo de reformulação dos hábitos festivos. (OLIVEIRA, 2010).

Em Senhor do Bonfim, a economia se aquece junto com as fogueiras, a cidade se enfeita, os grupos de forró se ajustam, o ar da cidade começa a cheirar milho assado, licor de jenipapo, já no mês de março. A cidade tem essa forte tradição, que a levou ao pódio de uma das melhores festas de São João da Bahia, do Brasil e, ousado até dizer, do mundo. Até nas canções, o São João de Bonfim é cantado: “Aonde é que tem trinta dias de forró/ Em Senhor do Bonfim a pisada é uma só/ É forró lá no coreto, no meio da rua/ Nas barracas, nos clubes e todo mundo na sua”. (FORRÓ..., 2019).

É verdade que muita coisa mudou, e o São João da Bahia e de Senhor do Bonfim se modificou. Trinta dias de forró nunca mais tocou, os “Forrós Grito” diminuíram, outros ritmos surgiram, e alguns grupos ficaram esquecidos, como os Calumbis e os Pífanos, cada vez mais sumidos. Mas, mesmo assim, o São João continua vivo, não sei se é o pai ou se é o filho, de tão jovem e moderno que se apresentou. Junto e misturado, o tradicional com o atual, o Pé de Serra com Sertanejo Universitário. Não se vê mais com tanta frequência forró nas casas até o dia amanhecer, os sanfoneiros raiz não são mais atração principal, e o palco não é mais as carrocerias de caminhão enfeitadas.

Em vez disso, superproduções, mega decorações, lâmpadas de LED, som de última geração, que treme até o coração. Grandes

bandas nacionais, fogos de artifício, e tudo mais vai renovando a tradição, fazendo com que fique maior – embora se percam elementos, outros se ganham, outros se agregam, e logo se transformam. Assim,

Essas cidades vão se constituir, portanto, em centralidades festivas, com a realização de megafestas juninas não só pela dimensão espacial desses eventos, mas também pela difusão midiática e por sua relevância e particularidades. São polaridades sazonais, que atraem pessoas de diferentes pontos do território estadual, regional e nacional, que vão fortalecer sua centralidade, a partir dos eventos juninos, vistos nesse contexto como “alavancas culturais”. (CASTRO, 2012, p. 14).

Nesse novo movimento, ou melhor, nesse movimento cultural emergente de novos significados, tornaram-se tradição em algumas cidades dos interiores do Nordeste, os concursos, os campeonatos e as apresentações de dança (quadrilha junina estilizada)³. Alguns desses grupos são mantidos por instituições públicas, como, por exemplo, as escolas. Assim, no referido colégio onde eu ainda cursava os anos finais do ensino médio, também existia/existe um desses grupos – que participa ativamente – dessas modalidades de apresentações, sobretudo no período de festa junina.

No entanto, hoje em dia, com as mudanças e evolução do modo como as quadrilhas juninas se apresentam e se constituem, podemos perceber que muita coisa se atualizou em decorrência de uma necessidade de sobrevivência. Há quem diga que hoje não existem mais quadrilhas juninas “matutas ou tradicionais”, apenas estilizadas. (LIMA, 2018, p. 16).

³ A quadrilha que conhecemos hoje, em seu formato festivo, espetacular, é resultado de uma série de mudanças que essa dança passou ao longo dos anos. (LIMA, 2018)

Dessa maneira, no fazer quadrilha junina estilizada, todos os anos até o fim do mês de junho, a escola se mobilizava em eventos para arrecadar dinheiro, em produção de cenários, em confecção de acessórios e figurinos. Por alguns meses, a escola tornava-se verdadeiramente diversa e diferente. Meninos e meninas se misturavam nos ensaios com seus pares, estudantes de dezesseis até os vinte e três anos de idade frequentavam assiduamente o ensaio de forró, xote e baião, no contraturno das aulas. A cada intervalo, alteravam-se os gostos musicais, e sempre era solicitado que executassem músicas de *funk* e pagode. A escola ganhava vida, tornava-se significativa, e era possível visualizar um sentido.

No centro, na liderança da organização – a coreógrafa –, uma travesti. A mesma travesti que posteriormente sofrerá com as discriminações naquele espaço escolar. Agora, estava liderando, sendo ouvida atentamente, inclusive por muitos que, em algum momento, a atacaram com palavras ou gestos transfóbicos. A coreógrafa da quadrilha junina era a aluna travesti, naquele momento, respeitada e até temida, conhecida pela pouca paciência e por não tolerar falta de respeito.

Pode soar precipitado afirmar categoricamente que as quadrilhas juninas dentro do ambiente aqui pesquisado representam um importante espaço para a sociabilidade, expressão e mesmo de “autodescoberta” para indivíduos LGBTT, o que certamente requer um estudo mais aprofundado, [...]. A quadrilha junina parece representar um espaço agregador e mesmo empoderador para esses indivíduos, onde demonstram sentirem-se mais à vontade para agir conforme desejam, se comparado a outros ambientes em que se inserem: escola, família, trabalho, etc. (CASTRO; PAIVA, 2018, p. 10).

Embora o foco da discussão não seja a quadrilha junina, são relevantes essas explanações, porque elas tecem um diálogo que fizeram parte da construção da minha identidade de gênero, aliás, foi justamente na quadrilha junina, na escola, que eu me afirmei enquanto uma mulher Travesti. Através desse movimento, foi possível romper as normas da cis-heteronormatividade, embora ainda representando uma norma da binaridade. O fenômeno de “Trans”formação que a quadrilha junina promovia, na escola, se inscreve em uma metodologia própria, que pessoas transexuais e travestis conseguem desenvolver para fugir das teias das violências institucionais:

Como um movimento que se remete ao estranho e ao excêntrico pode articular-se com a Educação, tradicionalmente espaço de normalização e do ajustamento? Como uma teoria não propositiva pode “falar” a um campo que vive de projetos e programas, de intenções subjetivas, e planos de ação? Qual espaço nesse campo usualmente voltado ao disciplinamento e a regra, para a transgressão e para a contestação? Como romper com o binarismo e pensar a sexualidade, os gêneros e os corpos de uma forma plural, múltipla e cambiante? (LOURO, 1997, p. 47).

Não estava nos planos, no currículo, no cotidiano e na prática escolar inserir um corpo dissidente, um corpo Travesti como plano de respeito e dignidade à minha identidade de gênero. “Trans”figurei, fraudei, enganei e rompi com a cultura heterossexual naquele espaço. Coloquei minhas saias bordadas, exageradamente de babados em camadas, à frente do grupo de mais de 80 alunos, apresentei meu corpo, minha transvestilidade, minha identidade, quem realmente eu era, para a secretaria de educação, para a prefeitura, para pais, mães, professores/as, para a cidade e para a sociedade. Como símbolo de



força e resistência, para afirmar apenas com meu corpo e com minha dança que nós podemos fazer do nosso corpo o que quisermos, ser quem quisermos ser. Pois se por ora somos

Exotificadas, denominadas, hipersexualizadas, patologizadas, abusadas, banalizadas e úteis a muitos campos quando convém. Mas sempre donas de si, donas de nossos corpos a ponto de fazermos o que quisermos com eles. Inclusive de responsabilização de nossos algozes de vida e de morte. Se nós, travestis fazemos o que quisermos com nossos corpos para afirmar quem somos não duvidem do que somos capazes de fazer para chegar onde queremos. (YORK; OLIVEIRA; BENEVIDES, 2020, p. 6).

Fiz giros com as saias rodadas, fiz da Gira a quadrilha junina, me utilizei da capacidade de criação artística e coreográfica para ganhar visibilidade na escola. Através desse movimento, mostrando minha capacidade de liderança, de criação artística, ganhei a admiração dos/as colegas, dos/as professores/as e da comunidade escolar. Por ora, eu era deixada de ser vista apenas como um corpo dissidente, um corpo ilegítimo.

E se a escola oficialmente não me representava em direitos de igualdade na minha diferença, utilizei de astúcias para que ela me “legitimasse” em outros atributos, e, tão logo, ainda que por meios não curriculares oficiais, pudesse atender, de alguma maneira, as minhas especificidades, e que, sobretudo, respeitasse meu corpo “trans”performando na travestilidade.

Esse processo, à frente do movimento cultural escolar, foi a minha primeira estrada, meus primeiros passos no experimento da Travestilidade. Através desse movimento, e tão logo da escola, é que

desejei entrar nos caminhos da educação/docência, mas, sobretudo, compreendi que, para o meu corpo travesti ser “aceito”, eu precisaria me destacar em alguma coisa, eu precisaria ser referenciada com alguma qualidade.

UMA “TRANS”PEDAGOGIA PRÓPRIA: PARA (SOBRE) VIVER, PARA (RE)EXISTIR

Posso falar da pedagogia, e digo do meu processo formativo enquanto professora de educação infantil, sem falar dos processos “Trans”pedagogias pelos quais tive que aprender, aprimorar e colocar em prática para que eu pudesse caminhar por esses lugares de subjetividades, de (des)conhecimento, de materialidade, ora concreta, ora líquida, que é a academia. Como quem recorre ao destino, ao conformismo, nos amparamos na “entregação” ao destino para nos confortarmos nos infortúnios. Se travestis são fortes, somos obrigadas a forjar metodologias, pedagogias, para (sobre)vivermos aos espaços. Também somos vulneráveis, e tendemos a nos inclinar aos nossos algozes, declarados ou ocultos:

Até o momento em que os oprimidos não tomem consciência das razões de seu estado de opressão, “aceitam” fatalisticamente a sua exploração. Mais ainda, provavelmente assumam posições passivas, alheadas, com relação à necessidade de sua própria luta pela conquista de liberdade e sua afirmação no mundo. Nisto reside sua “convivência” com o regime opressor. (FREIRE, 1987, p. 32).



Se na escolarização fez-se necessário romper com a norma binária, me colocando como uma rainha (da quadrilha junina escolar) Travesti, na graduação poderia eu ser uma professora Travesti? Poderia eu estagiar com alunos/as da educação infantil com meu corpo dissidente, não bastasse preto, Travesti? Inadmissível parece para qualquer um/a que a veja nesse corpo Travesti, cuidando de criancinhas indefesas.

Ao incorporar-se a um espaço majoritariamente heterossexual, as diversas sexualidades “minoritárias” mencionadas promovem “choques culturais” e, conseqüentemente, estabelecem táticas, de sobrevivência e sociabilidade. Quando em uma sociedade, convivendo com pessoas, com grupos, com animais e com plantas diferentes, temos a necessidade de classificar, de nomear, de mapear, de construir uma categoria abstrata que possa aproximar as diferenças por semelhanças, que possa criar um grupo e definir sua identidade. (ANDRADE, 2012, p. 119).

Naquele espaço acadêmico, sem nenhuma representatividade de “TRANS”, sem nenhuma orientação, fui tomada pelo medo, pela ansiedade que era ser a única “bicha afeminada” do departamento, a única travesti. Sobre isso Rios (2021) salienta que as pessoas transexuais e travestis, ao longo de suas trajetórias de vida, são tão excluídas que acessar a universidade parece algo socialmente impossível. Sendo assim, não vi saída a não ser me vestir novamente com a roupa que não me cabia mais, voltei para a representação de imagem, e me moldei na cis-heteronormatividade – ainda que gay, ainda que desviante, dissidente assumida. Rios (2021, p. 166) ressalta que:

Não se adequar às normas estabelecidas se configura num permanente processo de exclusão das pessoas

trans”. Ou seja, ali não estava um corpo travesti, estava um corpo a pedido da norma, atendendo a máxima que me era explicitada não podia uma pedagoga, “TRANSviada”.

Embora tenha sido uma estratégia de sobrevivência acadêmica me personalizar masculino, embora tenha sido gritante, sufocante e quase insuportável, não deixou de ser mais uma maneira de driblar o “Cistema”. Seria mais “fácil” caminhar pela pedagogia dessa forma. Realmente, a princípio, foi, mas não me cabia aquele papel, aquela encenação. Preferi os desafios, experimentar as sombras que a minha travestilidade iria gerar.

Os oprimidos que se “formam” no amor à morte, que caracteriza o clima de opressão, devem encontrar, na sua luta, o caminho do amor à vida, que não está apenas no comer mais, se bem que implique também nele e dele não possa prescindir. É como homens [*Travestis*] que os oprimidos têm de lutar e não como “coisas”. E precisamente porque reduzidos a quase “coisas”, na relação de opressão em que estão, que se encontram destruídos. Para reconstruir-se é importante que ultrapassem o estado de quase “coisas”. Não podem comparecer à luta como quase “coisas”, para depois ser homens [*Travestis*] (FREIRE, 1987, p. 36, grifos meus).

Se eu fui minha própria opressora, estava me formando em pedagogia por amor, a morte daquele “Eu” que não era habitável em mim precisava deixar de existir. Ainda por volta do 6º semestre me refazer Travesti não foi fácil, mas compreendi que eu podia ser pedagoga, e que além de qualquer coisa eu era uma travesti, não podia lutar as minhas lutas, nem as lutas por uma educação emancipadora,

usando máscaras, ou melhor, usando calças; queria usar calças, saias, vestidos e nunca mordaças. Os desafios de um corpo dissidente, de um corpo Travesti, no processo de formação (acadêmica), não foram fáceis. Estive exposta às mais variadas exposições segregativas, “principalmente minha imagem Travesti, fazia/faz com que grande parte das pessoas acreditem que não vou conseguir respeito por parte dos alunos/as” (ANDRADE, 2012, p. 80). Mesmo com todas as dificuldades encontradas, e que realmente foram agravadas pelo fato de eu ser uma Travesti (preta), continuei.

Ainda representando uma pequena parcela – como professora travesti que foi atravessada por várias violências e negação de direitos pelo simples fato de não atender às “normas” de gênero vigentes em nossa sociedade –, logo resultam diálogos, experiências, que versam na resistência, em resistir para poder ser professora (FRANCO, 2009, p. 128) e que, sobretudo, a sociedade compreenda que não sou apenas Travesti, mas também sou professora.

Pensando nessa perspectiva, ao começar a elaborar os primeiros ensaios do que se constituiria na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na graduação, fez-se necessário demarcar esse lugar de fala, enquanto primeira mulher Travesti a ingressar e concluir o Curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação – Campus VII, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Problematizar o ingresso e a permanência de mulheres Transexuais e Travestis foi, sem dúvida, minha maior contribuição para o departamento, considerando a incipiência da temática e o silenciamento em torno dela. O que nos faz refletir que a ausência de mulheres Trans e Travestis na academia possa ser decorrência da não identificação com aquilo que tem sido produzido historicamente

enquanto conhecimento legítimo, nos deixando de fora dessa escrita. Sobre isso salienta Santos e Rios (2019, p. 10):

Ainda é preciso dizer mais uma vez, a necessidade de se evidenciar e proliferar as produções desse campo de pesquisa, trazer o tema sexualidade e gênero para o ambiente escolar, compreendendo a amplitude e a dimensão da educação, tal como sua abrangência nos mais variados temas; essa deve ser feita de maneira cuidadosa, empenhada e humanizada, para que assim os resultados da equidade e o avanço dos direitos humanos sejam garantidos, mudando o nosso cotidiano escolar.

Perceber que essa lacuna ainda é uma realidade me leva a refletir o quão urgente e necessário é discorrer acerca de questões inerentes às diferenças nas instituições de ensino. Penso ser necessário elaborar um currículo que leve em consideração essas minorias que são sutilmente expulsas das escolas. Caso contrário, nós, mulheres, Travestis, transexuais, gays afeminados, dentre tantas outras categorias tomadas como estranhas, continuaremos a ser excluídos dos processos de inserção social.

Nessa perspectiva, Rios (2020, p. 379) argumenta ser necessário repensar a construção das identidades nos processos pedagógicos. Elas devem partir do princípio do respeito às diferenças, uma vez que:

Tendo por princípio fundamental ajustar os corpos à convivência social e cultural a partir dos pressupostos normativos, a escola, por meio do currículo e dos processos pedagógicos, se empenha na produção de corpos dóceis, que aceitem com facilidade os valores

heteronormativos como forma correta para viver o gênero e as sexualidades

Nesse contexto, a presença de corpos dissidentes acaba por provocar a necessidade de pensar novas maneiras de gerir o currículo, a partir das quais as distintas formas de se viver as subjetividades de gênero e sexualidades sejam respeitadas – por entender que a escola deve se constituir enquanto espaço-tempo das diferenças, seja no sentido de produzi-las ou reproduzi-las.

Nessa perspectiva, entendo que, de alguma maneira, meu corpo Travesti acabou por suscitar novas formas de conceber a presença de pessoas tomadas como estranhas. Ainda durante o período da graduação, intensificando-se posteriormente, fui convidada a participar de inúmeros debates sobre as questões LGBTQAI+ nos distintos cursos de licenciatura e bacharelado existentes no Campus VII.

Entendo que essas participações, ao mesmo tempo em que diziam respeito à minha trajetória de vida e formação enquanto mulher Travesti, negra e estudante de um curso superior, acabavam por extrapolar a esfera do individual, passando a ser social, uma vez que não dizia respeito necessariamente à minha presença na universidade, ao contrário, denunciava a ausência de tantas mulheres Travestis, transexuais, de tantos meninos gays afeminados e tantas outras categorias de gênero, sexualidade e suas intersecções a quem foi negado o direito à educação, apenas por transgredirmos as normas estabelecidas.

Nesse sentido, concordo com Rios e Dias (2020a) ao discorrerem acerca da necessidade de pensarmos um currículo pautado na perspectiva dos estudos *queer* – uma vez que os estudos *queer*

salientam a necessidade de pensarmos os espaços educativos a partir das diferenças, sejam elas de gênero, sexualidade, étnicas, geracionais, territoriais, entre outras.

Pensar a escola a partir de tal teoria nos leva inevitavelmente a problematizar o conceito de diferença tão silenciado e, contraditoriamente, tão presente na escola. Ao considerarmos essa possibilidade as instituições formadoras de professores/as precisam necessariamente rever os princípios que norteiam a formação docente, que, ao serem revistos, impedirão a necessidade de que uma pessoa classificada como diferente, qualquer que seja a diferença, se pergunte se essa ou aquela instituição irá respeitá-la.

NUNCA SERÁ PARA CONCLUIR: MESMO FORA DA NORMA... É VIDA QUE SEGUE

Nesses espaços, nessas estradas, nesse caminho onde se localiza meu corpo-território, é importante pontuar que esse corpo-território – sertão, semiárido, Travesti, preto – luta para romper as barreiras que impedem as travestis de existirem, sobretudo agora, consciente em promover uma educação de outras formas de conhecer as histórias, as tessituras, as subjetividades – e que essas sejam legítimas. “Do conceito de “corpo-território” às histórias de cada um. Conhecer-se. Conhecer o outro. Reconstruir histórias, entrecruzar caminhos, permanecer nas encruzilhadas para alargar e romper fronteiras que limitam”. (MIRANDA, 2020, p. 17).

Nesse sentido, abordar a trajetória de uma mulher Travesti, preta, do semiárido, que carrega no corpo dissidente as marcas das violências – desde sua infância, quando ainda nem sabia o que era

sexualidade, sexualizada, rotulada, “bixa” que quer ser mulher. Esses entraves, que vivenciamos na infância, na escola, sendo afastada das rodas de brincadeiras, porque lugar de “viado” é com as meninas, porque eles não queriam andar com a “bixinha”.

Essa realidade perpassa por toda nossa formação, ainda na educação infantil, a partir do estranhamento evidenciado em nosso corpo, estendendo-se ao ensino fundamental e médio, quando enfrentamos as primeiras dores dos amores “renegados”, apaixonada pelo menino da turma, que se aproveita, depois zomba: “O ‘viado’ tá gostando de mim”. De acordo com Nascimento (2021, p. 297):

É mais do que um muro, é um ninho de arame farpado em volta da escola dor, onde pessoas não sabem como falar, ou quando falam não chegam no problema. Às vezes, as pessoas valorizam a dor, o que é possível fazer com a dor?

Essas dores compõem nossas trajetórias, nossas memórias, nossos corpos, nossas almas e nossas vidas. A escola foi, sobretudo, meu primeiro cenário de dor. Lá eu descobri que era uma criança “viada”. Não deu tempo de descobrir, eles falaram primeiro. Do medo que as professoras falassem para minha mãe nas reuniões que eu não queria brincar com os meninos, apenas com as meninas, não sabia ainda que se preferisse, não era minha opção. Rios e Dias (2020b) ressaltam que a escola é a primeira instituição a sinalizar o estranhamento dos corpos de crianças viadas.

Nesse sentido, não posso deixar de falar que a escola nunca foi espaço de afetividades, de simbologia de amor, respeito e carinho, nunca foi uma segunda família, nem meus colegas meus irmãozinhos/nhas. Durante minha trajetória escolar, as instituições

de ensino representavam verdadeiros campos de batalha, campo de força de treinamento (forçado), “as muitas marcas nas peles das jovens Trans denunciam o quanto são vazios os discursos sobre diversidade e tolerância na educação” (ADAD; NASCIMENTO; MARTINS, 2020, p. 7).

Mas se minhas experiências com a educação foram tão dolorosas, por que ser uma professora? Esse ato é desejo, é revolta, é resistência, pois, na maioria das vezes, somos expulsas das escolas, das universidades, somos apenas 0,02% (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021) no ensino superior. Se me fizeram dor, acreditar na “Pedagogia do amor” (NASCIMENTO, 2021, p. 296), primeiro como aluna de educação básica, depois como aluna universitária no curso de pedagogia, também mesmo com os atravessamentos vivenciados nesses processos, é o que torna necessário reescrever essa pedagogia, apresentar a minha pedagogia, através das minhas subjetividades, falar que é possível dialogarmos de formas múltiplas e plurais, em diversidades e diferenças sendo respeitadas e legitimadas.

Ainda me faço no processo de luta, de reivindicação. Se fui a única Travesti no ensino médio, na faculdade, agora volto a ser a única Travesti no mestrado. Preciso ir mais, ir além, pois ser Travesti antes de passar em uma seleção de concurso para docência não me deixou ser professora ainda. Entendo, portanto, que a carreira acadêmica, ainda que excludente, se constitui enquanto instrumento de luta de resistência para aqueles/as que burlam as normas vigentes. Chegar aonde cheguei, infelizmente, ainda não é um lugar acessível para a maioria das Travestis. Contudo: “Esses mesmos títulos não nos protegem da travestifobia. Um suposto respeito é direcionado à nossa não ameaça ao sistema, somado aos nossos títulos e às

nossas profissões alcançadas, e não à pessoa da travesti” (YORK; OLIVEIRA; BENEVIDES, 2020 p. 8).

O que pressupõe dizer que somos toleradas, tendo esses espaços que conviver com a presença de nossos corpos dissidentes, desviantes, Travestis. Contudo, conforme salientamos no discorrer desta narrativa, à medida que as instituições de ensino repensarem o currículo e, consequentemente, os processos pedagógicos, a partir dos princípios do respeito às diferenças, construiremos relações pautadas no respeito a pessoas em sua inteireza.

Se me negaram e negam o direito de ser aluna, educadora, mais que justo que eu faça com que ao menos me tolerem nos espaços que são meus por direito. Irei ocupar as cadeiras da academia, da sala de aula e farei deles territórios de luta. Porque ser Travesti é resistência, é dizer que somos quem quisermos ser e estar. Sendo assim, essas palavras não são para concluir, mas para dizer, para mostrar uma realidade Travesti, subjetividade para refletir.

REFERÊNCIAS

ADAD, Shara Jane Holanda Costa; NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do; MARTINS, Lucivaldo Ribeiro. Aprendizagens em educação e as diferenças-resistências ao heteroterrorismo cultural: que só os beijos te tapem a boca. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 8, e614985928, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343219810_Aprendizagens_em_educacao_e_as_diferencas_-_resistenciao_ao_heteroterrorismo_cultural_que_so_os_beijos_te_tapem_a_boca. Acesso em: 2 jun. 2021.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALICE no país das maravilhas. Direção: Tim Burton. Produção: Joe Roth; Jennifer Todd; Suzanne Todd; Richard D. Zanuck. Intérpretes: Mia Wasikowska; Jonhnnny Depp; Helena Bonham Carter; Anne Hathaway e outros. Roteiro: Linda Woolverton. Burbank: Walt Disney Pictures, 2010. 1 DVD (108 min). Baseado na obra Alice no país das maravilhas, de Lewis Carroll.

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa*. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim (Org.). *Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020*. São Paulo: Expresso Popular; ANTRA; IBTE, 2021.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200016>. Acesso em: 1º jun. 2021.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ANDRADE, Fernando César Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Gênero e diversidade sexual*. João Pessoa: EFPB, 2004.

CASCUDO, Câmara, Luís da. *Dicionário do folclore brasileiro*. 10. ed. São Paulo: Global Editora, 2001.

CASTRO, Janio Roque Barros de. *Da casa à praça pública: a espetacularização das festas juninas no espaço urbano*. Salvador: EDUFBA, 2012.

CASTRO, Thiago Silva de; PAIVA, Antonio Cristian Saraiva. *Damas do São João: as experiências de mulheres travestis e transexuais*

nas/das quadrilhas juninas do interior do Ceará. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESFAZENDO GÊNERO, 4., 2019, Recife. *Anais [...]*. Recife: UFRPE, 2019. p. 188-204. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/64076>. Acesso em: 4 jun. 2021.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 36-61, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1º jun. 2021.

FORRÓ em Bonfim. Intérprete: Jacinto Limeira. Compositores: J. Limeira; J. César. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0-Ie9VE79Is>. Acesso em: 3 jun. 2021.

FRANCO, Neil. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAGO, Verónica. *A potência feminista, ou o desejo de transformar tudo*. São Paulo: Elefante, 2020.

LIMA, Talles Atyhê Cardoso de. *Quadrilha junina em Natal-RN: da tradição à estilização*. Monografia (Licenciatura em Dança) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

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

MIRANDA, Eduardo O. *Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência*. Salvador: EDUFBA, 2020.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. Mostra-Florescer: feminilizando práticas educativas. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa; LIMA, Joana D'Arc de Sousa; BRITO, Antônia Edna (Org.). *Práticas educativas: múltiplas experiências em educação* Fortaleza: Editora da UECE, 2021.

OLIVEIRA, Gleise Cristiane Ferreira de. Carnavalização do São João em Senhor do Bonfim – Bahia. In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 6., 2010, Salvador. *Anais [...]*. Salvador: UFBA, 2010.

RIOS, Pedro Paulo Souza. A universidade em trans-formação: acesso e permanência de pessoas transexuais no ensino superior. In: RIOS, Pedro Paulo Souza (Org.). *Gênero e sexualidade na educação: reflexões acerca do fazer pedagógico*. Curitiba: CRV, 2021. p. 163-178.

RIOS, Pedro Paulo Souza. Práticas pedagógicas e a construção de masculinidades/homossexualidades na escola. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante; Rodriguez, Victor Manuel Amar (Org.). *Interseccionalidades em pauta: gênero, raça, sexualidades e classe social*. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 357-383.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira. Currículo, diversidade sexual e de gênero: tecendo reflexões sobre a formação docente. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 10, e1999107573, 2020a. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7573>. Acesso em: 4 jun. 2021.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira. “Nossa história de vida é construída a partir do nosso corpo”: a produção do corpo viado na docência. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1265-1283, 2020b. Disponível

em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13574>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SANTOS, Demilson de Almeida dos; RIOS, Pedro Paulo Souza. Reflexões acerca das temáticas de sexualidade e gênero no contexto educacional: narrativas de estudantes LGBT'S. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 13., 2019, São Cristóvão. *Anais* [...]. Aracaju: Educon, 2019.

VASCONCELOS, Tania Mara Pereira. Sertão das “muié séria”? Convenções de gênero e rebeldia feminina em processos judiciais em Jacobina (BA). *SÆCULUM - Revista de História*, João Pessoa, [v. 24, n. 41], p. 318-334, jul./dez. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/peude/Downloads/jzandona-318-334.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021

YORK, Sara Wagner; OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes; BENEVIDES, Bruna. Manifestações textuais (insubmissas) travesti. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 28, n. 3, e 75614, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/75614>. Acesso em: 1º jun. 2021.

VEREDAS AUTOBIOGRÁFICAS DE UM PROFESSOR VIADO

Antonio Carvalho dos Santos Junior

*Não atura, fecha a firma,
bonde das femininas
Que vem de strike a pose direto das revistas
Mas é revista fina, não vem de Ti-Ti-Ti
Se não aprendeu com elas, isso é cultura QUEER
Vem aplaudir
Batendo palma, eu te vi resistir
Mas vi daqui
Que enquanto você chora, eu canto pra subir
Se a minha pele é o que incomoda
Eu te convido a vir vestir
Mais quente que o Saara
Eu queimo o céu e faço o mar abrir
Prepara os doces que a festa não parou por aí
Alice Guél hitou mandando um “Deus é travesti!”
Segura o queixo que esse trecho é feito pra engolir
Mas se o efeito causou medo, é hora de fugir
Só mais um trago desse amargo que eu vivi
Contando as notas chora que hoje eu vou sorrir
De batom preto pro velório ou enterro
Vê nas manchetes e pede pra eu não ter que repetir
(Quebrada Queer)*

O ato de dizer sobre si se faz como passo importante no exercício de construção da autonomia necessária ao desnudamento das relações de opressão que interditam os seres de serem para si, assim como nos

disse Paulo Freire (2011) – isso em uma espécie de descoberta de si, de desvelamento do ser na possibilidade do exercício de ser mais, verdadeira vocação humana (FREIRE, 2011). Vocação que pode ser interdita quando nos é negada a possibilidade das múltiplas existências no mundo, quando desencorajamo-nos a nos dizer diante do outro. Quando, ao instituímos uma humanidade ideal, desumanizamos a humanidade por nós pretendida, pois essa jamais poderá ser única, fixa, padronizada, homogeneizada e limitadora da existência.

Neste trabalho, invoco memórias que erigem minha trajetória de vida e formação docente, esta que está impregnada de sentidos que elaboro sobre mim mesmo, ressaltando a construção da identidade viada constituinte da minha presença no mundo. Esse esforço de elaboração autobiográfica se faz no intuito de desvelamento da minha constituição de ser professor, isso por meio de postura idiossincrática que ressalta a particularidade existencial do autor do relato. Desse modo, o presente estudo se debruça a entender como se constitui o meu percurso formativo sem que haja uma intenção de busca de generalizações estanques. Pois, como nos disse Bolívar¹ (2012, p. 15):

Generalizaciones (“naturalistas”, a estaca chama-as) podem vir porque o único caso é descrito de forma a conseguir o envolvimento pessoal do leitor, de tal forma que qualquer pessoa – nessa situação – poderia ter vivido (ou sentido) essas experiências. E, nesse sentido, a experiência humana é “generalizável”, não por ser representativa.

¹ *Las generalizaciones (“naturalistas”, la si llama Stake) pueden venir porque el caso único es descrito en formas que logran la implicación personal del lector, de tal modo que cualquier persona – en esa situación – podría haber vivido (o sentido) esas experiencias. Y, en ese sentido, la experiencia humana es ‘generalizable’, no porque la muestra sea representativa.*

Objetivo, então, relatar como minha identidade docente está atravessada por identificações de gênero/sexualidade. Para isso observo vivências homofóbicas dentro e fora da escola. Pois essa identidade veio se desenhando, ao longo do meu percurso formativo, por meio de muitas violências. A negação da possibilidade de existência dessa forma de ser no mundo e na docência é uma questão central para o exercício de minhas reflexões.

O texto está organizado de modo a acionar memórias de violências vividas ao longo do ensino fundamental, médio e superior. Trata-se, então, de um exercício de percepção de como a homofobia se manifesta ao longo desse percurso formativo. Aqui, pouco se diz dos processos de resistência, no entanto sei da importância de se debruçar sobre eles, pois talvez sejam lá onde mais habitam as potências necessárias para a elaboração de novos modos de ser humano, renovados na postura ética do comprometimento com a vida no mundo.

A PERSPECTIVA (AUTO)BIOGRÁFICA NOS ESTUDOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O caminho/caminhante se faz no caminhar. Conheço o caminho com riqueza de detalhes, sou quase uma simbiose da estrada e do caminhante. Quase não consigo me dissociar das outras vidas vividas no caminho, essas que também são caminhos enquanto caminho; sei o momento exato em que o carro sai do asfalto e toca seus pneus no cascalho da estrada de chão! Um movimento, uma trepidação, um suspiro e uma sensação de poeira que agora é quase epiderme do novo corpo que se desenha; trago o caminho em



mim, meu rebolado é a inscrição da simbiose entre o corpo e o caminho, Rebolado desenhado pela ação de caminhar. Faço e refaço, me faço e re-faço; caminho, caminhar... (Do autor)

Os estudos (auto)biográficos têm se feito numa orientação de perspectiva fenomenológica, haja vista que seus interesses estão centrados na experiência do vivido, no entendimento das categorias que se forjam nos lugares mais ordinários das existências corpóreas, nas trajetórias de vidas. Desse modo, a atitude fenomenológica se faz na seleção de temas que constituem a vida cotidiana. Ademais, conforme Silva (2017, p.45).

A análise fenomenológica é, assim, profundamente pessoal, subjetiva, idiossincrática. Em seus momentos mais reveladores, ela é comovedoramente poética. Ela revela mais por evocar e sugerir do que por mostrar e convencer.

Esse tipo de abordagem fareja a construção de significados na banalidade.

Os temas submetidos à análise na literatura fenomenológica sobre currículo parecem quase sempre “banais”, precisamente porque são retidos da experiência banalizada da vida cotidiana. Em certo sentido, o que a análise fenomenológica procura é desbanalizá-los, torná-los, outra vez, significativos. (SILVA, 2017, p. 42).

As investigações autobiográficas percorrem os caminhos por onde se fez/faz as vidas, as aprendizagens dos sujeitos investigados/ investigadores. No entanto, esse método não se limita ao desvelamento dos momentos formativos de nossas vidas, especialmente do

educacional escolarizado, pois ele próprio tem uma dimensão formativa potente. Ao promover a conexão e interação entre o conhecimento escolar, a história de vida e o desenvolvimento profissional/intelectual do sujeito autobiográfico, produzimos entendimentos de si e assim melhor nos engajamos na elaboração do nosso próprio eu, recriando-nos em alicerces instaurados no comprometimento consciente e responsável do nosso agir no mundo.

Através da abordagem biográfica o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelando-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes. A centralidade do sujeito no processo de pesquisa e formação sublinha a importância da abordagem compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios, que concede ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história. (SOUZA, 2007, p. 69).

Essa perspectiva investigativa só se faz possível devido ao surgimento de concepções científicas que, ao escaparem das grandes narrativas, se interessam por elaborações de conhecimentos localizadas onde se vive a vida. Ajuda-nos, assim, na construção de compreensões acerca das histórias dos sujeitos em seus contextos, observando as interações do singular ao universal. Tem-se, dessa maneira, a garimpagem da memória como lugar potencial de produção do conhecimento pretendido.

A memória se faz possível à reflexão por meio do ato de narrar, momento em que se decide o que deve ou não ser dito, o que deve ou não ser silenciado. “Narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado” (SOUZA, 2007, p. 66).

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. (NORA, 1984, p. 19).

Acredito, então, que as fontes autobiográficas são de suma importância para as pesquisas em educação, haja vista que nos preocupamos, cada vez mais, com a ocorrência localizada dos indivíduos em suas práticas cotidianas. Dessa forma, a subjetividade ocupa lugar central neste trabalho investigativo. Pois “o que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho [...]. Em suma: a ligação entre o homem e a palavra” (BÂ, 2010, p. 182), sendo ela escrita ou falada.

Nossa investida é o fato biográfico, este que se faz na temporalidade, uma dimensão humana que nos ajuda dar forma ao vivido. “A pesquisa biográfica faz assim reflexão da inscrição do agir e do pensar humanos em figuras orientadas e articuladas no tempo que organizam e constroem a experiência segundo a lógica de uma razão narrativa” (DELORY-MOMBERGER, 2016, p. 136). É por meio da temporalidade biográfica que podemos restituir a voz ao corpo, podemos narrar o vivido e dizer sobre a experiência desse corpo no mundo, dizer sobre o universo de sentidos elaborados acerca daquele que narra e em sua relação com os outros com os quais estabelecem relações de sentidos.

A DESCOBERTA DAS PALAVRAS, IDA À ESCOLA

Dizer-me gay, negro, migrante e periférico é ato crucial da criação de diferentes e possíveis humanidades. O movimento necessário ao desnudamento de relações de opressão que, ao negar as diferentes existências à normalidade, nega também as experiências de vida dos sujeitos como eu, inclusive não as considerando válidas na constituição do *corpus* dos conhecimentos científicos. Desse modo, a palavra de afirmação por mim proferida se insere de significados inscritos na minha própria existência. Significados que vão das bordas da abjeção ao centro da constituição de identidades deste corpo autobiográfico.

Muito do que somos devemos à nossa ancestralidade – trazemos conosco a força vital dos nossos antepassados, nossas vidas estendem a permanência de um povo, de um jeito de ser no mundo. Desse modo, faço parte de um contínuo que se inscreve no mundo antes mesmo do meu nascimento. Venho numa força ancestral e epistemológica viada e negra, que resiste à colonialidade da branquitude e da heteronormatividade.

Minha ancestralidade também está plantada no Vale do Salitre – ali, entre a Passagem do Sargento, em Juazeiro, Bahia, e Lages dos Negros, em Campo Formoso, Bahia –, lá onde a vida se faz na comunidade, onde todos nós somos parentes. Onde vivi até os seis anos de idade, quando tive que me despedir dos cuidados e da segurança familiar para ingressar na escola. Àquela época, na década de 1990, morar no campo era sinônimo de analfabetismo, como ainda é hoje, dadas as condições atuais de acesso e qualidade da escola pública no Brasil.

Sou um migrante que saiu de casa para estudar. Eu e meus irmãos abandonamos a segurança do lar em busca de um futuro



letrado, no esforço de contrariar a condição de exclusão escolar que se reproduzia entre as gerações da minha família. Em minha casa, a escola sempre foi um lugar a ser buscado, pois ela representava a possibilidade de uma vida mais cidadã. Talvez por isso eu tenha me tornado professor.

Aprendi a ler aos seis de idade, meus livros e cartilhas foram inicialmente os anúncios de propagandas encontrados nos diferentes lugares. O livro não era um produto de primeira necessidade em minha casa – nossas condições econômicas nos impediam de fazer tal investimento. Os primeiros contatos com os livros ocorreram através de doações feitas pelos patrões dos meus pais. Os livros não mais usados por seus filhos e netos eram enviados para mim e meus irmãos. As histórias/histórias lidas nesses livros pouco diziam sobre nós, carentes dessa tecnologia de aprendizagem. Minha inserção na escola se fez na escassez de livros e de representação. Na virada do século, descobri as bibliotecas públicas, os computadores e a internet.

Quando digo sobre representação, não estou me referindo à perspectiva clássica moderna. Desse modo, desvio das

[...] noções abstratas que se formam como reflexo do real, como correspondência a algo realmente existente, como fato de conhecimento sensível ou intelectual, ou como ato psicológico em que o objeto se faz presente ao espírito à imaginação como uma réplica” (COSTA, 2005, p. 40).

Ao dizer representação, digo sobre relações de poder – estas intimamente vinculadas às realidades objetivas nas quais os sujeitos estão inseridos. “Quem tem o poder de narrar o outro, dizendo como está constituído, como funciona, que atributos possui, é quem dá as cartas da representação, ou seja, é quem estabelece o que tem

ou não tem estatuto de ‘realidade’” (COSTA, 2005, p. 41). Quando digo representação, me refiro ao forjamento de sistemas de verdades.

Minhas primeiras letras foram desenhadas na escola Raimundo Medrado Primo, localizada em uma comunidade periférica, no bairro Pedra do Lorde, na cidade de Juazeiro/BA. Na condição de migrante do campo, minha vivência da cidade foi a partir das comunidades periféricas. Aprendi a ler e escrever com o auxílio de uma mulher jovem e negra que iniciava sua carreira docente. Marinalva tinha a sensibilidade que só se faz possível naquelas que se comprometem eticamente com as vidas dos/as outros/as. Éramos apaixonados por aquela mulher.

UM CORPO VIADO SE DESENHA NA AÇÃO DE CAMINHAR

Tive uma trajetória escolar toda na rede pública de educação. Tornei-me um defensor da escola pública. Sou o testemunho da sua importância para as camadas populares de nossa sociedade, pois os conhecimentos letrados são lugares importantes de exercício do poder político e econômico. O colégio estadual Rui Barbosa, na cidade de Juazeiro/BA, possibilitou-me vivências que só se fazem possíveis na escola pública. Lá vivemos o encontro potente das diferenças. Nessa instituição eu aprendi o quanto é difícil ser LGBTQIA+, pobre e de periferia – como se mesmo estando dentro daquela comunidade você também está fora, pois seu corpo não se adequa plenamente ao desejado por aquele lugar.

Foi na escola que fui intensamente acusado de ser viado. A heterossexualidade que regula nossa escolarização tenta de vários modos

reprimir gestos e comportamentos estranhos aos desempenhados pelas performances normativas de masculinidade. A agressividade, assim como as relações violentas nas “brincadeiras”, é estabelecida como gestos de demonstração pública da masculinidade dos meninos. Aos que desviam desse padrão de comportamento resta as acusações de serem afeminados, viados, dadores do cu. O rebolado, mesmo do corpo, pode ser o marcador que inscreve tal acusação.

A performance deve ser aqui entendida como ato de criação de significado por meio da anunciação não simplesmente daquilo que é, mas daquilo que pode vir a ser. Parto do entendimento de que a linguagem não se limita à função descritiva, sendo ela também impulsionadora de acontecimentos, de elaboração das identidades, dos significados acerca dos sujeitos. A repetição incessante de tais atos performáticos é o que nos possibilita erigir significados, identidades, abjeção, assim como nos propõe Butler (2010). Por esses processos performáticos, significados estigmatizadores acerca de nós gays são produzidos no cotidiano escolar, quando, por exemplo, insistentemente, se repetem as acusações de sermos viados, no esforço de denunciar o nosso desvio. Essa heterossexualidade compulsória torna nossos corpos abjetos, passíveis de correções que se fazem, inclusive, com o uso da violência física, como são os casos de agressões contra gays no ambiente familiar e escolar, mas também na dizimação da própria vida – comuns são os casos de homicídio e suicídio em nossa comunidade LBTTQIA+.

A companhia das meninas sempre foi uma alternativa possível/necessária para meu processo de socialização escolar. Acredito que, com elas, os gestos ditos não masculinos eram aceitos com bem mais tranquilidade. A produção de corpos viados está intimamente ligada às produções de significados das relações sociais de gênero.

Isso porque a aproximação dos corpos “masculinos” das coisas e dos gestos ditos “femininos” produz uma desestabilização nas narrativas hegemônicas que significam – dão sentidos e significados – ao ser homem e ao ser mulher.

Não tínhamos qualquer referência de professores assumidamente gays/viados naquela escola. Não tínhamos a possibilidade de espaços pedagógicos de diálogos sobre questões que dissessem das nossas sexualidades, sobre a produção de sentidos acerca dos corpos a partir da reflexão das nossas sexualidades. Assim como já nos disse Torres (2010, p. 52) sobre o processo de escolarização dos corpos gays, corpos discentes e docentes são levados a se silenciarem:

Geralmente as discussões sobre sexualidades nesses contextos são marcadas pelos preconceitos e limitadas pelo debate da reprodução humana, da descrição da anatomia dos corpos e assim por diante. Ainda é frequente esse debate, os/as educadores/as, mesmo participando de cursos de aperfeiçoamento, não se sentem confortáveis para alargá-lo. Muitas vezes ao levantar o debate sobre os direitos humanos da população LGBT ou simplesmente analisar questões da diversidade sexual, o/a educador/a terá que se haver com suas próprias questões.

As aulas de educação física sempre foram as mais difíceis de encarar, pois poucas alternativas esportivas e/ou recreativas nos eram oferecidas. O futebol, atividade oferecida aos meninos, era o palco de produção de performances de virilidade masculina que em nada dialogava com meus desejos esportivos. Nossas aulas eram binariamente organizadas entre jogos de meninos e jogos de meninas – o baleado era então tido como algo extremamente do feminino. Louro (2014, p. 67), sobre os processos disciplinares da fabricação

dos sujeitos pelas diferenças de gêneros, nos diz que as práticas escolares precisam se orientar na desnaturalização do vivido, da feitura de significados e sentidos dos gestos cotidianos:

É “natural” que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas?
É preciso aceitar que “naturalmente” que a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo?
Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se “misturem” para brincar ou trabalhar?

Os gestos disciplinares nos organizam por um critério de gênero, inclusive nas nossas construções curriculares. As representações acerca do ser gay são construídas sob a égide de muitos preconceitos. É também uma espécie de borramento das fronteiras binárias do gênero. As minhas vivências escolares foram marcadas pela negação e marginalização de corpos gays como eu presentes na comunidade, corpos vulneráveis, ameaçados inclusive no trajeto de casa para a escola.

O viado é uma espécie de ameaça à narrativa de masculinidade, que só se faz possível na heterossexualidade do corpo, no uso penetrador do falo. O viado é outro não possível, o exemplo a não ser seguido, o corpo dissidente no uso mesmo do cu, ao deixar-se ser penetrado. Por diversas vezes fui perseguido por colegas na saída da escola. As justificativas para o ato de tal violência estava na acusação de que eu era viado e dava o cu, isso antes mesmo das minhas primeiras experiências sexuais.

Os significados acerca do ser viado passam pelos jogos de poder da representação. As representações se fazem por meio de disputas nas quais se definem quem pode nomear o mundo, quem pode representar a si mesmo e representar o outro. A partir delas são

erigidas narrativas que dizem sobre nós e os outros, tornando administráveis as coisas às quais elas narram. Tais narrativas se naturalizam como estratégia de apagamento das marcas dos conflitos e das violências que as institui em (COSTA, 2005), assim como acontece nos discursos religiosos, médico-científicos e também pedagógicos.

Nessa disputa por representação, estive por muito tempo internalizando as imagens preconceituosas do que era ser gay, numa espécie de domínio da existência por um parasita que nos faz acreditar que ser é parecer com o opressor, algo parecido com o pensamento de Paulo Freire em sua *Pedagogia do oprimido* (2011). Narra-se tomando como lugar ideal a narrativa do opressor.

No ensino médio, o grupo de teatro se apresentou como uma excelente oportunidade de aprendizagens e socialização. Lá pude encontrar tantos outros/as estranhos/as como eu, meninos e meninas movidos pela vontade criativa de fazer arte. Esse foi um período de maior liberdade inventiva. Lá nós podíamos expressar com mais potência nossa capacidade criativa. Fui palhaço, fui bailarino, fui indígena, fui viado, fui muitos. Esse período me abriu caminhos para tantas outras experiências com as artes (e Arte-Educação) durante toda minha trajetória de vida.

Segundo Louro, a escolarização do corpo gay se faz a partir da demarcação dos lugares que os diferentes sujeitos podem ou não ocupar, de demarcação de lugares ideais, de demarcação das identidades/diferenças, de demarcação de lugares de opressões. Para isso, um conjunto de signos e significados está presente no ambiente escolar, delimitando e sendo delimitado pelas ações dos sujeitos. “Servindo-se de símbolos e códigos, 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, 2014,



p. 602). Os corpos presentes na escola são forjados no estabelecimento de sentidos elaborados por meios de movimentos relacionais com os demais presentes na escola, na edificação de símbolos e códigos. O grupo de teatro era algum modo de romper com essas estratégias de organização do tempo/espço escolar.

Foi durante o período escolar que sofri uma violência sexual. O impacto traumático dessa violência me afetou de tal modo que só recentemente tenho elaborado e falado sobre o assunto. A escola estava organizando uma semana dedicada aos estudos das manifestações culturais dos povos negros, e eu e minhas colegas tínhamos planejado uma apresentação que simularia uma roda de candomblé. Para isso, era necessário roupas brancas. Então, resolvi solicitar emprestado uma calça do meu vizinho, que naquele período praticava capoeira. Ao chegar à sua casa fui convidado a entrar, ele então me agarrou à força dentro da sala.

A relação com o meu corpo sempre tem sido uma questão perturbadora ao longo da minha vida, tive inclusive dificuldades na percepção dele como sendo um lugar afetivo. As relações com outros corpos sempre se deram de modo muito objetificado. Acredito que as violências sofridas me possibilitaram uma relação pouco afetiva com meu corpo – esse que é minha inscrição imediata no mundo, que faz minha presença no mundo. Esse tipo de violência nos deixa marcas profundas, influenciando, inclusive, na expressão da sexualidade. Como nos diz Torres (2010, p. 11):

As formas de expressar a sexualidade estão relacionadas com a história de vida das pessoas. Existe, portanto, uma singularidade da experiência sexual, que não pode ser desprezada. Cada pessoa tem o direito de reproduzir e elaborar de modos diferentes a compreensão da sexualidade que desenvolveu durante sua história. Isso pode levá-la a ter variadas maneiras

de experimentar a sexualidade, em relação tanto à expressão quanto à prática. Talvez essa possibilidade provoque medo e repulsa em alguns, o que também depende de sua história de vida e de suas crenças.

Tipos de violências como essas provocam constrangimentos nas vítimas ao ponto de silenciarmos acerca do assunto, o que nos impede a formalização de denúncia do agressor, esse que na maioria das vezes é uma pessoa próxima. Tal silêncio é notório na não produção de dados estatísticos acerca de violências dessa natureza. O Grupo Gay da Bahia tem se esforçado em elaborar esse tipo de estatísticas, no entanto tais dados ainda se fazem difíceis pela não colaboração do Estado brasileiro.

Além da escola, os movimentos culturais da comunidade foram importantíssimos para minha formação educacional/política. Aos 14 anos ingressei em um grupo de teatro de rua, Artesuburbana. Claudivan Lopes, nosso diretor e mobilizador político/cultural, nos propiciou incríveis descobertas. Nesse grupo de teatro, me descobri oprimido – Augusto Boal e seu teatro foram importantes para isso. Aprendi o poder que temos, quando estamos juntos, de fazer emergir a força que nos possibilita redesenharmos o mundo a partir da feitura de novos arranjos em nossa própria existência, a partir da experiência teatral.

FORMANDO-SE PROFESSOR EM UM AMBIENTE HOMOFÓBICO

Entrei na universidade pública para estudar em um curso de licenciatura. Fiz História na Universidade de Pernambuco (UPE), entre 2006 e 2010. A ponte Presidente Dutra foi, durante quatro anos,

parte do meu itinerário diário. A universidade foi a ponte pela qual me desloquei para novos lugares de aprendizagens – ela me apresentou, sem sombra de dúvida, questões importantes para constituição de minha identidade.

Foi na UPE que conheci a professora Andrea Bandeira, responsável por me apresentar os primeiros textos de Marx – com eles descobri que as relações sociais, nas quais eu estou diretamente imerso, se instituem por meio de desigualdade e luta de classes. Pude, com seus textos, pensar meu lugar no mundo a partir de reflexões que me localizaram politicamente em lugares subalternos. O movimento estudantil e os/as companheiras/os do movimento estudantil (ME) também foram igualmente importantes nas minhas descobertas políticas/acadêmicas ao longo da graduação.

Foi também na UPE que comecei a questionar a naturalização dos papéis sociais de homens e mulheres, e mais um novo conceito entrava em meu repertório. As relações sociais de gênero passaram a ocupar minhas inquietações, pondo-me frente à desconstrução de mim mesmo enquanto sujeito. O texto “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, de Joan Scott (1995), foi crucial para esse novo lugar de aprendizagens.

Essa categoria, que logo se aliou com as reflexões sobre sexualidade, me convidou a pensar sobre a naturalização do meu corpo, esse que vinha sendo sistematicamente disciplinado por atos de violências que se faziam a partir da moral cristã tão presente na minha formação familiar/comunitária. Pude, com as reflexões geradas e geradoras dessas categorias, melhor me perceber no mundo, haja vista que a existência gay foi, durante muito tempo, um lugar de negação – lugar de negação do desejo sexual, inclusive.

O ambiente universitário também se constitui de muitas violências produzidas nas relações ordinárias do convívio acadêmico. A LGBTfobia se manifesta de diversas formas na constituição curricular dos processos de aprendizagens dentro da universidade. Currículo, aqui entendido a partir de proposições como as de Tomaz Tadeu Silva (2000), que o concebe como um movimento de constituição de representação e, com isso, de significados.

No componente curricular de História Moderna, pude, por diversas vezes, presenciar nossa professora, que era inclinada a uma visão positivista da História, desqualificar reis absolutistas europeus afirmando que eles eram afeminados, aviadados. Essas afirmativas nos levavam a entender que a condição gay, em alguma medida, nos tornava pouco aptos a ocupar postos de governabilidade. A turma sempre ria e se divertia com tais afirmações, como numa espécie de deboche naturalizador das condições de desigualdades da população LGBTTQIA+.

As perseguições LGBTfóbicas se deram de tal maneira durante a graduação que tive que mudar de turma, por diversas vezes fui silenciado durante as aulas por desempenhar posicionamento divergente acerca da perspectiva historiográfica apresentada por nossas e nossos professores. Uma das colegas de turma passou a me agredir tomando como argumento a minha possível sexualidade desviante. Por diversas vezes fui acolhido nos corredores da universidade por meus amigos e amigas que consolavam meu choro e me aconselhavam mostrando a “normalidade” da minha condição LGBTTQIA+.

Hoje tenho consciência do quanto o ambiente universitário tem sido lugar de adoecimento psíquico da nossa comunidade, haja vista que suas identidades ainda encontram resistências à plena manifestação. Não tive, por exemplo, nenhuma disciplina ao logo do curso que

abordasse essas questões de modo a desconstruir os preconceitos já existentes entre nós naquele espaço de aprendizagens. Nas disciplinas historiográficas, somos completamente invisibilizados, como se não existíssemos ao longo da temporalidade histórica.

Concluí meu curso com um trabalho que problematizava as relações de gênero em um terreiro de candomblé – foi inevitável que a categoria raça ocupasse também minhas inquietações epistemológicas. Venho de comunidade e família negras, e estudar o racismo é um ato político que me situa próximo de grupos que historicamente foram margeados, tendo suas vidas interditadas por ações eugênicas em todos os campos da sociedade. Por isso, venho participando de mobilizações políticas que trazem as questões raciais para o centro das preocupações das políticas públicas. Ainda mais com a insurgência da lei nº 10.639/03, que afeta diretamente o meu campo de atuação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: SENDO PROFESSOR EM TEMPOS DE ÓDIO

*olaoribe
nimubabalawo
difaororun
Como hoje estava,
amanhã não será o
mesmo
(Provérbio yorubá)*

Ao sair da universidade, em 2010, ocupei uma função na gestão da rede estadual de educação da Bahia. Na Coordenação de Desenvolvimento da Educação Básica (Codeb), da Diretoria Regional

de Educação (Direc15), percebi como políticas conservadoras em educação se fazem: eliminando as diferentes práticas pedagógicas; margeando as diferentes formas de ser professor, em um verdadeiro extermínio das diferenças; distanciando a escola da comunidade; deixando de falar de coisas que dizem sobre os sujeitos de sua ação imediata; direcionando esforços em padronizar as diferentes formas de ser no mundo, a partir da imposição de um tipo de conhecimento que se autoestabelece como ideal de humanidade, negando a diversidade. Isso pode ser percebido na esquizofrenia em que se tornaram as avaliações externas, essas que são construídas sem diálogo com os contextos em que se vivencia o ato pedagógico. Ato pedagógico como ato de criação do conhecimento fruto das interações que se estabelecem no chão da escola, da comunidade.

No entanto, foi na condição de professor que pude melhor entender o universo da escola, esta marcada por relações LGBTfóbicas, em que somos invisibilizados tanto na discência quanto na docência, ou em qualquer outra função que se ocupe naquele ambiente. Na condição de professor, passei por diversas situações em que alunos e alunas me acusaram de doutrinação, isso sob o argumento de que eu não deveria falar das questões de raça, gênero e sexualidade nas minhas aulas de história e sociologia. Em 2016, um dos meus alunos do 3º ano do ensino médio, durante uma aula, chegou a ficar de pé, levantar o dedo e me chamar de comunista.

Em 2018 cheguei a ser denunciado na Polícia Civil sob a mesma acusação. O período do golpe político contra a presidenta Dilma foi de muitos conflitos e adoecimento psíquico. A escola tornou-se um lugar de censura política, muitas questões foram intensamente reprimidas. Evitava-se falar das opressões vividas por nós que compomos aquele lugar escolar, pelo assombro moral de

fim de instituições sagradas como a família. A eleição do presidente Bolsonaro também aconteceu por meio do silenciamento dessas questões na agenda da política nacional.

Somos corpos precarizados, diriam autoras como Judith Butler, isso devido a toda sorte de vulnerabilidade vivida ao longo das nossas trajetórias de vida/formação docente. Professores e professoras LGBTQIA+ sofrem assédio moral de alunos/as e gestores/as cotidianamente. Quase sempre acionam nossas sexualidades e identidades de gêneros numa tentativa de nos desqualificar profissionalmente, como se quisessem nos envergonhar daquilo que somos, nos causar constrangimento diante da comunidade acadêmica/escolar. Esse tipo de assédio precariza não só os nossos corpos, mas também o *corpus* da comunidade, pois somos, de algum modo, impedidos/as de falar sobre nós mesmos/as na construção dos conhecimentos pretendidos em nossas práticas curriculares e pedagógicas.

Esse exercício autobiográfico tem me ajudado na compreensão das diversidades de violências homofóbicas vividas na instituição escolar, nos acontecimentos ordinários das dinâmicas curriculares. Tem sido importante o esforço da memória, o ato de lembrar como dispositivo necessário ao narrar, ao construir sentido sobre o já vivido. Desse modo, este trabalho se faz potente na medida em que tem me ajudado na construção de aprendizagens que insurgem do esforço em dar significado da minha própria trajetória docente, haja vista que construir uma narrativa sobre trajetória de vida pode ser extremamente importante no redirecionamento daquilo que pode vir a ser o ainda não vivido.

REFERÊNCIAS

- BÂ, A. Hampaté. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph. *História geral da África, I: metodologia e pré-História da África*. Brasília, DF: Unesco, 2010. p. 167-212.
- BOLÍVAR, Antonio. Metodología de la investigación biográfica-narrativa: recogidos y análisis de dados. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p 79-109.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 37-68.
- DELORY-MOMBERGER, Cristine. A Pesquisa Biográfica ou a Construção Compartilhada de um Saber do Singular. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 133-147, 2016. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526/1711>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- NORA, Pierre. Entre mémoire et histoire: la problématique des lieux. In: NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*. Paris: Gallimard, 1984. v. 1. p. 7-15. Tradução na Revista Projeto História.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 7 jun. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A poética e a política do currículo como representação. In: PACHECO, José Augusto (Org.). *Políticas de integração curricular*. Porto: Porto Editora, 2000. p. 59-98.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidades: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino. *(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação*. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p.

TORRES, Marco Antonio. *A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ZÉ GATINHA, O ESTRANHO QUE HABITA EM MIM: VIVÊNCIAS E TESSITURAS SOBRE O SER GAY

Pedro Paulo Souza Rios

A década de 1980, na América Latina, ficou conhecida como “a década perdida”¹ no campo da economia. Contudo, sob o prisma político, essa foi, literalmente, uma década de grandes ganhos. É nesse período que se formaram inúmeras entidades, movimentos sociais e partidos populares, decorrentes das maiores mobilizações sociais de toda a história brasileira, além da abertura de um novo momento histórico para o país, através do fim da ditadura e da promulgação da Constituição Brasileira de 1988. Além de se configurar no período de maior efervescência do Movimento Feminista no Brasil e na América Latina.

No Nordeste brasileiro essa mobilização, no sentido de pensar a sociedade brasileira pós-ditadura militar, vai acontecer a partir das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs)². Foi nos espaços de refle-

¹ Os analistas econômicos da conjuntura brasileira consideram os anos 1980 como a “década perdida” em termos de crescimento. A área social sofreu diretamente os reflexos do comportamento negativo da economia nacional; acrescente-se a esse quadro a herança de desigualdades sociais do “milagre econômico brasileiro” (MALLMANN, 2008).

² As CEBs têm uma importância histórica muito significativa no Brasil. As consequências sociais e políticas desses grupos vinculados à teologia da libertação são muito relevantes. Em boa parte das CEBs, a legitimidade e inspiração teológica eram buscadas na Teologia da Libertação, segundo a qual deve haver uma necessária relação entre a teologia e os contextos socioeconômicos (TEIXEIRA, 2002).

xão organizados pelas e nas comunidades de base onde ocorreram as discussões embrionárias sobre o direito das mulheres, equidade de gênero, sexualidade, igualdade racial e étnica, dentre outras (GEBARA, 2007).

É em meio a toda essa incandescência social que, no início da década de 1990, ainda na adolescência, farei minhas primeiras experiências com os movimentos sociais, quando começo a participar da Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP)³, grupo de jovens da Igreja Católica, na cidade de Capim Grosso, Bahia.

A consciência de que aquele grupo se tratava de uma organização social só aconteceu anos depois. No primeiro momento, dizia respeito a um grupo de jovens que se encontrava em torno de atividades religiosas. Mal sabia que aquele movimento se tratava de um espaço fértil e propício para fazer nascer distintos sentimentos de comprometimento, que perpassavam a esfera subjetiva, ligados diretamente ao campo da afetividade, sexualidade, corporeidade – por se tratar do momento em que comecei a perceber a construção dos estranhamentos relacionados a minha sexualidade –, até os da esfera objetiva, assumindo um caráter mais social e político.

Minha inserção no movimento socioeclesial, naquele período, suscitava indagações do tipo: por que apenas minha mãe e minhas irmãs cuidam dos afazeres domésticos, mesmo tendo que trabalhar fora de casa, e meu pai e meus irmãos não participavam na divisão das atividades domésticas? Por que só o padre preside a celebração? Por que só tem prefeitos e não prefeitas? Por que as mulheres, sendo maioria, são minorias nos espaços de decisão?

³ A PJMP é uma organização vinculada à Igreja Católica no Brasil. É composta por jovens com orientação política de esquerda. Ela surgiu no Nordeste do Brasil, tendo por princípios as orientações da Teologia da Libertação (SILVA; ALVES, 2013).

No espaço familiar, tais indagações se desencadearam no efetivo exercício de atividades consideradas femininas, assumindo efetivamente os afazeres domésticos, junto às minhas irmãs, causando estranhamento em meus irmãos. Formados/as em um contexto social específico, somos educados/as a considerar como natural aquilo que é entendido como sendo exclusivo do masculino e exclusivo do feminino. Muitas vezes, tais percepções acabam funcionando como evidências incontornáveis por serem consideradas como sendo de ordem biológica. Assim, ser homem ou mulher não se restringe necessariamente à condição do ser macho e do ser fêmea, mas ultrapassam esses limiares. Trata-se, com efeito, de construções sociais e culturais de grande complexidade, modeladas por regras e códigos simbólicos meticulosos (BUTLER, 2002).

Anos mais tarde comecei minha militância no movimento pastoral e social, vinculado aos princípios da Teologia da Libertação. Nesses espaços, passei a ter contato com as primeiras discussões que diziam respeito às relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres, algo muito próximo ao movimento feminista, sendo muito mais uma reivindicação dos direitos das mulheres do que um estudo aprofundado político e social sobre as causas que geravam e legitimavam essas desigualdades. Anos depois, começo a pensar sobre relações de gênero, em que a discussão vai transcorrer em torno da relação estabelecida historicamente entre homens e mulheres nos processos sociais.

Desde então, pautei minha formação subjetiva/pessoal e acadêmica/profissional nos princípios da equidade, considerando que as diferenças biológica, social, cultural, econômica, religiosa e de gênero, enquanto práticas cotidianas, “[...] são resultantes de relações sociais, e, por isso, suas consciências estão alienadas” (CAETANO,

2016, p. 19), e, ao indagar a respeito de tais construções, evidenciando uma norma pautada exclusivamente na heteronormatividade, ocorrendo um borramento de gênero.

Com o intuito de compreender melhor essa dinâmica, entre 2010 e 2014, período em que retorno à universidade para cursar Licenciatura em Pedagogia, após ter concluído Licenciatura em Filosofia, em 2004, optei por fazer um recorte epistemológico a partir das relações de gênero estabelecidas no semiárido brasileiro, considerando a quase total invisibilidade da temática nas produções acadêmicas, sendo, portanto, de grande relevância social na concepção e constituição de relações sociais fundamentadas na equidade de gênero. Esse distanciamento e o consequente retorno à vida acadêmica possibilitaram o amadurecimento de algumas inquietações inerentes à sexualidade humana, sendo esse um elemento que, desde muito cedo, suscitou muitas indagações em torno da constituição da identidade sexual.

Ao concluir a graduação em Pedagogia, a possibilidade de continuar a pesquisa a partir dos estudos de gênero me instigava. Ingressar no mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), possibilitou elaborar um projeto que refletisse sobre as questões de gênero no semiárido⁴, iniciando, portanto, a pesquisa acerca dessa temática e de suas intersecções com a escola (RIOS, 2015).

⁴ O semiárido brasileiro ocupa uma área de 969.589km e inclui os estados do Ceará, Rio Grande do Norte, a maior parte da Paraíba e Pernambuco, Sudeste do Piauí, Oeste de Alagoas e Sergipe, região central da Bahia e uma faixa que se estende em Minas Gerais (BRASIL, 2005). Nesse contexto, semiárido é um conjunto de elementos, tais como: clima, vegetação, modos de ser, viver e conviver (RIOS, 2015).

Em 2016, quando ingressei na UNEB – Campus VII, na condição de professor substituto, em parceria com outros/as professores/as criamos e registramos no Sistema Integrado de Planejamento (SIP), o Grupo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Sexualidades do Sertão (GENESES-Sertão), com o intuito de fomentar o estudo e a pesquisa em torno da temática das relações de gênero e sexualidade e educação no semiárido.

Em relação à fundação do grupo, considero importante discorrer sobre alguns elementos que nortearam/norteiam minha prática docente a partir das questões de gênero: o primeiro elemento diz respeito ao reconhecimento da minha homossexualidade e o desejo de querer viver essa sexualidade em todas as suas nuances no exercício profissional. Ser professor homossexual, reconhecer-se homossexual, faz emergir os sentimentos e sonhos de outras tantas pessoas. Para Mott (2003), a importância de estudar sobre a homossexualidade na realidade brasileira é ter a possibilidade de desvendar as raízes do preconceito em nossa sociedade, contribuindo para erradicar a intolerância e a crueldade contra os homossexuais; o segundo elemento se refere ao fato de repensar o papel da escola e do/a docente sobre as questões de gênero, sexualidade, homossexualidade, por considerar que os conteúdos abordados são desafios que devem ser adotados pelas instituições de ensino visando contribuir com a formação equitativa pautada no respeito às diferenças.

A universidade, enquanto espaço de formação, é perpassada por conflitos, contradições e confrontos. O espaço acadêmico se constitui enquanto lugar potencializador tanto no sentido de perpetuar preconceitos quanto no sentido de desconstruí-los. Entendermos que esse espaço produz e reproduz violações de direitos e violência contra as pessoas consideradas estranhas, como também se constitui

espaço privilegiado de reflexão, troca de conhecimentos e experiências de vida e de novas aprendizagens.

Compreendemos que essas ações contribuem significativamente no sentido de elucidar elementos relacionados com os corpos que adentram, permanecem ou são expulsos do espaço acadêmico, fomentando outros discursos sobre os corpos abjetos. E, nesse contexto, entendemos que os estudos *queer*, inicialmente uma forma de oposição e contestação à normalização (LOURO, 2001), ligada à corrente do movimento e dos estudos feministas, gays e lésbicos, têm se aproximado dos estudos curriculares. No que se refere ao GENESES-Sertão, os estudos *queer* propõem novos olhares, contribuindo de maneira significativa na sistematização e construção do conhecimento.

Se em sua origem *queer* é uma expressão que designa insultos e xingamentos homofóbicos, a teoria *queer* se propõe a articular todas as formas de (des)identificação descritas como estranhas, esquisitas, não normativas. *Queer*, nessa perspectiva, vislumbra percorrer por situações que, ultrapassando o limite do que é considerado a norma, nasce como potencialmente questionadora para essa, uma vez que a existência da norma implica estabelecer fronteiras a partir do que é conforme, bom e aceitável, produzindo, conseqüentemente, o estranho, ruim e inaceitável. *Queer*, aqui, é compreendido enquanto um jeito de ser e viver que se coloca em oposição às normas socialmente construídas e aceitas.

A cidade de Senhor do Bonfim tem uma população de aproximadamente 80 mil habitantes (IBGE, 2018) e está localizada no semiárido baiano, juntamente com outros oito municípios que formam o Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru. Conhecer

os aspectos socioculturais dessa cidade é algo imprescindível para compreender sua relação de “aceitação” da homossexualidade.

A presença de homossexuais e travestis na vida social e cultural de Senhor de Bonfim tem como marco a década de 1980. É nesse período que movimentos que tinham por objetivo a luta pelo reconhecimento de direitos humanos, sociais e culturais, tais como raça, gênero, sexo, dentre outros, vão nascer.

Conhecida pela comemoração centenária dos festejos juninos, Senhor do Bonfim é considerada a Capital Baiana do Forró. É nessa época das festas juninas em que acontece a maior expressividade cultural da cidade, tais como bandas de pífanos, trios de sanfoneiros, blocos de rua, grupos folclóricos, guerra de espada e quadrilhas juninas, que se constitui um espaço marcado pela presença de homossexuais, lésbicas, travestis e transexuais. Contudo, um fator importante no que se refere à aceitação de homossexuais na vida social de Senhor do Bonfim foi o Grupo de Teatro Mutart⁵, composto apenas por gays e travestis.

Morar numa cidade onde é nítida a presença de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e pessoas *queer*, formando assim um público LGBTQTIA+, que frequentam os mesmos ambientes – bares e restaurantes, classificando-os como *point gay* –, além de, historicamente, ocuparem espaços profissionais considerados como lugar de destaque – secretarias municipais, coordenações de órgãos estaduais e federais com sede no município, direção de escola, professores/as da educação básica e do ensino superior –, é algo que despertou minha curiosidade, no sentido de compreender como essas pessoas negociam sua participação nos distintos espaços sociais.

⁵ Grupo Teatral fundado no final da década de 1980, o Mutart Gay, ficou reconhecido por dar visibilidade aos gays e às travestis da cidade por meio da arte.

Ao ingressar no doutorado, em 2017, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Federal de Sergipe (UFS), levando em consideração minhas trajetórias de formação enquanto professor e gay, foi possível constatar que a pesquisa doutoral poderia contribuir com a reflexão acerca das questões da diversidade sexual no campo da educação, ao apresentar um trabalho investigativo que se configura enquanto ato político, considerando sua relevância social, nos estudos de gênero, além de propor uma aproximação entre a academia – por meio da produção e sistematização do conhecimento – e a escola – considerando as nuances nos processos pedagógicos de construção-desconstrução-reconstrução de diferentes aprendizagens.

Nesse sentido, o presente estudo buscou refletir, por meio da narrativa autobiográfica, como se dá a construção da estranheza no corpo gay, tendo em vista os processos de subjetivação de gênero e sexualidade a partir de minha trajetória de vida e formação acadêmica.

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo, utilizando as teorias de pesquisa pós-críticas e estudos *queer*, e que contribuirá na construção e no desenvolvimento do processo epistemológico e metodológico. A metodologia utilizada será a pesquisa (auto)biográfica no campo educacional, por entendermos que há uma relevância, ainda que não aparente, na relação entre teoria *queer* e educação, uma vez que apresentam temas relacionados com o cotidiano formativo e profissional na difícil tarefa de educar a partir da complexidade das subjetivações identitárias.

A CONSTRUÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO CORPO GAY

*O diferente começa a sofrer cedo,
desde o colégio,
onde todos os demais de mãos dadas,
e até mesmo alguns professores por omissão
(principalmente os mais grossos),
se unem para transformar o que é peculiaridade
e potencial, em aleijão e caricatura.*
(TÁVOLA, 1996, p. 37)

O fragmento descrito anteriormente, extraído do poema “A alma diferente”, expressa um sentimento partilhado por homossexuais em distintos momentos históricos: o estranhamento. Desde as conversas informais, a partir de bate-papos entre amigos/as, perpassando por reuniões de estudo, encontros acadêmicos, entre outros momentos, se tornaram recorrentes narrativas do tipo: “Quando era criança, sentia que tinha algo estranho em mim”; “Me sentia tão estranho por não gostar das mesmas coisas que os outros meninos”; ou, ainda, “As pessoas estranhavam meu jeito afeminado de ser”. O sentimento de estranheza era acionado não pela sexualidade, mas pela diversidade de características utilizadas para dar sentido e atribuir identidades ao que se classifica gay.

Refletir a estranheza implica discorrer acerca de uma espécie de não saber, de sua vivência experienciada, se configurando num primeiro momento na gênese do não saber. O estranho se apresenta enquanto objeto que é capaz de forjar situações de deslocamentos no pesquisador e que o faz, por vezes, o seu objeto. Esse objeto constitui uma categoria que não se deixa categorizar, que é estranha às suas classificações, sendo, portanto, resistente a qualquer tipo de posse,

uma vez que diz respeito às subjetivações de gênero e sexualidade e à maneira como as vivemos.

As questões relacionadas com a sexualidade humana começaram a provocar inquietações em minha vida desde muito cedo. As brincadeiras se constituíram no primeiro espaço de segregação de gênero ainda no ambiente familiar. As brincadeiras de meninos remetiam à ideia de atividade, força, ação, e quase sempre desenvolvidas em espaços públicos – diferente das brincadeiras das meninas, direcionadas para atividades de cuidados e afazeres domésticos. Assim, o lugar discursivo enquanto construção simbólica e material circunscreve o lugar construído no discurso para que as pessoas possam interagir no laço social, e essa demarcação no laço define quais as posições que determinados sujeitos ocuparão dentro do grupo social.

Não entendo por lugar discursivo o lugar não vazio e estático, mas o lugar que é construído e, portanto, formativo social e culturalmente e, por conseguinte, ao falar de determinado lugar, o sujeito está necessariamente imbuído por aquilo que ele designa. De acordo com Pêcheux (1995), é pela forma-sujeito que o sujeito do discurso se inscreve em uma determinada formação discursiva com a qual ele se identifica e que o forma enquanto sujeito. Portanto, o lugar que se ocupa é determinante do dizer e no fazer social, a partir do qual o sujeito se inscreve em uma formação discursiva, ocupando o lugar de sujeito do discurso.

Foucault (2010, p. 59) afirma que “as posições de sujeito se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos”. Compreendemos, assim, o lugar social como origem para a constituição da prática discursiva. O

sujeito sempre fala de um lugar social, pelo qual é afetado por diferentes relações de poder, e isso é constitutivo do seu discurso.

Antes mesmo do nascimento, as pessoas são submetidas à ação ideológica, pois seus lugares discursivos na sociedade estarão demarcados, muitas vezes, por determinados critérios de gênero, orientação sexual, classe e etnia. Magalhães e Mariani (2010, p. 405) ressaltam que mesmo “[...] antes do nascimento, os seres sociais são submetidos à ação ideológica. Normalmente, nas sociedades modernas capitalistas, essa primeira abordagem é feita através dos membros da família nuclear”. Entendemos que esses lugares determinados acabam cerceando do sujeito a sua singularidade e liberdade, adequando-o a modos de ser e viver normatizados por discursos hegemônicos e, portanto, heteronormativos, sendo que tem por função naturalizar os discursos, tomados como verdade, fazendo com que esse sujeito se comporte sempre de maneira dócil e obediente, sendo tal atitude consequência do lugar que lhe é atribuído como a única possibilidade de ser e existir.

Se no ambiente familiar era notória a segregação binária de gênero que demarcava as atribuições sociais e simbólicas inerentes ao sexo masculino e feminino, anos mais tarde, ao ingressar na escola, conheci a concepção acerca da diferença que marca o corpo daquele/a que é tomado/a como estranho/a. Na adolescência, a perseguição constante, por meio de xingamentos homofóbicos, piadas e chacotas devido à não adequação a um sistema de regulação das identidades heteronormativas, que ainda desconhecia, construía o contexto de minhas relações. Sendo possível evidenciar que os lugares discursivos sinalizam como os “lugares” vão sendo constituídos dentro das formações discursivas. A família e a escola, portanto, se

constituem enquanto lugares que demarcam uma posição frente às relações sociais.

De acordo com Foucault (1988, p. 40-41), a chamada “gentilha diferente” são as

[...] vítimas escandalosas e perigosas presas de um estranho mal que traz também o nome de ‘vício’ e, às vezes de ‘delito’. [...]. Incontável família dos perversos que se avizinha aos delinquentes e se aparenta com os loucos, enfim, são os anormais.

É formada por aqueles/as cuja vida sexual é aflorada de forma extemporânea, homens e mulheres que desvelam ambivalência de gêneros, maníacos ou viciados na prática sexual.

Homossexuais, lésbicas e todos/as aqueles/as considerados/as estranhos/as passaram a ser tratados/as de forma distinta, já não cabia a punição pautada no campo jurídico, antes era necessário o exame pormenorizado e contínuo em função de sua incompatibilidade no que diz respeito à norma estabelecida. A sexualidade, enquanto dispositivo determinante para a constituição de sujeitos, passou a ser elemento preponderante de adversidade por parte dos indivíduos que socializavam de alguns desejos considerados como perversos, agora não mais de ordem meramente moral e religiosa, mas de ordem biológica, devidamente legitimada tanto pela medicina quanto pela psiquiatria.

Nesse contexto, a personificação das “vítimas escandalosas”, os/as chamados/as estranhos/as, se personificavam em Zé Gatinha, ao qual eram “avizinados” todos os meninos “anormais”. Ser associado a tal personagem tornava as vivências escolares de qualquer

menino “estranho” algo que beirava o insuportável e quase sempre acabava em brigas entre adolescentes e seus familiares.

A PERSONIFICAÇÃO DO ESTRANHO EM MIM

Na década de 1970, José Maria Cordeiro, Zé Gatinha, como ficou popularmente conhecida, se constituiu numa personagem emblemática no que se refere às questões de gênero e orientação sexual para o imaginário coletivo da cidade de Capim Grosso, Bahia e as cidades ao seu entorno. Considerada a primeira travesti da microrregião, Zé Gatinha passou a ser uma figura respeitada, ao tempo em que era tomada como chacota e exemplo a não ser seguido.

Ser chamado de “Zé Gatinha” era, e ainda é, sinônimo de exposição pública e xingamento a qualquer pessoa do sexo masculino que tenha comportamentos considerados afeminados, passando a ser, portanto, estigmatizado, ou seja, inabilitado a uma plena aceitação social (GOFFMAN, 2012).

Sabe-se pouco sobre a história de vida de Zé Gatinha. Ela sempre morou sozinha, numa casa afastada, da qual as pessoas evitavam se aproximar. Rezava a lenda que: “o menino que se aproximasse ficava igual a ela”. As crianças da época não conheciam outro termo que designasse a homossexualidade que não fosse Zé Gatinha. Se um menino fizesse qualquer trejeito feminino, consciente ou não, já era “xingado” de Zé Gatinha pelos/as demais.

Pertencente à religião de matrizes africanas e cartomante, as pessoas sempre a procuravam para “serviços” amorosos. Ela faleceu aos 59 anos de idade, no dia 3 de julho de 2015, vítima de HIV. Sua morte foi notificada em todos os blogs e rádios da microrregião.

Ainda hoje há expressões do tipo: “Sim, Zé Gatinha!”; “Vai virar Zé Gatinha!”; “Deixe de ser Zé gatinha rapaz!”, entre tantas outras são utilizadas como estigmas para demarcar o estranhamento no corpo dos meninos da região.

Ao longo da história, pessoas e grupos passaram a ser estigmatizados. O estigma suscita nas pessoas reações de discriminação, que vão desde o repúdio até a aversão. De acordo com Goffman (2012), pessoas estigmatizadas são aquelas que são banidas, ridicularizadas, excluídas e marginalizadas.

O estigma é, portanto, de grande relevância na maneira como homossexuais se percebem e se concebem socialmente. A sua exposição ou ocultamento do estigma vai variar de acordo com o grau de aceitação do homossexual nos espaços hostis ou não a esse estigma. Assim, o estigma que circunda a homossexualidade atinge tanto a formação como a manifestação da subjetividade homossexual, sendo percebido de maneira distinta nos diferentes ciclos da vida daqueles/as que são estigmatizados/as.

Nesse sentido, o corpo estigmatizado se aproxima da ideia de corpo abjeto, por serem conceitos que constituem os enunciados que estabelecem os sentidos produzidos pela matriz heterossexual acerca das travestis. De acordo com Butler (2002), o abjeto caracteriza aquelas zonas inóspitas e inabitáveis da vida social, nas quais se concentram aqueles/as que não gozam do status de sujeito, com a finalidade de habitar sob o signo do inabitável se torna imprescindível para que a autoridade do sujeito seja circunscrita.

Em um vídeo direcionado a um programa de televisão, Zé Gatinha faz o seguinte pedido: “[...] que ele [o apresentador] me ajude a dar um aquecimento no meu corpo [...]. É só o que peço a ele: é que não posso levantar minha casa, nem endireitar meu

corpo como minha natureza pede”. Por não ter o corpo “endireitado” e de acordo “sua natureza” Zé Gatinha se constituiu enquanto ser estranho, corpo abjeto e estigmatizado ao transgredir as normas de gênero pautadas na heteronormatividade compulsória (BUTLER, 2002), que busca controlar todos os corpos, adequando-os exclusivamente a um determinado padrão, considerado matriz normativa que pressupõe que todas as pessoas são sempre heterossexuais.

Comumente, por ser considerado estranho, Zé Gatinha era anunciado ao adentrar espaços públicos, privados ou passar por ruas e avenidas, ao tempo em que todos os meninos se escondiam, provavelmente tomados pelo constrangimento de serem comparados com o corpo classificado como estranho que acabara de chegar. Negra, cabelos alisados ou com bobe⁶, sempre maquiada, salto alto, brincos longos e extravagantes, roupas em cores vibrantes e devidamente ajustadas ao corpo, não passando despercebida, vivendo a fronteira entre macho/fêmea/homem/mulher sob os “olhares fixos, agressivos, confusos, penetrantes” interpelando: “Será um homem? Será uma mulher?” (BENTO, 2014, p. 132).

Recordo que na adolescência a presença de Zé Gatinha suscitava dois sentimentos em mim: medo e admiração. O medo se devia ao fato de que ela estando no mesmo ambiente que eu, a qualquer momento, de alguma maneira minha sexualidade seria denunciada. Seu corpo abjeto anunciava que eu era tão estranho quanto ela. Talvez por isso nunca tivesse tido coragem de encará-la, de levantar os olhos em sua direção enquanto passava. Eu a via sempre de longe ou pelas gretas das portas e janelas. Contudo, recordo que sempre

⁶ O bobe, também chamado de rolo de cabelo, é um cilindro que se usa para enrolar o cabelo, muito popular na década de 1980 e serve para envolver ou alisar os cabelos ou deixá-los ondulados.

cultivei, silenciosamente, admiração por aquela mulher estranha. Digo em “silêncio”, já que externar seria como me colocar na condição de igual. Assim, tal sentimento se deu nesse misto de admirar e ter que negar para não ser tido como estranho. Admirava sua coragem destemida, mesmo correndo o risco de ser estigmatizada.

Zé Gatinha apresenta-se como o estranho que transgride a norma, o estranho inflexível à identidade que dissipa o rompimento entre natureza e cultura, revelando que não existe nada além, podendo ser pensado como uma das espécies monstruosas de difícil classificação, sujeitos “híbridos que perturbam, híbridos cujos corpos externamente incoerentes resistem às tentativas para incluí-los em qualquer estruturação sistemática” (COHEN, 2000, p. 30), causando estranheza na anatomia ordenadora dos corpos. A episteme histórica (FOUCAULT, 2000), que resigna os discursos contingentes em torno da travesti, foi definida através da produção discursiva heteronormativa de um sujeito travesti marginal.

Conforme o vídeo supracitado, em um dos poucos registros acerca da vida de Zé Gatinha, ela comentou “não ter estudos”, evidenciando, portanto, não ter sido alfabetizada. Além disso, no acervo da Secretaria Municipal de Educação do Município de Capim Grosso não há registros que certifiquem a matrícula dela. A partir da ausência de documentos que atestem seu ingresso na escola, é possível inferir que o fato de não ter sido alfabetizada pode ser em decorrência do contexto social e econômico de sua família, além do contexto histórico educacional da época, pois se tratava de meados da década de 1950, em que a taxa de analfabetismo no Brasil chegou a 50% da população (LOURENÇO FILHO, 1965). Porém, o mais provável é que tenha sido tão somente por ela ser travesti. Estudos têm sinalizado um crescimento significativo de evasão de alunas travestis

e transexuais (REIDEL, 2013). Esse dado nos faz pensar que se ainda hoje, às travestis e transexuais, é negado o direito à educação, o contexto social e cultural vivido por Zé Gatinha, em sua juventude, no que se refere à sua sexualidade, determinava sua exclusão de espaços coletivos, entre eles a escola.

Outro elemento nesse período: a educação era considerada um instrumento de mobilidade social, passando a ser considerada um *status quo*, representando a possibilidade de ascensão na hierarquia sociocultural, caracterizada pela estrutura piramidal da sociedade. Nesse contexto, Zé Gatinha será marcada enquanto corpo abjeto, transgressor e, portanto, jogado à margem. Contudo, no caso de Zé Gatinha, mesmo sem nunca ter ido à escola, ela foi parte efetiva dos processos pedagógicos educativos de vigilância e punição dos corpos estranhos. Bastava acionar a figura de Zé Gatinha e os corpos eram contidos e os gestos comedidos.

DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NOS ESPAÇOS ESCOLARES

A escola, enquanto espaço de construção de saberes, marca discursivamente os corpos dos sujeitos. É por meio dos processos pedagógicos que se experimenta o peso de um modo de vida pautado em um ideal heteronormativo, legitimado por professores/as, ao anunciar a heterossexualidade como sendo a única forma de se viver o gênero e a sexualidade e, portanto, a correta, acabando por condenar outras formas de se viver a sexualidade, consideradas por esse prisma como “antinaturais, peculiares e anormais” (LOURO, 2007, p. 10).

Se antes o conceito de “diferença” era utilizado para justificar os trejeitos afeminados, compreende-se que tais fenômenos estavam relacionados com a orientação sexual. Deixa-se, dessa maneira, a condição de “diferente”, passando a ser “anormal”, “estranho”. Dessa maneira, os discursos e as atitudes relacionados com a “estranheza” eram fundamentados em convenções socioculturais oriundas de discursos religiosos e científicos quase sempre patologizantes, segundo a lógica pautada e ancorada numa visão de mundo patriarcal e heteronormativa, que na sua constituição explica um sistema de poder, dominação e exploração historicamente produzido e reproduzido para as relações sociais de sexo e gênero.

Legitimar tais discursos pressupõe legitimar a produção e reprodução acerca do gay enquanto sujeito “estranho”. É necessário ter clareza que a sustentação de tal concepção é a sociabilidade patriarcal heteronormativa, e que, portanto, o “estranho” está imbricado como doença contagiosa de forma indissociável, violentando sujeitos que não se enquadram nos padrões heteronormativos/sexistas compulsórios.

Tal visão se configura como sendo a gênese da produção e/ou reprodução de discursos do “estranho”, do “gay como estranho”, do “corpo gay como estranho”. Que discursos são esses que fazem até os próprios gays pensarem que são estranhos? Quais os limites discursivos dessa produção; onde o estranho é imposto ao corpo gay como um exemplo do não seguir? O corpo gay estranho também passa a colaborar com a constituição da norma. Para os corpos não estranhos surgirem, viverem, reproduzirem, corpos estranhos precisam ser apontados como desviantes. O estranho constitui um território minado, ou melhor, um não território.

O estranho consiste, invariavelmente, em um risco, e a análise sobre a produção do estranho entre diferentes campos do conhecimento e pelas narrativas de diferentes colaboradores permitem maior aproximação e vislumbre desse fenômeno no contexto pedagógico, no qual se entrecruza uma gama de conflitos decorrentes da relação do eu com o/a outro/a, de uma suposta impossibilidade de reconhecimento do/a outro/a pelo eu. É a partir desse contexto que se pode ainda repensar práticas formativas pautadas na desconstrução de verdades naturalizadas historicamente.

Compreendendo que os corpos são regulados por um sistema de significados que produzem subjetivações (BUTLER, 2014), já não é possível concebê-lo “em termos estáveis ou permanentes” (BUTLER, 2014, p. 18). Nesse sentido, tanto a heterossexualidade reconhecida quanto a homossexualidade contraventora são produzidas pela lei. Contudo, “operar no interior da matriz de poder não é o mesmo que reproduzir acriticamente as relações de dominação” (BUTLER, 2015, p. 55). Ainda que ninguém esteja fora dos mecanismos de poder, é possível vislumbrar possibilidades de agência, já que as pessoas podem refutar as prescrições da lei por meio de atos rebeldes e indagações.

A “estranheza” percebida durante minha trajetória de formação escolar, aqui compreendida como a fase da educação básica, suscitou em mim o interesse acerca da reflexão que convergissem para maior compreensão do não enquadramento social, uma vez que, estando no universo dos meninos, não me sentia confortável dentro dos padrões heteronormativos impostos à construção e às vivências de masculinidade.

A exposição a constrangimentos constantes, ao tempo em que era rechaçado por cruzar fronteiras de gênero e sexualidade,

ao transitar livremente pelo universo das meninas, provocando deslocamentos e dissidências, construindo outros significados e sentidos a respeito da masculinidade, do desejo, de gênero e sexualidade, fazendo assim o rompimento da ideia de masculinidade hegemônica, pautado na noção de fluidez e subjetividade a partir de Scott (1995), para quem as relações de gênero são uma tradução do modelo binário arraigado na esfera social, embora o gênero concatene-se à identidade subjetiva.

Assim, o corpo deve ser educado para produzir e reproduzir o modelo normativo vigente. Aqueles/as que se desviarem da norma serão alvo de permanente proibição, sendo penalizados/as por sanções sociais concernentes. Dessa maneira, é necessário compreender que as identidades sexuais são concebidas pelas relações de poder de uma sociedade, constituída historicamente por meio de discursos reguladores sobre o sexo.

Foucault (1988) entende a sexualidade enquanto dispositivo histórico, buscando averiguar que os pontos de vista em torno dela são mutáveis e se articulam a partir de um arcabouço de regras que direcionam a sociedade, atuando por meio “de acordo com técnicas móveis, polimorfos e conjunturais de poder” (FOUCAULT, 1988, p. 117). Esse poder é constituído por práticas discursivas e não discursivas, que elaboram um parecer do indivíduo como sujeito de uma determinada sexualidade, por meio da qual buscam normatizar, controlar e determinar verdades relativas ao sujeito na sua relação com o corpo e com os prazeres.

Foucault (1988) analisa ainda que dispositivos singulares de saber e poder, tendo por foco as questões inerentes ao sexo, resultaram em discursos que buscam normatizar a sexualidade das mulheres, das crianças, dos casais, além de delinear o campo

das perversões sexuais, entre elas a homossexualidade. Nessa perspectiva, Louro (2008, p. 17) afirma que “gênero e sexualidade guardam a inconstância de tudo o que é histórico e cultural”, ao tempo em que interpela as relações de poder ao afirmar que: “Uma matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, fornece a pauta para as transgressões”. Quando associada à homossexualidade, tal concepção acaba por colocar os homossexuais no centro de discursos homofóbicos, por considerar que sua sexualidade diverge da heteronormatividade.

Compreendendo as adversidades associadas a partir das elucidações de sexo e de gênero, pode-se inferir, igualmente, a dificuldade de pessoas LBTTQIA+ se encontrarem nessas rotulações. Mesmo assim, outras alocações estão sendo estabelecidas no intuito de pensar acerca de tais conceitos, sinalizando-os, como consequência da subversão à matriz heterossexual compulsória, com a finalidade de integrar os indivíduos perante os paradigmas da sociedade contemporânea, a qual, mesmo estabelecendo arquétipos normativos, apropria-se, ainda, da incorporação de identidades estranhas.

Para Caetano (2016, p. 18), “[...] cotidianamente nos espaços sociais, através de práticas educativas de grandes ou insignificantes contornos, se reforçam o androcentrismo”. Assim, compreender o processo de subjetivação sexual pelo qual estava passando se configurou em demarcar fronteiras biológicas, familiares, políticas, sociais, culturais e econômicas, uma vez que o androcentrismo aponta para o governo do masculino sobre o feminino, evidenciando o imperativo, regido pela heteronormatividade de que o masculino deve, inevitavelmente, exercer poder sobre o sexo oposto, sendo esse considerado o mais fraco e, sobre si próprio, como que em um superego a regular o corpo e a subjetividade masculina.

Falar de subjetividade não é falar acerca de uma essência ou uma realidade acabada em si. Subjetividade é o processo de subjetivação, por meio do qual o sujeito se apresenta como resultado da confluência de elementos de subjetivação de caráter coletivo. Portanto, a subjetividade se constitui enquanto processo de tessitura de si, que ganha contornos ao se defrontar com outras realidades, tais como: as relações familiares, a mídia, a cultura, a arte, a violência social, entre outras.

A subjetividade, nesse sentido, deve ser compreendida enquanto produto histórico-social decorrente da atividade prática natural e/ou social do mundo, como sendo um vir a ser subjetivo, por meio do qual o sujeito, ao se defrontar com distintos equipamentos de subjetivação, ingressa numa dinâmica de entrelaçamento interno-externo (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Quando compreendida de forma diversificada, a subjetividade coteja em diferentes âmbitos da própria realidade, no qual estão inseridos todos os aspectos do fazer humano, no qual subjetividade e realidade são inseparáveis.

De acordo com Deleuze e Guattari (2010), a subjetividade é concebida como um sistema aberto e pulsátil, que se constitui num movimento contínuo, na medida em que se conecta com a multiplicidade de fatores que compõem a realidade. Assim, enquanto modos de ser, sentir, pensar e agir constitutivos do ser humano em determinado momento histórico, a subjetividade é tecida, em contextos institucionais, por redes de micropoderes que amparam o fazer habitual, operando efeitos de reconhecimento dessa ação.

A subjetividade, portanto, não é parte integrante de uma suposta natureza humana, ela é substancialmente fabricada e moldada pelo sistema industrial capitalista. Deleuze e Guattari (2010) pensam a produção de subjetividade não a partir de estruturas fixas, mas

enquanto máquinas de produção, de agenciamentos, que abarcam elementos heterogêneos, que não encaixariam dentro do conceito de estrutura.

Refletir acerca da homossexualidade enquanto conceito historicamente construído configura-se numa estratégia de resistência às tentativas intransigentes de barreiras entre as práticas sexuais, favorecendo a construção de uma transformação temática considerável. Portanto, se o gênero é uma norma, não podemos esquecer o que há de frágil na sua incorporação pelas subjetividades. Há sempre uma possibilidade de deslocamento que é inerente à repetição do binarismo masculino-feminino, conforme afirma Butler (2014) ao utilizar o conceito subversão de gênero, sugerindo o rompimento desse binarismo naturalizado.

As regulações de gênero não se constituem meramente em mais um arquétipo das formas de regulamentação de um poder mais extenso, mas se configuram enquanto modalidade de regulação própria, que têm finalidades específicas sobre a subjetividade (BUTLER, 2014). Dessa forma, as regras que governam a identidade inteligível são parcialmente estruturadas a partir de uma matriz que estabelece, a um só tempo, uma hierarquia entre masculino e feminino e uma heterossexualidade compulsória.

Fazia-se necessário questionar um dispositivo a partir do qual a sexualidade humana e, especificamente a homossexualidade, seria analisada e, conseqüentemente, estabelecida como controle coercitivo que pretende conjecturar acerca do comportamento dos/as considerados/as anormais e de sua relação com o prazer (FOUCAULT, 2000). Dispositivo, portanto, segundo Foucault (2000, p. 245), diz respeito a



[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos. [...] está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente o condicionam [...] estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentados por eles.

A realidade discorre por meio de correlações de forças e, a depender dos acontecimentos sociais, serão estabelecidas as urgências históricas, que acabam por desestruturar essas correlações de forças estabelecendo novos dispositivos. Uma vez que Foucault (2000) se refere a elementos como discursos, organizações arquitetônicas, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, de forma explícita, entendemos que as práticas discursivas e não discursivas subsidiam a elaboração do dispositivo, sendo possível salientar que tal conceito agrega as instâncias do poder e do saber numa grade específica de análise.

Considerando que tais averiguações em Foucault (2000) não se circunscrevem exclusivamente a partir da analítica do poder, Deleuze (1999) conceitua dispositivo como concepção operatória multilinear, fundamentado em três eixos que dizem respeito às três dimensões que Foucault vislumbra ininterruptamente: saber, poder e subjetivação.

Partindo do pressuposto que um dispositivo se configura enquanto estratégia, originando-se com o intuito de fazer prevalecer

um sistema que se encadeia em rede, estabelecendo relações entre elementos heterogêneos e visando à solução de problemas específicos, o dispositivo da sexualidade concebe o sexo e a sexualidade, porém os retrata como realidades naturais do corpo. Para Foucault (2007), tal discurso se caracteriza enquanto instrumento de controle e de poder, uma vez amparada a concepção de que é aceitável, para ser feliz, romper o umbral do discurso e proscrever algumas proibições.

CONSIDERAÇÕES

Gay, bicha, viado, mulherzinha, Zé Gatinha e tantos adjetivos homofóbicos nos chegam como forma de xingamentos ainda no período escolar. Tais xingamentos adentraram nossos ouvidos de forma áspera, deixando inúmeras marcas, que se constituem dispositivos de controle sobre nossos corpos tomados estranhos. Algumas dessas marcas serviram enquanto instrumento potencializador no enfretamento de limites de ordem subjetiva, ao tempo em que se reconhece que o que antes soava como xingamento, ganhava novos sentidos e significados.

A “bicha” agora já não recua, ao contrário, amplia o leque de possibilidades de atuação e existência. Dessa maneira, o reconhecimento do que sou e de que atuo por meio de rituais da vida cotidiana possibilita ter clareza de práticas incessantes do reconhecimento ideológico.

Com o intuito de produzir saberes a respeito da sexualidade, criaram mecanismos para classificar, separar e nomear cada pessoa a partir de certas maneiras de se relacionar. Tendo por base esses

mesmos procedimentos, estabeleceram normas e formas sociais e culturalmente aceitas para a vivência dos prazeres e dos desejos corporais e sexuais. Por esse ângulo, a homossexualidade foge dos parâmetros daquilo que é considerado normal, especialmente nas culturas judaico-cristãs, constituindo-se enquanto desvio, anormalidade, ou, ainda, estranho.

A estranheza atribuída àquele/a que transgride a heteronormatividade está tão arraigada em nossa sociedade e disseminada por diferentes instituições que passa a ser assimilada como algo inerente a quem que se coloca a questionar esse modo de viver e de ser como a única possibilidade. Considero importante ressaltar que, partindo do pressuposto de que as subjetivações de gênero e as sexualidades dizem respeito a um construto sociocultural, a construção do estranho em nossos corpos procede da mesma maneira. É o/a outro/a que aponta a estranheza em nossos corpos e nos classificam como desviantes.

O presente estudo possibilitou reverberar que ser estranho, estranhar-se, ser estranhado é sentimento comum aos gays desde a mais tenra idade. De acordo com o poema “A alma do diferente”, de Távola (1996, p. 37), apresentado no início desta pesquisa, “O diferente começa a sofrer cedo”. A diferença, estigmatizada posteriormente como estranheza, marca de distintas maneiras o corpo gay.

Partindo desse pressuposto, pesquisar acerca das questões de gênero e diversidade sexual ainda se constitui um desafio, já que, além de todo caráter transformador, um estudo com essa dimensão pode contribuir com a comunidade acadêmica e social.

Entendemos, portanto, que, além de problematizar questões relacionadas com as práticas pedagógicas, é necessário que o currículo escolar seja reestruturado, no sentido de pensar as diferenças

sem camuflar a homofobia, o racismo e toda a forma de exclusão que perpassam tais práticas. As discussões e problematizações sobre as práticas homofóbicas e discriminatórias nas instituições escolares e de formação docente, nas últimas décadas, têm se constituído enquanto questões prioritárias de reflexão.

REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. *A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual*. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. *Nova delimitação do Semiárido brasileiro*. Brasília, DF, 2005.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

BUTLER, Judith. Regulações de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 42, 249-274, 2014.

BUTLER, Judith. Corpos que importam. *Sapere Aude*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 12-16, 2015.

CAETANO, Marcio. *Performatividades reguladas: heteronormatividade, narrativas biográficas e educação*. Curitiba: Appris Editora, 2016.

COHEN, Jeffrey Jerome. A cultura dos monstros: sete teses. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 23-60.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2010. v. 4.

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

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Martins Fontes: São Paulo, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal. 2007.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GEBARA, Ivone. *O que é teologia feminista*. São Paulo: Brasiliense. 2007.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Sinopse do Censo Demográfico de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. Redução das taxas de analfabetismo entre 1900 e 1960: descrição e análise. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 1965.

LOURO, Guaraci Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOURO, Guaraci Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes. 2007.

LOURO, Guaraci Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MAGALHÃES, Belmira; MARIANI, Bethania. Processos de subjetivação e identificação: ideologia e inconsciente. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, v. 10, n. 2, p. 391-408, 2010.

MALLMANN, Maria Izabel. *Os ganhos da década perdida: democracia e diplomacia regional na América Latina*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MOTT, Luiz. Homo-afetividade e direitos humanos. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 509-521, 2003.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1995.

REIDEL, Marina. *A pedagogia do salto alto: histórias de professoras transexuais e travestis na educação brasileira*. 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/98604>. Acesso em: 20 abr. 2019.

RIOS, Pedro Paulo Souza. *Relações de gênero no contexto semiárido: vivências no assentamento Nova Canaã (Pindobaçu/BA)*. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2015.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. Recife: SOS Corpo, 1995.

SILVA, Wellington Teodora da; ALVES, Meiriane Saldanha Ferreira. Juventude, militância e fé. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 11, n. 30, p. 657-681, 2013. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/index>. Acesso em: 15 abr. 2019.

TÁVOLA, Artur da. *A telenovela brasileira: história, análise e conteúdo*. São Paulo: Globo, 1996.

TEIXEIRA, Faustino Luiz Couto. *Os encontros inteclesiais de CEBs no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 2002.

MONÓLOGO PESSOAL: ETNOGRAFIA (ÀS AVESSAS) DE UM NEGROGAY SITUADO

Antonio José de Souza

[...] aquela que se abre é uma experiência de si, na qual a provisoriedade e a reversibilidade tornam-se constitutivas da experiência.

(MELUCCI, 2004, p. 68)

O que se seguirá é o entrecruzamento das lembranças do que foi vivido por mim. Fragmentos de uma história de vida entrelaçada com as experiências pessoais. O testemunho em vários desdobramentos narrativos essenciais à memória declarativa (RICOEUR, 2007). É, em definitivo, um instrumento de (auto)análise – tal qual a epígrafe tangencia –, confirmando-me enquanto um homem híbrido de um passado que eu não escolhi, mas que me constitui, e de um presente tão fugaz quanto, paradoxalmente, senhoril de mim por sua capacidade de apontar a contingência, o meu futuro, “[...] numa permanente corda bamba de escolhas e decisões [...] pesos e contrapesos da minha consciência.” (TREVISAN, 2017, p. 134).

Eu tenho consciência do quanto é solitária a liturgia desse momento, por isso um monólogo pessoal é intransferível. No entanto, nunca confundi pessoal com ensimesmado, concentrado, obstinado em se voltar para o interior “de si” a ponto de compenetrar-se no esgotamento “em si” mesmo. Esteja certo: quando eu olho para dentro

de mim, encontro uma comunidade de pessoas familiares e amontoadas, e vivas, ainda que mortas, porque escrever – emaranhando palavras e vivências – “de *si*” implica *escrevivência*, isto é, na escrita “de *nós*”. À cata de mim, achei-me nos “outros” (EVARISTO, 2017; TENÓRIO, 2020).

Esse prólogo em parágrafos apresenta, em certa medida, o meu estudo-tese de doutorado, em construção, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea (PPGFSC), da Universidade Católica do Salvador (UCSal), sob a orientação da Professora Dr^a. Elaine Pedreira Rabinovich, que me acompanha desde o projeto de pesquisa aprovado pelo CEP/UCSal/CAAE. O mencionado projeto versava, entre outras coisas, sobre as histórias de vida de professores negrogays (sim, escrito dessa forma); à vista disto, fora atravessado pela metodologia (auto)biográfica, à luz do método desenvolvido por Jean-Paul Sartre (1905-1980) chamado de *Psicanálise existencial*, apresentado na quarta parte da obra *O ser e o nada* (SARTRE, 1997), e materializado no estudo biográfico *Saint Genet: ator e mártir* (SARTRE, 2002), livro que tenta dar conta do projeto humano do importante e controverso escritor e dramaturgo francês Jean Genet (1910-1986), homossexual assumido e, por essa razão, entalhado na pecha de condenável e maldito.

A inspiração para o neologismo negrogay veio da escritora Toni Morrison (1931-2019), quando ela escreveu “homembranco” no romance *Amada*, por exemplo, na seguinte passagem: “Dois negros perdidos? [...] e se um homembranco encontra você isso quer dizer que você com certeza está perdido.” (MORRISON, 2011, p. 325). Por consequência, é, aqui, uma categoria consubstanciada sob um único termo (negrogay); unificada por experiências estigmatizantes diferentes, seja pela abominação da “raça e linhagem” do

“ser negro” ou pelas desonráveis “paixões tirânicas”, “não naturais” do “ser gay”; no entanto, são experiências iguais quando subjugadas por sua condição “desacreditada” e “desacreditável”, que marca, em particular, o corpo (GOFFMAN, 1975).

O avizinhamento de tais termos corresponde à compreensão da pessoa com ambos os elementos identitários, unidos e agrupados de forma indissociável. Vale destacar que, no texto da tese, a presença da categoria híbrida negrogay é discutida amiúde, o que não acontecerá neste artigo. No entanto, de modo conciso, antecipo que na tese eu argumento sobre a problemática do “ser negro” e do “ser gay”, considerando-os a partir da “problemática do bastardo” anunciada na apresentação do livro *Reflexões sobre o racismo*, no qual Sartre (1965) desenvolve, no primeiro ensaio, uma análise psicológica sobre o judeu, o “bastardo amaldiçoado”, e, no segundo ensaio, sobre o negro, o “bastardo vítima do colonialismo”.

Nesse aspecto, o meu estudo tem, também, “dois bastardos” – o negro e o gay – gerados fora da compreensão influente, contudo, combatida por Sartre (2014), de que o homem seria possuidor de uma natureza humana, uma essência do homem. Em razão disso, há de ter um “bode expiatório”, na verdade, dois, pois, “[...] o pecado, a culpa, [...] a paranoia, encontramos-nos em terreno homossexual. Em resumo [...] aplica-se perfeitamente ao preto [...]”, diz Fanon (2008, p. 156). Por conseguinte, há na categoria híbrida negrogay relações internas entre as subjetividades, o contexto social e as experiências de subjugação.

Encaminho-me para o final das advertências deste trabalho, reconhecendo que, de acordo com Agier (2015), é impossível a existência de um etnólogo sem partida, sem deixar sua casa para olhar o mundo em lócus; então, coloco-me na condição análoga, mas

assumidamente um etnólogo às avessas, tendo em conta o movimento restrito para bem perto de mim, no interior do meu círculo particular: minha casa, minhas experiências, minha família. Significa olhar o meu “mundo privado” com distância estratégica, advinda, é claro, daquela que é concernente ao tempo. O tempo que impõe um distanciamento entre o “eu” que fui um dia e entre os que me foram deveras próximos e conhecidos. Eu preciso, de antemão, adentrar minha cidadela, andar no interior, voltar a vivê-la para compreendê-la e, assim, possibilitar desse encontro o nascimento de uma consciência “de si”. Vale enfatizar, ainda, que parte do que constitui este trabalho já foi publicada, porém o que segue é uma versão adaptada e atualizada.

NO PRINCÍPIO, “EU” ERA O VERBO

a família é o lugar da memória
(PIERRON, 2014, p. 169)

Identidade é movimento [...] é metamorfose.
(CIAMPA, 1997, p. 74)

As primeiras lembranças que me vêm à mente estão fundamentalmente atreladas à minha família, uma comunidade estruturalmente insólita para os padrões e convenções sociais inerentes à Itiúba¹ daquele tempo, principalmente por sermos uma unidade doméstica

¹ ITIÚBA, palavra derivada da expressão tupi-guarani – *tuyba* – que significa “abelha dourada”, é uma pequena cidade em que eu nasci e vivo. Município do interior da Bahia, localizado na região centro-norte, faz parte do semiárido e do Território do Sisal, com uma distância de, aproximadamente, 378km de Salvador, e, segundo o censo do IBGE (2010), possui uma população de 36.112 habitantes.

disforme e numerosa em indivíduos “acidentalmente” aparentados e ligados entre si, coabitando sob um mesmo teto, amalgamados por três gerações de mulheres (Bisavó, Vó, Mãe). Absolutamente não correspondíamos à “[...] definição dominante, legítima, da família normal [...]” (BOURDIEU, 1996, p. 124); afinal, éramos uma família misturada, esdrúxula, improvisada, pagando o preço em estigmas, mas mantida com afeto e esperança (KEHL, 2013).

Essa minha família-comunidade era “de cor”: nem preta, nem branca, todavia, matizada em cores cambiantes e alteráveis conforme o olhar do “outro”. Sem dúvida, uma família inter-racial com facetas mestiças, visto que era híbrida, fusão, contradição e conflito (CANCLINI, 2013). A noção de comunidade é retirada da antropologia filosófica de Edith Stein, que ressalta a vida intersubjetiva como condição necessária para a constituição do “eu” e do “nós”, pois a vida em comunidade permite a realização de atos propriamente humanos, diz Stein (2007, p. 19): “[...] los animales hay ya comunidades de vida (familias, clanes), pero no una copertenencia que trascienda el tiempo y el espacio. Ello se debe a la naturaleza [...] del hombre, que le permite ejecutar actos en común.” Quer dizer: agir e agir com o “outro”; formar e ser formado pelo “outro”. Portanto, um núcleo de sentido em que “um” afeta o “outro” sem, evidentemente, desconsiderar a capacidade de autoconfiguração, isto é, autocriação no encontro do “eu” com o “mundo” (ALMEIDA; ROMAGNOLI, 2019). Nesse sentido, a família é o estado mais completo de comunidade.

Quando criança, antes da idade escolar, minha rua era meu “mundo todo”. As montanhas, vistas da minha janela, eram muralhas íngremes com desníveis e picos fronteiros com o céu e, para mim, nada mais existia no além-fronteiras. Aquela “casa” era o meu lugar no pequeno firmamento infantil. Minha família era, até então,

livre de cláusulas subentendidas. Não havia meios de se organizar em família mais ou menos satisfatórios. Contudo, hoje, depois dos muitos desfechos definitivos, existe, entre outras coisas, uma memória saudosa da família que tive, assombrada por lampejos de eventos ocorridos que demonstram a crença de que famílias pobres “[...] onde não há pai e avô, mas sim mãe e avó [têm-se] fábricas de desajustados [...]”² (MOURÃO..., 2018), pressupondo um modelo de família distante da realidade, entretanto produzido, reproduzido e mantido por uma metáfora orgânica, na qual a família representa uma célula base da sociedade tão necessária para a alegoria do “sujeito de estirpe” (BOURDIEU, 1996; KEHL, 2013; PIERRON, 2014).

À vista disso, no momento em que escrevo essas palavras, percebo-me distante, “retirado” e “amputado” desse “corpo social”, no entanto, inexplicavelmente, impregnado de reminiscências vigorosas de um tempo que não volta mais, como o tempo da minha tenra infância. Resta-me lembrar por medo de esquecer. Lembrar-me da cor escura da matriarca “mais velha” (minha Bisavó) e dos seus cabelos grisalhos, ondulados e quase centenários. Lembrar-me da fala simples de quem se ocupou em atingir as expectativas normativas e as exigências rigorosas de ser esposa, mãe, dona de casa, trabalhadora rural, que terminou por ser analfabeta e exposta a toda forma de vulnerabilidade, através da lógica da não existência que impõe dicotomias e formas sociais hierarquizadas (SANTOS, 2002).

Essa condição de não existência foi herdada pela matriarca “do meio” (minha Vó), dessa vez com a alegação de proteger a honra, privando-a de escrever cartas aos prováveis pretendentes. Eu lembro. Ela tinha olhos tristes e, às vezes, silêncios cortantes. Mãos grossas,

² Declaração feita, em 2018, pelo General Hamilton Mourão, na ocasião, candidato a vice-presidente na chapa de Jair Bolsonaro

calejadas; tez “puxada para branca”³, expressão forte, fenótipo negroi-de. E ria, geralmente, com discrição, como se nunca tivesse se esquecido de suas histórias entrecortadas por abandono, violência e medo. Ela foi subjugada por ser mulher no casamento, mais tarde, por ser mulher viúva com duas filhas e, depois, por ser mulher sem homem e outros filhos. Deu-se conta do perigo que corria por ser mulher ante a animosidade baseada em uma outra diferença: ser pobre.

Tal lógica da naturalização da hierarquia social – que estabelece inferioridades como insuperáveis (SANTOS, 2002), foi herdada pela matriarca “mais nova” (minha Mãe), por quem a lembrança é mais eloquente, afinal, a experiência de ser e ter família deu-se sobremaneira naquilo que Jean-Philippe Pierron (2014, p. 166, grifo do autor) chamou de “[...] *dom íntimo e fluido que é o ‘dom da vida’* [...]”, dito de outro modo, a condição de existir recebida da minha mãe pelo processo de constituir-me humano no humano dela, estabelecendo, entre nós, uma experiência do “outro” e, consequentemente, dos “outros” como “*outros*”.

No silêncio e no escuro denso dessa “casa mobiliada” por saudades e lembranças, que ocupam o vazio da presença, é possível reencontrar essas mulheres históricas na minha história de vida. No princípio, eu era encaminhado pelas palavras e ações fundantes do meu antepassado acessível: minha Bisavó, Vó e Mãe. Sou filho delas, pertenço-as, apesar do exílio pela morte. Revisitar minha “velha morada” de fachada ainda mais “deteriorada”, caminhar por suas “ruínas” e “restos” de alguma coisa inteira, límpida e primorosa na tela das minhas lembranças, significa alcançar a epifania de

³ “Puxa para branca” é uma das 136 cores autoatribuídas pelos brasileiros na PNAD feita pelo IBGE em 1976. Essa pesquisa diferentemente daquelas em que o pesquisador determina a cor do participante, os brasileiros puderam designar suas cores, por isso, deu no que Schwarcz (2012) chamou de “aquarela do Brasil”.

que a lembrança é tudo o que se pode ter. Afinal, todas elas parecem dormir nos braços da “madrugada” e, sabendo da natureza incorpórea, abstrata e etérea dos “ruídos” distantes de uma vida que foi vivida, vejo-me, agora, como disse Trevisan (2017), “filho de mim mesmo”.

Quando criança, eu tinha uma coleção de medos. Medo grande, medo largo, medo estranho, medo faminto e inconveniente. Medo de uma natureza assustadora; medo “Boi da Cara Preta”, medo “Lobo Mau”, medo de quarto escuro, de cortar o dedo. Medo de gente que morreu; medo, medo, medos... aquele medo. O medo de dormir sozinho e do escuro eram os mais básicos, diria que clássicos, pois tenho certeza de que metade do mundo sabe o que é tê-los. E a outra metade também, suponho. Mas havia um medo que era particularmente meu, apenas meu. Medo de quando o céu azul do dia, quase branquinho, ia se transformando no azul da tardinha. Eu tinha medo daquela hora do dia, porque na mistura do azul com o pretume da noite, tudo ficava triste, como uma despedida.

Francamente, ainda continuo tendo medo da despedida. Eu sei bem por onde caminhei e de quantas despedidas participei. Algumas, cedo demais. Não houve jeito, teve que ser no susto, sem nenhum preparo ou aviso prévio. No abrupto tive que aprender que determinadas rupturas são radicais e, sendo assim, não há mais tempo para corrigir, acrescentar e dizer. Dizer que, apesar do tempo, não deixei de ser o menino que teme a despedida. Todavia, eu sei o que significa o final. Cabe-me, como no antigo costume francês, plantar um “maio”, ou melhor: “a árvore de maio”. E ao redor dela dançar e cantar a alegria de ter experimentado o pertencimento. A alegria, o privilégio e a honra de ter um antepassado eminentemente matriarcal.

Ao cabo, essa mitologia pessoal e saudosa é para demonstrar uma tomada de decisão pela compreensão de que família não é “[...] apenas uma palavra, uma simples construção verbal [...] uma ficção, um artefato social, uma ilusão no sentido mais comum do termo [...]”, como demonstrou Pierre Bourdieu (1996, p. 125, 135). Estou me aproximando conceitualmente do pensamento de Pierron (2014, p. 167) sobre a relação que, na hipótese dele, “[...] os indivíduos fazem a família: os vínculos familiares fazem o indivíduo [...]” no “entre nós” – que é um outro nome para família.

Nesse aspecto, a individualidade não se desintegra, muito pelo contrário, já que, antes de aprendermos a referir-nos ao “nós”, é na família que aprendemos sobre a nossa primeira identidade social implicada e situada no mundo, pois, no exercício de interpretar o mundo, tem-se a apreensão “de *si*”, daí a urgência em dar um nome, o nome próprio como recurso original de uma individualidade em comunidade (CIAMPA, 1998; TOZONI REIS, 1997). Posto isso, família é sim “uma palavra” – se parafraseada a partir do notório trecho de um dos Evangelhos: “no princípio era o verbo” –, quer dizer, palavra que faz acontecer (ação), já que a família, ao nos oferecer uma palavra-nome, diferencia-nos na individualização; quando nos oferece uma palavra-sobrenome, iguala-nos no “entre-nós”, assim, conforme Ciampa (1997, p. 63), uma “[...] diferença e igualdade. É uma primeira noção de identidade [...]” que nos dispõe e direciona receptivo a esse “outro” que é fenômeno social, uma vez que, onde houver gente, existirão identidades metamorfoseadas e engendradas no compartilhamento do “entre nós” familiar com os “outros” na mundanidade (CIAMPA, 1997; PIERRON, 2014).

Reconheço que no princípio “eu” era o verbo, e com isso eu quero dizer que no princípio “de *mim*” esteve a ação criadora de uma

família ressentida e, de algum modo, culpada por não corresponder à “[...] *palavra de ordem* [...] à qual atribuímos o nome família, e que colocamos na categoria de *famílias de verdade*, [...] *real* [...]” (BOURDIEU, 1996, p. 126-127, grifos do autor). De fato, minha família apenas “de mulheres” guardava uma ilusão frustrada por não ter construído uma “casa” parecida com os ideais da família do passado. Se esse “ideal” bem fundamentado não for superado, há de persistir o sofrimento (KEHL, 2013).

Portanto, eu apenas queria que elas (minha Bisavó, Vó e Mãe) ainda estivessem por aqui, para finalmente dizer:

Está tudo bem.

Deu certo.

Apesar de toda a expectativa contrária por eu ter sido maldito sem bênção paternal, sem a unção consagrada do masculino para além daquele

[...] espermatozoide que abriu caminho para minha vida. [...] [Mas, a rejeição não foi maldição] Meu pai me abençoou com a recusa, a falta, a negação.

A ausência [...] me permitiu ser um Criador. E, assim, tudo virou Bênção. Tudo é Graça – do princípio ao fim.” (TREVISAN, 2017, p. 237).

Eis, o mistério de um “Filho” consubstanciado na “pessoa-trina-Mulher”, minha família gloriosa.

PARA ALÉM DA TERRA NATAL

Para cada um, o conhecimento da família se dá como evidência de uma terra natal. Nascer é vir ao mundo do familiar.”

(PIERRON, 2009, p. 33)

Salta à vista – referindo-me aos dizeres da epígrafe – a família ornada, sacralizada e análoga à terra natal, à pátria, ao torrão e ao lar, porque pertencer a uma família é ter alguma evidência nativa (PIERRON, 2009). É essa lógica austera, longe de qualquer concessão, que fez o escritor francês André Gide (1869-1951) bradar: “Família, odeio-te!” – em sua perspectiva “aferrolhada” por trancas normativas que nem uma casa hermética, secreta nos conflitos, tensões e violência íntima (GIDE, 1974; LINS, 1999), transpassando, inclusive, a família contemporânea.

Porém, para além dessa “terra natal” – a família, a tribo, em que se reconhece por identificação e sangue (PIERRON, 2009) –, tem-se os “outros”. E, naturalmente, o meu corpo foi, e permanece sendo, o instrumento do que sou: uma das minúcias factuais das quais não tive nenhum controle, afinal, eu fui circundado por meu corpo e situado e “preso” no aqui-agora de um mundo. Com o tempo, eu me perceberia não tendo um corpo, mas sendo o corpo, sabendo-me situado e circundante, isto é, a própria consciência do corpo invadindo o corpo (MERLEAU-PONTY, 1999). É o caso do meu nascimento, minha família e os limites de ser negrogay no-meio-do-mundo com um sistema de valores que, não tendo escolhido, reservou-me à resignação da liberdade, apenas, em situação (SARTRE, 1997).



Isso para dizer que a família deixou de ser a única testemunha da minha vergonha⁴ e, por consequência, de ser o exclusivo lugar do constrangimento simbólico ou real, posto que na família, e mais ainda, entre familiares achegados, encontra-se, também, o despotismo na sua tradução inflexível e mais autorizada, como não se vê em outro ambiente ou esfera social. A família, torno a dizer, é o lócus do paradoxo, diferente da rua que é reconhecida como zona do perigo iminente e da violência por excelência (LINS, 1999).

Em função disso, eu fui instruído sobre a ameaça própria da rua. Alertado a não falar com estranhos, a recusar coisas e convites tão aleatórios quanto insólitos. Sobressaltos me foram incutidos, mesmo morando em uma cidade de casarões, praças, viaduto, sino da igreja, trilhos ferroviários mais que conhecidos; dado que: “boa romaria faz quem em sua casa está em paz” – ditado antigo e pronunciado feito jaculatórias⁵ pelas matriarcas da família, confirmando a quimera construída, suscitada e disseminada da casa como aprazível e protetora e a rua como o lugar da violência em seu estado bruto e exposto, quer dizer, “[...] *a dualidade casa (‘o bem’) e rua (‘o mal’)* integra um imaginário social radical [...]” (LINS, 1999, p. 123, grifos do autor).

A rua era meu lugar de liberdade supervisionada ininterruptamente. Anuência dada com horário marcado para voltar à casa.

⁴ Sobre essa passagem, conferir os artigos: RABINOVICH, Elaine Pedreira; SILVA, Ana Maria Anunciação da; SOUZA, Antonio José de. NegraGayJudia: três pessoas em uma (auto)biografia. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 5, n. 15, p. 1354-1369, 2020; SOUZA, Antonio José de. Vergonha da própria existência (sim, eu tive). *Revista Memórias LGBT+Kilombola*, n. 13, ano 8, p. 71-74, 2021.

⁵ São orações curtas católicas feitas e repetidas no início ou no término de uma reza, por exemplo: a dezena do Santo Rosário. É uma forma comum de solicitar e clamar pela intercessão de um(a) santo(a), ou Nossa Senhora sob um específico título: “[Nome do santo(a)], rogai por nós!”

Enfim, premissas inquestionáveis. O fato é que, quando misturado às outras crianças, eu não tinha medo. Era mais uma de tantas, extravasando energia em gritos, pulos e correrias. No entanto, quando sozinho, andando de um lado para o outro, exercendo a função aporrinhante de menino-de-recado-ou-mandado-da-vizinhança (porque antigamente era assim), nessas circunstâncias, quase sempre tinha medo. Pois, mesmo se eu [me] “endireitasse”, esforçando-me de modo hercúleo para andar “corretamente”, aliás, “como homem”, acabava por andar entre requebres espontâneos e autênticos e, para os “outros”, inconcebíveis. Daí, “a rua” também passava a me estigmatizar como o *viado* e equivalentes abjetos.

O mesmo aconteceu na escola, todavia em um diapasão mais alto. Ali, minhas experiências de exclusão e negação foram radicais e drásticas. Andando pelos corredores, nas aulas de educação física, na fila da oração ou da merenda, eu conheci o êxito da mentalidade discriminatória, reservando-me o lugar inferiorizado, “[...] seja por ser filho de mãe solteira, [por ser bastardo,] por ser pobre, por meus trejeitos efeminados [...]. A escola me ensinou as baixas classificações que eram a mim atribuídas, a partir de uma escala de desigualdades [...]” (SOUZA, 2018, p. 116).

Refiro-me, aqui, a uma virulência sutil e diluída em ditos de mando, potência e jurisdição de determinadas docentes; como também a qualidade e estado virulento daquele colega de sala impetuoso – que por achar pouco rir e dizer coisas jocosas, esbofeteava, esmurrava e golpeava. Sim, reiteradas vezes, eu fui surrado na escola sob os não ditos de quem deveria ocupar-se da minha tutela (no caso, as autoridades escolares). “Dessa forma, aprendi, como aluno, a repugnância por todas as formas de rejeição e descarte da



dignidade humana e, assim, aprendi que ser professor é ser algo a mais.” (SOUZA, 2018, p. 116).

Nessa fase, minha mãe ainda ditava a “ordem existente” e, dado isso, considero pertinente esclarecer que as idiosincrasias, embora não sejam cópias terminantemente rigorosas das características comportamentais dos mediadores, é, decerto, reflexo direto, afinal, “[...] pelo fato de as crianças se identificarem com seus familiares: pais, irmãos mais velhos e outros adultos, elas podem, inconscientemente, copiar a conduta do adulto exatamente como elas veem o adulto atuando à sua volta [...]” (CAVALLEIRO, 2017, p. 16).⁶ Desse modo, quando alguém na rua ou escola me xingava, era minha mãe quem primeiro negava, dizendo que eu era “apenas educado”. Ou quando uma professora afirmava que o seu filho era “bem-nascido”, porque tinha pai presente, era minha mãe quem se declarava enquanto mãe-e-pai.

Não sei deliberar se os exemplos de mediação da minha mãe foram primorosos, apenas sei que foram suficientes para o meu alento, ajudando-me a suportar as trincheiras do preconceito durante a minha infância e parte da adolescência. Entretanto, reconheço que o seu completo silêncio sobre a identidade racial e o nosso contexto enquanto família inter-racial contribuiu para a letargia de uma negritude reconhecida tardiamente. Visto que as identificações “[...] propostas pelos pais aos filhos, são a mediação necessária entre o sujeito e a cultura. Mediação que se faz através das relações

⁶ Embora Vygotsky (1896-1934) não faça parte do aporte teórico do estudo de Cavalleiro (2017), destaco a conformidade do supracitado fragmento ao pensamento do psicólogo bielorrusso quando diz que: “[...] a criança imita a forma pela qual o adulto usa instrumentos e manipula objetos, ela está dominando o verdadeiro princípio envolvido numa atividade particular.” (VYGOTSKY, 1991, p. 24).

físico-emocionais criadas dentro da família e do estoque de significados [...] à disposição dos sujeitos.” (COSTA, 1983, p. 3).

Por esse motivo, admito que, pelo fato de não saber como viver, conforme disse Clarice Lispector⁷ (1920-1977), eu acabei vivendo uma outra coisa, porque a confirmação “de *mim*” faria perder o mundo como eu o tinha, e sei que, naquela situação, não tinha capacidade para outro modo de ser. Então, lancei-me na grandeza e na ausência que é o “sono” para, só mais tarde, “segurando” a mão materna, ter a coragem para fazer o que estou fazendo e dizendo aqui: coisas vindas das memórias do meu “subsolo”⁸ (LISPECTOR, 2009).

Segundo Pierpaolo Donati (2008), as mediações familiares acontecem com a incumbência identitária e, assim sendo, por meandros e modos asseverantes, custosos, audaciosos; por isso, para o autor, a família é vencida quando não logra êxito em distinguir e encarregar-se da função mediadora, contudo, “[...] essa função não desaparece, pelo contrário, permanece com valores ainda mais delicados e significativos do que antes. A novidade está no fato de que se torna *latente*, escondida, não dita e indizível.” (DONATI, 2008, p. 139, grifo do autor). Em síntese, a questão da construção da identidade passa por processos que sugerem estruturas de identificação do indivíduo com o “outro”, nesse aspecto, a função da família é determinantemente imprescindível, posto que é “[...] identidade biológico-genética, mas também de identificação [...] das próprias raízes, [...]

⁷ Clarice pronuncia essas palavras em primeira pessoa, através da personagem G.H., fazendo-a “caminhar” por seus recônditos a fim de “organizar” o “quarto da bagunça” – aqui uma metáfora acerca da peregrinação de ordem interior a partir da decisão de arrumar-se, tornar-se, um vir a ser.

⁸ A exemplo do anti-herói de Dostoiévski (1821-1881), um personagem sem nome, apenas o “homem do subsolo”, um ser excêntrico, misantropo que revela nas suas narrativas, também em primeira pessoa, um mal-estar diante do “outro” civilizado e, por isso, refugia-se no seu subsolo – um lugar retórico dos “labirintos” interiores (DOSTOIÉVSKI, 2000).

porque a família é um campo psíquico e simbólico de redes sociais que conectam o passado ao presente e ao futuro.” (DONATI, 2008, p. 134 e 136).

Diante disso, a consciência de pertencer à negritude acabou sendo atardada, pois, como eu digo em outro estudo: “[...] definitivamente, faltava-me lucidez para entender o que significava [...], afinal, todos diziam que eu era moreno e claro demais para ser negro. Como efeito, só nasci negro, após os meus dezesseis anos de idade.” (SOUZA, 2018, p. 21). No meu testemunho, “nascer negro” tem relação com o reconhecimento tardio do ser negro. Trata-se, portanto, de um “reconhecimento” retirado da profusão polissêmica catalogada por Paul Ricoeur no livro *Percurso do reconhecimento*; isto é, o uso do ‘reconhecimento’ na ordem do “[...] admitir, aceitar como verdadeiro, como incontestável.” (RICOEUR, 2006, p. 18).

Dessarte, admitindo a dificuldade em codificar a identidade racial no Brasil, reporto-me à afamada questão – afinal, quem é negro? No passado, mestiços e pardos não estavam subjetivamente preparados para assumir uma pauta afirmativa, enquanto hoje se alcançou um movimento político mais agregador, unificado na heterogeneidade, plural e com várias nuances, inclusive nos aspectos ideológicos e nas formas de atuação política. Entretanto, o debate acerca das cotas raciais tem sido complexo e embaraçoso diante da definição dos parâmetros raciais e identitários (FERNANDES, 2017; MUNANGA, 2012).

Nessa perspectiva, considero importante lançar mão do entendimento de Florestan Fernandes (2017, p. 93) quando, se referindo à mestiçagem que aceita a sua condição de negro, pondera: “[...] que sejam negros todos os que possuam caracteres de origem”. Sirvo-me, também, da compreensão do antropólogo Kabengele Munanga

(2012, p. 20), quando frisa que a negritude, e/ou a identidade negra, apesar da “[...] origem na cor da pele negra, não é essencialmente de ordem biológica [...]”, afinal, referem-se – negritude e identidade negra – à história comum que se encarregou de reuni-las sob o nome de negros. Quer dizer, pondera Nilma Lino Gomes (2001, p. 86), ser negro no Brasil é ter um elemento compartilhado e identificável na sequência dos acontecimentos históricos de toda comunidade negra, qual seja: “[...] o fato de ser um povo imerso em uma história de luta”. Portanto, a “[...] negritude torna-se uma convocação permanente de todos os herdeiros dessa condição [...]” (MUNANGA, 2012, p. 20). Sendo assim, “[...] a negritude seria tudo o que tange à raça negra; é a consciência de pertencer a ela.” (MUNANGA, 2012, p. 58).

Aos 16 anos de idade, como fora dito anteriormente, por influência da minha turma de escola (notabilizada pelo engajamento político), busquei, através da identificação e da reconstrução das raízes culturais, étnicas e históricas da minha família (DONATI, 2008), uma autoidentificação da cor, usando o termo negro, evocando o orgulho da negritude, visto que, como destaca o professor Livio Sansone (1993, p. 69) no clássico estudo *Pai preto, filho negro*, “[...] moreno pode ser qualquer pessoa, desde um branco de cabelos negros e tez bronzeada até alguém de traços completamente negroides”. E, por assim dizer, o “ser negro” foi incorporado à minha identidade como “[...] uma categoria sociopolítica de conotação positiva [...]” (SANSONE, 1993, p. 73).

Em relação ao “ser gay”, passei a reconhecê-lo a partir da existência de “vidas estranhas” “vivendo” no meu sigilo, ainda na infância, por volta dos sete anos de idade (BHABHA, 2013). Era um estranhamento enigmático, assim sendo, naquela época, eu era incapaz de nominar o que estava integrado a mim porque, como

retratou Clarice Lispector (2009, p. 14-15): “Soube o que não pude entender, minha boca ficou selada, e só me restaram os fragmentos incompreensíveis [...] então eu não tivera a coragem de me deixar guiar pelo que não conheço e em direção ao que não conheço [...]”.

Fiquei “em paz” no meu anonimato até o momento em que os “outros” “flagram-me” na diferença. Foram os “de casa” os primeiros a dar nome ao meu estranhamento particular, afinal, “[...] estar estranho ao lar [...] não é estar sem-casa.” (BHABHA, 2013, p. 31). Em vista disso, através de brados, passei a ouvir algo sobre o “jeito de homem” que eu deveria tomar, pôr em prática; gritos sobre o que, impositivamente, deveria acontecer: “[...] aprender a ser homem.” (TREVISAN, 2017, p. 54). Deu-se o início ao mal-estar diante do “outro”, que, com o tempo, se agravou quando se espalhou em berros vexativos dos colegas da rua e em hostilidade física, de quase todo dia, na escola. Consequentemente, refugiei-me no “subsolo”, esgueirando-me por entre os “labirintos interiores”, já que eu era, a exemplo do personagem de Dostoiévski (2000, p. 15), um “[...] [menino] homem doente [...] mau [...] desagradável”.

Santo Agostinho, em *Confissões* (2010), elabora questões que, embora pessoais, facilmente trespassam o fosso do tempo, alcançando-nos como se fossem, também, nossas tais indagações. Ele diz: “Quem me poderá recordar o pecado da infância [...] ? Quem me trará esse pecado à memória? Será porventura algum menino, ainda pequenino, onde posso ver a imagem do que fui e de que não me resta lembrança?” (AGOSTINHO, 2010, p. 26). Mas é no arremate dessa citação o meu maior reconhecimento: “[...] Passo em silêncio esta quadra da vida.” (AGOSTINHO, 2010, p. 27).

Com o silêncio eloquente da culpa, fui crescendo com uma negritude indiferente, tanto quanto distraída. Crescendo com

uma [homos]sexualidade impronunciável por ser ignóbil. Nesses “escombros”, fui constituindo espaços caóticos para, como Trevisan (2017, p. 37), “[...] desdobrar os meandros da minha homossexualidade [à época] em conflito.”

ARREMATANDO

Finalmente, sobre ser professor negrogay, têm-se alguns aspectos. Destaco dois: o primeiro refere-se ao processo de tornar-se professor, marcado pelo medo de ser surpreendido pela voz do escárnio e menosprezo, tal qual no passado, mas pronunciada no “agora”, através da boca de qualquer aluno. O segundo aspecto diz respeito à presença das culturas hegemônicas, em agravo àquelas que recebem uma atenção mambembe por parte do dirigente escolar. Sobre esse último, o pedagogo Jurjo Santomé (1995) ressalta as culturas e vozes das organizações sociais consideradas minoritárias e/ou marginalizadas que, por não disporem de mecanismos relevantes de poder, tendem a ser emudecidas, disciplinadas ou mesmo estereotipadas e descaracterizadas, minando suas possibilidades de resistência. Acerca dessas culturas depostas, ausentadas e historicamente impugnadas, o citado autor evidencia as seguintes: “[...] as etnias minoritárias ou sem poder. [...] As sexualidades lésbicas e homossexual. A classe trabalhadora e o mundo das pessoas pobres. O mundo rural [...]” (SANTOMÉ, 1995, p. 161-162).

Sem dúvida, esse mundo de interdições ocupou um lugar central na minha titubeante singularidade. Assim, de uma maneira acautelada, a diversidade foi fazendo parte de mim, ao passo que a percebia sendo parte do meu cotidiano escolar. Dessa forma,

não foi mais suficiente que o meu ser docente negro gay tratasse a diversidade de modo pontual, aproveitando-me de uma data no calendário, como se aquele evento fosse uma “atração turística” que precisasse ser visitada circunstancialmente e do qual, volta e meia, eu trazia “*suvenires*” como se tivesse sido devidamente conhecida e aprofundada em toda a sua complexidade por meio de ações concretas (SOUZA, 2018; VALSINER, 2012). Afinal, já se sabe que práticas circunscritas e acanhadas não são suficientes para desfazer os padrões de homogeneização presentes no funcionamento escolar, responsáveis por tornar culturas negadas, silenciadas e submetidas aos velhos e retorcidos mecanismos sutis de aviltamento. As ações concretas a que me refiro dizem respeito às contribuições para o desenvolvimento da consciência coletiva dos alunos, motivando-os a empreender ações favoráveis à vida e à participação em suas comunidades. Nessa perspectiva, Santomé (1995, p. 159) é eloquente ao dizer que a “[...] instituição escolar que trabalha nessa direção precisa colocar em ação projetos [...] nos quais o alunado se veja obrigado [...] a tomar decisões, solicitar a colaboração [...], a debater e criticar sem medo [...]”.

Envolta nessa historicidade, constituiu-se minha profissão docente e, conseqüentemente, a imbricação e implicação com os estudos acerca das identidades negrogays na relação com a docência, dado que, ainda tenho, em perspectiva, as memórias das ações (do que foi feito) e os seus respectivos efeitos (do que foi feito de mim). Portanto, vale destacar o fato de que – sob a tutela dos estudos sobre gênero, sexualidades e diversidades – o aluno, em sua maioria, vem recebendo o enfoque das pesquisas, enquanto o professor é, quase sempre, pormenorizado como um personagem despótico,

propagador de violência e preconceito, tanto quanto mantenedor dos interesses hegemônicos (OLIVEIRA; BOTELHO; SANTOS, 2019).

Posto isso, neste estudo, o professor é o sujeito central que, através do relato (auto)biográfico, permite um encontro, uma conversa íntima, confidencial – como mencionado nas advertências iniciais –, pois são histórias de vida rompendo com o silêncio de professores negrogays que, sendo parte dessa sociedade, às vezes, tão intimidadora, não permanecem incólumes às discriminações, às estereotípias e às condições sociais impostas, uma vez que o “[...] enunciado identificatório que o sujeito tem de si está baseado na experiência de dor, prazer ou desprazer que o corpo obriga-lhe a sentir e a pensar.” (COSTA, 1983, p. 6). Assim, o monólogo vai chegando às derradeiras palavras. Contudo, o “recinto” permanece “crivado” por sons e vozes pessoais, refletindo e revelando as coisas próprias “de si”.

REFERÊNCIAS

AGIER, Michel. *Encontros etnográficos*: interação, contexto, comparação. Tradução de Bruno César Cavalcanti e Maria Stela Torres B. Lameiras. São Paulo: Editora Unesp; Alagoas: Edufal, 2015.

ALMEIDA, Eunides; ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. Conjugalidade: uma leitura a partir da noção de comunidade em Edith Stein. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, Brasília, DF, v. 35, e35429. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-37722019000100529&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 5 set. 2020.

BHABHA, Homi Kharshedji. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila; Eliane Lourenço de Lima Reis; Gláucia Renata Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Correa. Campinas: Papirus. 1996.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2013.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2017.

CIAMPA, Antonio da Costa. Identidade. In: LANE, Silvia Tatiana Maurer; CODO, Wanderley (Org.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1997. p. 58-75.

CIAMPA, Antonio da Costa. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 1-16.

DONATI, Pierpaolo. *Família no século XXI: abordagem relacional*. Tradução de João Carlos Petrini. São Paulo: Paulinas, 2008.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. *Memórias do subsolo*. Tradução de Boris Schnaiderman. São Paulo: Editora 34, 2000.

EVARISTO, Conceição. *Becos da memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

GIDE, André. *Los alimentos terrestres y los nuevos alimentos*. Tradução de Luis Echávarri. Buenos Aires: Editorial Losada, 1974.

GOFFMAN, E. *Estigma*: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação*: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico 2010*. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 2 maio 2015.

KEHL, Maria Rita. Em defesa da família tentacular. *Fronteiras do pensamento*, 1º dez. 2013. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/maria-rita-kehl-em-defesa-da-familia-tentacular>. Acesso em: 13 set. 2019.

LINS, Daniel. *O dedo no olho*: micropolíticas do cotidiano. São Paulo: Annablume, 1999.

LISPECTOR, Clarice. *A paixão segundo G.H.* Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

MELUCCI, Alberto. *O jogo do eu*: a mudança de si em uma sociedade global. Tradução de Adriano R. Marinho *et al.* São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Tradução de C. A. R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MORRISON, Toni. *Amada*. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

OLIVEIRA, Isabella Marques de; BOTELHO, Denise Maria; SANTOS, Agilcélia Carvalho dos. A solidão dos/as docentes homossexuais: narrativa e reflexão sobre o/a professor/a homossexual. In: PEREIRA, Denise (Org.). *Sexualidade e relações de gênero* 2. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. p. 108-116.

PIERRON, Jean-Philippe. *Le climat familial: une poétique de la famille*. Paris: Eds du Cerf, 2009.

PIERRON, Jean-Philippe. *Où va la famille?* Paris: Les Liens qui Libèrent Éditions, 2014.

MOURÃO diz que família sem pai ou avô é fábrica de elementos desajustados. *Exame*, 17 set. 2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/mourao-diz-que-familia-sem-pai-ou-avo-e-fabrica-de-elementos-desajustados/>. Acesso em: 23 out. 2019.

RICOEUR, Paul. *Percursos do reconhecimento*. Tradução de Nicolas Nyimi. Campanário. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução de A. François et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SANSONE, Livio. Pai preto, filho negro: cor e diferença de geração. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 73-93, 1993.

SANTO AGOSTINHO. *Confissões*. Tradução de J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2010.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-177.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de*

Ciências Sociais, v. 63, p. 237-280, 2002. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF. Acesso em: 1º set. 2020.

SARTRE, Jean-Paul. *Reflexões sobre o racismo*. Tradução de Jacó Guinsburg. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1965.

SARTRE, Jean-Paul. *O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica*. Tradução de Paulo Perdigão. Petrópolis: Vozes, 1997.

SARTRE, Jean-Paul. *Saint Genet: ator e mártir*. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2002.

SARTRE, Jean-Paul. *O existencialismo é um humanismo*. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SOUZA, Antonio José de. *O já-dito e não-dito acerca das identidades e cultura afro-brasileira: histórias de vida-formação-profissão dos docentes de classes multisseriadas*. Curitiba: CRV, 2018.

STEIN, Edith. *La estructura de la persona humana*. Tradução de José Mardomingo. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2007.

TENÓRIO, Jeferson. *O avesso da pele*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TOZONI REIS, José Roberto. Família, emoção e ideologia. In: LANE, Silvia Tatiana Maurer; CODO, Wanderley. (Org.) *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1997. p. 99-124.

TREVISAN, João Silvério. *Pai, Pai*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2017.

VALSINER, Jaan. *Fundamentos de uma psicologia cultural: mundos da mente, mundos da vida*. Tradução de Ana Cecília de Sousa Bastos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de José Cipolla Neto; Luis Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

NEGAR A SI MESMO: NARRATIVAS DE (SOBRE)VIVÊNCIAS DA HOMOSSEXUALIDADE E OS PRINCÍPIOS EVANGÉLICOS

Diego Cardoso de Oliveira

A padronização tem se constituído uma das marcas mais sólidas da sociedade ocidental. Nascemos, crescemos e nos desenvolvemos em um paradigma social que busca a todo custo padronizar e determinar quem somos. A gênese dessa padronização se dá mesmo antes do nosso nascimento. Escolhem nosso nome, decidem nossa forma de vestir, como devemos nos comportar, cores e acessórios que devemos usar, com quem devemos nos relacionar.

Comigo não foi diferente! Por anos vivi, ou melhor, sobrevivi, com a sensação de estar vivendo uma vida que não me pertencia, sendo imposta como a única forma de viver: a partir de escolhas preestabelecidas pela cultura, pela sociedade, pela igreja, pela família. O que eu era, ou quem desejava me constituir, parecia ser o que menos importava. Preciso era seguir o fluxo, anulando meus sentimentos, minhas opiniões, minha sexualidade. Fazia-se necessário me desprender do direito de ser diferente, esquecer que a diversidade se configura na qualidade mais universal.

Precisei seguir o que havia sido estipulado por pessoas que pensam, agem e instituem normas, que, em vez de suscitar o

desejo de ser quem eu era de fato, tentavam sucumbir qualquer possibilidade de respeito às diferenças. Esse processo, de não identificação, muitas vezes despertava sentimentos distintos, ao ponto de começar a me sentir estranho, diferente, anormal. De acordo com Rios (2020), esse sentimento é comum às pessoas que rompem com barreiras de gênero e sexualidade impostas social e culturalmente. Romper com um discurso de gênero e sexualidade estabelecido pressupõe, em certa medida, assumir-se estranho.

Meu modo de ser, a maneira como concebia o mundo e agia perante a realidade que se mostrava, estava em desacordo com as normas reguladoras que insistiam em me enquadrar. Era como se entre mente, corpo e alma não tivesse um fio condutor que constituísse minha inteireza, na qual pudesse me enxergar por inteiro. O que via eram meros fragmentos de mim mesmo. O que não sabia, no entanto, é que essas frações eram exatamente o que havia restado de mim.

Ao chegar nesse estágio, passei a ser visto como anormal, pelo simples fato de não me adequar aos padrões estabelecidos (FOUCAULT, 2007). Passando então a ser considerado como gentilha, designado a viver oprimido, humilhado, diminuído, por familiares, amigos e pela sociedade.

Segundo Rios, Dias e Brazão (2019a, p. 5), vivemos em uma sociedade que “é tracejada pelo pensamento binário e excludente”. Esse modo de ver e conceber as relações acabou por me conduzir por caminhos que levariam inevitavelmente a me perder de mim mesmo. Não sabia por que estava vivendo e muito menos por que aquele jeito era considerado como “errado” e “pecaminoso”, conforme fui apontado por todos/as que estavam no meu entorno social.

Comecei a passar por um processo de auto-ódio. Quando me aproximava do espelho não gostava de quem via, do que via. Meu

corpo, meu sexo, meu ser refletido me incomodava. O eu que desejava ver refletido não era o mesmo que apontavam e segredavam acerca dos meus comportamentos desviantes. De alguma maneira, meu corpo passava a ser visto como abjeto, não podendo viver socialmente (BUTLER, 2003). Era como se tirassem de mim o direito de ser gente.

Considerando os pressupostos suscitados anteriormente, o presente texto, de cunho autobiográfico, buscou refletir acerca das minhas vivências enquanto homem gay, afeminado e evangélico. Viver sob tais estigmas em uma sociedade pautada nos princípios heteronormativos me levou a entender que era preciso viver em vez de sobreviver e, para que esse prelúdio se configurasse em realidade palpável, era necessário romper com amarras de ordem psicológica, familiar, religiosa, sexual, dentre outras, que de alguma maneira acabavam por me impedir de ser e viver minha identidade de gênero e orientação sexual.

TRAÇANDO CAMINHOS PARA A AUTORREFLEXÃO

Na contemporaneidade, as dimensões experienciais intrínsecas às trajetórias de vida ganham visibilidade, presumindo necessariamente o acolhimento de narrativas pautadas nas “relações entre lembranças, memórias, esquecimento e experiência, centrando no sujeito da narração as possibilidades de reinvenção das dimensões subjetivas da vida e do cotidiano, com ênfase nos testemunhos como um dos modos de narração e de atos da memória” (SOUZA, 2008, p. 97). Nessa perspectiva, a narrativa acerca da qual discorro neste texto está imbuída de memórias, que vez por outra povoam minhas

lembranças, fazendo emergir experiências que, de alguma maneira, tem me constituído enquanto homem gay.

Em certa medida, esta narrativa se apresenta como sendo uma etapa importante, perpassada por dores e sofrimentos, mas também por momentos de autoafirmação, na reconstituição da tessitura da minha própria vida (SOUZA, 2008), na qual vou tecendo, por meio das memórias, momentos vivenciados entre o passado e o presente, demarcando os elementos que me constituem no processo de construção das subjetividades.

Entendo, dessa maneira, que o ato de narrar o vivido exorta o imprescindível no tocante ao ato de compressão de si, enquanto sujeitos de suas próprias histórias, outorgando sentido às distintas trajetórias percorridas. Ao tecer narrativas inerentes às minhas subjetivações de gênero, acabo me colocando num lugar de autoescuta, ao tempo em que acabo por atribuir novos significados ao já vivido. De acordo com Delory-Momberger (2006, p. 369):

Na apresentação de si mesmo por meio do relato, o indivíduo se faz intérprete dele mesmo: ele explicita as etapas e os campos temáticos de sua própria construção biográfica. Ele também é intérprete do mundo histórico e social que é o dele: ele constrói figuras, representações, valores, considerando que é no relato que ele faz suas experiências de que o sujeito produz categorizações que lhe permitem apropriar-se do mundo social e nele definir seu lugar.

Nessa perspectiva, ao narrar minhas vivências, acabo por permitir um processo de autorreflexão, por meio da qual posso vislumbrar diferentes direções, que emergem interna e externamente a mim.

Por meio da autorreflexão, ao entrecruzar as relações percebidas, a construção de sentido e significados em torno de novas

possibilidades se anuncia, uma vez que, ao narrar minhas experiências, acabo por dizer o que mantenho de mim mesmo, considerando que revisitei, assumindo, dessa maneira, minha subjetivação de gênero.

Assim, “o tempo no qual se constitui a subjetividade é tempo narrado, é contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade no tempo” (LARROSA, 1994, p. 69), pois entendo que, por meio do exercício da memória, minhas experiências são revisitadas por um olhar que busca no passado refletir o presente, ao tempo em que busca elementos para a compreensão do caminho percorrido até então e, dessa maneira, acaba por tecer nos entrecruzamentos.

Delory-Momberger (2006, p. 369) sinaliza que, por meio da “reflexividade biográfica”, os processos de “biografização” são acionados, dando lugar a uma dinâmica por meio da qual o projeto de si se delineia a partir de novas trajetórias, sem que haja necessariamente um rompimento brusco com as experiências anteriores, ao contrário, essas acabam sendo ressignificadas. Foi o que aconteceu comigo ao visitar minhas memórias num processo de autorreflexão aqui apresentadas a partir das vivências, tendo como ponto de intersecção uma orientação sexual, tomada como estranha.

MENINO GAY AFEMINADO: A VULNERABILIDADE EMINENTE

Não recordo com exatidão quando a dor e o sofrimento se aproximaram de mim. Contudo, consigo ter claro que era uma criança quando fui abusado sexualmente por um vizinho – fato que criou em mim vários buracos, vários traumas, alguns presentes ainda hoje.

Com isso, a dor e o sofrimento se apossaram de mim. Disseram que isso só aconteceu porque eu tinha um jeito afeminado, mas eu não sabia e não conseguia ser diferente. Aquele menino afeminado era, por assim dizer, eu mesmo! Só anos mais tarde é que pude refletir sobre o aprendizado decorrente desse momento.

O abuso ou a violência sexual se configura no ato de ser usado para satisfação sexual alheia (ABRAPIA, 1997). As situações de abuso contra crianças gays têm sido uma crescente no mundo inteiro (PIMENTEL; ARAÚJO, 2006). É possível dizer que os meninos gays afeminados acabam por ser as maiores vítimas desse tipo de violência. Sorrateiramente violam nosso corpo, tiram nossa voz e, meio ao nada, passamos a não saber quem somos.

Só anos depois passei a entender o que tinha acontecido comigo. A notícia do que se sucedeu correu feito pólvora pela vizinhança e, todos/as como que em um coro, há muito ensaiado, cantavam a mesma música, expondo minha dor, como se não bastasse o fato de já ter sido violentado. Os olhares a mim direcionados, quando passava pelas ruas, pareciam fuzis apontados em minha direção. Vozes sussurravam: “olha o viadinho”, a “mulherzinha”, me causando ainda mais sofrimento e dor. Rios (2021) argumenta que em uma sociedade pautada na heteronormatividade a utilização de expressões de forma pejorativa se configura numa espécie de xingamento àqueles/as que rompem com as normas de gênero estabelecidas. Nesse caso, mesmo sem saber, acabei rompendo essas normas.

Acerca desses xingamentos, considero importante ressaltar que na escola não foi diferente. Professores/as e colegas passaram a me tratar com indiferença. Passei a entender, então, conforme sinaliza Foucault (1988), que a escola, juntamente com outras instituições de controle, como a Igreja e a família, exerce papel preponderante

em relação ao ensinamento da heteronormatividade, estabelecendo os padrões de masculinidade e feminilidade.

É importante ressaltar que as repressões na escola decorriam principalmente por parte dos adultos. Frases do tipo: “fale como homem”, “se comporte”, “seja homem”, proferidas por professores/as e funcionários/as, soavam aos meus ouvidos como contraditórias, porque eu me sentia homem, me reconhecia homem. Passei então a me perguntar: por acaso, não sou homem?

Agora, olhando através do tempo, é possível perceber que para os/as meninos/as que brincavam comigo essa diferença não era tão evidente, como para as pessoas adultas. Os trejeitos afeminados, acentuados no meu corpo de menino, passaram a ser considerados uma anormalidade a ser combatida veementemente pela escola, pela família e pela Igreja, manifestando a negação ou o silenciamento das diferenças, no meu caso a homossexualidade, considerada como fora das normas vigentes.

Em casa, passei a ser hostilizado por meu pai, que também passou a me chamar de “viadinho”, me expondo a uma vulnerabilidade ainda maior, por se tratar daquele que deveria me proteger. Contudo, ao não conseguir atender às expectativas construídas por ele, acerca do imaginário filho-macho, sua voz se junta ao coro da vizinhança, como que para amenizar a própria dor, e juntos denunciam aquilo que meu corpo já anunciava: sim, eu sou um menino gay afeminado. Fazendo com que me sentisse ainda mais fora do eixo e incompreendido, me fazendo travar lutas intensas todos os dias, comigo e com as pessoas ao meu redor, pelo simples fato de não compor, de acordo com as suas normas, os grupos de gênero inteligíveis (BUTLER, 2003). Ou seja, manter a coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e

desejo, já que meu corpo afeminado, não aceito, abjeto, me relegava, de acordo com tais normas, à estranheza.

De acordo com Mott (2009), adolescentes homossexuais, ao contarem as suas histórias de vida, são tomados como diferentes, que, mesmo sem pensar em sexo com pessoas do mesmo sexo, já carregam o peso insuportável da discriminação. São estuprados/as psicologicamente, xingados/as e emocionalmente torturados/as diariamente.

Frente ao desejo de regular o comportamento afetivo do/a outro/a fica perceptível um embate constituído por forças contrárias. De um lado aqueles/as que a todo custo buscam dominar e, do outro, aqueles/as que, considerados/as estranhos/as, lutam para não ser dominados/as – esse era meu lado.

O ato de querer controlar os modos de ser, as ações e os comportamentos, inclusive aqueles inerentes à esfera mais íntima, como é o caso da sexualidade, a pretensão de determinar a quem eu deveria amar, sem que eu soubesse, faziam do meu corpo uma entidade política. Sob esse prisma, de acordo com Foucault (2014, p. 31), o corpo se constitui

um conjunto dos elementos materiais e das técnicas que servem de armas, de reforço, de vias de comunicação e de pontos de apoio para as relações de poder e de saber que investem os corpos humanos e os submetem fazendo deles objetos de saber.

Nessa perspectiva, meu corpo gay afeminado, ao ter consciência dos seus desejos, não aceita atuar de forma destoante deles, emergindo a necessidade de mudanças, de recomeçar.

SERIA POSSÍVEL UM RECOMEÇO? MUDANÇAS À VISTA...

Após alguns anos submerso num conflito que parecia não ter fim, começam a surgir sinais de mudanças. A possibilidade de mudar de cidade, estudar numa escola diferente, fazer novas amizades, de alguma maneira reacenderam em mim o desejo de que seria diferente.

Nos mudamos para a Bahia, eu e minha família. Residia aí a minha chance de recomeçar, ninguém sabia das histórias dos abusos a mim cometidos. Essa poderia ser a grande oportunidade para me constituir no homem padrão, tão valorado socialmente. Segundo Rios, Dias e Brazão (2019b, p. 786), ao considerarmos os princípios da heteronormatividade “o corpo deve ser educado para produzir e reproduzir o modelo normativo vigente”. Estava obstinado a pagar o preço para educar meu corpo afeminado, adequando-o às normas.

Decidi focar na religião. Fiz dela meu refúgio para os problemas do mundo, acreditando que seria a solução para as minhas inquietações a respeito da minha sexualidade e dela acabei prisioneiro. No início, foi relativamente tranquilo lidar com tais sentimentos. O apego às atividades religiosas me fez, por um tempo, entender que aquele era um lugar seguro e protegido.

Com o passar do tempo, vivenciando essa experiência, passei a elaborar algumas indagações que, de alguma maneira, por razões até então desconhecidas, me atormentavam: como poderia ser a religião meu refúgio, se tinha medo de falar com Deus sobre o que estava dentro de mim? Sendo Deus conhecedor de todas as coisas, já não conhecia a angústia que me consumia

incansavelmente? Percebo, então, que estava prisioneiro de regras e normas. “Protegido”, porém infeliz.

As concepções que buscavam a todo custo doutrinar os corpos estranhos, que devem apresentar características pré-moldadas, estavam cada vez mais evidentes. Exigindo que meu corpo fosse enrijecido para possuir visibilidade de normas do masculino, pois essas são facilmente identificadas pela sociedade, em todas as formas de expressão da masculinidade e, caso essa premissa não se concretize, o julgamento e, posteriormente, o castigo, seriam impostos pela Igreja e pela sociedade, que assumem o lugar da transcendência.

Os/as desviantes são condenados/as a viverem subjugados/as e excluído/as. De acordo com Mott (2002, p. 13), a moral judaico-cristã, ao se referir à homossexualidade, argumenta que o:

Pecado nefando isto é, aquele cujo nome não pode ser mencionado – e muito menos praticado! – foi considerado pela moral judaico-cristã como mais grave do que os mais hediondos crimes antissociais, como por exemplo, o matricídio, a violência sexual contra crianças, o canibalismo, o genocídio e até o deicídio – todos pecados-crimes mencionáveis, enquanto só o abominável pecado de sodomia foi rotulado e tratado como *nefandum*.

É precisamente aí que autoridades eclesiásticas se revestem da condição de semideuses e se colocam no árduo trabalho de adestrar corpos estranhos. A religião, a sociedade e a família buscam punir o sujeito desviante e seus comportamentos, para que, assim, ele possa voltar a caminhar nas trilhas da normalidade.

Recordo que quando me envolvi com um menino precisei – tive possivelmente por sentimento de culpa – contar aos líderes

religiosos o “erro” que havia cometido. Fui disciplinado na religião, julgado e sentenciado. Passei por dois líderes, que como se fossem juízes iriam julgar meu caso. Fui impedido de me batizar, pois eu não me encaixava nos padrões deles. Fui orientado a não me envolver mais com meninos, considerado por eles como sendo algo monstruoso.

Sendo apenas um menino não entendia as mudanças que meu corpo estava passando, os desejos sexuais por pessoas do mesmo sexo eram veementemente condenados por todos que estavam aos meu redor: minha família, a escola e a Igreja. Passei então a me considerar como uma aberração, a me sentir culpado por gostar de meninos e não de meninas. Para não cometer o que era classificado por eles como sendo pecado, ou seja: viver livremente a minha sexualidade, comecei a me isolar, por acreditar que sozinho estava isento de cometer as “monstruosidades” que eles tanto condenavam.

O lugar de refúgio começou a ser meu lugar de solidão e vazio. Evitava sair, conhecer pessoas, me relacionar, apenas para satisfazer o desejo da minha família e da Igreja. Estudos têm sinalizado que é recorrente a relação entre a homoafetividade e o receio de se revelar, associado ao respeito aos pais e à sua cultura religiosa (COSTA; MACHADO; WAGNER, 2015). De acordo com os autores, os jovens expressam o processo de descobrimento e as relações com situações de contenção e repressão, vivenciadas na infância ou adolescência.

Descobrir-se e se aceitar gay não é uma tarefa fácil, uma vez que a própria orientação sexual está inserida em um contexto de relações imersas em crenças, tabus e construções sociais. Com o passar do tempo prometia a mim mesmo que não iria cometer mais nenhum erro perante a religião, mas dentro de mim tinha algo mais forte, o desejo de ser livre e viver plenamente minha orientação

sexual, e, mais uma vez, caía em “tentação”, me permitindo amar outros meninos.

E inúmeras vezes fui punido, disciplinado, exposto diante da comunidade, condenado por amar, por ser feliz, condenado simplesmente por ser eu mesmo, desnudo de amarras morais, culturais, familiares ou religiosas. A cada assembleia com os inquisidores ia sendo queimado um pouco de mim. Era como se o meu corpo fosse morrendo, mesmo estando vivo. Era nítido o exercício do poder soberano manifestado pelos líderes religiosos, assumindo lugar de inquisidores que sustentam a ideia de que, por serem “representantes” do divino, acabam por decidir como devemos viver, nos comportar e a quem amar.

De acordo com Jesus (2008), as igrejas cristãs podem ser consideradas como sendo as instituições mais influentes, no sentido de instituírem parâmetros com o intuito de estabelecer “normalidades” para os corpos que desviam do “bom caminho”. Ao longo da história, tem sido perceptível sua atuação na busca da normatização da vida social, cultural e sexual, criando artifícios para asseverar essa regulação. Isso se dá pela composição de dogmas ou de padrões de ordem moral, os quais formam a identidade do grupo de fiéis.

A mudança, que seria um possível recomeço, passou a se configurar num eterno purgatório, instituído pela igreja com o aval da minha família. Passei a ter ódio, nojo, repulsa de mim. E, por vezes, em meio a choros descontrolados, implorava para Deus arrancar isso de mim. Repetia tal súplica sempre de joelhos. Implorava aos céus para não sentir atração por meninos, mas de nada adiantava, era mais forte, diria que incontrolável.

Na busca desesperada para sair do mundo do pecado, recordo que em uma das reuniões inquisidoras um dos líderes recomendou

uma consulta médica, alegando que tal “anormalidade” seria em decorrência da ausência de hormônio masculino. Empolgado, pensei ter encontrado a solução para minha “anormalidade”, agora não ia me sentir menos homem e muito menos me atrair por homens. Tentativa frustrada, a médica me alertou que não era falta de hormônio e para isso não tem cura, que dependia de mim ser feliz. Novamente destruído, derrotado.

Para as instituições religiosas discorrer acerca das interdições da sexualidade é lembrar o espaço que elas ocupam na construção da religião, sobretudo a partir dos ganhos que o cristianismo teve ao longo da história, por meio do controle do corpo humano, com o biopoder, observando e regulando a integralidade das condutas humanas, selecionando regras e espaços para efetivar o controle de grupos sociais, por meio de distintos dispositivos complexos de poder (FOUCAULT, 1988), que aos poucos vai dissecando nossos corpos ainda em vida.

Nessa perspectiva, Louro (2000, p. 54) ressalta que:

Historicamente, somos herdeiros da tradição absolutista. Ela supõe que as forças perturbadoras do sexo podem ser controladas apenas por uma moralidade muito cristalinamente definida, uma moralidade inscrita em instituições sociais: o casamento, a heterossexualidade, a vida familiar e a monogamia. Embora tenha suas raízes na tradição religiosa judaico-cristã, o absolutismo está agora muito mais amplamente enraizado.

Ou seja, discorrer acerca das tradições judaico-cristãs é, de certa maneira, discorrer acerca de nossa história, da nossa moral instituída socialmente e, das nossas heranças culturais. Ser gay, nesse

contexto, pressupõe necessariamente permanecer dentro de armários simbólicos e reais. Confesso que sair não foi uma tarefa fácil, porém foi necessária, para que fosse possível um reencontro comigo mesmo, do qual me escondi durante anos.

O autorreconhecimento é processual. Vou me redescobrimo aos poucos, sem pressa. Vivendo cada descoberta. Experimentando cada possibilidade de ser feliz, de ser quem sou de verdade, compreendendo os limites – sem que necessariamente me curve a eles – de se viver em uma sociedade machista, normativa e homofóbica, que julga as diferentes formas de amar como sendo estranho, pecado e imoral.

SAINDO DO ARMÁRIO: ENCONTROS COMIGO MESMO

Após ter passado por inúmeras crises acerca do meu processo identitário, num permanente dilema de não aceitação de quem eu era de fato, decidi me aproximar de pessoas que enfrentavam dificuldades similares às minhas. Passei a buscar, em sites e redes sociais, histórias de superação relacionadas com a orientação sexual. Foi em meio a essas buscas que me deparei com o termo “sair do armário”. Como assim sair do armário? Descobri, então, que eu precisava passar por esse ritual. Entendi que o armário se materializava nas incalculáveis tentativas de fugas de mim mesmo.

Vivendo em uma sociedade em que a heterossexualidade é considerada como norma a ser seguida (LOURO, 2000; RIOS; DIAS, 2020), as demais formas de expressões e vivências da sexualidade humana são tomadas como “erradas”, por serem contrárias à “natureza” divina da heteronormatividade. Ao destoar da norma, sendo

classificado como “anormal”, “estranho”, precisei criar mecanismos de defesa, construindo um lugar seguro para me proteger das piadas, dos constrangimentos e dos diferentes tipos de violências cometidas às pessoas que, assim como eu, transgridem as normas.

De acordo com Sedgwick (2007), é ao criarmos essas estratégias de proteção que entramos no “armário”. A ideia é esconder a própria sexualidade e os traços femininos tão acentuados em nossos corpos, tomados como pecados a serem corrigidos. Já desde a infância nossa educação é pautada numa matriz heterossexual. Nesse sentido, Rios (2020) ressalta que esse modelo não se deu ao acaso, ao contrário, vem se perpetuando a partir de circunstâncias históricas.

Ao descobrir que viver no armário representava, em certa medida, a simbolização da minha própria morte ainda em vida, enxergo que essa não era uma realidade apenas minha, ou de ordem individual, ao contrário, estava calcada em um conjunto de fenômenos sociais em que sair e se assumir enquanto gay era necessário, mesmo sabendo que precisaria arcar com as consequências dessa “saída”.

Nas primeiras tentativas, durante o processo de saída, aprendi que o primeiro passo a ser dado era me desvencilhar de uma série de normas que fui assimilando como verdades absolutas ao longo da minha trajetória. Elas já tinham criado raízes dentro de mim. A primeira batalha, por assim dizer, é a mais difícil, por que é uma briga interna: você, seu corpo, as normas impostas, e você de novo, alguém que só quer viver a própria sexualidade.

Encontrar-se consigo mesmo/a, quando já fomos tão diminuídos/as, não é tarefa fácil! Contudo, é necessário. Precisei redescobrir que era maior do que aquele que me ensinaram a ser. Como já disse anteriormente, não foi fácil, mas tem sido gratificante cada encontro

comigo mesmo. Para isso, é necessário um processo de (re)conhecimento. Ainda não sou o que desejo ser, mas também já não sou mais aquele que habitava o armário.

O processo de reconhecer-se ocorre quando nos damos à oportunidade de permitir vivenciar situações acerca das quais não nos permitíamos até então (ROGERS, 2009), ou seja, romper com paradigmas estabelecidos como verdades no decurso de nossa vida e que ficam armazenados na nossa mente. Nesse momento, descobri que era preciso questionar conceitos, regras, emoções, crenças. Considerando a realidade religiosa, social e familiar que me cercavam, entendi que não havia outro caminho. Na realidade, o simples fato de tomarmos consciência das nossas próprias limitações se configura no rompimento de um paradigma. Nesse sentido, os encontros comigo mesmo, após a “saída do armário”, têm me impulsionado a vislumbrar novos caminhos, outros horizontes, que me conduzem necessariamente ao melhor de mim.

A saída do armário aconteceu num momento crucial de autorrevisão da minha própria vida. Não dava mais para continuar do jeito que estava. Emocionalmente e fisicamente me encontrava quase sem forças para continuar. O “armário” me sufocava. Já não tinha sentido permanecer vivo e passei a ter pensamentos fortes de suicídio. De acordo com Araújo, Vieira e Coutinho (2010), tem sido notório um crescimento no comportamento suicida entre jovens e adolescentes nas últimas décadas. Os autores ressaltam que essas tentativas quase sempre estão relacionadas com as questões acerca da descoberta da sexualidade.

Saggese (2008) argumenta que “sair do armário” não é tão simples como parece. É um momento que ocasiona muitas dúvidas, anseios e dores, físicas e psíquicas. Dar visibilidade à própria

sexualidade, tomada como estranha por uma sociedade heterossexista, machista, homofóbica, pressupõe negociações de ordem simbólica e prática, que podem nos levar de volta ao armário.

Uma das minhas negociações foi recorrer ao processo terapêutico, com o intuito de me encontrar em meio ao emaranhado de dúvidas que se tornou minha vida. Foi preciso dar um tempo de tudo, para refletir em como as instituições/pessoas em minha volta afetavam meu modo de ser, basicamente por conta da minha orientação sexual. De acordo com Jesus (2008, p. 1), as igrejas se utilizam de interpretações fundamentadas em textos bíblicos para justificar a homofobia, ao tempo em que tentam nos convencer de que isso é uma doença e que, portanto, devemos negar para obter a “cura desse mal”.

A terapia me ajudou a perceber como algumas instituições, dentre elas a igreja, estavam me sufocando, por serem exatamente o lugar onde eu era mais exigido a viver de forma “natural”, deixando para trás um mundo de pecados. Recordo que um dos discursos que os representantes da religião utilizavam era o de que eu seria destruído e que Deus me abominava. Usaram todos os mecanismos para me convencer de que eu devia odiar o que estava dentro de mim e, de certa maneira, isso já estava acontecendo. Me sentia envergonhado e sujo por ser gay.

Foi dolorido, mas tem sido gratificante cada passo galgado fora do armário. Me reconhecer gay é um marco importante na minha história, pois é a forma que decido viver, ser feliz e amar. A partir desse momento passo a ser senhor do meu destino. Não permitindo que outros/as digam o que devo fazer, nem como viver. Tem sido libertador. Me sinto vivo e tenho motivos para isso, sou eu mesmo! Um passo de cada vez. Um obstáculo por vez: família, Igreja, amigos/as.



Durante um ano eu estava sozinho. Passei a ser minha única companhia. Num período de autorreconhecimento, precisava ficar bem comigo para só então estabelecer novas relações. Aos poucos fui dando espaços para novas amizades, me aproximando de novas pessoas, me permitindo viver novas experiências. Comecei a sair, conhecer meninos, paquerar, namorar. Tem sido uma experiência incrível. Tenho aprendido que a opinião das pessoas não é importante, o que de fato interessa é saber como estou me construindo. É, por assim dizer, uma nova escrita de mim.

A escrita de si, de acordo com Souza (2008), é um exercício libertador, uma vez que o sujeito que se escreve tem a oportunidade de refletir acerca daquilo que já foi vivido, resignificando, atribuindo novos sentidos. É dessa maneira que me sinto: escritor da minha própria história, agora mais amadurecido, crítico e consciente das minhas limitações e possibilidades enquanto gay.

Por meio desta escrita fica perceptível que as histórias do menino tímido, traumatizado, ferido e angustiado, por negar a própria sexualidade, aos poucos vai sendo arquivada em infinitas páginas que dizem muito sobre quem sou. Contudo, começo a entender que outras páginas vão sendo escritas. A nova escrita se refere a um homem gay que aos poucos vai trilhando seu próprio caminho.

A independência financeira foi sem dúvida uma etapa importante na escrita dessa nova história. Estudos têm sinalizado que a dependência financeira tem sido um dos fatores preponderantes para manter, ou de retorno, aos “armários” (SIQUEIRA; ZAULI-FELLOWS, 2006). Considerando essa perspectiva, trabalhar seria elemento preponderante para viver minha sexualidade.

Aos poucos percebi que voltar a estudar seria outro passo importante na continuidade dessa trajetória pós-saída do armário.

Dessa maneira, ingressar no ensino superior passou a ser uma meta. Porém, queria fazer um curso com o qual me identificasse e que, de alguma maneira, pudesse dar uma devolutiva para a sociedade. O curso de bacharelado em Direito despontou como sendo uma possibilidade, considerando a identificação com essa área e a gama de possibilidades, no sentido de contribuir com outras pessoas, especialmente com aquelas que são marginalizadas por conta da violência de gênero e sexualidade.

Entrei de cabeça no curso, o que me fez perceber que essa ainda é uma área marcada por práticas machistas, principalmente no tocante à presença de pessoas LGBTTTQIA+. Esse tem sido mais um desafio a ser encarado. Aos poucos vou rompendo barreiras, conquistando meu lugar, ocupando espaços enquanto homem gay, por acreditar que demarcar diferentes territórios, enquanto LGBTTTQIA+, se constitui num ato de resistência, contra toda e qualquer violência que nos foi imposta para que ficássemos no armário.

CONSIDERAÇÕES: UM GAY EM CONSTRUÇÃO

Ao ser convidado para narrar minha trajetória de vida, considerando as minhas vivências relacionadas com a sexualidade, orientação sexual e identidades de gênero, inicialmente pensei que não fosse dar conta, por acreditar que essas estão imbuídas necessariamente de experiências subjetivas. Ao me debruçar sobre tal desafio, compreendi que contar a própria história é sim uma tarefa possível, ainda que complexa. É, nesse sentido, um ato político, uma vez que ao fazer isso a presente narrativa se constitui em uma escrita pública.

Butler (2015), em *Relatar a si mesmo*, ao indagar sobre como somos construídos/as, acaba por suscitar uma nova compreensão de ética e de responsabilidade, propondo, então, um novo sentido para a ética, fruto do reconhecimento de que socializamos certa cegueira a respeito de nós mesmos/as, o que pressupõe ter como ponto de partida para a responsabilização não a existência de um sujeito coerente, que se conhece por completo e sim as nossas relações com os/as outros/as. Assim, entendo que a narrativa, acerca das minhas vivências de gênero e sexualidade, enquanto homem gay e afeminado, agora publicizadas, emergem essencialmente desse lugar de sujeito incompleto, que vai se constituindo a partir das relações estabelecidas ao longo de sua trajetória.

Conhecer a pessoa que me habitava e a que me habita agora me faz ser alguém diferente, presumo que melhor. Me trancar no “armário” não foi algo desejado, mas algo imposto a mim e a tantos meninos gays afeminados, que, assim como eu, são considerados estranhos e anormais, pelo simples fato de romper normas heterossexistas que nos anulam e nos excluem do convívio social, da família e até de Deus.

Ao discorrer acerca da minha trajetória, entendo que tudo é construção. Aos poucos vou me conhecendo, me permitindo. Já liberto do armário, é possível falar do orgulho de ser gay e do quanto estou feliz nesse processo de autoconstrução. Por isso, não admito menos da vida, não aceito ser diminuído por ter uma orientação sexual destoante da norma.

REFERÊNCIAS

ABRAPIA – Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência. *Abuso sexual*: guia para orientação para profissionais da saúde. Rio de Janeiro: Autores e Agentes Associados, 1997.

ARAÚJO, Luciene da Costa; VIEIRA, Kay Francis Leal; COUTINHO, Maria da Penha de Lima. Ideação suicida na adolescência: um enfoque psicossociológico no contexto do ensino médio. *Psicologia – Universidade São Francisco*, v.15, n.1, p. 47-57, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/mNqr3wsm4y8wKMrvjK7kTTc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 maio 2021.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero*: feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo*: crítica da violência ética. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

COSTA, Crístofer Batista da; MACHADO, Marina Rodrigues; WAGNER, Márcia Fortes. Percepções do homossexual masculino: sociedade, família e amizades. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 777-788, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300020. Acesso em: 24 maio 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projetos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 24 maio 2021.

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

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. 2. reimpr. Petrópolis: Vozes, 2014.

JESUS, Fátima Weiss. Notas sobre religião e (homo)sexualidade: “Igrejas Gays” no Brasil. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 26., 2008, Porto Seguro. *Anais [...]*. Brasília, DF: ABANT, 2008, p. 1-10. Disponível em: <http://www.portal.abant.org.br/2013/07/06/anais-26-rba/>. Acesso em: 2 maio 2021.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O sujeito da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MOTT, Luiz. Por que os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias? In: SEMINÁRIO GÊNERO & CIDADANIA: TOLERÂNCIA E DISTRIBUIÇÃO DE JUSTIÇA, 2001, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: Unicamp, 2002. p. 143-256.

MOTT, Luiz. O jovem homossexual: noções básicas para professores, jovens gays, lésbicas, transgêneros e seus familiares. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). *Educação sexual: em busca de mudanças*. Londrina: UEL, 2009. p. 17-34.

PIMENTEL, Adelma; ARAUJO, Lucivaldo da Silva. Violência sexual intrafamiliar. *Revista Paraense de Medicina*, Belém, v. 20, n. 3, p. 39-42, 2006. Disponível em: <http://scielo.iec.gov.br/pdf/rpm/v20n3/v20n3a08.pdf>. Acesso em: 24 maio 2021.

RIOS, Pedro Paulo Souza. Práticas pedagógicas e a construção de masculinidades/homossexualidades na escola. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante; RODRIGUEZ, Victor Manuel Amar (Org.). *Interseccionalidades em pauta: gênero, raça, sexualidades e classe social*. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 357-383.

RIOS, Pedro Paulo Souza. A universidade em trans-formação: acesso e permanência de pessoas transexuais no ensino superior. In: RIOS, Pedro Paulo Souza (Org.). *Gênero e sexualidade na educação: reflexões acerca do fazer pedagógico*. Curitiba: CRV, 2021. p. 163-178.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira. “Nossa história de vida é construída a partir do nosso corpo”: a produção do corpo viado na docência. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1265-1283, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13574>. Acesso em: 21 abr. 2021.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira; BRAZÃO, José Paulo Gomes. “Lembro-me de querer andar durinho, como se diz que homem deve ser”: a construção do corpo gay na escola. *Revista Exitus*, Santarém, v. 9, n. 4, p. 775-804, 2019a.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira; BRAZÃO, José Paulo Gomes. “As brincadeiras denunciavam que eu era uma criança viada”: o gênero “fabricado” na infância. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-21, 2019b.

ROGERS, Carl. *Tornar-se pessoa*. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

SAGGESE, Gustavo Santa Roza. Quando o armário é aberto: visibilidade, percepções de risco e construção de identidades no coming out de homens homossexuais, In: FAZENDO GÊNERO

– CORPO, VIOLÊNCIA E PODER, 8., 2008, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: UFSC, 2008. p. 1-7.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 28, n. 1, p. 19-54, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hWcQckryVj3MMbWsTF5pnqn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 maio 2021.

SIQUEIRA, Marcus Vinicius Soares; ZAULI-FELLOWS, Amanda. *Diversidade e identidade gay nas organizações*. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 4., 2006, Porto Alegre. *Anais [...]*. Maringá: Anpad, 2006. p. 69-81.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.): *(Auto) Biografia: formação, territórios e saberes*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 85-101.

AUTORES

Antonio Carvalho dos Santos Junior

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela UNEB. Especialista em História do Brasil pela Faculdade de Artes do Paraná, Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro pela UNEB. Graduado em Licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco (UPE). Professor da educação básica e pública em Juazeiro. Arte/educador e membro da Cia Balançarte de Dança. Pesquisador vinculado ao GRAFHO.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2766712302639057>.

E-mail: antoniocsj2009@hotmail.com.

Antonio José de Souza

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea Universidade Católica de Salvador (UCSal). Mestre em Educação e Diversidade pela UNEB. Bacharel em Teologia pela Faculdade Católica de Fortaleza (FCF) e Licenciado em História pela Faculdade de Ciências da Bahia (FACIBA). Professor da Educação Básica do município de Itiúba – Bahia. Professor colaborador da Especialização em Educação do Campo do Instituto Federal Baiano (IFBaiano/Serrinha). Integrante do Laboratório LaPPRuDes – Políticas Públicas, Ruralidades e Desenvolvimento Territorial (IFBaiano), da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN) e bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8851704661928575>

E-mail: tonnysouza@gmail.com.

Denyse de Almeida dos Santos

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Graduada em Pedagogia (UNEB). Pesquisa as temáticas relacionadas com a sexualidade e gênero, com foco nas histórias de vida de pessoas transexuais e travestis. Pesquisa Corpo-Território, através do Grupo de Pesquisa Corpo-Território Decolonial (UEFS).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3179579028090107>.

E-mail: dennycollyman@gmail.com.

Diego Cardoso de Oliveira

Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Ages (UNIAGES). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero e Sexualidades do Sertão (GENESES-Sertão); Pesquisa as temáticas de gênero e direitos da população LGBTTTQIA+.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3863888937306998>.

E-mail: diego_cardoso.123@hotmail.com.

Elder Luan dos Santos Silva

Doutorando em Estudos Interdisciplinares Sobre Gênero, Mulheres e Feminismo pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade pela UFBA. Especialista em História da África, da Cultura Negra e do Negro no Brasil pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Graduado em História pela UFRB. Membro do Grupo de Estudos Feministas em Política e Educação (GIR@UFBA). Bolsista de Doutorado Sanduíche na Universidade Paris 8 pelo projeto CAPES-COFECUB Gênero Ameaça(n)do. Atua nas áreas de estudos de gênero e sexualidade com foco na permanência e afiliação universitária de pessoas LGBT e nos movimentos antigênero no Brasil.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7293825166669864>.

E-mail: elluanss@gmail.com

Durante muito tempo a nós, que nos constituímos enquanto LGBTQIA+, foi negado o direito de discorrer acerca de nossas próprias vivências e trajetórias de vida, consideradas desnecessárias, por serem tomadas como obscenas, pecaminosas, passíveis de censuras e proibições. Nesse sentido, a presente obra tem por objetivo refletir acerca das múltiplas identidades que nos constituem enquanto gays afeminados, mulheres trans e travestis em territórios semi-áridos, a partir dos distintos demarcadores. Os seis capítulos que compõem esta obra foram escritos na primeira pessoa, pois dizem respeito às nossas vivências e trajetórias, aos caminhos percorridos, e que, aos poucos, foi nos constituindo naquilo que somos/seremos.

Pedro Paulo Souza Rios

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Pós-Doutor em Educação pela UFS. Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialista em Gênero e Sexualidade na Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Filosofia Contemporânea pela Faculdade São Bento da Bahia. Graduado em Pedagogia pela UNEB e Filosofia pela Faculdade Batista da Bahia. Professor do Campus VII da UNEB na área de Currículo e Estágio. Coordenador do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Gênero e Sexualidades do Sertão (GENESES-Sertão). Atua nas áreas de gênero, sexualidade, formação docente, estágio, currículo, educação infantil.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4706453501967580>.

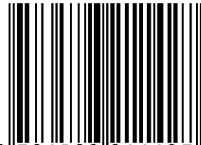
E-mail: peudesouza@yahoo.com.br.

Formato: 150 mm x 210 mm
Fontes: Minion Pro, Gotham Black, Myriad Pro
Papel miolo: Pólen, 80 g/m²
Papel capa: Cartão Supremo, 300 g/m²
Impressão: Agosto de 2022
Gráfica: ImpressãoBigraf



<https://portal.uneb.br/eduneb>

ISBN 978-65-88211-42-7



9 786588 121142 7