

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

ISABELLA CAMPOS FREITAS D'AVILA

**NARRATIVAS DE DOCENTES LGBTI+ NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise
das repercussões da cisheteronormatividade nas identidades**

Belo Horizonte

2022

ISABELLA CAMPOS FREITAS D'AVILA

**NARRATIVAS DE DOCENTES LGBTI+ NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise
das repercussões da cisheteronormatividade nas identidades**

Versão Final

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia, Psicanálise e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Paulo Ribeiro

Belo Horizonte

2022

D259n
T

D'Avila, Isabella Campos Freitas, 1994-
Narrativas de docentes LGBTI+ no ensino superior [manuscrito] : uma
análise das repercussões da cisheteronormatividade nas identidades / Isabella
Campos Freitas D'Avila. - Belo Horizonte, 2022.
157 f. : enc.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.
Orientador: Luiz Paulo Ribeiro.
Bibliografia: f. 136-147.
Anexos: f. 153-157.
Apêndices: f. 148-152.

1. Educação -- Teses. 2. Professores universitários -- Ambiente de trabalho -
Teses. 3. Professores homossexuais -- Ambiente de trabalho -- Teses.
4. Professores homossexuais -- Narrativas pessoais -- Teses. 5. Discriminação de
sexo na educação -- Teses. 6. Identidade sexual na educação -- Teses. 7. Ensino
superior -- Teses. 8. Minorias sexuais -- Teses.
I. Título. II. Ribeiro, Luiz Paulo, 1987-. III. Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 378.12



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

Narrativas de docentes LGBTI+ no Ensino Superior: uma análise das repercussões da cisheteronormatividade nas identidades

ISABELLA CAMPOS FREITAS D'AVILA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 18 de fevereiro de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Luiz Paulo Ribeiro - Orientador

UFMG

Prof(a). Aluísio Ferreira de Lima

UEC

Prof(a). Welson Barbosa Santos

CJFG

Prof(a). Monica Maria Farid Rahme

UFMG

Belo Horizonte, 11 de março de 2022.

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG

sei!

assinatura

Documento assinado eletronicamente por Rosimar de Fatima Oliveira, Coordenador(a) de curso de pós-graduação, em 11/03/2022, às 12:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 50 do Decreto no 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1304276** e o código CRC **D765D980**.

AGRADECIMENTOS

Às pessoas que acreditaram em mim quando eu mesma duvidei. Às mulheres da minha família, que me ensinam a esperar, principalmente minha mãe, Cibelle, e minha avó Isabel. A Duda e Matheus, irmã e irmão que tanto amo.

Ao orientador-amigo, amigo-orientador, Luiz, que ensinou, acreditou e mostrou caminhos para construção de um futuro eu.

À Sarah, que me ensina todo dia a amar, que cuida e acompanha meus passos com tanto carinho.

Ao meu amigo João, uma bicha querida que amo e me estimula, acredita em mim, me bota pra frente e não falha!

À todas amigas e amigos que pacientemente aceitaram as negativas pelos dias de estudo.

Ao Aluísio Lima que possibilitou ingressar em suas aulas, produzir e aprender muito.

E, especialmente, às pessoas que aceitaram contar suas histórias e possibilitaram que esse trabalho se concretizasse. Diante de tamanha violência de um mundo que é LGBTfóbico, racista, patriarcal e classista, toparam se vulnerabilizar e falar sobre as agruras do sujeito humano, subalternizado e em uma atuação profissional de tamanha importância social. Ser testemunha de suas histórias produziu em mim metamorfoses de um futuro desejado, e assumiu um lugar de privilégio por poder tentar alcançar o lugar de professora após escutar a riqueza de suas narrativas, algo que acredito que poucas, ou talvez nenhuma aspirante à docência, mulher, sapatona, pôde vivenciar.

Sinto-me uma alma tão vasta quanto o mundo, verdadeiramente uma alma profunda como o mais profundo dos rios, meu peito tendo uma potência de expansão infinita. Eu sou dádiva, mas me recomendam a humildade dos enfermos... (FANON, 2008, p. 126).

RESUMO

Este estudo teve como propósito analisar as narrativas de pessoas LGBTI+ que exercem a docência no Ensino Superior privado de Belo Horizonte. Como desdobramento deste foram identificadas e descritas as narrativas e as identidades dessas pessoas, tendo como foco as influências da cisheteronormatividade. Ainda foi analisado como as metamorfoses dessas identidades aparecem, considerando as interseccionalidades, as políticas de identidade e as identidades políticas. A construção dos objetivos se deu a partir da compreensão da lógica social na qual se estruturam as relações humanas em uma sociedade que é lida como capitalista, colonial, patriarcal e cisheteronormativa. A partir disso, tomou-se como perspectiva de mundo, para olhar para o objeto de estudo de forma crítica, a interseccionalidade, a decolonialidade, o feminismo (negro, principalmente) e a educação libertadora. O método empregado foi a entrevista narrativa com 10 pessoas LGBTI+ que atuam na docência no Ensino Superior privado de Belo Horizonte. A análise de dados foi elaborada a partir da proposta de Ciampa (1987) e Lima (2010), que buscam localizar as metamorfoses nas identidades. Com as entrevistas foi possível localizar 11 “achados”, percebendo como a interseccionalidade aparece dentro da perspectiva de gênero para as mulheres, como a raça aparece forte para as pessoas negras e a classe como possibilidade de ascensão através da docência. A maneira como falam de si está vinculada a sensação de segurança no espaço educacional e, muitas vezes, aparece através da temática da aula, principalmente quando se fala em Direitos Humanos. Percebeu-se que há uma variedade de maneiras de lidar com a cisheteronormatividade e impossibilidade de se desvencilhar dela por completo, mas cada docente, a partir da prática educacional, demonstrou desenvolver estratégias articuladas com sua identidade para lidar com a estrutura social e trabalhar por uma educação democrática e libertadora.

Palavras-chave: Identidade; LGBTI+; Cisheteronormatividade; Docência; Ensino Superior

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar las narrativas de las personas LGBTI+ que enseñan en la educación superior privada en Belo Horizonte. En consecuencia, se identificaron y describieron las narrativas e identidades de estas personas, centrándose en las influencias de la cisheteronormatividad. También se analizó cómo aparece la metamorfosis de estas identidades, considerando las interseccionalidades, las políticas de identidad y las identidades políticas. La construcción de los objetivos se basó en la comprensión de la lógica social en la que se estructuran las relaciones humanas en una sociedad que se lee como capitalista, colonial, patriarcal y cisheteronormativa. A partir de esto, la interseccionalidad, la decolonialidad, el feminismo (principalmente negro) y la educación liberadora fueron tomados como una perspectiva mundial para mirar el objeto de estudio de manera crítica. El método utilizado fue las entrevistas narrativas con 10 personas LGBTI+ que trabajan como profesores en la educación superior privada en Belo Horizonte. El análisis de los datos se desarrolló con base en la propuesta de Ciampa (1987) y Lima (2010), quienes buscan ubicar la metamorfosis en las identidades. Con las entrevistas fue posible ubicar 11 "hallazgos", notando cómo la interseccionalidad aparece dentro de la perspectiva de género para las mujeres, cómo la raza aparece con fuerza para los negros y la clase como posibilidad de ascenso a través de la enseñanza. La forma de hablar de sí mismos está vinculada al sentimiento de seguridad en el espacio educativo, y a menudo aparece a través del tema de la clase, especialmente cuando se trata de los Derechos Humanos. Se observó que existe una variedad de formas de enfrentar la cisheteronormatividad y la imposibilidad de deshacerse de ella por completo, pero cada docente, desde la práctica educativa, ha demostrado desarrollar estrategias vinculadas a su identidad para enfrentar la estructura social y trabajar por una educación democrática y liberadora.

Palabras clave: Identidad; LGBTI+; Cisheteronormatividad; Enseñanza; Educación Superior;

LISTA DE SIGLAS

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais;

ABGLT - Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos;

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações;

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;

FIPE - Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas;

GGB – Grupo Gay da Bahia

LGBTI+ - Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, transexuais e travestis e intersexo.

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 01: PARADIGMAS E PERSPECTIVAS TEÓRICAS INICIAIS: INTERSECCIONALIDADE, DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO LIBERTADORA	19
1.1 Interseccionalidade	19
1.2 Decolonialidade	21
1.3 Feminismo	24
1.4 Educação libertadora	26
CAPÍTULO 2: IDENTIDADE ALÉM DAS POLÍTICAS IDENTITÁRIAS	29
2.1 Determinações sociais de identidade	32
2.2. Identidade-metamorfose-emancipação	36
CAPÍTULO 3: CISHETERONORMATIVIDADE COMO POLÍTICA DE IDENTIDADE	40
3.1 Heteronormatividade como instituição política	41
3.2 A cisgeneridade e cisheteronormatividade	43
3.3 Cisheteronormatividade e a educação	45
CAPÍTULO 4: NARRATIVAS DE PROFESSORAS E PROFESSORES LGBTI+’S	48
4.1 Percorso Metodológico	48
4.2 Henrique: “em diversos momentos, eu ainda acho que [...] eu preciso voltar para dentro do armário”	53
4.3 Márcia: "eu fui me tornando ou me reconhecendo, ‘bi’ e hoje numa posição lésbica, amanhã eu não sei o que vai ser não”.	60
4.4 Samantha: “você não precisa se comprovar como docente para que todo o resto seja legitimado, ou seja tratado como algo que te constitui (...)”	65

4.5 Roberta: eu sou uma professora bissexual, mas eu sou uma mulher feminista que é bissexual, que virou professora. Não dá para eu falar que eu sou professora antes disso. E quando eu estou sendo professora, eu não vou apagar isso.....	72
4.6 Geralda: “Eu não tenho o perfil de ficar reivindicando as coisas, eu sou uma pessoa de ir lá e fazer o meu, e bola pra frente e nem olho pra trás”.....	79
4.7 Zuleide: “([...]) em nenhuma das instituições eu tenho declarado expressamente que eu sou LGBTQI, que eu sou lésbica”.....	87
4.8 Bernardo: “a sexualidade está ali, não tem como, por mais que eu esteja dando aula de direito tributário”.....	91
4.9 Luiz: “Se eu vou pedir pra vocês escreverem das suas trajetórias, por que que eu não vou falar da minha trajetória? Eu não posso ser hipócrita.”:	98
4.10 Zaki: “Eu não deixo de fazer as minhas coisas e, se um dia, eu precisar ser demitido por isso, eu simplesmente vou bancar”	104
4.11 Prestes: “Talvez ser gay e escolher ser professor tem a ver com o ter escolhido um lugar onde eu teria respeito à priori”	112
4.12 Afinal, como pessoas lgbti+ que atuam na docência no Ensino Superior privado têm apresentado suas identidades?	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	136
APÊNDICES	148
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	148
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA NARRATIVA	152
ANEXOS	153
ANEXO A: PARECER	153
ANEXO B: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	154

MEMORIAL

“Do fundo do meu coração
Do mais profundo canto em meu interior, ô
Pro mundo em decomposição
Escrevo como quem manda cartas de amor”

Emicida, Cananéia, Iguape e Ilha Comprida.

Acredito que esta seja uma das partes mais desafiadoras deste trabalho. Explicarei a hipótese que possuo por fazer esta aposta. Escrevi esta parte ao menos 3 vezes. Tentei, no início do mestrado, o que resultou em algo como uma descrição de currículo. Depois de muitas leituras, no meio da formação, tentei novamente e consegui produzir algo mais palpável e aceitável aos meus olhos. Ao final, momento de verificar tudo, aparar as arestas, o que havia escrito parecia não ter mais sentido. Talvez tenha me transformado, me metamorfoseado. E aqui estou na terceira tentativa. Acredito que quando ler novamente daqui um tempo, volte a não me reconhecer neste tópico e o jeito é lidar com essa falta.

A trajetória de vida e de construção de identidade, de reconhecimento, de assemelhar e diferenciar é muito único para cada um e quero compartilhar um pouquinho da minha. Utilizo da música do Emicida para introduzir esta fala porque este escrito vem do mais profundo canto do meu interior e porque acredito que quando se escancara assim, aproxima-se do amor, quando a gente ama, há entrega, – quando se ama verdadeiramente – e amar não é uma tarefa fácil, é simples, mas é extremamente difícil ser simples. Entenda este momento, então, como uma carta de amor minha, à vida, à vida que é metamorfose, que é caminho para humanização, emancipação, para os outros e para mim também, embora que, de forma objetiva, por mais que possa parecer apenas um trabalho que objetiva alcançar o título de mestra em Educação. Nesse sentido, este memorial, escrito com muita dificuldade, é um movimento muito pessoal. Sabendo que esta pesquisa me afeta profundamente e compõem o que hoje eu sou, obviamente afetará o que serei no futuro.

Ao nascer, foi-me dado o nome Isabella, em homenagem a minha avó, Isabel, também formada em Psicologia, que também buscou o caminho da educação para sua vida profissional. Em minha infância, passava o dia brincando na rua, subindo em árvore, com minhas vizinhas e vizinhos até o anoitecer. Uma realidade que, de certa forma, não cumpria muitos requisitos de uma mocinha. Sou de uma família com uma presença feminina forte, ao menos essa é a minha visão dela. Admiro as mulheres que estavam mais próximas das minhas caminhadas iniciais da vida. Mais ou menos no oitavo período, comecei a ter um contato maior com a Psicologia Social e com os estudos feministas. A teoria foi necessária para que eu conseguisse olhar para trás e perceber o feminismo na história da minha família e na minha educação, com mulheres que, da sua maneira, dentro dos seus limites, subvertiam de alguma forma a lógica patriarcal.

Na adolescência, a explosão vulcânica de sentimentos e mudanças. A expectativa adolescente do primeiro beijo era dada obviamente em direção aos garotos. Ao mesmo tempo, eu experienciava um sentimento diferente, de ver algumas garotas e ter uma sensação estranha, que eu julgava ser algo como “um grande interesse pela amizade”, o que, anos mais tarde, entenderia ser atração. Com mais tempo, perceberia que o que me direcionava de forma sutil ao ver as garotas como amigas e os garotos como possíveis amores, era heteronormatividade. Em cada uma dessas descobertas, outras múltiplas metamorfoses. Na primeira, descobrir a atração por garotas causou-me muito sofrimento e negação, já que a palavra *lésbica* tinha muito peso. Isso me impossibilitou de dizê-la por um bom tempo, inclusive, não a dizer nunca como parte da minha identidade para minha mãe, pelo menos até dois anos atrás. Porém, novamente, a teoria e os estudos possuíram um lugar de organização subjetiva para mim. Perceber que tudo isso se devia a uma norma social, hoje chamada de heteronormatividade, que tensiona para que todas e todos sejamos heterossexuais, foi importante para a construção da minha identidade.

Na graduação, consegui um estágio, que hoje é o meu trabalho. Um ambiente que me deu a oportunidade de trabalhar com diversidade, de fortalecer-me e posicionar-me com segurança dentro de enquadramentos sociais subalternizados. Estudar, teorizar, ler, discutir, podem ter influências sociais grandiosas, o que é uma aposta deste escrito, mas possui um reconhecimento do valor das narrativas, das histórias de vida, que compreendem múltiplas trajetórias, mesmo com normas sociais similares. São as narrativas que constroem o teórico e é preciso valorizar e respeitar cada uma delas, incluindo a minha.

Estes parágrafos nunca darão conta de transmitir todo o processo de reconhecimento e construção identitária, contudo dão pistas de uma história de vida que é individual e que reflete uma lógica social, da heteronormatividade, das perspectivas de gênero que atravessam essa construção e de um processo de estudo que busca descolonizar cada dia mais essa identidade anamórfica sapatona que busca ser professora.

Assim, entrego aqui o meu fragmento, que não dá conta de apresentar-se por inteiro, mas que se propõe alcançar uma metamorfose que permita produzir novas personagens e novas emancipações.

Com amor, Isabella.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte da escuta de narrativas de sujeitos LGBTI+ que lecionam no Ensino Superior privado de Belo Horizonte. A escolha por esse recorte deu-se por considerar que as identidades são atravessadas por uma determinação social de que heterossexualidade e a cisgenereidade são normais, naturais e esperadas, enquanto outras expressões sexuais e de gênero são entendidas como anormais ou não naturais. Esta lógica é denominada como *cisheteronormatividade* e caracteriza-se por uma norma social, posta antes mesmo desses sujeitos terem nascido. Ou seja, nasceram em um mundo pronto, cheio de regras sociais, que incluem uma moral que subalterniza algumas identidades (LANE, 2006). A norma cis-hétero (cisheteronormatividade) é a que considera que caso você não se reconheça como cisgênero¹ e heterossexual, já é enquadrado em um modo de vida fora do normal e, por isso, por transgredir a norma, é passível de se tornar alvo de preconceito, discriminação e violência. Acredita-se, assim, que a cisheteronormatividade assume caráter de instituição, na medida em que possui força normativa na sociedade. Ademais, entende-se que possua efeitos na educação, nas formas de ensinar, na docência.

A busca por uma explicação da causa da homossexualidade ou da transexualidade está relacionada à determinação de uma norma heterossexual e cisgênero, que aparece como algo determinado e que dá sentido aos gêneros (BENTO e PELÚCIO, 2012). Apesar de não ser possível buscar uma causa para aquilo que não é doença – como acreditamos nesta pesquisa –, os esforços para justificar a existência de pessoas LGBTI+, bem como uma cura, ainda permanecem. Algumas pessoas e grupos buscam justificar comportamentos homossexuais e transexuais através da religião ou da biologia (LACERDA, PEREIRA e CAMINO, 2002), mas, independentemente da forma como se justifica a origem ou a causa da homossexualidade e da transexualidade, o ponto que se quer destacar é a necessidade social de se explicar uma causa e, além disso, tentar corrigi-la, movimento que é possível perceber em diferentes espaços sociais, inclusive nos espaços educativos e outras instituições formativas (LOURO, 1997).

Na escola, a cisheteronormatividade aparece como uma “pedagogia da sexualidade” (LOURO, 1997) que disciplina os corpos – de forma sutil, porém contínua – fortalece a lógica dominante da heterossexualidade e cisgenereidade. Essa lógica funciona como um guia de normas sociais que diz que o que se espera e o que considera “normal”, ser uma pessoa cisgênero (identidade de gênero) e heterossexual (orientação

sexual¹). Essas normas são transmitidas desde a infância no ambiente doméstico e reafirmadas no ambiente escolar (BENTO, 2011; SOUSA, 2018). Estar fora da norma é estar exposto às retaliações, que aparecem também nos espaços domésticos e educacionais baseadas no que se pode chamar de cis-heterossexismo, conceito definido por todo e qualquer movimento que discrimina e exclui pessoas não-cisgênero e não-heterossexuais (SOUZA e PEREIRA, 2013).

Os efeitos da norma cis-hétero são observados a partir dos relatos das violências vivenciadas pelos sujeitos LGBTI+ em toda a sociedade, e através dos relatórios anuais apresentados, principalmente pelo Grupo Gay da Bahia (GGB) e pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), que mostram que o Brasil ocupa o *ranking* de país que mais mata pessoas travestis e transexuais no mundo e registra 445 mortes violentas de pessoas LGBTI+ com motivação exclusiva baseada na orientação sexual e identidade de gênero (BENEVIDES, 2020; OLIVEIRA e MOTT, 2020). É necessário salientar a ausência de dados governamentais sobre a violência vivenciada por pessoas LGBTI+ no Brasil (BENEVIDES, 2020; OLIVEIRA e MOTT, 2020).

Na educação, a Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil (ABGLT, 2016) mostra que 63% dos estudantes sentem-se inseguros de estar dentro da escola, 55% já ouviram comentários pejorativos contra pessoas transgênero (travestis e transexuais) e 73% já sofreram agressões verbais relacionadas à sua orientação sexual. Foi assinalado que é mais comum observar comportamentos discriminatórios com relação à sexualidade e identidade de gênero do que com relação às questões raciais, sociais etc. Fato também corroborado em outra pesquisa, feita pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE, (MAZZON, 2009). Entretanto, é importante considerar que as formas de opressões são interligadas, interseccionadas e não dadas de forma hierarquizada (AKOTIRENE, 2019).

O contexto de violência contra LGBTI+'s também é visualmente detectado no âmbito do trabalho, ao considerar que pessoas podem deixar de ser contratadas com base na sua orientação sexual e identidade de gênero (COSTA e NARDI, 2015). Também podem sofrer violência simbólica, psicológica, através de exclusões dos processos de trabalho, não reconhecimento das atividades, comunicações dificultadas, comentários maldosos e piadas, todas identificadas com o embasamento na sexualidade das

¹ Optamos por utilizar a palavra orientação para se referir à direção da atração afetivo-sexual dos sujeitos. Entende-se que possam ser utilizados outros termos, entretanto, por ser amplamente reconhecido, principalmente no senso comum, será mantido o uso do termo “orientação sexual”.

empregadas e empregados (CARRIERI, SOUZA e AGUIAR, 2014). Considerando o trabalho em escolas e universidades, Marshall (2018) aponta que professoras e professores sentem insegurança de assumir suas identidades sexuais dentro do espaço escolar e, muitas vezes, precisam recorrer a uma camuflagem heterossexual. Não obstante, há um movimento conservador que, através do que ficou popularmente conhecido como “Escola sem Partido”, orienta a prática de professoras e professores somente para a transmissão do conhecimento, sem se implicar sobre questões morais ou religiosas. Desse movimento, surgiu o Projeto de Lei PL 867/2015 (BRASIL, 2015) que propõe a inclusão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do “Programa Escola sem Partido” que visa legitimar as ideias conservadoras do movimento em âmbito nacional. A partir dessa lógica, professoras e professores podem sofrer represálias caso expressem abertamente suas identidades dissidentes a partir do que se determina a norma religiosa-conservadora. Além disso, ao não abordar as possibilidades da sexualidade humana para jovens na escola, contribui para reforçar e perpetuar a norma cis-hétero. Entretanto, esse movimento conservador vai no sentido contrário do que dispõe o artigo 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que determina os princípios do ensino no inciso segundo, determinando “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Assim, a Constituição Federal, carta Magna do direito nacional, apresenta e propõe garantir o que se constitui como educação democrática, perspectiva freiriana de Educação, a qual este trabalho defende.

Além disso, a transfobia e homofobia são vistas nos espaços acadêmicos de maneira incisiva, como ilustrado pela pesquisa construída por (PIRES-MORETTI, *et al.*, 2019), que apontam que 60% dos alunos de uma universidade pública apresentam pensamentos que direcionam a homossexualidade e a transexualidade como algo não natural, sendo considerado o aumento desse número para os preconceitos velados. Considerando a não discussão da temática na Educação Básica, torna-se compreensível a permanência dessa lógica no Ensino Superior. Entretanto, acredita-se na possibilidade de o Ensino Superior construir um espaço de transformação desse cenário, a partir da defesa de uma educação democrática, transformadora, seguindo as premissas de Paulo Freire (1986; 1987; 2020a; 2020b; 2020c). Dentro dessa perspectiva, transformar a sala de aula em uma comunidade pedagógica (HOOKS, 2013), em que docentes e estudantes possam, juntas e juntos, articular ensino técnico com as problemáticas da vida real, permite que se construa uma formação acadêmica implicada socialmente, de maneira crítica e que possa repensar as estruturas normativas.

É preciso considerar que as instituições de educação são, também, instituições de trabalho nas quais podem existir vínculo empregatício horista, celetista ou estatutário e, a cada tipo de vínculo, há que se pensar na lógica de discriminação às identidades LGBTI+ passíveis no ambiente em que estão. Em especial, no ambiente cujo trabalho é estabelecido por contrato e não há a segurança empregatícia que um concurso público ainda fornece, a eminência de um desligamento pode influenciar na maneira como as pessoas efetuam os seus trabalhos. Não somente pelas relações trabalhistas, mas pelas relações com estudantes, e qualquer outra relação social que se dá no papel que ocupa, é preciso pensar na relação da prática docente com as discriminações de gênero e sexuais compreendendo a lógica cisheteronormativa, patriarcal e racista que pauta as relações humanas na sociedade capitalista e entender como isso afeta a sua prática.

Zanin, Ferreira e Ribeiro (2019) realizaram uma pesquisa para entender sobre a entrada e permanência de pessoas LGBTI+ no mercado de trabalho em Belo Horizonte (MG) e como a cisheteronormatividade afetava esse processo. De acordo com a pesquisa, o acesso, permanência e ascensão dentro do emprego está diretamente relacionada ao quanto a pessoa se encaixa nos moldes cisheteronormativos. Ou seja, homens gays que não são afeminados (ou que não transparecem a sua orientação sexual) sofrem menos assédio e preconceito. O mesmo ocorre com as mulheres que não rompem com a feminilidade esperada. Outra informação importante levantada pela pesquisa é a vulnerabilidade das pessoas trans no mercado de trabalho, sendo um ponto de preocupação diferente das outras letras da sigla, o básico uso do banheiro. Além disso, pessoas LGBTI+ relatam medo de expor sua orientação sexual e identidade de gênero por risco de retaliação. Dessa forma, é necessário considerar esses atravessamentos da cisheteronormatividade também no trabalho, de maneira a perceber como pessoas LGBTI+ que exercem a docência no Ensino Superior privado de Belo Horizonte vivenciam as normas sexuais e de gênero nesse espaço.

Além disso, através de buscas feitas na plataforma “Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)”, no Portal de Periódicos, no Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES, e no Google Acadêmico, usando os termos “docentes” e “LGBTI+” e os termos “professores” e “LGBTI+” foram encontradas pesquisas direcionadas para a educação básica e nos estudos do Ensino Superior a maioria está ligada a discentes (AGRELI, 2017; BARREIRA, 2015; MOTA, 2019; NOVO, 2015; OLIVEIRA, 2018; SILVA, 2019; TORRES, 2012). Embora compreenda-se a impossibilidade de dizer da inexistência de pesquisas voltadas para a perspectiva da e do docente LGBTI+ no ensino superior e mais

precisamente, ensino privado, nota-se a necessidade de se pesquisar a temática, a fim de fomentar maior investimento de pesquisas nesse sentido. Essa afirmativa fora corroborada pelo levantamento bibliográfico feito por Biazus e Brancher (2019) que afirmam que são poucas as pesquisas que investigam a perspectiva de docentes LGBTI+ e, com isso, entende-se a igual importância de pesquisas que dão luz para essa perspectiva, também no Ensino Superior.

A ideia de ser docente está envolta de várias expectativas sociais quanto a sua prática. É uma profissão antiga que possui compreensões diversas de acordo com as concepções de ensino. Na perspectiva tradicional, entende-se a docência como um dom natural, cuja responsabilidade é transmitir os valores, costumes e práticas da sociedade. Compreende uma lógica neoliberal, com foco evidentemente ideológico. Há também a perspectiva técnica/academicista, que se restringe a passar conhecimentos científicos, com o objetivo de ensinar o alunado o fazer técnico. Além dessas, existem outras concepções, como o reflexivo/hermenêutico, que detém de maior liberdade reflexiva e criatividade no ensino, contando com sua experiência prática e teórica (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002). Esses estilos se misturam e compreendem uma construção sócio-histórica diretamente ligada aos momentos sociais e políticos que atuam na construção da sociedade de hoje. A noção de ser docente está diretamente articulada com o reconhecimento construído ao longo do tempo, a partir de expectativas do que é ser professora e professor, sendo necessário se encaixar nas atribuições para alcançar o reconhecimento de “ser docente” (NÓVOA, 1992). Dessa forma, é interesse desta pesquisa identificar como aparecem essas lógicas de reconhecimento a partir da narrativa de docentes no Ensino Superior.

A partir do levantamento e das análises contextuais feitas, emergiu a pergunta problema desta pesquisa: *considerando a cisheteronormatividade, como pessoas LGBTI+ que atuam na docência no Ensino Superior privado têm apresentado suas identidades no espaço acadêmico?* Desse modo, esta pesquisa possui o objetivo de *analisar as narrativas de pessoas LGBTI+ que exercem a docência no Ensino Superior privado de Belo Horizonte*. E, para isso, possui dois objetivos específicos: *Identificar e descrever como aparece a cisheteronormatividade nas narrativas e nas identidades dessas pessoas; e analisar como aparecem as metamorfoses dessas identidades, considerando as interseccionalidades, as políticas de identidade e as identidades políticas.*

Considerando o caminho pelo qual estou construindo minha formação, com amplo interesse na área docente, ser uma pessoa LGBTI+, atravessada pelas implicações da cisheteronormatividade e nascida em um país colonizado, a temática apresentada passa a ter uma relevância pessoal. Pensando nisso, é importante pesquisar identidades através de uma perspectiva decolonial, compreendida como “experiências vivenciadas, localizadas e posicionadas por meio das quais, tanto indivíduos, como coletivos trabalham para construir um sentido em relação às suas experiências e às narrativas históricas” (ALCOFF, 2016, p. 140). Bem como, interseccional e por uma educação para liberdade.

Dessa forma, este trabalho foi dividido em quatro capítulos, de maneira a construir primeiro uma trajetória teórica, para, em seguida, fundamentar as análises das entrevistas. Portanto, o primeiro capítulo aborda as escolhas epistemológicas para leitura, ou seja, apresenta os óculos utilizados para compreender os fenômenos analisados nesta dissertação, para então, entrar no segundo capítulo, discorrendo acerca da identidade metamorfose (CIAMPA, 1987; 1879), perspectiva utilizada para pensar a categoria de identidade. No terceiro capítulo, passo pelos diálogos sobre a cisheteronormatividade, enquanto norma social, para então, no quarto capítulo abordar sobre as escolhas metodológicas, apresentação das narrativas e das análises, respectivamente e seguindo então para as considerações finais.

CAPÍTULO 01 – PARADIGMAS E PERSPECTIVAS TEÓRICAS INICIAIS: INTERSECCIONALIDADE, DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Para buscar entender o funcionamento da sociedade, como mundo euro/norteamericano capitalista/patriarcal moderno colonial (GROSFOGUEL, 2008) é necessário discorrer sobre as escolhas teóricas que orientam este trabalho.

A escrita e a pesquisa adotaram uma perspectiva necessária para enfrentar o mundo. Aqui, entende-se que é preciso uma ótica decolonial, feminista² e interseccional, uma vez que, por meio desse viés, é possível entender a estrutura social e suas artimanhas, que cotidianamente violentam corpos e identidades. Assim, evidencia-se neste trabalho as identidades LGBTI+’s, seguindo o entendimento de que “todos pensamos a partir de um lugar especial e corporal particular nas relações de poder global no mundo. O ‘de que lugar’ se está pensando vai condicionar as experiências que se visibilizam e as que se invisibilizam” (GROSFOGUEL, 2012, p. 340). A partir dessa compreensão, é possível traçar possíveis fugas à alienação, em busca por emancipação. Dessa forma, evoca-se a discussão sobre a interseccionalidade para tentar dar conta da compreensão do lugar social.

1.1 Interseccionalidade

Este trabalho tem por base a interseccionalidade como meio para análise da estrutura das opressões, mas considera também como um recurso essencial para entender algumas expressões de vida. Ressalte-se que “interseccionalidade” é um termo cunhado pela estadunidense Kimberlé Crenshaw (1991), embora trate-se de um conceito discutido muito antes, sob diversas formas, por muitas mulheres do feminismo negro, como Lélia Gonzales (1984) e Ângela Davis [2016 (1981)]. Além delas, mulheres latinas, indígenas e asiáticas também se movimentavam para um olhar interseccional em seus cotidianos (COLLINS, 2017) e, mais do que isso, muitas outras mulheres negras já evocavam esse olhar há mais de 150 anos (AKOTIRENE, 2019).

Ou seja, a interseccionalidade é um conceito teórico-metodológico que orienta o olhar para que as diferentes categorias, como a de gênero e de raça, não possam ser lidas

² Entende-se que há múltiplos feminismos e, por isso, é necessário apontar que este trabalho aproxima-se da ótica do feminismo decolonial, feminismo negro e transfeminismo.

de forma exclusivamente separadas, mas como eixos interligados, interseccionados. Esse olhar é algo que o feminismo branco não conseguia reconhecer, considerando a principal crítica feita por feministas negras: a ausência de reconhecimento da necessidade de lutar contra o racismo dentro da luta feminista. Tal crítica é bem ilustrada por Sojourner Truth em 1851 em seu discurso conhecido como “E eu não sou uma mulher?”, em que mulheres pretas ficavam para trás na luta pelos direitos civis, depois de mulheres brancas, homens pretos e, incontestavelmente, atrás de homens brancos. Sojourner denuncia em seu discurso o racismo e o sexismo que lhes atravessavam/atravessam (DAVIS, 2016; HOOKS, 1981). Ou seja, uma marcação pela necessidade de pensar o sexismo como algo também colado ao racismo, de maneira interseccionada.

Crenshaw (1991) estrutura o conceito de interseccionalidade através de uma metáfora de avenidas identitárias e seus cruzamentos. A partir do encontro dessas avenidas, é possível pensar nas estruturas de opressão de forma interligada. E é exatamente nesse ponto que a interseccionalidade torna-se imprescindível para os assuntos tratados neste estudo. Ou seja, racismo, patriarcado, capitalismo e cisheteronormatividade estão interligados e precisam ser pensados como uma encruzilhada (AKOTIRENE, 2019). Pensar a partir da interseccionalidade como uma ferramenta analítica, permite criticidade capaz de compreender as identidades subalternizadas, a partir de políticas de identidade que estruturam uma lógica discriminatória e de preconceitos de classe, raça, gênero e sexualidade, estruturadas a partir da matriz colonial e capitalista de forma combinada. Por isso, é preciso incluir ao olhar interseccional um recorte também geopolítico que localiza as opressões (AKOTIRENE, 2019). Ou seja, considerando a história local, não sendo possível, por exemplo, entender as vivências latino-americanas da mesma forma como as estadunidenses. É, portanto, reconhecer a colonialidade como aspecto vivenciado para além de um momento histórico estabelecido pelo colonialismo, e também como estrutura vivenciada ainda nos dias de hoje.

Entretanto, é importante enfatizar que

A interseccionalidade impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade. Por sua vez, a identidade não pode se abster de nenhuma das suas marcações, mesmo que nem todas, contextualmente, sejam explicitadas (AKOTIRENE, 2019, p.44).

Considerando esses apontamentos, neste trabalho, o conceito de interseccionalidade foi utilizado para pensar e examinar a cisnormatividade e a heteronormatividade no Ensino Superior, por meio de narrativas de professoras e professores LGBTI+. Para isso, foi preciso ampliar o olhar sobre as relações de gênero, de raça, classe, sexualidade e outros marcadores. Isso porque são conceitos que se atravessam e fundamentam as relações sociais em uma sociedade capitalista. Uma pessoa LGBTI+ está, como expõe Vergueiro (2015), atrelada a outros vetores normativos. Nesse sentido, pensar a partir da interseccionalidade é evitar que se faça uma leitura homogênea das identidades. Ou seja, é considerar a diversidade existente dentro da sigla como algo atravessado de múltiplas formas por gênero, raça, classe e por outras infinitas diversidades.

A interseccionalidade, somada a uma visão decolonial, torna a leitura das identidades possível e necessária. A colonialidade cria algumas identidades em busca de hierarquizar e administrar povos, entretanto o projeto de decolonização acredita na importância epistêmica da identidade na medida em que compreende que a lógica colonial cria identidades normativas que têm sido silenciadas e desautorizadas epistemicamente, enquanto outras são fortalecidas. Há também a apresentação da identidade como algo essencialista e a-histórico, apagando uma memória da construção histórica das identidades (ALCOFF, 2016). Isso é, considerando a localização em que a pessoa ou grupo encontra-se, somada aos eventos históricos que envolvem seu passado, há um processo de construção de sentidos, instável de produção de identidades (ALCOFF, 2016).

1.2 Decolonialidade

Considerando a decolonialidade³ também como um ponto de partida para olhar para o problema da pesquisa em questão, é preciso compreender como se caracteriza esse termo, a partir da compreensão de como se articula a sociedade, sua lógica de

³ Inicialmente foi a partir dos estudos pós-coloniais como crítica à forma como estava se dando seus estudos, pesquisadoras e pesquisadores latino-americanos criaram o coletivo Modernidade/Colonialidade e a partir desse grupo, começa-se a pensar na decolonialidade ou “giro decolonial”. Inicialmente pensada como descolonialidade, com o s, para posteriormente passar a ser utilizado o decolonial (BALLESTRIN, 2013).

funcionamento e as estruturas das relações. A decolonialidade é uma perspectiva que tenta superar a colonialidade, que é o sistema que rege as relações, a partir do capitalismo. Isso se deve ao fato do colonialismo, momento histórico de exploração e dominação dos povos originários, produzir até os dias do hoje o que se conhece como colonialidade. O grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), composto por pesquisadores como Aníbal Quijano, Walter D. Mignolo, Ramón Grosfoguel, passam a contribuir de maneira crítica aos estudos pós-coloniais, que traziam as discussões do binômio: colonizador x colonizado (BALLESTRIN, 2013). Colonialidade e não colonialismo foi um conceito pensado por Aníbal Quijano no final da década de 80. O pesquisador peruano trouxe a colonialidade como um conceito que entende o colonialismo como uma continuidade e não como um momento histórico superado, representado pela expansão da Europa na invasão de territórios e escravização de pessoas africanas. Ele propõe que, através do discurso da modernidade, europeus colonizaram e colonizam povos, com o discurso de levar a civilização e a modernidade para populações tidas como primitivas. O movimento de pensar a colonialidade como uma estratégia ainda permanente já é um movimento decolonial de ver o mundo (BALLESTRIN, 2013; MIGNOLO, 2017).

A colonialidade/modernidade é elemento fundamental do capitalismo, que determina padrões mundiais, “como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal” (QUIJANO, 2009, p. 73), perpetuada e naturalizada através do discurso de desenvolvimento da civilização e modernidade (MIGNOLO, 2008) Ela estabelece binarismos que determinam classificações específicas para determinados sujeitos, localizados entre: inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos” (QUIJANO, 2009, p. 75), sendo as adjetivações positivas direcionadas aos países colonizadores. Essa estrutura foi se tornando a única forma de ser e pensar o mundo (QUIJANO, 2009). Ou seja,

A expansão colonial europeia institucionalizou e normatizou simultaneamente, a nível global, a supremacia de uma classe, de um grupo etnoracial, de um gênero, de uma sexualidade, de um tipo particular de organização estatal, de uma espiritualidade, de uma epistemologia, de um tipo particular de institucionalização da produção de conhecimento, de algumas línguas, de uma pedagogia, e de uma economia orientada para a acumulação de capital em escala global. Não é possível entender estes processos separadamente (GROSGOUEL, 2012, p.342).

A colonialidade trabalha com determinações do modo de viver eurocêntrico como o único a ser vivido, como sinônimo de desenvolvimento civilizatório e vincula isso a uma estrutural societal natural, dada, esperada, como se o modo de viver Europeu fosse a-histórico, como se não fosse o produto de relações históricas anteriores e contínuas e de forma sedutora, demonstrou uma forma de acesso ao poder, tornando-se um modo de vida aspirado por todo o mundo (QUIJANO, 1992; QUIJANO, 2009). Até hoje escuta-se infinitas qualidades destinadas para a vida do europeu, enquanto a vida no Brasil recebe críticas desmedidas da própria população brasileira.

Lélia González (1984) traz uma reflexão que pode ajudar a pensar as atuações da colonialidade, a partir do que ela coloca sobre a consciência e a memória:

Consciência exclui o que memória inclui. Daí, na medida em que é o lugar da rejeição, consciência se expressa como discurso dominante (ou efeitos desse discurso) numa dada cultura, ocultando memória, mediante a imposição do que ela, consciência, afirma como verdade. Mas a memória tem suas astúcias, seu jogo de cintura: por isso, ela fala através das mancas do discurso da consciência. O que a gente vai tentar é sacar esse jogo aí, das duas, também chamado de dialética (GONZALEZ, 1984, p. 226).

Nesse sentido, pensando a partir da decolonialidade, é possível entender como a categoria de consciência apresentada pela autora age no sentido de apagar uma história, seleciona memórias (brancas, eurocênicas) e constrói novas consciências que colocam a regra de quem é humano, de quem é civilizado. Sobre isso, também é importante incorporar como a linguagem racial influi sobre a colonialidade do poder. Através da diferenciação racial, de europeus e não-europeus e conseqüentemente e respectivamente de brancos e não-brancos, se estabelece e reordena todas as lógicas de poder colonialista.

Como seqüência da lógica de poder colonial, o saber também tende a ser centralizado nas produções epistêmicas do norte. E, dessa forma, os saberes não-europeus não foram considerados por muito tempo. Mignolo (2008) apresenta um exemplo que facilita a visualização do exercício do poder colonial: a filosofia faz parte da formação de muitas ideias que ainda são consideradas. O autor argentino fala de uma filosofia para além da formação disciplinar e normativa, mas como uma cosmologia, o que os gregos chamavam de amor à sabedoria, os pensadores *aymara* chamaram de *tlamachilia*, compreendido como pensar bem. “O fato de que a ‘filosofia’ tornou-se global não significa que também é ‘uni-versal’” (MIGNOLO, 2008, p.298). Porém, a colonialidade tende a universalizar modos de pensar, de ser e estar no mundo. E a decolonialidade evoca a necessidade de aprender a desatar os “nós” que amarram as realidades de povos

colonizados. É preciso um movimento a superar a colonialidade como uma relação de poder complexa, que privilegia populações euro-norte-americanas em detrimento das não europeias. É preciso pensar a descolonização geopolítica que inclui as epistemologias, a raça, o gênero, a sexualidade e a economia (GROSFOGUEL, 2012). É preciso evocar a desobediência epistêmica evocada por Quijano (1992), que busca valorizar os saberes do sul, reconhecendo a *tlamachilia* como um saber tão necessário quanto a filosofia dos gregos, e portanto, não se trata de deslegitimar os saberes europeus, mas sim, acreditar na pluriversalidade e não na universalidade (MIGNOLO, 2008).

1.3 Feminismo

Para fortalecer a discussão, é preciso evocar um pensamento não somente decolonial, como um feminismo decolonial. Isso se torna necessário principalmente por perceber uma certa dificuldade enfrentada pelos pesquisadores decoloniais em pensar o gênero na lógica do poder colonial. Quijano (1992;2005;2009), por exemplo, tenta inserir na teoria decolonial a categoria da colonialidade de gênero, reconhece a centralidade da raça e do gênero no domínio colonial, porém, considera que a categoria gênero já existia. Portanto, este trabalho concorda com Mendonza (2014), na necessidade de convidar mulheres decoloniais para compor a conversa, para dessa forma, trazer à tona perspectivas importantes e centrais para os problemas sociais (MENDONZA, 2014).

Oyéronké Oyewùmi (1997[2017]), pesquisadora nigeriana, aponta que há um determinismo biológico forte para explicar as relações sociais no mundo colonial. Assim, como a cor da pele foi crucial para classificar humanos e não-humanos, a mesma lógica foi estabelecida através das diferenciações fêmea/macho, criando a categoria de homem e mulher para instituir uma nova hierarquização entre os sujeitos. Para ilustrar a criação dessa classificação de gênero, a autora utiliza como exemplo o modo de organização da população Yorubá pré-colonial, que não se organizava socialmente a partir da diferenciação biológica de homens e mulheres, mas sim a partir das idades. A diferenciação de gênero a partir da biologia cria normas universais de naturalização da organização social patriarcal de expressiva opressão sexista (BAIRROS, 2014).

O feminismo decolonial propõe reconhecer as diferenças dentro das categorias binárias propostas pelo poder colonial. Vai contra uma política de identidade universal para reconhecer diversidades múltiplas e geolocalizadas para quebrar com o mito da

mulher universal. Ou seja, “para evocar la necesidad de comprender las y los sujetos sociales desde una diversidad de experiencias particulares y diversas formas de vida específicas y concretas, tentativas y cambiantes. Y esto había que hacerlo en el feminismo⁴” (PICHARDO, 2014, p.329). Entretanto, a crítica da defesa da identidade está presente de forma muito forte, vinda de todos os lados, por um certo risco que o termo “política de identidade” estabelece. Ele é utilizado pelo feminismo decolonial e feminismo *standpoint*⁵ com o objetivo exatamente de romper com as determinações identitárias, de uma universalidade de ser com base no polo eurocêntrico e valorizar as experiências que determinados sujeitos vivem e que o sistema mundo euro/norteamericano capitalista/patriarcal moderno colonial (GROSFOGUEL, 2008) insiste em invisibilizar (AKOTIRENE, 2019; RIBEIRO, 2017).

Haider (2018) aponta que “críticas à política identitária são muitas vezes verbalizadas por homens brancos que permanecem ignorantes ou desinteressados pela experiência dos outros” (p.43). Linda Alcoff (2016) contribui para essa discussão ao dizer que

Acredito que a inclinação anti-identidade tão prevalente na teoria social hoje é outro obstáculo para o projeto de decolonização do conhecimento, uma vez que isso debilita nossa habilidade de articular o que está errado com a hegemonia teórica do Norte global (ALCOFF, 2016, p.136).

Porém, o risco que se corre com as “políticas identitárias” é de acabar transparecendo uma exigência individual e não de grupo e acabar caindo nas garras do discurso colonial e, assim, ser preciso “articular suas demandas políticas em termos de inclusão ideal burguês masculinista” (HAIDER, 2018, p.44). O que se precisa então, não é repudiar o uso das identidades e das políticas de identidade, mas possibilitar o seu uso como categoria de análise para permitir a compreensão das condições e contextos que certas identidades são desautorizadas, invisibilizadas e confrontar a universalidade e naturalização da identidade branca, hétero, cisgênero, patriarcal (ALCOFF, 2016). Portanto, dito isso, este trabalho toma como objetivo intrínseco, para além dos objetivos da temática,

⁴ Para evocar a necessidade de compreender as e os sujeitos sociais a partir de uma diversidade de experiências particulares e diversas formas de vida específicas e concretas, provisórias e mutáveis. Isso é preciso ser feito no feminismo [Tradução nossa].

⁵ Essa é uma vertente do feminismo negro que parte da compreensão de que as opressões vividas dependem de onde se localiza socialmente, sendo classe, raça, gênero, questões que se interceptam em diversos pontos. (BAIROS, 2014).

(...) leer la constitución de los cuerpos modernos desde la perspectiva de la colonialidad, para descifrar la pregunta por las subjetividades, las experiencias y los cuerpos creados por, desde y para la experiencia colonial. En últimas, para reimaginar un ser decolonial en un proceso de resignificación de la existencia, la naturaleza, el poder, el conocimiento [y, claro, el cuerpo]⁶ (MARTÍNEZ, 2014).

Pontua-se objetivo por acreditar na necessidade de se pesquisar as temáticas sociais a partir de um feminismo decolonial e da própria decolonialidade, para possibilitar uma compreensão dos fenômenos também circunscritos no sistema mundo euro/norteamericano capitalista/patriarcal moderno colonial (GROSFUGUEL, 2008).

1.4 Educação libertadora

Entendendo que esta pesquisa se refere ao espaço educacional, faz-se necessário abordar qual educação se defende. Por isso, é importante evidenciar a proposta de educação de Paulo Freire⁷ (2020b), que defende uma educação democrática e libertadora, contrária a ideia de educação bancária, conceituada pelo autor a partir do exemplo de um banco, em que as pessoas apenas depositam e retiram dinheiro, fazendo esse mesmo paralelo com a educação. Ela não deve ser pensada em algo conteudista de depósito de informações e conhecimentos, mas de forma curiosa, crítica (FREIRE, 2020b).

Ainda nesse caminho, a educação democrática trata da possibilidade de um diálogo constante, que vai no sentido contrário de uma simples aceitação das prescrições alheias (FREIRE, 2020b), ou seja, propõe um movimento crítico sobre as normas predispostas socialmente. Ainda nesse aspecto, compreende-se que a educação precisa assumir um caráter democrático, em uma constante troca entre professoras, professores, discentes e toda comunidade acadêmica em prol de uma educação que critique as normas sociais, em consonância com os ditos de Paulo Freire, em busca de uma educação democrática. É preciso uma prática que “ofereça ao educando instrumentos com que

⁶ (...) ler a constituição dos corpos modernos desde a perspectiva da colonialidade, para decifrar a pergunta pelas subjetividades, as experiências e os corpos criados por, desde e para a experiência colonial. Em últimas, para reimaginar um ser decolonial em um processo de resignificação da existência, da natureza do poder, do conhecimento [e claro, do corpo]. [tradução nossa]

⁷ Apesar de Paulo Freire não utilizar em seus escritos a teoria decolonial de forma explícita, pode-se considerar que suas obras são decoloniais na medida em que, localizado como latino-americano, pensa a superação de um pensamento tradicional e normatizador. É para além disso, a educação libertadora como uma saída para a colonialidade do ser (PENNA, 2014).

resistisse aos poderes do ‘desenraizamento’ de que a civilização industrial a que nos filiamos está amplamente armada” (FREIRE, 2020b, p. 89) e que, dessa forma, possibilite aos sujeitos sua inserção de forma crítica na problemática que vivenciam, em um constante diálogo com o outro (FREIRE, 2020b). Dessa maneira, pode-se somar a educação libertadora à pedagogia das encruzilhadas, na medida em que se considera que

a educação é um fenômeno que, além de tão diverso quanto às formas de ser e praticar o mundo, por ser demasiadamente humano, está implicado a uma dimensão ética de responsividade/responsabilidade com o *outro* (RUFINO, 2019, p.74).

Para que se coloque em prática, é importante que professoras e professores se envolvam com sua prática, não apenas com o conteúdo técnico, mas que promovam a reflexão de mundo através de narrativas de sua própria experiência, eliminando a possibilidade de serem inquisidores oniscientes e silenciosos (HOOKS, 2013). Entendendo que uma professora ou professor LGBTI+ possa enfrentar dificuldade de expor suas narrativas pessoais em uma sociedade estruturalmente LGBTI+fóbica, pensa-se que esta pesquisa seja primordial para iniciar um diálogo para uma prática educacional democrática, considerando as expressões e dissidências de gênero, sexualidade e raça como pontos indissociáveis na vida das e dos docentes.

Entretanto, educar para liberdade promove sentimentos tanto em docentes, quanto em discentes, de um certo desconforto de falar criticamente sobre questões que estão atravessadas pelas disciplinas curriculares, que muitas vezes são escondidas pela norma, transformando a sala de aula em um lugar silencioso sobre questões como gênero, sexualidade, classe e raça (HOOKS, 2013). É importante dizer que “nenhuma educação é politicamente neutra” (HOOKS, 2013, p. 53). Ou seja, nenhuma educação será unicamente sobre conteúdos de forma que estejam totalmente dissociados das questões sociais.

Além disso, a perspectiva de educação democrática pressupõe reconhecer a forma como foi constituída a população brasileira desde a colonização dessas terras e traçar um paralelo de como brasileiras e brasileiros enxergam e lidam com os problemas sociais. Paulo Freire (2020b) aponta que

Faltou-nos, na verdade, com o tipo de colonização que tivemos, vivência comunitária. Oscilávamos entre o poder do senhor das terras e o poder do governador, do capitão-mor. A própria solidariedade aparentemente política do homem ao senhor, ao proprietário das terras, quando esta solidariedade se fez necessária como a importação da democracia política, era, antes de tudo,

uma solidariedade aparentemente política. (...) O que estas circunstâncias propiciavam ao povo era a introdução desta autoridade externa, dominadora; a criação de uma consciência hospedeira da opressão e não uma consciência livre e criadora, indispensável aos regimes autenticamente democráticos (FREIRE, 2020b, p. 95-6).

Tal ponto corrobora com a necessidade de partir da decolonialidade, considerando a democracia como uma libertação da lógica colonial, ainda central na sociedade, para que, dessa forma, torne possível constituir a criticidade e curiosidade epistemológica necessária para se pensar as lógicas de opressão vividas socialmente (FREIRE, 2020c). Além disso, educação como prática de liberdade pressupõe uma ligação direta aos direitos humanos, visto que propõe romper com o silêncio da educação bancária e trazer o “conhecimento crítico do real” (FREIRE, 2020a, p.43). Com isso, pode-se considerar que o pressuposto da educação libertadora e democrática de Paulo Freire é, por si só, decolonial.

Até o momento, o que se propôs neste capítulo foi construir um ponto de partida, como tentativa de compreensão da estrutura social vivida atualmente e estabelecer defesas epistemológicas para pensar o problema desta pesquisa: *considerando a cisheteronormatividade, como pessoas LGBTI+ que atuam na docência no Ensino Superior privado têm apresentado suas identidades no espaço acadêmico?* Entende-se aqui a necessidade de pensar as identidades e a cisheteronormatividade como construções sociais baseadas na colonialidade e como forma de superação dessa lógica, a possibilidade emancipatória que se defende é a partir da decolonialidade, do feminismo, da interseccionalidade e de uma educação libertadora.

CAPÍTULO 2 – IDENTIDADE ALÉM DAS POLÍTICAS IDENTITÁRIAS

Os outros seres humanos são importantes e necessários antes de tudo, porque podem reconhecer-me” (AGAMBEN, 2014, p.78)

Para iniciar a imersão pelas veredas das discussões da identidade⁸, é preciso aprofundar sobre a construção desse mundo colonial do qual falamos até agora. Ele possui um valor determinante na constituição de identidades:

Em um mundo colonial a nação tem um caráter ambíguo. Por um lado, serve para construir uma ficção de identidade homogênea na luta anticolonial, enquanto, por outro, instaura a ideologia moderna e eurocêntrica do Estado-nação. Para poder construir um espaço de identidade homogênea e comum, os discursos fundacionistas da “nação” inventam margens, bordas que definem quem pertence e quem não pertence à “nação” (GROSGUÉL, 2012 p.348).

A colonialidade age sob as identidades com o objetivo de reconhecer algumas e de negar o reconhecimento de outras. Trabalham na constituição de um outro que o diferencia, partindo de um discurso patriarcal, machista, heterossexual, branco e cisgênero. As identidades reconhecidas são baseadas no padrão europeu e todas as demais expressões de vida do sul, são subalternizadas. Partindo de Spivak (2010), a colonialidade produz sujeitos subalternos que precisam ter conhecimento de suas realidades, da sua localidade na trama social (SPIVAK, 2010).

A humanidade molda as relações a partir de determinações socioculturais, de formas variadas e apesar de muitas vezes tentar justificar essas relações de forma biológica, nenhuma ordem social deriva de elemento biológico, mas de uma construção puramente humana (BERGER E LUCKMANN, 2003). E essas construções humanas pertencentes a esse enquadramento histórico resulta em relações sociais estritamente hierarquizadas e desequilibradas. Segundo Fanon (2008), quando as populações colonizadas assumem a conduta esperada, tudo vai às mil maravilhas, porém quando se tenta romper com esse espaço esperado de subalternização, e pensa-se em igualar com

⁸ A identidade é um campo de amplo interesse da Sociologia e da Psicologia, principalmente. Dentro dessas duas grandes áreas, reconhece-se o destaque de trabalhos de pesquisadores como: Stuart Hall, Zygmunt Bauman, Antony Giddens, Pierre Bourdieu, William James, George Mead, Tajfel, Antônio Ciampa etc. para as discussões de identidade (DESCHAMPS e MOLINER, 2014; ENNES e MARCON, 2014). Entretanto, esta pesquisa irá se deter a utilizar o trabalho desenvolvido por Antônio da Costa Ciampa (1987)

européus, há uma grande irritação e rejeição da conduta⁹. Axel Honneth (2011) colabora com essa discussão, trazendo o elemento reconhecimento como central na constituição das normas e relações sociais.

As identidades subalternizadas, como as de pessoas pretas e LGBTI+, são muitas vezes tidas como não humanas, articuladas a uma invisibilidade dessas identidades. Conforme Honneth (2011), a visibilidade é uma forma elementar de identificabilidade e representa uma forma primária do que nós entendemos por conhecer. Essa visibilidade/invisibilidade está relacionada com a forma como a outra pessoa reage em sua presença.

En primer lugar, una persona es conocida en una situación dada como un individuo con propiedades particulares, y en segundo paso, se concede a ese conocimiento una expresión pública, en tanto que la existencia de la persona percibida es confirmada a los ojos de los presentes mediante acciones, gestos o mímica (HONNETH, 2011, p.170).¹⁰

Desse modo, é possível afirmar que a maneira como as pessoas se percebem e se reconhecem está diretamente relacionada ao modo como as outras pessoas as enxergam. Os gestos e mímicas possuem um valor provatório que de maneira automática, por um aprendizado desde a infância e com base nos valores sociais construídos, atuam de forma a reconhecer o sujeito. Ainda a partir de Honneth (2011), “el reconocimiento posee un carácter performativo, porque las expresiones que le acompañan simbolizan aquellas formas de reacción que serían necesarias para ‘hacer justicia’ a la persona reconocida¹¹”. De forma dialética, o olhar do outro sujeito atua sobre mim de forma a afetar a maneira como me reconheço e como sou reconhecida. E o reconhecimento determina a construção da identidade (AGAMBEN, 2014). Lima (2010) explica como Honneth estrutura as formas de reconhecimento:

Isso faz com que Honneth insista no estudo das três formas distintas de reconhecimento encontradas em Hegel: a) *emotiva*, que é responsável pelo desenvolvimento de confiança em si, indispensável para os projetos de autorrealização pessoal; b) *jurídico-moral*, cuja dimensão é responsável pelas relações baseadas no direito, possibilitando o autorrespeito; e c) *estima social*,

⁹ Neste caso, o autor fala sobre a população malgaxe, atual Madagascar.

¹⁰ (...) em primeiro lugar, uma pessoa é conhecida em uma situação dada como um indivíduo com propriedades particulares e, em segundo lugar, concede-se a este conhecimento uma expressão pública, tanto que a existência da pessoa percebida é confirmada pelos olhos dos presentes mediante ações, gestos ou mímica.” [Tradução nossa]

¹¹ O reconhecimento tem um caráter performativo, pois as expressões que o acompanham simbolizam aquelas formas de reação que seriam necessárias para ‘fazer justiça’ à pessoa reconhecida. [Tradução nossa]

que baseada na solidariedade social, potencializa os projetos de autorrealização a ponto de torná-los universalizáveis (LIMA, 2010, p. 225-226).

As formas de reconhecimento estabelecidas pela colonialidade determina quem são as pessoas inteligíveis e quem não são. Quando Fanon (2008) fala: “Quando me amam, dizem que o fazem apesar da minha cor. Quando me detestam, acrescentam que não é pela minha cor...” (p.109) nota-se que algumas características, que escapam as europeias/coloniais, são destacadas para servir como ponto de partida para se configurar determinados reconhecimentos. Raça, gênero, sexualidade e classe parecem ser determinantes para a classificação e hierarquização dentro da espécie humana e a colonização e colonialidade são sistemas elementares nessa formatação. Domesticam o corpo feminino, torturam, excluem e desumanizam corpos pretos, assassinam corpos trans e travestis, sempre a partir da determinação da universalidade das categorias, homem cisgênero, branco e heterossexual, como ser humano universal (GONZAGA, 2019; LUGONES, 2008; SAUNDERS, 2017; VERGUEIRO, 2016). O reconhecimento proposto por Honneth (2011) determina a inteligibilidade e, considerando a ausência do reconhecimento dos grupos colonizados, essa lógica coaduna com a colonialidade do saber, que deslegitima saberes dos grupos subalternizados (LUGONES, 2008), estabelecendo o campo científico estruturalmente racista, sexista e LGBTI+fóbico. (GONZAGA, 2019; VERGUEIRO, 2015).

Seguindo essa lógica, a ausência de reconhecimento e, portanto, a ausência de humanidade, estabelece uma precariedade e, com isso, a sua vulnerabilidade (BUTLER, 2015). Reconhecer essa vulnerabilidade está de acordo com o que Spivak (2010) propõe para a própria subalternidade. Esse reconhecimento só parte, logicamente, do próprio grupo vulnerável, inclusive, como forma de defesa. Entretanto, “há ‘sujeitos’ que não são exatamente reconhecíveis como sujeitos e há ‘vidas’ que dificilmente - ou melhor dizendo, nunca – são reconhecidas como vidas” (BUTLER, 2015, p.17).

Butler propõe que é preciso inserir o termo “apreensão” como uma saída para as normas de reconhecimento. A partir da apreensão, é possível identificar o que foge às normas de reconhecimento. Ou seja, é possível reconhecer quem não possui reconhecimento e buscar, dessa forma, entender como funciona a lógica do reconhecimento (BUTLER, 2015). Assim, aposta-se que a apreensão dessa lógica é possível, a partir da compreensão da colonialidade, visto que são constituições históricas. Entretanto, Butler (2015) defende que há uma categoria anterior ao reconhecimento, que é, antes de tudo, conceber uma vida como vida. Isso pode ser entendido ao estabelecer

uma diferença entre *viva* e *vida*. Algumas pessoas podem ser reconhecidas como organismos vivos, porém, não chegam a ser consideradas com vida. Butler aponta que o que determina o que é vida e o que não é, são os enquadramentos. As normas de reconhecimento e os enquadramentos, serão considerados a partir do conceito de políticas de identidade que será discutido em seguida.

2.1 Determinações sociais de identidade

Antes mesmo de nascer, são estabelecidas diversas determinações de como aquele futuro ser vivo deverá se constituir e se apresentar para o mundo. A partir dessas determinações é que se dá o reconhecimento, falado até então. O que acontece é que

Interiorizamos aquilo que os outros nos atribuem de tal forma que se torna algo nosso. A tendência é nós nos predicarmos coisas que os outros nos atribuem. Até certa fase esta relação é transparente e muito efetiva; depois de algum tempo, torna-se menos direta e visível; torna-se mais seletiva, mais velada (e mais complicada) (CIAMPA, 1987, p. 131).

A exemplo de como essas atribuições começam de forma transparente e direta, basta pensar na escolha do nome de uma criança que está para nascer, antes de assumirmos um nome, ele que nos assume, antes, somos chamados por, e depois, nós nos chamamos (CIAMPA, 1987). Isso também ocorre com a categoria de gênero e sexualidade. Antes mesmo de haver uma identificação com determinado gênero ou sexualidade, ela já nos é dada a partir de determinações de reconhecimentos biológicos. Ou seja, se a criança nasce com aparelho reprodutor feminino, logo, seu gênero está posto, é uma mulher. E essa mulher irá se relacionar com o gênero oposto, portanto, será heterossexual. Essas atribuições pré-determinadas é o que Ciampa (1987) chama de identidade pressuposta. Há, antes mesmo de se performar algo, uma identidade que é *pré-suposta*, “(...) de tal forma que a individualidade dada já pressupõe um processo anterior de representação, que faz parte da constituição do indivíduo representado.” (CIAMPA, 1987, p.161).

O reconhecimento, condição base para construção das identidades, age de forma a colocar as identidades sempre como pressuposta, construindo meios para que ela seja sempre reposta. Ou seja, através dos rituais sociais, a identidade vai sendo reatualizada até ser vista como dada, que é quando se assume a identidade para si e se nomeia através do “*eu sou*” ao invés de “*estou sendo*” (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010). Dessarte, compreende-se que “(...) o

desenvolvimento da identidade de alguém é determinado pelas condições históricas, sociais, materiais dados, aí incluídas condições do próprio indivíduo” (CIAMPA, 1987, p. 198).

Considerando o valor do outro para constituição de uma identidade individual, os grupos seguem normas determinadas, que fazem com que a pessoa assuma uma característica do grupo todo, o que George Mead (2009) denomina de “o outro generalizado”. Nas palavras do autor:

É na forma do outro generalizado que o processo social influencia o comportamento dos indivíduos envolvidos nele e promove sua manutenção, ou seja, a comunidade exerce controle sobre a conduta de seus membros individuais, pois é nessa forma que o processo social ou a comunidade entra como fator determinante do pensamento do indivíduo. No pensamento abstrato, o indivíduo adota a atitude do outro generalizado em relação a si, sem fazer referência à sua expressão em quaisquer outros indivíduos particulares, e no pensamento concreto ele adota tal atitude à medida que é expressa nas atitudes relativas ao seu comportamento, manifestas pelos outros indivíduos com quem está envolvido num dado ato ou situação social (MEAD, 2009, p. 173).

Mead (2009) aponta que para que a identidade seja desenvolvida, ela precisa passar por dois estágios: o primeiro, ligado a identidade individual, em que o sujeito organiza as atitudes particulares das outras pessoas, para a partir delas, organizar a sua própria, formando atos sociais reconhecidos por ambas as partes. O segundo estágio considera valor positivo, não somente quanto às atitudes particulares e individuais, mas as atitudes do grupo social, ou o *outro generalizado*, fazendo-a ser reconhecida como pertencente ao grupo.

Dessa forma, categorias como gênero, sexualidade, raça, são, ao mesmo tempo, características particulares e sociais. E a construção da apresentação desses aspectos na sociedade capitalista e colonial está ligada às concepções naturalizadas de um outro generalizado com base no sujeito colonial-universal: homem, branco, heterossexual, cisgênero (SAUNDERS, 2017). Pode-se entender ainda a existência de um outro generalizado que escapa a essa universalidade, mas que sofre a força das normas que estabelecem um fetichismo dessas performatividades e, com isso, gerando uma espécie de identidade-mito (CIAMPA, 1987), que será aprofundado mais adiante.

Nesse ponto, é importante salientar que existem pressuposições de como se deve ser, mas há também uma abertura para romper com essa pressuposição. De maneira que “(...) o indivíduo não é apenas um receptáculo inofensivo que incorpora as predicções e as dramatiza no cotidiano, mas também propõe novas personagens¹², se autodetermina;” (LIMA, 2010, p.163). Para pensar essa parte, pode-se recorrer a “alterização” (CIAMPA, 1987), conceito

¹² O uso da palavra personagem será abordado no próximo tópico, que tratará de discorrer sobre a perspectiva de identidade proposta por Antônio Ciampa (1987). Apesar do autor ter desenvolvido sua tese de doutorado sinalizando não se tratar de uma teoria nova sobre identidade, hoje, sua pesquisa ganhou um notório espaço dentro da Psicologia Social, que faz ser possível pensa-la como teoria.

pensado para nomear as identidades que fogem do pressuposto, do que lhe é determinado para seguir, também reconhecido como *mesmidade*. Esse outro conceito apresentado por Ciampa (1987) é condensado por Lima (2010) da seguinte maneira:

mesmidade se refere à superação da personagem reposta pelo indivíduo (...) pode ser compreendida como a expressão de um outro *outro* que também sou eu, possibilitando a formulação de projetos de identidade cujos conteúdos não estejam prévia e autoritariamente definidos (p.164).

Dessa forma, fortalece a ideia de identidade como política e com potencial a ir contra as estratégias de dominação. Com isso, é possível inserir os conceitos de políticas de identidade e identidade política. Ciampa (2002) fala de política de identidade, localizando a expressão como originalmente utilizada por Goffman (1975) em seu livro “Estigma”. Nesse cenário, a política de identidade aparece como uma receita para alcançar a categoria de humano esperada. Pensando na categoria docente de Ensino Superior, espera-se determinadas posturas e estratégias de diálogo e performatividade para que seja reconhecida(o) na categoria professora ou professor. Ou seja,

(...) determinadas políticas de identidade configuram determinadas identidades coletivas (...). Assim, tais políticas identitárias acabam por expressar um tipo de discurso a favor de uma autodeterminação excludente, o que significa que dentro de tais políticas o indivíduo acaba por se colocar diante do outro de forma estigmatizada a partir da representação, consciente ou não, de uma determinada personagem (LIMA, 2010, p.170).

Haider (2019) alerta sobre os perigos da política de identidade, o faz com muito cuidado, visto que é uma expressão também utilizada pelos grupos minorizados como uma defesa da categoria de identidade, em um movimento para valorizar as identidades subalternizadas, em uma luta constante pelo reconhecimento. Foi o que fez o coletivo *Combahee River*, grupo norteamericano de mulheres negras e lésbicas, no “Black Feminist Statement” (1977), que propõe uma leitura interseccional e socialista das opressões raciais, sexuais, heterossexual e de classe e, para isso, recorrem às suas identidades como recurso imprescindível para pensar a lógica de violência e dominação. O que essas mulheres desejam é uma reestruturação da política de identidade, pensada originalmente para as categorias opressoras e coloniais, e dessa forma, reivindicar reconhecimento de identidades marginalizadas, desumanizadas e assassinadas. Sobre isso, hooks¹³ (2017, p.120) aponta que “a política de identidade nasce da luta de grupos

¹³ Glória Jean Watkins, adota o pseudônimo bell hooks, em homenagem a sua avó e sua mãe, utilizando sempre com letra minúscula com o objetivo de dar maior enfoque as suas produções e não a sua pessoa. Dessa forma, esse trabalho a cita conforme a autora se apresenta (FUNDAÇÃO ROSA LUXEMBURGO, 2019).

oprimidos ou explorados para assumir uma posição a partir da qual possam criticar as estruturas dominantes, uma posição que dê objetivo e significado à luta.” É uma relação conflitante, ao pensar nos esforços que grupos subalternizados fazem por reconhecimento, ao mesmo tempo que pensar política de identidade é também localizar-se em uma política normativa. Como aborda Ciampa (2002)

Grupos sociais lutam pela afirmação e pelo desenvolvimento de suas identidades coletivas, no esforço de controlar as condições de vida de seus membros; indivíduos buscam a transformação e o reconhecimento de suas identidades pessoais, na tentativa de resolver conflitos em face de expectativas sociais conflitantes. A questão das políticas de identidade de grupos envolve a discussão sobre autonomia (ou não), que se transforma para indivíduos em indagações sobre autenticidade (ou não) de identidades políticas, talvez refletindo duas visões opostas, dependendo de se colocar a ênfase na igualdade – uma sociedade centrada no Estado – ou na liberdade – uma sociedade composta de indivíduos (CIAMPA, 2002, p.134).

Lima (2014) aponta que as concepções essencialistas de identidade a compreendem de uma forma determinada, a partir dos significados da experiência individual e da construção social, sem considerar as diferentes constituições da identidade e seus contextos. Uma saída possível para o uso dúbio do termo “políticas de identidade” é superar essa contradição com objetivo de evitar o risco de pensar as identidades a partir das identidades universais, dominantes e coloniais, é pensar a partir do que propõe Ciampa (2002), articulando esse movimento de reconhecimento e emancipação das identidades coletivas vulnerabilizadas sociopoliticamente como *identidades políticas*. De toda forma, o movimento feito pelas feministas negras e lésbicas do Combahee River (1977) já seria assumir uma posição de identidade política, na medida em que rompem com a atitude esperada para sua identidade, recuperando Fanon (2008). Pensar a identidade como ponto de partida para a constituição política dos sujeitos, de forma a repensar suas condições e possibilidades de existência é acreditar na emancipação e metamorfose das identidades (CIAMPA, 1987; LIMA 2010). É importante salientar que

Claro está que as políticas de identidade servem à formação e manutenção de determinadas identidades coletivas, e podem representar um sentido emancipatório ou então regulatório; emancipatório quando ampliam a(s) possibilidades de existência na sociedade, garantindo direitos para os indivíduos; regulatório quando criam regras normativas que muitas vezes aprisionam os indivíduos numa única representação possível de sua identidade, impedindo sua diferenciação (LIMA, 2010, p. 194).

Dessa maneira, o que se defende aqui é a perspectiva da identidade como metamorfose humana, como luta por reconhecimento em um mundo euro/norteamericano

capitalista/patriarcal moderno colonial (GROSFOGUEL, 2008) no qual tende a prevalecer a desrazão, a um não-devir humano, em prol da conservação da norma colonial, que “em vez de proprietário das coisas, estas é que o têm como propriedade; em vez de fazer uso das coisas, estas é que o usam; em vez de trabalhar com suas ferramentas, com seus instrumentos, estes é que trabalham com o homem como ferramenta, instrumentalizando-o” (CIAMPA, 1987, p.227). Apesar da estrutura, acredita na potencialidade do sintagma¹⁴: identidade-metamorfose-emancipação. Esse aspecto será abordado na próxima seção, no qual será aprofundada a proposta de Ciampa (1987) e Lima (2010) sobre identidade.

2.2. Identidade-metamorfose-emancipação

Ciampa (1987) propõe identidade como metamorfose em sua tese de Doutorado em Psicologia Social, partindo da narrativa de história de vida de Severina (nome fictício) e do poema de Henrique Cabral de Melo Neto, “Morte e Vida Severina” para construir a proposta teórica da identidade. Para o autor, identidade é metamorfose e metamorfose é vida. Partindo do pressuposto de que a identidade é uma construção social, conforme já abordado anteriormente, ela é metamorfose, na medida em que está sujeita a transformações. Nas palavras do autor “sua identidade, que se transforma, vai se concretizando nas e pelas novas relações sociais em que está se enredando.” (CIAMPA, 1987, p.109). Perspectiva que coaduna com as ideias abordadas anteriormente. Para ele, essas transformações, em busca por emancipação acontece através das relações sociais e a partir da lógica social posta e, por isso, muitas vezes encontra dificuldades de se transformar e atingir o que o autor chama de condição *ser-para-si*, uma tomada de consciência da metamorfose e de si. Essa dificuldade cria a *identidade-mito*, e o mundo da *mesmice*. E são esses dificultadores que agem no impedimento da metamorfose da identidade, na busca pela emancipação e na construção de identidade-mito é que despertam a necessidade de se pesquisar identidade (CIAMPA, 1987).

Para isso, é preciso pensar pela forma inversa, não se deve buscar as metamorfoses, por se entender esse processo como normalidade. A não-metamorfose é que se deve entender. Por isso, para se pesquisar identidade deve-se, a partir do que aponta Lima e Ciampa (2017, p.5):

¹⁴ Sintagma representa um conjunto de palavras que, juntas, formam um novo sentido.

- (...) ir além de uma descrição de características identificatórias, não sendo suficiente compreender só a história de um indivíduo ou de um grupo, sendo necessário apreender a não identidade;
- (...) analisar os processos de individuação-socialização e/ou alienação-emancipação, buscando compreender a sociedade e a política em que o indivíduo está inserido;
- (...) identificar como ocorrem os modos de reconhecimentos dos indivíduos submetidos às (bio)políticas de identidades;
- (...) procurar nas narrativas a expressão de fragmentos de resistência, de emancipação.

Dito isso, tomemos então alguns conceitos importantes para entender a proposta de identidade de Ciampa (1987). Primeiro, é preciso retomar que identidade se dá a partir das lógicas de reconhecimento, baseando-se nas articulações de diferença e de igualdade (CIAMPA, 1987). A identidade que se inicia com um nome próprio que nos é dado, então assume predicções como definidoras do ser a partir de atividades, de papéis que exerce. Para isso, Ciampa então utiliza de *personagem* para definir as aparições e expressões do sujeito. A partir dessas predicções, por vezes assume-se um falso caráter estático da identidade, a partir das atividades que se exerce, o sujeito é o que ele faz (CIAMPA, 1987). Ou seja, “(...) a atividade coisifica-se sob forma de uma personagem que subsiste independentemente da atividade que a engendrou e que a deveria sustentar.” (CIAMPA, 1987, p.133).

Para ilustrar, Ciampa (1987, p.164) dá um exemplo: se *sou* professor, é porque me *tornei* professor; daí dizemos: *como sou professor*, então dou aulas, embora o correto deva ser: *como dou aulas*, então continuo professor.” Dessa forma, o uso da palavra *personagem*, para falar sobre essa expressão das identidades, acontece pela defesa da constituição dessas identidades a partir de papéis sociais, que possuem *scripts* ou roteiros para, a partir deles, serem reconhecidos dentro daquele papel, atividade semelhante a executada por atrizes e atores (ALMEIDA, 2005). A partir das personagens que o sujeito assume nos espaços sociais é possível avançar para a compreensão de que só é possível conhecer aquilo que a pessoa mostra, ou seja, não é possível ter acesso ao todo, somente a um fragmento da identidade (CIAMPA, 1987; ALMEIDA, 2005, LIMA, 2010). Como fragmento, representação, Ciampa aponta que ela aparece em triplo sentido:

1. Eu represento enquanto estou sendo o representante de mim;
2. Eu represento, em consequência, enquanto desempenho papéis;
3. Eu represento, enquanto reponho no presente o que tenho sido, enquanto reitero a apresentação de mim (CIAMPA, 1989, p.69).

Em outras palavras, quando se está em determinado local, com determinadas pessoas, representa-se uma parcela do seu eu total, da sua humanidade total. E, a partir disso, a partir do local em que se representa, são desempenhados papéis, e nessa relação, impede ser outro além

do que se apresenta (CIAMPA, 1989). É preciso lembrar algo já falado, por vezes, a pessoa representa personagens sem ser autor(a) da sua própria personagem. Enquanto atrizes e atores, sempre se busca novas personagens e, a partir da lógica social vivida, a construção de novas personagens sofre interferências, complicadores e diante da não possibilidade de novas, é preciso repetir as velhas e diante da impossibilidade de representar tanto as velhas, quanto as novas, caminha-se para a morte (biológica ou simbólica) (CIAMPA, 1987).

Os impedimentos de metamorfose-emancipação são postulados por Ciampa (1987) como *mesmice*, que é a re-posição de uma identidade que lhe foi dada, ou seja, pode-se entender como a representação de uma identidade pressuposta, de uma política de identidade normativa. Dentro do caráter deste trabalho, pode-se entender a cisheteronormatividade (conceito que será trabalhado no próximo tópico), como uma lógica que impõe personagens que se enquadram em perspectivas normativas de gênero e de sexualidade, na prática, determina-se como identidade de gênero única a ser expressa, a cisgeneridade, e como sexualidade, a heterossexual. Essa *mesmice* gera um *fetichismo da personagem* e uma *identidade-mito*. Esse fetichismo estrutura uma rigidez da personagem de acordo com a norma social e ocorre que

(...) milhares, talvez milhões, de pessoas são impedidas de se transformar, são forçadas a se reproduzir como réplicas de si, involuntariamente, a fim de preservar *interesses* estabelecidos, situações convenientes, interesses e conveniências que são, se radicalmente analisados, interesses e conveniências do capital (e não do ser humano, que assim permanece um ator preso à *mesmice* imposta) (CIAMPA, 1987, p.165).

Pode-se complementar a fala de Ciampa (1987), considerando o pensamento decolonial como base para leitura, ao entender que o sistema capitalista está diretamente relacionado “(...) a invasão e a dominação dos territórios latino-americanos e a imposição do mundo de um modelo de ser humano universal moderno que corresponde, na prática, ao homem branco, patriarcal, heterossexual, cristão, proprietário” (PETRONE, 2019, p.16). As identidades são reflexos da estrutura social e agem sobre ela de forma a conservar seu *modus operandi*, ou a transformá-lo (CIAMPA, 1987).

Entretanto, Lima (2010), a partir de Almeida (2005), aponta um caráter positivo da *mesmice*, não abordado na obra de Ciampa (1987). Ele evidencia o fato do Eu ser pensado a partir da articulação da socialização e da individuação e que as pessoas lidam de formas diferentes com a lógica social normativa. E, por isso, para não cair em uma nova política de identidade, não se pode determinar *a priori* as formas de vida. Isso porque:

Alguns indivíduos chegam a demonstrar uma altivez frente a dissabores e perdas (doenças, deficiências adquiridas, desemprego, projetos materiais prejudicados, perda de entes queridos etc.), reafirmando seus propósitos de uma existência digna e autônoma apesar dos problemas que os afetam. O que se preconiza, então, é que os indivíduos não se transformem em prisioneiros do que estão sendo ou têm sido, de seus papéis ou das situações que vivenciam. A vivência prazerosa não pode ser feita à custa da procura incessante e alienada da imutabilidade e nem se transformar numa obsessão e numa luta a todo custo contra a mudança de si, dos outros, das relações e das situações e, principalmente, à revelia dos outros. Os papéis desempenhados não podem ser tratados como uma realidade absoluta da pessoa (ALMEIDA, 2005, p.92).

A mudança é inevitável, o que muda é como essa mudança será reconhecida pelo sujeito e pela sociedade. Será em direção a uma emancipação no sentido de *ser-para-si*? Entendendo que nesse ponto o caráter emancipatório encarna em um devir humano, criando possibilidades, talvez, para uma transformação do mundo colonizado? Ou será de uma adequação dentro da normatividade de maneira a estabelecer uma manutenção de uma qualidade que possa minimamente ser considerada vida? (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010; BUTLER, 2015). Parece que são dois caminhos possíveis para se enfrentar as políticas de identidade, sendo essencial reconhecer os processos que fazem com que certas maneiras de vida sejam caracterizadas como naturais. Dessa forma, o próximo capítulo propõe abordar um pouco sobre a lógica normativa de gênero e sexualidade-afetividade, de maneira a considerar a interseccionalidade, o feminismo decolonial e trans, para estruturar esse diálogo.

CAPÍTULO 3 – CISHETERONORMATIVIDADE COMO POLÍTICA DE IDENTIDADE

Considerando o conceito de políticas de identidade como modelo normativo de formas de vida, o jogo do reconhecimento estabelece normatizações que partem da identidade construída pela colonialidade (VERGUEIRO, 2015). Assim, estabelece enquadramentos que podem ser ilustrados pela imagem de uma matrioska¹⁵, para as identidades inconformes, fazendo com que pessoas que não se encaixam nessas determinações, sejam localizadas como o outro, do outro, do outro, do outro... (HOOKS, 1992; RIBEIRO, 2017). Ou seja, de forma interseccional, pessoas que possuem parte de suas identidades localizadas fora dos ditames universais de ser humano passível de luto, (BUTLER, 2015) acabam vivendo repartições de suas identidades, localizadas em um lugar social suscetível a violência, discriminação e impedimentos do uso de direitos básicos presentes na Constituição Federal.

O que se propõe neste capítulo é reconhecer as determinações de gênero e de sexualidade como parte do sistema colonial de identidade, criando uma predeterminação de gênero ideal e de orientação sexual normal. A partir de um padrão de vida colonial, construído interseccionalmente, considerando classe e raça, passa-se a ter um maior interesse pelo controle da vida privada, entendendo a necessidade de controle de natalidade e manutenção de riquezas. A sexualidade e o gênero assumem um caráter maior de relação de poder (WEEKS, 1999). A sexualidade humana assemelha-se à de outros mamíferos, porém nenhuma espécie possui tantas expressões quanto a do animal humano, sendo, inclusive, impossível de ser mapeada em sua totalidade. Além disso, “a realidade empírica dessas configurações, sua imensa variedade e exuberante inventividade indicam que são produtos das formações socioculturais e não de uma natureza humana biologicamente fixa.” (BERGER e LUCKMANN, 2003, p. 73). Entretanto, é recorrente a tentativa de se vincular o biológico às expressões de gênero e sexualidade, e por isso, se torna essencial demarcar que “(...) a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos” (BUTLER, 2017, p.26).

Entendemos, e está explícito neste trabalho, que o sistema euro/norteamericano capitalista/patriarcal moderno colonial (GROSGOUEL, 2008) toma a cisgeneridade e a heterossexualidade como normas. E para tratar desse assunto, se faz necessário apreensão dessa norma através do que chamamos de cisheteronormatividade. Entretanto, é importante assinalar

¹⁵ Boneca russa que possui outras representações de si, em tamanhos cada vez menores que são colocadas uma dentro da outra de forma que podem ser retiradas até chegar em uma parte pequena.

que cisgeneridade é diferente de heterossexualidade. Enquanto uma trata de identidade de gênero¹⁶, a outra está relacionada à orientação afetivo-sexual¹⁷ (Princípio de Yogyakarta, 2007). Essa distinção se torna importante, visto que os dois termos são corriqueiramente vinculados e confundidos no senso comum. Não influencia do gênero o qual a pessoa se identifica com a maneira como ela se sente atraída por alguém. Essa vinculação pode ser também, uma ferramenta da cisheteronormatividade.

Para pensar sobre a cisheteronormatividade e a heteronormatividade, será feita, neste capítulo, a discussão primeiro sobre a heteronormatividade, que aparece inicialmente nas discussões de gênero e sexualidade, e depois sobre cisheteronormatividade, e então a articulação das duas discussões como cisheteronormatividade, pensando na mesma trajetória de construção do termo. (BUTLER, 2017; VERGUEIRO, 2015).

3.1 Heteronormatividade como instituição política

Pensando nas orientações afetivo-sexuais, inicialmente localizadas a partir da binaridade heterossexual e homossexual, respectivamente referindo aos relacionamentos afetivo-sexuais com pessoas do gênero oposto e relacionamentos afetivo-sexuais com pessoas do mesmo gênero, foram duas palavras que começaram a ser utilizadas no final do século XIX, com o intuito de estabelecer um quadro dual de normalidade e anormalidade da sexualidade. O termo heterossexualidade foi apenas utilizado para uso como contraponto à homossexualidade, concebida naquele momento como um desvio de conduta. A heterossexualidade, entretanto, inicialmente não era nomeada, era apenas vivido, como aquilo que é normal, e por isso corriqueiro, habitual, não precisa ser dito, sua conceituação torna-se desnecessária (KATZ, 1996; WEEKS, 1999). Ou seja, a homossexualidade foi conceituada inicialmente por ser considerada uma prática condenável, patológica, enquanto relações heterossexuais não eram nomeadas, por simplesmente serem consideradas normais e esperadas. Homens são direcionados de maneira inata para mulheres e mulheres para homens, como se isso fosse algo de sua biologia, entretanto, está mais diretamente relacionada ao patriarcado e a heterossexualidade compulsória (RICH, 2012). Como aponta Butler (2017, p.53)

¹⁶ Identidade de gênero refere-se a um sentimento interno e individual a respeito do seu gênero, que pode corresponder, ou não, com o sexo de nascimento (Princípio de Yogyakarta, 2007).

¹⁷ Orientação afetivo-sexual refere-se à capacidade de cada pessoa de se interessar afetivamente e/ou sexualmente por pessoas do mesmo gênero e/ou gênero oposto ou mais gêneros (Princípio de Yogyakarta, 2007).

a instituição de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada exige e regula o gênero como uma relação binária em que o termo masculino diferencia-se do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas do desejo heterossexual (BUTLER, 2017, p.53).

Essa heterossexualidade compulsória pode ser entendida como sinônimo de heteronormatividade, que estabelece a heterossexualidade como um paradigma a ser seguido e aparece em todas as instituições sociais, estabelecendo uma aprendizagem cultural que resulta em um heterossexismo, que é a aparição quase que exclusiva de pares de homens e mulheres para ilustrar um imaginário a ser seguido, atuando de forma predominante nas redes sociais e peças publicitárias (JESUS, 2013). Essa norma recai tanto em pessoas homossexuais, quanto em heterossexuais e, por isso, Rich (2012) escreve sobre heterossexualidade compulsória para mulheres heterossexuais e lésbicas com o objetivo de unir forças contra a heterossexualidade, enquanto instituição política, que age correlacionada ao sexismo, evidenciando seu caráter interseccional. Importante lembrar também das pessoas bissexuais que acabam vivenciando o não reconhecimento de suas identidades sexuais ao escapar da polaridade hetero/homo e propor uma pluralização do desejo (CAVALCANTI, 2007).

Essa pluralidade do desejo, por vezes, não é aceita pelas pessoas heterossexuais e nem pelas pessoas homossexuais. Isso ocorre também pela existência das normas sexuais, que naturalizam a heterossexualidade e espera-se uma identidade estabelecida entre a categoria hétero ou, no máximo, homo, colocando pessoas bissexuais na representação de “não-resolvidas” ou “em cima do muro” (CAVALCANTI, 2007). O *sexocentrismo* ou *sexismo* atribui um alto valor para o sexo biológico (aparelho reprodutor) e, a partir dele, determina o sexo masculino como padrão de poder e, conseqüentemente, dominação sob o sexo feminino (JESUS, 2013). Nesse ponto, é importante enfatizar que o heterocentrismo coloca uma orientação sexual no centro, enquanto o sexocentrismo coloca o gênero, a partir do biológico, como centro. Entretanto, “(...) sexo [biológico] não determina o gênero das pessoas, no que tange a sua identificação pessoal e social como homens ou mulheres” (JESUS, 2013, p.365).

Tanto o heterocentrismo, quanto o sexocentrismo, são formas de reconhecimento discriminatórias que tendem a colocar pessoas LGBTI+ em um cenário propício para discriminação e violências, demonstradas historicamente pela história da patologização tanto da homossexualidade, quanto da transgeneridade (transexuais e travestis)¹⁸. Assim como

¹⁸ A homossexualidade não é considerada uma patologia desde 1990, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) determinou a retirada da homossexualidade da CID (Classificação Internacional de Doenças). Entretanto, a transexualidade ainda permanece no CID10 e no DSM-V (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos

aborda Jesus (2013, p.366), “grupos socialmente discriminados sofrem ações institucionais de exclusão, além de invisibilidade diante dos meios de comunicação e educação. Há um esquecimento sistemático da existência do outro e de suas particularidades”. É preciso descolonizar identidades, a caminho da reconstrução da lógica de reconhecimento, de maneira a considerar que “a dimensão afetivo-attitudinal que orienta as relações interpessoais é um fator primordial para o reconhecimento do valor do outro, mesmo que a pessoa não se identifique com os seus valores e atitudes” (Jesus 2013, p.369). Como estratégia de reconhecimento de identidades trans, o transfeminismo, conceitua a cisgeneridade, como será abordado na seção que segue.

3.2 A cisgeneridade e cisheteronormatividade

Assim como a heterossexualidade, como um estado normal e sem nome, até recentemente, a cisgeneridade também não era nomeada. Feministas trans passam a pensar então no conceito de cisgeneridade para pessoas que se identificam com o gênero atribuído no nascimento, a partir do aparelho reprodutor externo (o que é visível no parto), “no sentido de problematizar as hierarquias de autenticidade e inteligibilidade entre corpos e identidades de gênero, através de uma proposição conceitual” (VERGUEIRO, 2015, p.47). Dessa maneira, é possível iniciar um diálogo em busca de reconhecimento e de equiparação para identidades dissidentes, no caso, transgeneridade. Vergueiro (2015, p.52) aponta que

A genealogia deste conceito expressa, assim, algo muito além de sua elegância analítica: a cisgeneridade tem, como um de seus elementos constitutivos mais importantes, a consciência crítica de pessoas cujas existências são constrangidas e brutalizadas por conta de seus corpos, identidades e expressões de gênero. Consciências que são atravessadas por muito sangue de cissexismos, e por um desejo, cada vez mais presente e articulado, de rompimento com os silêncios diante das violências gênero-colonizantes.

A partir disso, foi possível pensar no conceito de cisnormatividade, que, da mesma maneira que a heteronormatividade, pode ser pensada como categoria política de norma, como a única identidade possível e, por isso, autorizada a repelir, de todas as maneiras, identidades trans, que rompem bruscamente através de seus corpos, atravessando a visão e “cutucando” a

Mentais). No CID10, ainda aparece como transexualismo, com a expectativa de se alterar no CID11, que será publicado em 2022. No DSM-V, a transexualidade aparece como disforia de gênero e possibilita o acesso ao processo transexualizador (ABGLT, 2014; SANTIAGO, 2019)

normatividade cisgênero que atravessa a sociedade capitalista ocidentalizada. Dessa forma, é possível pensar através de uma cis+heteronormatividade, na medida em que sua lógica discursiva parte do mesmo lugar, do sexismo e heterossexismo, entendendo a lógica binária colonial macho+homem+hétero e fêmea+mulher+hétero (VERGUEIRO, 2015, JESUS, 2013). “A inteligibilidade cisgênera que pressupõe a inteligibilidade heterossexual como decorrência” (VERGUEIRO, 2015, p.57) e quem não corresponde a essas determinações não é nem considerado humano. Esse estado não-humano é capturado pela LGBTI+fobia presente de forma violenta no Brasil, com alto índice de assassinato de pessoas trans, que coloca o país no ranking mundial de mais violento para pessoas trans (BENEVIDES e NOGUEIRA, 2020).

A força normativa da cisgeneridade e heterossexualidade faz com que a comunidade LGBTI+ sofra discriminação LGBTI+fóbica em forma de controle e vigilância das condutas sexuais e das identidades de gênero, através de uma “pedagogia do insulto” em que, através de “brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes, etc.” (PRADO e JUNQUEIRA, 2011, p.54) produzem mecanismos de “objetivação, silenciamento, dominação simbólica, normalização, marginalização e exclusão” (PRADO e JUNQUEIRA, 2011, p.54). Dessarte, a cisheteronormatividade faz com que pessoas LGBTI+ sintam-se, por vezes, envergonhadas por serem quem são, por não performarem um gênero correlato ao sexo designado ao nascer, ou por sentirem-se afetivamente e sexualmente atraídas por alguém do mesmo gênero (NASCIMENTO, 2010). Muitas vezes, iniciam sua vida afetivo-sexual com pessoas do gênero oposto como efeito dessa força que estipula a heterossexualidade como norma, ou com relação às pessoas transexuais faz com que, muitas vezes, demorem a iniciar uma transição de gênero ou até mesmo se perceberem transexuais.

A cisheteronormatividade atinge todas as pessoas da sociedade. Por meio da cultura, as pessoas reagem frente a ela de forma diversa, adequando-se dentro ou subvertendo o que é determinado e esperado. Assim, existem pessoas LGBTI+ que insistem contra a norma cis-hétero em um sentido de uma “(re)apropriação de estilos de vida e identidades não-hegemônicas, condição que reverteria o estigma em orgulho, tanto privado quanto público, reivindicando sua existência de modo a desbancar o discurso heterossexista” (NASCIMENTO, 2010, p.236).

De certa maneira, as expressões da cisheteronormatividade na sociedade atual permeiam uma insistência colonial pelo controle das formas de vida, podendo se expressar através da colonialidade do ser e muitas tentativas de patologização ou estudos que colocam pessoas LGBTI+ à margem, como uma colonialidade do saber (VERGUEIRO, 2015; 2016). Na medida em que se tenta homogeneizar o mundo, através de categorias fechadas, rígidas com uma

justificativa em missão civilizatória, têm-se a manutenção colonial das identidades (LUGONES, 2014). Por vezes, pode parecer difícil vincular algo que não está evidente, como o gênero e a sexualidade dentro da colonialidade, mas é importante lembrar que essa é uma compreensão para além de um momento histórico, mas como lógica que reverbera nos dias de hoje. A tentativa de vincular a heterossexualidade e a cisgeneridade a uma natureza humana é um movimento colonial de homogeneização humana, visto que

Tornar os/as colonizados/as em seres humanos não era uma meta colonial. A dificuldade de imaginar isso como meta pode ser vista nitidamente quando percebemos que a transformação dos/as colonizados/as em homens e mulheres teria sido uma transformação não em identidade, mas em natureza (LUGONES, 2014, p.938).

A desumanização e redução de identidades é um estado complexo, de tecitura rígida e de difícil rompimento e está vinculada a uma estratégia colonial e corrobora para a construção de políticas de identidade, dificulta o reconhecimento e conseqüentemente a construção de uma identidade política (LIMA, 2010; LUGONES, 2014). Como um processo contínuo e com constantes reforçadores sociais, há a necessidade de pensar uma descolonização da cisheteronormatividade, no mesmo caminho que Lugones (2014) propõe para o gênero, a partir de o feminismo decolonial. Considerando o contexto a que esta pesquisa se propõe, é preciso discutir um pouco a respeito da cisheteronormatividade na educação, o que será abordado na próxima seção.

3.3 Cisheteronormatividade e a educação

Nas instituições educacionais, existe um caráter disciplinador que fundamenta as normas e reproduz desigualdades através de uma educação que acaba por transmitir os valores sociais dominantes (MAGNO-SILVA, 2020). De tal forma que quando se aborda questões da sexualidade em salas de aula, essa temática está reservada a destinar a sexualidade à heterossexualidade exclusiva e compulsória e limitá-la ao sexo reprodutivo marital (BRITZMAN, 1999). A educação sexual em sala de aula está balizada na concepção cultural do normal cishétero, e tem sido utilizada para manter essa compreensão entre os sujeitos em processo educativo, naturalizando e sustentando as desigualdades de raça, gênero e demais hierarquias sociais. Seguindo o modelo normativo de educação, as práticas em sala de aula quando tratam de sexualidade, costumam privilegiar os exemplos de pessoas que se enquadram

na norma, tornando-as uma ancoragem para fazer com que identidades que sejam contrárias a norma, sejam tratadas como anormal e com isso, discriminadas (BRITZMAN, 1999).

O movimento pela manutenção da cisheteronormatividade ocorre além do discurso médico-biológico pela atuação de grupos conservadores e extremistas religiosos, que tentam vincular a educação sexual, em sua forma mais ampla - considerando a sexualidade como algo para além da heterossexualidade e da reprodução humana – como uma responsabilidade da família e inapropriado para a escola. Colocando sua discussão dentro do currículo da educação como uma retirada do direito da família de discutir tais conteúdos (BRITZMAN, 1999; JUNQUEIRA, 2018).

Tais grupos utilizam o termo “ideologia de gênero” para atacar as discussões pró-diversidade, em busca da reafirmação dos valores tradicionais, constituídos por percepções religiosas e conservadoras (resquíio colonial). Agem com o objetivo de impedir construção do reconhecimento dos direitos sexuais como direitos humanos e, conseqüentemente, o entendimento da importância de políticas públicas que visam a equidade, legitimando sempre as instituições que reproduzem as suas visões e valores marcados pela moral, religião e autoritarismo (JUNQUEIRA, 2018). O discurso da “ideologia de gênero” aparece de maneira sutil através de slogans e afirmações falsas, difundindo uma ideia errônea do movimento pela equidade (JUNQUEIRA, 2018). Quando aceita, constrói uma concepção de que nos espaços educacionais, no básico ou superior, o ensino dos fatos é mais importante que qualquer outra questão e investem em um controle da prática docente.

Ambicionam instituir uma docência amordaçada, sem condições dignas de ser desempenhada, reduzida à mera reprodução acrítica e descontextualizada de conteúdos estanques, com base em métodos anacrônicos, alheios ao processo de ensino-aprendizagem e às necessidades dos educandos, exercida em uma ambiência hostil e contraproducente em termos pedagógicos (JUNQUEIRA, 2018, p.202).

E, dessa forma, impede que estudantes, professoras e professores descubram saberes surpreendentes através do questionamento e da construção de um saber democrático (BRITZMAN, 1999; JUNQUEIRA, 2018). Hooks (2017) aponta que a falsa noção de um ambiente politicamente neutro ocasiona no silenciamento de estudantes e na consolidação de um ensino alheio, de uma teoria solta, contudo toma outro sentido quando pensada a considerar as experiências pessoais, somando ao aprendizado. Ao compreender que

(...) o ruidoso ataque dos cruzados defensores da primazia da “família natural” e da ordem moral e sexual tradicional frente a políticas educacionais e ações pedagógicas voltadas a promover o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a valorização do docente e a garantia da sua autonomia profissional, a formação para a

cidadania – crítica e desafiadora, voltada a constituir sujeitos autônomos –, o reconhecimento da diversidade, o enfrentamento às desigualdades, o cultivo da ética democrática e a promoção dos direitos humanos e de práticas antidiscriminatórias, representa uma ameaça concreta ao direito à educação e a todo processo de construção histórica de uma sociedade democrática (JUNQUEIRA, 2018, p. 201).

Entende-se, portanto, que todas as pessoas em sociedade vivenciam e são afetadas pela norma cisgênero, docentes do Ensino Superior, LGBTI+, ou não, também se enquadram nessa perspectiva e possuem a sua prática docente atravessada pela cisheteronormatividade. Porém, acreditamos que a educação pode ser pensada em um formato para além do cisheteronormativo, compreendendo que este compactua com as lógicas anti-gênero, pode “(...) começar com o pressuposto de que as identidades são feitas e não recebidas e o trabalho do currículo consistiria em incitar identificações e críticas, e não em fechá-las” (BRITZMAN, 1999, n.p).

Nesse aspecto, construir uma educação com currículos que fomentem discussões anti-racistas, anti-sexistas e anti-LGBTI+fóbicas e que, de maneira democrática, possam desafiar os códigos dominantes, da cisheteronormatividade, questionando essas identidades reificadas que possibilitem a produção de um espaço educacional que através do diálogo e crítica “construa novos padrões de aprendizado, convivência e produção de conhecimento. Em vez de ameaças, intimidações, medo, dor e violência” (JUNQUEIRA, 2018, p.203). Considerando tal ponto, pode-se pensar que existem diversas formas de apresentação ou performance de uma identidade docente, algumas delas em consonância com a lógica cisheteronormativa e outras contrárias a ela a sua maneira, entendendo que ir contrário a norma é abrir possibilidades para críticas, violências, mas também para mudanças sociais, para um caminho de uma educação mais democrática com vistas a aumentar a representatividade para estudantes vulnerabilizadas(os).

Chegado a este ponto, embora ciente de uma impossibilidade de esgotamento das discussões teóricas, vê-se como caminho, partir para a apresentação da escolha metodológica deste trabalho e subsequente apresentação das narrativas com e discussões.

CAPÍTULO 4 – NARRATIVAS DE PROFESSORAS E PROFESSORES LGBTI+'S

4.1 Percurso Metodológico

Entendendo que esta pesquisa tem como objetivo analisar narrativas de pessoas LGBTI+ que exercem a docência no Ensino Superior privado de Belo Horizonte, pode-se considerar seu enquadramento como uma pesquisa qualitativa. Tomando como base que é esta uma abordagem que visa explicar fenômenos sociais, buscando esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo (FLICK e GIBBS, 2009).

Dessa forma, foi assumida o posicionamento de investigar os significados produzidos a partir das relações sociais, tomando como base uma visão holística, indutiva e naturalista. Ou seja, o entendimento dos significados de um comportamento ou evento só é possível a partir da compreensão das interrelações ocorridas em um contexto específico (visão holística), sendo consideradas necessárias observações mais livres, possibilitando que as dimensões e categorias de interesse emergam ao longo da coleta e análise dos dados (abordagem indutiva). E, para isso, é necessário assumir uma postura naturalística, em que a intervenção no contexto observado seja reduzida ao mínimo (ALVES, 1991). O que foi proposto é que “através da análise das narrativas, pode-se estudar tópicos e contextos mais amplos” (FLICK, 2009, p.31). Nesse caso, buscou-se *identificar e descrever como aparece cisheteronormatividade nas narrativas e nas identidades de pessoas LGBTI+ que são professoras do Ensino Superior privado de Belo Horizonte; e analisar como aparecem as metamorfoses dessas identidades, considerando as interseccionalidades, as políticas de identidade e as identidades políticas.*

Partindo das premissas teóricas já mencionadas, a colonialidade e cisheteronormatividade são tomadas como normas sociais estruturantes da sociedade capitalista ocidental. Acredita-se que através de um olhar decolonial, feminista e interseccional e a partir da análise das entrevistas de pessoas LGBTI+ que atuam na docência no Ensino Superior privado de Belo Horizonte, possa-se ter uma compreensão das possibilidades de expressões de suas identidades.

A escolha dos sujeitos e do contexto baseou-se principalmente na escassez de pesquisas encontradas, visto que a maioria delas visa o Ensino Básico e tem como foco pesquisar, principalmente, alunas e alunos. Entretanto, a violência LGBTI+fóbica é estrutural e presente

em todos os espaços sociais, inclusive no espaço educacional, o que fundamenta a necessidade desta pesquisa.

A escolha de se pesquisar em instituições de Ensino Superior privado deve-se ao fato de que nessas instituições a maioria do professorado possui vínculo empregatício celetista ou contrato privado, não gozando da estabilidade que professoras e professores do ensino público possuem. Mesmo entendendo que docentes do ensino público também são alvo da cisheteronormatividade e essa pode afetar a sua prática, entende-se que a eminência e fragilidade de um desligamento pode afetar ainda mais a prática docente. Essa característica pode ocasionar certa insegurança na exposição de identidades de gênero e sexual que não sejam da norma hegemônica.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foram feitas entrevistas narrativas, que são uma forma de entrevista não estruturada e de profundidade (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2002). Esta escolha ocorreu pelo fato de que a identidade é um conteúdo interno que só é compreendido quando exteriorizada (LIMA, 2010). Por isso, entende-se que

[...] através da narrativa, as pessoas se lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados tensionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2002, p.91).

Assim, a ideia principal das entrevistas narrativas foi reconstruir os acontecimentos na perspectiva de quem conta a história. Estruturou-se em quatro fases: iniciação, narração central, fase de perguntas e fala conclusiva (APÊNDICE B). A entrevista narrativa nesta pesquisa tem então como objetivo captar a trajetória das identidades de docentes, buscando entender como ocorre as suas negociações diante da existência de uma cisheteronormatividade que atua em toda sociedade, durante toda a vida dos sujeitos e como a partir de suas vivências pessoais ou profissionais, suas identidades foram se metamorfoseando, ou não, e, a partir disso, como apresentam e representam suas identidades em sala de aula.

No caso desta pesquisa a pergunta narrativa central foi: *conte-me sobre como você se constituiu professor/professora/professore. Fique à vontade para detalhar e narrar os acontecimentos que contribuíram para quem você é hoje e sobre sua vivência como professora/professor/professore e LGBTI+, enfatizando também a sua entrada em uma instituição de Ensino Superior privada.*

Para tanto, foram escolhidas pessoas LGBTI+ que atuam como docentes no Ensino Superior privado em Belo Horizonte seguindo o método de seleção por ‘bola de neve’, partindo de uma pessoa inicial, conhecida pela pesquisadora, e daí um fluxo de indicações (uma indicando outras 2 pessoas para seguir a pesquisa). Portanto, esta técnica utiliza como recurso informantes-chave, que indicam novas pessoas e essas pessoas indicam outras novas, formando uma cadeia, que vai aumentando a amostragem a cada resposta (VINUTO, 2014). As entrevistas encerram-se quando entender ter alcançado uma saturação de sentido, tomando como preocupação o aprofundamento de questões e a consideração de que no individual há também totalidade e que não há sentido em construir uma totalidade, uma generalização sob identidades de sujeitos diversos (LANE, 1987; GASKELL, 2008; LIMA, 2010; LIMA e CIAMPA, 2017). Desse modo, através da metodologia de bola de neve, foram feitos contatos com as pessoas indicadas, buscando uma diversidade dentro da sigla LGBTI+, também de áreas de ensino, por acreditar que pudesse ser um diferenciador para as narrativas, além de considerar a saturação de sentido. Com isso, foram entrevistadas 10 pessoas, conforme tabela abaixo:

TABELA 1: Características das pessoas participantes da pesquisa

Nome*	Formação	Área acadêmica	Identidade de gênero	Orientação sexual	Tempo de docência
Henrique	Psicologia	Psicologia	Cisgênero	Gay	6
Márcia	Psicologia	Psicologia	Cisgênero	Bissexual	10
Samantha	Relações Internacionais	Relações Internacionais	Cisgênero	Lésbica	6
Roberta	Psicologia	Psicologia	Cisgênero	Bissexual	3
Geralda	Produção Multimídia	Produção Multimídia, Design, Gestão	Transgênero	Lésbica	8
Zuleide	Direito	Direito	Cisgênero	Lésbica	11
Bernardo	Direito	Administração e Direito	Cisgênero	Gay	3
Luiz	Design	Design	Cisgênero	Gay	15
Zaki	Psicologia	Psicologia	Cisgênero	Gay	6
Prestes	Psicologia	Psicologia	Cisgênero	Gay	4

*Nomes fictícios, escolhidos pelas pessoas participantes ou aleatoriamente.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

As entrevistas foram realizadas através do software *Microsoft Teams*, com duração média de 1 hora e 30 minutos e guiadas pelo roteiro (APENDICE B), após ser submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais,

registrada sob o número 4.704.041 na Plataforma Brasil. Ainda considerando os cuidados éticos necessários para a realização de pesquisa com seres humanos, os contatos foram registrados por e-mail, bem como a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (APENDICE A). Na ocasião, a assinatura foi realizada de forma virtual, visto se tratar de uma pesquisa que ocorreu durante a pandemia de COVID-19. Por esse motivo, foram seguidas as orientações do Ministério da Saúde para procedimentos de pesquisa em ambiente virtual (BRASIL, 2021), sinalizados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ou seja, os dados foram baixados e transcritos em arquivo físico, retirados de espaços em *nuvem*.

Por sua vez, tomando a narrativa como método de coleta e análise de dados, Ciampa (1987) e Lima (2010) objetivam na análise de dados em seus trabalhos, superar uma mera descrição de identidades e passam a se dedicar na busca das transformações, as metamorfoses que aparecem de forma implícita no processo de construção das identidades, algo que também objetiva este estudo. Dessa forma, ciente da impossibilidade de captar uma identidade em sua totalidade, ou como algo dado, o movimento feito foi conseguir vislumbrar de recortes escolhidos pelos sujeitos, que assim, apresentam suas personagens e suas metamorfoses, em contexto de uma entrevista narrativa, fornecida para uma pesquisa acadêmica (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010; LIMA e CIAMPA, 2017).

Apesar de Lima (2010) e Ciampa (1987) não terem feito a escolha da entrevista narrativa como método de coleta, optou-se neste trabalho por utilizar esse recurso, visto que era preciso buscar uma centralidade na narrativa das pessoas entrevistadas. Dessa forma, a narração é eliciada com provocações específicas, fornecendo assim, um caminho de partida (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2002). Ou seja, a ideia foi possibilitar um ponto de partida das narrativas, não excluindo outros momentos da vida, mas orientando para o objetivo da pesquisa. Desse jeito, foi possível que a pessoa entrevistada partisse de um ponto que fizesse sentido para ela, sobre sua história, para essa ocasião específica. Com isso, acredita-se ser possível alcançar a mesma riqueza disponível na narrativa de história de vida, utilizada por Lima (2010). Isso porque a narrativa pode fazer com que quem conta a história nos mostre sua individualidade, não de forma inteira, porque nunca se é, mas como parte que escapa (LIMA, 2010). Através de sua narrativa, expressa-se a “permanência de si mesmo no tempo e as mudanças sofridas nesse intervalo. (...) Por meio do uso de narrativas, somos capazes de construir, reconstruir e reinventarmos o passado e o futuro” (LIMA e CIAMPA, 2017, p.2). Dessa forma,

a identidade é compreendida como uma interioridade que somente é vista quando exteriorizada. Isso, por sua vez, obriga-nos a aceitar que a identidade só é passível de ser estudada em sua aparência, através de seu autorreflexo, no jogo de representação

entre as diferentes personagens ou ainda no fetiche da representação de algumas delas (LIMA, 2010, p.35)

A partir disso, busca-se não determinar as identidades que se apresentam, nem as reduzir a substantivos e predicados, mas compreender elementos de sua singularidade que materializam o universal (CIAMPA, 1987, LIMA e CIAMPA, 2017). Ou seja, a narrativa ocupa lugar central na representação das coisas do mundo, nos entrega elementos que possibilitam visualizar a organização social. Nesse sentido, é através da singularidade das narrativas que será possível captar a universalidade da ordem cisheteronormativa do mundo euro/norteamericano capitalista/patriarcal moderno colonial (GROSFOGUEL, 2008). Com isso, conta-se com o fato de que esse é um projeto que combina histórias de vida e contextos sócio-históricos, considerando que as narrativas expressam contextos sociais e ricas de fenômenos sócio-históricos as quais suas vidas se enraízam (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2002).

Diante das entrevistas, é preciso utilizar de um meio de análise. Para isso, seguiu-se as orientações de Lima e Ciampa (2017) e Lima (2010; 2014). Parte-se então, da compreensão e limitação de quem escuta. É preciso assumir o lugar de “testemunha”, ou expectadora da narrativa, que pode se apresentar de formas variadas, com sofrimento, mortificação, subversão, emancipação, etc. Mas ciente de que se inicia com um não-saber sobre nada que virá e se apoiar apenas na noção de um contexto (social e histórico) no qual essa pessoa está inserida. De toda forma, é preciso assumir um compromisso de destituição de pré-conceitos e se disponibilizar de forma genuína (LIMA, 2014; LIMA e CIAMPA, 2017).

O desafio ao lidar com a análise das narrativas é se desfazer dos pressupostos inerentes à identidade da pesquisadora, estruturadas a partir de sua própria história de vida, em um mundo colonializado, machista, capitalista, racista e cisheteronormativo. Ciente da inexistência de uma neutralidade total, tentou-se captar os fragmentos das formas que as pessoas entrevistadas lidam com a estrutura social e como apresentam isso em suas identidades, através de suas personagens e da sala de aula, ainda que considerando a presença constante de metamorfose(s).

Com isso, objetiva-se ao analisar as entrevistas, captar como essas metamorfoses aparecem. Fugindo da pretensão de cristalizar de alguma forma as identidades ou de fetichizar e criar políticas de identidade, busca-se localizar, a partir das narrativas, em qual direção segue, seja em um caminho de emancipação de um *ser-para-si*, ou para uma adequação dentro da normatividade, de forma a garantir uma qualidade de vida, dentro da precariedade social, ou quem sabe ainda alguma outra saída não captada. (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010; LIMA, 2014, LIMA e CIAMPA, 2017). Para alcançar esse objetivo, parte-se da organização de cada uma das personagens presentes em cada entrevista, a fim de construir a trajetória individual,

possibilitando uma análise de cada personagem e dessa forma, encontrar elementos necessários a oportunizar o enlace do conteúdo com o contexto da pesquisa (LIMA, 2014).

Dessa maneira, as próximas seções dedicam-se as apresentações das narrativas, de forma separada, uma a uma, buscando garantir a apresentação da singularidade da história trazida, com o objetivo de possibilitar a quem ler, partilhar do lugar de testemunha de suas histórias, navegando, porém, em recortes, de modo a apresentar as relações com o contexto de pesquisa e suas apreensões.

4.2 Henrique: “em diversos momentos, eu ainda acho que [...] eu preciso voltar para dentro do armário”.

Apesar das narrativas não terem sido iniciadas com a apresentação, foi tomado como ponto de partida o recorte de quando falam de quem são, a fim de introduzir essa perspectiva como início esperado de leitura. Dessa forma, possibilitar reconhecer quem fala agora.

Eu sou o Henrique¹⁹, eu sou um homem cis gay, mas nem sempre me apresentei dessa forma, como homens cis, gay. Eu comecei a me apresentar como um homem gay, a partir dos 25 anos, e hoje eu tenho 32. Então, até os 25, acreditava eu que era hétero, depois passei a acreditar que era bi, e hoje eu fico um pouco questionando essas questões relacionadas à orientação sexual. Mas me apresento dessa forma, sou um homem cis gay, sou psicólogo clínico, sou professor universitário, sou uma pessoa que vem de um contexto de uma família pobre, meus pais e minha família não tinham e não tem ainda uma condição financeira boa, fiz a graduação como bolsista Prouni. Hoje eu me considero uma pessoa de classe média, até por causa dessa ascensão, muito atribuída à questão educacional, de ser um uma pessoa com graduação, com mestrado, e atualmente eu estou no doutorado, então esse saber também, essa dimensão do capital intelectual foi me possibilitando também ganhos financeiros (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Partindo do questionamento de quem se é, evoca-se um padrão de resposta de algo dado, representativo de um “eu sou” (CIAMPA, 1987). Henrique, entretanto, já explicita uma transitoriedade em sua apresentação-representação ao dizer que nem sempre se anunciou dessa forma, como homem cis, gay. E fixa marcos temporais para as transições de suas personagens, que ficam bem delineadas em toda sua narrativa.

Com uns 26 anos, eu me descobri homossexual, e aí como eu me descobri... A docência tem tudo a ver, (...) então com 15 anos eu vou para igreja evangélica, e aí eu faço uma imersão muito grande, a ponto de ir para igreja todos os dias, de fazer seminário, de querer virar pastor, algumas coisas nesse sentido. E aí namorei com

¹⁹ Nome fictício, escolhido pelo participante, por cuidados éticos, para protegê-lo.

meninas lá nessa igreja e até os 25 anos, então fiquei 10 anos na igreja. A minha saída da igreja... São 3 coisas que acontecem concomitantemente, nesse momento dos 25, final dos 25 e início dos 26: a minha saída da igreja a entrada na docência e a minha descoberta, sem ser descoberta, porque eu já sabia, mas enfim, a minha experimentação da minha sexualidade. As 3 coisas aconteceram juntas, e então, com 25 anos eu saio da igreja, eu termino um namoro com uma mulher, né, e saio da igreja e esse momento, com os 25, era quando eu tava fazendo estágio docência. (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay)

O heterossexual evangélico descobre-se homossexual e professor. Religião e atuação profissional são fatores para a construção de suas personagens²⁰, uma vez que a saída da igreja e entrada na docência foram identificados como eventos interligados em sua narrativa e na construção do professor-gay²¹.

E aí, assim foi a primeira vez, eu nunca tinha amigos gays, eu nunca tinha me relacionado com pessoas gays, na minha família não tinha ninguém. E aí tem um ponto da representatividade, da identificação, isso nunca foi possível até os 25 anos. Eu não tinha nenhuma referência, mas existiam, obviamente, colegas gays, no ensino médio, no ensino fundamental, na graduação, tinha aluno da minha turma que era, mas eram pessoas por quem eu nunca me interessei, interagia com elas, nem, me permitir aproximar, por uma série de questões, e imagino que uma delas é essa dimensão do preconceito e de alguma coisa que existia em mim, mas que eu não conseguia lidar com ela muito bem (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Aqui, é possível perceber o “ser” e o “se reconhecer”, processos de construção de identidade inseridos em movimentos de se diferenciar, de se assemelhar. É notável, nesse trecho, a identificação como um processo intrinsecamente relacionado ao outro, perpassando as noções de diferença e igualdade, de maneira articulada e constante (CIAMPA, 1987, p.137-8). Henrique revela a importância da relação com pessoas LGBTI+ para possibilitar um reconhecimento dessa identidade em si próprio, e, ao mesmo tempo, aponta a existência de um movimento para repelir uma aproximação de tais pessoas, diante de um possível medo de se reconhecer nelas, atravessado pela dimensão do preconceito.

E aí, tem um evento que acontece na Psicologia Social, dentro da ABRAPSO, e esse evento ele aconteceu neste ano em Santa Catarina, e aí era a disciplina de Psicologia Social em que eu estava no estágio docência e, eu e a minha orientadora, a gente fez um convite para os alunos da turma. Tinham muitos alunos envolvidos que eram extensionistas, faziam pesquisa, e aí esse aluno também foi, também ia. Teve um dia que ele me parou para conversar e falou que ele também ia, só estava vendo uma questão relacionada a lugar para ficar. E eu já tinha reservado um quarto de hotel, que tinha 2 camas, e aí eu falei com ele: “olha tem uma cama vaga lá, pode ficar etc.”
[...]

²⁰ Pensar a homossexualidade como uma personagem se faz possível na medida em que se entende a existência de padrões de comportamento e papéis a serem executados de acordo com a norma. As orientações sexuais possuem também papéis que sofrem a influência da cisheteronormatividade.

²¹ Escrito nessa ordem pela temporalidade de sua iniciação na docência e a descoberta da sua sexualidade.

E aí foi para o evento, o evento eram 4 dias e no quarto dia a gente acabou se pegando. E aí foi a primeira experiência homoafetiva que eu tive, e aí quando eu chego em BH, eu chego gay (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

A atividade de docência possibilitou, portanto, a aparição de uma nova personagem, em virtude de uma experiência homoafetiva com um aluno do seu estágio de docência, enquanto estava no mestrado. E, então, iniciou-se um novo momento:

Foi aí que eu comecei, inclusive, a procurar relações homoafetivas. Já era muito claro para mim, porque antes eu ficava procurando relacionamentos com mulheres, né, então a partir dessa experiência, desse retorno para BH, já era claro para mim que não, não era disso que eu gostava, não era isso que eu queria, e aí eu entrei em um aplicativo de relacionamentos, marquei lá, “só homens”, por exemplo, e aí é quando eu comecei a sair com homens, já era claro para mim que essa era a minha orientação sexual. Foi muito libertador, porque eu comecei a me sentir uma pessoa mais autêntica, mais genuína (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Esse marco de se abrir para a construção de uma nova personagem, “mais autêntica e genuína”, como é colocado por Henrique, marca o que Ciampa (1987) chama de “metamorfose”, a qual acontece durante toda a vida, mas que, em alguns momentos, é dificultada pela colonialidade (ALCOFF, 2016). Henrique, quando aponta o sentimento libertador diante da nova descoberta, indica um possível caminho de emancipação de um ser-para-si.

Fui me descobrir enquanto homem gay aos 25 anos por uma série de fatores. Então eu sempre fico com a sensação de que eu tenho 7 anos, né. Se eu me descobri enquanto homem gay aos 25 hoje e estou com 32, então eu tenho 7 anos (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

São 7 anos de um devir emancipatório? O novo “homem gay” inicia, então, seu processo de construção da personagem professor:

Eu lembro que, nessa primeira entrevista que eu fui fazer, eu fui indicado por essa amiga, eu lembro que eu coloquei uma roupa social, bem social, sapato social, e não porque eu queria me vestir daquela forma, mas porque eu achei que, estando daquela forma, a pessoa que estava entrevistando ia me achar mais homem. E, para mim, era muito certo isso, muito claro, **ela não ia contratar se ela me visse como gay, e eu ainda tenho isso em alguns momentos, em alguns contextos**. Então eu quis, conscientemente, claramente, eu quis passar uma imagem masculina e aí de entonação da voz, **então na entrevista eu fazia questão de fazer uma entonação mais grossa, de postura de trejeitos, não fazer articulação, de manter uma postura mais retraída, que é o que eu disse que era o Henrique lá dos 25, porque para mim era muito claro que se ela visse que eu era gay, ela não ia me contratar**. E foi assim com ela na entrevista, e fui assim com a turma no exercício da docência também. Então eu era... e é muito engraçado, para essa minha primeira turma, no oitavo eu dava Direitos Humanos e no nono eu dava Políticas Públicas, então eu peguei a mesma turma. Então, eu dei Direitos Humanos primeiro, eu era um professor rígido não de

autoridade, no sentido de postura. Não brincava, não comentava coisas do dia a dia, não interagira com os alunos de uma forma mais próxima, mais afetiva, sempre de roupa social, sempre com uma postura mais séria, porque eu achava que eu precisava ser isso e que eu só ia ser aceito e legitimado enquanto professor se eu fosse essa figura séria (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay, grifos nossos).

Há então, uma crença atribuída a uma política de identidade de professor, como aquilo que socialmente se atribui como características básicas necessárias para o reconhecimento desse papel, que não permite sua homossexualidade (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010). Henrique complementa:

[...] ela não ia contratar se ela me visse como gay, e eu ainda tenho isso em alguns momentos, em alguns contextos. Então eu quis, conscientemente, claramente, eu quis passar uma imagem masculina e aí de entonação da voz, então na entrevista eu fazia questão de fazer uma entonação mais grossa, de postura de trejeitos, não fazer articulação (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Para ser reconhecido como tal, era preciso assumir uma personagem adequada às normas – cisheteronormativas – que ele considerava presentes naquele contexto, ou seja, uma estética de masculinidade que não lhe era própria. Uma política de identidade sobre ser professor, extremamente articulada com a cisheteronormatividade, considerando que para alcançar o reconhecimento do lugar que ocupa, é preciso ser heterossexual, ou demonstrar características entendidas como (NASCIMENTO, 2010). Rigidez, postura, seriedade e roupas eram vistas como instrumentos que lhe garantiriam o trabalho e o reconhecimento da turma como professor.

E aí tem toda a sensação, eu entrei a primeira vez numa sala de aula, da minha turma e já não era mais como estágio, foi uma experiência muito bacana de pensar o cronograma, de fazer essa conversa com a turma no primeiro momento, da proposta do semestre, e aí eu vi que talvez tenha sido nesse momento que eu comecei a me tornar professor universitário. Eu gosto muito da ideia de que ninguém nasce nada né, não acho que eu tenho uma identidade de professor, mas eu acho que eu fui me tornando professor na medida em que eu fui exercendo essa profissão, né (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Ainda que inserido em uma política de identidade do “ser professor” como algo característico de uma masculinidade heterossexual, há também uma abertura para a compreensão de movimento na representação da personagem professor. Dessa forma, Henrique inicia a docência na figura de um professor rígido e passa a se abrir para uma nova metamorfose, articulada com sua relação com a própria sexualidade:

[...] No segundo semestre, eu comecei a dar aula e, um tempo depois, uma aluna me mandou uma mensagem, meio que me cantando, assim, e aí eu falei que não, por uma

questão ética, que a nossa relação era de professor-aluno, só que ela insistiu. Foi uma coisa bem paranoica inclusive. Ela começou a me ligar, me mandar fotos e tal. E aí eu levei isso para análise porque isso começou a me angustiar, não do ponto de vista dela, porque eu achava engraçadíssimo, sim, mas no ponto de vista do como é que pode uma aluna, mulher se interessar por mim, que sou um homem gay? E eu levei exatamente essa questão, assim “gente, mas será que ela não vê que eu sou gay, gente que menina louca, tipo está se apaixonando por um viado, que louca” E minha analista pontuou algo que do tipo **“mas você mostra? Que você é gay? Já que você está questionando se ela vê, para ela ver, você precisa mostrar, você mostra?” Foi quando a ficha caiu, que eu estava ali imerso numa heteronormatividade, e aí eu comecei a me soltar mais na docência** (grifo nosso) e foi muito interessante, porque eu tava com a mesma turma, só que no segundo semestre, então na outra disciplina, e aí no final a turma veio me dar um “feedback” a turma falou: “a gente teve aula com um Henrique no semestre passado e com outro Henrique esse semestre” e “nossa, você está muito mais legal, muito mais divertido, você interage muito mais com a gente, se era sério e assim até as roupas você mudou e tal.” E isso passou pela docência, passou pela sexualidade. E eu entendi ali, se tinha espaço na docência para essa sexualidade. Isso voltou um pouco quando eu fui para atual instituição em que eu estou. No dia da entrevista, e aí, essa ideia eu acho que eu, talvez, nunca vou perder, é de que eu acho que tem a ver, com o modo com que a sociedade vai se estruturando. **Existe essa ideia de que um padrão, mais normativo, tem mais chances de ser contratado do que o padrão homoafetivo, homossexual** (grifo nosso) (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Foi possível, então, a metamorfose e construção da personagem professor-gay. O reconhecimento de uma influência heteronormativa na sua prática docente, como uma política de identidade de uma docência estruturada de forma rígida, que exige que esconda sua homossexualidade, dá espaço para o reconhecimento de uma docência que coexiste com sua homossexualidade. Ainda que não seja possível abandonar de forma total a crença de que a instituição só reconheça um bom professor se ele agir de acordo com a heteronormatividade, abriu-se espaço para um professor, em sala, que demonstra sua genuinidade. Com isso, Henrique se permitiu conectar-se com sua turma e construir uma comunidade pedagógica²². Partindo, portanto, das premissas de uma educação libertadora, ele parece se articular com a ideia de que “(...) nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros (HOOKS, 2017, p.17). O que depende do quanto se sente seguro nesse espaço.

E, às vezes, eu tenho essa sensação com turma nova também, **parando para pensar no início de semestre eu estou dentro do armário, e na medida em que o semestre vai rolando e pensando** (grifo nosso) que agora são as palavras... tô fazendo uma associação livre, inclusive... são as palavras que vêm à minha cabeça, pensando aqui agora, **na medida em que eu vou me sentindo mais seguro, seguro em todos os sentidos de seguro, é como se eu fosse saindo do armário** (grifo nosso), a ponto de hoje sempre que tenho oportunidade, eu faço questão de virar para a turma e falar: “Olha, inclusive o professor de vocês é gay” (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

²² bell hooks (2017) utiliza esse termo para dizer da relação entre estudante e professor(a) em construção de uma comunidade que busca o aprendizado de forma coletiva

Porém, cisheteronormatividade, aparente como política de identidade na prática docente, não se desfaz. É possível perceber sua presença quando Henrique coloca que faz questão de durante a entrevista de emprego fazer entonação mais grossa, de não articular muito e ter uma postura mais rígida e retraída. É preciso lembrar a força estrutural que a cisheteronormatividade possui dentro da sociedade capitalista, colonial e cisheteropatriarcal. E, diante da possibilidade iminente de discriminação e violência, tatear o terreno antes de sair do armário pode ser vista como uma tática de sobrevivência.

É porque é fato né, eu ainda tenho a sensação de que... E o que é curioso né... Porque eu tenho a sensação de que eu preciso dizer que eu sou, ao mesmo tempo em que eu fico pensando assim, mas pô, se eu fosse hétero, eu não ia precisar dizer que eu era porque estava dado, né. Mas eu acho inclusive, pensando agora, quando eu localizo, “olha eu não tive professores...” eu acho que isso torna importante eu dizer, porque eu tenho muitos alunos que são gays, né. Até para esse campo da representatividade ficar definido, ficar colocado, explícito. Então eu fico nesse movimento, sabe, de eu estou fora do armário, para gente usar essa, para trabalhar com essa metáfora, né. **Eu estou fora do armário, mas nesses momentos, e em diversos momentos, eu ainda acho que, para ter uma certa autorização e legitimação, eu preciso voltar para dentro do armário, sei lá, reuniões na faculdade onde eu trabalho, reuniões com pessoas que eu não conheço, que não sei se são viados, reunião com pessoa desconhecida, com pessoas de cargos de liderança, é meio que um Henrique dentro do armário.** É muito diferente, se eu faço uma reunião com pessoas com temática LGBTI+ e com pessoas que são LGBTI+s, é um Henrique, se faço reunião com pessoas que não são, que eu não sei, ou que são de um cargo de liderança, e aí tem ideia do risco colocado, é um outro Henrique, sou mais retraído, é um Henrique mais dentro do armário, e aí não aparece piada, não aparece comentários e não aparece a sexualidade. Esse campo mais próximo do feminino, né, isso não aparece, aí vem uma masculinidade, uma heteronormatividade colocada, pensei isso aqui agora, inclusive (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay, grifos nossos).

O que coloca um indivíduo “fora do armário” está ligado ao nível de segurança que ele sente para romper com a política de identidade que ele acredita que legitima uma identidade docente ou profissional. Henrique, então, se coloca entre professor-rígido e professor-gay, a depender da segurança que sente e para quem fala. Entendendo o professor rígido como um espaço com maior facilidade para legitimação e autorização da docência, é possível localizar tal compreensão de identidade pressuposta. Afinal,

o indivíduo deve lidar com a tensão entre projetar uma nova personagem ou fazer a manutenção da personagem pressuposta, e que isso desvela tanto o fetiche da personagem (sua aparência de não metamorfose) como a possibilidade da alteridade (tornar-se outro) (LIMA, 2010, p.192).

Nesse caminho, Henrique reitera como sua personagem reage diante da análise contextual vivenciada, continuando nas nuances entre professor-rígido e professor-gay:

Esse ponto da representatividade eu acho que ele... porque assim, a sensação que eu tenho é que eu fui, eu acho que esse movimento que eu faço de entrada e saída, ele responde a uma violência simbólica, então, de algum modo, porque eu tenho que entrar, que eu tenho que voltar, é porque eu entendo que, de algum modo, o contexto que está produzindo isso. Tanto é que, e aí pensando aqui agora, quando é um contexto que eu vejo que é seguro e acolhedor, está eu lá, professor-gay e quando é um contexto que eu avalio que não é seguro e que eu não sei se vai ser acolhedor, tá eu lá, um professor, mestre (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

Ou seja, abandonar a personagem pressuposta, a qual Henrique utiliza como recurso de proteção, é estar de frente com a possibilidade de enfrentar violência(s). Dessa forma, não há uma regra que determine o que se considera a emancipação, visto que ditar o que se considera emancipação das identidades é, talvez, estipular uma nova política de identidade. Por isso, as transições entre as personagens não se tornam um problema, considerando que permanecem sendo construídos recursos próprios para as metamorfoses de um devir ou *ser-para-si*.

Quem é que faz a discussão de orientação sexual? Quem é que faz a discussão de sexualidade? É o Henrique, né. Então, fica para a gente, os professores que são poucos. Então isso acaba produzindo uma certa violência simbólica, também. Eu diria que... E aí assim é o que me vem à cabeça, aqui agora, esse movimento de saída e entrada do armário, é fruto dessa violência simbólica. Se esse contexto fosse um contexto menos heteronormativo, não teria por que eu voltar para o armário. Poderia expressar tranquilamente, inclusive, assim sem me sentir obrigado, porque às vezes eu me sinto obrigado a falar em sala de aula que eu sou gay, porque todos os outros professores são héteros, né. Então, agora se não fosse, se a gente não tivesse essa heteronormatividade, eu não precisaria dizer, porque está posto, a diversidade está colocada. Às vezes, a gente se sente obrigado a algumas coisas, acho que é isso. E isso para mim é uma violência simbólica, você tem que ocupar o espaço com muita força, com muito sacrilégio, né, porque é difícil, e depois de ocupar o espaço, é como se você tivesse que fazer um movimento hercúleo para permanecer lá (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

A política de identidade heteronormativa pode aparecer, então, como regulatória da performatividade docente, inclusive para apresentar a personagem professor-rígido e professor-gay. Sendo homossexual, torna-se obrigatório defender algumas discussões, como também, em alguns momentos, é preciso defender uma estética heteronormativa para conseguir uma legitimidade.

Então é isso, a gente ainda tem que fazer esse duplo movimento, que a gente está preocupado, né. Meus colegas héteros não estão preocupados com isso, o rolê é outro, a questão da sexualidade, em articulação sexualidade-docência, nem passa, eu imagino, que que isso tem a ver, né para os cisheterossexuais. Agora, para mim, não, isso tem tudo a ver, na medida em que o que eu falo, do jeito que eu falo, do modo com que eu falo, passa pela minha sexualidade e nem sempre eu posso falar, expressando exatamente como a minha sexualidade (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

O duplo movimento inaugura uma possibilidade de ser várias coisas-personagens ao mesmo tempo, e também coloca, de forma evidente, a(s) violência(s) da política de identidade cisheteronormativa como recurso de controle da prática docente. Nesse sentido, há uma preocupação, especialmente de professores LGBTI+ frente a essa atuação no ambiente da docência. O medo de falar sobre sua sexualidade ou não falar, na medida em que se torna uma preocupação, pode facilitar o desenvolvimento de psicopatologias. Ao mesmo tempo, estar fora do armário no trabalho também apresenta maior satisfação e diminuição da ansiedade, sendo esse resultado diretamente relacionado a maneira como as pessoas acolhem a pessoa LGBT (GEOFFROY e CHAMBERLAND, 2015).

A narrativa de Henrique mostra a metamorfose do sujeito que era hétero, religioso para o professor-gay, que é responsável pelas discussões de diversidade. Mesmo diante dessa metamorfose que lhe proporciona emancipação, permanece a preocupação de atuar essa personagem diante de um cenário que é identificado por ele como hostil às pessoas LGBTI+ e, portanto, passível de retaliações. Dessa forma, atua a partir de uma identidade política comedida, que na medida em que vai se sentindo mais seguro, vai rompendo com a cisheteronorma.

4.3 Márcia: "eu fui me tornando ou me reconhecendo, 'bi' e hoje numa posição lésbica, amanhã eu não sei o que vai ser não".

Eu me nomeio de formas muito diferentes, a depender do lugar que eu estou. Então aqui, né, pra você: Eu sou Márcia, eu sou psicóloga, eu sou professora, sou feminista, eu sou uma professora que trabalha com as teorias críticas, que tem um trânsito, vamos dizer assim, de respeito e de carinho com os meus colegas, né, ou pelo menos a maioria deles, a despeito de eu saber que alguns não me veem com bons olhos, inclusive por causa das teorias e das posições políticas que eu tomo, ou da forma como eu circulo, sempre buscando o sentido de como esses acontecimentos sócio-históricos nos atravessam e também criam nossos sistemas de subjetividades. Também sou uma mulher que sou mãe, eu tenho um filho de 25 anos, eu tenho uma companheira, eu tenho uma família, eu tenho irmã, né, enfim, não sei, acho que está bom esse tanto. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia).

Partindo da apresentação de Márcia, é interessante destacar a sua primeira frase, “Eu me nomeio de formas muito diferentes, a depender do lugar que eu estou”. Isso ilustra o fato de que somos representantes de nós mesmos e diante da impossibilidade de nos representarmos por inteiro, apresentamos apenas uma parcela, sempre guiada pelo lugar e pelo reconhecimento diante desse lugar (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010). Márcia, então, pontua que considerando esse local, de se apresentar para uma pessoa que se apresenta como pesquisadora, acredita que tais

nomeações são mais adequadas para sua apresentação. Podemos pensar com isso, na inexistência de uma neutralidade, determinada em algumas premissas de pesquisa, considerando se tratar de relações humanas, envoltas de expectativas de reconhecimento (HOOKS, 2017).

Os trechos a seguir continuam apresentando suas formas de identificação, entretanto com fortes marcações do valor que o Outro²³ ocupa no processo de reconhecimento de quem se é (HONNETH, 2003):

A minha mãe me disse que eu sempre fui curiosa, então talvez a minha curiosidade esteja relacionada com isso, quer dizer, conhecer outras coisas, outras pessoas, para além do meu universo para além daquilo que eu estou vivendo, então eu acho que essa é uma definição que eu faria de mim. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

[...]

E algumas pessoas acham e eu também acho, que eu sou uma pessoa bastante otimista, inclusive agora, nesse momento que a gente está vivendo essas virtualidades, tudo. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

Aparece então uma Márcia curiosa e otimista, adjetivos reconhecidos, primeiro por outras pessoas, e, então, assumidos por ela. Esse valor, do Outro, permanece nos trechos que seguem:

Hoje eu me considero uma pessoa bi, que estou numa posição lésbica, essa é a definição que eu coloco para mim. Isso porque em um determinado momento da minha vida eu fui heterossexual, e eu realmente não tinha despertado, não tinha interesse por me envolver com mulheres. E depois, né, não sei, às vezes as pessoas dizem um monte de coisas sobre a gente, mas eu mesma não consigo definir. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

No trecho “às vezes as pessoas dizem um monte de coisas sobre a gente, mas eu mesma não consigo definir”, pode mostrar esse distanciamento entre o reconhecimento do Outro sobre mim e o próprio reconhecimento. Ciampa (1987), através da história de Severina, mostra, com o processo de metamorfose de ser escrava de alguém e tornar-se escrava de si-própria, de maneira próxima com o que se coloca neste trabalho como o movimento de construção de um ser-para-si. São tantas definições que fazem sobre nossas identidades que, por vezes, é difícil conseguir se definir dentro delas. Parece haver, nesse sentido, o que Lima (2010) apresenta como reconhecimento perverso, diante de um reconhecimento que o Outro faz, de forma a reduzir a identidade a uma única parte aparente, desconsiderando toda sua história de vida.

²³ Algumas aproximações com a teoria psicanalítica são feitas no trabalho de Lima (2010) para abordar a figura do Outro, com letra maiúscula, representante de um grande outro, considerando aproximações do conceito de o outro generalizado, de George Mead. Ou seja, há um lugar especial na fantasia dos sujeitos no que representa esse outro, colocadas como essenciais para construções simbólicas de si.

Entretanto, ainda sabendo a impossibilidade de considerar esse lugar importante do outro para a construção de uma identidade, “o sujeito individual surge no momento em que incorpora os referenciais intersubjetivamente compartilhados e pode dizer ‘Eu’ de si mesmo” (LIMA, 2010, p.221). Há ainda, outros momentos em que Márcia coloca o que está sendo dito até então, e coloca em questão o conflito existente no processo de constituição de si:

Então algumas pessoas falam, né, que depois da articulação com o movimento feminista, depois de acesso aos próprios estudos de teorias feministas, de teorias queer, de teorias de gênero, né, eu fui me tornando ou me reconhecendo, ‘bi’ e hoje numa posição lésbica, amanhã eu não sei o que vai ser não. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

Ao dizer que algumas pessoas falam e que amanhã não sabe o que será, torna ainda mais consistente o que está sendo dito até o momento, mas coloca também em questão o processo de construção do “mim” e do “Eu”. O “mim”, seria a construção de representação do que o Outro coloca, são os conjuntos das normas sociais, relação com o outro generalizado. Enquanto o “Eu”, é a apresentação de certa forma, rompida com o outro generalizado, é o que se apresenta de si, independente do que falam (MEAD, 1992 citado por LIMA, 2010. É o “amanhã eu não sei o que vai ser não”, trazido por Márcia em sua narrativa.

Além disso, esse trecho pode trazer à tona uma discussão sobre o lugar que a teoria ocupa no processo de reconhecimento de um *ser-para-si*, rompendo com uma determinação heteronormativa e possibilitando se reconhecer como bissexual. Podemos invocar nesse ponto, bell hooks (2017) e Freire (2020b) que colocam a teoria como uma possibilidade de cura e libertação. Não qualquer teoria, mas as que falam sobre as experiências de vida, e que através dela, representa formas de vida não convencionais, ou anamórficas (LIMA,2010), possibilitando assim, um outro tipo de reconhecimento que liberta e constrói identidades políticas. E isso se torna também presente nesse outro trecho de sua narrativa:

As teorias com as quais eu trabalho são teorias críticas e que vão tematizar essas experiências. E tematizar essas experiências LGBT a partir dessas construções do que significa essa vida, de como que ela é se encaixa na nessa dinâmica social nossa, que é excludente que é preconceituosa, que é machista, sexista, que é LGBTfóbica. Então essas são as teorias com as quais eu trabalho. E nesse sentido, a minha a minha docência ela também se aproxima da minha prática, enquanto pessoa, se aproxima de mim enquanto pessoa. E produz, lógico, um sentido e uma busca constante, me instiga a ler mais, a conhecer mais, a procurar mais (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia).

Apesar de trabalhar com as temáticas que abordam as experiências LGBTI+, parece haver dificultadores para a representação de algumas partes de sua identidade. Segue então a narrativa de Márcia:

Eu estou me lembrando aqui, mais especialmente de um episódio que eu e alguns outros colegas, não LGBT's em específico, mas ligados a essas teorias de gênero, vivenciamos, e isso deve ter sido acho que no ano de 2016 ou no ano de 2017, circulou uma lista na internet de professores que processavam...a questão era essa, né...“processavam ideologia de gênero e teoria queer” e dentre esses professores o meu nome estava, né, e inclusive como a lista chegou lá na faculdade na qual estava vinculada naquele momento, e não só meu, mas de vários outros professores. (...) Desde esse momento, eu acho que não só eu, mas a partilha com os meus colegas, se deu assim, mais numa perspectiva de uma preocupação, de uma preocupação em se colocar LGBT dentro da sala de aula, de falar das teorias de gênero, falar das desigualdades, falar de machismo, falar da sexualidade, então assim todos esses temas, eles foram, vamos dizer assim, circulando como tabus e eu me vi também um pouco encolhida na sala de aula para fazer esse tipo de abordagem inclusive na perspectiva de me colocar no cenário, né. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

Diante de uma situação de vigilância da prática docente, principalmente no que se refere às práticas relacionadas aos direitos humanos, e com isso, às teorias de gênero e sexualidade, a forma como apresenta a personagem professora se vê fragilizada. A normatividade da prática docente, atravessada pela cisheteronormatividade, poda a expressão de uma docência autêntica.

[...] a partir da minha experiência, o que que eu fiz, né, eu abordo essas temáticas com muito mais cuidado, eu abordo essas temáticas com muito mais vigilância, pra eu perceber como que os alunos estão vendo, vivenciando, porque hoje, a gente tem o fenômeno, do bolsonarismo, né, ou das “bolsopessoas”, ele faz com que esse ambiente esteja, hoje, mais hostil para nós que estamos na docência, isso é fato, né. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

[...]

Então eu sempre fui abertamente uma professora que trabalha com essas temáticas, que é LGBT. No entanto, eu sinto que na ocupação desse espaço de sala de aula, eu retraí depois desse acontecimento porque eu fiquei ameaçada, porque eu entendia que a gente tinha uma certa liberdade, bom o sistema já estavam consolidado, né, e a gente não tinha vivido ainda né como essa é com essa materialidade que a gente vive hoje, né essa onda neoconservadora que vai produzindo todos esses discursos relacionados com a família, com a maternidade, com todas as formas mesmo conexas com esse sistema aí de heteronormatividade. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

Márcia leciona em disciplinas que possuem as temáticas de gênero e sexualidade como parte da ementa base, atua com conteúdo de Psicologia Social, Psicologia Comunitária, Saúde Coletiva, Psicologia Jurídica, etc. Porém a obrigatoriedade de falar a respeito fica reservada apenas à teoria e com difíceis aparições de pessoalidade, através de sua própria experiência. Isso provoca um desraizamento das próprias problemáticas, essenciais para uma educação libertadora (FREIRE, 2020b). Ao assistir uma sequência de comportamentos de perseguição a prática educativa que acredita Márcia não vê outra alternativa do que incorporar um discurso mais brando e de uma teoria desarticulada com a sua própria experiência, ainda que contemple a vida de outros corpos.

Às vezes eu mostro aqui minha cachorrinha que fica aqui dormir no final da aula para dar um tchauzinho, mas é o máximo que eu faço. Não costumo falar muito sobre isso, sobre as minhas experiências e tal. E às vezes, algumas turmas costumam falar mais. Eu posso dar o exemplo de uma turma do semestre passado do estágio, então tinham alunos, vários alunos LGBT's e a turma ficava, falavam muito das suas experiências, mesmo porque quando eu vou trabalhar temas, trabalhar seminários, sempre tem esses os textos que a gente lê, que tem essas temáticas, né. Os alunos falavam mais. **E aí, nessa turma eu me senti, vamos dizer assim, um pouco mais confortável para falar sobre essas experiências. Mas nem sempre isso é falado assim, de forma frontal**, mas os alunos sabem, sabem que hoje eu estou numa posição lésbica, podem não saber que eu me considero bi, numa posição lésbica atual, que isso que aquilo, mas enfim, sabem, né... a rádio corredor (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia).

No relato de Márcia há uma explicação de que quando se percebe uma sala que promove uma sensação maior de liberdade para romper com uma determinação normalizadora, de uma docência amordaçada por uma teoria vazia, como no exemplo da turma que aparece na narrativa de Márcia, pode-se entender que se caracteriza uma comunidade pedagógica, mesmo que de forma rara, e somente em momentos que pudesse haver reconhecimento mútuo de identidades parecidas, em que a cisheteronormatividade vá aparecer de uma forma mais branda e sem sanções, de maneira que permite aparecer a Márcia, e não somente a professora de Psicologia.

Olha, outro dia eu tive uma conversa com meu filho, ele formou agora em publicidade e propaganda e aí ele comprou um livro que se chama alguma coisa assim: "o porquê das coisas, descubra o seu porquê das coisas" e tal é um livro que está relacionado com essa área de marketing e tal, a despeito desse título assim, que soa uma autoajuda. É aí eu fui fazer um exercício com ele porque o livro que propunha um exercício pra ele escolher o porquê dele. E aí ele me fez algumas perguntas eu respondi e tal e aí ele falava assim: "É...mas esse não é o meu porque, eu tenho que achar o meu porque ainda, é como você tem o seu porquê." Aí eu falava assim: "É, você acha que eu tenho meu porquê?" Ele falou assim: "Sim o seu porquê é 'eu quero mudar o mundo'." Eu parei assim, pensei "uai, isso faz sentido" As teorias com as quais eu articulo, a forma como eu vivo, as relações que eu estabeleço, a intervenções que eu faço, né, tanto na minha perspectiva das minhas relações de intimidade quanto públicas, né, eu acho que esse é o meu porquê. **Então, e eu acho que o lugar da docência é um lugar é interessante para o exercício desse porquê. Porque é um lugar de movimento, é um lugar de mudança, é um lugar de potência. E por isso, é um lugar de expansão.** E por isso essa relação, com a docência para mim, ela é instigante. E essa posição que eu guardo, tanto na minha perspectiva dos estudos críticos, quanto na minha posição enquanto pessoa, eles conversam com esse porquê, porque eu sou o que sou e faço o que faço. Numa síntese, pode ser pretensiosa, pode, pode ser utópica, pode, mas é isso. E eu tenho assumido como um porquê, como um norte, né. Eu busco mudança, eu quero mudança, eu não compactuo com a violência, não compactuo com o racismo, não compactuo com a desigualdade, e o meu trabalho e a minha é trajetória de vida, buscam, lógico, né, com os conflitos com as questões todas que isso envolve, né, mas elas buscam esse norte, aí, com as dificuldades que isso tem, né. Porque em alguns campos se muda mais, em outros campos se muda menos. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia, grifo nosso)

Ainda que atualmente esteja receosa com o forte movimento conservador e violento presente no cenário brasileiro e mundial, possui como desejo, ocupar um espaço potencialmente transformador, que é o da docência. Assim como aponta Márcia, docência “é um lugar de movimento, é um lugar de mudança, é um lugar de potência”. A personagem professora que tem como por que, mudar o mundo, compreende “uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica” (FREIRE, 2020c, p.42).

Propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu (FREIRE, 2020c, p.42).

Dessa forma, romper com a dependência de um reconhecimento que legitima uma prática democrática e libertadora dos estudos de gênero, torna-se extremamente dificultada diante da iminência de ataques discriminatórios e violentos sobre quem se é e de como se trabalha. Porém, ainda assim, Márcia acredita no alcance de uma prática que movimenta e transforma, ainda que consciente dos dificultadores que podem advir dela. Ou seja, acredita na pedagogia libertadora através de uma prática engajada pela transformação, ainda que esteja adequada as políticas de identidade, na medida em que aparece enquanto pessoa LGBTI apenas no âmbito privado.

Sua metamorfose, portanto, acontece, visto que essa é uma condição de se estar viva, porém, diante das violências que testemunha e das sequentes sanções que vivencia e percebe a sua volta, no que tange as temáticas de diversidade e direitos humanos, permanece dentro da política de identidade de uma professora mais restrita as teorias, conseguindo se “assumir” apenas em algumas turmas que consegue estabelecer uma relação de maior confiança. A cisheteronormatividade aparece como um recurso colonizador, na medida em que se enrijece dentro de uma política de identidade distante da sua própria sexualidade.

4.4 Samantha: “você não precisa se comprovar como docente para que todo o resto seja legitimado, ou seja, tratado como algo que te constitui (...)”

[...] eu sou, enfim, uma pessoa que eu acho que é, como eu posso dizer... eu não sinto que eu tenho a idade que eu tenho, isso é estranho, porque não sei se é para mais, nem para menos, eu acho que eu deveria me comportar como uma pessoa mais velha pela

minha idade, mas às vezes eu acho que não saí da casa dos 20, ao mesmo tempo eu sou uma pessoa extremamente séria, séria no sentido de não fico dando papo, de papinho assim, eu não sou esse tipo de pessoa. Sou uma pessoa que queria tá lendo mais literatura, mas lê pouco, eu tenho problemas com gestão de tempo, que tem que largar tudo começar arquitetura, de verdade, que às vezes se acha como professora, mas às vezes não, muitas vezes não. **A uma única certeza que eu tenho e que eu sempre tive foi minha orientação sexual.** Quando eu descobri, quando eu me dei conta, eu não tive dúvida, é a única dúvida que eu não tenho. Não é só porque é o tema da sua pesquisa não. Quando a gente se apresenta, sei lá, em eventos, alguma coisa assim, é a primeira coisa que eu falo: minha idade, meu nome e que eu sou lésbica, só. Porque de resto as coisas podem mudar muito e eu não sei, enfim eu estou em um momento, é difícil me definir hoje, porque antes eu tinha muita clareza de quem eu era, hoje, cada vez mais eu não tenho e eu tento cada vez mais não ter. Muitas vezes porque é muito mais situacional, minhas características, do que fixas. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais, grifo nosso).

A narrativa agora é de Samantha, que diferentemente das anteriores, não se coloca a partir do nome próprio para se apresentar. Ela coloca nesse trecho, que ela é uma pessoa. Uma pessoa com muitas características, que parece não ter a idade que tem, que queria ler mais, que é lésbica. Apesar de não ter se nomeado na apresentação de si durante a entrevista, ela coloca que na hora de se apresentar, normalmente fala seu nome, sua idade e sua orientação sexual. E logo depois marca que o restante é situacional. Seu nome não muda, sua orientação também não. Sua idade, por sua vez, parece não corresponder com o número fixo determinado pela data do seu nascimento. Samantha, ao se apresentar, também coloca um ponto para pensar a identidade na perspectiva de Ciampa (1987). Ao dizer “é difícil me definir hoje (...) Muitas vezes porque é muito mais situacional, do que fixas”, ela pontua uma quebra de expectativa de uma apresentação que cumpre com uma falsa lógica de identidade como algo dado, e fixo e ilustra a defesa de Ciampa da identidade como metamorfose. Essas metamorfoses não são apenas em alguns determinados momentos, mas uma condição permanente da vida humana. “Identidade é metamorfose. E metamorfose é vida” (CIAMPA, 1987, p.128). Sigamos:

Então eu fui criando um certo tipo de comportamento, de resposta, a esses estímulos que foram me levando a agir de uma determinada maneira, não sei se isso tem a ver com a sexualidade ou não, mas eu me enrijeci muito, muito, em relação a minha família também. Porque eu detestava ser vista como a menina, aquela pessoa que todo mundo projetou uma imagem, uma ideia de como tem que ser. Então eu não deixei de ser aquilo por conta deles, para ser diferente, eu também nunca senti isso. [...] Eu tinha que lidar com problemas muito mais comigo mesma como o que as pessoas que estavam no meu entorno mais próximo responderiam, por quê saindo do âmbito da família, eu não tinha problemas de lidar com isso do lado de fora. Eu tinha problemas de lidar com isso para dentro, por toda essa pressão histórica do que projetavam em mim. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

Samantha acreditava precisar lidar internamente sobre as projeções que faziam sobre sua identidade, e, com isso, criou uma personagem com características enrijecidas. Essas projeções podem ser entendidas como as políticas de identidade (CIAMPA, 1987; CIAMPA,

2002; LIMA, 2010) que, nesse contexto, determinava para ela como deveria se comportar enquanto menina. De forma mais indireta e sutil, age também com determinações a respeito de sua sexualidade, que aparece de forma “inconforme”, ou anamórfica, como abordado por Almeida (2005), considerada como figuras em perspectiva deformada, de maneira discrepante com a política da identidade existente a respeito de um ser mulher na sociedade capitalista colonial. A sua maneira, Samantha busca romper com a colonialidade existente sob sua identidade.

Então... e particularmente ter feito R.I e tudo o que eu fui passando depois, de toda essa minha formação, foi muito vantajoso, eu não vou dizer para autoconhecimento, mas me permitiu entender várias coisas, livremente, porque a área permite essa discussão. Então sem sombra de dúvida se eu tivesse feito outro curso eu não seria assim. Eu sei que a minha formação foi fundamental para algumas autorreflexões, porque abria margem para isso. Então eu posso, de um dia para o outro querer mudar tudo: minha profissão, parar de dar aula, ou dar aula em outro curso, uma coisa completamente diferente. Mas não me arrependo um segundo de ter feito o que eu fiz e se não fosse curso de Relações Internacionais, talvez eu tivesse demorado mais para ter algumas atitudes. Então não sei, foi um curso que me fez bem nesse aspecto. Me deixou livre para discutir, conhecer, ler essas coisas, sobre para qualquer coisa e sobre tudo ao mesmo tempo. É uma formação muito diversa, então abriu muito minha cabeça, e não só a minha, mas de várias pessoas com quem eu me formei, que foram para áreas completamente aleatórias, ninguém se arrepende de ter feito, por conta disso. Então o meu curso foi uma peça-chave, na formação da identidade, da consolidação, vamos dizer assim, da performance. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais).

A partir da fala de Samantha, pode-se entender que sua área de formação, estudo e pesquisa tiveram um lugar instrumentalizador para a abertura para as metamorfoses que aconteceram em sua vida.

Porque eu já estava lá, já estava. Eu não sinto que eu mudei substancialmente, eu comecei a fazer algumas coisas acontecerem, que eu não conseguia antes por falta de instrumento, mesmo. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais).

Possivelmente, a Samantha de hoje já existisse, como ela mesma coloca. Porém, conseguiu fazer algumas coisas acontecerem após adquirir instrumento, que acredita advir de sua formação acadêmica. Aqui, talvez, possa-se entender que esse instrumento de alguma forma tenha conseguido romper com algumas determinações e políticas identitárias, facilitando a metamorfose e rompendo com a mesmice (CIAMPA, 1987). Segue outro trecho que ilustra bem o que está sendo colocado até o momento:

Então eu não vejo diferença, quando eu tomei consciência de mim, vamos dizer assim, de lá até então, até hoje, não mudou muita coisa, a substância não mudou. É como se

tivesse aperfeiçoado, vamos dizer assim. Minha maneira de ser, como eu me constituí, por aí, acho que é mais nesse sentido. Eu nunca tinha parado pra fazer essa reflexão, mas sinto que eu mudei muito pouco. Só aprendi a viver o que estava represado. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais).

Ao dizer que “só aprendi a viver o que estava represado”, parece estar relacionada com a tomada de consciência da metamorfose, que é o que representa de maneira mais consistente o que é o ser-para-si. Como uma forma de emancipação, descobre formas de aperfeiçoar quem é, buscando se livrar da fetichização da sua própria identidade (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010). E então, decide iniciar sua atuação profissional na área acadêmica:

Comecei a lecionar mais por uma...não vou dizer falta de opção, porque é meio pesado esse termo, mas eu sempre quis me envolver com a área acadêmica e como a área de pesquisa na minha área, o campo de pesquisa é extremamente limitado, não tem muito instituto, não tem muita fundação, então a maneira para chegar na universidade era dando aula, então, o ingresso, ainda mais em poucos cursos, como é o de relações internacionais, não tem tanta vaga assim. (...) Comecei a lecionar, estava na metade do doutorado, então foi um momento até interessante nesse sentido, que eu estava engatada numa prática, de ânimo, estava com uma injeção de ânimo e eu comecei a lecionar, dentro da minha própria área. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais).

Samantha demonstra maior interesse na pesquisa do que na docência, mas ingressa nessa área profissional, talvez por um movimento de buscar independência financeira de forma mais rápida, diante da falta de aceitação da sua homossexualidade por parte de sua família:

Então tá, a família não me aceita, eu tenho que lidar com isso. Vou formar e aí depois eu arranjo uma forma de me sustentar. E aí eu fiz isso, eu vou fazer isso gradativamente. Tinha esse planejamento de superação que tinha o seu momento. Não saí chutando, nunca fui impulsiva. Aí, pode ser uma característica. Eu não sou impulsiva. Pode até parecer em alguns momentos, eu sei até quando eu sou impulsiva. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais).

Nesse ponto, colocamos em questão a interseccionalidade da sexualidade com a classe, considerando uma independência financeira como necessária para algumas metamorfoses, principalmente relacionada a população LGBTI+, que corriqueiramente são expulsas de casa, quando se assumem para suas famílias (BENTO, 2012). Ela marca em sua narrativa algumas metamorfoses, de uma Samantha conservadora, em busca de um não conservadorismo, de uma liberdade, como ela mesma coloca.

Eu fui saindo de um conservadorismo, que eu não sei se era nocivo, se não era, que vem muito da maneira como a família introjetou as ideias, as imagens e tals. **Eu fui eliminando conservadorismos ao longo do tempo, com cada vez mais profundidade.** Então isso também foi uma questão que foi se consolidando, sim, sem sombra de dúvidas. É uma ideia de liberdade em múltiplos sentidos, uma ideia de desconstrução de amarras em múltiplos sentidos, sem sombra de dúvidas. Categorização, essas coisas...inclusive foi que eu comecei a falar aqui na nossa

conversa. Eu não penso mais me definir, em me rotular, porque é difícil pra mim, porque eu sei que as coisas vão mudar muito rápido, a minha concepção vai mudar muito rápido (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais, grifo nosso).

É como se Samantha anunciasse suas metamorfoses e marcasse que ainda terão muitas outras, consciente de que suas definições poderão mudar com o tempo. Ela conta que existem algumas contradições conciliáveis, como ela chama, algo que parece um conteúdo que rompe com a determinação social, com a política de identidade (CIAMPA, 1987).

Você pode gostar de várias pessoas ao mesmo tempo, de forma diferente, uma coisa não exclui a outra, por exemplo. Não estou dizendo que é fácil, que seja plenamente exequível e de maneira tão idealista como eu ‘tô’ falando, ou sugerindo, mas eu acho super possível. Eu acho possível, um problema são os rótulos, eles limitam muito algumas concepções, às vezes fica difícil se expressar, as vezes o nome nem seja assim, às vezes as contradições venham daí. Então pra você ser... Eu cheguei a pensar nisso a partir de uma conversa que eu tive com um aluno sobre isso. Você defender algumas coisas, não quer dizer que você tem que estar num extremo. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

Há exigências sociais de uma determinada polarização para as definições, em um “ou você é isso, ou aquilo”, também, “se você é isso, logo você não é aquilo”. Samantha se incomoda com essa ideia, por muitas vezes se identificar com um meio termo, não conseguir defender uma polaridade de forma extrema, como espera a sociedade capitalista colonial. Ou seja, esse é um rompimento com a colonialidade, que constrói essas dualidades para hierarquizar posições como uma estratégia de reconhecimento das características do colonizador como algo ideal (QUIJANO, 2009). Outro da narrativa de Samantha que representa o que está sendo abordado:

Eu sou uma professora universitária e eu posso sair para beber com os meus alunos. Isso poderia ser uma contradição irreconciliável. Dependendo do grau de relação que eu possa ter com eles, de proximidade etc. Não! Você tem que ter esse distanciamento, você tem que ser isso ou isso. Eu não consigo enxergar as coisas dessa forma mais. Pode dar errado? Pode dar errado. Mas eu não consigo mais enquadrar algo muito certo ou muito errado, sabe? (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

[...]

Mas eu me sinto muito mais confortável assim, sabendo que não tem problema eu falar uma coisa num dia e na outra falar outra, porque elas não necessariamente opostas em si mesmas. Elas podem dizer coisas diferentes sobre uma mesma coisa, elas podem ter sentidos diferentes se a gente não polarizar. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

Diante da colonialidade e das políticas de identidade da personagem professora, Samantha se apresenta de maneira anamórfica. Esse conceito, dentro das discussões de identidade metamorfose, aparece no trabalho de Almeida (2005). A anamorfose, dentro desse quadro apresentado pelo autor, é representada pela mudança na técnica de pintura da Idade

Média para as pinturas Renascentistas, que passam a utilizar de formas, objetos e geometrias para representar uma nova imagem, de perspectiva diferente da realista, mas com uma imagem distorcida. Tal distorção, se refere a um padrão de produção da imagem, a qual Almeida (2005) estabelece um paralelo com as políticas de identidade. Sendo elas o padrão esperado de identidade, e as representações anamórficas, aquelas que fogem dessa política, portanto, distorcem o padrão. Nas palavras do autor:

As políticas de identidade funcionam como as pinturas com ponto fixo, colocando os indivíduos em seus (“devidos”) lugares sociais e estabelecendo os limites do tolerável nos modos de ocupação desses lugares. Projetos singulares e/ou particulares, idealizados fora dos parâmetros estabelecidos, são, a partir daí, considerados como verdadeiras aberrações, como alucinações, como anamorfozes (figuras em perspectiva deformada) das identidades socialmente idealizadas (ALMEIDA, 2005, p.106).

Ao estabelecer uma posição de romper com a política de identidade docente, de distanciamento de alunas e alunos, e acreditar ser possível se contradizer e se sentar em um bar com sua turma, Samantha se coloca de forma anamórfica em relação a política de identidade de ser professora. É importante dizer que sua identidade anamórfica pode sofrer uma pressão social, como aborda Lima (2010, p.206):

Levantamos a hipótese de que o potencial da anamorfose, a qual expressa o sofrimento de indeterminação e denuncia as contradições sociais, sofre a neutralização na atualidade por conta de um reconhecimento perverso que reduziria as identidades a personagens fetichizadas, que representariam o que Ciampa havia denominado identidade-mito.

Samantha é mulher, professora de Relações Internacionais, lésbica. Esses lugares se interseccionam, conforme pode ser notado no trecho a seguir:

Uma coisa que eu já pensei muito pouco, não avancei nesse elemento pessoalmente falando, é essa concepção de gênero, mesmo. Porque durante muito, muito tempo, enfim, não inversamente: ao longo de algumas poucas vezes, eu cheguei, eu fiquei me perguntando sobre isso, do tipo: “eu identifico mesmo como mulher, ou não?” Algumas poucas vezes eu parei para pensar sobre isso mesmo, de uma forma muito natural, não foi nada que me inquietou, me veio essa provocação algumas pouquíssimas vezes, foi algo muito natural e eu falei” ah, eu não tenho que pensar muito sobre isso, porque tá bom.” Não era uma coisa que me incomodava, em vários momentos eu pensei, e aí sim, na adolescência, que seria muito mais interessante, muito mais fácil ter nascido homem, com toda certeza e eu não seria infeliz se eu tivesse nascido homem, definitivamente. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

A cisnormatividade age ao direcionar uma obrigatoriedade de identificação com o gênero atribuído ao nascer. De certa forma, parar para refletir se aquele gênero corresponde de fato a sua identidade, é um movimento difícil de ser iniciado, visto que abre as portas de um

caminho tortuoso e duramente anamórfico, considerando riscos de uma violência que ameaça a vida (VERGUEIRO, 2016; ALMEIDA, 2005). Ao mesmo tempo, expressa em sua narrativa as problemáticas de gênero, do ser mulher (cis), considerando a estrutura patriarcal, machista a qual se localiza.

Samantha lembra que estar na área de humanas facilita expressar sua individualidade em sala, sem receios de furar com a expectativa cisheteronormativa de esconder sua homossexualidade, diante de uma área que possibilita essas discussões, desde que se sinta segura profissionalmente:

Então, o curso de R.I, ele reforça de uma forma positiva, você falar mais abertamente sobre isso. No início eu não falava, porque eu não senti, mais em função da própria da segurança enquanto docente. Mas aí tinha um monte de coisas, no início quando eu comecei a lecionar. **Agora já com uma segurança, uma certa segurança na profissão, todas as outras seguranças elas vêm vieram à tona, assim então você não precisa se comprovar como docente para que todo o resto seja legitimado, ou seja tratado como algo que te constitui, que é normal, que é normal no sentido de ser uma parte que te estrutura e é isso aí, uma coisa não é um problema na outra, não influencia negativamente.** (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais, grifos nossos)

Nesse trecho, percebe-se um receio de uma possível punição ou demissão por parte da instituição, atravessada nessa insegurança da profissão, caso falasse sobre a temática LGBTI+ e sobre si em sala de aula. Porém, esse medo se dissolve na medida em que a sua segurança aumenta.

Nada em mim se separa, mas em cada espaço, eu tenho que agir de acordo com aquele espaço. Então por isso que eu sou, que eu me sinto privilegiada nesse aspecto em específico, a questão da orientação e profissão, eu dei sorte, eu acho que eu dei sorte. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

Apesar disso, coloca um aspecto importante dentro do que Ciampa (1987) constrói da apresentação das personagens, que não se dará em sua totalidade, não é possível mostrar-se como um todo em nenhum espaço, sendo possível conhecer parcelas de personagens, de forma estritamente articulada com as políticas de identidade, colonialidade e interseccionalidade, considerando as exigências do contexto, que acompanham as regras sociais de reconhecimento daquele espaço. Ou seja, existem noções normativas de como deve se apresentar a personagem professora, assim como a mulher, a filha, a namorada etc.

Quando eu entrei em sala, desde o momento que entrei em sala, isso pra mim não foi uma preocupação. Minha preocupação era se eu daria aula bem ou não. Porque eu nunca me posicionei tentando mostrar que eu era o que eu não era, apesar de ser meio óbvio, que é, eu sei que é. Então por isso que não era uma preocupação, porque posso mandar qualquer fantasia, que estava óbvio, estampado na minha cara, então para mim isso nunca foi problema. O problema estava mais em mostrar que dava para ter aula

comigo, que dá para entender alguma coisa, e hoje eu não preciso falar nada, nem mostrar nada, que, né, enfim, **me sinto professora, sou lésbica, e é isso**. Então, por enquanto tá tudo bem. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais, grifos nossos).

Pensar na sua sexualidade dentro de sala de aula de forma a tratar disso articulando com os assuntos da aula, não era uma questão para Samantha. Isso porque acredita ser evidente, a partir do seu jeito, não encaixar dentro da expressão de feminilidade que a heteronormatividade exige, ficando, para ela, evidente que sua sexualidade estava já posta para todo mundo. Por isso, não haveria por que e nem como se esforçar para esconder, deixando espaço para preocupação da personagem professora alcançar o reconhecimento necessário que legitimasse essa identidade, o que de certa forma, Samantha acredita ter alcançado, consegue se colocar “me sinto professora, sou lésbica, e é isso”.

A narrativa de Samantha é interessante na medida em que mostra uma consciência das políticas de identidade e uma tentativa de descolonizar suas personagens. A colonialidade utiliza das polarizações como um recurso de enquadramento e hierarquização das identidades. Dessa forma, compreende a possibilidade de ir contrária as determinações identitárias que lhe confere maior reconhecimento, mesmo que enfrente dificuldades para alcançar reconhecimento de suas personagens. Porém, essa construção parece ser alcançada com dificuldade, e com enquadramentos dentro da normatividade até que sinta a segurança necessária para romper com as determinações normativas.

4.5 Roberta: eu sou uma professora bissexual, mas eu sou uma mulher feminista que é bissexual, que virou professora. Não dá para eu falar que eu sou professora antes disso. E quando eu estou sendo professora, eu não vou apagar isso.

Eu me vejo como uma mulher feminista, curiosa em termos de aprender coisas, sou uma pessoa que gosta de ensinar, de trocar saberes e experiências, acho que isso tem a ver com a docência, né. O que mais? Acho difícil...eu não sei, quando você colocou essa a pergunta, né uma questão assim mais por essa via...sei lá, subjetiva, mas a gente pode pensar também no que eu tenho de trajetória. Eu sou psicóloga, durante o meu processo de formação na graduação, meus interesses foram sendo construídos no campo da saúde, saúde mental, quando eu saí da graduação eu fui fazer residência, fiz residência em saúde, saí da residência muito curiosa com o processo da residência e fui fazer o mestrado e o doutorado, sobre o processo de formação na residência. (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Roberta, por sua vez, apresenta-se a partir do suporte da sua trajetória acadêmica e profissional, com a dificuldade de subjetivar a sua forma de dizer quem se é. “Acabamos por

usar substantivos que criam a ilusão de uma substância de que o indivíduo seria dotado, substância que se expressaria através dele” (CIAMPA, 1987, p.133). O que Roberta diz sobre si, através de sua trajetória e de seu trabalho, nos aponta para o quanto nos baseamos a partir do que fazemos, uma predicação de uma atividade como determinante para sua própria identidade. Nós somos aquilo que fazemos. Ou seja, “a atividade coisifica-se sob forma de uma *personagem* que subsiste independentemente da atividade que a engendrou e que a deveria sustentar. Roberta gosta de ensinar porque é professora ou é professora por que gosta de ensinar? Independentemente, “é na ação que cada membro da comunidade desempenha que a vida pode ser encontrada. É no sentido da atividade social que metamorfoseia o real e cada uma das pessoas” (CIAMPA, 1987, p.34).

Eu sou uma mulher feminista, que trabalha com essa perspectiva dos direitos humanos, e isso é um pouco que vai definir a minha atuação como professora e como psicóloga clínica (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Roberta, afirma-se como mulher feminista e essa é a personagem que vai definir a maneira como atua na docência e na clínica de Psicologia. Mas complementa:

Acho que eu fui aos poucos também, me entendendo como uma mulher bissexual, isso também marca, claro, a minha atuação profissional, porque diz de quem eu sou eu, estou num relacionamento com uma mulher há 7 anos, sou casada, acho que...eu tenho chamado muito isso para a cena nesses lugares que eu ocupo, sabe? Eu tenho considerado isso importante.

[...]

E hoje eu estava pensando, que eu sou uma professora bissexual, mas eu sou uma mulher feminista que é bissexual, que virou professora. Não dá para eu falar que eu sou professora antes disso. E quando eu estou sendo professora, eu não vou apagar isso. Eu sou uma mulher feminista e bissexual quando tô na clínica, não vou falar “sou psicóloga e por acaso, eu sou mulher bissexual e feminista”. A minha identidade profissional não acho que vem antes disso [...] (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia)

Enquanto mulher feminista, bissexual, defensora dos Direitos Humanos, ela acredita ser necessário colocar essas personagens à mostra nos espaços que ocupa. E afirma que sua atividade profissional não é o que determina quem é, e quem é que determina como se dá a sua prática profissional. E quem é hoje, está diretamente relacionado às relações sociais que estabeleceu até chegar nos lugares que ocupa profissionalmente.

Eu acho que eu me tornei tudo isso a partir das relações que eu fui construindo ao longo da minha vida, os relacionamentos amorosos e relações de amizade, tudo isso, por meio de enfrentamentos familiares conflitos, a graduação, na FAFICH, o curso de psicologia, acho que tem uma marca muito importante pra eu me ver dessa forma hoje [...] (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia)

As relações sociais localizadas no mundo capitalista e no Brasil colonizado tomam um lugar central na construção de quem se é: “Cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida. Uma vida-que-nem-sempre-é-vivida, no emaranhado das relações sociais” (CIAMPA, 1987, p.127). Nessas relações, é que se faz a norma, como algo historicamente construído, ao longo de vários anos. E, dessa forma, estruturam-se as normas, dando maior formato ao outro generalizado, noção de uma identidade social, ao que coletivamente se identifica a partir do pertencimento nos grupos sociais, e também às políticas de identidade (MEAD, 2009; CIAMPA, 1987). Isso aparece no próximo trecho de Roberta, principalmente relacionado ao gênero:

Então, a minha definição que eu coloquei logo de cara, que eu acho que é um lugar que não é fácil pra mim sustentar, de falar que sou uma mulher feminista, pensando no meu processo de formação na graduação, acho que quando eu cheguei pra psicologia, eu era muito mais tranquila em relação a minha orientação sexual do que a minha identidade de gênero. Não que eu tivesse alguma dúvida, felizmente ou infelizmente, eu tô aí bem localizada nessa organização binária que é colocada pra gente, mas eu nunca parei para pensar sobre o que que é isso, né, assim. Tá, eu sou mulher, pronto. De fato, como se fosse um biológico, e eu tinha uma ideia de que tinham alguns papéis que a gente assumia por ter um determinado corpo biológico, mas eu não tinha entendimento sobre isso (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

A personagem mulher feminista requer um rompimento com o outro generalizado da “mulher”. Na medida em que passa a conseguir refletir criticamente sobre o lugar que ocupa e sobre os papéis que se espera assumir socialmente por ser mulher e essa compreensão, diretamente vinculada com uma lógica biologicista de gênero, enfrenta os riscos de receber um retorno julgador sobre esse lugar que com dificultadores conseguiu se reconhecer, que é o de mulher feminista. Ou seja,

A identidade não abrande apenas meu potencial para escolha, mas a realidade de minhas escolhas, isto é, como eu como indivíduo finito, concreto, dotado de corpo formulo e modelo as circunstâncias de minha identidade de berço e família, linguística, cultural e de gênero numa perspectiva coerente que vale pela história de minha vida (BENHABIB, 1991, p.100).

E a partir das relações e situações que foi vivenciado, foi possível passar por metamorfoses que abriu espaço para a construção da personagem mulher feminista.

Quando eu entrei na graduação, eu namorava uma menina, namorava ou comecei a namorar, não sei. E aí quando eu falo de dificuldades, a minha turma era uma turma em que a boa parte não lidava bem com essa questão, embora tivessem outras pessoas LGBTQIA+, não acho que era uma turma que lidava bem com isso, não me parece que em geral os processos de formação ou no sentido regular, disciplinas obrigatórias, tratem de que ações de gênero e sexualidade de uma forma muito interessante, isso

apareceu no meu processo de graduação (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Como se vê, dividiu turma com pessoas que não demonstravam abertura para a temática LGBTI+, as discussões sobre o tema eram tímidas dentro do currículo do curso de Psicologia na Universidade que estava, além de presenciar violências homofóbicas com outras pessoas, o que propiciou a ela uma nova visão sobre a sua própria orientação sexual.

Na época tinha diversos trotes homofóbicos no campus, muitas violências e acho que todos esses processos também me ajudaram a me entender dessa forma no mundo, de uma forma mais coletiva, de entender que essas experiências, elas não precisam e não devem ser experiências vividas de forma individual, assim como outras (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

A sua bissexualidade deixa de fazer parte de uma individualidade e toma uma compreensão coletiva. Colocar as opressões de gênero, raça, sexualidade dentro do campo da individualidade é uma estratégia colonial para negar um problema coletivo, além de atacar as discussões identitárias promovidas pelos movimentos sociais de grupos vulnerabilizados, como os feminismos (RIBEIRO, 2017). Dessa forma, tomar parte da sua singularidade como também algo coletivo, é descolonizar o pensamento que tenta enfraquecer a luta pela equidade. Roberta, alerta para o lugar de importância de seus estudos para a constituição do que é hoje:

Quando a gente pensa nessa nomeação de uma forma, acho que é esse o ponto que eu estava pensando no início, que não é liberal, eu não quero falar que eu sou bissexual para andar livremente na rua, não ser incomodada, de ter os meus direitos individuais garantidos. Eu estou dizendo isso porque eu acho que a gente precisa começar a compartilhar essa ideia de um projeto de sociedade em que todas as pessoas sejam respeitadas nas suas diferenças.

[...]

Mas eu comecei a também ver esses outros movimentos, que de alguma forma começaram a me chamar atenção, e a inclusive teoricamente, algumas contribuições começaram a me fazer e repensar, isso...quem eu era, o que eu tava fazendo ali, o que que era uma formação de psicóloga, pra mim, né? Porque eu acho que também a gente tem que pensar, que tem trajetórias singulares, os processos, né (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Ter a teoria como um lugar para se pensar e pensar as lógicas sociais tem uma função para Roberta e para sua prática docente, ou ao menos para o que vê como importante na educação. De toda forma, “A teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim” (HOOKS, 2017, p.86).

Como os professores e as professoras se apresentam, não só o que elas levam, o que eles levam para transmitir, para discutir, não só a forma como eles se colocam

disponíveis, para conversar sobre as experiências e produção de conhecimento mesmo nos campos em que estamos, mas como eles se apresentam. Acho que eles têm uma importância para quem está em processo de formação (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Parece que Roberta reconhece em seu processo formativo a importância de se ter um espaço para discutir as experiências e para construção de uma representatividade que possibilite uma formação implicada com a realidade, o que dialoga com a compreensão de educação como prática de liberdade (FREIRE, 2020b). E como estratégia, ela vai se colocando através da teoria, de uma forma sutil, mas que a traz como sujeito envolvida na sua prática.

Então eu fiquei pensando aqui agora, que eu vou me apresentando aos poucos de acordo com o tema que a gente está discutindo. Quer dizer, de cara eu já me coloco, já faço questão, na disciplina de Direitos Humanos, de marcar, olha eu sou uma mulher. E aí sempre, tem aquele risco de ficar teorizando... “Ah os direitos humanos são muito importantes, não dá pra viver sem eles, os direitos fundamentais, na Constituição...” Mas é difícil trazer pro pessoal. E eu sempre na hora de me apresentar, eu falo primeira coisa que eu sou mulher, e eu acho que isso já marca minha relação com direitos humanos, né.

[...] eu me apresento como uma mulher, feminista, eu gosto de marcar eu sou casada com uma outra mulher, então isso também desempenha uma relação com os direitos humanos, que eu posso ser casada, inclusive, hoje, no nosso país. Em outro talvez eu não poderia, em outro momento talvez isso não fosse possível, isso não significa que a gente não está passível de sofrer alguma violência em determinados espaços, isso não significa que a gente tem as mesmas garantias que outros casais por exemplo.
[...]

Na aula que a gente vai discutir direitos humanos e saúde mental eu falo, então você já sabe que eu sou mulher feminista, mas eu sou uma mulher feminista antimanicomial, então vamos discutir o que tem aí de violências no campo da saúde mental, que dá para transformar, a gente vai discutir sobre raça, aí né “olha além disso, eu posso também me posicionar como mulher antirracista (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Ainda que Roberta coloque todos os seus posicionamentos, o que acredita, o que é, dentro de sala, isso não a livra de vivenciar críticas de sua atuação por tocar nesses assuntos, que rompem com a normatividade.

Eu já, por 1 ano, eu tive o retorno de que eu estava tratando excessivamente questões que tinha a ver com gênero, na disciplina, fiquei me perguntando, se era pra mudar ou se precisava, porque tem muitas discussões que as alunas e os alunos não dão conta, e no campo da psicologia a gente tem problemas sérios, com isso, inclusive de disputa no conselho federal. Eu tenho muitas alunas e alunos que são evangélicos, praticantes e que tem uma certa dificuldade em pensar numa perspectiva laica de trabalho, e que vão aprendendo ao longo do curso, que a estratégia de neutralidade, é você não expressar, para quem você está atendendo, na política pública, no consultório, na empresa...o que você pensa, sua opinião, você não precisa falar sua opinião e pronto. Então eu tive esses questionamentos, de discutir gênero demais, não sei se eu diminuí, mas acho que estou tentando entender de acordo com cada turma, [...] (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia)

Como se vê, recebeu uma reclamação dentro de uma disciplina que propõe discutir essas temáticas, que a fez refletir sobre sua abordagem. E, nesse sentido, pode-se também vincular ao cenário que está atuando. Seu trabalho está atrelado a um contrato com vínculo CLT, em uma faculdade privada e confessionária. O que lhe causava muita preocupação antes mesmo de iniciar sua prática:

Quando eu cheguei, eu ficava na dúvida, eu vou abordar esses assuntos, mas como é que vai ser. Porque se isso incomodar, alguma aluna, algum aluno, essa reclamação não vai vir para mim, reclamação vai vir para alguém que é meu chefe, eventualmente para o chefe do chefe, e é uma instituição que tem um viés que é religioso (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Com receio, inicia sua prática com cuidado e um olhar atento, percebendo a turma e sentindo o quanto poderia avançar ou não em uma discussão sobre as problemáticas sociais, ou até mesmo para pensar uma epistemologia com olhares para além do normativo

Eu ficava na dúvida...no primeiro semestre por exemplo, a gente discutiu gênero, mas foi uma coisa mais conservadora. No segundo eu já falei “vamos pegar um texto de transfeminismo“. Aí no semestre passado que eu tinha uma turma que era mais... e também tem isso, eu vou dar uma acompanhada na turma. Uma turma que era mais tranquilo, muito mais curiosa, disponível que tava a fim inclusive de se questionar, aí a gente já pegou um texto da Sofia Favero para pensar sobre infâncias trans, um texto sobre bifobia. Porque são discussões que me parecem fundamentais, para o trabalho no campo da psicologia, seja na política pública, seja clínica privada e que não tem muito espaço (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

A experiência de Roberta remete automaticamente a que bell hooks (2017) compartilha em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade”.

O horário era apenas um dos fatores que impediam essa turma de se tornar uma comunidade de aprendizado. Por razões que não consigo explicar, ela também era cheia de alunos “resistentes” que não queriam aprender novos processos pedagógicos, não queriam estar numa sala que de algum modo se desviasse da norma. Esses alunos tinham medo de transgredir as fronteiras. E, embora não fossem a maioria, seu rígido espírito de resistência sempre parecia mais forte que qualquer disposição à abertura intelectual e ao prazer no aprendizado. Essa turma, mais que qualquer outra, me levou a abandonar de vez essa ideia de que o professor, pela simples força de sua vontade e de seu desejo, é capaz de fazer da sala de aula uma comunidade de aprendizado entusiasmada (hooks, 2017. p.19).

A tarefa de dar aula e tocar em pontos que contrapõe as normas sociais e as características que a colonialidade estruturou dentro do capitalismo como esperadas é única a ser reconhecida, é desafiadora, visto que pode encontrar pessoas que não estão dispostas a se colocar abertas para novos mundos, de forma crítica, conseguindo escutar, colocar-se e colocar

suas perspectivas em dúvida, e “ir mais além de seus condicionantes” (FREIRE, 2020c, p.27). E, muitas vezes, isso se torna possível e a atuação docente toma um outro sentido:

Eu costumo pedir uma narrativa autobiográfica que é “me conta como que você viu os direitos humanos no seu processo de formação em psicologia” que isso é um desses difícil também, né. Porque a gente às vezes vê muito conteúdo que que tem a ver ou que não tem nada a ver com a garantia, com a defesa dos direitos humanos, mas isso passa batido se a gente não tem um olhar para aquilo ali. E aí como é uma disciplina de final de curso, no nono período, eu costumo pedir essa narrativa e uma aluna, em uma ocasião, falou “olha, eu te agradeço por se apresentado dessa forma e por ter trazido esses conteúdos, com artigos” E eu tenho feito um esforço também, tentando entender um pouco o perfil das alunas e dos alunos que eu tenho, de tentar trabalhar com autoras e autores que sejam mais acessíveis. E aí ela falou “eu te agradeço, porque para mim foi uma surpresa ver uma mulher lésbica ocupando esse lugar da docência, e me deu uma perspectiva de futuro, porque não era algo que passava pela minha cabeça a possibilidade de dar aula.” E eu achei muito interessante, pensando nas complexidades, e que eu nunca apresentei com uma mulher lésbica, em nenhuma disciplina. Eu falo eu sou casada com mulher, e isso tem a ver com direitos humanos. E aí acho que o sentido inclusive disso, vai se transformando para cada uma das pessoas que escuta. (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia)

Apesar de não se apresentar como uma mulher bissexual e nem como mulher lésbica, o fato de romper com um tipo de relacionamento heteronormativo e de expor a sua relação amorosa para a sua turma, possibilitou que sua aluna a vinculasse como alguém importante enquanto representatividade. Desse modo, a docência se torna um lugar de referência profissional, algo possível para quem vê sua humanidade negada pela lógica do reconhecimento perverso (LIMA, 2010).

Em outro momento da sua narrativa, Roberta coloca as interseccionalidades que marcam a sua identidade e como isso pode afetar o seu reconhecimento quando passa a ser professora.

Não foi uma forma de’u me apresentar, mas vamos pensar...sou uma mulher branca, de classe média, tô dando aula, talvez nem importou na hora de ser contratada, se eu sou bissexual ou não, se sou feminista ou não, porque tem outros marcadores que vem antes, nessa leitura social. (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia)

Esse é um ponto importante de ser destacado, entendendo a estética como um recurso importante para a lógica do reconhecimento. Na medida em que não se torna perceptível visualmente que Roberta é feminista ou bissexual, não há como não perceber o seu gênero e a cor de sua pele. Entretanto, essa última só é observável e analisada se for escura. A pele preta tem o seu reconhecimento enquanto humano dificultado pelo racismo e pela estrutura capitalista colonial a qual o mundo se estrutura (FANON, 2008). Roberta, quando parte do reconhecimento da diferença, une-se à luta antirracista e a um feminismo que pede o reconhecimento das diferenças para uma luta pela igualdade.

Como mulheres, fomos ensinadas a ignorar nossas diferenças, ou a vê-las como causas de desunião e desconfiança, em vez de encará-las como potenciais de mudança. Sem comunidade não há libertação, apenas o mais vulnerável e temporário armistício entre uma mulher e sua opressão. No entanto, comunidade não deve implicar um descarte de nossas diferenças, nem o faz de conta patético de que essas diferenças não existem (LORDE, 2020, p.137).

Com isso, a narrativa de Roberta mostra as artimanhas de enfrentar a prática docente diante de um conjunto de outros generalizados e políticas de identidade. Essa lógica perversa que a faz pensar e repensar maneiras de permanecer buscando, através da sua atuação docente, de mulher feminista bissexual e professora, o mundo que acredita, em “um projeto de sociedade em que todas as pessoas sejam respeitadas nas suas diferenças” (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

4.6 Geralda: “Eu não tenho o perfil de ficar reivindicando as coisas, eu sou uma pessoa de ir lá e fazer o meu e bola pra frente e nem olho pra trás”

Eu sou a Geralda, principalmente violonista flamenca, essa é das minhas habilidades que eu mais considero parte da minha personalidade e também gestora. A Geralda é essa pessoa no âmbito profissional. No âmbito pessoal, eu sou uma pessoa muito divertida, amo falar palhaçada, eu fico aqui o dia inteiro fazendo dancinha, falando besteira, divertindo com meu neném e com minha esposa, essa sou eu. Me considero uma pessoa muito inteligente, acima da média. Então, são as minhas características principais. Sou carinhosa e bem determinada. Quando eu cismo com um negócio, eu vou lá e faço, eu consigo e dou um jeito (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Geralda violonista flamenca, gestora, divertida, carinhosa e determinada se apresenta, fala quem é a partir de uma divisão profissional e pessoal. Porém, não inclui ser professora em sua apresentação. Sobre isso, ela diz:

É, porque a profissão de professora, ela na verdade surgiu pra mim como uma segunda profissão. Algo que era para fazer no meu tempo livre. Quando eu entrei, eu gostei tanto que eu falei “não, agora isso aqui vai virar minha vida, vai virar minha profissão principal.” Mas o ensino privado não me permite isso. A gente tem carga horária muito instável, então um semestre você está com carga horária ótima, no outro joga lá embaixo, é diferente de um professor de federal que ganha seus 15 mil e 40 horas por semana. Na faculdade privada, num semestre você ganha 8, 9 mil e no outro você ganha 1.500. De repente você está com 3 horas/aula, 2 horas/aula por semana (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia, grifos nossos).

Com isso, podemos destacar duas questões: de certa forma, Geralda se reconhece como professora, porém, isso não possui centralidade em sua vida. Talvez apareça o aspecto do retorno financeiro, sendo esse um critério importante para ela, visto que deu um destaque sobre

isso. Outro ponto, é como se estrutura a profissão docente no Ensino Superior privado. As duas questões conectam-se, ao pensar e refletir sobre o capitalismo. Nós somos o que fazemos, nossas atividades assumem um lugar central na nossa identidade, na medida que utilizamos dela para dizer o que somos (CIAMPA, 1987).

Cabe resgatar que o Ensino Superior privado no Brasil é responsável por maior parte de estudantes que estão no Ensino Superior. Em 2018, 3,4 milhões de pessoas iniciaram uma graduação, sendo 83,1% dela no ensino privado (GEMELLI, CLOSS e FRAGA, 2020). Com isso, há um maior interesse de grupos privados no investimento na educação superior no Brasil, aumentando a compreensão neoliberal de ensino e enfraquece a noção social da educação (GEMELLI, CLOSS e FRAGA, 2020). Dessa forma, a relação da e do docente, no que diz respeito aos aspectos objetivos e subjetivos, são afetados pela ofensiva capitalista, podendo ocasionar em superexploração e desemprego (LEDA, 2006). A mercantilização do ensino afeta então, a maneira como professoras e professores relacionam-se com o ensino. Havendo, por vezes, o paradoxo da profissão: “o prazer de trabalhar em sala de aula; de outro, desânimo, desmotivação, desvalorização e precarização da função docente” (CALDERÓN, 2013, p.492). Ou seja, a docência faz sentido para Geralda, entretanto, a mercantilização do trabalho docente afeta diretamente o seu investimento na educação, fazendo com que tenha a necessidade de trabalhar com outra atividade para garantir retorno financeiro e qualidade de vida dentro da sociedade capitalista, em que o lucro sobressai. Ainda sobre sua relação com a docência, ela fala:

Eu entrei dando aula do que eu não gostaria, que era produção multimídia. Eu não gostaria não porque eu não goste do curso, afinal tenho a produtora até hoje, mas eu acabei tomando paixão pela gestão. Então onde eu queria chegar lá dentro da instituição era a gestão. Então eu pensei “vou entrar e eu me candidato para outra vaga, dentro da gestão.” Então foi assim que eu fui trilhando meu caminho, e alcançando quantidade de cursos e disciplinas que eu ministro hoje. Hoje na instituição eu já ministrei mais de 30 disciplinas diferentes, eu sou uma professora muito versátil nesse aspecto, de áreas muito diversas, desde desenho técnico, até fotografia, até produção de efeito especial em vídeo, até lógica de programação, gestão de projetos, gestão de processos e aí vou entrando para essas áreas, parte de finanças, marketing, enfim (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Geralda conta então como se deu e ainda se dá a sua experiência como docente em instituição de Ensino Superior privado e a sua identidade de gênero e sexualidade.

Olha, eu entrei, como um professor da instituição e eu tinha na minha cabeça que eu faria minha transição de gênero, não sabia como. Eu falava que ia ficar rica e um dia eu ia mudar e deixar tudo aqui e fazer. Ia esperar parte grande da minha família morrer,

não ia fazer isso com eles em vida, não ia decepcionar minha família. Tinha essa visão (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

O destaque na importância do financeiro para sua vida recebe um outro significado. A partir da conquista de um *status* de maior independência financeira, traz a possibilidade de assumir o gênero com o qual se identifica. Porém, isso não basta. O financeiro possibilitaria se mudar e realizar a transição de gênero, mas era preciso também que sua família não visse, para não ser a decepção. Romper com o gênero atribuído ao nascer é um movimento que exige coragem, ao entender que a cisnormatividade age através da vinculação biológica sexo-gênero, sendo essa binaridade um recurso da colonialidade para manter os corpos dentro da norma (VERGUEIRO, 2016). Sendo a família a instituição primária que nos reconhece enquanto humanos, aparecer para essas pessoas fugindo da normatividade que lhe é necessária para o reconhecimento, é estar frente com a possibilidade de um não reconhecimento e a rejeição familiar (LANZ, 2014). Considerando isso, Geralda é atravessada pela estrutura cisheteronormativa, ao colocar a transição como uma possibilidade somente diante do seu distanciamento de tudo, todas e todos, garantindo a mínima segurança a partir da segurança financeira e do poder que o dinheiro lhe confere. Ainda sobre o processo de transição:

Eu tô de boa com a minha genitália, tô de boa, tava de boa antes da transição, eu era feliz da mesma forma. Eu tinha um incômodo, eu tinha uma angústia, mas nada que eu não pudesse dominar ou viver com aquilo. Mas então ela me falou assim, a gente conversou muito e ela falava comigo “Olha, você tem uma vida só, né? Então talvez seja hora de você pensar como transicionar, a pessoa mais importante da sua vida é você.” E isso me levava a reflexão, realmente é uma vida só né. E que existe o medo muito grande de você se assumir trans...” Ah, mas e minha família, meu trabalho, meus amigos”... Eu sou violonista flamenca, então já tinha um trabalho, uma carreira consolidada, fiz turnê já, em oito países...Então pra mim, eu falar assim “nossa, vou chutar o balde e transicionar”. **Era um negócio meio complicado...como que eu vou chegar na faculdade, cheio de aluno adolescente e jovens adultos, vai ser bem complicado. Então eu tinha essa visão que seria inviável** (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia, grifos nossos).

Esse trecho da narrativa de Geralda fortalece ainda mais a compreensão da binaridade e da cisnormatividade ditar o biológico como determinante de gênero. Além disso, mostra a preocupação que a atravessa, ao pensar em possibilitar a metamorfose de algo que já se é, mas não pode representar. A preocupação pelos espaços que ocupa, pelas outras personagens que representa não coabitar com a sua identidade de gênero socialmente entendida como inconforme. Cabe ressaltar que uma das preocupações mostradas é como a sua ‘nova’ identidade de gênero poderia incomodar as pessoas que compõe seu lugar de trabalho, que, por vezes, ela mesma havia ressaltado ser importante para a concretização da própria transição.

Entretanto, fortalecida através da relação com sua esposa, sua transição já reconhecida e valorizada por ela, passa então a considerar sua transição.

E aí a gente conversou muito, muito, muito e a conclusão que eu tirei desse processo é que eu não precisava de ninguém pra eu viver mais, no sentido financeiro eu já tinha me estabelecido, então eu não precisava da faculdade. Se a faculdade me demitisse, eu já tinha outras coisas, já tinha outras fontes de renda, eu tinha um dinheiro guardado, então eu basicamente era independente (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Ao avaliar a possibilidade de transição, foi preciso considerar a possibilidade de demissão. Entretanto, estando segura financeiramente, e segura por uma condição financeira de gestora de sua própria empresa, ou seja, Geralda é independente financeiramente a partir de um emprego que não tem empregador(a). Um recorte de classe importante para pensar na viabilidade de uma transição de gênero.

Eu fiz minha transição tarde, com 32 anos. Outra convicção que eu tinha, é que eu não tenho pai e nem mãe, nem ninguém pagando minhas contas. Então, achou ruim, achou ruim. Fazer o que? Vida que segue. E a música, eu pensei “poxa, pode ser até legal, pode ser até interessante, talvez.” Tem gente que vai achar interessante, tá numa época que se fala muito disso, e falei “ah, vou arriscar fazer a transição”. Cheguei, bati um super papo com minha mãe, marquei com ela num bar, conversei com ela, ela ficou chocada, mas fingiu que não. Depois ficou anos ligando para todo mundo que conhecia, conversando com as pessoas ao meu redor, foi num negócio muito estranho. Mas nunca me tratou mal, nunca expressou isso. Na minha família eu tive dificuldade com meu pai. Ele só voltou a falar comigo agora, agora porque eu tive filho. Voltou a conversar porque virou avô (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Esse processo de Geralda pode ser vinculado ao que Ciampa (1987) trata a respeito da personagem autor e personagem ator, ao dizer que “a personagem, que inicialmente aparece como autor de um discurso de auto apresentação, transforma-se num ator que passa a desempenhar seu papel” (p.25). Ou seja, a transição, passa a ser uma personagem que se assume como autora e atriz, na medida que consegue romper com as normas e os riscos. Para isso, escolhe as redes sociais para o comunicado e oficialização da metamorfose da personagem mulher trans

[...] eu já adotava uma figura um pouco andrógena, há muitos anos eu era um homem que já usava maquiagem, usava umas roupas diferentona, as calças coladas...**mas eu tinha um personagem musical que me permitia viver isso sem que a sociedade achasse outra coisa.** Sei que eu era sei lá, muito diferentona. Então acaba que por esse ângulo, já existia...nada que eu fazia em termos imagéticos chocava muito. Chocou quando eu mudei o meu instagram. Eu esperei meu documento sair, meu documento novo. E aí quando saiu meu novo registro de nascimento, minha nova identidade, eu fui lá no instagram, postei uma foto de biquini, e troquei o nome. Eu

dei ciência para o mundo, dessa forma. Não expliquei nada pra ninguém, não falei nada com ninguém, simplesmente fiz isso. **Aí cê pensa, meu instagram tem 30 mil seguidores. Desde o pessoal que curte meu som, até meus alunos, ex-alunos, professores da instituição, família...e foi esse processo que aconteceu.** Então tinha gente que comentava assim: “Como assim? Não estou entendendo nada. [nome de batismo] me explica o que está acontecendo”, comentários de amigos, de mulheres que queriam ficar comigo, enfim. Teve toda essa repercussão, e obviamente a família, que virou aquela loucura (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia, grifos nossos).

A personagem violonista flamenca com a estética andrógena já havia alcançado um certo reconhecimento através da cultura, da expressão musical e já havia vencido de certa forma a cisheteronormatividade. Entretanto, não era uma personagem que rompia com o gênero biológico, mas, ela acredita ter facilitado a adaptação e reconhecimento de sua imagem dentro da sua expressão de gênero enquanto mulher trans. E através da rede social, faz o anúncio da chegada da metamorfose emancipatória de uma parte sua ainda não conhecida e reconhecida, a Geralda.

Mesmo com receios, após aparecer em uma postagem numa rede social com biquíni e se apresentando com um nome diferente do que conheciam antes, foi dar aula. O anúncio de um novo nome, é um recurso simbólico de compartilhar a sua metamorfose. Ao nascer, nos é dado um nome que vai sendo, ao longo do tempo, reconhecido e incorporado como parte da identidade. Eu sou o meu nome próprio, que me foi dado e me representa (CIAMPA, 1987). Porém, um processo naturalizado e passado despercebido pela cisgeneridade é causa de angústia para pessoas trans. Isso se dá por não se alcançar a identificação que se espera, sendo um grande passo a escolha do nome que realmente se identifica e é por onde inicia Geralda, através das redes sociais.

Geralda aponta ter sido surpreendida positivamente pela instituição em que trabalha:

Na instituição, o que aconteceu...eu fiz isso, e fui trabalhar normalmente. Trabalhei, nos dias subsequentes, até que o coordenador na época, demorou mais ou menos uma semana, [a empresa] tem um núcleo de gestão de crises, um núcleo especializado em lidar com questões psicopedagógicas, [...] Então o núcleo faz reunião com todos os professores, explica como a gente tem que lidar com essa pessoa...eu particularmente não sei, mas **eu comecei a imaginar que o assunto circulava láI**. Mas eu não sei este núcleo nunca me procurou, nunca me abordou sobre essa questão, nunca me perguntou nada sobre esse assunto, enfim. Mas um belo dia, havia umas duas semanas que teve essa alteração, o meu coordenador na época, que era o [nome do coordenador], me abordou, e falou assim: “você pode ir na minha sala mais tarde no intervalo?” e falei que sim. E ele sentou comigo e falou assim:

- Ô [nome do sujeito], tudo bem com você?

- Beleza, beleza.

- Não é que eu te chamei aqui, não é nada de extrema gravidade, não é nada disso não. Eu só quero saber como a gente deve te tratar. Os professores estão confusos e eu queria uma orientação da sua parte, como você quer ser tratada.”

E eu tomei um susto, eu não sabia que isso ia repercutir na instituição, mas foi um susto positivo. No sentido de que há essa sensibilidade, ou esse preparo, então eu falei com ele

- Ó [nome do coordenador], eu sou muito tranquila, pode me tratar pelo nome antigo, ou pelo novo que é Geralda. Pra mim tanto faz. Eu sou muito de boa com essa situação, pra mim é tudo muito relax, não quero causar, não quero ser motivo de pânico, da forma que se sentirem mais confortáveis vocês podem me tratar (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Dentro do despreparo institucional, houve um interesse em aprender e respeitar Geralda, o que foi contrário ao que socialmente se espera diante do que se espera acontecer com pessoas trans dentro de espaços educacionais (BENTO, 2011). Entretanto, ela aponta ser “tudo muito relax, não quero causar, não quero ser motivo de pânico, da forma que se sentirem mais confortáveis vocês podem me tratar” (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia). Parece haver, com isso, uma conformidade com a possibilidade iminente de alguma discriminação, e como estratégia de sobrevivência, de adequa ao sistema para evitar qualquer discriminação ou violência. Geralda usa a cisheteronormatividade a seu favor. Entende que é possível deparar-se com discriminação, mas a partir do espaço que ocupa e das garantias que possui dentro do *locus social* que faz parte, consegue se encaixar e obter o reconhecimento enquanto mulher, lésbica e professora.

Eu não sou uma pessoa que é o exemplo negativo do tratamento da sociedade, eu não tenho nenhum relato de discriminação, de ter sido maltratada, ou de ter sido...não sei...de não ter sido levado a sério...eu coloco algumas reflexões, eu não sei o porquê minha experiência é essa, **a maior parte das pessoas tem uma experiência complicada com a transição, a única pessoa que eu tive dificuldade foi meu pai, ninguém na faculdade me tratou mal, ou fez alguma brincadeira de mal gosto, na minha frente pelo menos, pelas costas sempre tem, mas isso não precisa ser trans pra ter, né?** (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Além disso, Geralda levanta algumas possíveis justificativas para que seja esse exemplo discrepante do que normalmente acontece na sociedade capitalista colonial. Além de não se importar com o modo como se referem a ela, acredita que se relacionar com mulheres, não militar e possuir passabilidade são fatores que possibilitam evitar possível olhares e atitudes discriminatórias. Embora seja um posicionamento pessoal, não se pode negar que esta ação pode estar vinculada a uma forma de proteção contra a lgbtfobia.

A verdade é que...bem, eu imagino que tenha algumas questões, né. Primeiro que eu não fico com homem, sou casada com uma mulher, e as mulheres são menos bobas nesse sentido, eu penso. Homem tem muito essas brincadeiras sem graça, machistas, meu convívio é um convívio mais com mulheres e eu imagino que isso tenha uma influência muito grande. Outra coisa é que eu não me exponho muito no sentido de militar. Eu não milito, eu não milito, eu respeito quem milita, mas é uma coisa que não faz parte do meu perfil. **Eu não tenho o perfil de ficar reivindicando as coisas,**

eu sou uma pessoa de ir lá e fazer o meu, e bola pra frente e nem olho pra trás. Essa é minha forma de encarar a vida, eu tenho uma forma mais, de menor exposição nesse sentido. (...) Deixa eu ver o que mais pode ser um fator...acho que tem a questão da passabilidade. Eu vou a muitos lugares e as pessoas não sabem que eu sou trans (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Não militar e ser passável são maneiras de **tentar** passar imperceptível aos olhos da norma. São maneiras de misturar-se dentro da cisnorma, entendendo que “(...) a circulação urbana é regulada por eixos de diferenciação que têm nas normas de gênero um dos seus marcos” (DE PONTES e DA SILVA, 2018, p.407). Geralda usa da cisnormatividade, não se expõe, encaixa-se dentro da política de identidade estruturada na cisheteronormatividade e na luta pelo reconhecimento, que se dá de forma perversa (LIMA, 2010). Dentro da política de identidade, busca se segurança. Além disso,

corpos aceitáveis são aqueles que ‘passam’ sem serem reconhecidos não-cisgêneros, o que decompõe a paisagem dos espaços pela estrutura de inteligibilidade que define as condições de sua apropriação pelos sujeitos, relacionando condições de gênero, raça/etnia, classe e localidade (DE PONTES e DA SILVA, 2018, p. 407).

Interseccionalmente, é preciso considerar outros marcadores que Geralda faz parte. Ela destaca sua condição financeira, trazendo a classe como uma condição que possibilita um reconhecimento. E traz uma reflexão sobre o que ela chama de ciclos:

Tem a questão da situação financeira e a entra uma questão que eu coloco, são ciclos que se formam. Igual por exemplo, na sociedade, o negro durante muito tempo sofreu os reflexos da escravidão, talvez ainda sofra, e bem esses reflexos fizeram com que eles tivessem menos acesso a informação, ao emprego e provavelmente uma renda menor. Essa dificuldade de renda levou muitos à criminalidade e faz com que a maior parte dos crimes sejam cometidos por pessoas negras. Logicamente você perpetua um ciclo aonde as pessoas tem medo das pessoas negras porque maior parte da criminalidade está vindo dessas pessoas. Então isso é um ciclo que é perpetuado. A mesma coisa acontece com a pessoa trans, principalmente a mulher trans. Que é justamente a questão da prostituição. Pelo preconceito, elas se assumem, são expulsas de casa e para sobreviverem, elas aderem à prostituição. Logo, você tem um ciclo, aonde pensa-se: “é mulher trans, é prostituta.” Então você tem ali uma visão, de pré-classificação do sujeito pela condição de gênero dele. E nesse aspecto, acho que minha condição de renda ajudou muito. Eu fiz minha transição eu já **tinha minha vida financeira, eu já tinha algumas coisas, já tinha uma situação de vida confortável, já tinha minha empresa, meu carro, já tinha um bom nível de instrução, isso é um diferencial muito grande** (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia, grifos nossos).

Vincular pessoas pretas à criminalidade e mulheres trans e travestis à prostituição são marcas de um outro generalizado construído aos olhos da colonialidade que estigmatiza e coloca esses grupos à margem. Geralda não coloca sua raça, como um possível privilégio, mas como pessoa branca, de classe média alta, são fatores que contribuem para um enquadramento

dentro da cisnormatividade e conseqüentemente, os “acessos a recursos simbólicos, afetivos e técnicos” (DE PONTES e DA SILVA, 2018, p.410). Geralda, apesar de possuir a passabilidade, marca em todos os espaços que ocupa, que é mulher trans, a sua maneira.

Todo mundo sabe que eu sou trans, eu coloco lá no meu Instagram que eu sou trans, no meu Facebook que eu sou trans, eu não quero enganar ninguém. (...) Eu não quero ser confundida com uma mulher cisgênero, como se eu tivesse enganando alguém. Muita gente acha boa a passabilidade, eu acho boa a passabilidade, em diversas situações, mas no que diz respeito a minha música, eu tomei a decisão de informar.

[...]

No primeiro dia de aula eu falo que eu sou trans. Eu falo: “Oh gente, meu nome é Geralda, talvez para vocês pode aparecer diferente aí para vocês no sistema, porque tem algumas partes do sistema que estão com meu nome antigo”. Agora, nas coisas que aparecem para os alunos já não aparece mais o nome antigo. Mas acontecia um tempo atrás (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia, grifos nossos).

Entre a passabilidade de ser vista como uma mulher cis e não sofrer com a transfobia presente no mundo capitalista, há o risco de ser lida como farsa, como quem quer enganar o outro. Geralda vivenciou isso com a sua música e passou a se posicionar como mulher trans. Em sala de aula, aborda isso de forma que esse aspecto de sua identidade seja apenas mais uma de suas características que mesclam com a Geralda divertida, maneira como se apresentou.

“ó, gente, para quem não sabe eu sou trans, fique à vontade, não muda nada, vocês podem...eu não sou uma pessoa muito sensível, quem quiser fazer piada, não se preocupe, não será julgado, eu sou muito relax. Só tem um negócio: **me zoou, eu vou zoar você de volta**”. Essa é a lei do universo, dentro da minha sala, é assim que funciona. Mas nunca me zoaram não. Eu acho que eu zoo eles mais do que eles me zoam (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Através dessa personagem, professora divertida, relax, sua prática docente permanece inalterada, apenas incluindo uma nova informação à sua apresentação, também como forma de se proteger de alguma acusação de apresentar-se como algo que podem dizer que não é. Geralda acredita que deve não dar atenção para algumas situações e dessa maneira, elas ficarão menores diante da sociedade.

Eu levo dessa forma, eu acho que quanto menos atenção você dá para uma situação, menor ela fica perante a sociedade. Eu lido de uma forma bem resolvida mesmo. Então, igual eu disse, eu não sou muito sensível, as piadas, nada disso me machuca, me ofende. As vezes a pessoa fez a piada, mas só quis fazer piada mesmo, eu faço piada de volta e pra mim tá tudo bem. Nunca recebi algum tipo de ofensa que seja de um nível que me incomodou, de boa mesmo (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

Geralda vivencia uma experiência diferente da maioria das pessoas trans do Brasil, país que ocupa o ranking de assassinatos da população LGBTI+. Sua narrativa marca isso e reconhece que existem alguns aspectos que podem ser determinantes para que a sua realidade

seja essa. O seu processo de luta por reconhecimento está imbricado à lógica cisnormativa de gênero de maneira a organizar sua personagem que vivencia uma metamorfose, dentro da mesmice de uma identidade pressuposta de mulher para estabelecer uma qualidade de vida que permita ser reconhecida como vida e possa assim, ser vivida (LIMA, 2010; BUTLER, 2015). A metamorfose da transição de gênero acontece, trazendo para Geralda uma emancipação de uma identidade pressuposta dentro da cisnorma, que lhe dava um receio do que poderia receber em troca, ainda assim, se mantém dentro de algumas personagens que lhe viabiliza um caminho para reconhecimento, como a *passabilidade*, que se direciona para uma estética de gênero cisnormativo e assim, tentar passar “ílesa”²⁴ da lgbtifobia.

4.7 Zuleide: “([...]) em nenhuma das instituições eu tenho declarado expressamente que eu sou LGBTQI, que eu sou lésbica”

Eu nasci em Governador Valadares, vim para Belo Horizonte com dez anos de idade, tenho ainda e sou uma pessoa que gosta de pessoas e de causos, de contos diversos, gosto da docência, gosto de estar com gente, vivenciando esse processo remoto com dificuldade, com ansiedade, com tristezas. E acho que a educação, trabalho com a educação, trabalho com Direito Criminal e com Direitos Humanos, como processo de transformação. **Não me resumo ao que eu faço na docência, acho isso muito pouco**, mas eu busco na minha experiência humana, proporcionar o meu desenvolvimento e buscar agregar pessoas, amigos e amores nessa travessia (Zuleide, mulher cis, lésbica, professora de Direito).

Zuleide trabalha com Advocacia e com a Educação. Entretanto marca que não se resume ao que faz, mas a partir das relações e das experiências, acredita no seu desenvolvimento e na transformação do mundo. Sua postura remete ao que defende a pedagogia libertadora, que valoriza as relações humanas e de maneira crítica, discute as estruturas sociais considerando as suas próprias vidas enquanto docentes e das vidas de aluna se alunos, como necessárias para as discussões em sala (FREIRE, 1986; FREIRE, 2020b; FREIRE, 1987). Dessa forma, “talvez possamos captar os dramas da vida real naquilo que aprendemos dentro e fora da sala de aula. Nada mais convincente do que os fatos da vida real. O objetivo principal, para mim, é que a teoria consiga abranger o cotidiano (FREIRE, 1986, p.11)”. Da mesma forma e por meio disso, não se pode pensar essa prática educacional sem evidenciar as lógicas do espaço em que se atua.

²⁴ A expressão ‘ílesa’ veio grafada entre aspas por entendermos que numa sociedade construída a partir de uma cisnorma não há como não sofrer nenhum tipo de violência ao desviar dessa imposição. Por vezes, para ser passável o sujeito/a sujeita se submete à situações aviltantes que à primeira vista podem produzir uma passabilidade, mas para além do visual, há a imposição de um sofrimento psicossocial e existencial avassalador.

[...] **acho que é importante destacar que em nenhuma das instituições eu tenho declarado expressamente que eu sou LGBTQI, que eu sou lésbica.** Essa é uma questão que é importante, que ao mesmo tempo para mim, é muito difícil. Porque a minha área é a área do Direito e eu vejo ainda, uma grande resistência em relação a esse sair do armário. Então, já agora mais para o finalzinho, pros últimos anos, esse processo tem sido um processo para os meus alunos, mas não para as instituições de ensino. Em nenhuma delas há um questionamento sobre, mas eu não expressei ou expressei verbalmente, claramente, sobre minha orientação sexual (Zuleide, mulher cis, lésbica, professora de Direito, grifos nossos).

Zuleide sinaliza que a área em que atua, do Direito, possui resistência com a temática LGBTI+, mais precisamente a instituição que fomenta o Direito. Dessa forma, ela **não** expõe sua orientação sexual abertamente. Mas ela acredita ser necessário falar sobre isso para suas alunas e alunos, e ela fala mais sobre isso:

Então as conversas são mais direcionadas aos interessados, a quem tenho maior contato e não aos coordenadores, porque ainda se tem, e **eu tenho, medo de retaliações e de toda uma homofobia velada e explícita.** (...) Acho que a própria mentalidade deles, essa nova geração e o quão isso é importante, de representatividade para eles. E de, porque a gente tá numa academia, no sentido da gente ir começando a não ter medo, da representatividade e explicar para eles esses processos (Zuleide, mulher cis, lésbica, professora de Direito, grifo nosso).

A cisheteronormatividade presente na área do Direito parece provocar em Zuleide um medo de sofrer homofobia, mas que apesar disso, acredita ser preciso construir estratégias para se expressar como pessoa LGBTI+ para quem tem maior contato, que são as suas turmas e que acredita ser importante, na medida em que entende a representatividade como algo importante para essas e esses jovens. O medo da retaliação presente na fala de Zuleide evoca um heteroterrorismo, algo presente na sociedade cisheteronormativa, que veta de forma violenta todo e qualquer comportamento que não seja heterossexual ou cisgênero (BENTO, 2011). “Há um controle minucioso na produção da heterossexualidade. E, como as práticas sexuais se dão na esfera do privado, será através do gênero que se tentará controlar e produzir a heterossexualidade” (BENTO, 2011, p.552).

Além disso, sua narrativa mostra a estruturação de sua prática docente a partir de uma educação freiriana, entendendo-a como uma educação que pensa a problemática social do mundo através das próprias vidas, da realidade do cotidiano.

Eu brinco com os alunos que eu queria mudar o mundo. Aí quando eu entro no Direito eu descobri que não era nada disso. E aí eu falo com eles que todos os dias eu penso em desistir. No dia que eu desistir eu vou comunicá-los, mas o que me move é justamente ainda querer, não de mudar o mundo, mas de querer conversar e justamente dar o direito a essas pessoas de ser o que quiser e que elas têm o direito de não serem mortas sem processo, a não serem condenadas a pena justa [...] (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito).

A ação transformadora enfrenta percalços, por vezes desanima e encontra limitações. Mas dentro de suas possibilidades, mínimas que sejam, transmite que algo ainda pode ser feito. Entretanto, se torna essencial reconhecer o espaço que ocupa

O ambiente educacional do Direito é muito machista, é muito misógino, muito homofóbico. Só que as vezes não diretamente, indiretamente. E na minha área criminal, mais. Nem era uma questão de orientação, mas de gênero, em uma das instituições que comecei a lecionar há um tempo, só tinham professores homens, na minha área criminal. E aí no primeiro dia de aula um professor falou “Ah, você sabia que está contratando em outra instituição, porque você não vai para lá?” E aí eu falei “Ah, não. Me manda seu currículo que eu mando lá pra você.” E em banca de monografia, as vezes acontece muito quando faço com dois homens, e são mulheres, e as avaliações são no seguinte sentido “ah, mas, olha essa aluna, como ela se comportava”. Vocês estão avaliando um trabalho...os discursos moralizantes vocês deixam para lá. E aí expressões como ‘sapatão’, pejorativas, a gente entende e sabe como funciona, tanto na homofobia velada, como na expressa. E não diretamente com os professores, mas com os alunos. **Às vezes é espantoso você estar na sala dos professores. Você sai espantado porque ali é uma proliferação de preconceitos,** principalmente no Direito, em que as pessoas acham que, né, que grande parte dos professores e professoras são brancos, ricos, do olho azul, igual eu. Mas que acham que tem essa superioridade moral, intelectual e o julgamento tá em qualquer momento (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito, grifos nossos).

Zuleide divide o espaço educacional com colegas que ocupam um lugar fortemente normativo e reconhece fazer parte dele “a grande parte dos professores e professoras são brancos, ricos do olho azul, igual eu.” Apesar de sua igualdade nesse aspecto, reconhece também a sua diferença, se espanta com a os preconceitos presentes nas falas de professoras e professores e que problematiza o lugar que ocupa e rompe com o determinismo colonial e preconceituoso que o grupo que ocupa representa. A partir disso, Zuleide rompe com o *outro generalizado* (MEAD, 2009) que parece assumir o grupo de docentes da área do Direito. Na medida que faz isso, recebe falas que demonstram não reconhecer que possa cumprir o papel de professora de Direito Penal, como no exemplo do professor que tenta lhe dizer para ir trabalhar em outro lugar. Esse jogo do reconhecimento nesse ambiente continua a aparecer em sua narrativa.

Saber jurídico é um salto, uma calça, essas calças de trabalhar do Direito, blusa de botão. (...) São violências simbólicas, né. Mas essas violências são despercebidas, até do paradigma que você tem do profissional do Direito. Quem que é a advogada? Como você projeta uma advogada? Como você enxerga uma advogada? Provavelmente se eu tiver naquele reconhecimento de advogadas, não vai ser eu (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito).

O Direito e o saber jurídico que Zuleide fala parecem acompanhar bem o sujeito universal construído pela colonialidade. Dessa forma, o reconhecimento de mulheres nesse

espaço enfrenta passa por muito machismo. Para esse reconhecimento, é preciso cumprir com os requisitos do “saber jurídico” para ser reconhecida como “a advogada”.

A Advogada nesse paradigma é uma mulher que tá com salto, que tá com uma bolsa cara, que tá com o caro liso, de chapa, com maquiagem, com óculos para demonstrar intelectualidade e com o blazer devidamente passado. E isso permeia todas as relações. Seja uma relação institucional, seja uma relação na delegacia, seja uma relação numa audiência, então tem isso também. Tem um recorte de gênero e também, tem esse recorte na identidade e na orientação, na orientação que você não parece. Eu não me pareço uma sapatão, daquele recorte visual. “Ah, mas você não é grosseira, você não tem aquele cabelo cortado. Você não parece.” E das várias vezes você tem isso, você tem essa vírgula. “Ah, mas você é gay? Não parece”. Parece o que? (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito).

Nesse sentido, para ser reconhecida como advogada, é preciso seguir a norma social, uma política de identidade que não autoriza romper com uma feminilidade esperada e determinada e que não dialoga com a política de identidade lésbica. Essa, por sua vez, é comumente reconhecida a partir de expressões masculinas amplamente difundida pela colonialidade, através da heteronormatividade (VANETI, 2021).

Todo mundo é igual, é bem padrão. Todo mundo com cabelo liso, salto e tal. Às vezes eu preciso disso, porque a gente tem que performar também esse padrão. Porque senão, se eu for numa outiva em uma delegacia, dependendo do motivo da outiva, eu nem entro na sala. Eles olham assim “ah, é você que vai acompanhar?” Ou perguntam “Você tá fazendo estágio? Tá fazendo estágio onde?” Ou vai ser *mansplaining*, vai te explicar, aquela coisa toda. Porque são ambientes muito masculinos, vamos pensar assim.

[...]

O gênero ainda nem tá num plano de igualdade, que a questão da orientação as vezes se ofusca, não que não tenha também a discriminação, tem, mas as vezes ela se mistura nesse contexto e que prepondera diretamente mais, a questão do gênero, porque não se performa, eu não tô lá de cabeça raspada, cheia de tatuagem e vou dar uma aula de Direito Penal com o meu coturno. **E provavelmente se eu chegasse assim e entregasse o meu currículo, ele ia virar um aviãozinho de papel.** Então como ainda não tem, não é, é menos. Sua orientação não incomoda porque você faz o padrãozinho, então, deixa para lá (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito).

Com isso, Zuleide atua dentro da política de identidade, cede sua personagem à lógica cisheteronormativa, visto que essa é utilizada dentro do espaço que ocupa de forma ideológica, estruturada de maneira colonializadora e violenta, sem possibilitar muito espaço para metamorfoses grandiosas (LIMA, 2010). Dessa forma, precisa se adequar na norma para conseguir o reconhecimento mínimo para execução do seu trabalho, sem demonstrar e comunicar ser uma pessoa LGBTI+, mas atua de forma que permite de maneira restrita, subverter esse espaço através da forma que ensina, dentro das discussões teóricas implicadas

na problemática social, o que intrinsecamente já pode ser lida como metamorfose, na medida em que rompe com a normatização de um ensino rígido e normativo.

4.8 Bernardo: “a sexualidade está ali, não tem como, por mais que eu esteja dando aula de direito tributário”

Bom, eu sou um cidadão brasileiro, homossexual, professor de Direito, me fiz professor de Direito. Agora me descobri recentemente poeta, sempre me vi como escritor também. Inclusive essa é outra face da minha formação. A ideia de ser pesquisador também passava por esse caminho de ter uma profissão que me permitiria escrever muito, então me vejo como um escritor, advogado, escritor, gay, cidadão. Pode passar por aí um perfil (André, homem cis, gay, professor de Direito, grido nosso).

Bernardo, escritor, advogado, escritor, gay, cidadão, não se apresenta como professor. Ele conta que iniciou a graduação com o interesse na docência, mas não teve nenhuma experiência com o que se propõe aproximar da construção de uma formação acadêmica para a docência.

Eu tinha uma resistência também com a ideia de efetivamente ir para frente de uma turma dar aula, e aí agora eu até faço uma conexão, eu penso que talvez isso estaria relacionado a uma espécie de defesa, **eu não queria me expor, sei lá, o professor chega, lá, o monitor tem trejeitos, é viado, não sei que** (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifo nosso).

Apesar dessa resistência, aparece também o desejo de ser pesquisador e isso aparece com maior destaque em sua apresentação:

Na verdade, eu queria ser mais pesquisador do que professor. Só que no Brasil essas duas carreiras elas estão completamente entrelaçadas, ao contrário de outros países que você consegue ser pesquisador e não dar aula. Aqui isso não é possível, para pesquisar você tem que dar aula. E aí isso foi se construindo na medida que eu fui entrando em sala de aula e lecionando eu vi que eu gostava também de dar aula. Então não é aquela coisa mais ‘vou dar aula porque eu preciso pesquisar’, eu gosto das duas coisas (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito).

O desejo de ser professor que antecedia a decisão de qual graduação iniciar é atravessada pelo desejo de ser escritor-pesquisador, ao mesmo tempo em que se mistura com a resistência ou insegurança de estar diante de uma exposição da sua sexualidade. Isso se transforma na medida em que começa a atuar em sala de aula e descobre realmente gostar. A resistência que era atravessada por um medo dos trejeitos aparecerem, passa por metamorfose (CIAMPA,

1987; LIMA, 2010), ao perceber uma possibilidade de conseguir obter reconhecimento, mesmo possuindo trejeitos, sendo viado e conectado com as discussões sociais.

A própria construção como professor foi, apesar de planejada, algo que foi sendo objeto de várias descobertas e desde sempre, a sexualidade está ali, não tem como, por mais que eu esteja dando aula de direito tributário, para contabilidade, por exemplo, são duas coisas muito áridas, muito desconectadas dessas discussões sociais, é você que tá falando e óbvio que você vai falar diferente do professor contador, evangélico, com dois filhos, a forma de olhar para esse mesmo objeto talvez seja diferente (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).

Imbricada em um processo de reconhecimento, a personagem de professor foi se construindo e descobrindo, em um processo contínuo de transformação (CIAMPA, 1987), inclusive como possível ser professor de Direito Tributário para além de uma forma tradicional, do ensino técnico que o seu conteúdo propõe. Bernardo fala de uma transformação na forma como sua sexualidade aparece em sua identidade. Inicia com uma insegurança de sair do armário, para uma expressão militante de sua sexualidade para, depois, voltar para uma forma mais reservada:

Ao mesmo tempo que eu falei que eu tinha um certo receio de estar à frente de uma turma, isso também era um pouco relacionado ao espaço institucional da faculdade. [...] E aí eu tô pensando aqui quando eu entrei na [nome da instituição], e eu é também não escondia a minha sexualidade, mas eu já entrei em 2018, então, eu entrei na faculdade em 2010, então em 2018 eu já era uma pessoa mais adulta, bem mais amadurecida de modo que eu mudei minha postura, desde que eu entrei na faculdade, eu sempre fui muito de ‘ai eu sou gay, eu sou viado’, sei que, uma coisa mais militante. **E depois, obviamente com o tempo, acho que isso maioria das pessoas, você muda sua postura de algo que tá natural, integrado ao meu ser, mas eu não fico falando disso o tempo todo.** Inclusive inverti até a forma como eu penso acho que para eu sentar com uma pessoa conversar sobre isso uma forma mais cândida, teria que ser alguém que eu confio, que eu gosto, enfim, **não é algo que eu vou dividir com os outros, porque é algo que integra também, de certa forma, a minha intimidade** (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nossos).

Após sua formação acadêmica, de estudante gay militante, Bernardo conta que amadureceu muito e vê a sua sexualidade de uma forma mais natural, integrada no seu ser o que mudou a forma como fala disso, agora, de forma mais reservada. Entretanto, ao considerar o ambiente novo que ocupa, e as novas regras de um *outro generalizado* de professor, a forma mais reservada, conteúdo de sua intimidade, pode estaria relacionada ao cumprimento da norma ditada para ser reconhecido como professor de Direito, uma forma de proteção contra possíveis discriminações, ou seria de fato a maturidade que acredita assumir? Em sala, na sua prática

docente, conta não esconder ser gay e não ter vivenciado nenhuma resistência que fosse motivado pela sua sexualidade inconforme.

(...) apesar de não esconder, eu tenho a impressão de que entre os alunos em sala de aula, eu era muito mais aberto, muito mais transparente do que com os meus colegas na sala dos professores. Na sala dos professores eu sempre fui, assim, é óbvio que as minhas colegas, eu fiz mais amizade com mulheres do que com homens, as minhas colegas sabiam, obviamente, porque tenho namorado, inclusive o pai dele é um dos professores da [nome da instituição], então as pessoas sabiam, essas que tinham algum contato comigo, então, os outros não. E eu também nunca fiz questão de corrigir alguém quando sentavam professor do meu e comentário e fazia algum comentário ‘não, por que você tem filho? Você tem mulher? Porque no dia que você tiver mulher, você vai ver como é despesa de casa’. **Eu nunca me senti na vontade para corrigir, não, não tenho, não interessa, não importa pra pessoa.** (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nossos).

Falar sobre suas relações afetivas pessoas com colegas de trabalho exige uma certa intimidade e confiança, o que Bernardo parece não sentir. E, portanto, não se assume para os colegas, embora aponte que talvez saibam de alguma outra forma, principalmente por namorar o filho de um dos professores. Inclusive, possuir uma relação estável favorece sair do armário. (CHAMBERLAND E GEOFFROY, 2015). Bernardo sente maior tranquilidade em abordar sobre si com suas alunas e alunos do que com professoras e professores:

[...] a faculdade onde eu dou aula os professores são todos mais velhos, a imensa maioria. Mesmo os que são mais novos, eles são mais novos assim, 40 anos, e eu sou bem mais novo, fiz 30 anos ano passado. Então tô mais próximo dos alunos e acho que eles veem isso. E também pela postura que eu tenho, não sou aquele professor sisudo. Então acabo entrando em sala de uma forma mais leve, **e eu não tenho nenhum problema em ter trejeitos, em me expressar e acho que isso torna a aula até mais divertida, mais leve mesmo.** Então acho que para os alunos fica óbvio, fica muito claro. Mas eu nunca tive...mesmo daqueles alunos que você vê que eles são resistentes, não vão com sua cara, não gostam da matéria também. Nem com esses eu nunca tive uma relação problemática ou um feedback preconceituoso (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nossos).

Bernardo coloca a diferença etária como uma possível questão para o que tem abordado em sua narrativa. Isso tanto como um ponto de facilidade para se relacionar com a sua turma e como um ponto de dificuldade para se relacionar com colegas docentes. Além disso, ele relata que os trejeitos de sua orientação sexual pode ser uma forma de tornar a aula mais leve e divertida. O que antes era motivo para não se colocar como professor, negando a possibilidade de assumir essa atuação, passa a ser um recurso para conseguir retorno de sua turma, mesmo que através de brincadeira. Conquistar reconhecimento a partir do humor é uma estratégia para burlar a cisheteronormatividade? Para Bernardo, a sala de aula é de fato uma atuação:

A gente na sala dos professores, a gente é muito diferente de quando a gente tá na sala de aula. Na sala de aula tem um caráter performático a nossa atuação. A gente tá ali transmitindo conteúdo, mas ao mesmo tempo encenando um personagem, que é um personagem de poder também, então isso me dá outra perspectiva. Além de ter essa questão de estar ali performando, então eu posso colocar como um personagem qualquer, com todas as características, eu também tô numa situação de poder (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito).

Ser quem quiser em sala de aula e a possibilidade de recriar esse espaço sem precedentes é uma característica. A construção do ser professor é um processo que se articula com as políticas de identidade e vai se estabelecendo na medida em que percebe o ambiente, em que as relações lhe dão pistas do que funciona bem e o que não funciona. Assim como no teatro, o ator ou a atriz desenvolve habilidades de atuação na medida que atua. O papel que atua determina a sua personagem (CIAMPA, 1987). A personagem professor atua de formas distintas em sala de aula e na sala de professores, o público é outro e as regras da plateia também se altera.

[...] Sempre tem algum aluno que tem uma resistência com você, e aí a minha tendência é entender que essa resistência, era, talvez a minha tendência era mais no começo, era entender que essa resistência é porque eu sou afeminado. Então o cara, geralmente aquele cara musculoso, fortão, que tem aquele estereótipo, ele tá fechando a cara pra mim por isso. Mas depois eu fui ficando mais sensível a outras variáveis, ao ambiente, porque quando você é professor no início da carreira, você fica muito nervoso. Você tá muito nervoso ali porque é como se um ator iniciante, você não tá no domínio completo da cena, do palco, você não domina as técnicas completamente da interpretação. Então você tá ali, naquela sensação de ‘nossa, eu vou errar o texto. Eu vou errar a fala na sequência, eu vou perder a minha deixa’. Como professor, ao invés de deixa, você fica ‘nossa, eu vou esquecer o conteúdo tal, eu vou passar um conceito errado, o aluno vai saber mais do que eu e levantar a mão e vai me corrigir’. Então você fica muito tenso e não consegue observar bem o ambiente. (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifo nosso).

Ao pensar o papel de docente, pode-se evocar o que aborda hooks (2017), que ao atuar no ensino, é possível considerar uma personagem que pensa a invenção e considera a transformação da educação.

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos de interagir com a ‘plateia’, de pensar na questão da reciprocidade (hooks, 2017, p.21).

Entretanto, esse aspecto que aborda hooks (2017), está relacionado não com a posição de poder que pode ter uma professora ou professor, e de fato possuem, mas a forma como se aproveita disso para transformar em um espaço crítico, com abertura para construção de uma

relação genuína, possibilitando diálogo e produzindo um terreno fértil para a transformação. Além disso, na sala de professores pode considerar também haver essa atuação, de uma personagem mais contida, que não expõe suas relações pessoais e intimidade diante de um receio de receber da “plateia” comentários preconceituosos. Isso porque, como aponta Bernardo, a sala de professores possui outra lógica:

Na sala dos professores está numa situação de igualdade, e no meu caso, eu nem diria tanto de igualdade, (...) os meus colegas são todos muito mais velhos. Então essas minhas colegas mesmo, tem idade pra ser minha mãe, tem 50, 45 anos. Então, eu tô no meio de pessoas que eu sei que politicamente elas têm uma outra visão de mundo, são pessoas mais conservadoras, esse é o perfil da sala de professores na Administração, são pessoas mais conservadoras, economicamente, tal em termos de costumes também, e é uma situação no mínimo de igualdade, no melhor dos cenários, de igualdade. **Você tá entre pares ali, então alguém pode apontar o dedo na sua cara e falar alguma coisa** (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).

Diante dos pares, subalterniza-se, diante do poder da docência, possibilidade para subversão. Bernardo não demonstra em sua narrativa a consciência de como se representa nesses dois espaços tem a ver com uma lógica de reconhecimento perversa diante dos diferentes lugares que esses grupos ocupam para ele. Entretanto, aproveita do momento de subversão como pode.

Para ele, no Direito, há uma escala de tolerância para as formas de expressões não normativas. Para Bernardo, a homofobia passa mais despercebida, como se não houvesse sancionamento em ser homofóbico no Direito. É preciso, portanto, pensar a partir da interseccionalidade que ocupa, como homem, cis, gay, negro.

A gente tem uma escala de tolerância. Racismo não pode, porque vai preso, machismo feio, você é um cara ultrapassado, seu escritório você vai ter uma sócia mulher do seu lado...homofobia é mais ok. Não sei te dizer, não conheço outro advogado tributarista, gay, que se apresente assim. Que seja fora do armário. Sei quais são, só que eles estão todos dentro do armário. E alguns em situações que o cara é casado a 500 anos, você sabe que ele é casado, todo mundo sabe que é casado, mas nunca leva o marido nos eventos, nunca estão juntos. Que é pra não ter falas maldosas. E você vai ver também, que não é uma coisa desavisada. É porque as pessoas para os quais os tributaristas trabalham, que são os empresários, tem essa mentalidade. Tem essa diferença também. Como meus alunos não são advogados, é como se eles não tivessem ainda formado essa carapaça conservadora, reacionária, etc. Então é mais fácil. Eu estar ali de forma autêntica com eles. E que talvez ali não vai ter uma recusa, em comparação com meus pares, já tem uma recusa prévia (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).

Sendo a homofobia um preconceito naturalizado e autorizado, para não correr riscos de sofrer homofobia dentro da área do Direito, muitas pessoas LGBTI+, a partir da perspectiva de Bernardo, escondem sua sexualidade. Em contrapartida, acredita ser possível construir uma nova perspectiva em sua área, ao considerar que suas alunas e alunos ainda não possuem a

mesma lógica normativa, preconceituosa que profissionais formados. Ao não possuir preocupação em esconder sua sexualidade para suas alunas e alunos, pode então se preocupar mais com a qualidade de sua aula, ao considerar que se manter dentro do armário causa um esforço que gera ansiedade e afeta a saúde mental (CHAMBERLAND e GEOFFROY 2015). A forma como Bernardo articula-se com as personagens que possui e identifica-se, sendo inclusive, a palavra utilizada por ele para falar sobre as várias partes que o compõe e como isso influencia no Bernardo de hoje.

E aí aquela coisa da puberdade, eu me descobrindo e muita negação no começo. De tentar achar que eu conseguiria mudar e não. Eu não diria que momento nenhum eu pensei que fosse só uma fase, mas é aquela coisa que você olha e fala assim ‘não, isso não é certo, eu preciso dar um jeito de esconder isso, de mudar o que eu sou’ [...] E isso foi assim...até a hora que eu entrei na faculdade e me gerou um cansaço, um desgaste mental tão grande, ficar naquele personagem, e aí quando eu entrei na faculdade eu já, também, tinha conversado com minha mãe, saído do armário e tal. Mas gerou um desgaste tão grande, que eu falei **‘não, quando eu entrar na faculdade, eu quero desde o primeiro dia, deixar claro que eu sou gay, para que isso fique uma coisa comum. Se a pessoa quiser ‘ah, tô desmascarando ele aqui e tô expondo’, não tá expondo, porque eu mesmo já aponte para todo mundo e foi assim que eu entrei na faculdade.** E aí por isso que eu te falei dessa questão de ter uma diferença entre esse receio de ir para frente da turma dar aula e a questão da sexualidade em si. Porque sempre foi muito claro, muito transparente nas festas, com todo mundo que tava ali na turma, inclusive da turma, das duas turmas do período, eu fui o primeiro que saiu do armário, que já entrei no curso falando ‘sou gay’ etecétera e tal (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).

No trecho acima, pode-se entender como uma metamorfose no sentido de se desprender de uma política de identidade, na criação de uma nova relação com as novas relações que irá estabelecer durante sua formação acadêmica. Bernardo parece superar a identidade pressuposta de uma aparência heterossexual, na construção de uma nova personagem que consegue *ser-para-si*, e, portanto, constitui-se enquanto identidade política e não mais a partir de uma política de identidade (CIAMPA, 1987; LIMA, 2010). Não há o que ser “desmascarado”, ao conseguir se colocar como se é e não como se espera a estrutura colonial.

Bernardo também fala de outra questão que lhe atravessa, a raça, que nos possibilitará pensar mais um pouco sobre o jogo do reconhecimento:

[...] E aí isso ficou adormecido ali, passei a faculdade inteira com aquilo e fui entendendo a diferença de preto para pardo, e ambos são negros, aquela coisa do IBGE, e aí tive uma identificação formulaica [sic] assim, toda vez que tinha um formulário para eu marcar, eu sabia que eu tinha que marcar pardo. Mas o que significa? Nunca significou muita coisa pra mim e agora muito recentemente que eu tenho lido texto sobre racismo e entrava nessa discussão, me colocando como um sujeito, ‘não, eu sou pardo’, essa é a minha constituição, apesar de eu não vir de uma família de pessoas negras e que trabalha bem isso, é o que eu sou e essa é a minha forma de me constituir. E agora eu tô tendo uma certa resistência, eu trabalho com

uma pessoa na FIEMG, uma secretária, que ela é negra da pele retinta, negra mesmo, preta. E toda vez que eu falo que eu sou pardo, ela vira na mesma hora e fala ‘você não é negro.’ E ela já fez isso umas três ocasiões diferentes. (...) **De certa forma nossa identidade passa muito pelo olhar do outro, né? Para aquilo que o outro aceita.** Então, a gente tava falando, claro que num contexto de brincadeira, mas ‘agora a gente não é preto mais, então a gente vai ter que falar que a gente é o que?’ Pode ser que tenha sempre esse outro olhar que vai falar ‘Não! Não te reconheço como um igual.’ E aí isso em relação com a sexualidade, não tive. Então foi talvez uma estruturação da personalidade, de como eu cheguei a esse papel ‘sou gay’, do que a que eu estou passando agora para falar ‘sou negro’, uma questão fenotípica. Talvez eu seja melhor em dar pinta do que em ser preto. É claro que enquanto professor, por exemplo, você vai se constituindo tecnicamente na faculdade, depois você se expõe ali (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).

A lógica de reconhecimento dada nesse trecho passa pela estratégia colonialista de determinar regras delimitadas e estruturadas do reconhecimento racial e da hierarquização dessas classificações, afetando o processo de identificação da humanidade da pessoa negra (DEVULSKY, 2021). O processo de construção da identidade envolve se diferenciar, se identificar com o outro. “Identidade é diferença e igualdade” (CIAMPA, 1987, p.137). Quando Bernardo fala “De certa forma nossa identidade passa muito pelo olhar do outro, né? Para aquilo que o outro aceita”, direcionamo-nos à luta por reconhecimento, que Bernardo, por ter a pele clara, diferente de quem lhe sanciona sua identificação, não pode ser localizado enquanto pessoa negra (pretos e pardos). “Para obter a certeza de si mesmo, é preciso a integração do conceito de reconhecimento. O outro, igualmente, espera nosso reconhecimento, a fim de se expandir na consciência de si universal (FANON, 2008, p.181).” Há, portanto, uma possibilidade de entender que a identidade social de “ser negro” possui também políticas de identidade que ocasionam em um reconhecimento perverso, que detém a lógica de reconhecimento restrito a determinadas regras, enrijecendo a uma fetichização ou identidade-mito (LIMA, 2010).

Entretanto, esse processo de identificação, reconhecimento e atuação no campo da docência e da sexualidade parece já assumir maiores consistências, ou consciência das metamorfoses, para Bernardo:

Mas eu acho que passa por aí de ser um professor gay, nessa perspectiva de gay professor e não (...) professor que é gay. Porque o gay professor, toda vez que ele vê uma situação em que a heteronormatividade ela está sendo usada para oprimir um outro grupo, que não é o hétero macho, branco, etc. Ele vai se colocar a frente, ele vai ter uma postura combativa, digamos assim.

[...]

Do mesmo jeito que esses professores homofóbicos viram a cena das duas sapatão beijando e entraram em sala e fizeram um comentário homofóbico, eu entrava em sala e fazia um comentário normal, elogioso, fala ‘ah que maravilha essa novela, o que vcs acharam?’. Acho que passa por aí também (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito).

As políticas de identidade aparecem em qualquer personagem, porém, é possível pensar no caminho para uma tomada de consciência das lógicas de reconhecimento. Dessa forma, entender o que está em jogo na estrutura colonial que determina regras de reconhecimento. Com isso, descolonizar o pensamento, tornará viável as metamorfoses para o desenvolvimento de uma identidade política, que consciente da impossibilidade de se desvencilhar de todas as normas e políticas de identidade, necessárias para se manter em alguns espaços sociais, como a docência no campo do Direito e subverter a maneira de se apresentar e de atuar.

Dessa forma, Bernardo passa por diversas metamorfoses em constante negociação com os ambientes que ocupa e entendendo as exigências que esses espaços demandam para possibilitar reconhecimento, vai se transformando. Consegue romper mais com a cisheteronormatividade em sala de aula com estudantes do que na sala de professores com seus colegas de trabalho. Há uma diferença nessas duas relações que estabelece aparições diferentes da cisheteronormatividade e da colonialidade, sendo necessário pensar a partir da interseccionalidade para passar a entender de forma crítica e passar assim, pensar em uma forma de subverter a essa lógica. Em certo momento, Bernardo apresenta uma identidade política ao pensar os conteúdos técnicos da área que atua pensando os Direitos Humanos e rompendo com a neutralidade de ‘tudo igual para todos’. Além de ter vivenciado a metamorfose de conseguir lidar de forma mais pacífica com sua feminilidade, que ele aponta como trejeitos, e usar disso como um recurso cisheteronormativo a seu favor.

4.9 Luiz: “Se eu vou pedir pra vocês escreverem das suas trajetórias, por que que eu não vou falar da minha trajetória? Eu não posso ser hipócrita.”:

Nem eu sei. Eu sou um complexo de...um ariano com ascendente em sagitário, completamente louco, que ama astronomia, vida louca total e ariano ainda por cima. Daquele que nunca vai repetir lugar de viajar, porque não dá conta de cotidiano. Eu acho que eu sou uma pessoa muito feliz, com as minhas escolhas, profissionais e tudo. Escolhas nesse sentido, de me aceitar como eu sou. Não é egocentrismo, se for também, fudas. Me adoro, adoro o jeito que eu sou. Gosto do que eu vejo no espelho, a pessoa que eu me tornei, as pessoas que ficam perto de mim. Eu descobri isso, que antes eu ficava muito preocupado, muito. Com o que os outros vão achar de você, das coisas que você fala, das coisas que você...como você age, a necessidade de ter que ser aceito...eu tô cagando pra isso, o termo técnico é esse. Quem gosta de mim, gosta de mim. Quem não gosta, eu lamento, mesmo. De verdade. Existem 7 bilhões de pessoas no mundo, e como eu acredito piamente que existe vida extraterrestre, inteligente, então acho que existem bilhões de outras oportunidades no universo (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

A forma como Luiz apresenta-se traz a possibilidade de não definição do “ser” como algo pronto, estático, e abraça a possibilidade de mudança diante da imensidão de relações humanas possíveis. Ele se coloca como um metamorfo e mostra a metamorfose como condição de se estar vivo(a) (CIAMPA, 1987).

Eu acho que sou uma pessoa mutante, o resumo é esse, um metamorfo, de não ter medo de mudança, não tenho medo de experimentar coisas, isso acho que a minha formação ensinou, formação social, não acadêmica. Eu gosto da experiência, eu gosto de conhecer. Principalmente na área acadêmica, como professor, eu não me assusto com as coisas novas. Acho que pelo fato de eu ser uma pessoa que eu tive que exercitar essa coisa da resiliência muito na minha vida, eu descobri que eu gosto de problema. [...] Eu me imagino um metamorfo não no sentido da forma, da metaforma, por isso que é meta, que é além da forma por si só. É a coisa mais filosófica mesmo, do pensamento. Não importo do meu pensamento mudar, não tenho medo nenhum de saber que ele pode mudar exatamente nesse segundo (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

Entendendo um metamorfo como o sujeito que passa por metamorfose, podemos evocar a leitura de Ciampa (1987), que pensa a metamorfose como condição de vida. “A metamorfose é a expressão da vida. Como tal é um processo inexorável, tenhamos ou não consciência dele” (p.113). Além disso, “somos seres humanos, somos matéria; através da prática, a gente vai se transformando” (p.111). A prática envolve todas as experiências que Luiz valoriza e se abre para. Isso envolve os erros e tropeços que aparecem na vida e que é o utilizado por ele através de uma reflexão sobre astronomia:

Como eu adoro astronomia, outro dia eu falei com os meninos do [disciplina que leciona], falei, cara...vamos fazer uma analogia aqui de planeta. Planeta é uma palavra grega que significa aquele que erra, olha que bonito. Planeta é aquele que erra. É o errante, errar no sentido de vagar. Velho, tem tudo a ver, olha só. Para ser considerado um planeta...Plutão não é mais planeta, por quê? Porque ele não limpou a trajetória dele, ele não limpou a órbita dele. Ele não é grande o suficiente para ter limpado a órbita dele. Onde ele tá, existem corpos até maiores do que ele, ele sofre muito com as pedradas, ele não limpou a órbita dele. A Terra pode ser considerada um planeta porque ela limpou a órbita dela. Ela como um ser errante, permitiu o erro, permitiu que os obstáculos se galgassem nela para que ela transformasse isso em vantagem e a gente coloca isso na nossa vida, né? Somos todos planetas (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

Diante dessa metáfora, é possível pensar mais sobre a identidade como metamorfose. Há uma crença da identidade como algo imutável, um traço estático, dificultando a possibilidade de reconhecer as mudanças e se disponibilizar para que elas se tornem conscientes. Da mesma forma que planetas não são seres estáticos, imóveis e ilesos as interações de outros elementos a sua volta. A Terra, nosso planeta-residência, como destaca Luiz, “permitiu o erro, permitiu que os obstáculos se galgassem nela para que ela transformasse

isso em vantagem”. A analogia usada por Luiz pode ser utilizada para pensar no processo de metamorfose que é imbricada em nossas identidades. Os obstáculos são inevitáveis, mas o que é feito deles, como tomam lugar no processo de metamorfose é que importa. Como pertencentes a um mundo capitalista e organizado por uma lógica colonial, cisheteronormativa, a maneira como se consegue pensar essa lógica e as maneiras como as relações e as personagens organizam-se podem influenciar na consciência das metamorfoses e na concretização de uma identidade política.

Eu vim de uma família que acho que isso tem uma influência muito forte, em tudo...tanto no profissional quanto nas questões pessoais e a gente foi uma família muito humilde, muito pobre, que eu vim, minha mãe era lavadeira, passadeira analfabeta, com 11 filhos, uma situação complexa, mas muito boa, muito rica. A gente foi muito incentivado, principalmente por ela, a estudar muito, a gostar. Tinha um caso engraçado, eu sempre conto isso lá na [disciplina ministrada], que ela detestava que a gente assistisse televisão, isso na década de 70. Mas ela falava assim: “eu quero que vocês leiam, mas quero que vocês leiam aqui do meu lado pra eu ouvir.” Depois de um período a gente sacou que ela queria fazer porque ela queria ouvir as histórias. Então a gente associou isso com um prazer enorme de ficar perto dela lendo e esse compartilhar com meus irmãos bem mais velhos, eu tenho irmãos com quase 20 anos a mais que eu.

[...]

Eu acho que assim, com propriedade eu posso dizer pra você: **a homossexualidade, pra mim, foi sempre uma coisa natural, porque isso sempre foi colocado de uma forma muito natural lá em casa.** Por incrível que pareça, uma bolha né? Muito diferente de outras famílias, minha mãe comprava briga quando alguém...ou falava alguma coisa de mim, porque eu ficava brincando muito com as meninas, e como eu sempre desenhei muito, a gente não tinha dinheiro, e eu fazia, no final eu já fazia as coisas pra ela...e a gente ajudando ela a organizar... sempre foi designer a pessoa (Luiz, homem cis, gay, professor de design, grifos nossos).

Luiz teve uma infância que acredita ter sido diferente de outras famílias, principalmente pelo recorte temporal da década de 70. Com 10 irmãs e irmãos, teve uma criação que o estimulou a buscar o seu próprio sentido na vida, facilitando a relação que demonstra hoje com as metamorfoses. Ele coloca essa criação e relação familiar em um lugar central na superação das violências que sofreu,

Eu acho que essa minha formação de ter passado por bullying, (...) acho que se não fosse pelo apoio da minha família, eu não sei se eu teria dado conta, acho que eu seria uma pessoa muito esquisita, muito diferente. Não pode dizer, porque eu não sei né. Minha irmã historiadora ela fala assim: “Se? A história não é feita de se’s, não existe se” Ah, se tivesse acontecido isso, se tivesse acontecido aquilo. Não aconteceu gente. Agora faz o melhor com o que você tem. Mas isso me moldou, e logicamente isso influencia na hora de dar aula. Principalmente de perceber o mundo com certo distanciamento e que tudo tem várias faces. De uma forma natural, os alunos se sentem com essa liberdade para vir para perto de mim (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

O acolhimento da família tem um lugar central para a construção de identidade de uma pessoa LGBTI+, visto que em sua maioria, tende a discriminar suas filhas e filhos que são ou aparentam ser pessoas gays, lésbicas, bissexuais ou trans. Isso porque a família, como produto da colonialidade, ensina de forma coercitiva que o correto é ser heterossexual, sendo a homossexualidade vinculada a algo errado e negativo (COLLING, 2018; JUNQUEIRA, 2018). A família de Luiz rompe com esse padrão de família e com a cisheteronormatividade, o acolhendo e abrindo caminhos para que ele descubra por si quem é.

Como alguém que se interessa por astronomia, as relações familiares de Luiz parecem ocupar um papel parecido com o da Lua com a Terra. Isso, ao pensar a Lua como um astro que auxilia a Terra a se manter em órbita, não impede os obstáculos, mas junta forças, como em um cabo de guerra para ajudar a aguentar os obstáculos sem sair de órbita (SANZ, 2015). Porém, coloca também importância em todas as relações que passa em sua vida, todas as relações que estabelece e estabeleceu, assim, “cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal” (CIAMPA, 1987, p.127).

Acho que é um complexo, não é uma linha...uma estrutura linear, a vida da gente é uma doideira, eu falo que é uma construção constante, eu já tenho a crosta já embasada para aguentar a porrada e esses acréscimos (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

A vida é uma doideira, um complexo, uma metamorfose constante, no emaranhado das relações sociais, sob uma organização de um sistema colonial, capitalista. É “metamorfose que se concretiza, em cada momento, de uma forma específica, dadas condições históricas e sociais determinadas (CIAMPA, 1987, p.121). Luiz comenta sobre as transformações que aconteceram em sua vida até chegar o que se é hoje:

Quando eu terminei o CEFET, eu ia fazer arquitetura. Já tava tudo claro que eu ia fazer Arquitetura. Mas eu sou acrofóbico, morro de medo de altura. E eu desisti em um dia que eu fui fazer estágio em uma construtora que o prédio de 24 andares não tinha parede. Aí a partir daquele momento eu desisti de fazer Arquitetura. Aí nesse período, eu sempre gostei de conviver com gente mais velha, eu já tava cantando num coral, e uma das moças que estavam lá, conversando comigo “ah porque eu sou ilustrador também” e ela “ah eu fiz comunicação visual na FUMA”. Eu falei “cara, eu quero saber disso, eu não conheço isso.” E fui pra lá. Fui fazer meu curso e foi um divisor de águas na minha vida. Acho que na vida tem vários divisores de água. Mas nesse ponto, era muito legal, porque eu encontrei o que eu queria fazer na minha vida, amém (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

Não se nasce sabendo tudo, não se nasce sabendo e reconhecendo nem o próprio nome. Esse é um processo que leva tempo, embora de uma forma imperceptível e natural. Mas é um processo de reconhecimento que estabelece a partir das relações sociais (CIAMPA, 1987). Da

mesma forma que Luiz conseguiu descobrir a existência de um curso de formação que fez sentido em sua vida a partir de um diálogo no coral que fazia parte. Os divisores de água que Luiz aponta acreditar haver na vida, talvez, possam ser localizados dentro da tomada de consciência de uma metamorfose de transformações mais grandiosas, que representam saltos qualitativos.

Sobre seu processo de formação docente, ele fala no processo de graduação e entrada no mestrado:

Tinha aulas lá que eu gosto muito, professores que eu sempre admirei, “eu quero dar aula igual eles” E tinha professores de outros conteúdos que eu falava “eu não quero dar aula como esse professor fez”. Era minha experiência empírica, completamente empírica. E eu fui e pirei. Eu nunca tinha pensado a dar aula para adolescente, pra criança, mas dar aula para a galera no Ensino Superior é outro papo. Terminava a aula a gente ia para o boteco, aquele compartilhamento de coisas...e eu pirando dentro de sala de aula com eles, levando uma visão completamente diferente, daquela aula conteudista que muitos professores faziam, cada um do seu jeito e aí eu fui aumentando, mas eu senti, em 2008 eu senti falta, eu preciso de didática, eu quero conhecer um pouco mais sobre isso, e nada acontece por acaso, minha irmã tem uma clínica de psicologia, uma das sócias dela (...)

A partir da sua experiência como aluno, foi percebendo e se identificando com maneiras de conduzir uma aula, se permitiu, através das relações sociais, transformar a própria visão do ensino e das relações com suas alunas e alunos. “Terminava a aula a gente ia para o boteco, aquele compartilhamento de coisas...e eu pirando dentro de sala de aula com eles, levando uma visão completamente diferente daquela aula conteudista que muitos professores faziam...” Aparentemente, Luiz tem a consciência de que sua perspectiva de ensino valoriza as relações humanas e, neste caso, estabelece relação com a educação freiriana, ao abandonar a lógica bancária, conteudista e valorizar a troca entre ele e suas alunas e alunos (FREIRE, 2020b; HOOKS, 2017). Entretanto, apesar da vertente humana, não exclui que seja um contexto de preconceito e violência.

Preconceito? Tem demais. Eu sinto muito isso as vezes, mas isso não me incomoda, eu acho isso até engraçado, as vezes e eu já falei com professores e com colegas e com alunos. Quem desdenha quer comprar, vai resolver isso com seu Psicólogo, não é comigo que você vai resolver isso aí não. Mas eu acho que essa minha formação privilegiada, de ter uma família muito bacana, que me apoiou muito, em me aceitar, foi uma coisa tão natural, me ajudou muito em perceber dentro de sala de aula, alunos que estão sofrendo com isso. Então com todo cuidado que a gente tem que ter no mundo, porque eu não sou profissional da área, e para não ser ostensivo, eu sempre jogo ‘vai ser feliz, cara’. Porque o mundo é redondo, o mundo gira, nada é pra sempre, dificuldade você vai passar? Vai, não vai ser fácil. Mas você vai ficar tão bem, você vai ficar tão feliz, então, vai embora. A gente tá aqui pra segurar os caquinhos.
[...]

Se eu vou pedir pra vocês escreverem das suas trajetórias, por que que eu não vou falar da minha trajetória? Eu não posso ser hipócrita. Eu sei que isso não é o padrão, sei que não é...talvez nem tão necessário, mas as vezes eu vejo que tem necessidade de colocar as coisas, de falar, porque isso também dá muita segurança. Eu já vi aluno que virou pra mim e falou assim ‘tô passando por uma situação assim em casa, mas quando vejo você chegando onde você está, eu quero é isso pra mim. Me dá força pra continuar.’ Isso eu acho muito bacana, não sou exemplo pra ninguém não, tenho milhões de problemas, milhões de dificuldades, milhões de medos...Mas eu falo assim, que bom que tenho milhões de medos. Porque medo é bom, faz a gente ficar esperto (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

A relação genuína que estabelece com suas alunas e alunos, cria possibilidades de transformação, de acolhimento e de aprendizagem contínua. Além disso, mostra como a personagem professor é referência para alunas e alunos. A pedagogia como prática de liberdade é considerar transformar e ser transformado pelas relações que se estabelecem no campo de ensino e Luiz envolve-se de forma verdadeira com isso.

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade (HOOKS, 2017, p. 273).

A educação como espaço de transformação possibilita repensar o lugar das experiências, positivas e negativas, possibilita valorizar o processo de transformação, de metamorfose e de, talvez, curtir esse momento.

Eu tenho algumas frases de efeito, os meninos já até fizeram meme com isso. Eu falo assim ‘não sejam preconceituosos com o conhecimento’. Porque, quando eu falo conhecimento, no sentido lato sensu, ta? A informação não é nada se ela não for transformada em conhecimento. Escuta mais, ouça mais, cheire mais e fale menos. [...] Você é do tamanho do seu repertório. Por isso a gente é uma criatura metamorfa. Tudo que você aprende você está se transformando. Como diz o maravilhoso Rubem Alves, a gente tem que passar pela dor da pipoca. A dor da gordura quente para gente virar pipoca (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

A narrativa de Luiz traz um valor importante para as transformações, que não cessam, mas por vezes são vistas com resistência. Ele fala “não sejam preconceituosos com o conhecimento”. Sua frase, que ele aponta de ser “de efeito”, pode ser ampliada a não ter preconceito com a mudança, com o novo e com as possibilidades que a metamorfose pode possibilitar. De todo modo, isso não deve ser um imperativo, na medida em que se colocar para algumas mudanças é estar diante da possibilidade de violências, de um não-reconhecimento, de uma vida que não é reconhecida como vida. É preciso cautela para não

transformar uma identidade política, também em política de identidade, como uma *mesmidade* em sua perspectiva negativa e um caráter positivo na *mesmice*²⁵.

Ou seja, Luiz possui uma visão mais positiva sobre sua sexualidade, sobre a vida em si e sobre as transformações que ocorreram no processo. Entretanto, é necessário entender o recorte que ele ocupa socialmente e pensar a partir da interseccionalidade. Luiz teve um apoio familiar que ele reconhece ser importante para quem é hoje, o que não acontece em muitas famílias, sendo então imprescindível que se pense o seu lugar da diferença em conseguir alcançar a metamorfose com apoio de sua família, sendo famílias preconceituosas e homofóbicas como um ponto de resistência para a superação e metamorfose de um *ser-para-si*.

4.10 Zaki: “Eu não deixo de fazer as minhas coisas e, se um dia, eu precisar ser demitido por isso, eu simplesmente vou bancar”

[...] eu sou um cara que gosta de ser quem é, eu acho que eu sou muito orgulhoso da minha trajetória, do meu percurso, das coisas, dos muitos sacrifícios que eu precisei fazer para chegar até aqui, das noites em claro trabalhando, estudando, mas, ao mesmo tempo, eu me acho ainda muito aberto para os desafios que ainda vão vir. Eu acho que eu fui um cara, nessa trajetória da vida que eu conto para você, que pôde ser adolescente já muito tarde, eu falei beijei um cara a primeira vez com 18, minha primeira relação sexual veio muito depois disso. Acho que eu fui muito dos amores platônicos e isso que os jovens têm de poder aproveitar a vida, eu acho que foi algo que eu comecei a me autorizar assim: “ah, já estou com a idade tal, 20 anos, **20 anos da minha vida tentando aqui corresponder à expectativa da minha família, agora eu preciso de mais liberdade, vou viver**”. Ali que eu comecei a ir para a balada, sair com amigos, acho que eu me tornei adolescente aos 20 anos [...] Mas eu acho que é isso, né, então acho que eu sou um cara organizado, um cara dedicado, eu não sou muito a favor dessas coisas de previsões etc., mas eu gosto muito dessas descrições que a gente vê nessas revistinhas de horóscopo e eu sou virginiano. E aí, quando eu leio o que está escrito sobre uma pessoa de virgem, eu falo: “isso aqui, de verdade, sou eu”. Do planejamento, da organização, da autocrítica, talvez da limpeza um pouco, mas eu acho que isso sempre muito voltado para mim. [...] eu estou aqui sintetizando por essa identificação com o signo, mas que eu acho que não necessariamente é isso [...] **Não sei se é uma boa descrição de mim mesmo, mas são essas coisas que me vêm agora à cabeça pra falar mesmo quem eu sou, que, na verdade, em cada espaço a gente escreve coisas diferentes, né. Então em redes sociais, no LinkedIn, quem eu sou é uma resposta, lá no Tinder, quem eu sou é outra resposta, né. Aqui eu acho que é essa** (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia, grifos nossos).

²⁵ Ciampa (1987) fala da *mesmidade* como o processo de torna-se outro, e a alterização como um processo emancipatório, uma superação das políticas de identidade. Enquanto a *mesmice*, é a manutenção da personagem, que continua sendo repostada. Lima (2010) alerta para um caráter positivo da *mesmice*, ou seja, de se manter dentro de uma política de identidade, na medida em que essa é o que garante uma condição de vida que pode ser minimamente ser vivida.

Zaki apresenta-se a partir de sua trajetória de vida, que se encaixa nas descrições do seu signo astrológico. Ele conta que iniciou a adolescência tarde, por preocupação em corresponder às expectativas da família, expectativas essas que lhe impediram de viver. A cisheteronormatividade age na forma da família educar suas filhas e filhos de forma natural e imperceptível quando não pensado sobre a lógica social estabelecida.

Desde os primeiros anos de infância, os meninos são alvo de uma especialíssima atenção na construção de uma sexualidade heterossexual. As práticas afetivas entre meninas e mulheres parecem ter, entre nós, um leque de expressões mais amplo do que aquele admitido para garotos e homens. A intimidade cultivada nas relações de amizade entre mulheres e a expressão da afetividade por proximidade e toque físico podem borrar possíveis divisórias entre essas relações de amizade e relações amorosas e sexuais (LOURO, 2018, p.67).

Até que, aos vinte anos de idade, decide pela liberdade “agora eu preciso de mais liberdade, vou viver.” O que está por trás disso? A busca por reconhecimento dentro de sua família lhe aprisionou em um papel que o obrigasse a cumprir com uma personagem fetichizada. Evitando pensar as relações amorosas e sexuais, mas possibilitando iniciar uma busca por independência.

Há uma marcação dos recortes na forma de se apresentar em cada espaço que pode se evocar o que Lima (2010) aponta sobre as possibilidades de representar a identidade. Não é possível apresentar-se como totalidade, na medida em que

[...] a identidade é compreendida como uma interioridade que somente é vista quando exteriorizada. Isso, por sua vez, obriga-nos a aceitar que a identidade só é passível de ser estudada em sua aparência, através de seu autorreflexo, no jogo de representação entre as diferentes personagens ou ainda no fetiche da representação de algumas delas (LIMA, 2010, p.35).

Em cada espaço, há uma expectativa de representação de personagens para que se alcance determinados reconhecimentos, que podem ter maior valor ou menor valor dependendo da proximidade dessas representações com o que a sociedade possui como padrão, no caso, um padrão cis-heteronormativo. Passar por algumas situações de discriminação e violência vai dando pistas de quais são as regras do reconhecimento:

Então acho que eu era mais alvo de, não vou dizer necessariamente de racismo em si, mas de realmente piadas racistas. Eu lembro que eu tinha uma colega que, um dia ela brincou com a marca do macarrão [...] Escreveu assim: “[...] macarrão torrado”, então fazendo menção, de fato, à minha cor, escreveu aquilo no meu caderno. Aquilo foi algo que me violentou muito, mas depois a mãe dessa menina entrou, me pediu desculpa, e essa menina, depois, inclusive, ficou muito minha amiga depois desse episódio (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia).

[...]

Mas foi, eu acho que naquela época a gente também não tinha muitas referências e, pelo contrário, na televisão, quando tinham figuras LGBTI+, eram todas o alvo de chacota, era o gay engraçado, piada. Eu detestava aquele personagem no palco do Tom Cavalcante, que era o “Pit Bicha”, porque aquilo era terrível e aquilo, por exemplo, na educação fundamental, às vezes, quando alguém queria magoar alguém, era menção aí, inclusive, eu acho que eu fui alvo dessas falas algumas poucas vezes. Então era esse personagem, ou “olha lá, a borboletinha de Taubaté”, que era o outro personagem do quadro que eu lembro que os meus colegas utilizavam. **Mas nas novelas, era sempre isso do caricato, do engraçado, do desqualificado, nunca também como alguém que pudesse ter algum tipo de afeto** (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia).

[...]

Minha mãe não se manifestava tanto, mas o meu pai ele tinha realmente muita preocupação, então **quando era muito criança, eu não podia falar fino, então aquela coisa do ser homem, alguns outros tipos de pressão.** Mas acho que, mesmo que ele transparecesse esse tipo de preocupação, e às vezes ele verbalizava coisas disso comigo ou com outras pessoas, e eu ouvindo aquilo e obviamente aquilo mexia comigo, me machucava bastante, mas de alguma forma eu fui mesmo tocando aquilo (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia, grifos nossos).

O período escolar de Zaki teve situações que o marcaram, o racismo fez-se presente e a cisheteronormatividade também. Através de discriminação, sanções familiares com a forma de falar e com a representação da mídia sobre a homossexualidade como chacota. Tudo isso pode ter influenciado para que ele conseguisse romper com a normatividade cis-hétero somente aos 20 anos, evitando uma adolescência preocupada com afetos e amores e conseguisse por fim, ser livre, se metamorfoseia. Zaki utilizou algumas estratégias para garantir o reconhecimento. Como sempre gostou de estudar, muito inteligente e interessado pela liderança, colocou-se em lugares que, automaticamente, garantiram-lhe respeito e ser uma pessoa interessante para se relacionar no espaço escolar:

Por muito tempo, eu era uma das figuras de liderança da turma, então os meus colegas eles me respeitavam bastante. Então parte eu acho que dessas piadas também não acontecia por conta disso. Eu não tinha grupo fixo de trabalho: todo mundo queria fazer trabalho comigo, então essa era uma espécie assim até de barganha, um pouco, que eu fazia assim. Então “se você tá me xingando e tal coisa, eu não quero, não vou fazer trabalho com você mais”. Então as pessoas, elas acabavam me respeitando bastante, então acho que isso me protegeu por bastante tempo (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia).

[...]

Então, esse espaço de eu ter me sustentado, a princípio não era essa intenção, era porque, de fato, eu adorava ir para escola, eu adorava estar lá, eu adorava ter boas notas, adorava acho que tudo nesse contexto, a minha vida toda. Mas depois **eu acho que isso acabou se tornando um recurso mesmo, de proteção, da manutenção do segredo da minha sexualidade como eu me dou conta dela** (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia, grifos nossos).

Com o passar do tempo, passa a perceber que esses movimentos lhe garantiam uma segurança, e mantinham uma parte de si em segredo, como segredo, também lhe poupava de vivenciar homofobia. A tensão de descobrirem que é gay e romper com a expectativa

heterossexual é algo inevitável e pode influenciar no adoecimento psíquico (GEOFFROY e CHAMBERLAND, 2015). Alguns espaços, torna essa tensão ainda maior, como a igreja:

E eu também fui sempre uma figura com, embora eu nunca me achei tão religioso, mas eu sempre gostei do espaço da comunidade religiosa. Então, quando eu era jovem, eu quis fazer Primeira Eucaristia, eu fiz Crisma por decisão minha, que eu gostava de ir, eu gostava de ir pras aulas, eu gostava de estar com meus colegas, de estar em comunidade naquele espaço, né. [...] Mas eu lembro que um dos meus professores da Eucaristia dizia assim: “ah, se na hora o padre vier conversar com você coisas e você esquecer alguma coisa, não tem problema, você entende que é pecado perdoado”. E o padre que me escutou a primeira vez, foi tão interessante isso, que ele foi falando tantas coisas que eu saí de lá tão leve e eu não precisei falar daquilo. Na verdade, eu realmente me esqueci, eu fui disposto pra ele a confessar, a falar sobre minha sexualidade, mas, eu acho que, não sei se ele fazia isso com todos nessa primeira experiência da primeira confissão, que foi tão bacana que depois não precisou. Mas depois, conforme eu fui crescendo, eu fui falando: “ai, esse espaço, nesse momento, não é tão pra mim” (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia).

As igrejas, junto às família e à escola, são instituições que atuam a partir da colonialidade, sendo os principais focos de disseminação da lógica colonialista na sociedade. Ao pensar o confessionário como um lugar para falar dos pecados, Zaki considera necessário falar ser gay. Embora acabe não falando, pensar que isso é um pecado é também incorporar essa lógica. A homossexualidade passa a ser perseguida como algo negativo e passível de punição quando houve a interrelação da igreja com o Estado para manutenção da estrutura social que estava em construção (FEDERICI, 2017). Hoje, essa lógica é forte através do discurso da “ideologia de gênero”, que tentam vincular pessoas LGBTI+ a uma tentativa de extermínio da família tradicional brasileira (MARANHÃO Fº e COELHO e DIAS, 2018).

Na sua graduação, lidar com a iminência de descobrirem sua sexualidade também não parecia ser algo banal para Zaki. Diante da confrontação de um colega, também gay, sobre sua sexualidade, ele nega.

Então, eu não me abria tanto assim para os meus colegas, na verdade, eu não tive essa experiência de poder falar com ninguém sobre a minha sexualidade. Eu até lembro que teve um rapaz que ele fez um trabalho comigo em grupo, eu já tinha amigos gays, eu já ia pra balada, ia para as boates, mas eu não falava isso com meu grupo, por exemplo, na faculdade. Na verdade, ninguém nunca tinha me perguntado e eu não me sentia mesmo confortável também para falar. Mas teve um dia que um rapaz ele me perguntou. Ele falou comigo que ele era gay e perguntou se eu era também. **E nesse dia, para mim, isso foi tão impactante que eu não falei com ele, eu falei assim: “não, não sou”.** Mas, na verdade, eu também acho que eu não tinha muito a clareza, de fato, do que significava essa resposta naquele momento, né. (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia, grifos nossos).

A tentativa de esconder ser gay durante sua formação acadêmica, para colegas e principalmente para um colega mais próximo e também gay, diz sobre sua dificuldade de aceitar quem se é. A cisheteronormatividade e racismo presente na vida de Zaki age de forma a movimentá-lo a esconder partes de si que podem se recebidas de forma negativa e preconceito. Essa maneira de agir nas relações dificulta o terreno fértil para metamorfose, o que vai acontecendo aos poucos. A forma como se relaciona com o fato de ser gay aparece mais no campo de sua intimidade e não é algo a ser representado para a sociedade. Aparece na balada, mas não aparece no espaço acadêmico. Através da produção científica, a sua identidade passa a ser percebida. Zaki utiliza a pesquisa como uma forma de não precisar dizer ser gay. Ele entende que ao saberem as temáticas de suas pesquisas, as pessoas irão entender que ele é gay. Entretanto, as temáticas de pesquisa podem ser boas pistas para dizer quem somos, porém, não precisa ser LGBTI+ para pesquisar sobre (RIBEIRO; COSTA; D'ÁVILA, 2021), desta forma, não se pode pensar como uma correlação direta e exclusiva. De todo modo, Zaki utilizava desse recurso para que não precisasse dizer e que as pessoas pudessem entender à sua maneira o que isso significava, principalmente por ter acabado se tornando uma referência nessas temáticas dentro do espaço acadêmico.

[...] E, ao mesmo tempo, o meu tema de pesquisa ele, para mim, foi um pouco uma chave de libertação para esse processo, porque foi como se eu não precisasse dizer para as pessoas: “olha só, sou um cara gay” (Zaki, homem cis, gay, professor de psicologia).

Apesar de utilizar de um recurso que demonstra uma sutileza em falar sobre si, está ainda sim, pode enfrentar LGBTfobia, visto que a sociedade se organiza a partir da matriz cis-heterossexual. Zaki conta de algumas situações que vivenciou dentro da instituição de ensino:

Mas pela própria dissertação, pelos eventos e, naquele momento, mesmo que eu tivesse numa instituição católica, eu acho que eu era muito bem recebido por essa temática, pelo menos no curso de Psicologia, né. Não sei como era nas outras áreas, mas acho que, naquele momento, a gente não tinha muita censura. Obviamente, assim, eu tenho 2 cenas dessa experiência que, quando foram registrar o meu projeto de pesquisa, eles escreveram a palavra, eu tinha usado a expressão “homo identidades”. **Eu acho que o prefixo era proibido na base da universidade, aí eles tiveram que escrever “homi”, para o sistema aceitar.** Eu tenho essa leitura, não sei se realmente era isso, não, mas tinham algumas palavras, quando a gente, de fato, pesquisava, por exemplo, na base da biblioteca nos outros espaços que o sistema mandava a gente sempre uma base de erro. **Não quer dizer que não tinham livros sobre aquilo, mas, por algum motivo, tinha algum tipo de bloqueio.** E, na saída, quando eu estava finalizando, e eu fui mandar fazer a minha ficha catalográfica, eles me devolveram meu trabalho com, na ficha, escrita a palavra “homossexualismo”. Eu falei: “você podem refazer, que eu não quero isso, não”. Entendendo a lógica daquela organização, da instituição e que era contraditório, porque, oficialmente, a gente foi a primeira universidade do estado a reconhecer, antes de se tornar lei, o nome social de pessoas

trans. Era super contraditório (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Na prática docente:

[...] a gente tinha feito um evento, ia ser a terceira edição desse evento em 3 anos seguidos, era sempre super bacana esse ciclo de debates que a gente fazia. A gente estava trazendo uma professora lá da UnB, que é a Rita Laura Segato, para falar sobre feminismo decolonial, e aí, nesse momento, um grupo muito conservador da Igreja Católica, que é o “Opus Dei”, publicou num jornal lá no Vaticano, saiu isso em uma notícia em italiano, que depois foi traduzida para o mesmo jornal do mesmo grupo na Espanha, que depois foi traduzido para esse mesmo grupo em Portugal. E aí, quando foi traduzido para o português, a gente tomou conhecimento. Falava na manchete: “[universidade confessional] realiza eventos sobre ideologia de gênero” e era um texto super forte que, então, falava o nome de pessoas do grupo, atacava o reitor. E aí, as pessoas comentando, que é isso que eu falo que era um retrato da sociedade, porque “esse reitor esquerdista, amigo da Dilma, tá defendendo...”. Então, era uma série de associações de coisas que nada a ver. Então tinha eventos, a gente tinha um GT de gênero e sexualidade dentro de um evento [...]. Tudo funcionava muito bem até depois, eu acho que dessa cena, que foi muito forte, que a gente precisou tirar as atividades do grupo do ar, até porque, de fato, esses grupos de fora da universidade começaram a atacar a gente, violentar a gente. Teve um evento que tinha acontecido que eles foram com os megafones para fazer bagunça durante uma palestra, editaram os vídeos dos palestrantes para ficar dizendo que eles falaram coisas que não fizeram (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Zaki registra experiências que dão concretude a lógica cisheteronormativa dentro da instituição educacional. Não haver similaridade com a palavra *homo* marca um distanciamento e resistência com o reconhecimento das práticas acadêmicas que promovem as discussões de diversidade sexual e de gênero. A instituição de ensino estrutura-se a partir da cisheteronormatividade e as com vinculação religiosa, de uma maneira mais visível. Além disso, protagonizar movimentos pró-diversidade dentro do espaço educacional é estar suscetível a repreensões de grupos conservadores, diante da cisheteronormatividade agressiva de grupos religiosos através do discurso da ideologia de gênero (BRASIL, 2015). Mesmo diante das violências cotidianas, Zaki mantém-se firme, a sua maneira, para defender o que acredita e trabalhar por uma educação transformadora, pelos Direitos Humanos.

Eu não deixo de fazer as minhas coisas e, se um dia, eu precisar ser demitido por isso, eu simplesmente vou bancar: “então me demite, só não espera que, de fato, eu não vá fazer barulho a respeito do motivo”
[...]

Mas, acho que, essa temática do que eu trazia pro mestrado, então, as pessoas me conheciam mesmo a respeito disso, né. Então, os estudantes, os meus colegas professores, inclusive os que foram meus professores e depois viraram os meus colegas, eles não sabiam que eu não era hétero, que eu era um cara gay, mas depois da minha pesquisa, todo mundo me tratou super bem, né. Então acho que, na verdade, meu trabalho de mestrado acabou virando um cartão de visita e, mesmo que às vezes eu não anuncie, os alunos me conhecem sobre. “Ah, professor a gente estava

montando aqui um laboratório de Psicologia Social, a gente quer alguém para falar sobre as pessoas LGBTI”. Eu nunca lecionei nada para eles sobre isso, mas eles sabem que eu sou uma das figuras que eles podem procurar para esse tipo de debate, né. **Então funciona super bem, a sala de aula é o espaço onde eu me encontro, nas disciplinas. Acho que tudo que diz respeito a leituras interseccionais da sociedade eu vou trazendo: classe, sexualidade, gênero, raça, etnia e por aí vai.** Acho todas elas possíveis, então isso vai trazendo essa aproximação também (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Através da teoria, da pesquisa e da prática docente, ele se coloca em articulação. Sua identidade aparece através desses tópicos formadores, o que para Zaki funciona bem. Ao ocupar alguns eixos interseccionais, valoriza esse olhar, como sexualidade, raça e classe. Ele vai além, e, assim, torna-se uma referência nas discussões sobre diversidade, o eximindo de se expor e deixando que seu trabalho o apresente. Dessa forma, o seu ‘eu’ se torna referência e é valorizado a partir do que produz. Ele faz o que ele é, e ele é o que ele faz (CIAMPA, 1987). E enfrenta, dessa forma, a LGBTfobia e o racismo institucional através de suas produções. Apesar disso, enfrenta situações, controla sua fala, não fala de sua sexualidade em alguns momentos, por receio do que poderia acontecer. Nesse aspecto, a cisheteronormatividade é colocada e Zaki cria a sua forma defensiva de lidar com ela. Mesmo diante disso, sente que é um espaço que pode se manter até se aposentar, ainda que seja ‘um dos únicos professores não brancos do curso’ (sic).

E eu faço o que eu gosto, em um lugar bacana em que eu gosto de estar. Fisicamente, inclusive eu estou com muita saudade desde quando a pandemia começou, trabalho com pessoas com as quais a relação não é de tanta cobrança como é no universo das federais, todo mundo é mais próximo, acho que é mais amigo e que os estudantes são muito interessantes. Então acho que, se depender de mim, eu fico aqui até mesmo me aposentar, sabe? E, como eu ainda não tive outro tipo de atravessamento, e embora hoje, por ainda ser **um dos únicos professores não brancos do curso**, eu acho que eu ainda ocupo mais esse lugar das relações raciais do que do próprio debate da diversidade sexual. Então as pessoas me procuram, elas me buscam, e obviamente as duas coisas acabam mesmo se atravessando, mas acho que é muito diferente na experiência de cada um.

[...]

Então, na Psicologia Social, no geral, eu tento fazer essa apresentação considerando essa leitura mais da interseccionalidade, embora eu goste sempre de compartilhar com os estudantes a minha própria trajetória, das dificuldades que eu tive, de sujeito pobre, de sujeito negro, que eu acho que, de fato, é o principal. **No geral, eu não me apresento como um sujeito gay para os alunos, porque especialmente nessas disciplinas dos primeiros períodos, eu acredito que isso pode causar estranhamento.** Só que eu sempre falo da minha pesquisa e é o que eu falo mais. E eu falo assim: “gente, eu sou um psicólogo social e eu gosto de temáticas relacionadas a gênero, a diversidade sexual, à juventude”. Aí eu falo das minhas três pesquisas, das principais, dos 3 momentos de formação. [...] Assim, embora eu não fale da minha experiência, mas eu falo dos meus temas para falar de mim e eu conto para eles isso assim: “olha, todos esses temas me atravessaram em alguma instância” (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

A aparição das temáticas que o atravessa é facilitada pelo conteúdo que aborda, dentro da Psicologia Social. Zaki demonstra em sua narrativa maior facilidade de se apresentar como sujeito pobre e negro, mas opta por não falar do sujeito gay, por acreditar que pode causar estranhamento, principalmente em turmas iniciais. Talvez, isso possa afetar o reconhecimento de professor bom, da mesma maneira que percebe que isso acontece por ser jovem.

Eu acho que o que desperta mais a atenção deles é que eu sou mais jovem do que muitos dos meus alunos, e, às vezes, muitos deles falam assim: “mas você é o professor?”. Quando era presencialmente, eu entrava aí o povo ficava na porta: “você que é o professor?” Eu falo assim: “eu que sou o professor”. “Mas você é mais novo que eu” e eu falei: “pode ser que sim”. Eu acho que talvez mais esses outros atravessamentos, eu acho que o ser negro, de verdade, foi para mim mais uma questão, eu já até tive colegas que me questionaram isso, se eu de fato me identificava como um homem negro em alguns espaços e eu acho que um pouco talvez de uma deslegitimação para algumas práticas que eu possa ter é exatamente porque as pessoas me olham e veem um menino.

[...]

Eu já tive, que eu avaliei exatamente por ser jovem, já tive alunos que, por exemplo, menosprezavam as minhas aulas, de alguma coisa, e eu tenho certeza que era por eu ser jovem, não era nem por ser gay, nem por ser negro, mas era por ser jovem, como se eu fosse menos importante que os outros professores, ou por conta disso, por não me diferenciar dele, né, então “como assim esse cara, que tem a mesma idade que eu, está vindo aqui para me ensinar alguma coisa?”. Eu acho que é o meu problema, nesse sentido, foi mais sobre ser jovem ainda. (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Ser negro, ser jovem e ser gay parecem contrapor um imaginário da imagem de docente. A política de identidade do ser professor é afetada pela lógica colonial, assim como todos os campos da sociedade, que se estrutura pensando a partir do sujeito universal, homem, branco, heterossexual, católico, etc. (SAUNDERS, 2017). A colonialidade do ser e do saber, pensado a partir de Mignolo (2008), propõe a existência de uma determinação de poder ser e poder saber a partir do sujeito colonial, europeu, impedindo o reconhecimento das populações fronteiriças, colonializadas como possíveis de reconhecimento. El “descubrimiento” y la conquista de las Américas fue un evento histórico con implicaciones metafísicas, ontológicas y epistémicas²⁶ (MALDONADO-TORRES, 2004, p.137). Além disso, a “La actitud imperial promueve una actitud fundamentalmente genocida con respecto a sujetos colonizados y racializados. Ella se encarga de identificar a sujetos coloniales y racializados como dispensables (MALDONADO-TORRES, 2004, p.136)²⁷”. Ou seja, ser um professor jovem, preto e gay, foge do que espera a

²⁶ O descobrimento e a conquista das Américas foi um evento histórico com implicações metafísicas, ontológicas e epistémicas. [Tradução nossa]

²⁷ A atitude imperial promove uma atitude fundamentalmente genocida com respeito aos sujeitos colonizados e racializados. Ela se encarga de identificar a sujeitos colonializados e racializados como dispensáveis. [Tradução nossa]

colonialidade do ser e do saber dentro do mundo colonial e Zaki enfrenta os efeitos dessa lógica. Apesar disso, desenvolve à sua maneira uma prática educacional implicada e envolvida com a transformação social.

Zaki foi passando por metamorfoses no entendimento de sua sexualidade, nas formas de colocar isso em sua prática, na maneira de se tornar uma referência e de construir-se enquanto professor jovem, negro e gay. Atua junto a uma resistência institucional, que em diversos momentos coloca de forma explícita racismo e LGBTfobia. Ainda assim, Zaki de mantém firme em sua prática educacional interseccional, democrática, pelos Direitos Humanos e, diante da possibilidade de ser demitido por ser quem é, coloca-se firme em ir contrário e denunciando as injustiças que podem estar relacionadas a isso.

4.11 Prestes: “Talvez ser gay e escolher ser professor tem a ver com o ter escolhido um lugar onde eu teria respeito à priori”

Eu sou uma fronteira, depois que eu li feminismo decolonial, eu me dei muito conta do meu lugar fronteiro. Veja bem, no meu mestrado, eu fui estudar classe média negra universitária não foi à toa, porque é minha fronteira, subalternizado pela raça, privilegiado pelas questões econômicas, então, eu sempre não tive um lugar. **É isso, [Prestes] sempre foi alguém fora de lugar. Entre brancos, eu era preto, entre pretos, eu era branco. Sempre tiveram dúvidas sobre minha sexualidade.** Ainda que não dissessem explicitamente, alguns diziam, pela via da piada, pela via da violência, sobretudo verbal (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Até nisso eu sou fronteiro: eu tive uma transmissão de uma figura paterna, muito dura, muito rígida, muito, muito. “Endireita, fala sério, engrossa a voz, isso não pode, isso é errado”. E uma mãe não permissiva, mas uma mãe que dava autonomia e liberdade assim: “vai, vai que eu estou te vendo, vai que eu estou te vendo”. Então, eu sempre fui essa pessoa embebida de contradição, eu sou a produção da contradição pelos lugares econômicos e lugares raciais, pelos lugares da família, a família que vem do interior, eu que estou na capital. Então, até uma fronteira territorial habitou muito a minha vida uma fronteira de gênero, uma fronteira sexual, uma fronteira econômica, uma fronteira territorial e uma fronteira, inclusive, entre o amor e a dureza (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Prestes apresenta-se como uma fronteira, como contradição, encontra-se a partir da teoria, do feminismo decolonial. A concepção fronteira evoca Glória Anzaldúa (2012), que coloca o lugar de fronteira a quem não ocupa os espaços normativos. Entretanto, ele se coloca como fronteira até mesmo dentro da própria fronteira, ao não conseguir reconhecimento em nenhum dos espaços. “É isso, Prestes sempre foi alguém fora de lugar. Entre brancos, eu era preto, entre pretos, eu era branco. Sempre tiveram dúvidas sobre minha sexualidade.” A

estrutura colonial das regras de reconhecimento lhe confere o lugar fronteiro. Prestes também lembra bell hooks, ao falar sobre a dureza e o amor. E em determinado momento de sua narrativa cita o quanto o texto “Vivendo de amor” (2010) forneceu-lhe sentido ao buscar amor dentro da dureza que o seu lugar social lhe confere.

Eu sou um conjunto de contradições, sobre as quais eu precisei me atentar muito profundamente para que eu pudesse encontrar um lugar mais possível para mim. E eu acho que o lugar da educação, como é o lugar da liberdade, de cátedra, do pensamento reflexivo, do pensamento crítico, foi onde eu pude trazer essa contradição de forma menos adoecida, de forma menos violenta. Então, eu acho que eu faço uma amarração da minha contradição na própria possibilidade da educação, porque é onde eu mostro todos os meus furos. Eu sou muito transparente com as minhas dúvidas, com as minhas incertezas. Os alunos estão indo lá por um caminho, eu falo: “bicho, não sei falar sobre isso”. Eu não tenho problema em ser transparente, porque eu não quero ser duro. Meu pai se apresentou como a referência da certeza, a referência da moralidade, a referência entre o certo e o errado. Eu não quero ser nada disso, que peso horrível carregar isso. Então, eu acho que eu sou um conjunto de contradições, mas um conjunto de contradições sobre as quais eu me reflito, e eu acho que a Psicologia me provoca isso. Eu amo refletir sobre mim mesmo e, sobretudo, em mim em relação ao mundo, e acho que esse o conjunto de contradições, na verdade, é onde eu vejo que está a minha maior potência, que são essas fronteiras todas de mim mesmo. Eu acho que a coisa dos 30 anos também, depois que eu fiz 30 anos, me trouxeram mais essa radicalidade de abraçar as minhas contradições. Eu tenho gostado de ser contraditório, o que eu não quero ser é cínico, nem violento, e nem duro, isso eu não quero (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

A forma com que Prestes se reconhece traz sentido ao lugar que bell hooks (2017) coloca na teoria, como possibilidade de cura. Seu processo também se assemelha ao que a autora relata:

Vivendo na infância sem ter a sensação de um lar, encontrei um refúgio na ‘teorização’, em entender o que estava acontecendo. Encontrei um lugar onde eu podia imaginar futuros possíveis, um lugar onde a vida podia ser diferente. Essa experiência “vivida” de pensamento crítico, de reflexão e análise se tornou um lugar onde eu trabalhava para explicar a mágoa e fazê-la ir embora. Fundamentalmente, essa experiência me ensinou que a teoria pode ser um lugar de cura. (HOOKS, 2017, p.85)

Fazer uso dessa teoria como um processo de libertação só ocorre se esse for o desejo de quem tem seu acesso (HOOKS, 2017). Prestes viu na teoria, na escola, uma possibilidade de refúgio da colonialidade do seu ‘eu’. Diante de vários determinantes para alcançar o reconhecimento de filho, que superasse sua raça e sua sexualidade, o estudo, a inteligência.

Agora tinha uma coisa com o conhecimento que sempre me atraiu bastante e acho que, hoje eu faço essa leitura, de que **talvez a educação, o ensino e a escola, que é um lugar que eu desejei tanto, porque não tinha outra coisa que eu poderia apresentar para o mundo, para a minha família para ser respeitado, se não a minha inteligência.** Então, eu já era um menino gay e já era um menino negro gay, e estudei em escolas estaduais até a sétima série, aí meu pai teve uma estabilidade, uma ascensão econômica melhor e eu fui para colégio de elite em Belo Horizonte, aí depois

eu estudei no [colégio privado 1], depois eu fui para o [colégio privado 2]. Então eu tive uma trajetória que sempre fui muito estudioso, nunca fui o mais inteligente, eu sempre fui muito disposto à educação. Nunca fiquei em primeiro lugar em nada na minha vida, nunca era lido como o mais inteligente, mas sempre como alguém que sabia apresentar seu argumento, a figura do esforçado, eu era esse, assim: “nossa, ele tenta, ele batalha bastante” (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Entretanto, colocava em dúvida o que a academia poderia proporcionar para a sua identidade. Implicitamente, ingressar na academia é lidar com as políticas de identidade e o *outro generalizado* de ser pesquisador, professor. O que ele aponta é que ser gay e engraçadinho não eram características da personagem de um acadêmico, o que afeta diretamente a lógica do reconhecimento do papel.

O fato de você ser gay, engraçadinho, parece que isso não combina muito, ou, pelo menos, não combinava ali no final dos anos 2000, com o que deveria ser um acadêmico, um cientista. E eu sempre tive muito longe do lugar do “careta”, mesmo. E eu acho que sempre fiz um esforço, inclusive, de toda vez em que eu estava me “encaretando”, falar: “pára, não acredita nisso. Ciência não é isso tudo, esse conhecimento não é salvacionista, né, isso aqui é terreno, isso aqui é cotidiano, não cai nessa armadilha”. (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Essas determinações de enquadramentos de alguns papéis é um recurso colonialista que se parece com o que Gonzaga (2019) aponta para mulheres negras:

A constante atualização do sistema de gênero moderno colonial constrói a narrativa de que a intelectualidade não é uma possibilidade para essas meninas e mulheres negras, reforçando as poderosas ficções de que estas não devem acessar a universidade, mas sim cuidar das crianças brancas, das casas grandes contemporâneas, onde se espremem nos ainda atuais quartinhos de empregadas e atualizam as imagens de controle destinadas para si, mucama e mãe preta, mulata e empregada (GONZAGA, 2019, p.27).

Entendendo os diferentes lugares, de mulheres negras e do lugar que ocupa Prestes, de homem negro e gay. O que se quer destacar é que o sistema moderno colonial age de forma violenta para as identidades fronteiriças, ou seja, as identidades não ocupam nenhum lugar dentro da norma social colonial e sofrem com os enquadramentos que tentam manter essas pessoas na fronteira, impedindo o acesso a lugares de poder, ou dificultando o reconhecimento de pertencimento a esses lugares (RIBEIRO, 2017; ANZALDÚA, 2012).

Procuro a [professora que lhe é referência], que era uma grande referência ali, na época da minha graduação, de professora de psicologia social e ela me convoca para uma pesquisa, e aí é quando começa a minha inserção na vida acadêmica. Tive muitos dilemas com essa inserção, porque essa coisa de não ser um aluno brilhante me trazia inseguranças, né, e, numa universidade de excelência, num núcleo de pesquisa que exigia bastante. Na época, o núcleo tinha a presença de outros professores, que

também estavam presentes, o professor [professor referência 2], professor [professor referência 3], então tinha uma diversidade de orientandos, de temas, de propostas, de reflexões, **eu achando tudo aquilo muito sofisticado, achando tudo aquilo muito bonito, mas, ao mesmo tempo, achando que eu não tinha muito a contribuir.** [...] (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

A sua crença de não ter muito a contribuir corrobora com a sensação de não pertencimento ao lugar que a colonialidade sempre ditou. Principalmente a colonialidade do saber, que nega reconhecimento a produções intelectuais fora do eixo colonial (MIGNOLO, 2008). Apesar dessa lógica, ao ocupar a cadeira docente, atua em uma perspectiva que remete à educação libertadora, democrática, para libertação e, portanto, um pensamento fronteiro e decolonial (FREIRE, 2020b; HOOKS, 2017; MIGNOLO e TLOSTANOVA, 2006).

[...] eu penso a sala de aula como uma intervenção psicossocial onde eu me transformo e o sujeito também se transforma e tal, a partir de um tema que é o conteúdo da disciplina, alguma coisa nesse sentido, o pressuposto é que o sujeito quer se libertar (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

E atua rompendo com a lógica de uma educação bancária, mas de maneira democrática (FREIRE, 2020b) cria um ambiente propício para o diálogo e argumentação, de um saber aplicado ao cotidiano e construído coletivamente:

Mas eu professor, eu acho que eu sou um professor que tenta trazer uma leveza muito grande para a sala de aula, porque eu lembro que os meus professores que eram mais leves eram aqueles em que eu mais desejava estar na sala de aula. Deixo os discordarem de mim, eu crio um espaço para discordância. Só que eu também argumento, então é isso: pode falar, mas aí eu também vou utilizar minhas estratégias, as autorias, os trabalhos, os artigos, o que eu publiquei, para dar meu argumento também. Mas, para mim, o espaço da sala de aula, assim como o espaço da ciência e da educação, como eu aprendi com a [professora de referência 1], é o espaço do argumento, não é o espaço da verdade (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

As personagens da vida privada e da vida profissional são diferentes, se apresentam de formas diferentes, mas Prestes tenta buscar coerência em sua maneira bem-humorada de ser. O seu ponto de destaque é a maneira de trabalhar ser igual em instituição privada ou pública, nos colocando que, muitas vezes, as instituições privadas banalizam o processo de conhecimento na medida em que valorizam a lógica mercadológica.

Mas não vejo a hora de defender o doutorado, tentar um concurso numa universidade pública e continuar seguindo com esse desejo de ser professor. Eu não me vejo sendo outra coisa, Isabella, então, para mim, **é muito frustrante pensar que eu posso ser mandado embora da privada a qualquer hora.** Eu não sou um psicólogo que atende na clínica, eu sou um psicólogo que estou no doutorado e sou professor. É isso que eu sou. E militante, né (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Diante da frustração de um desligamento inesperado e desejo de ingressar como professor de federal, trabalha na linha de frente e consegue colocar a qualidade em sua atuação profissional mesmo diante do cenário capitalista que engole a educação.

Eu a tento ter uma coerência muito grande entre quem eu sou na minha vida privada e na minha vida de trabalho. **Eu não escondo quem eu sou como professor.** Então, o Prestes professor é bem-humorado, é leve, sou exigente porque acho que, sobretudo na instituição privada, que muitas vezes banaliza o processo do conhecimento em detrimento da lógica mercadológica, banaliza, subestima os alunos, eu tento, na linha de frente, produzir uma outra lógica. A mesma aula que eu já dei como substituto em [nome da universidade], na federal de [nome da cidade], é a mesma aula que eu dou na [nome da IES privada], que é onde estou agora aqui em Belo Horizonte (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Outro elemento de si que coloca diferença em sua atuação docente é o fato de ser jovem e em todas as instituições que trabalhou foi o professor mais novo a dar aula. Esse ponto é uma característica que Prestes coloca como positiva e negativa, essa última irá aparecer em outro momento de sua narrativa.

Então, o Prestes professor é um Prestes que tenta também (tudo bem que, na privada, tem distinções de idade muito grande, tem alunos que tem 70 anos e tem aluno que tem 17), mas eu tento trazer um pouco da minha experiência de jovialidade também, eu tento dialogar muito com a linguagem jovem. Eu falo de memes, eu falo de série do Netflix, inclusive, para disparar reflexões. [...] Então, eu tento jogar com essas linguagens jovens, até porque eu estou nessa fronteira também. Sempre, nas instituições em que eu estive, eu sempre fui o professor mais jovem e acho que isso me aproxima muito dos alunos também. Então, abro muito espaço para que os alunos façam as queixas da contemporaneidade, que é lida pelos professores mais velhos como “mimimi”, e eu acho que o fato de eu ser jovem me aproxima muito desses meninos, de entender um pouco o que é essa geração que não tem projeto (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

[...]

Mas eu acho que eu sou colocado em xeque pelos colegas de trabalho, que não veem a minha aula, que só veem eu lá na reunião de colegiado, e não entendem muito bem quem eu sou, veem um menino todo tatuado, jovem, falando gíria e acho que eles não entendem muito bem, não. Então, acho que isso me coloca um pouco em suspeição. Mas eu me garanto no meu ato, no ato do meu trabalho, nisso eu tenho muita confiança, com todas as incertezas e inseguranças (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Apesar da diversidade de geração existente nas instituições privadas, Prestes utiliza a sua jovialidade para se conectar com suas alunas e alunos. Sua jovialidade, porém, é vista como um ponto de não reconhecimento de sua capacidade enquanto professor, ou seja, afeta o reconhecimento dessa personagem.

Prestes acredita na importância de vincular o conhecimento ao cotidiano, diante da necessidade de pensar a teoria de forma aplicada à realidade humana, considerando ser esse o objeto de estudo das humanidades,

Eu acho que eu sou um professor que tenta vincular produção do conhecimento no cotidiano. O meu objetivo é sempre trazer que o que a gente estuda diz sobre nós. Sobretudo nas Humanidades, a gente estuda nós mesmos, então a gente não estuda um objeto de pesquisa: **a gente estuda nós mesmos, então a gente não estuda um objeto de pesquisa: a gente estuda um sujeito. Esse sujeito somos nós, nossas famílias, nossos amigos, nossos parceiros, o mundo.** Então eu acho que eu tento trazer muito para o âmbito do cotidiano também, não ficar no “teoricozão”, “formalção”, mas trazer para o âmbito do cotidiano. E acho que é isso, acho que o Prestes professor é isso.

Mas, hoje, eu faço a leitura de que a intelectualidade foi um caminho para mim para que eu pudesse dizer assim: **“ó, vocês podem me maltratar o tanto que vocês quiserem, mundo, vocês podem falar tudo que vocês quiserem. Vocês não vão poder me chamar de burro, não é, burro eu não vou ser”** (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

De fato, Prestes demonstra utilizar do que propõe bell hooks (2017) sobre a teoria, ao utilizá-la para transformar a sua própria vida e a lógica de ensino que produz. O movimento que faz de colocar vivência, cotidiano, no que estuda e no que ensina é por si só uma concepção feminista decolonial (GONZALES, 1984; ANZALDÚA, 2016). Entretanto, essa concepção não se deu de imediato. Prestes passou por metamorfoses. Sob efeito das políticas de identidade, inicia a docência tentando manter um posicionamento de quem detém o saber. Ele conta que essa foi uma estratégia para se manter nesse espaço e de certa forma garantir o reconhecimento. Esse movimento é uma maneira de se enquadrar dentro da norma e, portanto, se adequar a lógica colonial e cisheteronormativa.

Eu acho que eu comecei um professor querendo ser muito sabichão, até para me proteger na instituição privada, né, “ai, eu tenho que mostrar que eu sei, porque, a qualquer hora, eu posso ser mandado embora, qualquer coisa, né, já sou o preto gay, daqui a pouco já estão arrumando uma desculpa”. Alguns movimentos também paranoicos e de resistência que a gente vai produzindo ao longo da nossa vida. Às vezes paranoia, às vezes, não. Mas eu fui me solidificando o professor à medida em que eu fui entendendo que o processo educativo é um processo revolucionário. Eu tive meu tempo de suportar aquelas falas que eu não gosto, as falas que eu não concordo, as posições políticas, sabe? Eu fui tolerando, fui suportando, acho que a ideia é do suportar, e fui entendendo que tem um tempo para a intervenção, que tem um tempo para troca. Então assim, a sala de aula é um lugar muito dinâmico. Tem uma coisa na sala de aula, que é o que mais me dá tesão, né que nunca é igual: eu dou a mesma disciplina na instituição privada de manhã e à noite e não é igual (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

A relação que se estabelece com estudantes o possibilitou acreditar poder ser mais quem ele é em sua vida privada, ao acreditar que o lugar de professor lhe garante um respeito *a priori*,

mas vivencia situações que lhe mostra que alguns corpos não passam ilesos a essa concepção da relação estudante-docente.

Talvez ser gay e escolher ser professor tem a ver com o ter escolhido um lugar onde eu teria respeito à priori, por exemplo. Veja bem, o professor não é um lugar em que ele não está num palco? Talvez fosse um lugar em que, a priori, já haveria, não só um lugar para a minha liberdade, como também um lugar onde o respeito já estaria colocado um pouco como ponto de partida, ainda que eu tenha clareza de cenas que eu já passei por ser um professor gay negro que elas aconteceram, cenas de desconforto, alguns alunos não me suportam mesmo! Tudo bem, eu posso ser chato, eu posso ser o professor felizinho, alegrinho, tem tudo isso, mas teve uma em específico, que pra mim passou pela questão racial com certeza, e talvez gay também, não sei, mas mais pela racial.

[...]

A depender do corpo que está ali, o professor também sofre assédios, constrangimentos, professoras mulheres, professoras gordas, professoras pretas, professores e professoras com trajetória popular, a gente sabe como que isso ainda é um problema. Mas eu acho que a docência, ela foi um lugar também para eu querer mudar o pensamento das pessoas, é isso. Tem que tomar um cuidado para isso não virar arrogância: “tenho que mudar seu pensamento!”. Mas eu não estou na educação à toa, tecnicamente. Eu acho que eu entendi que a educação era o lugar onde eu poderia construir novos mundos, novas reflexões, novas possibilidades, novos encontros e por aí vai (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Prestes narra situações de desrespeito, é uma narrativa longa, mas que diante da profundidade do ocorrido, acredita-se ser importante compartilhar aqui:

Teve uma aluna quando eu dava aula em Sete Lagoas, a primeira faculdade em que eu dei aula, faculdade [nome da faculdade] [...] foi a primeira vez que eu tive uma grande tensão com uma aluna. E é muito curioso, o cenário todo, quando eu olho hoje para o cenário, eu vejo assim, que a armadilha estava lá. [...] A [nome da aluna], essa aluna, era a única aluna branca dessa turma. Então, eu era um professor negro e todas as outras meninas eram meninas pretas de Sete Lagoas e das imediações. Lá na [nome da faculdade] eu dava aula na Psicologia, na Enfermagem, na Nutrição. Essa era uma turma de Psicologia. Todas as meninas eram meninas pretas. Algumas com algum debate mais fortificado em torno da trajetória de ser mulher negra, sustentavam mais. Mas eu vi muitas meninas pretas subalternizadas, eram muitas meninas pretas que não falavam, tinham dificuldade para falar, que não queriam falar, que tinham vergonha de falar. Aquela coisa daquela socialização ali da mulher preta pobre... “não fala, o que você tem a dizer não é interessante”. Eu pescava muito isso. Numa dessas, eu estava numa disciplina que discute a cidadania. Não era eu que estava fazendo a militância estratégica, era o conteúdo. Era Direitos Humanos e Cidadania. Eu escolhi 4 eixos para a gente debater que foi aborto, racismo... Não vou lembrar os outros... Ah! Pessoas com deficiência e eu não vou lembrar o outro. E por que que eu escolhi esses? Porque na época, o Conselho Federal de Psicologia tinha colocado esses como as grandes questões. [...] desde o primeiro dia de aula, ficou muito incomodada com a minha presença. Eu senti que tinha alguma coisa a ver com o meu corpo e eu acho que ela tinha a ver com ser negro, porque ela era uma mulher branca, e depois eu fui saber que ela tinha vários amigos gays, mas isso não significa que ela não seja homofóbica, óbvio que não, mas eu acho que o que ela assustou foi ver um professor jovem, mais jovem do que ela e negro, dando aula para ela. Tanto que, no primeiro dia de aula, quando eu apresento os eixos temáticos, um era ações afirmativas e questões raciais. Ela já levanta a mão e fala: “eu sou contra”. Eu falei “massa. Qual é o seu nome?”. “[nome da aluna]”. Falei: [nome da aluna] vai ter espaço para debater isso”. Falei:

“vai ter a aula em que a gente vai debater sobre essas coisas”. Aí já começou: “para mim (...), somos todos iguais (...), a degradação (...), mérito (...)”. “Clichezão”, foi o combo “clichezão” e eu falei: “tá tudo bem”, falei “tá tudo bem, bora discutir isso no dia da aula, eu vou querer muito ouvir seus argumentos”. [...] Na discussão sobre relações sociais, falei as coisas que envolviam o racismo no Brasil, a construção da escravidão, os efeitos que isso teve para a institucionalidade, para a estrutura, para a subjetividade etc. e tal. E aí foi quando ela deu mais show, aí foi quando ela deu mais show: “nossa, mas assim, falando desse jeito assim, parece que nós brancos não sofremos”. Aí trouxe a categoria da branquitude, falei: “vamos discutir sobre branquitude etc. e tal”. [...] eu sei que, no final, nada estava funcionando e eu não conseguia mais sustentar. Aí, já estava me incomodando tanto, que eu falei assim: “[nome da aluna], a gente já vem há 2 meses trabalhando com conceitos teóricos sobre direitos humanos, subjetividade, sobre cidadania, sobre identidade e sobre desigualdade e você insiste em ficar fazendo umas questões que eu acho que elas não cabem mais.” Aí retomei a coisa do aborto, eu falei: “olha o projeto que você propôs, depois que a gente discutiu sobre desigualdade: extermínio de filho de pobre”. Aí chamei de extermínio, já, de uma vez, falei assim: “isso tem nome”. E a minha cara ficou um pouco mais brava, meu corpo ficou um pouco mais incomodado, talvez meu tom de voz tenha aumentado um pouco. E não é que [nome da aluna] começou a gravar, sem que eu soubesse, este momento? Então o que que aconteceu: eu, na instituição privada, nunca tinha passado por isso, foi a minha cena mais conflituosa, com uma aluna. [...] E aí ela foi muito estratégica, ela começou a falar: “olha, deixa eu te falar uma coisa: eu fico muito preocupada com você”. Aí eu: “é mesmo?”. Aí ela: “é, dá para ver nos seus olhos que você sofre”. Aí ela começou a construir assim uma armadilha, que foi lá na frente e ela tendo pena de mim. “Vai se tratar, professor. Essas questões que envolvem o racismo, elas te fazem muito mal. Dá para ver que você aumenta o tom de voz, dá pra ver no seu olhar”. Foi horrível, foi horrível. Quando eu vi, eu estava na frente de uma turma, com um bando de mulher preta vendo o professor preto sendo humilhado. Foi horrível. E ela muito sofisticada, com pena de mim, preocupada comigo, ela estava preocupada com a minha saúde mental, ela falou: “me preocupo com a sua saúde mental, acho que você precisa se cuidar, tudo você enxerga racismo, tudo você enxerga violência”. Enquanto ela falava isso, eu só pensando assim: “que vontade de falar: ‘branca desgraçada, vai tomar no seu cu!’”. A minha vontade era essa, mas não dava, não dava. E aí eu terminei a aula mais cedo, assim 15 minutos antes, ficou insuportável. Fui para a sala dos professores e já liguei para minha coordenadora. Falei: “ó, vou ter que te contar uma coisa que aconteceu, porque isso vai dar treta”. A coisa dela ter filmado eu só fui descobrir depois, inclusive, mas aí falo para a coordenadora durante 10 minutos que isso aconteceu. Uma coordenadora maravilhosa, uma mulher branca, uma psicóloga lacaniana, uma analista progressista que entende as questões etc. e tal. E não é que a [nome da aluna] procura ela no dia seguinte para fazer uma reunião com ela, para falar de mim? E as primeiras coisas que ela questiona para a [nome da coordenadora] são: “quem é ele? Onde ele se formou? Eu quero saber por que que ele está dando uma aula para nós.” Ela nunca tinha questionado nenhum professor branco sobre suas formações. Então ela queria saber qual era o meu mérito para estar ali. “Onde ele se formou? Onde ele se formou? Quem é ele? Por que que ele sempre fala da história?”. É uma pergunta legítima, ela poderia ter me feito, isso tem a ver com Psicologia Social, que é histórica, quer contextualizar a questão da subjetividade na história. Uma pergunta super legítima essa. Agora ela pergunta depois que eu me apresentei também, no primeiro dia. Apresentei meu “lattes”, minha formação, minha graduação, meu mestrado, na época, eu estava só no mestrado, já tinha começado o doutorado? Acho que não. Então assim, enfim, todas essas coisas. Tudo isso me sensibilizou bastante. Na conversa com a coordenadora, ela fala: “olha, inclusive, eu tenho até aqui provas para mostrar que ele falou que a Psicologia não era para mim”. Quando ela vai mostrar o vídeo, essa coordenadora, muito espertamente fala: “não me mostre, não quero ver, porque ele não sabia que estava sendo filmado. Inclusive, sugiro que você tire isso do seu celular, porque ele pode te processar de dentro da instituição ou de fora da instituição, por ter sido filmado sem a devida autorização do uso”. Então, aí ela utilizou esse discurso jurídico e ela não viu o vídeo. A coordenadora, então, nem viu o vídeo. Mas é isso. No vídeo, o máximo que ia aparecer era um Prestes muito incomodado, muito acuado,

tentando mediar uma coisa que já não tinha mediação nenhuma, e hoje eu sei muito bem que eu tenho que recuar de alguns debates. Hoje, quando eu vejo que o debate já degradou, caiu num ponto sintomático onde virou eu versus ela, já não era mais sobre branquitude, já não era mais sobre racismo e escravidão: era eu versus a [nome da aluna] e a [nome da aluna] versus eu. Aí a educação já não faz mais sentido. A gente privatizou, individualizou algo que eu deveria ter tido mais manejo, óbvio, que eu sou professor, eu que deveria ter tido manejo. Mas que ela também foi bem perversa
[...]

Mas, a coordenadora ao conversar com ela e comigo também, no dia seguinte eu dou minha aula, levo o CRP, lembro das teorias, lembro dos conceitos, tento sustentar que não é no âmbito da opinião, é uma aula que eu começo localizando por que que a gente está onde é que a gente está. E aí, não é que ela manda uma mensagem para a coordenadora? Olha que mensagem abusada... “Ai [nome da coordenadora], que ótimo que você conversou com o Prestes, agora ele está ótimo, do jeito que eu queria.” Eu me senti um preto na senzala. A sinhazinha fez uma demanda para a coordenadora, eu volto na aula seguinte mediando um pouco mais e ela manda uma mensagem nesse tom, assim agora ele está enjaulado, ele está do jeito que eu queria... Eu falei “ô, [nome da coordenadora], isso eu não vou sustentar, não. Não, aí não dá, não. Que isso? A sinhazinha agora me colocou do jeito que ela queria? Vai a merda! Isso eu não vou sustentar, não”. A [nome da coordenadora] era muito transparente, muito massa, então ela me acolheu nisso também, falei “não, isso eu não vou sustentar não” (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

A aluna consegue então afetar Prestes, ela toca em pontos que falam sobre sua vida, sobre sua história de homem preto. A aluna branca, com cinismo, sinaliza preocupação com a saúde mental de Prestes. Ocupa então o lugar característico da dominação senhoril diante do negro escravizado insubmisso. Enquanto preto liberto, precisa ocupar o lugar dócil, disciplinado, papel que Prestes não assume, tanto por denunciar as violências em sua prática docente, como também por ocupar um lugar e ascensão social, o que afeta então a dominação branca (SOUZA, 1983). Sua personagem atua em denúncia das organizações normativas que insistem em o colocar na fronteira. Entretanto, sente que escolheu um caminho ruim nessa batalha, ao fazer uso de suas identidades fronteiriças para falar com a turma e se conectar com ela novamente, porém, se arrepende. Porém, esse ocorrido afeta Prestes e o transforma. Passa por uma metamorfose em sua atuação docente.

Porque o que eu queria, se não dá para intervir nela, porque ela é cínica e não quer se transformar, para ela pode continuar matando pessoas, abortando filho de pobre, enfim etc. e tal, eu preciso lembrar que existem essas mulheres negras, que eu também preciso tentar politizá-las. Eu estou achando que meu objeto de transformação é só a [nome da aluna], não é. Tem que ser as meninas. E aí quando [nome da aluna] abria a voz para falar besteira, que que eu fazia: eu bocejava, eu mexia no celular quando ela falava, eu comecei a utilizar uma estratégia de banalização, eu olhava e “uhum, uhum... Mais alguém?” Eu não mais dialogava com ela. [...] Porque, talvez, ela nem estava mais concordando com algumas coisas que ela pensava ou falava, mas ela via que me machucava, ela via que me machucava, eu caí na armadilha mesmo. Eu lembro que no dia eu me expus de um jeito muito feio, eu lembro que eu falei assim: “olha gente...” eu tenho até vergonha de falar isso, mas eu vou falar. No dia que ela falou essa coisa do “eu fico preocupada com você”, sabe? Eu deixei sair alguma coisa tipo assim “olha gente, não confunda revolta do oprimido com a violência do opressor, não é fácil ser um professor negro gay”, eu nunca tinha colocado isso em questão, nesse dia saiu assim, essa identidade, não gostei do jeito que eu falei. Tudo bem, não

é fácil mesmo, mas ali eu acho que eu só estava criando ferramenta para ela ir me engolindo.

[...]

Eu me coloco muito como objeto de reflexão, mas não para ficar me vangloriando. Eu duvido muito de mim e das minhas práticas, agradeço todo esse carinho que vem e tal, mas as rasteiras vêm também, as críticas vêm e eu recebo elas muito bem. Entendi que o tempo da militância é um e o tempo da subjetividade é outro. Eu jamais agiria como eu agi com a [nome da aluna] hoje em dia, jamais. Eu jamais ficaria num conflito sendo assistido por uma turma, onde um discorda, o outro discorda, discorda. Jamais, eu deixaria o conflito, eu não ficaria tentando resolvê-lo pela via do argumento. Vai ter um outro momento em que isso vai aparecer e que eu vou ter mais condições, vai ter uma turma mais aberta, vai ter uma coisa menos violenta e meu discurso vai fazer um pouco mais de sentido. Ou, sustenta o conflito, a [nome da aluna] ou as [nomes das alunas] da vida vão para casa e vão pensar. Elas vão voltar depois e aí eu já vou ter preparado um outro argumento, elas já vão ter pensado, eu já vou ter pensado. Então, assim essa cena com a [nome da aluna] ressignificou a minha vida no sentido de que a minha urgência militante por transformação não é o mesmo tempo do sujeito se transformando e nem do espaço educacional. Não é a mesma coisa. **A gente pode construir um horizonte pedagógico onde essas três coisas estejam presentes: transformar o sujeito; produzir um desejo militante, transformar a sociedade; e dar o conteúdo em cima de uma implicação.** Mas isso acontece em processos distintos, eu não consigo garantir do lado de cá que tudo isso vai acontecer junto. Eu tenho mais paciência, hoje em dia, tenho mais paciência. Eu suporto mais o conflito, eu suporto mais as falas violentas. Hoje, eu suporto mais quando um aluno, em sala de aula, diz que tem que jogar bomba na favela, eu suporto mais. E por que que eu suporto, porque eu já entendi que, para desconstruir este ato violento, ele não pode ser feito no ato em que ele acredita e publiciza a violência. Não vai ser ali que eu vou desconstruir isso. Primeiro, eu vou tentar levantar para a turma, inclusive: “alguém concorda ou discorda disso? Tem que jogar bomba na favela?”. Eu me empresto como objeto mediador, eu já não saio me posicionando, eu deixo o pensamento circular para que o furo ao pensamento apareça. E, normalmente aparece, ou a própria pessoa entra em contradição, ou outros alunos discordam e aí até esvazia o professor da certeza (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

A experiência negativa lhe traz reflexão e se transforma em ferramenta para enfrentar outros momentos parecidos. De certa forma, a educação democrática e libertadora havia se perdido nesse momento, mas retoma com mais forma e mais condições de promover discussão.

Para Prestes, o ser negro tem maior consistência e aparece em suas narrativas com maior destaque do que ser gay. Ele conta que em sala não fala sobre isso, por acreditar que está implícito. A sua negritude é colocada em xeque e talvez, por isso, seja mais importante se autoafirmar e garantir esse reconhecimento.

Agora, eu costumo sair do armário mais como negro do que como gay, você acredita? Eu não vou nem saber assim te falar porque eu sou tão bem resolvido com a minha sexualidade. Não sei, eu costumo falar assim, “um professor negro”, não “um negro gay”. [...] Eu acho que é porque eu acho que já é óbvio, eu acho que tem uma coisa assim: é óbvio que eu sou gay, não é óbvio que eu sou preto. Porque nessas instituições, sobretudo, circula entre os professores: “nós somos todos iguais”. Os alunos escutam de uns professores da Psicologia assim: “gente, isso de racismo já parou, porque, hoje em dia, nós somos todos humanos”. E eu na outra aula falando: “o racismo, a categoria da raça...”. Olha aí, então eu acho que não é tão óbvio a questão da negritude. Acho que tem esse “não lugar”. Na favela, me chamam de branco, por exemplo, porque eu tenho “estilinho” de classe média que vai na Savassi tomar

cerveja. Então eu acho que que, o auge do burguesinho progressista. E, entre brancos, eu sou o único preto, mas ainda assim eles me embranquecem bastante. [...] Mas, eu acho que já é óbvio, acho que já é óbvio. Mas, ainda sendo óbvio, eu também poderia militar pela causa. Por que que eu não milito? Não sei. **Medo de ser associado a um homem frágil?** [...] **Agora, também pode ter a ver com talvez achar que ser gay pode marcar mais uma fragilidade e ser negro, não.** Talvez eu me sinta mais fortificado no ponto negro do que no ponto gay, justamente porque eu não participei tanto do movimento LGBT, a minha politização veio toda pela via negritude (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

A não aparição, ou pouca aparição da sua homossexualidade em sua prática docente, parece estar diretamente ligada a heteronormatividade e o vínculo negativo ao feminino (MOURA e NASCIMENTO, 2020). A própria formação familiar de Prestes é marcada por uma necessidade de esconder os traços femininos, “Endireita, fala sério, engrossa a voz, isso não pode, isso é errado”. Portanto, demonstrar ser gay e falar sobre isso é estar se colocando como frágil para as pessoas? De certa forma, é no mínimo, romper com a heteronormatividade e, portanto, estar à frente de vivenciar homofobia e isso afetar diretamente o reconhecimento da personagem professor. Além disso, se posicionar como homem negro não passou por nenhuma desaprovação familiar. Dessa forma, diante de recorrentes situações que se direcionam para cassar sua personagem professor, negando-lhe o reconhecimento desse papel, Prestes de certa forma de adequa a uma heteronormatividade para que dê espaço para sua negritude atuar. De forma interseccional, não é possível deixar de ser gay para ser negro, e vice-versa (AKOTIRENE, 2019), entretanto, em sua atuação docente, Prestes entende-se mais fortificado como homem negro. De toda forma, aparece em sua atuação um sujeito aplicado com a qualidade de seu ensino, pensa a partir de uma lógica democrática.

4.12 Afinal, como pessoas lgbti+ que atuam na docência no Ensino Superior privado têm apresentado suas identidades?

As seções anteriores buscaram apresentar trechos, recortes e costuras das narrativas de 10 pessoas LGBTI que estão docentes²⁸, articulando sempre com a concepção de se viver em uma sociedade cisheteronormativa, como instituição normativa e um recurso colonial para controle de corpos e vidas. A partir disso, retoma-se a pergunta desse trabalho *considerando a cisheteronormatividade, como pessoas LGBTI+ que atuam na docência no Ensino Superior*

²⁸ Entendendo a realidade da educação superior privada no Brasil, com constantes demissões, cortes de carga horária ou substituição, ascensão ou alteração de carreira, pode haver pessoas que ao final da pesquisa não estejam mais atuando em nenhuma instituição de Ensino Superior privado de Belo Horizonte.

privado têm apresentado suas identidades no espaço acadêmico? Dessa forma, ainda se faz necessário retomar as narrativas de forma totalizada e holística e buscar entender como aparece a cisheteronormatividade e as metamorfoses, considerando as interseccionalidades, políticas de identidade e identidades políticas tendo como cena o Ensino Superior Privado de Belo Horizonte. É importante dizer que enumeramos aqui 12 ‘achados’ que se tornaram importantes na consolidação da análise dos dados.

Para que não se caia na armadilha de pensar que esse trabalho tem o intuito de pensar uma generalização, faz-se necessário pontuar o que também colocou Ciampa (1987) e Lima (2010), sobre o uso das narrativas, a partir da lógica hegeliana, a respeito da singularidade como representativo do universal. É a partir da singularidade que o universal se dá, não como soma, mas como figura importante para construção da universalidade. Dessa forma, valoriza-se a subjetividade como elemento de análise de uma possível universalidade. Apesar de todas serem pessoas LGBTI que atuam na docência, suas narrativas são únicas, mesmo considerando similaridades na maneira como se colocam no mundo diante de ocuparem um lugar social envolto de discriminação e preconceito. Ou seja, apresentam uma singularidade ao mesmo tempo que nos confere uma universalidade (LIMA, 2010).

Retomando o perfil das pessoas que participaram dessa pesquisa, temos 5 homens cis gays, 2 mulheres cis lésbicas, 1 mulher trans lésbica, 2 mulheres cis bissexuais. Podemos pensar algumas interseccionalidades, como a raça, classe e gênero. Foi possível identificar que: **(1)** Nas narrativas de mulheres cis há um destaque para o **gênero**, muitas colocam-se como feministas, repensam o processo de construção de identidade de gênero e evidenciam esse recorte como possível de aparecer com maior destaque do que a sexualidade. **(2)** No recorte **racial**, foi possível perceber que isso não apareceu naturalmente nas narrativas de pessoas brancas, apenas em uma, e sim com destaque nas narrativas de pessoas negras. Por vezes, não era mencionado e, outras vezes, em processo de reconhecimento. Algumas vezes, a sexualidade e a raça apareciam como pontos de comparação, na forma de se reconhecer e de posicionar na sociedade. Sobre isso, destaco dois trechos: “Talvez eu seja melhor em dar pinta do que em ser preto” (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito) e “Talvez eu me sinta mais fortificado no ponto negro do que no ponto gay, justamente porque eu não participei tanto do movimento LGBT, a minha politização veio toda pela via negritude (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia). O processo de reconhecimento racial negro é atravessado pela violência da estrutura racista da nossa sociedade e isso aparece nas narrativas dessas pessoas. Em meio a violência, se constitui, reconhece-se negro e se reconhece como humano (SOUZA, 1983) Além disso, ocupar um lugar de ascensão social, prestígio e considerável retorno financeiro, é se

aproximar de um lugar reconhecidamente branco, e com isso, sua característica racial sai de cena (SOUZA, 1983). (3) O recorte de **classe** aparece como importante para as identidades LGBTI+ para ascensão social. Ocupar lugar de docente possibilita uma condição financeira e reconhecimento, que traz uma segurança de se desfazer de certa parcela da cisheteronormatividade e pensar em assumir-se como LGBTI+ em todas as instâncias de suas vidas. É desprender-se de uma possível dependência familiar e, conseqüentemente, de uma dependência de reconhecimento. Entretanto, é estar também, de forma paradoxal, sob controle do capitalismo e sob o receio de expressões militantes, ou de total desprendimento das políticas de identidade docente, para uma tentativa de assegurar o emprego.

(1) Então, a minha definição que eu coloquei logo de cara, que eu acho que é um lugar que não é fácil pra mim sustentar, de falar que sou uma mulher feminista, pensando no meu processo de formação na graduação, acho que quando eu cheguei pra psicologia, eu era muito mais tranquila em relação a minha orientação sexual do que a minha identidade de gênero. Não que eu tivesse alguma dúvida, felizmente ou infelizmente, eu tô aí bem localizada nessa organização binária que é colocada pra gente, mas eu nunca parei para pensar sobre o que que é isso, né, assim. Tá, eu sou mulher, pronto. De fato, como se fosse um biológico, e eu tinha uma ideia de que tinham alguns papéis que a gente assumia por ter um determinado corpo biológico, mas eu não tinha entendimento sobre isso (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

Uma coisa que eu já pensei muito pouco, não avancei nesse elemento pessoalmente falando, é essa concepção de gênero, mesmo. Porque durante muito, muito tempo, enfim, não inversamente: ao longo de algumas poucas vezes, eu cheguei, eu fiquei me perguntando sobre isso, do tipo: “eu identifico mesmo como mulher, ou não?” Algumas poucas vezes eu parei para pensar sobre isso mesmo, de uma forma muito natural, não foi nada que me inquietou, me veio essa provocação algumas pouquíssimas vezes, foi algo muito natural e eu falei” ah, eu não tenho que pensar muito sobre isso, porque tá bom.” Não era uma coisa que me incomodava, em vários momentos eu pensei, e aí sim, na adolescência, que seria muito mais interessante, muito mais fácil ter nascido homem, com toda certeza e eu não seria infeliz se eu tivesse nascido homem, definitivamente. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais)

O gênero ainda nem tá num plano de igualdade, que a questão da orientação as vezes se ofusca, não que não tenha também a discriminação, tem, mas as vezes ela se mistura nesse contexto e que prepondera diretamente mais, a questão do gênero, porque não se performa, eu não tô lá de cabeça raspada, cheia de tatuagem e vou dar uma aula de Direito Penal com o meu coturno. **E provavelmente se eu chegasse assim e entregasse o meu currículo, ele ia virar um aviãozinho de papel.** Então como ainda não tem, não é, é menos. Sua orientação não incomoda porque você faz o padrãozinho, então, deixa para lá (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito).

(2) [...] E aí isso ficou adormecido ali, passei a faculdade inteira com aquilo e fui entendendo a diferença de preto para pardo, e ambos são negros, aquela coisa do IBGE, e aí tive uma identificação formulaica [sic] assim, toda vez que tinha um formulário para eu marcar, eu sabia que eu tinha que marcar pardo. Mas o que significa? Nunca significou muita coisa pra mim e agora muito recentemente que eu tenho lido texto sobre racismo e entrava nessa discussão, me colocando como um

sujeito, ‘não, eu sou pardo’, essa é a minha constituição, apesar de eu não vir de uma família de pessoas negras e que trabalha bem isso, é o que eu sou e essa é a minha forma de me constituir. E agora eu tô tendo uma certa resistência, eu trabalho com uma pessoa na FIEMG, uma secretária, que ela é negra da pele retinta, negra mesmo, preta. E toda vez que eu falo que eu sou pardo, ela vira na mesma hora e fala ‘você não é negro.’ E ela já fez isso umas três ocasiões diferentes. (...) **De certa forma nossa identidade passa muito pelo olhar do outro, né? Para aquilo que o outro aceita.** Então, a gente tava falando, claro que num contexto de brincadeira, mas ‘agora a gente não é preto mais, então a gente vai ter que falar que a gente é o que?’ Pode ser que tenha sempre esse outro olhar que vai falar ‘Não! Não te reconheço como um igual.’ E aí isso em relação com a sexualidade, não tive. Então foi talvez uma estruturação da personalidade, de como eu cheguei a esse papel ‘sou gay’, do que a que eu estou passando agora para falar ‘sou negro’, uma questão fenotípica. Talvez eu seja melhor em dar pinta do que em ser preto. É claro que enquanto professor, por exemplo, você vai se constituindo tecnicamente na faculdade, depois você se expõe ali (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).

E, como eu ainda não tive outro tipo de atravessamento, e embora hoje, por ainda ser **um dos únicos professores não brancos do curso**, eu acho que eu ainda ocupo mais esse lugar das relações raciais do que do próprio debate da diversidade sexual. Então as pessoas me procuram, elas me buscam, e obviamente as duas coisas acabam mesmo se atravessando, mas acho que é muito diferente na experiência de cada um. (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Não foi uma forma de’u me apresentar, mas vamos pensar...sou uma mulher branca, de classe média, tô dando aula, talvez nem importou na hora de ser contratada, se eu sou bissexual ou não, se sou feminista ou não, porque tem outros marcadores que vem antes, nessa leitura social. (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia)

Eu sou uma fronteira, depois que eu li feminismo decolonial, eu me dei muito conta do meu lugar fronteiriço. Veja bem, no meu mestrado, eu fui estudar classe média negra universitária não foi à toa, porque é minha fronteira, subalternizado pela raça, privilegiado pelas questões econômicas, então, eu sempre não tive um lugar. **É isso, [Prestes] sempre foi alguém fora de lugar. Entre brancos, eu era preto, entre pretos, eu era branco. Sempre tiveram dúvidas sobre minha sexualidade.** Ainda que não dissessem explicitamente, alguns diziam, pela via da piada, pela via da violência, sobretudo verbal (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

(3) Mas me apresento dessa forma, sou um homem cis gay, sou psicólogo clínico, sou professor universitário, sou uma pessoa que vem de um contexto de uma família pobre, meus pais e minha família não tinham e não tem ainda uma condição financeira boa, fiz a graduação como bolsista Proni. Hoje eu me considero uma pessoa de classe média, até por causa dessa ascensão, muito atribuída à questão educacional, de ser um uma pessoa com graduação, com mestrado, e atualmente eu estou no doutorado, então esse saber também, essa dimensão do capital intelectual foi me possibilitando também ganhos financeiros. (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay);

Eu estou fora do armário, mas nesses momentos, e em diversos momentos, eu ainda acho que, para ter uma certa autorização e legitimação, eu preciso voltar para dentro do armário, sei lá, reuniões na faculdade onde eu trabalho, reuniões com pessoas que eu não conheço, que não sei se são viados, reunião com pessoa desconhecida, com pessoas de cargos de liderança, é meio que um Henrique dentro do armário. (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay);

Então tá, a família não me aceita, eu tenho que lidar com isso. Vou formar e aí depois eu arranjo uma forma de me sustentar. E aí eu fiz isso, eu vou fazer isso gradativamente. Tinha esse planejamento de superação que tinha o seu momento. Não saí chutando, nunca fui impulsiva. Aí, pode ser uma característica. Eu não sou

impulsiva. Pode até parecer em alguns momentos, eu sei até quando eu sou impulsiva. (Samantha, mulher cis lésbica, professora de Relações Internacionais);

Eu fiz minha transição tarde, com 32 anos. Outra convicção que eu tinha, é que eu não tenho pai e nem mãe, nem ninguém pagando minhas contas. Então, achou ruim, achou ruim. Fazer o que? Vida que segue. [...] (Geralda, mulher trans, lésbica e professora de produção multimídia).

(4) Não há um padrão nas narrativas, mas há uma prática acadêmica que faz o uso da cisheteronormatividade a seu favor. Isso, ao perceber que muitos optam por não falar diretamente sobre suas orientações sexuais e identidade de gênero, sendo feito apenas como forma de defesa. Quando feito, o fazem de maneira pouco confortável. Entendem a importância da representatividade, mas isso aparece de forma mais sutil. Como possível motivação, a cisheteronormatividade e LGBTfobia institucional podem ser fatores que causam o desconforto para serem se apresentarem em sua integridade. Alguns, inclusive, apontam ser mais possível se assumir para turma do que para a instituição:

[...] acho que é importante destacar que em nenhuma das instituições eu tenho declarado expressamente que eu sou LGBTQI, que eu sou lésbica. Essa é uma questão que é importante, que ao mesmo tempo para mim, é muito difícil. Porque a minha área é **a área do Direito** e eu vejo ainda, **uma grande resistência em relação a esse sair do armário.** Então, já agora mais para o finalzinho, pros últimos anos, **esse processo tem sido um processo para os meus alunos, mas não para as instituições de ensino.** Em nenhuma delas há um questionamento sobre, mas eu não expressei verbalmente, claramente, sobre minha orientação sexual (Zuleide, mulher cis, lésbica, professora de Direito, grifos nossos).

Às vezes é espantoso você estar na sala dos professores. Você sai espantado porque ali é uma proliferação de preconceitos, principalmente no Direito, em que as pessoas acham que, né, que grande parte dos professores e professoras são brancos, ricos, do olho azul, igual eu. Mas que acham que tem essa superioridade moral, intelectual e o julgamento tá em qualquer momento (Zuleide, mulher cis, lésbica e professora de Direito, grifos nossos).

[...]apesar de não esconder, eu tenho a impressão de que entre os alunos em sala de aula, eu era muito mais aberto, muito mais transparente do que com os meus colegas na sala dos professores... (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nossos).

Eu não deixo de fazer as minhas coisas e, se um dia, eu precisar ser demitido por isso, eu simplesmente vou bancar: “então me demite, só não espera que, de fato, eu não vá fazer barulho a respeito do motivo” (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Eu estou fora do armário, mas nesses momentos, e em diversos momentos, eu ainda acho que, **para ter uma certa autorização e legitimação, eu preciso voltar para dentro do armário, sei lá, reuniões na faculdade onde eu trabalho, reuniões com pessoas que eu não conheço,** que não sei se são viados, reunião com pessoa desconhecida, com pessoas de cargos de liderança, é meio que um Henrique dentro do armário (Henrique, homem cis, gay, professor de Psicologia).

(5) As disciplinas que propõe assuntos de diversidade e direitos humanos facilitam o diálogo a respeito do tema e também facilita que se coloquem inseridas e inseridos no contexto, como pertencentes ao grupo. Como por exemplo:

Então eu fiquei pensando aqui agora, que eu vou me apresentando aos poucos de acordo com o tema que a gente está discutindo. Quer dizer, de cara eu já me coloco, já faço questão, na disciplina de Direitos Humanos, de marcar, olha eu sou uma mulher (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

(6) A forma como se desprendem, ou não, das políticas de identidade de ser professor, de ser LGBTI+ vincula-se diretamente ao quão seguras e seguros se sentem. Sendo muito marcado as narrativas que falam sobre se sentir segura(o) para depois conseguir falar sobre si nesse espaço. Como nos exemplos abaixo:

Tanto é que, e aí pensando aqui agora, quando é um contexto que eu vejo que é seguro e acolhedor, está eu lá, professor-gay e quando é um contexto que eu avalio que não é seguro e que eu não sei se vai ser acolhedor, tá eu lá, um professor, mestre (Henrique, professor de psicologia, homem cis gay).

[...]

Então, o curso de R.I, ele reforça de uma forma positiva, você falar mais abertamente sobre isso. No início eu não falava, porque eu não senti, mais em função da própria da segurança enquanto docente. Mas aí tinha um monte de coisas, no início quando eu comecei a lecionar. Agora já com uma segurança, uma certa segurança na profissão, todas as outras seguranças elas vêm vieram à tona, assim então você não precisa se comprovar como docente para que todo o resto seja legitimado

O ambiente seguro é requisito mínimo para construção de uma comunidade pedagógica. hooks alerta que “(...) um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual” (2017, p.58). Para possibilitar a fala e a escuta, é preciso promover um espaço de segurança, não só para estudantes compartilharem suas experiências, como para professoras e professores. “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora” (HOOKS, 2017, p.56).

(7) Foi possível perceber também o valor que as teorias possuem na maneira como se apresentam e constituem suas identidades. As teorias que se usam para se apresentar, para se firmar, fazem chão para a chegada das metamorfoses pessoais e de docência.

Então algumas pessoas falam, né, que depois da articulação com o movimento feminista, depois de acesso aos próprios estudos de teorias feministas, de teorias queer, de teorias de gênero, né, eu fui me tornando ou me reconhecendo, ‘bi’ e hoje numa posição lésbica, amanhã eu não sei o que vai ser não. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia)

[...]

Mas eu comecei a também ver esses outros movimentos, que de alguma forma começaram a me chamar atenção, e a inclusive teoricamente, algumas contribuições começaram a me fazer e repensar, isso...quem eu era, o que eu tava fazendo ali, o que que era uma formação de psicóloga, pra mim, né? Porque eu acho que também a gente tem que pensar, que tem trajetórias singulares, os processos, né (Roberta, mulher cis, bissexual e professora de psicologia).

(8) Fomentam a construção de uma identidade política, mesmo que não necessariamente rompa com a cisheteronormatividade, mas atuam pelo caminho da transformação social, da educação democrática transformadora.

[...] E acho que a educação, trabalho com a educação, trabalho com Direito Criminal e com Direitos Humanos, como processo de transformação. **Não me resumo ao que eu faço na docência, acho isso muito pouco**, mas eu busco na minha experiência humana, proporcionar o meu desenvolvimento e buscar agregar pessoas, amigos e amores nessa travessia (Zuleide, mulher cis, lésbica, professora de Direito).

Então, e eu acho que o lugar da docência é um lugar é interessante para o exercício desse porquê. Porque é um lugar de movimento, é um lugar de mudança, é um lugar de potência. E por isso, é um lugar de expansão. E por isso essa relação, com a docência para mim, ela é instigante. E essa posição que eu guardo, tanto na minha perspectiva dos estudos críticos, quanto na minha posição enquanto pessoa, eles conversam com esse porquê, porque eu sou o que sou e faço o que faço. Numa síntese, pode ser pretensiosa, pode, pode ser utópica, pode, mas é isso. E eu tenho assumido como um porquê, como um norte, né. Eu busco mudança, eu quero mudança, eu não compactuo com a violência, não compactuo com o racismo, não compactuo com a desigualdade, e o meu trabalho e a minha é trajetória de vida, buscam, lógico, né, com os conflitos com as questões todas que isso envolve, né, mas elas buscam esse norte, aí, com as dificuldades que isso tem, né. Porque em alguns campos se muda mais, em outros campos se muda menos. (Márcia, mulher cis, bi em posição lésbica e professora de Psicologia, grifo nosso)

(9) Além disso, as teorias ocupam um lugar de suspensão da necessidade de reconhecimento do Outro a partir das políticas de identidade, sendo uma forma de emancipação.

(10) A maioria das narrativas demonstram intimidade com a teoria que pensa Direitos Humanos por atravessar os estudos com suas vidas. Ocupam o lugar subalternizado, fronteiro e pensam uma prática docente articulada com os lugares sociais que ocupam:

Assim, embora eu não fale da minha experiência, mas eu falo dos meus temas para falar de mim e eu conto para eles isso assim: “olha, todos esses temas me atravessaram em alguma instância” (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

Veja bem, no meu mestrado, eu fui estudar classe média negra universitária não foi à toa, porque é minha fronteira, subalternizado pela raça, privilegiado pelas questões econômicas, então, eu sempre não tive um lugar... (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia, grifos nossos).

(11) Também parece que não necessariamente há uma consciência técnica da prática de uma educação democrática e libertadora, mas o fazem porque vivem e partem de um lugar

socialmente subalternizado e com isso, fazem uma pedagogia inserida em suas realidades e pensando o contexto social em que estão inseridos.

A própria construção como professor foi, apesar de planejada, algo que foi sendo objeto de várias descobertas e desde sempre, a sexualidade está ali, não tem como, por mais que eu esteja dando aula de direito tributário, para contabilidade, por exemplo, são duas coisas muito áridas, muito desconectadas dessas discussões sociais, é você que tá falando e óbvio que você vai falar diferente do professor contador, evangélico, com dois filhos, a forma de olhar para esse mesmo objeto talvez seja diferente (Bernardo, homem cis, gay, professor de Direito, grifos nosso).
[...]

Se eu vou pedir pra vocês escreverem das suas trajetórias, por que que eu não vou falar da minha trajetória? Eu não posso ser hipócrita. Eu sei que isso não é o padrão, sei que não é...talvez nem tão necessário, mas as vezes eu vejo que tem necessidade de colocar as coisas, de falar, porque isso também dá muita segurança. Eu já vi aluno que virou pra mim e falou assim ‘tô passando por uma situação assim em casa, mas quando vejo você chegando onde você está, eu quero é isso pra mim. Me dá força pra continuar.’ Isso eu acho muito bacana, não sou exemplo pra ninguém não, tenho milhões de problemas, milhões de dificuldades, milhões de medos...Mas eu falo assim, que bom que tenho milhões de medos. Porque medo é bom, faz a gente ficar esperto (Luiz, homem cis, gay, professor de design).

(12) Ademais, uma característica em comum que apareceu em algumas narrativas é a diferença geracional e etária como um requisito de reconhecimento docente. Soma-se ao sujeito universal colonial, uma pessoa com mais idade, faz da política de identidade para ser reconhecida(o) como uma pessoa que detém conhecimento necessário para se tornar professor(a). Como nos dois exemplos abaixo:

Eu acho que o que desperta mais a atenção deles é que eu sou mais jovem do que muitos dos meus alunos, e, às vezes, muitos deles falam assim: “mas você é o professor?”. Quando era presencialmente, eu entrava aí o povo ficava na porta: “você que é o professor?” Eu falo assim: “eu que sou o professor”. “Mas você é mais novo que eu” e eu falei: “pode ser que sim”. (Zaki, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Mas eu acho que eu sou colocado em xeque pelos colegas de trabalho, que não veem a minha aula, que só veem eu lá na reunião de colegiado, e não entendem muito bem quem eu sou, veem um menino todo tatuado, jovem, falando gíria e acho que eles não entendem muito bem, não. Então, acho que isso me coloca um pouco em suspeição. Mas eu me garanto no meu ato, no ato do meu trabalho, nisso eu tenho muita confiança, com todas as incertezas e inseguranças (Prestes, homem cis, gay, professor de Psicologia).

Compondo também essa lógica do ‘sujeito universal’, houve alguns relatos que contam a surpresa, a admiração, de estudantes LGBTI+ ao verem e saberem que possuem professoras e professores LGBTI+ e se reconhecem, se veem e acreditam na possibilidade de alcançar um lugar parecido.

Considerando a anamorfose como uma figura com perspectiva deformada, vinculando a sua compreensão com a ideia de política de identidade e colonialidade, torna-se necessário, adotar uma postura decolonial para conseguir perceber as anamorfozes de uma perspectiva diferente, reconhecendo identidades desconformes e possibilitando assim uma apreensão (BUTLER, 2015) e criando então, um caminho fértil para emancipação, para um devir humano (CIAMPA, 1987; CIAMPA, 2002; ALMEIDA, 2005; LIMA, 2010).

Sair do armário, transicionar, é dizer através da própria identidade, que as normas não lhe cabem, não diz sobre si. Entretanto, é estar também exposta(o) as constantes vigilâncias sociais que tentam de toda forma, exigir o cumprimento das políticas de identidade, do *outro generalizado* para possibilitar o reconhecimento da humanidade.

A tomada de consciência da metamorfose, ou das lógicas cisheteronormativas que tentam controlar nossas vidas e corpos torna-se ponto de partida para o desenvolvimento de uma identidade *ser-para-si*. Diante da impossibilidade de se desvencilhar da cisheteronormatividade, considerando que o cumprimento de alguns comportamentos normativos necessários para o reconhecimento do lugar de docente, faz-se necessário a descolonização do pensamento. A partir disso, algumas pessoas que participaram dessa pesquisa apresentam um pouco de consciência, enquanto outros não. A descolonização do pensamento pareceu mais facilitada para aquelas e aqueles que dão aula sobre a temática de Direitos Humanos, o que facilita a discussão sobre cotidiano.

Dessa forma, não há uma regra sobre como devem aparecer um *ser-para-si*, a emancipação da cisheteronormatividade não se dá em sua totalidade e talvez não seja possível. Isso porque a estrutura social de um sistema cis-hetero-colonial-patriarcal racista e capitalista não viabiliza isso. O que a escuta das narrativas aqui feita demonstra é que é possível construir estratégias de se desvencilhar de formas de opressão, o que ocorre em todas as narrativas, cada uma à sua maneira. Em sala de aula, alguns optam por não falar tanto sobre suas vidas, outros optam por falar através da temática dada. Já alguns, deixam para o corpo falar, para as expressões de gênero e sexualidade, enquanto outros deixam para suas produções acadêmico-científicas. De certa maneira, não há um abandono integral das políticas de identidade, mas constroem identidades políticas na medida em que constroem um ambiente educacional pautado na realidade, no cotidiano, pela transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vejo a vida passar num instante
 Será tempo o bastante que tenho pra viver?
 Não sei, não posso saber
 Quem segura o dia de amanhã na mão?
 Não há quem possa acrescentar um
 milímetro a cada estação
 Então, será tudo em vão? Banal? Sem razão?
 Seria, sim, seria se não fosse o amor
 O amor cuida com carinho, respira o outro,
 cria o elo
 No vínculo de todas as cores, dizem que o
 amor é amarelo
 É certo na incerteza
 Socorro no meio da correnteza
 Tão simples como um grão de areia
 Confunde os poderosos a cada momento
 Amor é decisão, atitude
 Muito mais que sentimento
 Alento, fogueira, amanhecer
 O amor perdoa o imperdoável
 Resgata dignidade do ser
 É espiritual
 Tão carnal quanto angelical
 Não tá no dogma, ou preso numa religião
 É tão antigo quanto a eternidade
 Amor é espiritualidade
 Latente, potente, preto, poesia

Um ombro na noite quieta
 Um colo para começar o dia
 Filho, abrace sua mãe
 Pai, perdoe seu filho
 Pais é reparação, fruto de paz
 Paz não se constrói com tiro
 Mas eu o miro, de frente, na minha
 fragilidade
 Eu não tenho a bolha da proteção
 Queria guardar tudo que amo
 No castelo da minha imaginação
 Mas eu vejo a vida passar num instante
 Será tempo o bastante que tenho para viver?
 Eu não sei, eu não posso saber
 Mas enquanto houver amor
 Eu mudarei o curso da vida
 Farei um altar para comunhão
 Nele eu serei um com o mundo
 Até ver o ubuntu da emancipação
 Porque eu descobri o segredo que me faz
 humano
 Já não está mais perdido o elo
 O amor é o segredo de tudo
 E eu pinto tudo em amarelo.

Emicida - Principia part. Pastor Henrique
 Vieira

Pode parecer piegas, ou até mesmo bobo, mas o amor, para mim, realmente é o segredo de tudo. Após dois anos de pandemia, um cenário inimaginável e com um governo genocida, essa dissertação só se faz possível pela força do amor. As relações, os afetos, mantiveram a construção deste trabalho no trilho. A paciência da família e das amigadas, o olhar atento de algumas pessoas sob a minha escrita, a fez amadurecer. A orientação encorajadora fez com que eu não descreditasse em mim e a gentileza das pessoas que aceitaram compartilhar suas histórias, que sem elas, este trabalho não seria possível. Isso é amor, não pode ser outra coisa. A potência transformadora está nas relações e, como diz Emicida, *tudo que nós tem é nós*.

A temática pensada para esta pesquisa também não se distancia do amor. Atravessa-me, como sapatão, pessoa LGBTI+ que deseja construir a personagem de professora. Propõe promover uma reflexão sobre o cenário que a lógica cisheteronormativa, colonial, capitalista e patriarcal promove, é tentar arear o terreno para futuras plantações e refletir um processo de mudança. Por isso, seguindo o que bem ensinou bell hooks (2021), amor é a vontade de nutrir o nosso crescimento espiritual, de todas, todos e todes e, portanto, é transformar. Para transformar, é preciso também apontar o dedo para a estrutura normativa que nos violenta.

A colonialidade, estrutura que fundamenta as normas sociais e subalterniza as identidades desconformes, é expressão do desamor e precisamos voltar a aprender a amar. Nos reconectar com povos originários, com povos africanos, é preciso decolonizar. É momento de reaprender a amar, o amor como ação e não como sentimento. “Para amar verdadeiramente, devemos aprender a misturar vários ingredientes – carinho, afeição, reconhecimento, respeito, compromisso e confiança, assim como honestidade e comunicação aberta” (HOOKS, 2021, p.n). Portanto, reconhecer quem verdadeiramente constrói esta terra e reaver a ordem das relações é ponto de partida.

Agindo a partir do amor, compartilhando honestidade, vejo mil e uma outras possibilidades de dar vida a esse trabalho, no entanto ele toma forma dentro dos limites das leituras que foram sendo possíveis, dentro do tempo que foi aproveitado e dentro do que minha história de vida possibilitou enxergar. É preciso reconhecer as várias outras possibilidades de leitura e análise das narrativas, diante da riqueza das trajetórias dessas pessoas, o que possibilita o desenvolvimento de trabalhos futuros. Considerando esse aspecto, acredita-se que as narrativas trouxeram elementos possíveis para responder: *considerando a cisheteronormatividade, como pessoas LGBTI+ que atuam na docência no Ensino Superior privado têm apresentado suas identidades no espaço acadêmico?* Analisando as narrativas como objetivo geral, foi possível alcançar os objetivos específicos: *Identificar e descrever como aparece a cisheteronormatividade nas narrativas e nas identidades dessas pessoas; e analisar*

como aparecem as metamorfoses dessas identidades, considerando as interseccionalidades, as políticas de identidade e as identidades políticas. Foi possível perceber a presença consistente da cisheteronormatividade, mesmo com narrativas de pessoas conscientes de sua existência. Foi percebida a necessidade de se fazer uso de algumas políticas de identidade que se estruturam a partir da cisheteronormatividade como requisito para reconhecimento do papel docente. É preciso descolonizar a lógica de reconhecimento de um papel tão central na sociedade como de professoras e professores. Não cabe mais o “sujeito universal” dentro desse espaço, é preciso requisitar o direito a sala de aula, aos ambientes educacionais sem precisar movimentar grandes esforços em busca de reconhecimento. Entretanto, a escolha por realizar essa pesquisa dentro das instituições privadas tem um sentido e o propósito de evidenciar o quanto a característica capitalista de educação afeta a maneira como essas identidades aparece. A lógica capitalista mantém as identidades subalternizadas reféns as políticas de identidade, pela necessidade de trabalho, mantêm as identidades aprisionadas a cisheteronormatividade. Tendem a se adequar a norma social da instituição para manutenção de seus empregos, o que pode afetar diretamente a qualidade do trabalho pela educação democrática. Os planos curriculares pré-estabelecidos, a vigilância constante da prática docente e a facilidade com que essas e esses profissionais são “descartados”, obriga-os a uma adequação a regra institucional.

Pensar a partir da decolonialidade, do feminismo, da interseccionalidade e da educação transformadora, permitiu localizar nas narrativas elementos das políticas de identidade, das identidades políticas e as metamorfoses articulada com a criticidade necessária para a delação de uma estrutura que aprisiona as subjetividades, violenta e adocece. A interseccionalidade permitiu visualizar o quanto as categorias se interseccionam e como se torna impossível pensar uma categoria de opressão isolada de outra. O gênero, a raça e a classe, apareceram junto com a sexualidade e identidade de gênero de forma a nos mostrar como algumas vidas experimentaram a docência de forma diversa, entendendo que aparecerão enfrentamentos as normas de reconhecimento em diversas frentes. Ser mulher professora possibilita cenários de machismo. Ser homem negro professor, é enfrentar racismo institucional e estrutural. Enquanto pessoas com identidades subalternizadas pela colonialidade, assumir uma identidade de docente de Ensino Superior privado estabelece outras sujeições que viabilizam ou aprisionam identidades de um *ser-para-si*.

Ainda assim, alguns desafios foram encontrados durante o percurso de pesquisa. A escolha da metodologia de bola de neve para encontrar as pessoas que iriam participar da pesquisa acabou sendo uma das fragilidades. Isso porque algumas das pessoas sinalizaram não possuir nenhuma indicação para a continuidade a metodologia. Esse fato pode levantar algumas

questões, como: existem poucas pessoas LGBTI+ que atuam na docência de Ensino Superior privado em Belo Horizonte ou essas pessoas não são assumidas e escondem ser pessoas LGBTI+ nesse espaço? Algumas pessoas justificaram que até conheciam, mas são professoras e professores reservados e ninguém sabe que são LGBTI+, o que corrobora com a segunda pergunta. Outro ponto de fragilidade foi o fato de ter ficado centralizado a maior parte das pessoas dentro da área da Psicologia. Isso pode ter ocorrido porque as pessoas indicam outras pessoas do seu círculo, como iniciou-se as entrevistas com uma pessoa da Psicologia, aconteceu de serem feitas indicações dentro dessa área. A partir disso, foi preciso reiniciar a coleta de dados por bola de neve 2 vezes para tentar buscar maior variedade de cursos. Ainda assim, o número maior foi de pessoas que atuam na Psicologia. Acredito que realizar uma pesquisa com essa temática na área de exatas traria um panorama diferente, visto que é perceptível a pouca abertura e acolhimento de pessoas LGBTI+ nesses espaços.

As discussões feitas permitem pensar em algumas outras possibilidades de pesquisa dentro da temática LGBTI+ e docência no Ensino Superior. Inicialmente, já havia um desejo de fazer uma pesquisa que possibilitasse localizar as pessoas LGBTI+ que estão na docência no Ensino Superior Privado de Belo Horizonte a través de formulário questionário, entretanto, diante da extensão da pesquisa decidiu-se não realizar nesse momento. Diante da dificuldade enfrentada com as indicações de pessoas que aceitassem participar da pesquisa, faz com que uma pesquisa anônima que buscasse contabilizar quantas pessoas LGBTI estão atuando na docência no Ensino Superior privado se torne interessante de ser feita. Uma outra pesquisa que pode ser desenvolvida é um aprofundamento da temática decolonial para pensar as identidades metamorfoses. A decolonialidade pode ser pensada também como um ponto de partida para aprofundamento da ideia de política de identidade e identidade política e também como o desenvolvimento da educação transformadora como uma educação decolonial.

Acredito que, ao final de dois anos, muitas metamorfoses aconteceram. Sinto que as entrevistas por si só já me transformaram, e ao buscar vinculá-las a uma teoria que faz sentido para mim, possibilitou novas transformações. Espero que também tenha provocado algo nas pessoas que participaram. Muitas, durante a entrevista falaram do caráter terapêutico desse espaço, portanto, acredito que também tenham se transformado. Ao escutar diferentes perspectivas do espaço educacional, misturado com as identidades, possibilitou o desenvolvimento de um olhar mais crítico a esse espaço que eu almejo alcançar, que é a sala de aula. A maneira como se atua nesse espaço, ainda que imbricada no desejo de transformar, de uma educação como prática de liberdade, pode enfrentar dificultadores de um sistema normativo, colonial, fortalecido pelo capitalismo. Dessa forma, o desejo não basta, é preciso

coragem e estratégia para ir provocando, construindo e descolonizando de forma coletiva um ambiente libertador, que criticamente, considere a personagem professora, humana, e desfaça aos poucos as regras do reconhecimento que esse papel possui.

REFERÊNCIAS

- ABGLT, Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Manifesto e Relação Nacional de Atividades, 2014. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/dia-contra-homofobia-1705-manifesto-e-atividades/>. Acesso nov. 2021.
- ABGLT, Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2018/07/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acesso out. 2021.
- AGAMBEN, Giorgio. **Nudez**. Trad. Davi Pessoa. 1ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014
- AGRELI, Milene Soares. A inclusão da diversidade sexual na Universidade. 2017. **Tese (Doutorado em Psicologia: Processos Culturais e Subjetivação)** - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018. doi:10.11606/T.59.2018.tde-23032018-103830. Acesso em: 2021-09-09. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59142/tde-23032018-103830/pt-br.php>. Acesso out. 2021.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. Feminismos Plurais ed. São Paulo: Pólen, 2019
- ALCOFF, L. M. Uma epistemologia para a próxima revolução. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 129–143, 2016.
- ALMEIDA, Juracy Armando Mariano de. **Sobre anamorfose**: identidade e emancipação na velhice. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutorado. São Paulo, 2005.
- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 1991. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042>. Acesso set. 2021.
- ANZALDÚA, Glória. **Borderlands, La Frontera**: The new mestiza. San Francisco: Aunt Lute Books, 2012
- BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. In: **Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala** / Editoras: Yuderlys Espinosa Miñoso, Diana Gómez Correal, Karina Ochoa Muñoz – Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2014 Disponível em: https://www.escuelaformacionpolitica.com/uploads/6/6/7/0/66702859/01_tejiendo.pdf . Acesso out. 2021.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89–117, 2013 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/abstract/?lang=pt>. Acesso nov. 2021.

BARREIRA, M. M. L. HETERONORMATIVIDADE E HOMOFOBIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA. Fortaleza, Universidade de Fortaleza, 2015. Disponível em: <https://uol.unifor.br/oul/ObraBtdSiteTrazer.do?method=trazer&ns=true&obraCodigo=95432#>. Acesso out. 2021.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim (Orgs). Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019 – São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020 80p. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/01/dossic3aa-dos-assassinatos-e-da-violc3aancia-contra-pessoas-trans-em-2019.pdf>. Acesso out. 2021.

BENHABIB, Seyla. O Outro generalizado e o Outro concreto: a controvérsia Kohlberg-Gilligan e a Teoria Feminista. In: BENHABIB, Seyla; CORNELL, Drucilla. **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991. p. 87-106.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. Revista Estudos Feministas [online]. 2011, v. 19, n. 2, pp. 549-559. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgQhLQks/?lang=pt&format=pdf>. Acesso ago. 2021.

BENTO, Berenice. As famílias que habitam “a família”. **Sociedade e Cultura**, 2012. v.15, n.2. pp.275-283. Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/703/70325252004.pdf> Acesso nov. 2021

BENTO, B.; PELÚCIO, L. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. **Estudos Feministas**, v. 20, n. 2, p. 569–581, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/GYT43pHGkS6qL5XSQpDjrj/?lang=pt&format=pdf>. Acesso ago. 2021.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**: Tratado de Sociologia do Conhecimento, Petrópolis, Editora Vozes, 2003.

BIAZUS, P. H. S.; BRANCHER, V. R. DOCENTES LGBTI+: o que tem abordado as pesquisas contemporâneas? **Diversidade e Educação**, v. 7, n. 1, p. 303–320, 2019.

BRASIL. **Constituição (1988)**. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso set. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 867, de 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso ago. 2021.

BRASIL, M. DA S. Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. 2021, p. 1–5. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf. Acesso set. 2021.

BRITZMAN, Débora. Curiosidade, sexualidade e currículo. *In*: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro, CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA, 2015.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Tercerização do trabalho docente à luz da responsabilidade social da educação superior. **Trabalho, Educação e Saúde**. 2014, v.11, n.3. pp. 487-501. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/tRTCPCCVLQwRJyHQgdvYTyq/?lang=pt#> Acesso nov. 2021

CARRIERI, A. DE P.; SOUZA, E. M. DE; AGUIAR, A. R. C. Trabalho, violência e sexualidade: estudo de lésbicas, travestis e transexuais. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 1, p. 78–95, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/bZyZTttpBCrwwtTyvNftgTG/?lang=pt>. Acesso out. 2021.

CAVALCANTI, Camila Dias. Visíveis E Invisíveis: práticas e identidade bissexual. 2007. 112 f. **Dissertação (Mestrado)** - Curso de Sociologia, Centro de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/9574/1/arquivo9196_1.pdf. Acesso out. 2021.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história de Severina**. São Paulo: brasiliense, 1987.

CIAMPA, A. DA C. Identidade. *In*: **Psicologia Social: o homem em movimento**. 8. ed. São Paulo: brasiliense, 1989. p. 220.

CIAMPA, A. C. Políticas de Identidade e Identidades Políticas. *In*: Maria Consuelo Passos; Cristian Ingo Lenz Dunker. (Org.). **Uma Psicologia que se Interroga: Ensaio**. 1ed. São Paulo: EDICON, 2002, v. 1, p. 133-144.

COLLING, L. **Gênero, Sexualidade e Educação**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2018.

COLLINS, P. H. Se perdeu na tradução. Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, v. 5, n. 1, p. 6–17, 2017.

COMBAHEE RIVER COLLECTIVE. The Combahee River Collective Statement: Black Feminist Organizing In The Seventies and Eighties. *Kitchen Table/Women of Color*, p. 272–282, 1977.

COSTA, Ângelo Brandelli; NARDI, Henrique Caetano. Homofobia e preconceito contra diversidade sexual: debate conceitual. **Temas psicol.** Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 715-726, set. 2015 . Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300015&lng=pt&nrm=iso. Acesso out. 2021.

CRENSHAW, K. **Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color**. Stanford Law Review, v. 43, n. 6, p. 1241, jul. 1991.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016 [1981]

DE PONTES, J. C.; DA SILVA, C. G. Cisnormatividade e passabilidade: deslocamentos e diferenças nas narrativas de pessoas trans. **Revista Periódicus**, [S. l.], v. 1, n. 8, p. 396–417, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/23211>. Acesso out. 2021.

DESCHAMPS, Jean-Claude; MOLINER, Pascal. **A identidade em Psicologia Social: Dos processos identitários às representações sociais**. Trad. Lúcia M. Orth. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. São Paulo: Feminismos Plurais, 2021.

ENNES, Marcelo Alario; MARCON, Frank. Das identidades aos processos identitários: repensando conexões entre cultura e poder. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 35, n. 16, p. 274-305, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/jXq5XN7RP3g6wFJqpQqXBTN/?format=pdf&lang=pt> . Acesso out. 2021.

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

FEDERICI, S. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpos e acumulação primitiva**. Editora Elefante, 2017.

FLICK, UWE (ORG.) GIBBS, G. **Análise de Dados Qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, U. **Métodos de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Direitos Humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**; Organizações e notas de Ana Maria Freire, Erasto Fortes Mendonça, 2ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020^a

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade** – 48º Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020^b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 66ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020c.

FUNDAÇÃO ROSA LUXEMBURGO. A pedagogia negra e feminista de bell hooks. 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-pedagogia-negra-e-feminista-de-bell-hooks/>. Acesso mai 2020.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

GEMELLI, Catia Eli; CLOSS, Lisiane Quadrado; FRAGA, Aline Mendonça. Multiformidade e pejotização: (re)configurações do trabalho docente no Ensino Superior privado sob o capitalismo flexível. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 409-438, maio 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/FB9zV9zPgP4NHBhCnN84N5x/?lang=pt&format=pdf>. Acesso nov. 2021.

GEOFFROY, M.; CHAMBERLAND, L. Discrimination des minorités sexuelles et de genre au travail : quelles implications pour la santé mentale? Mental health implications of workplace discrimination against sexual and gender minorities: A literature review. **Santé mentale au Québec**, v. 40, n. 3, p. 145–172, 2015.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes (Trad.). Rio de Janeiro: LTC. 1975

GONZAGA, P. R. B. “A GENTE É MUITO MAIOR, A GENTE É UM CORPO COLETIVO”: Produções de si e de mundo a partir da ancestralidade, afetividade e intelectualidade de mulheres negras, lésbicas e bissexuais. Belo Horizonte, UFMG, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32730>. Acesso nov. 2021.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244. Disponível em: http://eavparquelage.rj.gov.br/wp-content/uploads/2019/04/Gonzalez_RacismoESexismoNaCulturaBrasileira.pdf. Acesso nov. 2021.

GROFOGUEL, R. Descolonizar as esquerdas ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocêntricas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial. Contemporânea - **Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 2, n. 2, p. 337, 2012. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/86>. Acesso out. 2021.

GROFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80 (março) 2008, p.115-147. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Acesso out. 2021.

GUARESCHI, N. M. F. "Políticas de identidade: novos enfoques e novos desafios para a psicologia social" **Psicologia & Sociedade**; 12 (1/2): 110-124; jan./dez.2000

HAIDER, Asad. **Armadilha da identidade: raça e classe nos dias de hoje**. São Paulo. Editora Veneta. 2018.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**. São Paulo: Editora 34, 2003. 296 p.

HONNETH, A. **La sociedad del desprecio**. Madrid: EDITORIAL TROTTA, 2011

HOOKS, B. **E eu não sou uma mulher? Mulheres negras e feminismo**. Plataforma Gueto, pp. 139, 1981. Disponível em: https://plataformagueto.files.wordpress.com/2014/12/nc3a3o-sou-eu-uma-mulher_traduzido.pdf. Acesso nov. 2021.

HOOKS, bell. **Black looks: Race and representation**. South and Press. 1992.

HOOKS, bell. Representing Whiteness in the black imagination. *In: Displacing Whiteness: Essays in Social and Cultural Criticism*. New York: Duke University, 1997, pp.165-179

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução Marcelo Cipolla. 2ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017. 283p.

HOOKS, bell. **Vivendo de amor**. Geledés. Tradução Maísa Mendonça, 2010, Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/>. Acesso nov. 2021.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. Tradução Stephanie Borges. São Paulo: Efeante, 2021. 272p

JESUS, Jaqueline Gomes de. O conceito de Heterocentrismo: um conjunto de crenças enviesadas e sua permanência. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 8, n. 3, p. 363-373, dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/Zv5cMnfMKWS5k6xkLtBjjYH/?format=pdf&lang=pt> . Acesso nov. 2021.

JOVCHELOVITCH, SANDRA; BAUER, M. Entrevista Narrativa. *In: Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. p. 516.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso nov. 2021.

KATZ, J. N. **A invenção da heterossexualidade**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

LACERDA, M. Um Estudo sobre as Formas de Preconceito contra Homossexuais na Perspectiva das Representações Sociais. v. 15, n. 1, p. 165–178, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/bxYBcQWzD94mPvKZJj9c5Lt/abstract/?lang=pt>. Acesso out. 2021.

LANE, S. T. M. Prefácio. *In: A estória do Severino e a história de Severina*. São Paulo: brasiliense, 1987.

LANE, S. T. M. **O que é Psicologia Social**. 6. ed. São Paulo, Brasiliens, 2006.

LANZ, Letícia. O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. 2014. 342 f. **Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia**, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36800/R%20-%20D%20-%20LETICIA%20LANZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso nov. 2021.

LAWRENCE; NELSON, C. T. P. (Ed.). *Cultural Studies*. Londres: Routledge, 1992. p. 338 – 342.

LEDA, Denise Bessa. **TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR SOB O CONTEXTO DAS RELAÇÕES SOCIAIS CAPITALISTAS. 29ª Reunião Anual da Anped. Grupo de Trabalho: Política da Educação Superior**. 2006. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt11-1979-int.pdf>. Acesso nov. 2021

LIMA, Aluísio Ferreira de. **Metamorfose, anamorfose e reconhecimento perverso: a identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica**. São Paulo: FAPESP, EDUC, 2010.

LIMA, Aluísio Ferreira de. História oral e narrativas de história de vida: a vida dos outros como material de pesquisa. *In*: LIMA, Aluísio Ferreira de; LARA JUNIOR, Nadir. **Metodologias de pesquisa em psicologia social crítica**. Porto Alegre: Sulina, 2014, 237p.

LIMA, Aluísio Ferreira de; CIAMPA, Antônio da Costa. “Sem Pedras O Arco Não Existe”: O Lugar Da Narrativa No Estudo Crítico Da Identidade. **Psicologia & Sociedade**, v. 29, n. 0, p. 1–10, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/4M8LtMCB7WzPc7mx3NYcVnp/?lang=pt>. Acesso nov. 2021.

LORDE, Audre. **Irmã outsider: ensaios e conferências**. Trad. Stephanie Borges. Autêntica Editora, 2020.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. 03. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. v. 01. 179p.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 62-70, 25 maio 2018. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/31>. Acesso out. 2021.

LUGONES, M. **Colonialidade y Género**. *Tabula Rasa*, v. 26, n. 9, p. 73–101, 2008. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso nov. 2021.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista de estudos feministas**. v.22, n.2. Florianópolis. 2014. p.935-952. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755/28577>. Acesso out. 2021.

MAGNO-SILVA, W. Preconceito e violência contra homens gays universitários: análise de processos de hierarquização e inferiorização social. **Mestrado**. Universidade Federal de São João Del-Rei, 2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson. SOBRE LA COLONIALIDAD DEL SER: CONTRIBUCIONES AL DESARROLLO DE UN CONCEPTO. Conferência: Teoría crítica y descolonización. 2004. Disponível em: <http://decolonialtranslation.com/espanol/maldonado-colonialidad-del-ser.pdf>. Acesso nov. 2021.

MARTINEZ, María Teresa

Garzón. Proyectos corporales. Errores subversivos: hacia una performatividad decolonial del silencio. In: **Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala** / Editoras: Yuderkys Espinosa Miñoso, Diana Gómez Correal, Karina Ochoa Muñoz – Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2014. Disponível em: https://www.escuelaformacionpolitica.com/uploads/6/6/7/0/66702859/01_tejiendo.pdf. Acesso nov. 2021.

MARANHÃO Fº, Eduardo Meinberg de Albuquerque; COELHO, Fernanda Marina Feitosa; DIAS, Tainah Biela. “Fake News acima de tudo, fake News acima de todos”: Bolsonaro e o “kit gay”, “ideologia de gênero” e o fim da “família tradicional”. **Revista Eletrônica Correlatio**. V. 17, n.2, dez. 2018. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/COR/article/view/9299/6568>. Acesso out. 2021.

MARSHALL, M. C. Docentes Abriendo las Puertas del Clóset: Narrativas de Resistencias y Apropiaciones a la Heteronormatividad en Profesores Homosexuales. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, v. 12, n. 1, p. 57–78, 2018. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-73782018000100057&lng=es&nrm=iso. Acesso nov. 2021.

MAZZON, J. A. (Coord.). Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar: sumário dos resultados da pesquisa. São Paulo: MEC; INEP; FIPE, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>. Acesso nov. 2021.

MEAD, George H. **Mind, self e Society**: from the standpoint of a Social Behaviorist. Londres, University Chicago Press. 1992 [1934].

MEAD, George H. **Escritos políticos y filosóficos**. 1ed. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2009

MENDONZA, Breny. La epistemología del sur, la colonialidade del género y el feminismo latino-americano. In: **Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala** / Editoras: Yuderkys Espinosa Miñoso, Diana Gómez Correal, Karina Ochoa Muñoz – Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2014. Disponível em: https://www.escuelaformacionpolitica.com/uploads/6/6/7/0/66702859/01_tejiendo.pdf. Acesso nov. 2021.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: O Lado Mais Escuro Da Modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. 01, 2017.

MIGNOLO, W. **Desobediência epistêmica**: Cadernos de Letras da UFF - Dossiê: Literatura, língua e identidade, v. 34, p. 287–324, 2008.

Mignolo, W. D. & Tlostanova, M. V. (2006) Theorizing from the Borders: Shifting to Geo- and Body-Politics of Knowledge. **European Journal of Social Theory**, 9 (2): 205–221.

MOTA, Yanaeh Vasconcelos. Não se nasce professora, torna-se professora: um estudo sobre gênero e diversidade sexual no desenvolvimento profissional docente de duas professoras universitárias de violoncelo. 2019. 154f. **Dissertação (Mestrado em Música)** - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/28943>. Acesso nov. 2021.

MOURA, Renan Gomes de; NASCIMENTO, Rejane Prevot. “Eu Não Virei, Eu Nasci”:: discutindo a afeminofobia a partir da figura do gay e do menino afeminado. **Simbiótica**, Vitória, v. 7, n. 2, p. 242-262, jun. 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ufes.br/simbiotica/article/view/32602/21540>. Acesso dez. 2021.

NASCIMENTO, M. A. N. Homofobia e homofobia interiorizada: produções subjetivas de controle heteronormativo? Homophobia and internalized homophobia : subjective productions of heteronormative control ? v. 239, n. marzo, p. 227–239, 2010.

NOVO, A. L. C. O ARMÁRIO NA ESCOLA: regimes de visibilidade de professoras lésbicas e gays. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/169619>. Acesso nov. 2021.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: CHANTRAINE-DEMAILLY, Lise. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 27. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/formacao-de-professores-e-profissao-docente,1bf0fc13-5b01-460b-99dd-819603a971c5>. Acesso jul. 2021.

OLIVEIRA, M. R. DE. ANGÚSTIA E COLONIALIDADE DO SER: percepção sobre LGBTI+fobia em estudantes de Licenciatura em Pedagogia e em Física do Campus Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru, Universidade Federal de Pernambuco, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/31968/1/DISSERTA%c3%87%c3%830%20M%c3%a1rcio%20Rubens%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso nov. 2021.

OLIVEIRA, José Marcelo Domingos de; MOTT, Luiz Domingos de Oliveira. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – 2019**: Relatório do Grupo Gay da Bahia. 1. ed. – Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2020. Disponível em: : <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2020/04/relatc3b3rio-ggbmortes-violentas-de-lgbt-2019-1.doc>. Acesso nov. 2021.

OYEWÙMI, Oyéronké. La invención de las mujeres. **Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género**. Editorial en la frontera, Bogotá, Colombia, 2017

PENNA, C. Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 8, n. 2, p.

164, 2014. Disponível

em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/download/16133/14421/32897>. Acesso jul. 2021.

PETRONE, Talíria. Prefácio à edição brasileira. In: ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASE, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

PICHARDO, Ochy Curiel. Hacia la construcción de un feminismo descolonizado. In: **Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala** / Editoras: Yuderkys Espinosa Miñoso, Diana Gómez Correal, Karina Ochoa Muñoz – Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2014. Disponível em: https://www.escuelaformacionpolitica.com/uploads/6/6/7/0/66702859/01_tejiendo.pdf. Acesso ago. 2021.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. DAS.G.C. O docente no Ensino Superior. In: **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIRES-MORETTI, RODRIGO OTÁVIO; GUADAGNIN, L. I. *et al.* Preconceito contra Diversidade Sexual e de Gênero entre Estudantes de Medicina de 1º ao 8º Semestre de um Curso da Região Sul do Brasil. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 43, p. 568–578, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/dn39DWyg4kQkVJVrYWpCn6K/?lang=pt>. Acesso nov. 2021.

PRADO, M. A. M.; JUNQUEIRA, R. D. Homofobia, hierarquização e humilhação social. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. (Orgs). **Diversidade sexual e Homofobia no Brasil**. Perseu Abramo. p. 51–72, 2011.

Principios de Yogyakarta. PRINCIPIOS SOBRE LA APLICACIÓN DE LA LEGISLACIÓN INTERNACIONAL DE DERECHOS HUMANOS EN RELACIÓN CON LA ORIENTACIÓN SEXUAL Y LA IDENTIDAD DE GÉNERO. 2007, Disponível em: http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_sp.pdf. Acesso set. 2021.

QUIJANO, A. Colonialidad Modernidad Racionalidad. *Perú Indígena*, v. 13, n. 29, p. 11–20, 1992.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: **Epistemologias do Sul**. Coimbra: CES, 2009. p. 73–117.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**, p. 227–278, 2005

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RIBEIRO, Luiz Paulo; COSTA, Mariana Esteves; D'ÁVILA, Isabella Campos Freitas. Ética, pesquisa e sujeitos LGBTIA+. **Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste**, 8 (16): 145- 158, janeiro a abril de 2021. ISSN: 2358-5587

RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 4, n. 05, 27 nov. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309>. Acesso nov. 2021.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro, Mórula Editorial, 2019. 164p.

SANTIAGO, Peidro. NOTAS SOBRE EL PROBLEMA DEL DIAGNÓSTICO Y LA PATOLOGIZACIÓN DE LAS IDENTIDADES TRANS EN EL DSM. **Anuário de Investigações**, v. XXVI, p.341-346, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3691/369163433037/369163433037.pdf>. Acesso nov. 2021.

SANZ, Luiz Santos. **O que aconteceria se não houvesse Lua?** 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/12/15/ciencia/1450179769_533306.html. Acesso nov. 2021.

SAUNDERS, Tanya L. Epistemologia negra sapatão como vetor de uma práxis humana libertária. **Revista Periódicus**, v.1, n.7., p.102-116, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/22275>. Acesso nov. 2021.

SILVA, Filipe Antonio Ferreira da. Consensos e dissensos sobre a diversidade sexual e LGBTI+FOBIA na escola: quem fala, quem sofre, quem nega. 2019. **Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea)** – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/36147>. Acesso out. 2021.

SOUSA, V. P. DE. Desconstruindo a cis-heterossexualidade: uma perspectiva decolonial. **ARTEFACTUM - Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia**, v. 16, n. 1, 2018. Disponível em: <http://artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/1605/778>. Acesso nov. 2021.

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

SOUZA, Eloisio Moulin de; PEREIRA, Severino Joaquim Nunes. (Re)produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais. **Revista de Administração Mackenzie**. V.14, n.4. 2013, pp.76-105. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/a/7JPZNfcRbYkQVcnxQZ88KHs/abstract/?lang=pt#>. Acesso out. 2021.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TORRES, M. A. A emergência de professoras travestis e transexuais na escola : heteronormatividade e direitos nas figurações sociais contemporâneas. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-99GHDH>. Acesso nov. 2021.

TRUTH, Sojourner. “Ain’t I a Woman?”. Women’s Convention in Akron. Ohio, 1851. Disponível em: https://thehermitage.com/wp-content/uploads/2016/02/Sojourner-Truth_Aint-I-a-Woman_1851.pdf. Acesso set. 2021.

VANETI, Camila Fernanda. A MULHER E A MULHER DA RELAÇÃO: COMO DISCURSOS HEGEMÔNICOS CONSTROEM EXPRESSÕES DO SER SAPATÃO *In: Entre sexo e gênero: compreensão e não explicação* / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-artigo/58160>. Acesso set. 2021.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2015. 244 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Cultura e Sociedade, O Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015a. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/19685/1/VERGUEIRO%20Viviane%20-%20Por%20inflexoes%20decoloniais%20de%20corpos%20e%20identidades%20de%20gnero%20inconformes.pdf>. Acesso jan. 2022.

VERGUEIRO, V. Pensando a cisgeneridade como crítica decolonial. In: MESSEDER, S., CASTRO, M.G., and MOUTINHO, L., orgs. Enlaçando sexualidades: uma tessitura interdisciplinar no reino das sexualidades e das relações de gênero [online]. Salvador: EDUFBA, pp. 249-270, 2016. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/mg3c9/pdf/messeder-9788523218669-14.pdf>. Acesso jan. 2022.

VINUTO, J. Amostragem Em Bola De Neve Na Pesquisa Qualitativa: Um Debate Em Aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. *In: LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado*. Autêntica. p. 24–61.1999.

ZANIN, H. D. S.; FERREIRA, L. D. S.; RIBEIRO, L. P. Ingresso e Permanência no Trabalho e Emprego por Sujeitos LGBTI+ em Belo Horizonte, Brasil. **REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 13, n. 44, p. 460–474, 2019. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1624/0>. Acesso nov. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezada/Prezado Senhora/Senhor,

1) Introdução

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “NARRATIVAS DE DOCENTES LGBTI+ NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise das repercussões da cisheteronormatividade nas identidades de docentes”. Neste estudo pretendemos compreender e analisar os efeitos da cisheteronormatividade na prática docente e nas identidades de professoras e professores LGBTI+ que lecionam no Ensino Superior privado.

2) Procedimentos do Estudo

Para participar deste estudo solicitamos a sua especial colaboração em participar de uma entrevista narrativa on-line, através de software de chamada de vídeo, que abordará temas relativos à temática da pesquisa.

3) Riscos e desconfortos

Ao participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora.

Devido ao caráter da investigação, o risco ou possibilidade de afetar qualquer participante da pesquisa é mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, caminhar, ler etc. No entanto, pode ocorrer algum risco de constrangimento ou desconforto em função da presença da pesquisadora. A fim de minimizar tais riscos, a pesquisadora agirá de maneira respeitosa e ética independente das opiniões ou posicionamentos do (a) pesquisado (a) e tomará todos os cuidados para que sua presença interfira o mínimo possível em sua narrativa. Além disso, nenhuma das

perguntas são obrigatórias, sendo livre a escolha de responder ou não. Todas as ações da pesquisa serão comunicadas com antecedência para que você autorize sua realização ou tenha a opção de não autorizar ou interromper sua participação. Ainda assim, caso haja danos decorrentes da pesquisa, a pesquisadora assumirá a responsabilidade por eles. Caso sintam necessidade, qualquer participante poderá então, buscar indenização em caso de dano proveniente da pesquisa.

Tentando evitar ou diminuir qualquer incômodo gerado pela pesquisa, seu nome ou qualquer outro indício de identificação não serão divulgados, e mesmo que você se sinta prejudicado poderá a qualquer momento pedir que sua participação seja retirada do trabalho.

4) Benefícios

Com esta pesquisa, espera-se construir elementos que possibilitem evidenciar os prejuízos da cisheteronormatividade para docentes, enquanto sujeitos e profissionais da educação. Além disso, pode contribuir para a construção e manutenção de uma educação democrática.

6) Caráter confidencial dos registros

A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e em hipótese alguma o (a) participante será identificado (a) em qualquer publicação que possa resultar deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

As entrevistas serão realizadas através de aplicativo de vídeo chamada gratuito e serão direcionadas para que ocorram em no máximo 1 hora e 30 minutos. Porém, caso necessário, poderá ser feito outro agendamento para uma nova entrevista. A entrevista será gravada por intermédio de software gravador de áudio. Sua imagem e voz não serão publicizados, será necessário somente os áudios das gravações para a análise do conteúdo. Os originais das gravações e transcrições serão guardados por cinco anos e qualquer parte da pesquisa que entre em desacordo com a sua pessoa poderão ser retirados do relatório final segundo a sua solicitação.

Os resultados do estudo serão sempre apresentados como o retrato de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa.

Esse termo será enviado virtualmente, após visualização e aprovação do roteiro de perguntas, sendo necessária o registro de uma via assinada por ambas as partes pela pesquisadora e pesquisador e outra via registrada por você. A parte referente a pesquisadora, será arquivada posteriormente na Universidade Federal de Minas Gerais. É muito importante que você arquive este documento em um local seguro.

7) Participação

Sua participação neste estudo é voluntária e muito importante. Você possui o direito de não querer responder a alguma questão ou de sair deste estudo a qualquer momento, sem penalidades ou perda de qualquer benefício ou cuidados a que tenha direito nesta instituição. Você também pode ser desligado do estudo a qualquer momento sem o seu consentimento nas seguintes situações: (a) você não use ou siga adequadamente as orientações em estudo; (b) você sofra efeitos indesejáveis não esperados; (c) o estudo termine. Em caso de você decidir retirar-se do estudo, favor notificar os pesquisadores que estejam acompanhando-o.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob o número 4.704.041, que poderá ser contatado em caso de questões éticas, pelo telefone (31)3409-4592 ou e-mail coep@prpq.ufmg.br.

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo poderão fornecer qualquer esclarecimento sobre o estudo, assim como tirar dúvidas, bastando contato no seguinte endereço e/ou telefone: (31)995082887; isabellacf-davila@ufmg.br

Nomes da pesquisadora e do pesquisador: Isabella Campos Freitas D'Avila e Luiz Paulo Ribeiro.

8) Declaração de Consentimento

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo “Construção de Identidade em Professoras e Professores LGBTI+ no Ensino Superior: Uma análise das repercussões da cisheteronormatividade”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo e autorizo a gravação da minha voz para fins de análise dos dados, ciente de que não será utilizada para outros fins.

Recebi uma via deste termo de assentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do (a) participante

Isabella Campos Freitas D'Avila
(Pesquisadora)

Luiz Paulo Ribeiro
(Pesquisador)

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA NARRATIVA

Pesquisa: “NARRATIVAS DE PROFESSORAS E PROFESSORES LGBTI+ NO ENSINO

SUPERIOR: Uma análise das repercussões da cisheteronormatividade”.

Iniciação: Apresentação da proposta de pesquisa ao entrevistado, evidenciando os objetivos e os referenciais norteadores. (*A pesquisa busca escutar narrativas de professoras e professores LGBTI+ do Ensino Superior.*)

Narração central: *Conte-me sobre como você se constituiu professor/professora/professore. Fique à vontade para detalhar e narrar os acontecimentos que contribuíram para quem você é hoje e sobre sua vivência como professora/professor/professore e LGBTI+, enfatizando também a sua entrada em uma instituição de Ensino Superior privada*

Fase de perguntas: Após ouvir e ter certeza de que a narrativa se finalizou, caso seja necessário pedir mais detalhes sobre alguns acontecimentos que não foram detalhados, buscando traduzir questões a fim de uma maior explicitação.

Possíveis eixos a serem aprofundados:

- Quem é você?
- Como você se tornou quem é?
- Como o sujeito se tornou docente no Ensino Superior privado;
- Como o sujeito se identifica/reconhece/assume LGBTI+
- As correlações entre ser LGBTI+ e ser docente
- Resignificação destas práticas educacionais após se identificar/reconhecer/assumir LGBTI+
- Identificação de situações discriminatórias na atuação profissional docente

ANEXOS

ANEXO A: PARECER



DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS APLICADAS À
EDUCAÇÃO - DECAE
Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
Belo Horizonte - MG
Cep: 31.270-901
Fone: (031) 3409-5326
E-mail: decae@fac.ufmg.br

DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que os membros da Câmara Departamental aprovaram por unanimidade **“PARECER SOBRE PROJETO DE PESQUISA INTITULADO “NARRATIVAS DE DOCENTES LGBTI NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DAS REPERCUSSÕES DA CISHETERONORMATIVIDADE NAS IDENTIDADES DE DOCENTES” DA DISCENTE ISABELLA CAMPOS FREITAS D’AVILA // ORIENTADOR(A): LUIZ PAULO RIBEIRO // PARECERISTA: MARCO ANTÔNIO TORRES”**. Em Reunião da Câmara Departamental do Departamento de Ciências Aplicadas a Educação – DECAE da Faculdade de Educação – FaE da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, realizada no dia 18 de janeiro de 2021.

Belo Horizonte, 19 de janeiro de 2021.

Atenciosamente,

Prof. Dra. Cynthia Greive Veiga
Chefe do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação
Faculdade de Educação da UFMG

Prof. Cynthia Greive Veiga
Deplo. Ciências Aplicadas à Educação
Decae/FaE/UFMG

ANEXO B: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: NARRATIVAS DE DOCENTES LGBTI NO ENSINO SUPERIOR: Uma análise das repercussões da cisheteronormatividade nas identidades de docentes

Pesquisador: Luiz Paulo Ribeiro

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 42452721.2.0000.5149

Instituição Proponente: PRO REITORIA DE PESQUISA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.704.041

Apresentação do Projeto:

A discriminação e o preconceito vivenciado pela população LGBTI no Brasil e no mundo não são assuntos novos. A hierarquização entre sujeitos a partir da sua identidade de gênero e orientação sexual são vivenciadas de maneira quase naturalizada na sociedade capitalista e aparece em todas as instituições sociais. A educação, como uma das instituições sociais, reproduz a lógica hegemônica que estabelece a heterossexualidade e a cisgêneridade como padrões esperados, colocando todas e todos que fogem dessa regra, a margem. Com isso, as pessoas organizam-se e se representam a partir desse pensamento, reproduzindo ou subvertendo a norma. Desta forma, este trabalho tem como objetivo analisar os efeitos da cisheteronormatividade na prática profissional e na identidade de professoras e professores LGBTI no ensino superior privado de Belo Horizonte. Para alcançar esse objetivo, essa pesquisa irá utilizar questionário e entrevista narrativa como procedimentos metodológicos. Espera-se que a partir da análise de conteúdo possa-se alcançar os objetivos dessa pesquisa e assim entender como professoras e professores lidam com a cisheteronormatividade presente na sociedade atual.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 4.704.041

Analisar os efeitos da cisheteronormatividade na prática profissional e na identidade de professoras e professores LGBTI que lecionam no ensino superior privado de Belo Horizonte.

Objetivo Secundário:

- A) Identificar como ocorre a interação da identidade LGBTI e da identidade profissional em professoras e professores LGBTI;
- B) Descrever, a partir das narrativas de docentes, situações que vivenciaram e que são atravessadas pela cisheteronormatividade;
- C) Analisar de que maneira professoras e professores LGBTI lidam com as influências cisheteronormativas em suas práticas em sala de aula e como suas identidades se apresentam diante disso.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Sobre os riscos os/as proponentes afirmam que:

Este projeto apresenta riscos mínimos para os participantes. Contudo, eles podem estar relacionados a um possível desconforto ou inibição do participante frente aos pesquisadores. Todavia, nos comprometemos a respeitar as opiniões e conceitos dos participantes e dar-lhes faculdade de responder somente as questões a qual se dispor. Comprometemos ainda ocultar a identidade das e dos participantes fazendo uso de pseudônimos aleatórios. Além disto, os dados gerados durante a pesquisa ficarão sob a posse da pesquisadora e do pesquisador que se comprometem a mantê-los em sigilo e a utilizados estritamente para fins acadêmico-científico. Por fim, caso haja detecção da potencialidade de qualquer tipo de risco aos participantes, a pesquisa será interrompida imediatamente.

Sobre os benefícios os/as proponentes afirmam que:

As e os participantes poderão obter benefícios, na medida em que ao falar sobre assuntos raramente discutidos no âmbito público, serão construídas condições propícias para que reflitam sobre a relação de suas identidades LGBTI e sua prática docente. Além disto, os dados e análises

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 4.704.041

da pesquisa, ao serem publicizados, poderão propiciar uma reflexão sobre a prática docente enquanto sujeitos LGBTI em uma sociedade estruturalmente cisheteronormativa, e fomentar debates para uma educação libertadora.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa em pauta tem relevância social e acadêmica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes documentos:

Folha de rosto
Carta resposta
Informações Básicas do Projeto
Projeto de Pesquisa
Parecer do Projeto de Pesquisa
Declaração pesquisadores
Roteiros entrevista e questionário
TCLE revisado

Recomendações:

Não há. Os proponentes acataram todas as indicações do relator.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, recomendamos a aprovação do projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 4.704.041

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1682210.pdf	19/04/2021 18:44:57		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochuraprojetoisabella.pdf	19/04/2021 18:44:20	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito
Outros	carta_resposta_Isabella.pdf	19/04/2021 18:43:19	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	19/04/2021 18:42:02	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito
Outros	Parecer.pdf	26/01/2021 11:01:59	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista.pdf	13/01/2021 15:26:35	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_pesquisadores.pdf	13/01/2021 15:23:43	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoPesquisaisabella.pdf	12/01/2021 18:14:00	Isabella Campos Freitas D'Ávila	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 11 de Maio de 2021

Assinado por:
Corinne Davis Rodrigues
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br