UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES ÉTNICAS E CONTEMPORANEIDADE - PPGREC

HOMOSSEXUALIDADES E ETNICIDADES: UM ESTUDO COM BASE EM NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE HOMOSSEXUAL NEGRO

RITA DE CÁSSIA SANTOS CÔRTES

JEQUIÉ/ BA
2017

RITA DE CÁSSIA SANTOS CÔRTES

HOMOSSEXUALIDADES E ETNICIDADES: UM ESTUDO COM BASE EM NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE HOMOSSEXUAL NEGRO

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação, em Nível de Mestrado Acadêmico, em Relações Étnicas e Contemporaneidade – PPGREC, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB, Campus de Jequié.
Linha de pesquisa 2: **Etnias, Gênero e Diversidade sexual.**

Orientador: Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza.

JEQUIÉ/ BA
2017

Côrtes, Rita de Cássia Santos.

C857 Homossexualidade e etnicidades: um estudo com base em narrativas de um estudante homossexual negro/Rita de Cássia Santos Côrtes.- Jequié, UESB, 2017.

175 f: il.; 30cm. (Anexos)

Dissertação (Programa de Pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade), UESB,2017. Orientador: Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza

1. Homossexualidade e etnicidade no espaço escolar 2. Negritude e homossexualidade no espaço escolar I Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. II. Título.

RITA DE CÁSSIA SANTOS CÔRTES

HOMOSSEXUALIDADES E ETNICIDADES: UM ESTUDO COM BASE EM NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE HOMOSSEXUAL NEGRO.

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação, em Nível de Mestrado Acadêmico, em Relações Étnicas e Contemporaneidade- PPGREC, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB Campus de Jequié.
Linha de Pesquisa 2: **Etnias, Gênero e Diversidade Sexual.**

Aprovada em: 13 de maio de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Marcos Lopes de Souza

Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza- UESB **(Orientador)**

Prof. Dr. Anderson Ferrari- UFJF
Examinador

Prof. Dr. Alexandre de Oliveira Fernandes- IFBA
Examinador

JEQUIÉ
2017

Trabalho dedicado com muito carinho a Renato, que gentilmente compartilhou sua vida comigo, tornando possível esta tessitura.

A SEGUNDA TURMA

Se uma pessoa tem várias histórias, imagine quantas não há em uma turma formada por doze pessoas? Histórias construídas por meio de sentimentos e emoções, muitas vezes compartilhadas. Fiz parte da segunda turma do Mestrado em Relações Étnicas e contemporaneidade e aprendi muito além dos livros com as discussões e experiências de todxs. Era a mais velha, e, segundo eles e elas, a mais divertida e a que mais falava palavrão. A segunda turma se caracterizou pela aproximação entre seus membros. Dividíamos as dificuldades, tristezas, angústias, mas dávamos muitas risadas principalmente nos encontros fora da sala de aula.

A responsabilidade por eu ter chegado à segunda turma deve-se à professora Jussara Midlej, quando, em uma tarde linda e ensolarada, nos encontramos num cruzamento da Avenida Rio Branco e ela me convidou para fazer parte de seu grupo de estudos, o FORMATE - Formação Docente: Memória, Subjetividade e Territorialidade. Foram muitas experiências trocadas com o grupo, regadas a leituras e apresentação de trabalhos em simpósios e congressos. Nesses encontros sempre houve fomento para que os membros do FORMATE chegassem ao mestrado, antes, visto por mim como um sonho impossível de ser realizado. Sinto-me contemplada por fazer parte desse grupo.

A seguir faço meus agradecimentos a muitas outras pessoas que, de alguma forma contribuíram para a realização desta tessitura, resultado de muito esforço e dedicação.

À minha turma da Associação dos Professores Licenciados da Bahia - APLB/Sindicato, delegacia do sol – pessoas que fazem da luta uma rotina para pensar na coletividade - agradeço pelos aprendizados constantes, apoio e palavras de estímulo.

Sou muito grata a João Magno, à época secretário da educação do município de Jequié, ao se mostrar atencioso, entendendo quão era necessária a minha liberação imediata das atividades pedagógicas para o cumprimento dos créditos exigidos durante o curso.

Colegas de trabalho do Colégio Municipal Professora Alíria Argolo Pereira e Colégio Estadual Mary Rabello, vocês também fazem parte dessa história.

Benedito Eugênio, Ana Angélica, Ana Cláudia, Raquel, Marise, Alexandre, Itamar, Regina e Adriana, professores e professoras queridas, um oceano infinito de aprendizagens, riqueza maior não há.

Funcionários e funcionárias do ODEERE – Órgão de Educação e Relações Étnicas, pessoas que sempre interagem com os chegantes, quer sejam visitadores, cursistas ou professores e professoras.

Marcos Lopes, meu orientador e amigo, tenho tanto a lhe agradecer pelo acolhimento, muitas vezes em sua casa, as contribuições por meio de indicações de leituras, sugestões de modificações e acréscimos no estudo e, finalmente, pela sua bondade, atenção e calmaria.

Seria uma ofensa não mencionar Anderson Ferrari, um professor e pesquisador que, apesar de morar em Juiz de Fora, não apresenta dificuldades para vir a Jequié sempre que é convidado ou convocado.

Minha família, gente que luta, sofre, cai e levanta, não esquecendo de mencionar os que já se foram e deixaram muitas saudades: Alice (mãe), Netinho (irmão) e Cris (sobrinha).

Atualmente, além do FORMATE, faço parte do GEPDS – grupo de estudos em gênero e sexualidades, o qual traz discussões que se afinam diretamente com a pesquisa que desenvolvi e, como resultado das investigações, apresento o ensaio que segue. Muito obrigada às pessoas que compõem o GEPDS, gente de variados segmentos sociais e muitas identidades, que me proporciona constantemente pensar a teoria para além dela mesma.

Todas essas pessoas foram importantes para a construção deste trabalho, porém, as andanças ao lado de companhias maravilhosas só foram possíveis pela obra e graça de Deus. Eu acredito nisso e sei que Ele me guiou neste caminho. Diante disso, é a Deus que faço o meu agradecimento maior.

Com licença poética

Quando nasci um anjo esbelto,
desses que tocam trombeta, anunciou:
vai carregar bandeira.
Cargo muito pesado pra mulher,
esta espécie ainda envergonhada.
Aceito os subterfúgios que me cabem,
sem precisar mentir.
Não sou tão feia que não possa casar,
acho o Rio de Janeiro uma beleza e
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.
Mas o que sinto escrevo. Cumpro a sina.
Inauguro linhagens, fundo reinos
- dor não é amargura.
Minha tristeza não tem pedigree,
já a minha vontade de alegria,
sua raiz vai ao meu mil avô.
Vai ser coxo na vida é maldição pra homem.
Mulher é desdobrável. Eu sou.
Adélia Prado

RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender os discursos que emergem na produção das homossexualidades com base nas narrativas de um estudante gay, negro e de classe pobre. Esta investigação se insere em bases teórico-metodológicas de autores/as que estão inscritos/as na vertente pós-crítica, com afinação no pós-estruturalismo. Para a construção dos dados empíricos foi empregada a entrevista narrativa, realizada em três momentos, acrescentada de um relato autobiográfico**.** A escolha por esse percurso deu-se pelo fato de compreender que, por meio dele, haveria maiores possibilidades do entrevistado enunciar as experiências que têm produzido marcas em sua vida, com mais espontaneidade, de maneira que não fosse necessário fazer extensos interrogatórios. Para a análise dos dados produzidos optou-se pela perspectiva de se operar com os discursos conforme a visão foucaultiana, cujo autor traz o pensamento de que os discursos se organizam em torno do saber e este se relaciona com o poder, produzindo sujeitos discursivos. Durante as negociações nas entrevistas, o sujeito entrevistado salientou que gostaria que seu nome real fosse utilizado, ao invés de ser criado um nome fictício para referir-se a ele. Assim, nosso sujeito se nomeia Renato, nasceu em 1997 na capital do Rio de Janeiro, é primogênito de uma família de 5 irmãos. Ele veio para Jequié, lócus da pesquisa, aos treze anos, onde viveu boa parte da adolescência e aos dezoito já passou por três empregos. Antes de finalizar esta pesquisa, Renato retornou ao Rio de Janeiro, desejo este que alimentava há algum tempo. Neste estudo percebeu-se que alguns marcadores étnicos como, por exemplo, origem e raça, entrelaçados com outros de gênero e sexualidade colocam Renato em determinados lugares, como o de homem, gay, negro, carioca, da periferia e de classe popular. Essas identidades operam de forma diferente dependendo do contexto, do momento e das próprias intencionalidades de Renato. Sendo assim, algumas delas, às vezes, se sobressaem mais do que as outras. Por exemplo, ser negro para Renato, na maioria das vezes, não o marca de forma tão contundente quanto ser homossexual. Nas experiências narradas também foram constatadas tensões desde a mais tenra idade pelo fato de Renato apresentar uma performance de gênero que escapa ao modelo normativo de masculinidade e o aproxima de um estereótipo da homossexualidade, inclusive ele vai percebendo que essa produção discursiva sobre o seu corpo o coloca como desviante. Os discursos da família, da igreja e do ambiente escolar o fizeram se sentir esquisito, anormal e "endemoniado" e, aliado ao fato dele ser negro, era cobrado por muitas pessoas de seu convívio que ele fosse heterossexual a qualquer custo. Em contrapartida, enquanto se construía mediante esses discursos heteronormativos, ele reagia aos preconceitos e discriminações, resistindo às imposições dessas instâncias sociais para se aceitar e se assumir como uma pessoa livre para viver seus desejos, suas sexualidades. Quanto às vivências escolares, Renato evidenciou muitos assédios verbais e físicos praticados por colegas fora e dentro do espaço escolar. Essas experiências foram marcadas também pelo silenciamento e invisibilizações da escola, diante das agressões, transparecendo, com isso, que nesse ambiente prevalece o imaginário social de uma única possibilidade da sexualidade - a heterossexualidade - e o quanto as outras expressões das sexualidades ainda não têm lugar. Em suma, nesta investigação foi possível compreender os caminhos percorridos por Renato na (des) construção de sua homossexualidade e o quanto o espaço escolar, nesta experiência, deixou marcas de rejeição, normatização e não acolhimento, não se produzindo, portanto, como um lugar de boas lembranças ou recordações, ao menos para Renato.

Palavras-chave: Homossexualidades, marcadores étnicos, negritude, espaço escolar.

ABSTRACT

This study aimed to understand the discourses that emerge in the production of homosexuality based on the narratives of a gay, black and poor class student. This research is inserted in the theoretical-methodological bases of authors who are enrolled in the post-critical strand, with tuning in post-structuralism. For the construction of the empirical data the narrative interview was used, carried out in three moments, with an autobiographical report. The choice for these course was due to the fact that, through it, there would be greater possibilities for the interviewee to state the experiences that have produced marks in their life, with more spontaneity, so that it was not necessary to carry out extensive interrogations. For the analysis of the data produced, one opted for the perspective of operating with the discourses according to the Foucaultian view, whose author brings the thought that the discourses are organized around the knowledge and this is related to the power, producing discursive subjects. During the interview negotiations, the subject interviewed stressed that he would like his real name to be used, rather than creating a fictitious name to refer to it. Thus, our subject is named Renato, born in 1997 in the capital of Rio de Janeiro, is the first-born of a family of five brothers. He came to Jequié, the locus of research, at the age of thirteen, where he lived a good part of his adolescence, and at eighteen he has already had three jobs. Before finishing this research, Renato returned to Rio de Janeiro, a desire that he had been feeding for some time. In this study it was noticed that some ethnic markers such as origin and race, intertwined with others of gender and sexuality, put Renato in certain places, such as male, gay, black, carioca, periphery and popular class. These identities operate differently depending on the context, the momentum and Renato's own intentions. So some, of them sometimes stand out more than the others. For example, being black for Renato, most of the times, is not a mark as blunt as being homosexual. In the narrated experiences, tensions were also noticed from an early age because Renato presented a performance of gender that escaped the normative model of masculinity and brought him closer to a stereotype of homosexuality, even he realized that this discursive production on his body poses as deviant. His family, church, and school environment made him feel weird, abnormal, and “demoniacal”, and, coupled with the fact that he was black, was charged by many people in his life that he was heterosexual at all costs. On the other hand, while it was constructed through these heteronormative discourses, it reacted to prejudices and discriminations, resisting the impositions of these social instances to accept and assume as a free person to live their desires, their sexualities. As for the school experiences, Renato evidenced many verbal and physical harassments practiced by colleagues outside and within the school space. These experiences were also marked by the silencing and invisibility of the school, in the face of aggressions, thus showing that in this environment, the social imaginary prevails in a single possibility of sexuality - heterosexuality - and how other expressions of sexualities have not yet taken place. In short, in this research, it was possible to understand the ways in which Renato developed the (de) construction of his homosexuality and how much the school space, in this experience, left marks of rejection, normalization and non-acceptance, thus not becoming a place of good memories, at least for Renato.

Keywords: Homosexuality, ethnic markers, blackness, school space.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo comprender los discursos que emergen en la producción de la homosexualidad en base a la narrativa de un estudiante gay, negro y pobre. Esta investigación forma parte de las bases teóricas y metodológicas de los autores / as que están inscritos en la etapa posterior a la crítica, con una afinación en el post-estructuralismo. Para la construcción de datos empíricos se utilizó la entrevista narrativa, llevado a cabo en tres veces, y se añadió una autobiográfica. La elección de esta ruta dada por el hecho de comprender que, a través de él, no habría mayores posibilidades de los entrevistados hablar de sus experiencias que han producido las marcas en su vida con mayor espontaneidad, por lo que no fue necesario realizar extensos interrogatorios. Para el análisis de los datos producidos fue elegido por la posibilidad de operar con los discursos como vista de Foucault, el autor de la que trae la idea de que los discursos se organizan en torno al conocimiento y su relación con el poder producir sujetos discursiva. Durante las negociaciones en las entrevistas, el sujeto entrevistado destacó que al igual que su nombre real se utiliza en lugar de crear un nombre ficticio para referirse a ella. Así que nuestro hombre se llama Renato, nació en 1997 en la capital de Río de Janeiro, es el primogénito de una familia de cinco hermanos. Llegó a Jequié, locus de la investigación, a los trece años, donde vivió la mayor parte de la adolescencia y a los dieciocho años ha pasado por tres trabajos distintos. Antes de finalizar esta investigación, Renato volvió a Río de Janeiro, deseo que alimentaba desde hace algún tiempo. En este estudio se observó que algunos marcadores étnicos tales como, origen y raza, entretejida con otro de género y la sexualidad colocaron Renato en ciertos lugares, tal como el hombre, homosexual, negro, carioca, de la periferia y de clase popular. Estas identidades funcionan de manera diferente dependiendo del contexto, del tiempo y de las propias intencionalidades de Renato. Siendo así, algunas de ellas a veces, se destacan más que las otras. Por ejemplo, ser negro Renato, más a menudo, no se marca con tanta fuerza como ser homosexual. En las experiencias también se encontraron tensiones narradas desde una edad temprana debido a Renato presentar un desempeño de género que elude el modelo normativo de la masculinidad y acercándose a un estereotipo de la homosexualidad, incluso se dará cuenta de que esta producción discursiva acerca de su cuerpo lugares como algo desviado. Los discursos de la familia, la iglesia y el entorno escolar lo hicieron sentirse extraño, anormal y “demonizado” y, junto con el hecho de que él es negro, fue acusado por muchas personas cercanas de que él tenía que ser heterosexual a cualquier precio. Por el contrario, mientras se construían estos discursos de normas heterosexuales, él reaccionó a los prejuicios y la discriminación, resistiendo a las imposiciones de estas instituciones sociales para aceptarse y asumirse como una persona libre para vivir sus deseos, su sexualidad. En cuanto a las experiencias escolares, Renato mostró muchas acoso verbal y física cometida por colegas dentro y fuera del entorno escolar. Estas experiencias también se caracterizaron por silenciar y por la escuela fingir no ver esta situación frente a la agresión, traspareciendo por lo tanto, que en este ambiente prevalece el imaginario social de una posibilidad única de la sexualidad - heterosexualidad - y que las otras expresiones de la sexualidad todavía no han tenido lugar. En resumen, en esta investigación fue posible entender los caminos tomados por Renato en la (des) construcción de su homosexualidad y cuánto el entorno escolar, en este experimento, dejó marcas de rechazo, normalización y no acogimiento, no produciéndose, por lo tanto, un lugar de buenos recuerdos, al menos para Renato.

Palabras clave: Homosexualidades, marcadores étnicos, negrura, espacio escolar.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Tirinha da Mafalda. https://www.facebook.com/TirinhasDaMafaldaBr/ 22

Figura 2 – Tirinha da Mafalda. https://www.facebook.com/TirinhasDaMafaldaBr/ 28

Figura 3 – Tirinha da Mafalda. https://www.facebook.com/TirinhasDaMafaldaBr/ 30

Figura 4 – Uniforme da Polícia Militar da Bahia. https://www.google.com.br/imagensdofardamentodapoliciamilitardabahia&tbm 146

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Comparação entre negros e brancos, com base em Fanon (2008).

Tabela I – Relação das temáticas tratadas nas dissertações de mestrado dos Programas de Pós-Graduação entre os anos de 2003 a 2015.

SIGLAS UTILIZADAS

APLB - Associação dos Professores Licenciados da Bahia.

CAPES – Coordenação de Pessoal de Nível Superior.

CPA – Comissão Permanente de Avaliação.

C.R.A.Z.Y. – Christian, Raymond, Antoine, Zachary e Yvan.

DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura.

DVD - Digital Versatile Disc

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

FORMATE – Grupo de estudos em Formação Docente: Memória, Subjetividade e Territorialidade.

GEPDS – grupo de estudos em gênero e sexualidades.

LGBT - Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros.

LGBTTI - Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e intersexo.

ODEERE - Órgão de Educação e Relações Étnicas.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

XXY – Cromossomo que origina o sexo intersexo.

SUMÁRIO

A QUEM POSSA INTERESSAR 17

1. MEUS EUS EM MINHAS ESCRITURAS E O ENCONTRO COM A PESQUISA 22
1.1 Como se vem a ser o sujeito que se está sendo? 23
1.2 No meio do caminho .... havia a literatura 37
1.3 Alguns diálogos com outros estudos 42
1.4 E os caminhos se fizeram ao caminhar 52

2. HOMOSSEXUALIDADES E NEGRITUDES: atravessamentos entre marcadores étnicos e sexualidade.....66
2.1 "Ah, preto, viado e pobre, além de preto é viado e pobre. ": Interseccionalidades à vista ...66
2.1.1 "[...] desde os tempos primordiais os negros sempre foram apontados como os maus elementos [...]": Quando uma atribuição é anterior a outra 70
2.1.2 "[...] é negão e é viado. Como pode isso? ": Sem direito de viver os desejos fora das normas 75
2.1.3 "Comecei a trabalhar ainda com quinze anos, sendo o primeiro emprego em um salão de beleza [...]": Os (des)caminhos ao adentrar no mercado de trabalho.....83

3. A (DES)CONSTRUÇÃO DA(S) HOMOSSEXUALIDADE(S) NA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE RENATO.....88
3.1 " [...] essa coisa de homossexualidade talvez também seja mais novo": Algo não tão novo assim 89
3.2 "Comecei a perceber minhas tendências homossexuais por volta dos sete a oito anos, claro que no início eram somente desejos e eu não sabia realmente por que aquilo estava me acontecendo, e se era normal": Descobrir-se homossexual em meio à heteronormatividade 93
3.3 "Só que pra não passar os mesmos tormentos que eu passava no Rio, decidi que queria me masculinizar pra esconder ao máximo minha orientação sexual": Forjar-se para se aproximar das normas 106
3.4 "Eu nunca tive medo de ser homossexual, se tudo dependesse de mim, desde o início da minha vida, eu já teria saído da barriga da minha mãe completamente assumido. ": Sair do armário não é algo tranquilo 114

4. SOBRE VIOLÊNCIAS E RESISTÊNCIAS NAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES.....123
4.1 "Os meninos seguravam no próprio pênis e falavam: pega aqui, sei que tu gosta! ": Entre assédios e silêncios 123
4.2 "Então eu cheguei muitas vezes a pular o muro pra ir pelo mato, sair pelo mato, até sair lá na frente onde era movimentado pra ninguém fazer nada comigo": Muitas resistências para escapar das agressões 137

4.3 “Só que eu tava muito nervoso, eu tava estressado, então comecei a falar coisa com coisa e rápido e tal, aí mandaram eu me conter. Aí eu ouvi o policial soltando: ‘é viado! ’ ”: Quando o preconceito e discriminação geram negação de direitos 143

5 ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES..... 153

6 REFERÊNCIAS 156

7 APÊNDICES 163

A QUEM POSSA INTERESSAR

A quem pode interessar uma pesquisa que traz para o centro do debate a voz de um sujeito gay, negro e pobre? Nos dias atuais, certamente, muitas pessoas responderão afirmativamente, pois os estudos qualitativos que fazem intersecções entre sexualidades, gênero e etnia/raça têm despertado interesse de pesquisadores e pesquisadoras na academia.

Em contrapartida, apesar de haver muito estudos, principalmente nas ciências sociais, se inclinando para fazer emergir essas vozes marginalizadas, a prática social tem feito um caminho inverso. Nesse sentido, muitas instâncias sociais como a família, a escola e a igreja, que se constituem como espaços de saber, articuladas com os valores hegemônicos que permeiam o imaginário social, ainda são pensadas sob a égide eurocêntrica. Nesse pensamento, elege-se o homem branco, heterossexual, cristão e de classe média para representar o modelo social.

Esse referencial de sujeito surgiu nas grandes navegações, quando o colonizador europeu pisou o chão firme da África, e os povos que ali residiam lhe causaram estranhamento desde as marcas trazidas no corpo até os vários elementos culturais, a exemplo da sexualidade, a convivência com a natureza e a religiosidade. Com isso, a nossa população brasileira, resultante de tantos grupos étnicos oriundos dos mais distantes lugares, a exemplo da África negra, assim como as populações nativas de nosso país, que são os indígenas, foram compreendidos como estranhos em suas culturas diante do olhar hegemônico do europeu desde o período da colonização e esse olhar hierarquizante prevalece ainda nos dias atuais em nosso meio social. Esse choque de etnias, constitui-se como um domínio da etnicidade citado por Poutignat e Streiff-Fenart (2011, p. 141):

> A etnicidade é uma forma de organização social, baseada na atribuição categorial que classifica as pessoas em função de sua origem suposta, que se acha validada na interação social pela ativação de signos culturais socialmente diferenciadores. Essa definição mínima é suficiente para circunscrever o campo de pesquisa designado pelo conceito de etnicidade: aquele do estudo dos processos variáveis e nunca terminados pelos quais os atores *identificam-se e são identificados pelos outros* na base da *dicotomização* Nós/Eles, estabelecidas a partir de traços culturais que se supõe derivados de uma *origem comum* e *realçados* nas interações raciais (grifos dos autores).

Assim, nessa fricção étnica, o europeu cristão, branco e colonizador decidiu que as etnias negras eram inferiores e resolveu que deveria tomá-las como escravas para atender as demandas da mão-de-obra nas terras colonizadas no Novo Mundo – as Américas. Nesse esteio

da sociedade escravocrata, deve-se pensar na diáspora africana abrangendo todos os elementos culturais de povos que foram solapados de suas terras e seus corpos hipersexualizados, brutalizados e comercializados, suas crenças incompreendidas, por isso essas etnias passaram a ser estigmatizadas.

Com relação ao Brasil, várias estratégias de resistências das etnias negras foram construídas como forma de manter alguns de seus elementos culturais. Um exemplo disso é a associação do panteão africano que se fundiu ao panteão católico apostólico romano, evento denominado de sincretismo religioso. Em contrapartida, embora tenha ocorrido a aproximação entre as duas crenças, as religiões de matriz africana continuam sendo discriminadas pelas religiões de matriz cristã, se intensificando nos últimos anos com a proliferação das igrejas neopentecostais.

Voltando a falar da colonização e sua relação com a nossa sociedade, em tempos recentes, os europeus cristãos ainda representam a referência em nosso meio também no campo da sexualidade, em que as relações sexuais ainda são pensadas com restrições e prescrições. Dessa maneira, todas as manifestações de sexualidades e de gêneros que não se afinam com as normas, são rechaçadas pela hegemonia, orientada pela moral cristã. Esses discursos fabricam corpos considerados normais e anormais. Os normais são aqueles que seguem o eixo sexo-gênero–sexualidade. Os outros, considerados degenerados por escaparem das normas das sexualidades e do gênero, são empurrados para a fronteira social.

Na tentativa de questionar as verdades impostas pelos valores hegemônicos, minha intenção neste estudo foi problematizar os discursos que produzem algumas identidades que não se inscrevem na referência estabelecida pelas normas sociais, visto que esses discursos não dizem apenas o lugar de cada um, mas determinam como cada um deve ser. Assim, esta pesquisa é de caráter qualitativo, se insere em estudos pós-críticos, com afinação no pós-estruturalismo e tem a intenção muito mais de levantar questionamentos do que trazer respostas. Não se ampara na verdade, ao contrário, concebe-a no plural e relacional, questionando-a.

Dessa maneira, pensando nos elementos discursivos que organizam a sociedade, elegi a seguinte questão norteadora para este trabalho: Que discursos emergem na produção das homossexualidades com base nas narrativas de um estudante gay, negro e de classe pobre?

A partir da questão norteadora, tracei como objetivo geral o seguinte:

- Compreender os discursos que emergem na produção das homossexualidades com base nas narrativas de um estudante gay, negro e de classe pobre.

Escolhido o objetivo geral, elenquei dois objetivos específicos que são:

- Compreender como se enunciam as relações étnicas na construção das homossexualidades em um estudante gay, negro e pobre;
- Identificar as marcas produzidas nas experiências de um homem homossexual negro e de classe social baixa por meio de suas narrativas.

Para a construção dos dados, optei por fazer a investigação por meio da entrevista narrativa, ao perceber que essa metodologia poderia oferecer melhores possibilidades do sujeito contar os fatos e acontecimentos de sua vida com maior desenvoltura, narrando-se, sem que houvesse extensos interrogatórios. Assim, eu o escutaria mais e falaria menos. Outro aspecto relevante nessa metodologia consiste no fato do entrevistado rememorar fatos que o marcaram, e assim, com o olhar do presente, é possível suscitar o passado, repensando-se. Com a finalidade de enriquecer o material empírico, houve o acréscimo de um relato autobiográfico, ingrediente que em muito contribuiu para compreender como o sujeito entrevistado tem sido produzido pelos discursos. Durante essa fase de construção dos dados, o sujeito entrevistado mencionou que queria o seu nome real na pesquisa, ao invés da utilização de um pseudônimo, e sua solicitação foi atendida mediante autorização documentada.

Para a análise dos dados construídos, escolhi trabalhar com a emergência do discurso, conforme o entendimento de Michel Foucault (1996; 2014; 2015) de que os discursos produzem os sujeitos.

Na tentativa de tentar responder a questão norteadora e atender os objetivos propostos, este ensaio totaliza quatro capítulos, desenhados conforme temáticas a seguir.

No primeiro capítulo, intitulado “Meus eus em minhas escrituras e o encontro com a pesquisa”, discuti sobre minha trajetória de vida, destaquei a importância da Literatura nesse percurso e fiz algumas reflexões sobre os motivos que despertaram meu interesse pelo tema desenvolvido no estudo. Além disso, buscando encontrar algo novo na investigação a que estava me propondo fazer, fui em busca de dissertações e teses que tratassem do assunto, o que trouxe consistência ao meu trabalho, visto que encontrei algumas lacunas nas pesquisas já concluídas em nível de mesrado e doutorado que se diferenciavam do tema que eu estava propondo investigar. Nesse capítulo, discuti também as metodologias empregadas na construção empírica e na análise de dados.

No segundo capítulo, intitulado “Homossexualidades e negritudes: atravessamentos entre marcadores étnicos e sexualidade”, trouxe debates relacionadas às interseccionalidades, com foco no atravessamento entre marcadores étnicos e sexualidades. O capítulo foi construído

com base nas narrativas elucidadas pelo entrevistado. Nesse sentido, observei que os discursos trazidos nas falas dele estão pautados no colonizador branco e cristão, por isso há concepções de um olhar hierarquizante sobre as etnias negras, ainda gerando tensões nos dias atuais. Evidenciei que essas hierarquias dizem respeito às culturas dos povos africanos, trazidos como escravos para o Brasil à época da colonização e, por meio do imaginário social se estendem ao corpo do homem negro, impossibilitando-o de viver seus desejos fora das normas da sexualidade. Ainda neste capítulo, trouxe ao debate as experiências do sujeito da pesquisa no mercado de trabalho, onde ele se inseriu muito cedo devido à precária situação econômica da família.

No terceiro capítulo, "A (des)construção da(s) homossexualidade(s) na(s) experiência(s) de Renato" busquei demonstrar as tensões pelas quais o sujeito entrevistado experimentou desde a mais tenra idade, quando os discursos da família, da igreja e da escola o fizeram se sentir esquisito, anormal e "endemoniado". Com o intuito de problematizar a hegemonia da heterossexualidade, nessa parte do texto, há uma breve menção sobre a retirada das práticas sexuais do campo do prazer e inseridas na seara do matrimônio e da reprodução, finalidades norteadas pela moral cristã, sendo que esses princípios foram se atualizando e, com o passar dos séculos encontrou amparo no pensamento burguês, oriundo do capitalismo, datado do século XVII (FOUCAULT, 2015a). Nesse recorte do ensaio discorri ainda a percepção de Renato sobre sua sexualidade e de que maneira os discursos heteronormativos o influenciaram, de modo que ele tentou se construir como homem heterossexual, produzindo seu corpo e sua performance para se tornar outra pessoa com o objetivo de ser aceito na sociedade.

O quarto e último capítulo que traz como título "Sobre violências e resistências nas experiências escolares", há uma abordagem relacionada à trajetória escolar do sujeito da entrevista. Sobre as memórias escolares, ele evidenciou muitos assédios verbais e físicos praticados por colegas fora e dentro do espaço escolar, ocorridos principalmente na infância. Essas experiências escolares foram marcadas também pelo silenciamento e invisibilizações da escola, transparecendo, com isso, que nesse ambiente prevalece o imaginário social de uma única possibilidade da sexualidade, apontada para a heterossexual.

Nesta dissertação, apresentei as experiências de Renato, um estudante do ensino médio, gay, negro, de classe pobre. Nas narrativas elucidadas busquei localizar em que discursos elas estão inseridas. Essas experiências narradas dizem sobre sua vida, suas dificuldades desde muito cedo com a família e com os colegas de escola pelo fato dele ser efeminado. Evidencia experiências que o potencializaram, como os deslocamentos entre o Rio, metrópole em que ele

nasceu e a vinda para Jequié, o fato de, ainda criança, cuidar dos irmãos menores enquanto a mãe trabalhava fora de casa, e sua ida muito cedo para o mercado de trabalho. Finalmente, elenquei as tensões sobre sua aceitação da homossexualidade e, de que maneira esses desafios trouxeram dificuldade para que ele saísse do armário.

Ao trazer à tona as experiências de Renato, compreendo estou fazendo ecoar as vozes marginalizadas de muitos jovens homossexuais, de etnia negra, de classe social pobre e que cotidianamente lidam com preconceitos e discriminações pautadas nos discursos hegemônicos. Assim, olhar para os discursos que produziram Renato como diferente, consiste em olhar para os discursos que têm produzido as homossexualidades, as etnias e, finalmente, nos discursos que nos têm produzido para pensarmos da forma que pensamos e agir da forma como agimos, quando concebemos o outro como o diferente, o estranho, o que deve ser marginalizado, o que deve ser corrigido. Com isso, ao problematizar esses discursos, estou me propondo a suspeitar deles e de seus efeitos na vida dos outros e na minha vida também.

1. MEUS EUS EM MINHAS ESCRITURAS E O ENCONTRO COM A PESQUISA

Começo, a partir de agora, a desenhar minha inserção neste estudo. Os caminhos que me trouxeram até aqui foram traçados em curvilíneas e assimetrias, porque a vida é desse jeito.

Quando criança, desejava ser professora, mas chegar à universidade era querer muito para uma menina nascida na roça na década de 1960 e de uma família numerosa de baixa renda. A ilustração abaixo revela um pouco sobre essa minha caminhada:

Figura 1 – Tirinha da Mafalda. Fonte: https://www.facebook.com/TirinhasDaMafaldaBr/.

Na tirinha do cartunista argentino Quino, Mafalda, sua personagem mais famosa, diz a Miguelito que está traçando um plano para organizar a vida com clareza. Para tanto, ela desenha um risco no chão, no entanto os traços se embaralham e, Mafalda explica para o amigo que só teoricamente a vida é organizada. Apesar de parecer engraçada, a mensagem do texto nos faz pensar que, muitas vezes, os caminhos que tentamos percorrer são em linha reta, no entanto, a prática nos mostra o contrário, pois vivemos em um contexto e com uma infinidade de outras pessoas, assim, por não estarmos isolados, há sempre necessidade de ressignificações nas práticas para que as metas possam ser alcançadas.

Este capítulo foi destinado a descrever minhas andanças e as metas que desejava atingir. Para tanto, precisei retomar os discursos que foram me produzindo desde a infância, lá na roça, onde o tempo corria mais devagar. Nesse percurso, minhas experiências e aprendizados se entrelaçam com a Literatura, apresentada logo nos primeiros anos de escolarização. Essa companheira tem um significado especial em minhas escolhas, pois foi ela quem me possibilitou (re)pensar o mundo e o lugar da mulher em uma sociedade machista e sexista na qual eu fui educada pela minha família.

Neste fragmento, continuo a narrativa justificando o meu interesse em discutir homossexualidades e etnicidades, buscando outras fontes de estudos já realizados, com a finalidade de encontrar uma fissura nas pesquisas acadêmicas em nível de mestrado e doutorado, pois era necessário apontar que meu foco investigativo teria relevância acadêmica e social. Em seguida, procuro detalhar a escolha pelas metodologias e de como me aproximei do sujeito da pesquisa. Esses movimentos trouxeram como resultado o ensaio que aqui se inscreve. Não se trata de um mergulho amplo no fazer científico, mas de uma construção que pode servir para pensar nos discursos que fazem entender como as minorias se tornam minorias.

1.1 Como se vem a ser o sujeito que se está sendo?

"Somos um ou dois?
Às vezes nenhum.
E em seguida, tantos!"
(Cecília Meireles, 1983, p. 129).

O questionamento que intitula este tópico é um recorte que tomei emprestado do professor e pesquisador Marcos Vilela Pereira (2010), cujo enunciado original do autor é "como se vem a ser o profissional que se está sendo? " e foi feito para instigar professores e professoras sobre a formação docente. No entanto, o trecho exposto no tópico traduz um pouco as perguntas que tenho feito a mim mesma sobre o que me instigou a fazer o trabalho a que me propus, envolvendo, de uma maneira geral, homossexualidades e etnicidades, com base em narrativas de um estudante homossexual negro.

Nesse sentido, o enunciado de Pereira me capturou principalmente por concordar que nós, seres humanos, estamos constantemente em movimentos e, elucido que esta investigação é apenas um desses movimentos da minha trajetória e, penso nisso acreditando também que há um entrelaçamento entre minhas inquietações e o foco desta pesquisa. Ao afirmar isso, compreendo que não há como desvincular a maneira como eu me situo no mundo e as escolhas que tenho feito ao longo da vida e ainda continuo fazendo, pois isso diz muito de mim, principalmente como pesquisadora. Dessa maneira, a pergunta "como se vem a ser o sujeito que se está sendo? " me conduz a pensar na minha existência desde o momento em que saltei do útero e também nas minhas trajetórias, muitas vezes planejadas, mas sempre modificadas, sem perder, no entanto, o desejo de prosseguir.

Retomando à pergunta nuclear de Pereira (2010) visto que a ela se seguem outras, o autor menciona que a memória traz o benefício de fazer emergir os eventos que produziram

marcas, ao mesmo tempo em que diversos sentidos são atribuídos aos acontecimentos, sendo que há um outro movimento e uma nova configuração que essas marcas causaram, pois olha-se pelo presente os acontecimentos do passado e, nesse sentido, podemos pensar que "memória não é sonho, é trabalho" (BOSI, 1994, p.55).

Por meio desses dois aspectos - o(s) meu(s) eu(s) e minhas trajetórias expressas pelo fio da memória - constato que estou um pouco distanciada da norma estabelecida por nossa sociedade em que é o homem o sujeito considerado a referência e, torna-se importante frisar que não se trata de qualquer homem, de acordo com o pensamento de Louro (2000a, p.12:

> Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão "os outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (grifos da autora).

De acordo com a descrição feita por Louro (2000) sobre a existência de um referencial para a nossa sociedade, conforme a norma social, assumo o posicionamento de estar duplamente excluída desse modelo de representação, primeiro pelo fato de me entender mulher e, em segundo lugar, por ter escolhido fazer uma pesquisa com eixo na sexualidade, gênero e etnicidade.

Voltando ao questionamento "como se vem a ser o sujeito que se está sendo? ", parto do princípio de que cada escolha que tenho feito está atravessada pela experiência (LARROSA, 2016) pela qual tenho vivido ao longo do tempo. Nesse sentido, a palavra experiência definida por Larrosa (2016, p. 18) como "o que nos passa, o que nos acontece ou o que nos toca", me faz compreender que as escolhas que tenho feito dizem muito de mim, do que estou sendo, por isso vejo como relevante evidenciar o meu lugar de fala, exercitar a memória para contar um pouco do que tem me tocado, do que tem me acontecido, porque acredito que nessas escolhas se encontram as razões que me fizeram chegar até aqui.

Sou mulher e em minha genealogia estão presentes a África, a Europa e o povo nativo brasileiro, pelo fato de meu pai ser de descendência espanhola e minha mãe uma mistura de branco com indígena e negro, embora sua pele também fosse branca. Minha religião é a Católica Apostólica Romana, tenho a tez branca e me autodenomino heterossexual. Sou a filha mais nova de um grupo de nove irmãos, nasci em 1966 na zona rural - éramos quatro mulheres e cinco homens.

Até meus sete anos, lembro que vivíamos em uma pequena propriedade da família onde se cultivava cacau, banana, feijão, mandioca, aipim e batata-doce. A nossa casinha da roça era de pau-a-pique, coberta de palha de coco, um tanto pequena, com pouco e rústico mobiliário. Bem próximo dela havia uma casa de farinha onde a família e amigos se reuniam para preparar a mandioca transformando-a em farinha e beiju, utilizados para consumo próprio e, algumas vezes, vendidos no comércio do povoado. As reuniões eram também ocasionadas para descascar feijão, momentos em que eu, meus irmãos e irmãs, alguns primos e primas e outras crianças que moravam perto nos divertíamos dando cambalhotas nas cascas macias, geralmente sob o olhar atento dos adultos. Tais atividades laborais eram relizadas prezerosamente porque geralmente eram regadas a cantorias e contação de histórias pelos mais velhos.

Havia um riachinho de água cristalina e bem fria que era utilizado para tomar banho, lavar roupas e louças e ainda para beber. A noite representava uma junção de mistério e alegria. Sentávamos em bancos de madeira que ficavam ao redor da mesa da cozinha, cômodo da casa sempre quentinho por causa do fogão à lenha, para ouvir as histórias contadas por meu pai, que sempre se mostrava disposto a promover esse evento, mesmo depois de ter passado o dia trabalhando pesado na lavoura. A iluminação da nossa casa era à luz de candeeiro, o que favorecia o suspense, pois meu pai gostava muito das histórias de mistério das almas do outro mundo que voltavam para cobrar alguma coisa dos viventes e, privilegiava também nessas narrativas os seres que protegiam as florestas como a caipora, a mula-sem-cabeça, o saci-pererê e tantos outros. Só ele sabia contá-las de um jeito a nos convencer que os seres fantásticos descritos nesses contos, assim como suas travessuras, eram reais e não fruto da imaginação humana. Quando comecei a frequentar a escola, encontrei nos poucos livros muitos personagens das histórias contadas em casa e isso me fazia desenhar meu pai como uma pessoa dotada de uma especial sabedoria, embora ele tivesse frequentado a escola apenas por três meses em toda a sua vida.

A escuridão da noite na roça me fazia sentir medo, mas o céu completamente estrelado era puro encantamento, por isso, às vezes, eu e meus irmãos nos desafiávamos a ficar do lado de fora da casa para localizar as constelações, principalmente as Três Marias e o Cruzeiro do Sul. Nesses momentos de contemplação do infinito, evitávamos contar as estrelas para não enchermos o corpo de verrugas. Outras vezes costumávamos correr atrás dos vagalumes, capturando e colocando-os na palma da mão, formando uma concha para projetar a claridade produzida por esses pequenos seres entre os dedos. O coaxar dos sapos e rãs e o cantar dos grilos rompiam o silêncio trazido pela escuridão da noite.

Muito preocupado com a situação financeira, meu pai via na escola um espaço capaz de viabilizar a ascensão social e era esse o principal motivo dele priorizar a educação escolarizada para todos nós. Às vezes, ele nos dizia que a pessoa que não estudava não tinha valor para a sociedade e por isso não passava de um "joão-ninguém". Contudo, estudar representava um desafio na década de 1970 para quem morava em lugares pequenos, muitas vezes esquecidos pela administração pública. Como a escola do povoado onde residíamos só oferecia os anos iniciais do ensino fundamental, na época chamado de ensino primário e a maioria de meus irmãos já havia concluído esse segmento, então viemos para a zona urbana. Jequié foi a cidade escolhida e, apesar de não ser uma metrópole, era uma das mais próximas, atendendo aos anseios de meu pai no quesito educação escolar. Ainda havia a vantagem de ficarmos no mesmo local do meu avô materno, um sujeito que se relacionava muito bem com todos nós.

Apesar de meu pai reforçar a importância dos estudos, nem todos/as os/as filhos/as concluíram a educação básica e, dos nove, apenas eu e outro irmão frequentamos o ensino superior. Esse incentivo pela educação escolarizada foi, para mim, muito importante não só pelo motivo da ascensão social, mas, principalmente porque alargou minha visão de mundo, especialmente sobre o universo feminino. Concluí o Magistério em 1987 e consegui ingressar na universidade, pela primeira vez, em 1990 para fazer Licenciatura em Letras. Naquela época já trabalhava como professora na rede municipal de Jequié, profissão desejada desde a infância.

No que diz respeito à educação recebida no lar, minha família sempre se mostrou muito tradicional em relação aos valores morais e culturais. Da minha infância, guardo muitas recordações, principalmente as relacionadas com gênero e sexualidade. Havia alguns tabus alimentares como também outras recomendações bem diversificadas que me amedrontavam e só com o tempo consegui desconstruí-las do meu imaginário. Hoje eu acho-as até engraçadas.

Eu me lembro que não devíamos misturar carne com peixe na alimentação porque senão viraríamos "macho-fêmea", o mesmo acontecia se passássemos debaixo do arco-íris. Algumas brincadeiras, nem pensar, pois eram coisas de "moleque macho" e eu era mulher, uma menina que estava sendo treinada para atender às prescrições normativas. Isso tudo me aborrecia, eu queria experimentar as coisas que apareciam à minha frente. Qual o problema em misturar carne e peixe nas refeições? Por que o arco-íris tão lindo, tão grande e encantador representava uma ameaça ao meu gênero?

Ruth Rocha (2015) se apropria desse imaginário que separa os papéis de acordo com o sexo/gênero e o tabu relacionado ao arco-íris para fazer uma brincadeira inventando a história de Pedro e Joana, dois irmãos que ainda crianças se desentendiam pelo fato de não permitirem

que embaralhassem as brincadeiras e jogos praticados por ambos. Ao passar debaixo de um arco-íris, os dois trocam de sexo/gênero e uma inversão dos papéis se constrói. Com isso, Joano e Pedra, pois assim passaram a ser chamados, começam a refletir sobre suas concepções e as diferenças sexuais e de gêneros. Um dia, o arco-íris reaparece e os dois decidem passar novamente nele, conseguindo reverter a situação voltando a assumirem cada um o gênero inicial da história, desconstruindo, no entanto, os preconceitos anteriores. Nesse texto, muito mais que evidenciar uma história fantástica envolvendo o poder da magia do arco-íris em interferir nas sexualidades e nos gêneros, a escritora Ruth Rocha faz uma demonstração dos processos de construção das diferenças relacionadas ao sexo e gênero pelo viés do binarismo e sinaliza a importância de nos vermos no lugar do outro e, a partir desse lugar, repensarmos nossas opiniões e transformarmos nossas práticas.

A educação oferecida por meus pais trazia muitas outras recomendações que cada vez mais tratavam de reter os movimentos e compreensões do funcionamento do meu corpo. Andar de bicicleta, por exemplo, era uma ameaça à perda da virgindade. Mas o que era ser virgem, menstruar? Como se engravidava? Aos onze anos menstruei pela primeira vez e foi um grande susto, além do que os adultos da casa não me ensinaram que nesse período eu deveria ter mais atenção com meu corpo. Aliás, no período menstrual dizia-se que a mulher estava doente. Essa concepção sobre a menstruação já era conhecida desde o século XVIII (LAQUEUR, 2001) por antropólogos e feministas divididos entre compreendê-la como “uma patologia contingente da civilização” ou conceber que “a menstruação mostrava o poder do útero sobre a vida das mulheres, sendo, portanto, um fundamento natural para a diferença de gênero” (LAQUEUR, 2001, p. 192). Esse poder atribuído ao útero me faz lembrar minha mãe denominando-o como “a dona do corpo”, expressão empregada no feminino embora o órgão seja uma palavra do gênero masculino.

Eu me lembro ainda que virgens não podiam depilar as partes íntimas porque ficariam excitadas (na verdade alvoraçadas, fogosas) e corria-se o risco de “se oferecerem” aos homens, sujeitos poderosos e livres, que agiam por instinto nas práticas sexuais, por isso muito perigosos, ameaçadores.

O nascimento estava no âmbito do interdito para nós, crianças. Naquela época não havia médicos para realizarem partos onde morávamos, nem como encaminhar as gestantes para a cidade devido à dificuldade de transporte, então as mulheres parteiras faziam esse papel e minha mãe geralmente era convocada para auxiliar nos trabalhos, momento em que a presença das rezadeiras também era fundamental para que nada saísse errado. Existia uma enorme

solidariedade entre elas, mulheres sábias, que trabalhavam em equipe e eram respeitadas por toda a comunidade. Quando os bebês nasciam, minha mãe nos explicava que eles haviam sido trazidos por aviões, embora ouvíssemos muitas vezes o choro e desespero das mulheres nas dores do parto. Com base nas explicações fornecidas, eu tinha algumas dúvidas, não entendia muitas coisas e me perguntava: por que os "aviões-cegonha" nunca sobrevoavam as casas nesses momentos? Ou ainda, se eram eles que traziam os bebês, então por que a barriga das mulheres crescia? Eu suspeitava de muitas coisas, mas achava que não estava certo duvidar dos

adultos. Sobre esses mistérios, Mafalda ilustra um pouco as minhas dúvidas.

Figura 2 – Tirinha da Mafalda. Fonte: https://www.facebook.com/TirinhasDaMafaldaBr/.

A personagem de Quino, às vésperas de completar seis anos de idade, faz uma contagem regressiva sobre a própria vida, localizando-a nos anos anteriores, contando-os de um em um e, quando chega a um ano de idade há um impacto, pois ela não consegue entender em que lugar estava antes do nascimento, embora aponte para a barriga da mãe. Em minha infância, eu sabia que um dia morei na barriga da minha mãe, sabia que meus irmãos e irmãs também vieram de lá, porém, não sabia como fomos colocados naquele lugar e nem como havíamos saído. Os adultos não explicavam nada sobre isso.

Quando estava nos anos finais do ensino fundamental, já morando aqui em Jequié, todos os componentes curriculares eram permitidos para mim, exceto Educação Física. Muitos argumentos eram usados por minha mãe na tentativa de um convencimento que se resumia em ratificar que ali não era o meu lugar. Eram listadas uma infinidade de prescrições como: ia me misturar com os meninos, praticar esportes, jogar bola, correr, a roupa era inadequada, enfim, tudo o que não eram coisas apropriadas para meninas e, finalmente, ela acrescentava que poderia me machucar em razão de minha fragilidade. As justificativas apontadas por minha mãe não me convenciam, mas eu obedecia.

Essa disciplina curricular, proibida para mim, se difere das demais da educação básica pelo fato de que permite a visibilidade do corpo, focando as ações desempenhadas por ele, como

também seus limites e adestramento. No entanto, “nossa formação no contexto filosófico do dualismo ocidental leva-nos a operar, em princípio, com a noção de uma separação entre corpo e mente” (LOURO, 2000b, p. 60). Nesse dualismo, contraditoriamente, acrescenta a autora, “as demais áreas ou disciplinas parecem ter conseguido produzir seu ‘corpo de conhecimento’ sem o corpo” (LOURO, 2000b, p. 60) e são exatamente essas outras disciplinas as recomendadas e aceitas para minha instrução.

A disciplina Educação Física era ainda desenhada por minha mãe como um momento em que os meninos duelariam entre si, por meio de competições e jogos, e não como uma oportunidade de se exercitar o corpo de forma prazerosa, ou ainda promover na sua dinâmica uma interação entre os pares masculino/feminino, para que se começasse a pensar em desconstruções dos binarismos que inferiorizam as mulheres.

Eu me lembro ainda que não gostava de brincar de bonecas, gostava mesmo era de ir para a rua brincar com as meninas e os meninos de bolinha de gude, pular corda, amarelinha e jogar bola. Eu até tentava às escondidas, mas de repente ouvia o imperativo “já para dentro, menina! Tá igual moleque macho!?” A força da expressão utilizada se traduzia para mim como um xingamento, pois não bastava ser chamada de macho, era também moleque[1], emitida especialmente para reforçar que eu estava ocupando um lugar inadequado, por isso o termo possuía o significado de me desqualificar enquanto gênero feminino. Eu sei que poderia continuar brincando da maneira que quisesse e continuar sendo menina, mas os adultos não entendiam assim. Nesses momentos, eu voltava para casa muito aborrecida e com inveja dos meus irmãos que podiam tudo e eu nada, a não ser segurar uma boneca que eu considerava feia, um objeto sem vida, de plástico, e aprender a fazer todo o serviço doméstico, já que isso não era papel de menino. Embora não questionasse as orientações da minha família sobre nossa educação familiar, eu fazia muitas perguntas a mim mesma sobre os discursos dos meus pais: de onde vinham tantas proibições? Por que era tão perigoso ser feliz? Pois era isso o que nós, meninos e meninas queríamos: apenas viver as alegrias das brincadeiras da infância. Sobre isso, trago uma imagem da Mafalda com a finalidade de pensar o imaginário dos adultos que fizeram parte desse meu período da vida:

[1] A palavra moleque, em muitos estados do Brasil, é usada como sinônimo de menino, no entanto, aqui na Bahia possui uma conotação pejorativa, pois significa uma pessoa irresponsável, inconsequente mal-educada, podendo se referir também a menino de rua. É empregada ainda com o sentido de um homem que não trabalha porque não quer, que se envolve em confusões, que gera um filho e não assume. Por possuir esses significados, uma garota ser chamada de moleque acrescentada da palavra macho evidencia uma conotação depreciativa.

Figura 3 – Tirinha da Mafalda. Fonte: https://www.facebook.com/TirinhasDaMafaldaBr/.

Hoje eu visito o passado e leio-o por meio de outros olhares, que já não são mais os de uma menina que desejava cruzar as fronteiras das normas sociais e, entendo que as recomendações eram estendidas também a meus irmãos, que, por serem meninos, deveriam gostar de futebol, brincar na rua, praticar atividades que demonstrassem sua força física, não realizar trabalhos domésticos, enfim, fazer coisas que só os meninos fazem. O meu olhar de mulher me faz compreender que essas práticas de vigilância estavam voltadas para o corpo e, como nos diz Louro (2000b, p. 61) elas têm o objetivo de:

> Observar os corpos de meninos e meninas; avaliá-los, medi-los, classificá-los. Dar-lhes, a seguir, uma ordem; corrigi-los sempre que necessário, moldá-los às convenções sociais. Fazer tudo isso de forma a que se tornem aptos, produtivos e ajustados – cada qual ao seu destino.

Minha mãe era uma mulher que se dedicava aos afazeres domésticos e não exercia nenhuma atividade remunerada, ficando encarregada de nos educar, enquanto meu pai se debruçava na lavoura para garantir o sustento da casa. As proibições e orientações dela direcionavam para nos moldar de acordo com o que a norma estabelecia, ajustava-nos ao nosso destino "dado pela natureza", indicando cuidadosamente o lugar e papel de cada um. Nesse contexto, qualquer gesto ou atitude que escapasse ao esperado pelas normas era censurado e corrigido.

Outras responsabilidades eram atribuídas às mulheres que não apenas o trabalho doméstico e educação dos filhos. A mulher era produzida e significada pela maternidade e naquele imaginário social ela era considerada a responsável também pela definição sexual dos bebês. Se a criança nascesse macho, a mulher era forte, motivo de orgulho para o marido e toda

a família e invejada pela vizinhança, mas se fosse fêmea, coitada, era caracterizada como fraca, mole. Minha mãe, por exemplo, era reconhecidamente uma mulher muito forte, respeitada por todos e todas, pois o seu primeiro filho era homem, que ao todo eram cinco, e apenas quatro mulheres.

Ao atingir a adolescência, no meu meio social, surgiam outras recomendações e vigilâncias. A garota deveria namorar quando tivesse quinze anos, nem menos, nem mais. Eu era uma adolescente que gostava de estudar, ir a festas e dançar, não me importava muito se nesses eventos iria arranjar namorado ou não. Havia alguns questionamentos e cobranças das pessoas sobre quem já estava nessa fase da vida e que me intrigavam: "Já está namorando?". Quando a garota aparecia com um namoradinho, as pessoas perguntavam: "Quando vai ficar noiva? " A próxima pergunta se referia a quando a garota ia se casar, caso já tivesse confirmado que ela estava noiva. Finalmente, após o casamento, cobrava-se quando aconteceria a gravidez, se era menino ou menina, qual o nome, enfim, era um encadeamento de perguntas que já estavam naturalizadas no meio social. Parece que não havia para as mulheres outras possibilidades de existirem no mundo que não fossem namorar, noivar, casar e ter filhos.

É isso, a função da mulher da minha época, naquele meio social, pelo menos a principal, era a de ser dona de casa e procriar junto com um marido. A segunda alternativa para as moças católicas talvez fosse se dedicar plenamente à vida religiosa tornando-se freiras. As que não conseguiam se casar até os vinte e três anos, haviam "ficado pra tia", estavam "encalhadas", eram chamadas de moça velha ou beata. Acho que minhas irmãs devem ter se casado tão cedo por isso. Talvez não quisessem ficar solteiras, porque naquele contexto os homens valorizavam mais as mulheres jovens para se casarem, que podiam lhes dar filhos sem precisar fazer tratamentos ou acompanhamentos médicos, além de não correrem o risco de ter crianças com algum tipo de deficiência. Era isso também o que escutávamos e certamente elas acabaram absorvendo.

Um outro aspecto interessante para nós, mulheres, era que casar virgem representava uma regra, não uma exceção. Havia as que eram para casar, que se diferenciavam das que eram para transar. A expressão "saiu de casa" era direcionada àquelas que não eram mais virgens. Elas recebiam a denominação de "moças incubadas" ou que "não eram mais de nada" e os homens haviam-lhes "feito o mal". Quando acontecia de um homem ter filhos fora do casamento, era anunciado que ele tinha feito um filho na rua, por isso ele estava desobrigado de assumir essa paternidade. E eu me perguntava: Como assim? Um homem vai à rua, encontra

uma vulva e faz um filho? E quanto à mulher que gerou essa criança, ela não existe? Como fica essa história?

Finalmente, os desejos e prazeres eram contidos com rigidez no universo feminino. O sexo para as "moças de família" estava intimamente vinculado à reprodução, que só poderia ser concretizado após o matrimônio, uma redução da sexualidade determinada pela sociedade moderna, como aponta Foucault (2015a, p.51) "estendida ao casal heterossexual e, se possível, legítimo".

Louro (2008), ao refletir sobre as discussões atuais que envolvem o gênero e a sexualidade, menciona que Simone de Beauvoir, nos anos 1950, promoveu uma revolução nos meios intelectuais com relação a esses temas ao anunciar sua famosa e mundialmente conhecida frase "Ninguém nasce mulher: torna-se mulher". Essa máxima adquiriu ecos em mulheres de diferentes posições sociais representando um divisor de águas no universo feminino e, posteriormente, foi ampliada de tal maneira que passou a impactar também no universo masculino de tal modo que já é comum escutarmos "Ninguém nasce homem: torna-se homem".

O fazer-se mulher, conforme salienta Louro (2008, p. 17) "dependia das marcas, dos gestos, dos comportamentos, das preferências e dos desgostos que lhes eram ensinados e reiterados, cotidianamente, conforme normas e valores de uma dada cultura".

Essa construção da feminilidade, refletida por Louro, prevaleceu em minha infância e adolescência embora eu tenha nascido no final dos anos 1960, uma década depois da frase de Beauvoir, que, de fato, viria a sacudir o mundo. As ideias francesas de Beauvoir possivelmente devem ter alcançado as pessoas residentes nas metrópoles brasileiras, locais em que, naquela época, as notícias chegavam mais rápido. Contudo, como as mudanças na sociedade não ocorrem linearmente, muitas culturas continuaram e ainda continuam sendo construídas pensando numa única possiblidade de ser mulher e de se fazer homem, com papéis e lugares bem demarcados.

Esse pensamento é discutido na obra O que é homossexualidade, dos autores Peter Fry e Edward MacRae (1991) ao assumirem a dificuldade de se pensar em concepções generalizadas sobre o Brasil devido à complexidade da sociedade que o compõe. Para exemplificar, esses autores destacam em seu texto uma realidade que está presente em cada um/uma de nós, a partir da percepção de um Brasil popular que não é formado por uma população tão tradicional, pois engloba diferentes sujeito sociais, como homens, mulheres, putas e bichas, embora nessa diversidade os papeis sexuais sejam rigidamente separados desde

muito cedo. Ao se referirem sobre este Brasil popular, Fry e MacRae (1991) descrevem detalhadamente como homens e mulheres deveriam ser:

> Os homens deveriam ser fortes, trabalhadores, capazes de sustentar sua família, interessados em futebol e outras atividades definidas como masculinas e, sobretudo, não deveriam chorar. Convém também que desde o início da adolescência comecem a ter experiências sexuais. Neste Brasil que estamos evocando, estas experiências podem ser com irmãs, primas, empregadas domésticas ou prostitutas (FRY; MACRAE, 1991, p. 41-42).

Enquanto os homens eram estimulados a ocupar papéis e espaços relacionados à liberdade, o contrário era ensinado às mulheres. A elas era destinado o espaço doméstico, acompanhado de papéis considerados adequados ao gênero:

> As mulheres, por outro lado, aprendem as tarefas de casa e lhes é imbuído o que se chama de instinto materno. Ao contrário dos homens, não podem ter relações sexuais antes de casar, chegando ao casamento ainda virgens. Além disso, ainda neste Brasil popular, uma vez casadas, não deveriam demonstrar muito gosto pelo sexo. Afinal, neste esquema, o sexo é apenas um meio para um fim: a procriação. As mulheres que não seguem este caminho, ou porque não querem ou porque não podem, provavelmente serão classificadas de prostitutas, pois estas devem gostar de sexo (ou pelo menos fingir que gostam) e são, por definição, promíscuas (FRY; MACRAE, 1991, p. 42).

As mulheres e os homens do meu convívio estão muito bem retratados/as na descrição acima e, além dessas, muitas outras infinidades de papéis e tabus eram anunciadas na sociedade machista, racista, patriarcal e afinada com a heteronormativade[2], em que eu crescia, contexto em que era essencial internalizar as prescrições que deveríamos seguir. Constantemente reforçavam-se para nós, mulheres, que éramos inferiores, fracas, vulneráveis, um segundo sexo, possuidoras de um sexo escorregadio, ou, com um pouco de exagero, um apêndice do sexo masculino. Considerações herdadas de épocas remotas quando pensadores como "Aristóteles e Galeno[3] afirmavam que os órgãos femininos eram uma forma menor dos órgãos masculinos e,

[2] Junqueira (2013) lança mão da definição feita por Warner (1993) de que a heteronormatividade constitui-se como um conjunto de disposições (discursos, valores, práticas) por meio das quais a heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade natural de expressão. Junqueira acrescenta ainda que a heteronormatividade é um arsenal que regula não apenas a sexualidade, mas também o gênero. As disposições heteronormativas se voltam a naturalizar, impor, sancionar e legitimar uma única sequência sexo-gênero-sexualidade: a centrada na heterossexualidade e rigorosamente regulada pelas normas de gênero.

[3] Aristóteles foi um filósofo grego que nasceu no ano de 385 a.C. e morreu em em 322 a. C., aos 63 anos. Galeno era médico e filósofo romano, de origem grega, nasceu por volta de 129 d. C., na cidade de Pérgamo, na época em que esta região estava submetida à colonização dos romanos. Homem de conhecimentos muito diversificados, que incluíam a filosofia, a matemática, a lógica, a astronomia, a agricultura e a literatura, e morreu por volta do ano 2000, possivelmente na Sicília. Segundo Laqueur (2001), o modelo de sexo único/carne única dominou a ideia de diferença sexual desde a antiguidade clássica até o final do século XVII e recebeu influência direta desses dois pensadores. Assim, para Galeno, considerado o mais influente anatomista da tradição ocidental, cita Laqueur, as mulheres eram consideradas homens invertidos, logo, menos perfeitas. Têm exatamente os mesmos órgãos, mas

consequentemente, que a mulher era um homem menos perfeito" (LAQUEUR, 2001, p. 189). Só havia então um único sexo – o masculino. As mulheres não possuíam sexo e os órgãos reprodutores femininos eram explicados como a inversão dos órgãos reprodutores masculinos. Laqueur (2001) salienta que só a partir do século XVIII os discursos sobre a diferença sexual tomaram relevo, muito embora não tivessem alcançando todos os lugares e nem havido algum consenso sobre o assunto. É nesse período que começa a se pensar sobre o gênero, mas direcionando sempre a discussão para a natureza, para o campo biológico. Naquele momento não houve avanços nessas discussões, sendo que "a anatomia sexual distinta era citada para apoiar ou negar todas as formas de reivindicações em uma variedade de contextos sociais, econômicos, políticos, culturais ou eróticos" (LAQUEUR, 2001, p. 192).

Essa visão sobre a inferiorização do corpo da mulher também pode ser percebida em Gênesis, livro da Bíblia que narra a origem do mundo e das criaturas como obras divinas. Nesse livro, embora não se trate dos órgãos sexuais masculinos e femininos, é apresentada uma dependência da criação da mulher em relação ao homem. Em Gênesis, capítulo dois, versículos 22 a 23 (p. 17) é narrado que "depois, da costela tirada do homem, o senhor Deus formou a mulher e apresentou-a ao homem. E o homem exclamou: 'Desta vez, sim, é osso dos meus ossos e carne da minha carne! Ela será chamada 'humana' porque do homem foi tirada". Essa passagem da Bíblia, mais do que apresentar o ato da criação, demonstra uma inferiorizarão do corpo da mulher, que, ao ser dito que ela foi formada por meio da costela do homem, não há uma relação de igualdade na criação de ambos. Nesse sentido, vejo interessante problematizar

---

em lugares exatamente errados, embora algumas vezes o anatomista admitisse que os homens poderiam ser considerados também o oposto das mulheres, para isso, segundo o estudioso, basta imaginar o útero virado e projetado para fora. Os testículos ficariam para dentro dele, sendo compreendidos como os ovários. Essas relações topográficas defendidas com tanta persuasão por Galeno e tanta precisão anatômica não eram ensinadas como a base da hierarquia sexual, mas como uma forma de imaginá-la ou expressá-la. Assim, embora Galeno, o anatomista profissional se preocupasse claramente com as estruturas corpóreas e com sua relação com as várias funções do corpo, seu interesse na plausibilidade das identificações específicas ou em manter a implosão manifestamente impossível do homem em mulher, e vice-versa, era muito mais uma questão de exigência retórica. Com relação a Aristóteles, Laqueur (2001, p. 44) cita que o filósofo, de modo contraditório para alguém profundamente comprometido com a existência de dois sexos radicalmente diferentes e distintos, apresentou à tradição ocidental uma versão ainda mais austera que a de Galeno do modelo de sexo único. Como filósofo ele insistia em dois sexos, masculino e feminino. Mas insistia também que a característica distinguível da masculinidade era imaterial; como naturalista, acabou com as distinções orgânicas entre os sexos, e o que restou foi a ideia de uma carne que podia ser classificada, ordenada e diferenciada caso exigido por circunstâncias especiais. O que nós pensaríamos serem construções sociais de gênero – que os homens são ativos e as mulheres passivas, os homens contribuem com a forma e as mulheres com a matéria para a geração – eram para Aristóteles, fatos indubitáveis, verdades "naturais". O que nós pensaríamos serem fatos básicos de diferença sexual, por outro lado – os homens têm um pênis e as mulheres têm uma vagina, os homens têm testículos e as mulheres ovários, as mulheres têm um ventre e os homens não, os homens produzem um tipo de produto germinal, as mulheres outro, as mulheres menstruam e os homens não – eram, para Aristóteles, observações contingentes e filosoficamente pouco interessantes sobre a espécie em certas condições.

que a mulher, segundo a criação divina, não é uma pessoa com autonomia corpórea, pois ela foi tirada de uma parte de outro corpo, o corpo do homem.

A relação de dependência, evidenciada na narrativa criacionista, recebe ainda o acréscimo de um comentário pelo próprio homem ao dizer que a mulher é osso e carne dele, demonstrando uma conotação de propriedade. Há ainda que se considerar uma poetização quando a mulher é chamada humana por ter sido derivada daquele corpo, único, completo e formado primeiro. Essa narrativa apresenta uma hierarquia no sentido de quem surgiu primeiro, quem primeiro teve o corpo completo e quem representa a originalidade corpórea. Isso certamente autorizou muitas sociedades a tornarem relevante a supremacia do homem sobre a mulher e essa herança alcançou a geração da minha mãe e do meu pai, que se fundamentavam na lei criacionista para nos educar. Possivelmente muitos homens têm se apropriado dessa narração criacionista para justificar a violência que têm dispensado às mulheres, culminando com agressões verbais e físicas, muitas vezes resultando em assassinatos.

Quanto aos homens, como eles eram possuidores de um sexo verdadeiro, original, se manifestavam com total liberdade, tidos como animais que agiam por instinto quando o assunto era a prática sexual. Deveriam frequentar as "casas de mulheres", como aqui costumam dizer, ou "brega", "casa da luz vermelha"[4], "prostíbulo" pois era um dever demonstrar sua masculinidade, então a presença constante nesses locais, tão abundantes naquela época nos lugarejos e nas cidades, dava status, significava a confirmação de seu poder sexual e virilidade. Alguns pais se preocupavam até em iniciar a vida sexual dos rapazes levando-os a esses lugares para provar aos amigos e parentes que tinham "homens de verdade" em casa.

Eu achava tudo isso muito estranho, apesar de parecer tão comum para as pessoas da minha família, muitos vizinhos, amigos, amigas e colegas da escola. Às vezes eu me questionava: Por que nós mulheres éramos educadas de uma forma tão desigual dos homens? Por que deveríamos ser tão condicionadas e limitadas ao espaço doméstico, sermos do lar, enquanto que os homens eram tão livres para ir aonde desejassem?

Um olhar antropológico centrado nas estruturas sociais e em um contexto sociocultural em que prevalecem os binarismos, segundo Woodward (2014, p. 53) consiste em que "as mulheres são identificadas com a arena privada da casa e das relações pessoais e os homens com a arena pública do comércio, da produção e da política". Para as mulheres da nossa família,

[4] Aqui em Jequié as casas de mulheres, como também assim se referiam as casas de prostituição, possuíam à entrada, bem no alto, uma lâmpada em destaque que, que muitas vezes não era vermelha, mas com cores que chamavam atenção. Havia vários objetivos para esse destaque, dentre os quais podem ser citados: primeiro era para os clientes identificarem o ambiente; era também para evitar que as moças de família passassem em frente ao lugar; finalmente, à noite, quando a luz se acendia, havia o indicativo de que a casa estava em pleno funcionamento.

assim como para muitas outras daquele lugar e época, o nosso existir no mundo estava bem determinado, sem possibilidades de as fronteiras serem atravessadas. Eu não me acostumava com essas ideias, não concordava, mas não contestava as pessoas para não criar conflitos; os questionamentos e inconformismos existiam dentro de mim.

Hoje, pensando melhor, a educação que nos forjava e nos inferiorizava enquanto representação do feminino, também aprisionava os homens. Se para nós só havia uma única maneira de nos fazermos mulher, o mesmo era oferecido para eles de se fazerem homens e, o que parecia estar em polos extremos, se aproximava, afinal éramos todos enclausurados, conforme ilustra Foucault (2014b, p. 134) quando observa que "em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações". Apesar de não haver rupturas, essa maneira de viver não era tranquila como aparentava e todas as coisas estavam suscetíveis de se levantarem questionamentos por qualquer pessoa que ousasse olhar desconfiadamente.

Entretanto, mesmo sendo cerceada de muitos cuidados, havia algo paradoxal na nossa educação recebida em casa, relacionada à de muitas garotas nossas contemporâneas: enquanto muitas famílias não queriam que suas filhas frequentassem a escola, pois acreditavam que nesse ambiente elas iam se rebelar e principalmente arranjar namorado, em nossa casa acontecia diferente porque fomos sempre incentivadas a estudar, no entanto, com a condição de pensar em namoro e casamento somente depois que concluíssemos os estudos, que se limitavam ao segundo grau, hoje denominado de ensino médio. Naquela época, esse segmento já oferecia oportunidade de ir para o mercado de trabalho, conseguindo um emprego razoável.

Meu pai alertava-nos sempre que o dinheiro de que dispunha não daria para continuar suprindo as despesas familiares por muito tempo e acrescentava, frequentemente para nós, as moças da casa, que os estudos iriam possibilitar que arranjássemos um bom emprego, o que representaria uma divisão de despesas em nossos lares, quando casássemos, porque era importante ajudar os maridos. Isso me fazia suspeitar que, mais do que uma recomendação sobre as negociações das despesas domésticas, ou o fato do trabalho representar uma maneira de nos empoderar, tornando-nos mulheres modernas e independentes, se constituía realmente como uma maneira eufemística de nos alertar que certamente não conseguiríamos nos casar com homens que fossem provedores do lar, porque naquela época esse era um dos critérios para que o sujeito fosse considerado um "homem de verdade".

1.2 No meio do caminho ... havia a Literatura

> "Toda obra literária cobiça um silêncio, uma obscuridade. E é isso que diferencia sua linguagem da linguagem não literária, dessa linguagem arrogante e dominadora que pretende iluminar e esclarecer, explicar, dar conta das coisas, dizer tudo"
> (Jorge Larrosa, 2015, p. 75).

À proporção que ia avançando nos estudos, passei a tomar gosto pelas leituras dos livros de Literatura e outros materiais gráficos que estavam ao meu alcance, como jornais e revistas, embora fossem escassos devido à condição econômica da minha família e a ausência de biblioteca escolar. Eu lia tudo o que era disponibilizado e se mostrava interessante aos meus olhos. Enquanto minhas amigas se deleitavam com o mundo cor-de-rosa das coleções Júlia, Sabrina e Bianca[5], eu diversificava cada vez mais a minha prática com a leitura.

A minha aproximação e o meu envolvimento com a Literatura se ampliaram no sentido de que ela não se restringia apenas à informação e conhecimento, passando a significar muito mais, tornando-se atravessamentos que se deram pela experiência. Às vezes vejo em mim um pouco da personagem feminina da obra Balzac e a Costureirinha chinesa[6], livro de Dai Sijie de cunho autobiográfico, que narra as experiências de trabalho forçado do autor, enviado pelo governo maoísta a um campo de reeducação rural, nas montanhas da China, entre 1971 e 1974. Naquele lugar inóspito em que chega junto com Luo, de quem se torna grande amigo, eles conhecem a filha do único alfaiate do lugarejo e Luo se aproxima e se apaixona pela garota, denominada apenas de Costureirinha, devido suas habilidades para costurar. Os dois rapazes descobrem que um jovem também levado para ser reeducado possuía uma valise repleta de obras de Balzac, Dumas, Flaubert, Baudelaire, Rousseau, Dostoievski e Dickens, livros proibidos pelo governo Mao Tse-Tung, que fechava as universidades e perseguia os intelectuais. Como o jovem se recusa a emprestar as valiosas obras aos rapazes, eles conseguem roubá-las.

Com foco no coração da Costureirinha, Luo se aventura a levar-lhe os livros, um a um para que ela possa deleitar-se nas leituras, muitas vezes feitas por ele mesmo. A partir de então

---

[5] Essas coleções eram direcionadas ao público feminino e sempre traziam como enredo uma história de amor em que as moças realizavam o casamento dos sonhos.

[6] A obra é uma crônica da vida na China durante a Revolução Cultural, quando Mao Tse-Tung fechava as universidades e perseguia os intelectuais. Em 1971, dois jovens de classe média são mandados para uma remota cidade do interior do país, com o argumento de serem "reeducados" pelo trabalho braçal no campo. Passam a viver num casebre, enfrentam condições precárias na lavoura e em minas de carvão e tinham poucas chances de retornar à cidade natal. Mas dois fatos irão mudar seu destino. Primeiro, conhecem a filha do alfaiate local, por quem se apaixonam. E, em seguida, encontram uma velha mala de couro repleta de obras de Balzac, Dumas, Flaubert, Baudelaire, Rousseau, Dostoievski, Dickens – autores proibidos pelo regime.

ela começa a se sentir envolvida pelas aventuras das personagens e passa a vislumbrar outros ideais para si mesma. O amor entre Luo e a garota ganha fôlego e ele lhe acrescenta outras habilidades, como, por exemplo, algumas técnicas de natação. Na obra, o narrador de Balzac e a Costureirinha chinesa dedica três capítulos a permitir que alguns personagens falem por si mesmos. Em dois desses capítulos, um ressoa a voz de Luo e o outro, a voz da Costureirinha. Luo narra suas lembranças em uma lagoa de águas turvas com a Costureirinha e, em um trecho dessas narrativas ele se refere à moça dizendo: "Ensinei-lhe apenas umas poucas coisas [...]" e "O que descobriu sozinha foram os saltos perigosos" (SIJIE, 1999, p. 123).

Essas duas frases de Luo me fazem lembrar de meu pai, que me ensinou a importância de ir à escola estudar para arranjar um emprego quando estivesse adulta; mas somente esse objetivo não atendia mais as minhas expectativas, pois era pouco diante dos mundos que eu ia descobrindo com as práticas literárias e, então outros desejos iam se somando aos que já havia interiorizado. Assim, percebia que poderia alcançá-los à medida que ia me tornando leitora e não mais somente uma aprendiz dos conteúdos programáticos para ser aprovada no final do ano letivo. Eu constantemente me envolvia nos "perigos" da literatura, que eram o oposto para a representação de uma moça criada com tanto zelo para se tornar uma mulher que teria uma dupla jornada de trabalho, com funções fora e dentro de casa para "ajudar" o marido; ou me ornar de esposa e mãe, transformando-me em uma mulher do lar como minha mãe havia sido.

Quanto ao casal da história, a lagoa se tornara um lugar romântico, onde os dois passaram a ir com mais frequência. A Costureirinha se mostrava cada vez mais íntima daquelas águas turvas e profundas. Ela cita que os romances que Luo lhe havia apresentado, davam-lhe vontade de mergulhar na água fresca da torrente e faz uma descrição do fundo da lagoa: "No fundo da água, havia um halo imenso, azulado, difuso, sem claridade; era difícil de distinguir as coisas ali. Um véu acabava sempre por escurecer os olhos" (SIJIE, 1999, p. 128).

Ao mergulhar cada vez mais no mundo literário, ela se propunha a fazer outros mergulhos, desafiando a si mesma, descontruindo e reconstruindo-se. As águas da lagoa se relacionam com os lugares desconhecidos das obras literárias a que ela tinha acesso e a encantava. Em pouco tempo, a Costureirinha vai se diferenciando de ser uma jovem daquele lugarejo longínquo e assim passa a fazer outras escolhas a começar pela transformação de seu corpo modificando a maneira de se vestir, de pentear-se e de se calçar. Suas escolhas se ampliam e ela se identifica mais com as moças criadas e descritas pela mão e imaginação de Balzac. E então, repentinamente, ela resolve ir embora, atitude que surpreende seu pai, seu amante e seu

amigo. Num último diálogo com Luo, ela diz que estava indo realizar seu desejo de viver em uma cidade grande e acrescenta que o responsável pela sua escolha teria sido Balzac.

As mudanças da Costureirinha aconteceram mediante a leituras de algumas obras de Balzac. Quanto a mim, muitas experiências literárias me fizeram repensar o que eu estava sendo. Experimentei autores diversos da literatura brasileira e estrangeira, desde os clássicos aos considerados marginais para a época da minha infância e juventude. Gostava muito das histórias em quadrinhos de Walt Disney, Maurício de Sousa, das revistas de fotonovelas adquiridas pelas minhas irmãs mais velhas e da série Vagalume. Porém, as experiências mais significativas atribuo às obras de autores/as destinadas a um público mais maduro em que as mulheres rompiam com os modelos desenhados pelas normas sociais. Essas mulheres muitas vezes eram fortes, engajadas nas lutas políticas, como por exemplo A mãe, de Maximo Gorki; outras eram sensuais, rebeldes, ousavam fazer seus próprios caminhos, escapando do que a sociedade lhes impunha, a exemplo de Capitu de Machado de Assis, Aurélia de José de Alencar, Teresa Batista, Tieta, Dona Flor e tantas outras mulheres de Jorge Amado. Mas havia também as mulheres que me encantavam pelo fato delas assumirem o protagonismo de escreverem suas próprias obras, criando elas mesmas seus universos e colocando lá personagens marcantes com sua compreensão de mundo. Mulheres como Clarice Lispector, Cecília Meireles, Raquel de Queiroz, Lygia Fagundes Telles, embaralhavam minha cabeça e me faziam pensar em escolhas para além do serviço doméstico e maternidade. Ainda em minha adolescência tive acesso também a algumas obras de Adelaide Carraro e Cassandra Rios[7], escritoras que, apesar de não serem proibidas, não eram muito bem vistas à época pelos temas que tratavam em seus livros, geralmente de cunho erótico; assim, suas obras eram colocadas na escala das inadequadas para a minha faixa etária e para as moças comportadas.

Quanto às transformações da vida pessoal, enquanto a Costureirinha dá um salto brusco em sua vida ao sair do lugar de origem aventurando-se sozinha a um universo que ela só conhecia por meio dos livros, as minhas mudanças foram ocorrendo gradativamente. Venho contestando o meu lugar de acordo com novas concepções sobre o fazer-se mulher, mas reconheço que não sou tão desbravadora quanto a Costureirinha chinesa. As experiências literárias provocaram mudanças no sentido de que me fizeram observar a dinamicidade da vida, principalmente relacionada ao universo feminino e, a partir desse olhar, passei a ver que ela é

[7] Adelaide Carraro (1925-1992) e Cassandra Rios (1932-2002) eram escritoras referidas como as maiores pornográficas da literatura brasileira, foram campeãs de vendagem nas décadas de 1960 e 1970, e também recordistas em títulos censurados durante a ditadura militar.

cheia de possibilidades, então, ao me interrogar se queria para mim aquela configuração feminina forjada pela sociedade, vislumbrei outros horizontes.

Com muitas incertezas e não menos questionamentos, já havia adquirido uma certa consciência do que eu não queria e aos poucos fui me permitindo fazer outras escolhas e, assim comecei a trilhar um caminho um pouco diferente das mulheres da minha casa. Mesmo assim, embora minhas irmãs tenham se casado jovens e de acordo com as recomendações da época, elas se divorciaram, buscando de alguma forma também reconfigurar suas histórias. Quanto a mim, não segui uma vida que entendo como clausura, não me casei formalmente e não tive filhos. De certa forma, desde muito cedo vinha modificando a realidade que me foi apresentada e que era moldada muito antes do meu nascimento. Discordando do que estava (pré)destinado para mim, decidi que precisava protagonizar minha vida.

Descobri já nas escolas onde trabalho que há muitas outras mulheres que fizeram o mesmo que eu, ao recusar uma vida doméstica; algumas nem chegaram a experimentar um relacionamento sério com alguém. Embora ainda haja posicionamentos conservadores, não podemos negar que muitas opiniões da sociedade relacionadas ao universo feminino e às recomendações do fazer-se mulher também mudaram, talvez porque naquela época havia outros anseios.

Hoje percebo que os controles e as vigilâncias a que estava submetida davam-se na instância do corpo e não eram de autorias de minha família. Foucault (2014b, p. 134) nos relata que esses mecanismos disciplinares se iniciam na Época Clássica, quando se descobre o corpo como "objeto e alvo de poder" e a partir de então tem-se dado a ele uma atenção especial.

Obedecer, no âmbito do corpo, para nós, consistia em demarcar funções e espaços. Referia-se ao que deveria ou não ser feito pelas meninas e pelos meninos. Significava estabelecer o papel social do homem e da mulher. Tudo já estava organizado socialmente e não se podia fazer alterações que levantassem suspeitas do modelo de masculinidade e de feminilidade. Os adultos nos faziam acreditar que o mundo funcionava por meio dos binarismos e não havia qualquer possibilidade de pensar ou ser diferente. De alguma maneira minha família foi capturada por esses mecanismos e as outras pessoas do convívio social da minha infância e juventude também o foram. Nesse contexto, todas nós, crianças, jovens e adultos deveríamos agir disciplinarmente para que não se desestabilizasse essa organização social.

Voltando a pergunta inicial deste tópico, "como se vem a ser o sujeito que se está sendo? ", eu me vejo uma mulher inquieta que não correspondeu ao que a sociedade sexista, misógina e heteronormativa desejava. Fui escapando ao modelo de mulher forjado pela sociedade, me

empoderei e me pintei com outros matizes, transformando-me. A visão que eu tinha sobre o mundo passou a ser mais ampla, me permitindo enxergar, por exemplo, com maior clareza, as hierarquias que são produzidas pelas normas. Comecei a perceber que os olhares hegemônicos ainda possuem muito vigor quando hierarquizam as pessoas pela raça, etnia, religião, orientação sexual, gênero e classe. Outras hierarquizações podem ser lembradas quando se trata de idade, pessoas com deficiência, nível de escolaridade e até mesmo por serem residentes da zona urbana ou rural, do centro ou das periferias e até mesmo pela profissão. Na verdade, a hegemonia pode ser visualizada e experimentada cotidianamente em todos os espaços sociais por onde circulamos e até mesmo em nossas famílias. Eu vejo muito isso no ambiente escolar e é nesse espaço onde atuo como professora que resolvi me afastar das funções pedagógicas para ter um olhar de fora, sem, no entanto, desconsiderar o de dentro, adquirido pela experiência de estar há anos no chão da escola, para fazer a investigação que delineio a seguir.

O fio que conduz este trabalho de pesquisa são as narrativas de um estudante homossexual negro do ensino médio de uma escola pública estadual localizada em um bairro periférico de Jequié. Nessas narrativas, busco compreender e problematizar os discursos que emergem nas falas em que ele relata suas experiências desde os primeiros anos escolares. Pensar em homossexualidades consiste em perceber que não se pode deixar de fora gênero e sexualidades, categorias que se alinham neste estudo com a de etnia/raça, devido à autoidentificação do sujeito da pesquisa.

Ao refletir sobre quais motivos me instigaram a fazer uma investigação com essa temática, para justificar o porquê dessa e não de outra, minha memória me faz "repensar com as ideias de hoje, as experiências do passado" (BOSI, 1994, p. 55) localizando-me no ano de 1988, início da minha carreira no Magistério público, quando observava a heterogeneidade de identidades que havia nas salas de aula das escolas por onde tenho exercido a minha profissão como professora. Eu me senti seduzida ao observar, não mais como estudante, os discursos pautados na visão eurocêntrica existentes nas salas de aula, na sala de professores/as, nos corredores das escolas, entre os/as demais funcionários/as, discursos esses encarregados de reiterar constantemente as normas sociais.

Ao me sentir atraída por essa vertente investigativa, fiquei desejosa de compreender esses vários discursos pelas lentes de um jovem gay negro, sujeito que não corresponde aos padrões normativos da sociedade ocidental. Estar fora de um padrão é ser visto como diferente, estranho, embora devamos reconhecer que nossas especificidades nos tornam singulares. Nossas diferenças são mais visíveis principalmente nos sinais apresentados pelo corpo e, dentre

essas marcas específicas, podem ser elencadas a cor da pele, a formação corpórea, o cabelo, a roupa que usamos, o jeito como andamos e o timbre de nossa voz. O corpo é capaz de dar mostras de como somos diferentes, talvez por isso nas salas de aula estamos sempre observando atentamente a expressão corporal de meninos e meninas.

Embora este trabalho possa não ser visto como um conhecimento novo, devido às discussões que têm sido feitas na academia, considero-o peculiar, pois simultaneamente em que ocorre uma construção artesanal e intelectual, vou me deixando modelar pelos caminhos que o campo empírico me oferece e me posiciono buscando aportes teóricos, não deixando de refletir sobre minhas trajetórias pautadas na experiência, cujo saber é "particular, subjetivo, relativo contingente, pessoal" (LARROSA, 2016, p. 32).

A expressão "meu trabalho", referente à primeira pessoa do singular, transparece uma conotação de posse, mas paradoxalmente eu o entendo também como um trabalho coletivo, que só pôde ser confeccionado devido à minha aceitação como orientanda pelo professor Marcos Lopes de Souza, à colaboração de um jovem estudante que confiou a mim suas narrações, por isso considero-o coautor e, em um dado momento, também autor e, finalmente, aos teóricos e estudiosos que me deram suporte para embasar as discussões em seus textos.

Para finalizar essa parte, exteriorizo um desejo que surgiu desde os primeiros momentos da escrita: gostaria que esta tessitura tivesse uma aproximação maior com a Literatura do que com um texto científico e, explico por que essa vontade me veio à tona. A literatura é inexata, inconstante, despreocupada, conforme é caracterizada na epígrafe acima, retirada de um texto de Larrosa (2015). No entanto, as várias páginas seguintes dirão que não realizei meu desejo, assim como possivelmente não tenha conseguido respostas suficientes para a questão norteadora da pesquisa e, consequentemente, nem posso afirmar se atendi aos objetivos propostos, também não era minha intenção tornar este trabalho investigativo algo estanque, com ponto final. No lugar disso, sugiro que as pessoas que o lerem reconheçam nele lacunas, incertezas e reticências.

1.3 Alguns diálogos com outros estudos

"Ora, trabalhar é tentar pensar uma coisa diferente do que se pensava antes"
(Michel Foucault, 2012, p. 289).

Com o propósito de conhecer o que já havia sido evidenciado nas pesquisas acadêmicas que envolvessem homossexualidades masculinas na escola ou sobre a escola, fazendo uma interseccionalidade com negritudes, recorri ao banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)[8] para fazer um levantamento desses trabalhos depositados e disponibilizados para consulta e estudos no respectivo ambiente virtual dentre os anos de 2000 a 2015, no entanto as pesquisas disponibilizadas que encontrei se iniciaram no ano de 2003.

Na realização da busca, tornei-me uma xereta no entendimento que Heckert (2012, p. 247) se refere ao termo, ao mencionar que "xeretar implica atentar-se ao que passa despercebido, em ficar à espreita e vasculhar com insistência por entre as porosidades que nos são apresentadas como muros de concreto armado". Para xeretar o que já havia sido estudado, exercitei com atenção e insistentemente uma garimpagem dos trabalhos com o objetivo de encontrar estudos contemporâneos e mais abrangentes sobre homossexualidades e negritudes **no** universo escolar ou **sobre** o universo escolar que apresentassem como sujeitos da investigação homens homossexuais. Com esse primeiro critério de escolha, foi dispensada nessa busca a ideia de colher apenas textos voltados a mestrado e doutorado em educação, pois ao olhar atentamente para as pesquisas disponibilizadas notei que a problemática das sexualidades e gêneros que escapam às normas tem atraído atualmente e de forma crescente, pesquisadores/as e estudiosos/as de vários campos do conhecimento, que não apenas os/as da educação. Outra situação interessante que vislumbrei foi sobre a existência de pesquisas tendo como lócus de investigação universidades e pré-escola, cujos trabalhos se fazem relevantes na medida em que há uma percepção de que as pesquisas acadêmicas precisam percorrer variados segmentos de ensino e não se centrar apenas no ensino fundamental e médio.

Nessa tarefa em que me dediquei a xeretar ou garimpar os trabalhos no depositório da CAPES, utilizei os seguintes descritores/expressões: "homossexualidades e negritudes na escola", "homossexuais negros e escola" e "gays negros na escola". De imediato, percebi que as palavras homossexualidades e gay oferecem um leque quase infinito de pesquisas no período de 2003 a 2015, quantidade que eu não daria conta de selecionar e discutir o tema de cada pesquisador/pesquisadora, o que me causou preocupação. Nesse conjunto amplo de pesquisas, penso que a quantidade tão elevada de trabalhos representa um aspecto positivo se olharmos pelo viés de que tem havido um interesse cada vez maior de discussões na academia relacionadas ao tema.

[8] http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/

Tendo em vista a quantidade elevada de trabalhos acadêmicos, notei em muitos uma abrangência por envolverem todas as pessoas que fazem parte do universo das sexualidades e gêneros não normativos, contemplando aqueles/as inseridos na sigla LGBTTI – traduzida como Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexo. Elas trazem ainda a amplitude de, no bojo de discussões, entrevistar, além das pessoas inseridas na sigla acima, recorrer a outras fontes como pessoas heterossexuais, documentos de escolas, pessoas de organizações não governamentais, famílias e comunidade escolar. Porém, ao filtrar a minha busca com a finalidade de ter estudantes ou ex-estudantes em tais estudos, a quantidade de pesquisas foi se afunilando e, dessa maneira, foi possível selecionar um total de 07 dissertações e apenas 2 teses. No entanto, nessas pesquisas não constam a interseccionalidade entre sexualidade, gênero e etnia/raça, cujas categorias, pelo que pude constatar, ainda representam uma lacuna nas investigações.

O conhecimento da literatura sobre o tema, ao me fazer verificar aspectos diferenciais entre o material pesquisado e meu foco de estudo, ratifica a constatação de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p. 151) ao citarem que "a maior parte das pesquisas qualitativas se propõe a preencher lacunas no conhecimento". As lacunas deixadas pelos estudos já feitos me ofereceram a vantagem de justificar o meu problema de pesquisa. Assim, devido à observação de não ter encontrado pesquisas interseccionando sexualidades com gênero e etnia/raça, optei por dar prioridade aos trabalhos que, além de se relacionarem a homens homossexuais, envolvessem estudantes ou ex-estudantes de qualquer segmento de ensino.

Com base na seleção e organização desse material, apresento como as pesquisas acadêmicas têm se debruçado sobre a relação entre a homossexualidade e o cotidiano escolar e, mais especificamente, como esses estudos estão relacionados a estudantes e ex-estudantes homossexuais tendo-os como sujeitos entrevistados nas respectivas pesquisas, procurando evidenciar a compreensão de quais caminhos essas abordagens implicadas no tema têm percorrido. Dentre as pesquisas desenvolvidas em nível de mestrado, 06 são Mestrados em Educação e 1 é Mestrado em Economia Doméstica. Os trabalhos foram divididos em 5 eixos temáticos. Após a seleção desses trabalhos, fiz a leitura dos respectivos resumos, além de alguns elementos textuais, como introdução, metodologia e análise dos dados, cuja atividade contribuiu para que eu pudesse fazer a relação a seguir, em que apresento uma tabela contendo as dissertações de mestrado pelo fato de representarem uma quantidade maior de trabalhos. Em seguida, exponho sinteticamente a proposta de cada pesquisador/pesquisadora respectivamente acompanhada de discussões acerca dos temas abordados.

Com relação às teses de doutorado, considerei desnecessário construir uma tabela pelo fato de ter encontrado apenas dois trabalhos disponíveis na fonte de pesquisas.

Tabela I – Relação das temáticas tratadas nas dissertações de mestrado dos Programas de Pós-Graduação entre os anos de 2003 a 2015.

Temáticas	Quantidade de dissertações
Experiências escolares	02
Trajetórias de vida	02
As práticas homofóbicas na escola	01
Os efeitos da homofobia na vida de sujeitos homossexuais	01
O sentido da mudança de território para estudantes homossexuais	01
05 temáticas	07 dissertações

O primeiro eixo temático formado por 2 dissertações, tratou de discutir as marcas produzidas pelas experiências escolares de homens homossexuais. Ramires Neto (2006) investigou a produção de masculinidades pelo olhar de jovens estudantes homossexuais durante o ensino médio. Silva, F. (2015) abordou as representações que os homossexuais do Grupo Gay Facebook Brasil criaram durante seus períodos escolares.

Nesse grupo de discussões, as experiências escolares de homens gays são elencadas de maneira que é possível constatar que suas trajetórias escolares foram marcadas por violências advindas de piadas preconceituosas, assédios morais e físicos, mas também houve registros de negociações para a socialização dessas pessoas nesses espaços de educação formal. No geral, a escola é caracterizada como um lugar de contradições, onde se desencadeiam conflitos e tensões, reservado às pressões que reiteram o padrão heterossexual, apontando um espaço marginalizado para as homossexualidades, mas, em alguns momentos de possibilidades de convivência.

Ao narrar suas experiências escolares, os sujeitos da pesquisa estão relatando seus dissabores e suas lutas cotidianas para permanecerem na escola e avançarem na educação escolarizada. Ao trazer as vozes desses sujeitos para o debate, os pesquisadores privilegiam questões minoritárias, que necessitam ser pensadas, visto que, como o espaço escolar adota práticas heteronormativas, a inclusão do homossexual nas atividades escolares conduz a escola à desestabilização das compreensões sobre sexualidades e gênero.

No eixo que traz como tema as trajetórias de vida de sujeitos que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero, aparecem também 2 dissertações. Dentre elas, Conceição (2011) buscou identificar as marcas impostas pelos espaços educativos – família, escola e sociedade – na vida de sujeitos homens homossexuais e os aspectos performativos que a educação se utiliza para a construção de identidades heterossexuais. Correa **(**2003) buscou compreender de que maneira estudantes homossexuais são excluídos do ambiente escolar por meio das narrativas orais de dois homens gays.

De acordo com as pesquisadoras, a trajetória de vida desses sujeitos foi pincelada por violência simbólica e física e, o fato dessas pessoas terem se tornado professores/as não diminuiu muito os constrangimentos vividos ao longo da vida. Correa (2003) utilizou, na sua pesquisa, a categoria "exclusão branda" para demonstrar que as vivências nas escolas por pessoas homossexuais são tão marcadas por preconceitos e discriminações que elas acabam se sentindo em um não-lugar, o que, muitas vezes favorecem o abandono escolar ou evasão, termos empregados pelo poder público. Nesse sentido, reforça a pesquisadora, a escola não expulsa diretamente, mas, por meio de todas as formas de violência, constrói estratégias para eliminar tais sujeitos desse ambiente. Correa (2003) reforça ainda que, muitas vezes, as escolas além de expulsarem essas pessoas quando estudantes, rejeitam-nas também como profissionais.

Essas trajetórias são narradas por meio de histórias de vida, dinâmica que permite uma aproximação mais forte, uma relação maior de confiança entre pesquisador e pesquisado. Nesse sentido, essas pesquisas tratam de desfazer as amarras das concepções que separam o eu do outro, na medida em que os pesquisados vão desfazendo os nós existentes em suas vivências escolares e passam a entregá-los ao pesquisador para que este, ao puxar os fios, teça-os cuidadosamente. Dessa maneira, as histórias são reconstruídas e, essas vidas são ressignificadas porque estão sendo valorizadas pelo olhar aguçado do pesquisador que se encarrega de tirar do anonimato sujeitos com práticas afetivas e sexuais que escapam dos padrões heteronormativos.

Resultam em apenas um trabalho os seguintes eixos temáticos nas pesquisas acadêmicas de mestrado: As práticas homofóbicas na escola, Os efeitos da homofobia na vida de sujeitos homossexuais e O sentido da mudança de território para estudantes homossexuais.

No eixo temático sobre as práticas homofóbicas na escola, Silva, A. (2008) discutiu as manifestações de homofobia com base em depoimentos de um grupo de três alunos gays em uma comunidade escolar.

Com relação à temática que se refere às consequências da homofobia na vida de sujeitos homossexuais, Sena **(**2011) fez investigações no sentido de identificar e analisar os impactos e repercussões da homofobia na vida escolar de sujeitos que se autodeclaram homossexuais.

Os dois trabalhos acima têm a característica de complementariedade, visto que enquanto Silva, A. (2008) evidencia as práticas homofóbicas na escola, Sena **(**2011) analisa os impactos dessas mesmas práticas na vida de homens que amam homens no referido ambiente.

A dissertação de Silva, A. (2008) inicia-se problematizando o currículo escolar, instrumento utilizado como matriz auxiliadora nas práticas pedagógicas e, dado sua função, segundo a pesquisadora, precisa ser questionado em suas verdades absolutas e transcendentais. O currículo é uma espécie de conhecimento linear, bem-comportado, sendo necessário confrontá-lo. Essas discussões aparecem como inquietações para evidenciar que as práticas homofóbicas persistem nas unidades escolares concatenadas com o conhecimento linearizado e elas se manifestam de diversas formas: por meio de silêncios, invisibilizações de pessoas homossexuais, xingamentos, hostilizações; situações que podem ser revistas quando houver um repensar inclinado a desfazer e construir um novo currículo que seja inclusivo em toda sua totalidade.

Quanto ao trabalho de Sena (2011), as questões de sexualidades e gênero são problematizadas a partir da concepção da dominação masculina, fenômeno que serve como paradigma legitimador da violência simbólica e se estende às instituições escolares que, por meio de suas práticas pedagógicas, cotidianamente tendem a reproduzir essa lógica e assegurar a manutenção de um modelo desejável de ser homem. Nesse sentido, Sena (2011) evidencia a emergência de haver debates sobre as estigmatizações e preconceitos gerados pela homofobia, pois essas práticas trazem consequências para os sujeitos que não se afinam com as normas da heterossexualidade, cujos efeitos atravessam os muros escolares. Ao pensar o cotidiano escolar, com vistas a respeitar e valorizar as diferentes formas de sexualidades e gênero, acreditam os pesquisadores, será possível a diminuição da quantidade de estudantes excluídos do processo de educação formal.

Para garimpar as teses de doutorado, empreguei a mesma dinâmica utilizada nas dissertações de mestrado. No depositório da CAPES não constam teses entre os anos de 2000 a 2006. Na busca incessante por pesquisas, localizei 02 teses, sendo que a primeira data do ano de 2007 e a segunda foi disponibilizada em 2015, ambas vinculadas ao doutorado em educação e relacionadas às trajetórias escolares de sujeitos LGBTTI.

A tese de 2007 foi feita por Andréa Forgiarini Cechin. A pesquisadora se inclinou a reconstituir as trajetórias de homens adultos homossexuais em espaços formais, não formais e informais. Nessas trajetórias, Cechin buscou compreender como esses homens têm se constituído conforme sua orientação sexual e quais suas experiências se relacionam à discriminação e resistência. Nesse percurso, a autora constatou que os sujeitos se reelaboram e articulam maneiras singulares de lidarem consigo mesmos e com o mundo à sua volta. Com relação à escola e, fazendo parte desse campo de saber ao se situar como professora, Cechin (2007, p. 75) afirma que as violências relacionadas às sexualidades e gênero começam muito cedo:

> Minha experiência em escolas infantis mostra que essas agressões começam muito cedo. Antes mesmo de saber o que estão dizendo, as crianças, principalmente os meninos, tratam com piadas e gozações, apelidos e gestos, aqueles que apresentam comportamentos que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade aceitos em nossa cultura.

Em contrapartida, a pesquisadora confirmou que havia movimentos que se configuravam como superação e resistência no plano individual e social mediante às condições de discriminação e preconceito. Um dos artifícios utilizados para se protegerem, consistia em não se manifestarem e, dessa maneira, os sujeitos entrevistados relataram que se ocultavam, conforme narra Cechin (2007, p. 76):

> O ocultamento parece ser o principal recurso utilizado por esses indivíduos para se protegerem da discriminação. A maioria dos sujeitos refere que procurava *não se expor*, *manter a postura* e procurar *agir de modo normal*. Na visão desses sujeitos, a melhor forma de sobreviver em ambientes hostis é não deixar transparecer sua identidade sexual e parecer-se com um heterossexual (grifos da autora).

Muitas marcas permaneceram na vida dos sujeitos entrevistados pela pesquisadora devido às informações e ensinamentos reprovando as homossexualidades. O esforço de superação da condição de preconceito e discriminação, o qual pode configurar em movimentos de resistência nos planos individual e social, imprime significados distintos na constituição das identidades homossexuais desses sujeitos. Eles eram convencidos, por meio dos assédios, que eram esquisitos e isso os fizera se sentirem confusos em relação às suas sexualidades. Essas experiências trouxeram para esses sujeitos dificuldades na autoaceitação, sendo que alguns deles tentaram adequar-se ao padrão socialmente estabelecido, chegando até a investirem em uma relação heterossexual, embora seus desejos pulsassem pelo contrário.

Nos estudos realizados por Dario Azevedo dos Santos em 2015, o pesquisador escolhe como sujeitos de sua pesquisa homossexuais velhos e problematiza as práticas discursivas sobre as homossexualidades vivenciadas em espaços escolares, tendo em vista entender as marcas registradas de preconceitos, discriminações e as estratégias de resistências e transgressões vividas nestes percursos de escolarização, fincadas nas relações de poder/saber na sociedade e nos ambientes escolares.

A construção das homossexualidades em uma sociedade heteronormativa se faz em meio a embates ocorridos pelo fenômeno da homofobia. Nessa pesquisa, os atores entrevistados afirmam isso exteriorizando, por meio de suas falas, que nas escolas onde estiveram precisaram reinventar-se para ali permanecerem, conforme menciona o pesquisador:

> Em alguns relatos, nossos interlocutores, isto é, velhos (as) homoafetivos ao narrarem sobre seu tempo de vivência escolar foram enfáticos em afirmar o quanto foi difícil ousar dizer ou assumir aquilo que se é em espaços tão absurdamente indiferentes às suas condições de gerir afetos outros que fogem às ditas normalidades (SANTOS, D., 2015, p. 230).

O ambiente escolar, ora concebido como espaço de alegria, de descobertas, de encantamentos, de interação, de criatividades, produz seus discursos permeados de preconceito e discriminação, ensinando-nos que devemos ser iguais em nossas escolhas, comportamentos, de como nos constituímos, como se isso fosse possível. Essas contradições passam a transformá-la em um espaço de deslocamentos passível de armadilhas em que se faz necessário pensar em saídas nas quais não se excluam as pessoas pelas suas singularidades.

Santos, D. (2015) tece suas escrituras tomando como base o pensamento foucaultiano para fazer suas considerações sobre as operacionalidades de poder/saber, fenômenos que se manifestam em toda parte e, sugere que devemos considerar que as verdades precisam ser colocadas sob suspeita. Assim, refere-se o pesquisador (p. 233):

> Pôr-se a questionar tais critérios de verdades sobre os eventos ou acontecimentos existentes torna-se tarefa inadiável principalmente diante daquelas "verdades" que são dadas como prontas, absolutas, acabadas, imutáveis e incondicionais sobre as questões da existência e dos "desejos dos homens" como diria Foucault (grifos do autor).

Tomando como base esses entendimentos, as duas teses defendem que a heterossexualidade compulsória é uma verdade que precisa ser questionada para que as homossexualidades sejam compreendidas como possibilidades de relações e não como anormalidades, vícios, pecados ou doenças. Tanto Cechin (2007) como Santos, D. (2015) embora tenham tecido seus trabalhos em épocas diferentes e com atores sociais de diferentes

faixas etárias, consideram que há uma fragilidade na escola para discutir sexualidades e gênero, constatada na omissão de professores e professoras em não se posicionarem quando há situações de violência relacionada às pessoas homoafetivas. Os dois pesquisadores acrescentam que isso ocorre certamente devido à falta de formação desses/dessas profissionais, relacionada ao tema ou ainda por receio de ousar ir para o enfrentamento contrariando a sociedade e insinuando mudanças na perspectiva de outros olhares. De acordo com o que pensam Cechin (2007) e Santos, D. (2015) são as professoras e os professores os principais agentes que podem estar autorizados/as a pensar no cotidiano escolar como uma realidade promotora de afirmação, respeito e direitos aos sujeitos que nela adentram em busca de um conhecimento formal. Ao continuar sendo omissa e permissiva com os vários tipos de violência pela qual passam os sujeitos homossexuais, representa, para a escola, uma perda de oportunidades de promover debates em torno de uma nova ética social.

Conforme mencionei anteriormente, o que aproxima as discussões das pesquisas garimpadas do meu tema escolhido para estudo é o fato delas se referirem a estudantes ou ex-estudantes homens homossexuais e tê-los como sujeitos entrevistados. Porém, em nenhuma delas ou de quaisquer outras que eu tenha visualizado foi possível perceber, além do critério especificado acima, a discussão interseccional entre homossexualidades e negritudes. Ressalto que, apesar de haver essa lacuna em tais trabalhos, eles possuem fundamental relevância para pensar o espaço escolar como local que potencializa as discussões em tono do saber/poder sobre as constituições das homossexualidades.

Após ter feito esse estudo, fui a campo em busca de estudantes do ensino médio em uma das escolas onde trabalho como professora. Precisava encontrar garotos, que além de atenderem aos critérios de se autodenominarem gays e negros, estivessem cursando o ensino médio e na faixa etária de 18 anos acima. Nesse caso, meus possíveis entrevistados estariam no turno noturno, onde geralmente estão estudantes maiores de idade. Como proposta inicial, eu desejava ter três entrevistados neste trabalho e, conforme já havia sido professora no turno matutino de um desses prováveis sujeitos da pesquisa, então eu o procurei solicitando que fizesse parte do meu trabalho e pedi também que ele me indicasse outros colegas dispostos a colaborarem com a pesquisa. Saímos nas salas para realizar a busca e encontramos juntos mais dois estudantes. Esses três eram os únicos estudantes maiores de 18 anos na escola toda que se autodenominavam gays, embora tivessem eles me afirmado que naquele espaço havia muito mais, no entanto, esses outros sujeitos preferiam guardar segredo sobre sua sexualidade.

Dentre os três sujeitos, apenas dois se autodenominavam gays e negros e, nesse caso, eu dispensei o terceiro porque queria inserir em meu trabalho as duas categorias interseccionadas, por isso acabei ficando com dois colaboradores, sendo que um deles constantemente evitava nossos encontros - exatamente o jovem que me apresentou os outros dois garotos - fazendo-me compreender com essas postura que ele não estava disposto a participar como voluntário nesta investigação; diante disso, eu preferi deixá-lo à vontade, respeitando seu posicionamento. Esse último imprevisto de certa maneira questiona a ideia de Ganson (2006, p. 345) quando cita que na contemporaneidade, "apesar da força sempre presente do estigma, da punição e do sigilo, já não é mais difícil encontrar e pesquisar lésbicas e gays que vivam suas vidas abertamente e sem arrependimentos". Ao ir a campo, constatei que, embora muitas pessoas assumam e vivam abertamente suas sexualidades não-normativas, algumas vezes elas preferem não compartilhar suas experiências com sujeitos que não lhes são tão próximos, ou preferem que suas vidas não sejam, de alguma maneira expostas, que não tenham seus sentimentos e segredos desvelados.

Tornar-se pesquisadora focada em sexualidades, gênero e etnia/raça, requer cuidados, sensibilidade e firmeza no caminho em que se está adentrando, pois é andar em um terreno de areia movediça em que não se sabe até onde esse chão vai se mover e quais (des)caminhos serão percorridos. Quanto ao sujeito que aceita participar voluntariamente dessas investigações, pode-se dizer que ele está realizando uma entrega de seu tempo, de suas palavras, de suas fragilidades e frustrações. Pode-se até afirmar que a coragem é uma qualidade que se destaca com maior intensidade nesse sujeito do que na pesquisadora, pois nessa entrega ele está atribuindo a ela muita confiança a cada entrevista cedida, visto que suas experiências serão evidenciadas, compartilhadas.

Já que o primeiro candidato tenha recusado em participar voluntariamente do meu estudo investigativo, fiquei apenas com um estudante, porém, ressalto que suas experiências foram enriquecedoras e suficientes para a construção deste texto. A partir de então caminhamos juntos para que essa tessitura se retirasse do plano das ideias e se efetivasse.

Apesar de ter elegido as categorias citadas acima para fazer a investigação, o campo empírico me acrescentou a categoria classe imediatamente no primeiro contato com o sujeito da pesquisa, elemento que possibilitou um entendimento mais amplo sobre o universo em que ele está inserido, ao mesmo tempo em que essa categoria demonstra outra particularidade em comparação às pesquisas já realizadas sobre as homossexualidades. A emergência desse novo elemento torna este trabalho investigativo mais enriquecedor, me autorizando a situá-lo na interseccionalide que envolve sexualidade, gênero, etnia/raça e classe.

Nesta pesquisa, eu me empenhei em problematizar as origens dessas autoatribuições em que o sujeito entrevistado está inserido. Desse modo, tendo em vista a amplitude dessas várias identificações e dada a sua relevância, considerei-as como elementos suficientes para que a tessitura deste trabalho pudesse ser concretizada com base nas narrativas de apenas um sujeito participante da pesquisa.

1.4 E os caminhos se fizeram ao caminhar

> "O senhor conhece a diferença entre uma ciência e uma pseudociência? Uma verdadeira ciência reconhece e aceita sua própria história sem se sentir atacada"
> (Michel Foucault, 2012, p. 289).

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, se insere em estudos pós-críticos, e tem a intenção muito mais de levantar questionamentos do que trazer respostas. Não se ampara na verdade, ao contrário, concebe-a no plural e relacional, questionando-a. Assumir esse posicionamento pode causar desconforto em muitos/as estudiosos/as e pesquisadores/as que pensam a ciência como uma verdade absoluta e universal, que não aceitam problematizações relacionadas às minorias, às desestabilizações das concepções sociais normatizadoras, às desconstruções dos discursos dominantes e, podem até perguntar: Isso pode ser considerado como pesquisa? Aqueles e aquelas que se atrevem a mergulhar nesse mar de incertezas podem responder com tranquilidade: É um novo olhar científico que se tem sobre o mundo e os fenômenos sociais nele produzidos; é uma nova fase da ciência que não pode mais ser pensada como se as pessoas fossem réplicas de outras; é o olhar que problematiza, desestabiliza, provoca a linguagem, oferecendo um leque de possibilidades para o/a pesquisador/a caminhar. Tomando como base Gastaldo (2014, p. 13) a pesquisa qualitativa pós-crítica pode explicar sua relevância

> [...] como uma abordagem teórico-metodológica flexível, inserida em contextos específicos que falam das micropolíticas que constituem e são constituídas pelos discursos dominantes de nossa sociedade, na qual a subjetividade do/a pesquisador/a é uma ferramenta a serviço da investigação, um exercício simultaneamente rigoroso e político permeado pelas relações de poder que pretende estudar.

Esse novo saber se volta para demandas específicas e se propõe a resgatar a subjetividade humana do/da pesquisador/pesquisadora porque leva em consideração que esse sujeito tem um lugar de fala, portanto, há uma recusa de pensar que existe neutralidade na escolha e processo da investigação.

Com relação à pesquisa qualitativa, de acordo com Gamson (2006) esta foi a mola que daria impulso principalmente a estudos relacionados às sexualidades de uma maneira geral e às homossexualidades, em particular, trazendo em si um contexto político que desafiava as correntes positivistas:

> Embora haja, há bastante tempo, uma corrente de pesquisa em ciências sociais na área da sexualidade, existe uma suspeita ainda maior, e bem fundamentada, de que as ciências positivistas, e algumas profissões científicas, não estejam de acordo com os interesses daqueles que se autodefinem homossexuais – tratando-os como uma patologia, estigmatizando, procurando a "causa das sexualidades" desviantes e, consequentemente, sua cura. Essa desconfiança deu à pesquisa qualitativa uma posição de vantagem. Além disso, os métodos qualitativos, com seu foco sobre a criação de significado e as experiências da vida cotidiana, encaixam-se perfeitamente nas metas de visibilidade, no desafio cultural e na autodeterminação dos movimentos (GAMSON, 2006, p. 346).

Havia muitas lacunas no saber científico relacionadas às ciências sociais, quando elas se encontravam atreladas ao positivismo. Após a década de 1970, o olhar científico foi ampliado depois que pesquisadores e pesquisadoras ousaram dar realce a estudos sobre as diversas manifestações das sexualidades como possibilidades, como um conjunto de significados atribuídos aos desejos, contrariando o pensamento anterior que via as homossexualidades como vício ou doença. As novas perspectivas de investigação trouxeram outros pensamentos que desconstruíam visões de fixidez sobre o ser humano "desmontando a noção de existir um eu em sua essência, seja este o desejo sexual, a raça, o gênero, a nação ou a classe" (GAMSON, 2006, p. 346) e, nessa nova roupagem da ciência, alguns progressos foram realizados quando passou-se a fazer ecoar as vozes marginalizadas e, consequentemente, silenciadas por estudiosos e estudiosas seguidores de linhas conservadoras e tradicionais das vertentes positivistas.

A abordagem qualitativa, devido aos desafios de fugir dos essencialismos, colocar em foco as experiências vividas, inclinar-se em estudos sobre as minorias, afina-se estreitamente com as pesquisas que se movimentam em bases teórico-metodológicas pós-críticas, que, além de colocar em pauta os elementos acima, contestam os regimes de verdade e consideram que as discussões desenvolvidas nessas vertentes representam um conhecimento parcial, um fragmento que pode ser ressignificado por outros olhares. Paraíso (2014) lembra que pesquisas vinculadas nessas vertentes trazem como um dos pressupostos focar na produção e emergência do discurso problematizando-o, tendo o entendimento de que a realidade e o sujeito são produzidos por ele, de acordo com a visão foucaultiana. Nesse sentido, o/a pesquisador/ pesquisadora ao lidar com as produções do discurso, deve dedicar uma especial atenção à linguagem. É o que recomenda Paraíso (2014, p. 31):

> Esse pressuposto [de problematizar o discurso] nos mobiliza a construir nossas metodologias, portanto, sabendo que a linguagem precisa receber a maior atenção de nós pesquisadoras: tanto a linguagem dos nossos objetos, a linguagem que escolhemos para descrever/analisar, como a nossa própria linguagem que vamos usar/inventar para falar, escrever e dizer sobre o nosso objeto de pesquisa.

Pesquisas inscritas nessas vertentes propõem maleabilidade, flexibilidade e fluidez na linguagem, no percurso metodológico, nas técnicas utilizadas para a construção dos dados e em análises, aspectos que exigem discernimento. Ao ter escolhido traçar uma investigação nessa perspectiva recorrendo a uma abordagem qualitativa, compreendi que, embora tivesse feito um projeto de pesquisa[9] contendo meus interesses no estudo no momento de submetê-lo à seleção do mestrado, muitas transformações e acréscimos seriam necessários, visto que num primeiro momento seria de fundamental importância ouvir o que e como o campo empírico gritava. Nesse sentido, minha pesquisa deveria ser construída à proporção que meus questionamentos se articulassem com os aportes teóricos e os procedimentos, na iminência de adquirir consistência no problema de pesquisa ao que estava me propondo a investigar, pois, "o modo como fazemos nossas pesquisas vai depender dos questionamentos que fazemos, das interrogações que nos movem e dos problemas que formulamos" (PARAÍSO, 2014, p. 26).

Mas isso tudo é ínfimo para explicar este ensaio diante do leque que se abre para os estudos pós-críticos, porque sabemos que esses estudos acolhem no seu guarda-chuva uma série de teorias e seus desdobramentos: multiculturalismo, pós-estruturalismo, estudos de gênero, pós-modernismo, pós-colonialismo, pós-gênero, pós-feminismo, estudos culturais, estudos étnicos e raciais, pensamento da diferença e estudos *queer* (PARAÍSO, 2014). Dentre esses estudos, neste trabalho investigativo tentei estabelecer uma maior proximidade com o pós-estruturalismo. Para Meyer (2014) essa perspectiva coloca em desconforto saberes universalizados e aponta que a linguagem não está dissociada da cultura, verdade e poder. Essa autora salienta ainda que

> [...] as investigações que compartilham dessa perspectiva teórica estão menos preocupadas em buscar respostas para o que as coisas de fato são, e se preocupam mais em descrever e problematizar processos por meio dos quais significados e saberes específicos são produzidos, no contexto de determinadas redes de poder, com certas consequências para determinados indivíduos e/ou grupos (MEYER, 2014, p. 52).

[9] Alda Judith Alves-Mazzotti e Fernando Gewandsznajder (1999) mencionam que um projeto de pesquisa consiste basicamente em um plano para investigação sistemática que busca uma melhor compreensão de um dado problema. Não é uma "camisa-de-força" nem um contrato civil que prevê penalidades, caso algumas das promessas feitas sejam quebradas. É um guia, uma orientação que indica onde o pesquisador quer chegar e os caminhos que pretende tomar.

O pós-estruturalismo traz à tona o pressuposto de que o conhecimento é provisório e fragmentado, por isso uma verdade científica se dá em um contexto específico e em um grupo específico. Talvez uma das palavras mais elementares nessa perspectiva seja desestabilizar. Isso poderia se referir às concepções hegemônicas, à fixidez dos saberes e à maneira de se investigar. As pesquisas que investem nessa perspectiva pressupõem muito mais fazer questionamentos do que apresentar soluções para os problemas. Isso não quer dizer que não haja apontamentos e conclusões, porém estas não são definitivas, mas temporárias. Essas pesquisam operam com a provisoriedade e estão abertas aos imprevistos que porventura ocorram na operacionalização dos caminhos metodológicos para a fase mais prática da investigação, que se inicia no contato com o sujeito da pesquisa.

Cautelas, dúvidas e incertezas na escolha da metodologia investigativa e para a análise dos dados construídos começaram a adquirir relevo quando eu me interrogava qual o melhor caminho para buscar compreender os discursos que emergem nas experiências de um estudante homossexual negro. Para Louro (2007, p. 239) incerteza e dúvida "podem se constituir numa espécie de gatilho para qualquer investigação, podem ser exercitadas ao longo de um estudo e, desse modo, estimular a atitude de busca continuada do conhecimento". Reconheci, logo de imediato, que não seria tarefa muito fácil exercitar movimentos para a execução do trabalho a que me propus realizar, visto que a minha investigação tratava de elucidar narrativas fincadas nas experiências de vida durante o percurso escolar que, de alguma forma haviam marcado esse garoto, o que simultaneamente com elas viriam as emoções e sentimentos, afinal, somos sujeitos biopsicossociais.

Após fazer algumas leituras sobre metodologias de pesquisa, percebi, depois de algum tempo, que a entrevista narrativa significada por Jovchelovitch e Bauer (2002) para a construção dos dados seria uma ferramenta potencializadora nesta investigação.

A escolha pela entrevista narrativa deu-se pelo fato de compreender que esta ofereceria melhores possibilidades no processo de investigação, de modo que o entrevistado estivesse desprendido para contar os fatos e acontecimento de sua vida escolar com maior desenvoltura, narrando-se, sem que houvesse extensos interrogatórios. Minha intenção com o entrevistado era no sentido de ouvir mais e falar menos, saber de suas experiências vividas na escola, a relação com os demais atores sociais que compunham a comunidade escolar e, nesse caso, a metodologia seria favorável, já que ele estaria narrando, contando histórias sobre si mesmo. Ao se referirem sobre as narrativas, Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 91) dizem o seguinte:

> Através da narrativa, as pessoas 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 intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal.

Nas pesquisas qualitativas desenvolvidas no Brasil vêm crescendo vertiginosamente trabalhos voltados para as narrativas de si, que podem envolver histórias de vida, ou recortes dessas histórias em espaços sociais, como, por exemplo, o trabalho, a igreja e principalmente a escola, em que os sujeitos contam suas experiências individuais em contato com outros/as. Nessa vertente em que se empregam as narrativas, empreendem-se os sujeitos como personagens de suas vidas e, por isso, dão a elas uma história, há um movimento de ressignificação dessas vidas pelo ato de narrar. Os fatos são (re)construídos pela linguagem que, com suas facetas, permite que se relatem os embates e tensões travados cotidianamente em cada espaço e tempo. Narrar é muito mais que contar uma história, é uma arte, é envolver-se no que está sendo contado. Benjamin (2014, p. 221) diz o seguinte sobre a narrativa:

> A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio artesão – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o "puro em si" da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-la dele. Assim, imprime-se na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.

A narrativa não se restringe apenas ao ato de informar, mais que isso, ela envolve o narrador e este dá sentido às suas experiências, às suas trajetórias, seus (des)caminhos. É sobre esse meu encontro como pesquisadora com um sujeito que se disponibilizou a contar suas experiências que relato neste texto. À proporção que ele ia dando um significado especial às suas vivências por meio das narrativas, ao mesmo tempo ressignificava suas experiências, revivia o passado com os olhos do presente pensando nas verdades construídas e nos discursos que o faziam sujeito das homossexualidades e da negritude.

Em se tratando da trajetória escolar, muitas inquietações puderam ser trazidas à tona, como as narrativas que evidenciaram as marcas produzidas nas vivências do entrevistado, os discursos que permeiam as relações sociais nesse espaço educativo formal, como são pensadas as homossexualidades e negritudes, e também como a etnicidade é anunciada. Por meio de entrevista narrativa, focada no cotidiano escolar, Andrade (2014, p. 177) salienta que:

> A partir da história de vida escolar - (re)construída por meio de entrevistas narrativas - é possível resgatar o relato de experiências individuais que estabelecem comunicação ou relação com determinados fatos, instantes e/ou

> momentos, com as histórias que ouvimos ou lemos e que, para os/as jovens, são [foram] decisivos e constitutivos de uma experiência vivida.

As experiências escolares constituem-nos, pois nesse ambiente passamos uma parte de nossa vida e, até para algumas pessoas, como é o caso da pesquisadora que vos fala, praticamente a vida toda; essas experiências estão atravessadas pelos discursos que agem, "estão imbricadas em relações de poder-saber, ou seja, estão inscritos em um regime de verdade" (ANDRADE, 2014, p. 179). Paraíso em alguns momentos, inferno em outros, na escola ampliamos nossas relações devido à diversidade de sujeitos com os quais lidamos, as tensões pelas quais passamos em seu interior cotidianamente que, geralmente, marcam nossa vida para além de seus muros; não se pode negar que muitas experiências são significativas no sentido de serem positivas para nossa vivência, mas outras são atravessadas por marcas negativas, tantas umas quanto as outras são carregadas desse saber-poder (FOUCAULT, 2014b; 2015b). Foucault (2014b, p. 31) afirma que poder e saber são fenômenos que se operacionalizam simultaneamente:

> Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil), que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Essas relações de "poder-saber" não devem então ser analisadas a partir de um sujeito do conhecimento que seria ou não livre em relação ao sistema de poder; mas é preciso considerar ao contrário que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimento que produziria um saber, útil e arredio ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento.

Para Foucault (2015b) esses mecanismos de poder/saber, além de estarem imbricados, são articulados no discurso. Apostando nessa articulação de poder e saber nas construções discursivas e compartilhando o pensamento do autor quando se refere ao poder como um fenômeno que está em toda parte onde há relações e, que assim como o saber, ele se atualiza, materializando-se no discurso, minha opção na análise dos dados construídos foi trabalhar com a emergência e materialidade do discurso conforme a visão foucaultiana. Essa escolha para a análise dos dados mostrou-se favorável para elencar múltiplas interpretações e compreensões sobre as experiências do sujeito entrevistado, sob o ponto de vista das narrativas elencadas por ele, fazendo-o o sujeito que ele é, com suas identidades, localizando suas experiências narradas nos discursos que trazem uma história, centrada no poder-saber em nossa sociedade ocidentalizada:

> Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder. Nisto não há nada de espantoso, visto que [...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 1996, p. 10).

Nossos discursos dizem muito de nós. O que falamos, a forma como falamos e o contexto da fala revelam nossos posicionamentos e colocam-nos em um lugar, ou lugares que já existiam mesmo antes de nascermos. Talvez por nascermos em um mundo onde já existem verdades prévias, vivemos a todo momento em disputas que, geralmente impossibilitam diálogos e combinações com outros modos de viver e pensar. Ao fazer a escolha por operar com os discursos pela sua emergência, contemplaria as ideias contidas no problema eleito para este estudo. Sobre o discurso, Foucault (2015a, p. 110) ainda propõe que não se deve ver o mundo dividido entre discurso admitido e discurso excluído, mas como uma "multiplicidade de elementos discursivos que podem entrar em estratégias diferentes". Devido essa multiplicidade, quando operamos com a produção do discurso, devemos perceber que o sujeito que o produz não é solitário, do ponto de vista de se manifestar como autônomo, ele é simultaneamente um sujeito e vários, pois sua produção está atrelada a outros discursos. O discurso, na visão foucaultiana, é um fenômeno heterogêneo, exatamente porque o sujeito não é isolado, fala com outros, conforme nos explica Fischer (2012, p. 83):

> Foucault multiplica o sujeito. A pergunta "quem fala? " desdobra-se em muitas outras: qual o *status* do enunciador, qual a sua competência, em que campo de saber se insere, qual seu lugar institucional, qual a sua competência, como seu papel se constitui juridicamente, como se relaciona hierarquicamente com outros poderes, além do seu, como é realizada sua relação com outros indivíduos no espaço ocupado por ele. Também cabe indagar sobre o "lugar de onde se fala", o lugar específico no interior de uma dada instituição, a fonte do discurso daquele falante; e sobre a sua efetiva "posição de sujeito" – suas ações concretas, basicamente como sujeito incitador e produtor de saberes (grifos da autora).

Nesse sentido, este ensaio tratou de se pautar nessa multiplicação de discursos que envolvem poder-saber, se atentando para as estratégias construídas nessa correlação de forças em que os discursos são engendrados. Inclinou-se a levar em consideração o sujeito entrevistado em suas multiplicidades, abandonando a ideia de apreciá-lo como um ser individual em sua fala, pensando em relações mais amplas em que ele se insere.

Com uma compreensão mais amadurecida do que seja uma metodologia situada nas perspectivas pós-críticas e, ao buscar uma aproximação com o pós-estruturalismo, este trabalho foi desenvolvido e realizado em três fases para as entrevistas e um relato autobiográfico. A

primeira fase da entrevista configurou-se em uma exploração empírica para a construção dos dados realizada em três momentos; a segunda fase para a transcrição dos dados produzidos e a terceira se constituiu na análise do material investigado com base em aportes teóricos inscritos no pós-estruturalismo, afinando com as discussões das categorias de análise enunciadas pelo entrevistado.

A aproximação e abordagem com o sujeito a ser entrevistado não se constituiu em dificuldades. A abordagem ocorreu no turno noturno, período em que ele estudava e, ao ser-lhe apresentada e explicando a minha proposta de trabalho, ele respondeu afirmativamente ao meu pedido. A resposta não foi apenas com um sim emitido pela fala, mas também pelo sorriso e outros gestos. Foi possível observar que seu corpo inteiro dizia sim. Ele me olhava diretamente nos olhos, com um olhar de interesse misturado com curiosidade e alegria e chegou a perguntar "quando começamos? ". O entusiasmo do garoto me levou a pensar que, talvez o fato de ser professora da unidade onde ele estudava tenha sido um dos fatores preponderantes na forma como ele se apresentava. Após ouvir suas experiências narradas compreendi que em muitas situações ele era um sujeito invisibilizado, principalmente pelo silenciamento no cotidiano escolar, então falar de si mesmo poderia fazê-lo se sentir privilegiado, exteriorizando essas insatisfações; mas, essas questões serão tratadas mais adiante.

Foram realizadas três entrevistas orais para a construção dos dados nas seguintes datas: 23 de dezembro de 2015, 03 de janeiro de 2016 e 09 de janeiro de 2016, respectivamente, com aproximadamente 90 minutos de duração cada uma delas. Antes de iniciar essa fase, tivemos uma conversa informal e, pensando em deixá-lo à vontade para se narrar, negociamos o local, dias e horários em que tais procedimentos pudessem ser realizados e ele sugeriu um ambiente em que não houvesse movimento de pessoas e outros ruídos para que pudéssemos nos concentrar nas discussões sem que ocorressem interrupções. Quanto aos dias e período, esses ficariam a meu critério. A única ressalva feita pelo entrevistado é que não gostaria que fosse em um lugar público. Ao sugerir que poderia ser na minha residência, ele aceitou de imediato. Acredito que a preferência pelo local se deu pelo fato de morar sozinha, ao contrário dele que é jovem e mora com a mãe e mais quatro irmãos, assim, em um ambiente tranquilo não correríamos o risco de sermos interrompidos e, também acreditava que ao ficarmos a sós, ele não se sentiria retraído em enunciar suas narrativas, pelo menos era o que eu pensava. Em uma produção textual coletiva, Muylaert (2014, p. 194) se refere à entrevista narrativa como um trabalho que envolve as emoções do ouvinte - entrevistador:

> A narrativa, portanto, pode suscitar nos ouvintes diversos estados emocionais, tem a característica de sensibilidade e fazer o ouvinte assimilar as experiências de acordo com as suas próprias, evitando explicações e abrindo-se para diferentes possibilidades de interpretação. Interpretação não no sentido lógico de analisar de fora, como observador neutro, mas interpretação que envolve a experiência do pesquisador e do pesquisado no momento da entrevista e as experiências anteriores de ambos, transcendendo assim o papel tradicional destinado a cada um deles.

Eu, como entrevistadora, e Renato, como entrevistado, poderíamos nos emocionar diante das narrativas que viriam a ser elucidadas, pois tratavam-se de suas experiências, do que foi vivido por ele. Nesse sentido, eu me percebia implicada nessas experiências porque também viriam às minhas lembranças das tensões que passara ao longo da vida, mais ainda por ser professora e me sentir envolvida diretamente com os vácuos existentes no ambiente escolar relacionados às diferenças. Suas experiências de certa maneira poderiam se entrecruzar com as minhas, pela minha trajetória como mulher, oriunda da zona rural e professora de escolas públicas de periferias, onde encontro desafios cotidianamente e tenho que lidar com eles.

Marcado o primeiro encontro para a entrevista, fui buscá-lo em sua casa, que não era tão distante da minha. Foi no dia 23 de dezembro de 2015, em uma tarde ensolarada de muito calor. Como ele se mostrava um pouco apreensivo, eu poderia dizer que inicialmente ensaiamos nosso primeiro encontro. Percebendo sua timidez e um certo desconforto ao vir à minha casa pela primeira vez para narrar sua história, busquei criar um momento de descontração com a finalidade de que o processo investigativo não se rompesse, afinal ele era meu único entrevistado. Mas eu também estava apreensiva, primeiro com receio da sua desistência em ser meu colaborador e ainda uma certa angústia para que a entrevista fluísse, desejava ser bem-sucedida na investigação.

Preparei um suco geladinho para refrescar um pouco, falamos de gostos pessoais, preferências musicais, mostrei-lhe alguns livros literários e ele me perguntou quais autores discutiam homossexualidades e negritudes que eu estava estudando, ao que lhe respondi mostrando e comentando algumas obras de Judith Butler, Guacira Louro, Michel Foucault, Frantz Fanon e Richard Miskolci. Conversamos também sobre alguns filmes (curtas, longametragens e documentários) que evidenciavam o tema e outras vozes marginalizadas como Orações para Bobby, C.R.A.Z.Y[10]. - Loucos de Amor, The children´s hour, Tudo sobre minha mãe, XXY[11], A cor púrpura, Leve-me para sair e outros.

---

[10] Refere-se às iniciais dos cinco filhos da família do filme, cujo enredo gira em torno dela: Christian, Raymond, Antoine, Zachary e Yvan.

[11] O filme XXY, da cineasta argentina Lúcia Puenzo traz como enredo a questão da sexualidade através da história de Alex, um(a) jovem intersexual, ou seja, que apresenta os dois órgãos sexuais e que se vê constantemente em

Depois de termos conversado sobre vários assuntos, entrei no mérito da entrevista. Com a intencionalidade de resguardar a integridade física e psicológica do participante, apresentei-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi lido e discutido minuciosamente, e acertado, conforme diz o documento, que se constituía em um direito dele interromper as entrevistas quando se sentisse invadido em sua privacidade, assim como retirar ou modificar alguma frase que não concordasse, solicitar para rever as gravações e/ou anotações das falas, ou até mesmo de desistir da participação a qualquer momento quando não se sentisse confortável em continuar fazendo parte do trabalho investigativo. Foi esclarecido também que seu nome não seria revelado e, para tanto, seria criado um pseudônimo, no entanto, para minha surpresa, nesse quesito ele disse que gostaria muito que se mantivesse seu nome originalmente porque entedia que era uma maneira de, além de quebrar com os silêncios, obter visibilidade diante de uma sociedade que tanto o discrimina e o relega à condição de abjeto.

A partir dessa iniciativa do sujeito da pesquisa em decidir pela utilização de seu nome original, o que se configurou para mim enquanto pesquisadora mais como uma solicitação do que uma permissão, acrescentei um termo relatando o seu consentimento para esse fim, por isso, de agora em diante, eu me sinto mais próxima do meu entrevistado, que não é uma pessoa anônima, mas um jovem chamado Renato. Nesse momento, apresentei-lhe o contexto e os procedimentos da entrevista, seguindo as orientações apontadas por Jovchelovitch e Bauer (2002) evidenciando o foco de interesse da investigação. Nesse sentido, é importante salientar que a pesquisa foi realizada pelo olhar de quem é colocado à margem, visto que outros atores sociais não foram entrevistados.

No que se refere à etapa inicial da entrevista, a ação foi efetivada conforme as orientações de Jovchelovitch e Bauer (2002) que enfatizam a finalidade de que o narrador consiga exteriorizar elementos satisfatórios que contemplem a proposta da entrevista. As fases mencionadas pelas autoras, são: preparação, iniciação, narração central, fase de perguntas e fala conclusiva.

A fase preparatória constituiu-se na escolha do local das entrevistas e no bate-papo que tivemos, seguidos de algumas questões que me interessavam saber, tais como: 1) as experiências escolares que foram marcantes para Renato que estavam relacionadas a sua orientação sexual e etnia/raça; 2) como aconteciam as relações sociais com os outros atores da

---

conflito com a ideia de optar por um dos sexo e gênero. A tensão se agrava pela presença de um cirurgião e sua família, convidados pela mãe de Alex com a intenção de uma possível cirurgia de redesignação sexual. No entanto, a relação de Alex com o filho do casal aflora seus desejos e dúvidas quanto à ideia de ter que escolher um sexo/gênero. No enredo, Alex entra em um embate consigo devido à maneira como as pessoas olham sua formação corpórea como anomalia e não possibilidade.

comunidade escolar; 3) os significados que trazem para ele o fato de ser gay, de escapar da performance de gênero hegemônica, de ser negro e de classe social pobre. Essas questões são denominadas exmanentes, elas se originam a partir da aproximação do problema de pesquisa, e são elas que dão origem às questões imanentes, conforme a explicação de Muylaert (2014, p. 195).

> As questões exmanentes refere-se às questões de pesquisa ou de interesse do pesquisador que surgem a partir da sua aproximação com o tema do estudo, ao elaborar a revisão de literatura a aprofundamento no tema a ser pesquisado (exploração do campo). Essas questões devem ser transformadas em imanentes, sendo essa tarefa crucial no processo de investigação, que deve ao mesmo tempo ancorar questões exmanentes na narração, sempre utilizando a linguagem do informante. As questões imanentes são temas e tópicos trazidos pelo informante, elas podem ou não coincidir com as questões exmanentes.

Esse processo se constitui numa forma especial de ziguezaguear[12] (MEYER e PARAÍSO, 2014) no interior da própria pesquisa, pois as questões do/a pesquisador/a podem suscitar outras a partir das narrativas do pesquisado. As lembranças narradas não obedecem a uma ordem cronológica e nem a uma linearidade quando respondem a um questionamento, ao contrário, elas saltam, titubeiam e, muitas vezes, uma experiência lembrada reporta a outra anterior ou a uma que tenha ocorrido em um passado mais próximo. Uma palavra emitida pode suscitar um outro questionamento, que originará uma outra narrativa. Nesse processo peculiar de ziguezaguear é necessário que os sentidos estejam atentos e a sensibilidade aflorada para reconhecer a importância da flexibilidade e não se furtar a enfrentar novos desafios.

Na iniciação, segunda fase da metodologia, utilizei o tópico central, elemento disparador para o início da narrativa. Solicitei de Renato o seguinte: gostaria que você narrasse suas vivências no cotidiano escolar pela forma de se apresentar como pessoa que vive sexualidade e gênero diferentes do binarismo proposto pela normatividade, acrescidos os aspectos de ser negro e de classe popular. Nessa fase, as emoções começaram a transbordar. Percebi que o entrevistado se mostrou meio tímido, transpirava veementemente. Notei mãos trêmulas, relutância e embaraço ao falar. Lembro-me que ele chegou até a indagar a minha orientação religiosa, salientando e, ao mesmo tempo perguntado, se eu era católica, ao que respondi afirmativamente.

[12] As autoras utilizam o verbo ziguezaguear para se referirem ao tema de pesquisa que se pretende desenvolver em relação com o que já foi produzido sobre ele, para, a partir das lacunas percebidas, construir a própria pesquisa, que deve representar o diferencial entre as demais, no entanto, eu o utilizo no sentido de evidenciar que as narrativas não são sequenciadas cronologicamente.

Esse questionamento e as outras reações me fizeram pensar como o nosso existir está entremeado pelos discursos de nossas práticas e construções sociais. Penso que a leitura que me foi feita, naquele momento, dizia respeito sobre quem eu era enquanto corpo e representação social, ou seja, uma mulher madura, professora de Língua Portuguesa e Literatura, Católica Apostólica Romana praticante, que queria saber sobre a relação e convivência de um jovem homossexual negro e de classe popular, exatamente na escola onde ele estudava e eu ensinava. Renato estava interpelando meu lugar de fala, me fazendo lembrar quem eu era.

Woodward (2014) ao problematizar o conceito de identidade, explica que nós, como sujeitos, fazemos parte de um sistema de representação que produzem nossas identidades; essa representação inclui "as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos" (p. 17-18). Embora eu estivesse ali como pesquisadora, havia em meu corpo outras marcas que denunciavam as minhas identidades[13], dando-me outros significados. Percebi ainda que, além de todas as outras atribuições anteriores, eu estava sendo vista como uma autoridade em um lugar talvez oposto ao dele, o que o deixava de certa maneira se sentindo em uma situação de vulnerabilidade.

Em um diálogo bem informal, reforcei que minha presença ali deveria ser interpretada sob a condição de estudante e pesquisadora. Assim, revisitamos as combinações do TCLE e esclareci que também estava fora da normatividade pelo fato de ser mulher, estar solteira, nunca ter casado formalmente e não ter tido filhos, por minha própria escolha.

Finalmente, meus argumentos foram considerados, o que possibilitou que Renato se sentisse à vontade para falar. A narração central, terceira fase da metodologia estava sendo executada como um fio enovelado, que, ao ser puxado, vai se desprendendo e fazendo um caminho, não em linha reta, mas cheio de curvas e atravessando obstáculos. Esse fato possibilitou que houvesse uma sequência de outras questões. Dessa maneira, a primeira entrevista foi realizada com sucesso e com perspectivas de acontecerem outros encontros.

A segunda e terceira entrevistas aconteceram nos dias três e nove de janeiro de 2016, respectivamente, também na parte da tarde e em minha casa. Renato já estava mais descontraído e continuava entusiasmado para falar. Pesquisadora e pesquisado estavam mais soltos, próximos, e a interação havia se expandido. Nessas duas entrevistas já não era mais necessário

[13] Utilizo a palavra no plural por concordar com Woodward (2014) de que assumimos diferentes identidades, embora elas possam estar em constantes conflitos.

seguir rigorosamente as fases descritas acima, pois as narrações, assim como as perguntas, eram mais complementações dos relatos anteriores, quando eu sempre retomava algum questionamento que não fora satisfatoriamente contemplado ou alguma narração que necessitava ser melhor entendida.

Como recurso principal para as entrevistas, utilizei um gravador de voz, com autorização do entrevistado, instrumento que se constituiu em um recurso necessário para que se verificassem as várias formas de dizer e dizer-se. Acrescentei também um diário de campo, objeto que me favoreceu no momento de elencar algumas questões imanentes, as quais foram fundamentais para acrescentar às narrativas aspectos relevantes para o estudo investigativo. Observei ainda sinais não verbais, dentre eles gestos, atitudes e emoções, expressões que denotavam alegria, tristeza e nervosismo no momento da elocução de tal ator.

Quanto à realização das transcrições, dada a relevância das narrativas, eu as fiz cuidadosamente na íntegra e, em seguida, incluí apenas as enunciações que se conectavam com a proposta investigativa, assim, devido à riqueza do material, a maior parte delas está contida no estudo que segue.

Houve ainda uma atividade solicitada no decorrer das entrevistas. Durante a fase empírica do processo realizado sobre a trajetória escolar do partícipe desta pesquisa, em encontros com meu orientador, o professor Marcos Lopes de Souza e, conforme os depoimentos se ampliavam gradativamente, pensamos que seria interessante para este trabalho que o entrevistado falasse um pouco de si mesmo mais livremente, narrando um pouco suas experiências em outros espaços sociais, que não apenas a escola, para que pudéssemos compreender como se davam suas relações fora do cotidiano escolar, ou como ele se diz ser nesse labirinto de uma sociedade de controle e vigilância.

No intuito de produzir mais elementos para o estudo, que poderiam emergir mediante narrativas mais amplas, solicitei que ele enunciasse suas narrativas por meio de um texto escrito em primeira pessoa, o que se configuraria como um relato autobiográfico. No momento em que propus essa tarefa para meu entrevistado, vieram-me as questões que Ferrari (2005) trouxe à tona em sua tese de doutorado: “ Quem sou eu? Que lugar ocupo? ”, isso tudo aliada à minha questão que intitula o primeiro tópico do capítulo I desse texto “Como se vem a ser o sujeito que se está sendo? ”, perguntas que não foram direcionadas a Renato como norteadoras para ele se autobiografar, mas que eu gostaria que fossem respondidas por meio de seu relato autobiográfico.

Com esta atividade, Renato teve a oportunidade conduzir-se a si mesmo, desafiando-se

a fazer um registro da sua história de vida por meio da memória, ao que ele prontamente aceitou sem se preocupar com os obstáculos. Essas lembranças trouxeram junto a memória de outros atores sociais que são membros da família, colegas de escolas e outras pessoas com quem Renato teve contato na sua trajetória de vida, muitas vezes fazendo parte ativamente das experiências dele. Quanto a isso, Halbwachs (2003, p. 31) menciona que, "para confirmar ou recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos no sentido literal da palavra, ou seja, indivíduos presentes sob uma forma material e sensível".

O material produzido por Renato trouxe riqueza de detalhes sobre sua trajetória de vida em que se evidenciam muitas experiências como a relação com a família, as funções que exercera como trabalhador em diferentes espaços, além das tensões pelas quais ele passou na descoberta e aceitação da homossexualidade. Assim, alguns trechos dessa autobiografia foram selecionados para a composição deste ensaio.

2. HOMOSSEXUALIDADES E NEGRITUDES: atravessamentos entre marcadores étnicos e sexualidade

Ao problematizar sobre as palavras, Scott (1995, p. 2**)** menciona que elas são possuidoras de uma infinidade de sentidos. Para a autora, "os que se propõem a codificar os sentidos das palavras, lutam por uma causa perdida, porque as palavras, como as ideias e as coisas que elas significam, têm uma história". As palavras se transmutam, elas servem para nomear, classificar, qualificar, desqualificar, incluir e excluir. Nessa prática de usar as palavras entramos em uma seara que envolve poder e saber. Nesse sentido, interessa-nos pensar nas palavras como um elemento discursivo distante dos binarismos impostos pelo processo normativo e, pensando também que somos produzidos por elas.

As palavras nos autorizam, mas podem também nos excluir se proferidas por quem é autorizado e visto como aquele que é detentor da verdade. Nesse sentido, entendo o poder como algo relacional, ele "não é uma instituição nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada" (FOUCAULT 2015a, p. 101).

Os processos de hierarquizações utilizados para classificar Renato, não são universais, servem para essa sociedade na qual vivemos, porque elas fazem parte de um conjunto de normas construídos através da cultura e, sendo assim, essas normas podem ser modificadas.

2.1 "Ah, preto, viado e pobre, além de preto é viado e pobre. ": Interseccionalidades à vista

> "[...] devemos estar sempre atentos para perceber e evitar o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que a linguagem carrega e que nos torna seus cúmplices quando falamos sem pensar"
> (Richard Miskolci, 2005, p.23).

A pesquisadora e ativista feminista Crenshaw (s/d) afirma que as discriminações se organizam de forma imbricadas e, a autora emprega como ilustração em suas pesquisas as relacionadas a gênero/raça, mas acrescenta que tais processos se estendem a outras categorias quer por vias da hierarquização ou pela segregação pelas normas sociais, conjuntamente, por isso a denominação intersecionalidade. A afirmação da autora é igualmente lembrada por Marsiaj (2003, p. 247) ao dizer que a discriminação se alia a outras em uma pessoa ou grupo

de pessoas: “ além da discriminação econômica, baseada na orientação sexual, existem também aquelas baseadas no gênero e na raça”.

A autora acrescenta que “a intersecionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos diferentes de pessoas e sim com grupos sobrepostos” (CRENSHAW, s/d, p. 8). As sobreposições podem ser entendidas como realces que marcam mais os sujeitos em suas características e, simultaneamente apresentam hierarquizações.

Na narrativa que segue, em que Renato evidencia uma das maneiras em que já fora abordado, é possível notar a presença dessa hierarquização:

> [...] eu já ouvi: Ah, preto, viado, pobre. Além de preto é viado e pobre e coisa assim. Dizem ser na brincadeira, mas no fundo a gente sabe que tem um pouquinho de verdade, até porque muitas coisas são verdades, tipo assim, eu acho que temos o costume de pensar que estereótipos existem porque eles existem. Porque por mais que a gente saiba que não é certo, não é assim, não tá assim porque é assim, mas tá assim porque as pessoas transformaram assim (1ª entrevista).

Três marcadores sociais afastam Renato do referencial da norma como pessoa: o pertencimento étnico, a orientação sexual e a classe. O início da frase enunciada pelo sujeito entrevistado - além de - nos faz pensar em um encadeamento de identidades que pressupõem gradação e que são realçadas pelo corpo. Esse encadeamento é construído para marcar com características um corpo que o sujeito habita; esse corpo não é reconhecido apenas como um homem, ele é situado em um lugar como preto, viado e pobre, inscrições que o posicionam na zona fronteiriça da referência social e, esse encadeamento de identidades são anunciadas por outras pessoas e não por ele mesmo.

Sobre o marcador étnico, Renato é visto como negro e a população negra do Brasil é originária também a partir de diferentes povos africanos que foram trazidos forçadamente para este país na condição de escravos, além disso Renato nasceu no Rio de Janeiro, na zona urbana, é morador da periferia e estudante de escola pública. Nesse sentido, tais expressões empregadas como xingamento são interessantes para discutir sobre o fenômeno da etnicidade, que vem sendo muito debatida nas ciências sociais a partir da década de 1970, não havendo um consenso sobre um tema tão polêmico. Esse fato foi constatado pelos pesquisadores Poutignat e Streiff-Fenart (2011) que se debruçaram para fazer um estudo sobre o assunto pautados em teóricos que apresentam divergências de opiniões, afirmando em sua obra Teorias da Etnicidade (2011, p. 117):

> Estudar a etnicidade consiste, então, em inventariar o repertório das identidades disponíveis em uma situação pluriétnica dada e descrever o campo

> de saliência dessas identidades nas diversas situações de contato. E dos estratagemas que acionam para se safarem do jogo das relações étnicas. Entre essas táticas figuram especialmente a alternância de identidades (*identity switching*), o domínio da impressão e os processos de *altercasting* que permitem atribuir um papel étnico ao outro (grifos dos autores).

As atribuições feitas a Renato constituem como um dos problemas do domínio da etnicidade, como se referem Poutignat e Streiff-Fenart (2011, p. 141) denominado de "atribuição categorial pela qual os atores se identificam e são identificados pelos outros". Assim, quando o sujeito se autodefine, ocorre uma atribuição endógena e quando ele é definido pelo outro ocorre a atribuição exógena, no entanto, acrescentam os autores, "a identidade étnica nunca se define de maneira puramente endógena", ao contrário, "ela se constrói na relação entre a categorização pelos não membros e a identificação com um grupo em particular". Concluindo, os autores acrescentam que "é esta a relação dialética entre as definições exógena e endógena da pertença étnica que transforma a etnicidade em um processo dinâmico sempre sujeito à redefinição e à recomposição" (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011, p. 142). Sobre esse processo dinâmico em que se insere a etnicidade, Luvozotto (2009, p. 4) acrescenta a informação a seguir:

> A etnicidade é uma entidade relacional, pois está sempre em construção, de um modo predominantemente contrastivo, o que significa que é construída no contexto de relações e conflitos intergrupais. A forma contrastiva que caracteriza a natureza do grupo étnico resulta de um processo de confronto e diferenciação.

Uma outra forma de pensar as atribuições feitas a Renato é mencionada por Guimarães (2003). No bojo dessas denominações, Guimarães (2003) comenta que o conceito de algumas categorias pode ser de cunho nativo ou analítico. A concepção nativa utilizada pelo autor, refere-se a autoatribuição e a concepção analítica refere-se à atribuição exógena. Essas concepções nos remetem novamente a Poutignat e Streiff-Fenart (2011, p. 142) ao mencionarem que a definição exógena "recobre todos os processos de etiquetagem e de rotulação".

Nessa caracterização de Renato ocorre o que podemos chamar de atribuição exógena (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011) pois Renato não se atribui, ele é atribuído e, o processo de encadeamento e gradação consiste em um realce, elemento que os autores explicam que "o domínio do realce de uma identidade étnica é delimitado pelas múltiplas fontes dos estereótipos pelos quais os membros de uma sociedade definem as pessoas e as situações" (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011, p. 168). Essas atribuições feitas ao sujeito trazem

consigo um valor de inferioridade, o que passaria a ser uma qualificação positiva se fosse esse um sujeito branco, heterossexual e rico ou de classe média, que possivelmente não precisaria ser atribuído, visto que essas características representam a referência determinada pela norma.

Sobre a palavra preto, Guimarães (2003) menciona que nas ciências sociais ela é empregada para classificar pessoas nas mais diversas sociedades. Assim, quando se disse "preto" referindo-se a Renato, foi dito que ele pertence a uma raça específica, à raça negra. Guimarães explica que o surgimento da palavra raça, para se referir à espécie humana, utilizada durante muito tempo pelo discurso científico, foi criada para "dividir os seres humanos em raças, em subespécies, cada qual com suas qualidades", favorecendo a produção do racismo (GUIMARÃES, 2003, p. 96). A ciência que se organizava em torno desse discurso, salienta Guimarães (2003) promoveu a hierarquização das sociedades contribuindo para a eclosão de genocídios e holocaustos, práticas baseadas em políticas estruturadas por governos insanos.

Importante perceber também que há uma intencionalidade dessas atribuições exógenas, pelo fato de Renato ser identificado como o outro, a diferença e, por isso precisa ser nomeado, ou ainda que há uma necessidade das pessoas que o nomeiam, reafirmarem a própria identidade. No caminho de pensar a identidade, Silva (2014) elucida que ela pode ser definida como a posição que um sujeito é obrigado a assumir, então podemos compreender que há identidades, e elas não são fixas porque transmutam de acordo com a norma, necessitando de um contexto, um lugar e, sobretudo, da diferença para existirem. O autor diz ainda que as identidades podem funcionar "por causa de sua capacidade de excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em 'exterior, abjeto'" e, por isso, "toda identidade tem a sua margem" (SILVA, 2014, p. 110).

A norma é a causa de tais classificações dadas a Renato. O fato de ser chamado de preto, viado e pobre, etiquetagens e rotulações atribuídas a ele, torna-o diferente. No entanto, não se pode esquecer que essas atribuições são construções culturais, um objetivo eminente que consiste em estabelecer hierarquizações. Porém, essas etiquetagens têm sido contestadas em vários espaços sociais e, principalmente na academia, onde tem proliferado vertiginosamente nos últimos anos estudos relacionados ao tema. No sentido de contestar valores hegemônicos, é importante lembrar que a norma social pode ser modificada, conforme lembra Butler (2014, p. 262):

> De fato, a norma só persiste como norma enquanto é atualizada na prática social e reidealizada e reinstituída durante e ao longo dos rituais sociais cotidianos da vida corporal. A norma não possui um estatuto ontológico independente, mas não pode ser facilmente reduzida a sua corporeificação, por

> meio dos atos que se esforçam para se aproximar dela, por meio de idealizações reproduzidas nos e por seus atos.

Pensando nessas classificações que distanciam Renato da norma imposta pela sociedade ocidentalizada na qual vivemos, devemos problematizar sob quais verdades esses estereótipos foram construídos, como se tornaram discursos e, no intuito de suspeitar dessas verdades, retomo Foucault (2012, p. 236):

> Problematização não quer dizer representação de um objeto preexistente, nem tampouco a criação pelo discurso de um objeto que não existe. É o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento [...].

Refletindo o autor acima, minha finalidade é trazer provocações para pensar de que maneira uma pessoa pode ser considerada um sujeito verdadeiro ou falso por meio de suas subjetividades e, mais ainda, como o sujeito se constrói diante desse jogo discursivo e onde estão pautados tais discursos que visam reiterar constantemente as normas. Para tanto, essa tessitura foi desenvolvida com a finalidade de entender por que e de que maneira as palavras preto, viado e pobre, marcadores sociais, conduzem Renato a uma fronteira social. Para tanto, recorri a estudos que discorrem sobre os sentidos atribuídos à etnia/raça, homossexualidades e classe, categorias explicitadas nas narrativas de Renato.

2.1.1 "[...] desde os tempos primordiais os negros sempre foram apontados como os maus elementos [...]": Quando uma atribuição é anterior a outra

> "O corpo negro é outro corpo, logica e historicamente deslocado de seu centro"
> (Osmundo Pinho, 2004, p. 67).

Na narrativa que segue, Renato considera que a discussão em torno da homossexualidade parece ser algo mais recente do que as questões que envolvem etnocentrismo/racismo, por isso este último evento sempre aparece primeiro do que a homossexualidade, quando as pessoas se referem a um gay negro.

> Porque desde os tempos primordiais os negros sempre foram apontados como os maus elementos né, e, essa coisa de homossexualidade talvez também seja mais novo. Por isso que eu acho que o preto vem em primeiro lugar, é, talvez seja... um dos maiores preconceitos ou algo assim. Eu nunca parei pra pensar nisso (2ª entrevista).

Os discursos que emergem para se referir aos negros remontam ao período das grandes navegações, quando o europeu recorre à África negra em busca de mão-de-obra escrava para trabalhar nas terras colonizadas.

Em sua obra A invenção do ser negro, Santos, G. (2002), problematiza as concepções do olhar europeu sobre os africanos. Quando se refere à colonização, por exemplo, a autora menciona que houve um tratamento diferenciado oferecido pelo colonizador aos indígenas e aos negros. Para o europeu, embora os indígenas fossem vistos como primitivos e selvagens, estes eram dotados de pureza. Quanto ao negro, seus traços físicos e suas culturas o tornavam uma estranha criatura, características que o distinguiam do branco, o que exigia uma explicação de sua existência. A atribuição exógena do olhar europeu necessitava que o negro fosse investigado para provar que havia naquele corpo um fenômeno diferente, conforme explica Santos, G. (2002, p. 55):

> O ser negro é investigado, especulado, demonstrando que constituía um fenômeno diferente. Quer por obra da natureza, quer por obra divina, havia se produzido um ser que merecia explicação, um ser anormal. Essa explicação tornava-se quase sempre justificativa de sua inferioridade natural.

À medida que a África negra era compreendida como exótica e esquisita, a Europa passou a ser referenciada como civilizada, branca e eu acrescento, cristã. Essas características lhe tornavam reconhecidamente o paradigma cultural para o novo mundo. Com isso, o olhar hierarquizante sobre as culturas africanas não deixava escapar nem a sexualidade desses povos:

> Diante de uma sociedade normalizadora pelos rígidos padrões de sexualidade difundidos por uma burguesia profundamente religiosa, não era de se espantar que a nudez cultivada por alguns povos da África gerasse inúmeras fantasias a respeito da sexualidade desregrada e devassidão dos africanos atribuída a seu animismo e práticas consideradas pagãs (SANTOS, G. 2002, p. 59).

Imbuído desse pensamento, o povo europeu, branco, burguês, vivendo sob rígidos costumes de padrões da sexualidade impostos pela moral cristã, era reconhecidamente o paradigma de cultura para o novo mundo. Nesse caso, os descendentes dos negros carregaram de alguma forma essa ideia de uma sexualidade não regrada e muito aflorada.

O que aconteceu nesse contexto é que, os europeus se autodenominaram, observando as populações diferentes das suas. Entra, nesse jogo de auto atribuição, para além da raça, um discurso classificatório baseado na cor, pois os "povos europeus se definem e foram definidos como brancos, no contato com os outros, considerados negros, amarelos, vermelhos" (GUIMARÃES, 2003, p. 98).

Esse sujeito encontrado na África negra, estranho tanto pela cor quanto pelas culturas tão distintas da Europa, foi arrancado à força de suas terras e utilizado como mão-de-obra escrava principalmente nos locais colonizados pelo europeu. Em se tratando do Brasil, isso ocorreu do início da colonização até o início do século XIX, período em que o tráfico de milhões de africanos e africanas era praticado para que eles realizassem as mais árduas tarefas sob o controle do sistema escravocrata. No ápice desse sistema, o negro era exposto nos mercados destinados especificamente para ser vendido como mercadoria, cuja avaliação era realizada principalmente por sua condição física, sendo que os mais robustos, com dentes mais alvos e fortes eram comercializados por preços mais altos para a realização de trabalhos braçais a extensas horas diárias na agricultura, mineração e casa grande. O corpo negro estava a mercê do outro, o senhor, o dono, que era também o algoz.

Em seus estudos que abordam o trabalho do ponto de vista compulsório e livre no Brasil, Lewkowicz, Gutirrezz e Florentino (2008, p. 20), trazem a seguinte informação:

> Os traficantes portugueses e, posteriormente, os brasileiros foram os mais perseverantes e entusiastas negociantes de seres humanos da época moderna, sendo os primeiros a iniciar esse comércio na África para o Atlântico e os últimos a abandoná-la. Conforme estimativas moderadas, do total de mais de dez milhões de escravos transportados para terras americanas entre os séculos XVI e XIX, algo em torno de quatro milhões de negros desembarcaram no Brasil.

O passado histórico é interessante para que se possa compreender melhor que as distinções raciais e, ampliando para as distinções étnicas, foram uma invenção baseada em crenças e valores que projetam diferenças de capacidade e direitos entre grupos, pela hierarquização de práticas culturais e, gerando a classificação desses grupos, o que explica a origem do racismo, pois "essas pessoas escravizadas foram chamadas de 'africanas' e 'negros'; essas foram [...] as duas identidades criadas originalmente na sociedade escravocrata brasileira, em que o negro tinha um lugar e esse lugar era a escravidão" (GUIMARÃES 2003, p. 99).

Oscilando entre um imaginário social que ora o hipersexualizava, ora via-o como objeto mercadológico, o homem negro amedrontava em qualquer um desses horizontes.

Após mais de trezentos anos de escravidão negra, o Brasil rompe com o sistema escravocrata e mergulha em um outro, pensado em um ideal de nação construído estrategicamente por políticos e intelectuais (MISKOLCI, 2012). De acordo com o autor, esse desejo de nação:

> [...] se constituiu historicamente por meio de uma avaliação negativa de nosso povo e de nosso passado que, progressivamente, engendrou ideias e decisões políticas que se concretizaram, por exemplo, na Abolição da escravatura sem

> nenhuma política de incorporação dos libertos ao mercado de trabalho, antes em uma política pró-imigração europeia, na constituição de um regime republicano higienizado, civilizado (p. 24-25).

Esse desejo estava pautado pelo medo do fantasma das revoltas que poderiam acontecer devido a situação em que os recém-abolidos foram colocados na sociedade e, num segundo momento, porque a imensa população negra, vista com repugnância pela elite, representava um retrocesso para a nação se comparando com outras nações que eram referência no quesito progresso, a exemplo de Austrália e Canadá (MISKOLCI, 2012). Nesse novo projeto, o governo, apoiado pela elite, facilita e estimula a imigração de outros grupos étnicos trazidos da Europa para branquear a população, fornecendo-lhe principalmente condições de trabalho. Dentre esses grupos, se destacaram os italianos que foram alocados principalmente nas fazendas de café.

Faz sentido o enunciado de Renato quando diz que "desde os tempos primordiais, os negros são vistos como maus elementos", isso é fato tanto na sociedade escravocrata como na abolicionista, porque durante o período da escravidão negra, eles eram capturados de suas terras como animais selvagens e comercializados como mercadorias nas colônias. Com a ascensão do capitalismo e, surgindo uma nova denominação social – a burguesia - esses sujeitos de origem africana se tornam habitantes inconvenientes no novo mundo por sua origem, devendo, portanto, serem eliminados de alguma forma da sociedade. Se eram escravos, as autoridades, representantes das elites brasileiras, confinavam-nos nos engenhos, longe, se libertos, queriam forçá-los de volta à África (GUIMARÃES, 2012).

Nos primeiros anos de abolição da escravatura, desejosos de uma nação mais homogênea relacionada à cor da pele, a política de branqueamento estava fundamentada em outros projetos, que não somente a imensa imigração dos grupos étnicos brancos e cristãos, que se deu no período pós-escravocrata. Muitas estratégias foram construídas gradativamente para que o desejo dessa nação ideal fosse efetivado. Nesse cenário, os temores eram baseados na etnia/raça, estendidos ao sexo e gênero, como considera Miskolci (2012, p. 39):

> Negros, mulheres e os recentemente denominados de homossexuais eram vistos como "ameaças" à ordem, daí começarem a ser associados à anormalidade, ao desvio e até mesmo à doença mental. Como seres "sob suspeita" justificavam demandas estatais, sobretudo médico-legais, de controle e disciplinamento (grifos do autor).

Algumas ações eram cuidadosamente articuladas com a finalidade de controlar as práticas sexuais, que deveriam acontecer por meio do matrimônio heterossexual e com casais

considerados aceitáveis para a construção de uma sociedade saudável e útil nesse projeto de nação. Dentre as estratégias para o controle dessas práticas, considera Miskolci (2012, p. 40).

> Os saberes hegemônicos esmeravam-se em identificar, classificar e criar meios de disciplinamento das uniões consideradas "indesejáveis" segundo os valores da época. Nesse sentido, os ideais políticos encontravam um aliado na moral sexual científica que avaliava as relações segundo sua utilidade na manutenção da saúde individual, mas sobretudo, coletiva. As indesejadas eram condenadas como veículo de temida degeneração (grifo do autor).

Vale salientar que a política de branqueamento não objetivava apenas branquear a população em termos de traços físicos, mas também nos traços culturais. Inclusive todos os valores trazidos pela população africana negra eram entendidos como inferiores, atrasados e, no caso da religiosidade, demoníaca. O projeto voltado para o embranquecimeno da população se afirma e se intensifica na nova organização econômica ao substituírem a mão-de-obra negra, que a partir de então seria remunerada, pela mão-de-obra do imigrante europeu, principalmente nas regiões Sudeste e Sul do país. Nessa mudança de cenário da sociedade escravocrata para a sociedade livre, o corpo do negro é visto primeiro como corpo sexuado e, em seguida, como corpo para o trabalho, mas retorna como ameaça no campo dos desejos para a nação recém idealizada. Imerso em qualquer uma dessas realidades, o corpo negro continua não sendo uma representação social aceitável e adequada. Nesse sentido, Pinho (2004, p. 67) faz a seguinte interpretação:

> Ser negro é ser o corpo negro, que emergiu simbolicamente na história como o corpo para o outro, o branco dominante. Assim, o corpo negro masculino é fundamentalmente o corpo-para-o-trabalho e corpo sexuado. Está, desse modo, decomposto e fragmentado em partes: a pele; as marcas corporais da raça (cabelos, feições, odores); os músculos ou força física, o sexo, genitalizado dimorficamente como o pênis, símbolo falocrático do *plus* da sensibilidade que o negro representaria e que, ironicamente, significa sua recondução ao reino dos fetiches animados pelo olhar branco.

Essas construções estão relacionadas com um choque de culturas entre etnias distintas. No entanto, esse choque cultural demarcou lugares, hierarquizou e segregou, tendo incício no apogeu das grandes navegações. Nesse contexto de hierarquização das etnias brancas sobre as etnias negras, é importante retomar Foucault (2014b, p. 29) ao nos lembrar sobre o corpo como matéria inserida no campo político. Para explicar esse investimento político sobre o corpo, o autor explica que:

> [...] o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo

> relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado); o corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso (FOUCAULT, 2014b, p. 29).

Ao olhar para o passado que trata da escravidão negra, principalmente sobre a história dos africanos que foram trazidos aqui para o Brasil, sabe-se que houve resistência por parte deles. Essas lutas se deram por meio de rebeliões e fugas, proporcionando o surgimento de centenas de quilombos espalhados de norte a sul do país. Após a abolição, outras lutas foram travadas e continuam na atualidade. A partir dessas muitas resistências pós-abolição têm emergido movimentos voltados para pensar esse corpo no mundo social da hegemonia branca, muito embora devamos reconhecer que esses avanços conquistados ainda estão distantes das atrocidades cometidas pelo europeu colonizador. Essas lutas são macro quando se referem a exigir políticas públicas voltadas para inserir cada vez mais a população negra nos espaços ocupados em sua grande maioria somente pela elite branca e, são micro e diárias quando, nos espaços sociais, enunciações como as que Renato escutou são naturalizadas, pois, estas elocuções reforçam as hierarquizações que ainda persistem no imaginário social, pautadas pelas normas que continuam elegendo um referencial humano como modelo para representar a sociedade.

2.1.2 "[...] é negão e é viado. Como pode isso? ": Sem direito de viver os desejos fora das normas

> "[...] o olhar normativo interpreta e fixa o corpo como uma confirmação literal da cor, da raça, da etnia e da sexualidade"
> (Rogério Diniz Junqueira, 2009, p. 380).

Na narrativa seguinte, Renato traz à tona algumas formas que as pessoas se utilizam para abordá-lo. Os assédios se voltam para questionar o fato dele ser negro e gay. Dentre essas pessoas, há homens heterossexuais. No imaginário deles, o fato de Renato ser negro traz a prerrogativa de que seja heterossexual e mais ainda, tenha o pênis grande. Tais narrativas me fizeram levantar alguns questionamentos: A quem pertence o corpo? Ele pertence à pessoa que o habita ou pertence à sociedade que se encarrega de normatizá-lo?

> Que desperdício! Ah! Esse neguinho safado! Se fosse hétero... O que mais ouço é que é desperdício. Normalmente já existe resposta pronta. Quando as

> meninas costumam dizer. Isso é resposta pronta de gay. Você tá passando na rua e alguém fala, Ah, que desperdício, assim, assado, tipo assim. Eu nunca tive essa coragem de voltar e falar isso, mas tenho vários amigos que já fizeram: olha, é desperdício pra você porque pra vários homens sou um prato cheio. Então aí começa toda aquela resenha. Na escola, eu já ouvi também. É, sobre neguinho gostoso e que desperdício, pena que não é hétero ou você é gay porque você nunca achou uma mulher pra te fazer homem, ou coisas do tipo que às vezes não consigo nem repassar essa mensagem de tão bossal que é, que eu não consigo compreender, eu fico, eu acho que as palavras se embaralham na minha cabeça assim, meu Deus como é que as pessoas pensam isso? Como é que elas raciocinam dessa forma? De homens eu já ouvi também, mas não no caso gostoso. No caso dos homens foi tipo, o cara é negão e é viado. Aí, você fica assim, por quê? Quem diz são várias pessoas. Os homens, as mulheres também já falaram, mas normalmente isso é bordão de homem hétero. Dizer que isso, como posso dizer, inferioriza a raça dele, a cor, não sei, porque é negão e é viado, como pode isso? Não honra o que tem, não honra a fama que tem. Você fica, porque também já não honra a fama que tem porque negro tem aquela fama de ser bem-dotado. Só que as pessoas, é, elas costumam pensar. Principalmente os homens héteros, costumam pensar que gay sempre é passivo, eles acham que só é viado se dá. Que se comer não é viado não. Aí vem a piadinha de que não honra a raça, não honra o que tem, tal. Aí tipo, eu prefiro pensar que tudo isso ocorre por falta de informação mesmo, como eu acho que seja verdade, porque tipo, achar que todos os gays são passivos eu acho que isso é absurdo, não tem como né? Ativo tá fora de cogitação, porque resumindo, teria que ser hétero. Você é negro, então você tem que ser hétero, comer todas as mulheres, tem fazer coisas que negões fazem (3ª entrevista).

Ao se referir sobre a heteronormatividade, Junqueira (2009) cita que esse fenômeno se articula diretamente sobre a produção e a regulação de materialidades corporais, com isso, existem outros arsenais normativos que não se inscrevem somente com a sexualidade e o gênero:

> Assim, não se pode descurar que processos de construção de identidades étnicas ou racializadas tendem a se dar em torno da produção e da circulação de representações sociais naturalizadoras não apenas acerca ou a partir das noções de etnia e de raça, mas também das de corpo, gênero, sexualidade, entre outras. Ou seja, sexismo, misoginia, homofobia e racismo encontram-se, reforçam-se e (con)fundem-se (JUNQUEIRA, 2009, p. 377).

Na situação das etnias negras, por exemplo, há, no imaginário social algumas concepções construídas a partir do olhar das etnias europeias, quando o colonizador branco se lançou mar adentro em busca de novas conquistas territoriais. Num primeiro momento ocorreu um estranhamento quando o branco europeu, ao olhar para povos tão diferentes de si, tratou de nomeá-los de negros, conforme já citado nesse texto. No entanto, a nomeação era insuficiente, pois esses povos também foram vistos como diferentes e estranhos por suas culturas que englobam o jeito de se alimentar, de vestir-se, de sua religiosidade e de viverem suas

sexualidades. A partir de então, o europeu decidiu que o negro deveria ser inferiorizado, sendo associado sobretudo à selvageria e, a partir dessa decisão, o corpo negro foi objetificado. Assim, surge a utilização desse corpo como objeto de mercadoria, propriedade, força de trabalho não remunerado e ainda fetiche para o corpo branco e, desse modo, "a linha da fronteira entre sexualidades e corpos sexuados foi também produzida pelo encontro colonial" (PINHO, 2008, p. 263). Nesse contexto de fetiche, o negro é tão-somente o pênis, como explica Fanon (2008, p. 147):

> O branco está convencido de que o negro é um animal; se não for o comprimento do pênis, é a potência sexual que o impressiona. Ele tem necessidade de se defender deste "diferente", isto é, de caracterizar o Outro. O Outro será o suporte de suas preocupações e de seus desejos (grifo do autor).

O corpo de Renato, um jovem gay e negro, é o suporte do imaginário do branco do período colonial, que construiu um discurso sobre a sexualidade das etnias negras que é cotidianamente re(produzido) e atualizado, descrevendo como esse corpo deve ser, com um apetite sexual constante pelas mulheres. Essa construção social se evidencia na fala de Renato em vários momentos. Por exemplo quando ele menciona que ouviu das meninas "Que desperdício! Ah! Esse neguinho safado! Se fosse hétero...".

Em uma sociedade heterossexista, o homem é pensado como sendo destinado a uma mulher e não a outro homem, assim, Renato é visto como um objeto de desejo das garotas que o abordam, significando um desperdício pelo fato de ser gay, ou ainda "pena que não é hétero ou você é gay porque você nunca achou uma mulher pra te fazer homem", anúncio que traz a compreensão de que primeiro ele não é homem e, para sê-lo, é necessário que ele passe por uma experiência afetivo-sexual com uma mulher. Esses assédios são construções discursivas da imagem de masculinidade racializada, que Junqueira (2009, p. 379) explica assim:

> Nesse contexto, homens negros são em geral percebidos como "negros de verdade" se e somente se apresentarem determinados dotes "naturais", "próprios da raça", tais como: abundante virilidade – suposto atributo de uma masculinidade heterossexual – e habilidade para determinados ritmos, danças, esportes, e trabalhos. Deles se espera um igualmente "natural" pendor à malandragem, indolência e à arremetida sexual (grifos do autor).

Essas abordagens são formas agressivas e depreciativas de manifestações que ocorrem por meio da linguagem e, em seu bojo, trazem a conotação de que a homossexualidade é uma falha da sexualidade humana.

Dando sequência à observação de outras falas, ele enuncia que já ouviu de outras pessoas a frase "o cara é negão e é viado", explica que nesse imaginário, se o sujeito é negro,

tem que honrar a raça devendo ser obrigatoriamente heterossexual, pois, para as pessoas, ser negão e viado não é possível. Renato traz ainda o pensamento de que o negro tem que cumprir a prerrogativa de ter um pênis grande: “Não honra o que tem, não honra a fama que tem. Você fica...porque também já não honra a fama que tem porque negro tem aquela fama de ser bem-dotado”. Nessas concepções, o negro simboliza o biológico, ele é sua própria genitália. Para honrar a fama, é necessário ter somente relacionamentos heterossexuais porque seu pênis, visto como grande, deve ser para as mulheres e não para outros homens. Assim, pelo fato de Renato ser um homem negro há um investimento nele para que se produza como um homem bom de cama, com uma sexualidade intensa. Há uma aposta nele e em todos ou quase todos os homens negros. Porém, contrariando as expectativas, ele rompe com esse imaginário, desvia-se do caminho.

Embora essas enunciações aparentemente tenham se tornado comum em nossa sociedade, historicamente todos esses estereótipos surgiram a partir do crivo do outro, que está no centro, porque essas construções foram organizadas a partir do olhar do branco colonizador, ao estranhar os modos de vida dos africanos ainda em seus lugares de origem, conforme menciona Fanon (2008, p. 161):

> Nas profundezas do inconsciente europeu elaborou-se um emblema excessivamente negro, onde estão adormecidas as pulsações mais imorais, os desejos menos inconfessáveis. E como todo homem se eleva em direção à brancura e à luz, o europeu quis rejeitar este não-civilizado que tentava se defender. Quando a civilização europeia entrou em contato com o mundo negro, com esses povos selvagens, todo o mundo concordou: esses pretos eram o princípio do mal.

Com base em seu próprio saber, o europeu deteve o poder e produziu um discurso sobre esse mundo negro, como salienta Santos, G. (2002, p. 55) ao dizer que “a África seria uma terra de pecado e imoralidade gerando homens corrompidos; povos de clima tórridos com sangue quente e paixões anormais que só sabem fornicar e beber”. Essa autora lembra que o estranhamento da sexualidade de algumas etnias africanas são consequência da rigidez da sexualidade em que o povo europeu cristão estava imerso:

> Diante de uma sociedade normatizada pelos rígidos padrões de sexualidade difundidos por uma burguesia profundamente religiosa, não era de se espantar que a nudez cultivada por alguns povos na África gerasse inúmeras fantasias a respeito da sexualidade desregrada e devassidão dos africanos atribuída a seu animismo e práticas consideradas pagãs (SANTOS, G., 2002, p. 55).

Os povos africanos, diante do olhar europeu, eram concebidos como selvagens e devassos e, a partir dessa classificação, Fanon (2008) afirma que só há uma visão do europeu

sobre o negro, que é a representação do mal. Por meio dessa afirmação, ele salienta que "na Europa, o preto, seja concreta ou simbolicamente, representa o lado ruim da personalidade" (FANON, 2008, p. 160). O autor descreve essa construção discursiva do europeu, fazendo uma comparação entre as etnias europeias e as etnias negras posicionando-as em polos extremos. Para ele, as etnias brancas e negras não são relacionais, são dicotomias que se mantêm distintas, em que o corpo negro é estereotipado. De acordo com esse pensamento, Fanon (2008, p. 160-161) compreende a concepção do europeu sobre o negro conforme a representação abaixo no quadro.

Quadro 1 – Comparação entre negros e brancos, com base no pensamento de Fanon (2008).

Os dois lados	
O negro	O branco
• O carrasco é o homem negro, Satã é negro, fala-se de trevas, quando se é sujo, é negro; • O negro, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais, enegrecer a reputação de alguém. • Na Europa, isto é, em todos os países civilizados e civilizadores, o negro simboliza o pecado. • O arquétipo dos valores inferiores é representado pelo negro • Criança negra, algo absolutamente insólito.	• O olhar claro da inocência, a pomba branca da paz, a luz feérica, paradisíaca. • Uma magnífica criança loira, quanta paz nessa expressão, quanta alegria e, principalmente, quanta esperança!

De uma forma generalizada, o pensamento de Fanon (2008) traz à tona o imaginário construído pelo colonizador europeu que em muitas situações ainda permanece em nossa

sociedade e, nos dias atuais, é possível perceber discursos que cuidam de estereotipar o corpo negro.

A comparação feita pelo autor me fez lembrar de um fato ocorrido na escola municipal onde trabalho. Recentemente, coloquei o filme “Kiriku e os animais selvagens” para alunos e alunas do sexto ano do ensino fundamental, na faixa etária entre 10 e 13 anos, como atividade para discussão e análise. O filme traz como protagonista um menino negro como o herói de uma aldeia situada na África. A proposta da narrativa, portanto, é a de repensar a etnias negras por outros vieses que não a estereotipia de subalternizado, por isso, no enredo aparecem também alguns elementos das culturas africanas. No entanto, apesar de ter feito uma apresentação oral prévia sobre o contexto da história, durante a exibição fílmica alguns meninos, dando gargalhadas, começaram a apelidar os colegas negros de Kiriku, evidenciando, com essa atitude, uma conotação pejorativa e de desprezo. As tensões se intensificaram e, uma aluna de etnia cigana também era assediada com palavras. Diante do fato, interrompi a sessão por alguns minutos para explicar sobre diversas culturas, mas que não são menores por serem culturas diferentes das nossas e, já com os ânimos acalmados, retornamos ao filme. O interessante é que os xingamentos partiam de meninos também negros. Esse fato traz à tona uma situação desconfortável que ainda vivenciamos que se trata da contaminação dos valores hegemônicos na vida dessas crianças desde a mais tenra idade. Os discursos que as estão produzindo trazem como efeito o preconceito e a discriminação com as etnias similares às delas, colocando-as em um lugar inferiorizado. É o olhar do branco sobre as etnias negras que se construiu desde a colonização que ainda permeia o imaginário infantil.

Os discursos construídos em torno do negro, iniciados com a colonização europeia, ainda são a base para justificar a escravidão dos povos africanos, assim, para o homem branco e cristão, seu corpo selvagem precisava ser dominado. Essa justificativa estava embasada em um saber que se interessou imediatamente em acionar o poder com o propósito de articular para a destruição das culturas africanas principalmente as trazidas para o novo mundo – a América. Nesse conjunto estrategicamente construído, a regulação dos corpos por meio da sexualidade e da racialidade se deu pelo saber de que o homem branco, civilizador, representava o macho ativo, como ratifica Pinho (2008, p. 257):

> Ora, a diferenciação dos corpos, e sua hierarquização colonial, demandaram a regulação dos corpos sexuados e racializados. O homem branco, como o colonizador heterossexual, ocupou o lugar discursivo do macho penetrador e civilizador, ativo sexualmente e produtor de história e cultura, reservando para negros, índios, mulheres e “pervertidos” sexuais, o lugar passivo de objeto da dominação e do disciplinamento, assim como o lugar da sexualidade

> indomável, abjeta e perigosa, num paradoxo claro, que revela a estrutura da contradição sexual, na formação de corpos coloniais. Esse processo de entronização do macho branco, também é, na verdade, fundamentalmente um processo de legitimação da expropriação econômica, dos bens, dos corpos, dos territórios e dos frutos do trabalho.

Nas narrativas de Renato, há um recorte interessante sobre atividade e passividade ao ser anunciado o seguinte por ele: "só que as pessoas, é, elas costumam pensar, principalmente os homens héteros, costumam pensar que gay sempre é passivo, eles acham que só é viado se dá. Que se comer não é viado não". Esse pensamento de que viado é aquele sujeito que é passivo, penetrado e nunca ativo, o que penetra na relação sexual, está enraizado no imaginário popular, construído pelo discurso de que o gay é pensado como feminino ou mulher, então deve ser passivo, ser penetrado e não o ativo. No entanto, os desejos não são obedientes às regras, eles as subvertem, não se determinando limites nessa interação entre os corpos. Vejamos o que nos diz Fry e MacRae (1991, p. 48):

> A superioridade social do "ativo" sobre o "passivo" é nitidamente expressa nas palavras de gíria que usamos para falar das relações sexuais como "comer" e "dar", "ficar por cima" e "abrir as pernas". Quem "come", vence, como um jogador de xadrez que tira as peças de seu adversário do tabuleiro, "comendo-as". Quem "come" está "por cima" e quem está por cima é quem controla. Quem "dá" ou quem "abre as pernas" é quem se rende totalmente (grifos dos autores).

Se deve haver uma relação de superioridade numa relação sexual e, essa superioridade é compreendida pelo ato de penetrar e não ser penetrado, assim, o viado é visto como aquele sujeito inferiorizado, ideia explícita na concepção das pessoas e dos homens heterossexuais citados por Renato. Para eles, viado somente é penetrado na relação sexual, é o sujeito que fica por baixo, que se rende totalmente, assim ele sempre está por baixo. Podemos pensar também que, trata-se não apenas de quem penetra ou quem é penetrado, mas como a percepção dessas duas palavras entram no campo discursivo do poder-saber. Essa concepção traz à tona a aproximação do corpo do homem homossexual com a mulher heterossexual, que numa relação sexual é penetrada e, nesse pensamento, caracterizada assim como passiva. Nesse imaginário, mais do que prazer, o ato sexual é concebido como uma disputa que gera uma hierarquização. No entanto, por que o ativo tem que ser visto como superior ou como aquele que domina a relação? É necessário, de fato, haver essa hierarquia nas relações? O que é importante numa relação sexual, afinal, uma hierarquia entre quem come e quem dá ou o interessante é que haja prazer independentemente dos papéis de cada corpo?

Ao discorrer sobre esses papéis entre e ativo passivo voltados para a sexualidade, Fry e MacRae (1991, p. 50) trazem a seguinte reflexão:

> [...] podemos dizer que a concepção popular brasileira sobre a sexualidade fala mais de "masculinidade" e de "feminilidade", e de "atividade" e de "passividade", de "quem está por cima" e "de quem está por baixo" do que sobre a heterossexualidade ou a homossexualidade, que são aspectos que entram no esquema sorrateiramente, por assim dizer. Se este esquema desse importância maior à homossexualidade propriamente dita, então o homem que "transasse" com a bicha certamente teria que ser chamado de homossexual ou algo parecido (grifos dos autores).

Outro autor que traz o debate sobre esses agentes e pacientes é o antropólogo Luiz Mott (1985) ao confirmar, através de estudos feitos sobre a sodomia no Brasil colônia, que havia relacionamentos homossexuais inter-raciais e interétnicos. Nesse estudo, o pesquisador constatou, em seus dados, atividade e passividade em todos os grupos e, acrescenta ainda a troca de papéis entre os sodomitas, que se davam em muitos casos nessas relações. O autor chega à conclusão de que essa suposta hierarquia de poder nas relações homossexuais é restrita apenas ao imaginário de uma sociedade androcêntrica e machista. Sobre o assunto, Mott (1985, p. 112) faz a seguinte reflexão

> [...] apenas numa perspectiva androcêntrica e machista – o que vale dizer, falocrática – é que se atribui ao "penetrador" o atributo de "ativo", rotulando-se a mulher ou o pederasta, por serem "receptores" de "passivos". Mas até que ponto ser "ativo" se identifica com ser dominador, agredir, forçar? Até que ponto o coito resulta num "coitado"? Se nas relações heterossexuais envolvendo raças e classes diferentes consolida-se tradicionalmente como privilégios de machos brancos a posse não só das mulheres de sua própria raça, mas inclusive das fêmeas dos demais grupos étnicos – a recíproca não sendo verdadeira para os homens de cor nem para as mulheres brancas – nas relações homossexuais embora já tenhamos noticiado episódios de prepotência por parte de certos brancos vis-à-vis parceiros sexuais de cor, o certo é que ser "agente" no pecado nefando não implica privilégio de raça, classe ou idade. Prova disso é que há brancos que são "pacientes" de negros, índios, mamelucos, mulatos etc (grifos do autor).

Com esse pensamento do autor, pode-se constatar que, se o ato sexual resulta de um envolvimento consensual, o fato de ser penetrado não pode ser entendido como passividade, assim como o fato de penetrar ser alinhado com atividade, pois o coito deve ser compreendido como parceria, troca e reciprocidade e, não que haja um coitado e um dominador nessa relação. Com isso, lembramos que os discursos pautados na hierarquização desses relacionamentos homossexuais estão embasados numa regulação de gênero (BUTLER, 2014) efeitos de uma norma que está afinada com os discursos de uma masculinidade hegemônica. Para a autora, "o poder regulador não age apenas sobre um sujeito pré-existente, mas também delimita e forma esse sujeito" (BUTLER, 2014, p. 251). Na fala de Renato, as pessoas e os homens

heterossexuais são esses sujeitos regulados pelas normas de gênero, que também querem regulá-lo e, por isso, questionam a sexualidade dele.

2.1.3 "Comecei a trabalhar ainda com quinze anos, sendo o primeiro emprego em um salão de beleza [...]": Os (des)caminhos ao adentrar no mercado de trabalho

> "Não creio que uma ciência sem emoção seja possível. É a relação afetiva para com o objeto, que me atrai ou ameaça¸ que cria as condições para a concentração da minha atenção. O objeto que provocou meu interesse se torna o ponto focal de meus olhos e inteligência, enquanto o resto do mundo passa a ter importância secundária "
> (Rubem Alves, 2005, p. 20).

Incertezas, tensões, desejos e vontades – quantos elementos podem ser constatados nas narrativas de uma única pessoa, ainda tão jovem, a partir do que já se experimentou, do que já foi vivido, por isso, "uma experiência, não tem a ver com o tempo linear do planejamento, da previsão, da predição, da prescrição" (LARROSA, 2016, p. 69). As experiências são essas coisas que experimentamos e nos levam a pensar nas nossas identidades, em quem somos, de que maneira estamos nos construindo ou somos produzidos pelos discursos.

No fragmento que segue, o assunto que Renato elege inicialmente para falar de si mesmo foca-se na moradia, emprego e perspectivas futuras. O relato autobiográfico traz à tona as lembranças que estão vivas em sua memória, com um olhar mais amadurecido pelas experiências vividas, pois "a lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual" (BOSI, 1994, p. 55).

> Meu nome é Renato, tenho dezoito anos, nasci em 29 de setembro de 1997, no estado e capital do Rio de Janeiro e me mudei aos treze anos para Jequié-BA. Comecei a trabalhar ainda com quinze anos, sendo o primeiro emprego em um salão de beleza, que teoricamente seria um turno, porém como trabalhava no período da tarde e ficava consequentemente até tarde da noite e nos dias em que a movimentação no local era intensa, até meia noite. No referido salão exercia funções básicas como lavar cabelos de clientes e em tempos vagos fazer a limpeza. Porém durante o tempo em que fiquei naquele ambiente, aprendi e comecei a exercer várias funções relacionadas a cabelo como, por exemplo, aplicar química, fazer escovas, entre outras. Aos dezesseis, consegui por mérito próprio uma vaga de assistente de vendas em uma escola de cursos profissionalizantes (onde também frequentava apenas o período da tarde, sendo o primeiro emprego de carteira assinada) no qual eu solicitei minha demissão após dois meses, pelo fato de ter recebido uma proposta melhor e de tempo integral para receber um salário completo em um

> escritório de contabilidade, sendo que os seis primeiros meses exercia a função de office-boy e logo após consegui na mesma empresa ocupar um cargo de auxiliar administrativo, que exerci durante mais um ano e meio vindo também a pedir demissão ao completar dezoito anos por decidir voltar a morar no Rio e assim conquistar novos e maiores ideais. De uma certa forma hoje eu dia eu olho tudo isso como experiência de vida, pois tive que começar a ter responsabilidades muito cedo. Aos sete anos, além de estudar eu já cuidava da casa e dos meus três irmãos para minha mãe poder sair pra trabalhar. Consequentemente comecei a pensar também muito cedo em uma vida profissional bem-sucedida além de outras várias reflexões que eu costumava fazer em relação à vida lá fora (Relato autobiográfico).

Garoto oriundo de família não privilegiada economicamente e, de pais separados, Renato nasceu no Rio de Janeiro, cidade metropolitana e aos treze mudou-se com a mãe e mais seus quatro irmãos para Jequié, cidade de médio porte do interior da Bahia e, como uma boa parte da população brasileira de baixa renda, precisa se lançar muito cedo ao mercado de trabalho. Ao completar dezoito anos, já passou por três empregos. Nesse sujeito de experiências há um objetivo: retornar à cidade natal em busca de ideais maiores, pois já se vê como uma pessoa que precisa buscar mais do que é oferecido nas cidades do interior.

Os deslocamentos de Renato o fazem um sujeito viajante. Ele se desloca fisicamente por regiões do Brasil, por espaços de trabalho onde exerce diferentes funções. Outras viagens emergem: há uma viagem no tempo quando ele rememora os caminhos percorridos e, ainda há uma viagem interior, ao voltar-se para si mesmo e pensar o que o tocou nessas experiências realizadas. Nessas viagens, ele vai se (re)significando e descobrindo sua própria maneira de caminhar, visto que torna-se aberto a experimentar mais. Trata-se de uma experiência em que "a viagem exterior se enlaça com a viagem interior, com a própria formação da consciência, da sensibilidade e do caráter do viajante" (LARROSA, 2015, p. 53).

Quando caracterizo Renato como um sujeito viajante, pontuo que esses deslocamentos são possibilidades de experiências que ele vem se permitindo, assim como o são os movimentos que ele faz nos locais de trabalho e nas mudanças de funções que exerce nesses ambientes, lugares onde ele vai se formando, transformando-se, convertendo-se em outra pessoa (LARROSA, 2016) pois, ao narrar as experiências que o tem constituído, ele se pensa e, nessas reflexões de " se voltar para si mesmo, con-forma sua sensibilidade e seu caráter, sua maneira de ser e de interpretar o mundo" (LARROSA, 2016, p. 52). A partir dessas experiências, ele não é mais o mesmo e está modificado pelos movimentos a que tem se permitido fazer.

Ao referirem-se sobre o significado do trabalho para jovens, Maia e Mancebo (2010, p. 378) o concebem como:

> [...] instância privilegiada de inserção social, que comparece, de modo

> decisivo, para as produções de subjetividade, possuindo papel fundamental na construção de projetos de vida dos jovens que possibilitem o desenvolvimento de trajetórias e narrativas consistentes.

As produções de subjetividades são pensadas por vias da experiência, assim, quando um/uma jovem se lança muito cedo no mercado de trabalho, ainda em fase de escolaridade, o sujeito precisa conciliar o tempo das duas atividades tão necessárias à sua formação. Nesse sentido, não se pode pensar no mercado de trabalho apenas como privilégio de inserção social como as autoras mencionam, pois, muitas vezes, há a necessidade desses sujeitos reelaborarem suas vidas a começar pela mudança de período de estudos, do diurno para o noturno. Em muitos casos, a não-adaptação nessa nova dinâmica da vida, obriga-os a fazerem a escolha entre estudar e trabalhar e, geralmente, essa última opção é escolhida, justificada pela situação socioeconômica em que a pessoa está inserida. Observando por esse prisma, o trabalho como instância privilegiada de inserção social acaba excluindo-os da educação escolar, podendo dificultar no futuro que eles possam ocupar espaços melhores no mercado.

Outra situação que deve ser lembrada é o que acontece com muitos jovens ao entrarem nesses ambientes de trabalho sem uma função especificamente determinada, por não terem a formação devida e, à proporção que vão se adaptando às atividades exigidas, passam a se movimentar realizando outras tarefas e foi o que se passou com Renato ao narrar os passos que havia dado desde o primeiro emprego. Ele diz que o primeiro emprego foi em um salão de beleza onde "exercia funções básicas como lavar cabelos de clientes e em tempos vagos fazer a limpeza", mas essas funções vão se ampliando e em seguida ele passa a fazer outras atividades que lhe exigem maiores cuidados, como aplicar química e fazer escovas, tarefas que requerem mais atenção e habilidade. Essa evolução de Renato denota aprendizagens outras somente desenvolvidas quando a pessoa se abre para novas experiências. Em seguida ele acrescenta que "por mérito próprio" conseguiu uma vaga como assistente de vendas em uma escola profissionalizante e enfatiza que foi o primeiro emprego de carteira assinada, detalhe que lhe coloca em um outro lugar, que não é mais um emprego informal oferecido a jovens trabalhadores. Para Renato, o trabalho traz um significado especial a sua vida, é por meio dessas atividades que o seu olhar se amplia, que o torna uma pessoa privilegiada socialmente.

Embora uma experiência não possa ser elaborada, planejada, como nos diz Larrosa (2016) ela tem a capacidade de dar lugar a outras experiências, que vão se multiplicando, afinal, o sujeito da experiência é um sujeito que se define por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura, e Renato se abre a novas experiências no mercado de trabalho quando narra que, após dois meses, "pelo fato de ter recebido uma proposta melhor e

de tempo integral para receber um salário completo em um escritório de contabilidade, sendo que os seis primeiros meses exercia a função de office-boy e logo após consegui na mesma empresa ocupar um cargo de auxiliar administrativo, que exerci durante mais um ano e meio".

Todas essas experiências expostas por meio das narrativas fizeram Renato se tornar outra pessoa. Como nos diz Ferrari (2010b, p. 10) "são as experiências que concretizam as subjetividades e que dão vida aos processos de subjetivação". Essa outra pessoa, trans(formada), estava fincada no desejo de retornar à metrópole onde nascera, por isso ele pediu demissão do último emprego onde exercia a função de auxiliar administrativo, "ao completar dezoito anos por decidir voltar a morar no Rio". Ao mesmo tempo em que ele vivencia as experiências em trabalhos e locais diferentes, ele planeja algo que ainda vai ser, que não é mais aqui em Jequié, mas do lugar de onde viera e "assim conquistar novos e maiores ideais" – ele diz.

Fiquei pensando na narrativa de Renato. Primeiro traz elementos relacionados à sua genealogia e, em seguida, elenca seus movimentos no mercado de trabalho onde se mostra ávido e talentoso nas funções que lhe foram atribuídas, além de buscar outras atividades laborais tão diferentes da experiência do primeiro emprego, que havia sido em um salão de beleza.

Importante perceber como ele significa os lugares onde trabalhou e as funções que exercera, valorizando-os, quando faz emergir o enunciado acima. Para Renato, cada trabalho representou uma conquista, um ideal que foi alcançado gradativamente. Ao mesmo tempo em que ele significava o trabalho, também era significado por cada função que exercera e, essas atividades laborais o potencializaram ao ponto dele se sentir um sujeito livre e decidido a realizar seu desejo de retornar à metrópole em busca de novos ideais e novas conquistas, conforme ele enfatiza. Renato evidencia, em seu relato, um outro trabalho que realizava desde a infância, quando cuidava dos irmãos menores e da casa: "aos sete anos, além de estudar eu já cuidava da casa e dos meus três irmãos para minha mãe poder sair pra trabalhar". Esse fato é comum em nosso país para as famílias de baixa renda, onde os adultos saem para o serviço remunerado enquanto as crianças maiores se encarregam de cuidar do serviço doméstico e das crianças menores. Nesses casos, Halbwachs (2003, p. 47) indica que a criança está se preparando precocemente para a vida adulta e, explica o seguinte:

> [...] é a sombra que a sociedade das gentes grandes projeta sobre a infância, até mais do que uma sombra, pois a criança pode ser chamada a tomar sua parte nos cuidados e responsabilidades cujo peso em geral recai sobre ombros mais fortes do que os delas [...].

Essas experiências me fizeram também uma viajante no tempo e nas emoções. Elas se aproximam muito das minhas, pois, ainda criança, dividia com minha mãe os afazeres domésticos porque os jovens e adultos da família possuíam trabalho remunerado; aos quinze anos também recorri a esse mercado, pois precisava ajudar no orçamento doméstico e, nos primeiros anos de atividade remunerada, passei por muitos ambientes diversos realizando diferentes funções, as quais me permitiram outras possibilidades de me constituir. Quanto aos nossos desejos, os meus e os de Renato não apresentam similaridades; como nos diz Ferrari (2010b, p. 9) "diferentes modos, práticas, ações, discursos, relações que estabelecemos nas nossas histórias fazem de nossas experiências diferentes maneiras de nos tornarmos sujeitos".

Assim, enquanto Renato trilhava um caminho que o conduziria de volta à cidade onde nascera para se entregar a novos desafios, na minha juventude eu fazia meu percurso estudando com a finalidade de ser professora, conquista realizada à custa de muito esforço. Naquela época, década de 1980, eu já trabalhava durante o dia, sendo que o primeiro e segundo empregos foram no comércio local e, por último, antes de exercer a profissão como professora, no almoxarifado de um hospital particular. Em 1986 foi implantado o Magistério no turno noturno aqui na cidade e, assim que concluí o curso, prestei concurso para a rede municipal. A partir de então continuei participando de outros espaços de formação, o que me possibilitou estar aqui, aos 50 anos de idade, construindo essa tessitura.

Renato realizou seu desejo de voltar à terra natal após ter cedido as três entrevistas para esta pesquisa. Desde que retornou ao Rio de Janeiro tenho tido contato com ele apenas virtualmente, por meio do *facebook*, onde ele geralmente está transparecendo felicidade, sempre seguro, outras vezes fazendo uma pose diferente na foto de perfil ou de capa, com um penteado diferente, algumas vezes se posicionando politicamente, fazendo reflexões sobre o atual cenário político brasileiro e postando conteúdos relacionados a várias manifestações populares que tratam do combate à homofobia.

3. A (DES)CONSTRUÇAO DA(S) HOMOSSEXUALIDADE(S) NA(S) EXPERIÊNCIAS DE RENATO

Os tópicos seguintes foram tecidos com vistas a elucidar nas narrativas de Renato os discursos que o foram produzindo como homossexual, o que se configurou em constantes tensões, visto que a família, a igreja e a escola já traziam prontos esses discursos relacionados às sexualidades, demarcando lugares fixos para feminilidades e masculinidades. A heteronormatividade se fazia presente em cada uma dessas instâncias sociais para afirmar cotidianamente que Renato era esquisito.

Ao pensar sobre os preconceitos e discriminações manifestadas à presença da diferença, Junqueira (2009) menciona que esses fenômenos ocorrem porque desestabilizam as normas sociais fazendo com que as pessoas que corroboram com o poder hegemônico sintam-se ameaçadas e, para se protegerem, utilizam discursos organizados pela heteronormatividade como subterfúgios para se posicionarem rejeitando aqueles e aquelas que consideram diferentes. Conforme salienta Junqueira (2009, p. 29):

> Por mais difícil que seja (e para algumas pessoas isso é ultrajante), é preciso reconhecer que, muitas vezes, a pessoa preconceituosa apega-se às suas crenças, aos sistemas de disposições socioculturais, para procurar responder à "ameaça" que a diferença lhe parece representar (grifos do autor).

Importante lembrar que tais crenças se baseiam em discursos localizados em mecanismos de poder e, para entender melhor isso Foucault (2015a) historiciza a sexualidade evidenciando que ela passou a ser deslocada enfaticamente para o campo discursivo a partir de um determinado período da História, quando era importante haver um controle das práticas sexuais, dividindo-as em lícitas e ilícitas. Essa dinâmica que envolvia o controle da sexualidade deveu-se a uma nova organização do sistema econômico e social que era o capitalismo, produzindo em seu conjunto a burguesia. Foi nesse contexto que surgiu a classificação das pessoas de acordo com seus desejos e sexualidades. Esses discursos são utilizados na atualidade constantemente para reiterar que a heterossexualidade é a manifestação aprovada pela sociedade ocidentalizada. Desse modo, podemos compreender que a heterossexualidade é ensinada através de recomendações e prescrições que se dão cotidianamente. Se assim o é, se há uma pedagogia da heterossexualidade, se é necessário que ela seja reiterada insistentemente, levantamos a suspeita de que isso ocorre devido sua fragilidade e, por isso, precisa ser afirmada discursivamente para se perpetuar, pois, paradoxalmente, muitos corpos não se conformam correspondendo aos desejos heteronormativos, eles escapam produzindo alternativas de desejos e prazeres, que não mais o heterossexual (BUTLER, 2000).

3.1 “ [...] essa coisa de homossexualidade talvez também seja mais novo”. Algo não tão novo assim

> “O homem é um ser pensante. A maneira como ele pensa tem relação com a sociedade, com a política, com a economia e com a história: também se relaciona com categorias muito gerais, até universais, e com estruturas formais”.
> (Michel Foucault, 2012, p. 287-288).

As discussões que giram em torno das homossexualidades estão voltadas também para as discussões das sexualidades e do controle do sexo. Foucault (2015a, p. 10) menciona que os discursos repressores sobre o sexo se originam no século XVII, “após centenas de anos de arejamento e de expressão livre fez-se com que coincida com o desenvolvimento do capitalismo”, sistema econômico que origina a classe burguesa. Nesse período, Foucault considera que o sexo, anteriormente praticado como prazer, volta-se para a história dos modos de produção. Assim, surgem variadas formas de controle e proibições das práticas sexuais consideradas inúteis para a nova ordem social que é a exploração da força de trabalho.

As orientações sobre o sexo até o final do século XVIII, cita Foucault (2015a, p. 41) eram dadas por “ três grandes códigos explícitos – além das regularidades devidas aos costumes e das pressões de opiniões: o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil”. Esse conjunto de códigos considerava que o matrimônio seria a base da sociedade e as demais práticas sexuais eram proibidas e, caso fossem descobertas, deveriam ser punidas. Já no século XIX o autor se refere sobre a produção da homossexualidade como uma das figuras da sexualidade “quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie” (FOUCAULT 2015a, p. 48). Ainda em consonância com o autor, há uma descrição dessa espécie, constante no século XIX:

> Nos textos do século XIX, existe um perfil-tipo do homossexual ou do invertido: seus gostos, sua postura, a maneira pela qual ele se enfeita, seu coquetismo, como também a forma e as expressões de seu rosto, sua anatomia, a morfologia feminina, de todo o seu corpo fazem, regularmente, parte dessa descrição desqualificadora; a qual se refere, ao mesmo tempo, ao tema de uma inversão dos papéis sexuais e ao princípio de um estigma natural dessa ofensa à natureza [...] (FOUCAULT, 2014a, p. 24).

Embora muitos discursos que disparam tantas formas de controle da sexualidade estejam atrelados ao surgimento do sistema capitalista e à uma nova sociedade - a burguesia - o discurso religioso centra-se em épocas e sociedades anteriores. Foucault (2012) menciona que Paul

Veyne, historiador da Antiguidade romana, ao realizar estudos sobre a sexualidade, afirma que naquela época já existia três princípios da moral sexual, a saber: a monogamia, a reprodução e a ideia de que o prazer sexual é um mal que precisava ser evitado. Esses preceitos foram a base que definiu a moral do cristianismo. Foucault (2012, p. 63) ao citar Paul Veyne, afirma que esse historiador havia constatado que os princípios sobre o sexo que o haviam tirado do campo do prazer colocando-o na seara do matrimônio e da reprodução, "são de origem estoica, baseada em estruturas sociais ideológicas do Império Romano", bem anterior ao cristianismo. Com base nesses estudos realizados por Paul Veyne sobre a regência da moralidade nas práticas sexuais, Foucault (2012, p. 63) chega à seguinte conclusão sobre o papel do cristianismo relacionado à sexualidade:

> Creio que, de fato, o cristianismo desempenhou certamente um papel, porém este não foi o de introduzir novas ideias morais. Não foi a introdução, o aporte, a injunção de novas interdições. Creio que aquilo que o cristianismo trouxe para essa história da moral sexual foram novas técnicas. Novas técnicas para impor essa moral, ou, na verdade, um novo ou um conjunto de novos mecanismos de poder para inculcar esses novos imperativos morais que haviam deixado de ser novos no momento em que o cristianismo penetrou no Império Romano e se tornou, muito rapidamente, a religião do Estado. Portanto, é mais do lado dos mecanismos de poder do que do lado das ideias morais e das proibições éticas que é preciso fazer a história da sexualidade do mundo ocidental desde o cristianismo.

A partir dessas considerações do autor, pode-se afirmar que o cristianismo não é o responsável pela criação das normas da sexualidade, mas apenas atualiza uma engrenagem já presente na sociedade romana, engendrando, com isso, um dispositivo a que ele denomina de poder pastoral. Nessa organização religiosa, a existência de um pastor é imprescindível para a vertente cristã, pois esta corrente traz como base o princípio fundamental de buscar a salvação do indivíduo, privilégio perseguido no mundo cristão, que, para ser alcançado, requer desse indivíduo obediência ao pastor. Nesse sistema, a principal responsabilidade do pastor é conduzir o indivíduo desde o nascimento até a morte pelos caminhos que o levarão à salvação e, pela sua função, ele está autorizado a exigir dos seguidores total obediência. Com base nesse poder pastoral, o controle da sexualidade é feito moderadamente, visto que esta não é compreendida como algo absolutamente pecaminoso na moral cristã, já que essa lógica dominante percebia a necessidade da reprodução na sociedade para a sua perpetuação. Nesse sentido, com a finalidade de conduzir seu rebanho, o poder pastoral tratou de construir algumas limitações sexuais que não poderiam ser ultrapassadas. Assim, as recomendações deveriam ser seguidas rigorosamente pelos bons cristãos, evitando, com isso, as tentações da carne, que em outras palavras, referia-se ao sexo voltado para o prazer:

> Portanto, [havia] uma concepção no fundo relativamente moderada quanto à sexualidade, que fazia com que a carne cristã jamais fosse concebida como um mal absoluto do qual era preciso desembaraçar-se, mas sim como a perpétua fonte, dentro da subjetividade, dentro dos indivíduos, de uma tentação que corria o risco de levar o indivíduo a ultrapassar as limitações impostas pela moral corrente, ou seja: o casamento, a monogamia, a sexualidade para a reprodução e a limitação e a desqualificação do prazer (FOUCAULT, 2012, p. 69).

O pensamento cristão europeu alcança outros mundos mediante as viagens marítimas ocorridas no século XV e, nesses lugares eles encontram práticas sexuais consideradas pecaminosas diante da moral que defendiam. O pecado contra a natureza, também denominado de sodomia ou pecado nefando era uma prática comum entre os vários povos não-cristãos, como relata Mott (1985, p. 103):

> De fato, ao chegarem n'África, Japão, Índia, no Brasil, os portugueses encontraram diversos povos e sociedades que praticavam abertamente o homossexualismo tanto masculino quanto feminino. Mais ainda: nalgumas conquistas, os sodomitas eram alvo de distinção e respeito, ocupando posições importantes dentro da hierarquia social.

Mott (1985) menciona ainda que os estudos antropológicos realizados sobre o tema, em lugares distantes abrangendo variadas etnias e raças, afirmam que na maioria dessas sociedades a homossexualidade era reconhecida, respeitada e aprovada publicamente, sendo que em apenas uma minoria dessas sociedades, incluindo a nossa ocidentalizada, herdeira da moralidade judaico-cristã, hostilizavam-se as práticas homoeróticas. Nesse sentido, o papel do cristianismo nas terras conquistadas não se resumia apenas à conversão religiosa, visto que um de seus trabalhos consistia na instalação do Tribunal Santo Ofício para criminalizar todas as práticas sexuais consideradas inadequadas e pecaminosas a exemplo da amancebia, a bigamia e o adultério, no entanto, dentre essas práticas havia uma especial dedicação voltada à sodomia, considerada entre todas as outras o maior pecado praticado pelo ser humano. É com o intuito de disciplinar os pecadores sexuais que esse tribunal se instala na Bahia e em Pernambuco entre os anos de 1591 e 1620 e, sua primeira ação é nomear os praticantes da sodomia de acordo com sua etnia, sendo que os brancos foram chamados de somitigos, os indígenas de tibira e os negros de jimbamba (MOTT, 1985). Considerado o pior dos pecados, aquele que não podia sequer ser pronunciado, o pecado nefando era imperdoável pelo Tribunal do Santo Ofício. Nessa época, a sodomia era praticada cuidadosamente e mantida no maior sigilo possível porque os sodomitas sabiam de seu destino caso fossem descobertos e denunciados ao Tribunal. Desse modo, "o temor da fogueira impedia certamente que se tornasse assunto de conversação, como ocorria com os outros desvios na moralidade heterossexual" (MOTT, 1985, p. 105).

Com o fim da Santa Inquisição e, ao arrastar dos séculos, as transformações do sistema econômico provocadas pela industrialização favoreceram o desenvolvimento das cidades que, consequentemente, interferiram diretamente nos modos de vida. No final do século XIX surge a sexologia (LOURO, 2009) ciência que estruturou uma verdade sobre o corpo sexuado, alinhado com o pensamento binário homem/mulher, apontando classificações e distinções entre normal/anormal, patológico/sadio e norma/desvio. A sexologia trazia uma conotação de pensamento masculino já que eram os homens, nesse período, que poderiam se tornar autoridades e proclamar a função sexual e social de cada pessoa. Louro (2009, p. 88) pontua o seguinte sobre esse final de século:

> Ao final do século XIX, serão homens, médicos e também filósofos, moralistas e pensadores (das grandes nações da Europa) que vão fazer as mais importantes "descobertas" e definições sobre os corpos de homens e mulheres. Será o seu olhar "autorizado" que irá estabelecer as diferenças relevantes entre sujeitos e práticas sexuais, classificando uns e outros a partir do ponto de vista da saúde, da moral e da higiene. Não é de estranhar, pois, que a linguagem e a ótica empregadas em tais definições sejam marcadamente masculinas; que as mulheres sejam concebidas como portadoras de uma sexualidade ambígua, escorregadia e potencialmente perigosa; que os comportamentos das classes média e alta dos grupos brancos das sociedades urbanas ocidentais tenham se constituído na referência para estabelecer o que era ou não apropriado, saudável ou bom (grifos da autora).

Nessa citação, Louro enfatiza alguns aspectos que nos fazem compreender as hierarquizações sobre sexualidades, etnias e gênero: o primeiro aspecto reside no destaque da autora sobre a origem desses discursos, que foram pensados a partir das grandes nações europeias, fato que evidencia os grupos étnicos burgueses como superiores ao ser comparado com as etnias de outros continentes; o outro aspecto que a autora traz à tona é o fato de que esses discursos autorizados tenham surgido de homens e não de mulheres, ou ainda não possuindo as duas representações simultaneamente, assim, a linguagem autorizada é marcadamente masculina, fortalecendo as discriminações, principalmente em torno do gênero.

Essa efervescência de investigação e interpretações sobre o sexo faz surgir, na linguagem médica, designações para pessoas que desenvolviam práticas afetivas e sexuais com outras do mesmo sexo. Sobre o assunto, Fry e MacRae (1991, p. 62) citam:

> Os primeiros médicos que escreveram sobre relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo inventaram duas palavras que vão ser usadas subsequentemente como sinônimos: o homossexual e o uranista. A primeira foi usada pela primeira vez em 1869 por um médico húngaro, Karoly Maria Benkert. O segundo surgiu do trabalho de um alemão Karl Heinrich Ürichs, que escreveu fartamente entre os anos de 1860 a 1890, sendo o seu esquema adotado por Pires de Almeida. O neologismo "uranista" foi inventado em homenagem à

> musa Urânia que, no mito contado por Platão, seria a inspiradora do amor entre pessoas do mesmo sexo (grifo dos autores).

Embora tenham surgido as duas palavras para nomear afetos e práticas entre pessoas do mesmo sexo, a de uso corrente tem sido homossexual, que em seguida origina homossexualidade, para depois aparecer heterossexual e heterossexualidade respectivamente. A partir dessas invenções, ficaria combinado "o par heterossexualidade/homossexualidade (e heterossexual/homossexual) como oposição fundamental, decisiva e definidora de práticas e sujeitos" (LOURO, 2009, p. 89) demarcando hierarquias, pois entendia-se o primeiro elemento de cada par como a definição do que se deveria compreender como a regra e, o segundo elemento como uma anormalidade que precisaria ser investigado. Escapando do discurso do pecado, a homossexualidade é conduzida ao discurso da patologia, abrindo assim a possibilidade da cura (FRY; MACRAE, 1991).

Há um investimento contínuo, na maioria das vezes escancarado e, muitas vezes, sutil na sociedade para a manutenção do privilégio da heterossexualidade sobre a homossexualidade, que segundo Louro (2009) acontece por um conjunto de estratégias, engendradas nas mais variadas instâncias como a família, a escola, os meios de comunicação, a igreja, a lei, e na atualidade, as redes sociais também têm feito o seu trabalho normalizador. Todas as estratégias, quer sejam sutis ou diretamente construídas, desempenham o papel de reafirmar que os seres humanos nascem macho ou fêmea e seus desejos devem estar alinhados entre sexo-gênero-sexualidade, cujo alinhamento é o responsável para manter o processo de heteronormatividade, ou seja, a produção e a reiteração compulsória da norma heterossexual (LOURO, 2009).

3.2 "Comecei a perceber minhas tendências homossexuais por volta dos sete a oito anos, claro que no início eram somente desejos e eu não sabia realmente por que aquilo estava me acontecendo, e se era normal. ": Descobrir-se homossexual em meio à heteronormatividade

> "O extraordinário, o miraculoso é narrado com a maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que falta à informação "
>
> (Walter Benjamin, 2012, p. 219).

Foucault (2012, p. 260) menciona que "há um conjunto de relações de poder que podem ser exercidas entre indivíduos, no seio de uma família, em uma relação pedagógica, no corpo político", esclarecimento que me leva a ver o poder como algo que se experimenta a todo tempo,

onde quer que estejamos. É com esse entendimento do pensamento de Foucault que situo as tensões vivenciadas por Renato na narrativa a seguir, onde ele expõe questionamentos sobre outros desejos que começam a se aflorar em seu corpo sexuado, as incertezas sobre quem ele é, e as dificuldades com a família, que rejeitava a homossexualidade.

> Comecei a perceber minhas tendências homossexuais por volta dos sete a oito anos, claro que no início eram somente desejos e eu não sabia realmente por que aquilo estava me acontecendo, e se era normal. E eu me perguntava: Será que isso acontece a todos em sua infância ou eu sou doente? Por vários anos a homossexualidade foi uma das coisas que mais me perturbavam, pois meu pai era extremamente homofóbico. Eu mesmo assistia de camarote quando na casa dele, as agressões verbais que ele praticava juntamente com o resto da família a um tio homossexual que tenho, apelidado de Dinho. E minha mãe não deixava por menos, também diariamente entupia meus ouvidos com comentários homofóbicos sobre gays que passavam na tevê, na rua, ou em qualquer lugar em que estivéssemos presentes. Sobre meu pai não tenho muito a dizer, pois ainda não conheço muitos dos seus ideais, então nunca consegui compreender o motivo de sua homofobia. Porém em relação a minha mãe, a mesma era cristã de igreja neopentecostal e sempre percebi que um dos principais motivos de sua justificativa em relação à repreensão de homossexuais era que Deus disse que o homem foi feito pra mulher e vice-versa, e que casos assim ocorriam por causa de possessões demoníacas. Por causa da mesma eu frequentava severamente a igreja, porém nunca acreditei muito em coisas além do normal, coisas místicas em relação a deuses e outros, mas já fui bombardeado inúmeras vezes com comentários desagradáveis e constrangedores em cultos destinados à visão e revelação. Claro que nunca me apontavam diretamente, mas funcionava como indiretas, como, por exemplo: eles geralmente fazem uma leitura corporal da pessoa, se baseiam em fofocas que rolam soltas dentro de igrejas, confissões, etc. e, na hora do culto, soltam todas as informações possíveis sobre algo, pra quem tiver ali na plateia se tocar de que: Deus está falando é contigo. Dessa forma eu percebia que aquela revelação era pra mim, sempre eram palavras tipo: Deus está me mostrando aqui agora, que o espírito de pombagira está rondando uma das nossas crianças aqui da igreja. Geralmente igrejas neopentecostais usam entidades do candomblé como demônios, sendo-lhes atribuídas outras funções além das que já realizam no candomblé. Em relação a gira, eles acham que ela é o demônio responsável pela prostituição e homossexualidade. A partir daí começa uma descrição praticamente completa da pessoa à qual a entidade está rondando! É claro que as pessoas se tocavam que aquela revelação era pra mim, pois a igreja era pequena e eu era a única criança com trejeitos que se encaixavam na descrição de possessão pela pombagira. Claro que estou falando dos poderes demoníacos que foram atribuídos à Pombagira conhecida na igreja neopentecostal como a gira. Antigamente eu não tinha conhecimento algum sobre o candomblé, minhas influências foram todas cristãs, com isso, depois de algum tempo a idade ia passando e aquela necessidade de me compreender perseguia cada vez mais, e tudo ia piorando, e eu já estava começando a entender o que eu era, claro que ainda com uma visão completamente errada sobre o assunto, porém já estava entendendo que eu era gay. A homossexualidade não era uma coisa que eu estava disposto a aceitar assim de cara. Aos onze anos meus impulsos começaram a ficar tão fortes que eu comecei a acreditar que meu estado realmente se devia a algum tipo de macumba que tinham feito a mim ou coisas do tipo. Comecei a frequentar

> mais a igreja e a me envolver em coisas e campanhas com propósitos pessoais, nos quais meu único objetivo era me curar disso que eu tinha (relato autobiográfico).

As igrejas neopentecostais trazem como finalidade em suas discussões banir o demônio do mundo. Nesse acirramento contra o demônio, o neopentecostalismo trata de desqualificar com especial atenção as religiões de matriz africana, dentre as quais estão inseridos o candomblé e a umbanda, correntes que mais se destacam aqui no Brasil. Na concepção neopentecostal, os deuses africanos estão associados ao demônio e, por isso, é necessário eliminar todos os cultos praticados nas religiões afro-brasileiras. Essa concepção é percebida na fala de Renato: "Geralmente igrejas neopentecostais usam entidades do candomblé como demônios, sendo-lhes atribuídas outras funções além das que já realizam no candomblé. Em relação a gira, eles acham que ela é o demônio responsável pela prostituição e homossexualidade".

Silva, V. (2007, p. 207) tece as seguintes considerações sobre essa corrente religiosa:

> O neopentecostalismo, em consequência da crença de que é preciso eliminar a presença e a ação do demônio no mundo, tem como característica classificar as outras denominações religiosas como pouco engajadas nessa batalha, ou até mesmo como espaços privilegiados da ação dos demônios, os quais se "disfarçariam" em divindades cultuadas nesses sistemas. É o caso, sobretudo, das religiões afro-brasileiras, cujos deuses, principalmente os exus e as pombagiras, são vistos como manifestações do demônio.

O neopentecostalismo deriva do sistema teológico e doutrinário do petencostalismo, que surgiu no Brasil a partir das décadas de 1950 e 1960, assim, ambas estão vinculadas à vertente cristã. Segundo Mariano (1996) o petencostalismo surge como uma nova configuração do protestantismo, originando uma religião com aparência magicizante, que corresponde a uma reinvenção das raízes do cristianismo primitivo. Sobre o surgimento dessa ramificação do protestantismo, Mariano (1996, p. 123) relata o seguinte:

> [...] nascido em pleno século XX, ressuscita práticas religiosas e mentalidades próprias do cristianismo primitivo, ao apregoar, distintamente do protestantismo reformado que Deus continua a agir hoje tal como no passado bíblico, curando enfermos, expulsando demônios, concedendo bênçãos e dons espirituais, fazendo milagres, intervindo na história e na vida cotidiana de seus servos.

Na situação de Renato, é o demônio que faz dele um garoto efeminado. Esse suposto diabo, que incorporou em Renato, segundo a igreja em que ele e a mãe frequentavam, na realidade faz parte do panteão do candomblé, ou seja, a Pombagira, figura na qual se atribui, no petencostalismo e neopentecostalismo a responsabilidade pela prostituição e

homossexualidade. Renato relata que uma pessoa da igreja, provavelmente o pastor ou pastora, fez uma revelação sobre ele dizendo " Deus está me mostrando aqui agora, que o espírito de Pombagira está rondando uma das nossas crianças aqui da igreja", anúncio que indica a possessão de Renato por um espírito do mal, que o faz ser do jeito que ele é. Renato, nesse contexto, não cometeu nenhum erro, nenhum pecado, esse espírito maligno é o responsável pelo seu corpo se apresentar diferente do que é esperado para um menino, tornando-o uma menina, ou um menino efeminado.

O neopentecostalismo encarrega-se assim de demonizar o que nas religiões rivais é sagrado, é santo, entretanto essa prática se revela como um paradoxo porque "ao invocar, incorporar, humilhar e exorcizar deuses do panteão das religiões inimigas, torna-as parte integrante de sua identidade", pelo fato de que essas igrejas não sobreviveriam sem esses deuses (MARIANO, 1996, p. 127) visto que são essas personagens sacralizadas que dâo sentido às supostas obras miraculosas dos pastores e pastoras de tais igrejas.

Tanto o pentecostalismo quanto o neopentecostalismo têm suas raízes fincadas no protestantismo clássico, que chegou ao Brasil no século XIX pelas mãos do movimento missionário. Nesse período, os protestantes se denominavam evangélicos para se distinguirem dos papistas e traziam na sua pregação o destino da alma depois da morte, o que os aproximava da filosofia da Igreja Católica Apostólica Romana (ALVES, 2005). Essas religiões vêm se modificando ao longo do tempo e as dinâmicas de apresentações de cultos dessas ramificações do protestantismo clássico têm se distanciado cada vez mais de suas origens, como observa Alves (2005, p. 13):

> Os grupos "evangélicos" de hoje, ao contrário, não se preocupam com o destino da alma depois da morte. As pessoas não são convertidas para serem "salvas". Elas se convertem para viver melhor esta vida. O que interessa é a vida antes da morte, neste mundo. O que se busca é a "bênção". Deus é o poder mágico que, se corretamente manipulado, conserta os estragos que o Diabo faz na vida de cada um (grifos do autor).

Essas duas correntes, ramificadas do protestantismo, estão dedicadas a resolver as questões da vida privada, transformando-se gradativamente e cada vez com mais força, num canal de expressão da subjetividade e espaço de sociabilidade em que o individual se sobrepõe ao coletivo e a experiência pessoal predomina sobre a reta doutrina (MARIANO, 1996). Essa sobreposição do individual sobre o coletivo é percebida quando há a indicação de que Renato precisa ser trabalhado espiritualmente para que se afaste dele a manifestação demoníaca da Pombagira, ao invés de se pensar que o corpo do garoto significa o corpo de muitos outros que não estão enquadrados nas normas, que são possibilidades e não anormalidades. Ao explicar a

homossexualidade pela possessão, a igreja reitera que a heterossexualidade é algo intrínseco e que as outras expressões são desvios, formas erradas, que podem e devem ser corrigidas.

A igreja frequentada por Renato funciona em torno de uma "magia" que se inicia por meio de uma revelação. Nesse sentido, Renato diz: "já fui bombardeado inúmeras vezes com comentários desagradáveis e constrangedores em cultos destinados à visão e revelação". Essa prática de visão e revelação possui uma estreita relação com o candomblé e a umbanda, assim como o exorcismo do "demônio" que está no corpo de Renato. Algumas outras práticas apresentam aproximações e similaridades entre religiões tão díspares, como podem ser percebidas na Igreja Universal do Reino de Deus, considerada a que mais se expandiu desde a década de 1980, sendo também considerada a pioneira nesses eventos, mas esses rituais atualmente têm sido incorporados na dinâmica de outras igrejas com a mesma tendência neopentecostal. Abaixo, segue a síntese de uma série dessas práticas listada por Mariano (1996):

> Na Universal, sexta-feira é o dia reservado ao culto de libertação. Fiéis e potenciais conversos, sempre em grande número frequentam-no para, literalmente, libertar-se de seus demônios. Na prática, porém, em quase todas as suas reuniões diárias, com relativa exceção dos cultos ao Espírito Santo, realizam-se exorcismos de possessos (MARIANO, 1996, p. 126).
>
> Indiferente às críticas de outras igrejas evangélicas, a Universal frequentemente distribui aos fiéis objetos benzidos portando poderes mágicos, miraculosos (MARIANO, 1996, p. 128).
>
> Para [os objetos] surtir efeito, porém, os fiéis devem participar das correntes de oração durante determinado período, em geral, sete ou nove dias e, em certos casos, até algumas semanas. A quebra da corrente, ou ausência de algum dos cultos, acarreta o não-recebimento da bênção. Quanto aos objetos distribuídos nessas correntes, da mesma forma que na umbanda, por exemplo, os pastores recomendam que eles sejam ora colocados na comida, ora jogados num rio, ora passados no corpo, ora guardados na carteira, carregados pelo fiel e daí por diante. Além disso, documentos, alimentos, peças de vestuário, fotografias são benzidos cotidianamente nos cultos (MARIANO, 1996, p. 128).

Analisando essas práticas ritualísticas, pode-se afirmar que as igrejas neopentecostais apenas constroem uma nova versão para o que se praticava há séculos aqui no Brasil nas religiões de matriz africana. É uma reinvenção das práticas das religiões afro-brasileiras com outros vieses, outras denominações, voltada para a vertente cristã.

Embora essas igrejas tenham retomado alguns aspectos do cristianismo antigo, há ainda que se considerar a propagação da teologia da prosperidade, fundada nas promessas dos pastores de que as pessoas com dificuldades financeiras ou desempregadas resolverão seus problemas. Porém, essa prática é um pano de fundo onde há um interesse maior que são as

arrecadações feitas nesses rituais. Com isso, ganha o fiel ao resolver seus problemas pessoais de ordem financeira e mais ainda o pastor, visto que os apelos às arrecadações são cada vez mais criativas e enfáticas, indo desde à venda de objetos ungidos até doações de pertences, passando pelo dízimo, que é cobrado rigorosamente. Prova disso é o enriquecimento muito rápido dos pastores, que na maioria das vezes, são os próprios fundadores das igrejas que seguem as doutrinas neopentecostais.

Retomando a discussão sobre as religiões afro-brasileiras, a diáspora africana presente aqui no Brasil, em consequência da escravidão negra, encontra neste país um terreno fértil para manter suas crenças e tradições devido à religião praticada pelo colonizador português que era a Católica Apostólica Romana. Nesse movimento, chamado de sincretismo, em que um dos elementos da cultura africana que é a religião se funde na religião dos colonizadores portugueses, apesar de haver mudanças nas dinâmicas, os grupos étnicos africanos resistem para manter sua mitologia e rituais. Sobre essa resistência, Cunha (2009, p. 237) explica que "a cultura original de um grupo étnico, na diáspora ou em situações de intenso contato, não se perde ou se funde simplesmente, mas adquire uma nova função essencial e que se acresce às outras, enquanto se torna *cultura de contraste*" (grifo da autora). Dessa maneira, há uma associação dos orixás, elementos do panteão africano, com os elementos do panteão do catolicismo romano.

Com relação à Pombagira, que segundo a igreja frequentada pela mãe de Renato é a culpada por ele ser efeminado, ela é uma das figuras mais populares no candomblé e na umbanda, ocupando diferentes lugares e papéis nessas religiões. Sobre essa aproximação do candomblé com o catolicismo e a figura excêntrica e rebelde da Pombagira, Prandi (1996, p. 139) menciona o seguinte:

> Sua origem [Pombagira] está nos candomblés, em que seu culto se constituiu a partir de entrecruzamentos de tradições africanas e europeias. Pombagira é considerada o Exu feminino. Exu, na tradição dos candomblés de origem predominantemente iorubá (ritos Ketu, Efan Nagô pernambucano) é o orixá mensageiro entre os homens e o mundo de todos os orixás. Os orixás são divindades identificadas com elementos da natureza (o mar, a água dos rios, o trovão, o arco-íris, o fogo, a tempestade, as folhas etc.) e sincretizados com santos católicos, Nossa Senhora e o próprio Jesus Cristo.

O fundamento do candomblé baseia-se na relação de lealdade e reciprocidade entre os orixás - que são as energias - e o homem, e não com os homens entre si, enquanto comunidade ou sociedade. Quanto à umbanda, diferente do candomblé em muitos aspectos, traz como princípio norteador a separação entre o bem e o mal, pois sua constituição se deu por uma abrangência sincrética maior pelo fato de trazer em seu escopo, além dos orixás e inquices

oriundos de diversos lugares da África, elementos do catolicismo, do espiritismo kardecista e da pajelança de indígenas brasileiros. Dada a sua formação, ela se encarrega de criar panteões separados e, nesse conjunto, a Pombagira é vista como uma entidade polêmica, ocupando o lado do mal, o lado da esquerda, muito embora essa separação não seja seguida à risca em muitos terreiros, conforme menciona Prandi (1996, p. 141) sobre essa linha divisória entre os dois lados:

> A umbanda se divide numa linha da direita, voltada para a prática do bem e que trata com entidades "desenvolvidas" e, numa linha da "esquerda", a parte que pode trabalhar para o "mal", também chamada quimbanda, e cujas divindades, "atrasadas" ou demoníacas sincretizam-se com aquelas do inferno católico ou delas são tributárias. Esta divisão, contudo, pode ser meramente formal, como uma orientação classificatória estritamente ritual e com frouxa importância ética (grifos do autor).

Uma das mais comuns associações que se faz da Pombagira é relacioná-la às extravagâncias no modo de viver das mulheres que usam e abusam da cor vermelha em suas indumentárias, são muito alegres e sorridentes, não se sentem tímidas em falar palavrões e são namoradeiras. No entanto, outras características podem ser atribuídas a ela, o que a torna uma personagem extremamente plural. Em alguns terreiros de umbanda não se aceita a presença dessa entidade, pelo menos com esse nome, no entanto, ela é substituída pela figura da cigana, sendo descrita com as mesmas características, embora haja algumas ponderações sobre suas funções no mundo espiritual e material. Ao estabelecer uma estreita aproximação da Pombagira com as pessoas, Prandi (1996, p. 153) descreve essa personagem tão polemizada no imaginário religioso da seguinte maneira:

> Nos terreiros de umbanda e nos candomblés que cultuam as formas umbandizadas de Exu, a concepção mais generalizada de Pombagira, é de que se trata de uma entidade muito parecida com os seres humanos. Ela teria tido uma vida passada que espelha certamente uma das mais difíceis condições humanas: a prostituição. Mas é justamente essa condição que permitiu a ela total conhecimento e domínio de uma das mais difíceis áreas da vida das pessoas comuns, que é a vida sexual e o relacionamento humano fora dos padrões sociais de comportamento aceitos e recomendados.

Esse comentário dialoga com o depoimento de Renato quando ele narra que na igreja diziam que "o espírito da pombagira está rondando uma de nossas crianças" e ele sabia que essa fala lhe dizia respeito porque Renato trazia marcas de menino efeminado por meio da articulação da fala e do corpo. Diante disso era sugerida a sua correção, ou seja, o demônio, que era a Pombagira, precisava sair do corpo dele, ser retirado dele.

Por outro lado, embora as igrejas neopentecostais considerem um mal a relação entre o humano e uma entidade, ao aproximar a Pombagira ou qualquer outro orixá e entidade das práticas humanas, as religiões de matriz africana demonstram que o seu panteão é composto por representações do cotidiano de pessoas comuns, por isso não constitui nos seus fundamentos o ato de aprisionar os desejos e as paixões através de seus ensinamentos ou de seus rituais. Essa aproximação favorece a inserção de homoafetivos nesses espaços, assim, essas religiões de matriz africana acabam se tornando inclusivas. Sobre essa característica de inclusão nos terreiros, Fry e Mac Rae (1991, p. 54) apontam:

> Os candomblés não têm nenhum preconceito em relação à homossexualidade e não é raro que um rapaz ou uma menina que tenha dificuldades em casa por causa de constantes acusações de "maricas" ou "sapatão" encontre nessas comunidades religiosas um lugar onde são aceitos. Conhecemos casos de rapazes que chegaram a ser até expulsos pelas suas famílias, seguiram suas carreiras dentro do candomblé e voltaram a ser aceitos mais tarde pelos seus parentes devido ao grande prestígio religioso que conseguiram (grifos do autor).

É interessante registrar que tanto o candomblé quanto a umbanda são expressões de resistência da diáspora africana por meio da manifestação religiosa e tratam-se de grupos étnicos que recorrem à origem comum (AMSTRONG apud POUTIGNAT; JOCELYNE STREIFF-FNART, 2011) que é a África, para manterem vivos sua mitologia, suas tradições religiosas. Por outro lado, a resistência também expressa uma ação voltada para o desejo de continuidade e, quanto a isso, A. D. Smith (1986, 1992) citado por Poutignat e Jocelyne Streiff-Fnart (2011, p. 52) afirma que "determinadas etnias, apesar de suas mudanças e dos acontecimentos traumáticos que as afetam, como a conquista, a escravidão, a dispersão, a conversão religiosa, mantêm um senso de sua própria continuidade". Em contrapartida, apesar de representar resistência, essas religiões acabam se tornando frágeis em consequência de não conseguirem agregar num mesmo espaço uma quantidade numerosa de pessoas durante os cultos, ao contrário das religiões de matriz cristã que aglomeram multidões em eventos especiais ou rotineiros.

Com relação ao preconceito e discriminação voltados para o candomblé e a umbanda, uma das justificativas pode se encontrar nas raízes dos grupos étnicos, ou seja, os povos escravizados que a formaram, ao contrário das religiões de fundamento cristão, que foram trazidas pelo colonizador europeu. Esse pensamento é afirmado por Prandi (1996, p. 154):

> De fato, as religiões afro-brasileiras espelham muito as condições históricas de sua formação: religiões de subalternos (primeiro os escravos, depois os negros livres marginalizados, mais tarde os pobres urbanos) que se formam

> também como religiões subalternas, isto é, no mínimo religiões tributárias do catolicismo, que até hoje, em grande medida, aparece como a religião que dá identidade aos seguidores dos cultos afro-brasileiros.

Apesar de demonizar as religiões de matriz africana, as igrejas pentecostais e neopentecostais há alguns anos têm se apropriado de elementos culturais das etnias negras para se manterem no poder, como é o caso do acarajé, alimento inserido na gastronomia nacional pela diáspora africana e presente principalmente na Bahia, onde é vendido em tabuleiros, geralmente por mulheres vestidas de baiana. Ao se apropriarem desse alimento, as pessoas que compõem essas igrejas e se propõem a comercializá-lo, denomina-o de acarajé de Jesus, diferenciando-o de sua originalidade, à medida que, simultaneamente, demonstram seu poder de impor a cultura cristã em detrimento das culturas africanas, de onde se origina o alimento. É importante observar, desse modo, que o trabalho de desconstrução das culturas africanas realizado pelas igrejas pentecostais e neopentecostais se estendem para além da religião. Na verdade, o ataque à religião parece ser apenas o começo para solapar muitas outras práticas culturais que envolvem as etnias negras.

Pensando na possessão do corpo de Renato pela Pombagira, conforme a igreja faz essa associação, devemos lembrar que nos terreiros geralmente não há distinção de identidade de gênero ou sexual entre o corpo físico e as entidades que o incorporam. Assim, há um embaralhamento entre pessoas e panteões, pois um orixá ou espírito feminino pode incorporar tanto um homem como uma mulher, sendo que o contrário também acontece, como reforça Birman (2005, p. 404) ao dizer que nos cultos de possessões dos terreiros há o entrelaçamento "de humanos, deuses e espíritos em tramas que envolvem desejos sexuais, elos afetivos e papéis de gênero", porém é o olhar normalizador que não concebe esse embaralhamento como algo possível e comum de acontecer. Nessas possessões o que ocorre é a contestação das normas de gênero hegemônicas, por isso é preciso olhar com compreensão para as relações de gêneros e sexualidades que se misturam nesses cultos sem que seja necessário estranhá-las.

Ao discutirem as performances de gênero na umbanda, Barros e Bairrão (2015, p.133) participam de um ritual de possessão da Pombagira como espectadores, e descrevem o seguinte:

> Estar num ritual de Pombagira é contemplar um cenário pouco evidente. A iluminação garantida apenas pela luz das velas esboça contornos de revela-esconde em que impera o mistério. Ao mesmo tempo em que alguns fiéis riem e bebem champanhe com as entidades espirituais, esboçando uma conversa com uma "velha amiga querida", o tom de respeito é a tônica dominante. Revela-se ao frequentador inabitual um clima quente de alegria e festa com direio a conversas sobre amor e sexo, mas a comunidade assídua expressa que essas mulheres não vêm ao mundo para brincadeira (grifo dos autores).

Nessa observação, é ressaltada a aproximação da figura da Pombagira com as pessoas, além do tratamento respeitoso que lhe é dispensado. Há ainda que se considerar o olhar dos pesquisadores com o dos fiéis, visto que, enquanto os primeiros veem no ritual uma conversa, os segundos vivenciam esse processo como parte fundamental que integra a manifestação ritualística. Tanto a cor quanto os objetos presentes no ambiente durante a possessão são demonstrações de alegria. Assim, Pombagira nada mais é do que a mulher que ousa, que tem coragem de enfrentar o mundo sem se sentir vitimizada diante dos problemas oferecidos pelo cotidiano e, de acordo com Cláudia, mãe de santo entrevistada por Barros e Bairrão (2015, p.136):

> [...] elas têm aquela coisa de enfrentar o mundo [...] a pombagira incute amor-próprio na mulher. Acho que elas são a força motriz das mulheres, acho que elas são primordiais, acho que toda mulher tinha que trabalhar a pombagira dela muito, muito. A pombagira dá segurança, ela dá vontade de ir pra luta, de trabalhar fora, ganhar o seu, não depende de ninguém, pombagira dá estabilidade pra mulher. O exu é a parte masculina da mulher, o exu é aquela coisa que a mulher se torna mais centrada, mas a pombagira tem cor.

Essa descrição da Pombagira faz com que ela seja transmutada de prostituta a mulher empoderada. Assim podemos pensar essa entidade nas mulheres que criam seus filhos sozinhas, nas mulheres que desafiam os espaços onde só eram permitidos aos homens, como a política e muitas profissões, às mulheres sindicalistas que colocam a luta de classes na ordem do dia, nas travestis e mulheres trans, que subvertem as regulações de gênero, nas religiosas que fazem trabalhos sociais com as populações marginalizadas, enfim, em todas as mulheres que dizem não aos binarismos que tentam distinguir os papeis sociais pelo sexo/gênero.

Outro enunciado que ainda remota à igreja é quando Renato diz “Aos onze anos meus impulsos começaram a ficar tão fortes que eu comecei a acreditar que meu estado realmente se devia a algum tipo de macumba que tinham feito a mim ou coisas do tipo”. Nessa fala, Renato é tomado pelo discurso religioso que ele passa a pensar seus desejos como consequência de uma macumba. Nesse enunciado como pode ser explicada a palavra macumba?

Vejamos como o dicionário Houaiss (2011, p. 601) traz o significado para a palavra macumba:

> **ma.cum.ba**
> **s**.f. **1** REL designação leiga dos cultos afro-brasileiros em geral (e seus rituais respectivos) **2** oferenda a Exu, esp. Nas encruzilhadas; despacho **3** p. Ext. Feitiço [ETIM: orig. contrv.].

No enunciado de Renato, a acepção da palavra macumba é de feitiço, assim, o discurso religioso faz com que ele acredite ter sido enfeitiçado, por isso é efeminado e, com base nessa

crença, ele começa a dedicar mais tempo à igreja participando das campanhas dedicadas à cura: "comecei a frequentar mais a igreja e a me envolver em coisas e campanhas com propósitos pessoais, no qual meu único principal era me curar disso que eu tinha". Nessa expressão, o pensamento da igreja domina Renato de tal maneira, que ele não se vê mais como uma pessoa atravessada pelos desejos, mas é convencido de que sua performance, aliada ao desejo, constitui-se em uma doença espiritual, que exige uma cura. O discurso da igreja neopentecostal torna Renato uma pessoa insegura e doente.

Retomando outro trecho do relato em que ele menciona que na igreja "eles geralmente fazem uma leitura corporal da pessoa", é possível trazer o pensamento de Foucault (2014, p. 135) ao citar as investigações que se fazem sobre o corpo no momento em que se criou a disciplina quando "forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos" e nessa coerção procura-se ajustar o corpo para submetê-lo a determinadas funções:

> [...] o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma "anatomia política" que é também igualmente uma "mecânica do poder", está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina (FOUCAULT 2014b, p. 135).

Ao ser esquadrinhado, o corpo de Renato só pode ser recomposto mediante o afastamento da Pombagira. Mas a Pombagira é construída discursivamente para explicar o motivo de Renato ser desse jeito e não de outro e, por ser desse jeito, por estar fora das normas, precisa ser investigado, explicado e consertado. Ajustá-lo de acordo com as normas, enquadrá-lo, fazê-lo ser como tem que ser um menino seria a demonstração de força da igreja, pois aí o milagre seria concretizado. Entretanto, para que a efetivação desse milagre seja confirmada, é necessário fazer mais, fazer um novo empreendimento, é preciso justificar que há um demônio no corpo de Renato pertencente a outra religião e esse demônio precisa ser destruído, mas para isso, é necessário também destruir a outra religião, pois é atribuída a ela a culpa por Renato ser desse e não de outro jeito, não estar dento das normas; é fundamental eliminar essa religião, junto com todos os seus adeptos, suas crenças, seus rituais, suas indumentárias, seu panteão e tudo o mais que faça parte dela.

A igreja investe seu dispositivo de poder/saber sobre a mãe de Renato, porque, segundo ele, sua mãe é homofóbica por causa da religião, ela se torna homofóbica porque compartilha de uma verdade proposta pela igreja, como diz Renato:

> [...] em relação a minha mãe, a mesma era cristã de igreja neopentecostal e sempre percebi que um dos principais motivos de sua justificativa em relação à repreensão de homossexuais era que Deus disse que o homem foi feito pra mulher e vice-versa, e que casos assim ocorriam por causa de possessões demoníacas.

O que torna a mãe homofóbica é o discurso religioso utilizado pela igreja para demonstrar seu poder, mas quanto ao pai, Renato diz não compreender: "Sobre meu pai não tenho muito a dizer, pois ainda não conheço muitos dos seus ideais, então nunca consegui compreender o motivo de sua homofobia".

Renato vai se construindo à medida que, simultaneamente, vai presenciando as atitudes do pai em menosprezar e xingar o irmão homossexual, as práticas de preconceito e discriminação da mãe que, influenciada pelo pai e pautada no discurso da igreja, se encarregava de "entupir" os seus ouvidos do garoto com comentários negativos sobre gays que passavam na tevê, na rua, ou em qualquer lugar onde quer que eles dois estivessem presentes, sem falar no "resto da família" que também hostilizava seu tio que era gay. Renato era bombardeado pela linguagem.

A família de Renato vai lhe prevenindo insistentemente que a homossexualidade é ruim, feia, ridícula, doentia, pecaminosa e demoníaca. Ela vai reiterando as normas a todo instante. É nesse ambiente permeado de heteroterrorismo (BENTO, 2011) formatado pelos insultos, hostilizações, hierarquizações e xingamentos que ele passa a se perceber, homossexual. Sedgwick (2007, p. 40) cita que um dos grandes problemas da pessoa gay consiste no fato dela raramente crescer em uma família gay, ao contrário de outras identidades que possuem uma identificação linear com sua ancestralidade, por isso, as dificuldades de gays tornam-se peculiares e maiores, pelo fato de que eles

> [...] estão expostos à alta homofobia ambiente de suas culturas, quando não à da cultura de seus pais, desde muito antes que eles mesmos ou aqueles que cuidam deles descubram que eles estão entre aqueles com maior urgência precisam definir-se contra; que têm que construir, com dificuldade e sempre tardiamente, a partir de fragmentos, uma comunidade, uma herança utilizável, uma política de sobrevivência ou resistência (SEDGWICK, 2007, p. 40).

Diante de tantas recomendações e prescrições, não poderia ser esperado de Renato outra alternativa que não fosse a de se questionar se ele é uma pessoa normal por causa de seus desejos e se ele estava doente. Quando Renato questiona se ele é normal ou doente por causa de seus desejos, ele já havia sido convencido por meio dos discursos da família que existe um sujeito normal e sadio, que é o heterossexual, que serve como referência, por isso está no centro, em

oposição a um sujeito anormal, doente, que é o homossexual, que está à margem, portanto é um sujeito abjeto.

Esses discursos sobre a homossexualidade datam do século XIX (FOUCAULT, 2015), (LOURO, 2009) e prevaleceram durante muito tempo e só bem recentemente passaram a receber outros contornos. Esse caminho percorrido pela homossexualidade é descrito da seguinte maneira por Sousa Filho (2009, p.95):

> Transformada numa anormalidade, a homossexualidade foi, durante um século, combatida ao mesmo tempo como doença, vício, crime e pecado. Não foi senão muito recentemente que a homossexualidade cessou de ser considerada como um problema mental, com a decisão, em 1973, da Associação dos psiquiatras americanos de retirá-la da lista das doenças mentais. Até 1975, as sociedades de psicanálise não aceitavam homossexuais como psicanalistas. E foi apenas em 1991 que a Organização Mundial da Saúde retirou a homossexualidade da lista das doenças.

No imaginário social ainda há uma localização da homossexualidade em um desses campos de conhecimento. Não raro ouvimos de pessoas que o gay é doente, vai para o inferno porque pratica a sodomia, está possuído por um demônio, sofre de um distúrbio mental, é um viciado do sexo e, por tudo isso precisa ser tratado. No entanto, o discurso que predomina nas famílias e nas escolas é o religioso.

Os discursos sob os quais Renato era submetido cotidianamente o influenciaram tão fortemente que ele menciona: “por vários anos a homossexualidade foi uma das coisas que mais me perturbavam”. Nesse conjunto discursivo em que ele é prevenido o tempo todo sobre os perigos de ser um homossexual, há ainda um alerta que passa pela recomendação divina: “Deus disse que o homem foi feito pra mulher e vice-versa”, direcionando o preconceito contra homossexuais como algo também religioso. Nesse sentido, Sousa Filho (2009, p. 103) esclarece:

> Torna-se importante destacar ainda que a história de nossas sociedades, entre outras de suas expressões, o preconceito tomou a forma da opinião religiosa que, misturando às crenças uma visão também naturalista da sexualidade, se traduz na versão segundo a qual a heterossexualidade é a forma sexual herdada da natureza pelo homem e – sendo a natureza uma criação de Deus... Javé, Allah, os termos variam conforme as crenças ... – tudo que esta forma contraria não apenas contraria a natureza, contraria a vontade divina.

O enunciado emitido por Renato intima-o a obedecer a Deus, que, segundo as orientações das religiões de matriz cristã, afirmam não ser possível haver relacionamento entre dois homens ou duas mulheres, mas ainda traz a compreensão de que o sexo não é para o prazer, possuindo, dessa maneira, apenas um fim, que é a procriação. O enunciado, aliado à citação

acima, reforça a ideia de que a heterossexualide está respaldada por uma herança natural, ela se relaciona com a natureza, por isso se mantém inquestionável, ao passo que a homossexualidade representa o contra a natureza, por isso também contra a vontade de Deus, entendido como o criador da natureza.

3.3 "Só que pra não passar os mesmos tormentos que eu passava no Rio, decidi que queria me masculinizar pra esconder ao máximo minha orientação sexual. ": Forjar-se para se aproximar das normas

> "[...] a capacidade narrativa é a precondição para fazermos um relato de nós mesmos e assumirmos a responsabilidade por nossas ações através desse meio"
> (Judith Butler, 2015c, p. 24).

A narrativa a seguir se passa aqui na Bahia. Renato já está mais velho, com treze anos, e é a partir dessa idade que começa a mudar suas concepções sobre si mesmo e sobre as homossexualidades. Frequenta um a escola pública municipal. Nesse relato, ele evidencia que foi um processo complicado entre se compreender e se aceitar. Ele narra que, em alguns momentos tentava modificar seu jeito com a finalidade de se masculinizar para esconder a sua orientação sexual. Depois de algum tempo, parou de brigar consigo mesmo, ao investigar na *internet* sobre o significado das homossexualidades e de ser um homossexual.

> Após minha chegada e depois de ter entrado em um período de aceitação própria eu comecei a estudar aqui na Bahia. Só que pra não passar os mesmos tormentos que eu passava no Rio, decidi que queria me masculinizar pra esconder ao máximo minha orientação sexual. Por causa dessas e outras meu guarda roupa passou a ter somente roupas conhecidas como uniforme de marginal, como por exemplo: marcas marginalizadas pela sociedade como, blusão da Adidas, shorts de veludo da Ciclone e coisas do tipo e as novas amizades passaram também a ser pessoas com este mesmo perfil. Afinal, de acordo com o estereótipo da sociedade uma pessoa marginalizada não pode ser gay, não vou dizer que vice-versa porque em outras localidades somos vistos como a babilônia em pessoa, ou seja um "marginal" não poder ser gay, mas existem lugares onde gays são vistos na maioria das vezes como marginais pelo fato de alguns da comunidade LGBT recorrerem às drogas como a única porta de fuga de seus problemas, assim acham que se esquecendo dos problemas, os mesmo serão resolvidos e, na maioria das vezes, sempre acabam fazendo das drogas sua única *vibe* até falecerem. Durante um tempo tudo estava dando certo, mas novamente o problema estava em mim. Não me sentia nem um pouco confortável naquela situação, fingindo ser quem não era! Quando comecei a me sentir assim aconteceu uma greve nos colégios municipais aqui na cidade que duraram quase três meses e eu aproveitei esse tempo para me isolar completamente de todos. O único contato

> que eu tinha com a vida lá fora era pela internet, onde ninguém iria saber se eu era preto ou branco, gay ou hétero, cristão ou ateu, nada disso ninguém saberia a não ser que eu quisesse me expor. A internet era e é até hoje pra mim um lugar onde eu não tenho limites, onde eu viajo sem sair do quarto, onde eu posso entrar e sair de onde quiser. Durante esses meses pude refletir muito sobre tudo o que me perturbava, foi como se eu tivesse passado por uma máquina e saído do outro lado completamente informado, sobre inúmeros tipos de assuntos. Tinha conhecido muitas coisas que não fazia nem noção que existiam, é como se eu estivesse dentro de uma bolha no espaço e de repente essa bolha tivesse estourado e eu simplesmente tivesse caído em um buraco sem fundo cheio de informações. Quando as aulas retornaram eu simplesmente saí do meu quarto com outra visão de tudo, já nem lembrava mais que eu tava ali e que eu conhecia aquelas pessoas, foi tudo muito rápido e de uma hora pra outra. Minha vida tinha mudado, meus gostos tinham mudado. Tudo tinha ficado diferente. Nos primeiros meses do retorno às aulas eu comecei a sofrer as mesmas chacotas que sofria no Rio, porém agora eu já estava com o cabelo enorme, me davam apelidos de cachinhos dourados quando eu passava na rua, pois tinha pintado o cabelo de loiro. Perguntavam indiscretamente sobre minha orientação sexual com o propósito, na maioria das vezes, de me deixar constrangido. Outros gays também faziam resenhas comigo, coisas do tipo: a hétera, a incubada, a nárnia, a machinho, entre várias outras coisas. Só que dessa vez tudo foi diferente, eu já não me incomodava mais em relação aos apelidos e de vez em quando eu até ajudava fazendo alguma gracinha para o povo rir mais. É como se fosse tipo: quer rir, então sorria, pois eu não ligo! E realmente já não ligava mais, estava decidido que eu gostava de homens, e que não ia tentar mudar pra ver ninguém feliz, eu tinha que pensar na minha felicidade primeiro! Nunca me vi sendo protagonista da tão falada família tradicional brasileira (relato autobiográfico).

As experiências de Renato na cidade onde nascera foram complicadas: família, igreja e escola juntas se encarregavam de fazê-lo se sentir um ser estranho. Ao chegar aqui na Bahia, passa a construir estratégias para não continuar sendo vítima da homofobia praticada principalmente por colegas da escola.

Para Sedgwick (2007, p. 22) as pessoas gays sempre encontram dificuldades em uma sociedade heterossexista:

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

A primeira estratégia utilizada por Renato para resistir aos assédios consistiu em se masculinizar: “com receio de passar os mesmos tormentos que eu passava no Rio, decidi que queria me masculinizar pra esconder ao máximo minha orientação sexual”. As experiências no Rio de Janeiro marcaram Renato de uma maneira tão cruel que ele não queria mais ser ele. Ele vai optando por tentar ser uma outra pessoa, incorporar outro sujeito, atitude que não é só para

não levantar suspeitas sobre sua orientação sexual, mas também para ser a pessoa que os outros desejavam que ele fosse.

A mudança no jeito de se vestir é o primeiro artifício utilizado para forjar-se, pois Renato diz que, para a sociedade, alguns estilos e marcas de roupas anunciam sobre a sexualidade da pessoa, ou seja, é a roupa que constrói a sexualidade. Aliada a essa produção, era necessário ainda escolher amizades com o perfil que o distanciasse da identidade homossexual. Com esses investimentos, Renato tenta demonstrar que havia se tornado heterossexual, pois a roupa e os amigos teriam o poder de aprisionar seus desejos e, com isso, as pessoas não duvidariam da sua heterossexualidade.

Para Renato, enquanto a sociedade constrói o estereótipo de que pessoas marginalizadas não podem ser gays, paradoxalmente os gays são vistos como marginais em muitos lugares, especialmente quando eles fazem uso de drogas. Isso evidencia que a marginalização do homossexual está associada às drogas. Renato afirma ainda que muitos gays recorrem às drogas como "a única porta de fuga de seus problemas". Mas o que leva o homossexual a essa prática na tentativa de fugir dos problemas? Uma das respostas possíveis é pensar nas normas de regulação que são manifestadas pelas várias instâncias sociais "em especial a família e a escola [que] realizam um investimento continuado e cuidadoso no sentido de garantir a 'aquisição' da heterossexualidade" (LOURO, 2009b, p. 69).

Nesses casos em que o sujeito procura se afastar de sua originalidade por causa da discriminação, Ferrari (2008, p. 35) cita que

> [...] o discriminado pode entrar num processo de vigilância completa consigo mesmo numa busca inglória do jeito de ser homem ao extremo e que agrade a todos. Vai se afastando cada vez mais de sua originalidade, do seu jeito de ser, para adquirir outra identidade, a de "homem", exigida por todos ao seu redor, que nasce fora do sujeito e é incorporado como se fosse uma roupa, uma máscara (grifo do autor).

De fato, é uma luta inglória, pois essa roupagem não surtiu um efeito positivo em Renato, que, ao mascarar-se, fingindo ser quem não era, experiência que causou desconforto, levou-o a refletir depois de algum tempo: "novamente o problema estava em mim". O problema é que tudo não passava de fingimento, consistia numa maneira de se esconder para agradar aos outros e também para não ser mais visto como estranho, esquisito, para não ser hostilizado e agredido.

Uma extensa greve na educação municipal foi o momento propício para Renato se enclausurar. Nesse período, ele ocupou seu tempo livre para se familiarizar mais com a *internet*, e ele relembra que esse seria um local "onde ninguém iria saber se eu era preto ou branco, gay

ou hétero, cristão ou ateu, nada disso ninguém saberia a não ser que eu quisesse me expor". A partir do momento em que entrasse nesse neste espaço virtual, onde não há fronteiras, teria acesso a múltiplas informações, escolheria as amizades e seria aceito, reconhecido, o que não aconteceria no mundo lá fora, distante das telas do computador. No mundo exterior à *internet* teria que fazer negociações para se comunicar, relacionar-se com outras pessoas, pois é nesse mundo real onde o "regime de verdade fornece um quadro para a cena de reconhecimento, delineando quem será classificado como sujeito de reconhecimento e oferecendo normas disponíveis para o ato do reconhecimento" (BUTLER, 2015c, p. 35).

A *internet* vem se tornando gradativamente e com muita rapidez em um espaço de formação, portanto, esse mecanismo é potencialmente um lócus de poder/saber, levando-se em consideração a capacidade dela de se constituir como o suporte de uma multiplicidade de discursos que têm modificado e ampliado as relações entre as pessoas, os modos de vestir e de se alimentar, dentre outras práticas, quer sejam individuais e coletivas. Esse espaço educativo e outros artefatos culturais têm contribuído na construção das sexualidades e dos gêneros que, por muito tempo, eram realizadas por processo de aprendizagens que se davam na família, escola, igreja, instituições legais e médicas. No sentido de pensar as instâncias mais tradicionais, amparadas pelo Estado e elencar essas novas instâncias tecnológicas, que nos têm atraído cada vez mais, Louro (2008, p. 18) ressalta:

> A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. Por muito tempo, suas orientações e ensinamentos parecem absolutos, quase soberanos. Mas, como esquecer, especialmente na contemporaneidade, a sedução e o impacto da mídia, das novelas e da publicidade, das revistas e da internet, dos *sites* de relacionamentos e dos *blogs?* Como esquecer o cinema e a televisão, os *shopping centers* ou a música popular? Como esquecer as pesquisas de opinião e as de consumo? E, ainda, como escapar das câmeras e monitores de vídeo e das inúmeras máquinas que nos vigiam e nos "atendem" nos bancos, nos supermercados e nos postos de gasolina? Vivemos mergulhados em seus conselhos e ordens, somos controlados por seus mecanismos, sofremos suas censuras (grifos da autora).

As instâncias anteriores deixaram de ser as detentoras do saber e da verdade, embora não tenham sido completamente substituídas pelas modernas, situadas no campo da ciência tecnológica. Entretanto, não podemos esquecer que essas últimas são outras "potentes pedagogias culturais" (LOURO, 2008, p. 18) onde há toda uma equipe de especialistas orientando-nos como e o que devemos fazer, de que maneira podemos ser mais aceitáveis ou

não, desde às atividades mais simples do cotidiano até as mais complexas.

No momento em que Renato se distancia da escola por causa da greve, ele recorre a uma dessas múltiplas novas instâncias para experimentar uma outra realidade que até então a escola, família e igreja não haviam lhe proporcionado: "A *internet* era e é até hoje pra mim um lugar onde eu não tenho limites, onde eu viajo sem sair do quarto, onde eu posso entrar e sair de onde quiser" – ele diz.

A *internet* ofereceu para ele uma liberdade jamais imaginada, sem limites. Nesse ambiente virtual, ele poderia se conectar com o mundo sem que precisasse se submeter às tensões com as quais havia passado; sem que precisasse explicar quem era. De repente era ele fazendo escolhas sem que alguém pudesse julgá-lo. Não precisava se justificar pelo fato de ser quem era: poderia ser ao mesmo tempo tudo, qualquer coisa que lhe interessasse; a internet lhe ofereceu essas possibilidades. Esta é uma outra viagem, diferente das anteriores, pois trata-se de uma viagem pelo mundo ilimitado da *internet*, ao mesmo tempo em que é uma viagem interior em que ele se permite parar para pensar sobre si mesmo.

Nesse período, Renato embarca numa viagem à procura de subsídios para se descobrir, para ter certeza do que ele é, para ir se construindo, sendo, portanto, um tempo de pesquisas, estudos e reflexões: "pude refletir muito sobre tudo o que me perturbava, foi como se eu tivesse passado por uma máquina e saído do outro lado completamente informado, sobre inúmeros tipos de assuntos". Nesse enunciado, não acontece apenas uma informação, trata-se de uma formação. Larrosa (2016, p.33) diz que "a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida" e, esse saber extraído da experiência com a internet faz com que Renato apreenda sua própria vida olhando-a de uma outra forma, por isso não se trata apenas de uma informação, mas de formação, pois é um rito de passagem, que Larrosa (2016, p. 33) explica:

> A experiência é um passo, uma passagem. Contém o "ex" do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contém também o "per" de percurso, do "passar através", da viagem, de uma viagem na qual o sujeito da experiência se prova e se ensaia a si mesmo. E não sem risco: no *experiri* será o *periri*, o *periculum*, o perigo. Por isso o relato da trama de formação é uma aventura que não está normatizada por nenhum objetivo predeterminado, por nenhuma meta (grifos do autor).

Ao se olhar de um outro jeito, Renato olha para o mundo a sua volta também de uma outra maneira: "Quando as aulas retornaram eu simplesmente saí do meu quarto com outra visão de tudo, já nem lembrava mais que eu tava ali, e que eu conhecia aquelas pessoas, foi

tudo muito rápido e de uma hora pra outra. Minha vida tinha mudado, meus gostos tinham mudado. Tudo tinha ficado diferente". O quarto de Renato pode ser entendido como um armário, metáfora empregada definidora da opressão gay no século XX (SEDGWICK, 2007) mas que é atribuída a outras situações. No caso de Renato, podemos pensar o armário fazendo uma analogia com o quarto, como um paradoxo, pois o quarto é o espaço que bloqueia seu contato com o mundo exterior, no entanto, por meio do contato virtual ele se exterioriza com outros mundos.

O binômio estar dentro ou fora do armário relaciona-se também ao público e privado, embora seu significado maior esteja relacionado ao universo homossexual, a assumir-se gay. Nesse sentido, enquanto Renato está no armário – o quarto – ele se distancia desse lugar por meio das redes sociais e outros aplicativos disponibilizados pelo computador. O estar no armário pode ser verificado ainda quando, ao acabar a greve, ele novamente é hostilizado, principalmente por outros gays quando o apelidavam de "a hétera, a incubada a Nárnia, a machinho". Os quatro codinomes que os meninos gays atribuíram a Renato apresentam informações muito interessantes que precisam ser exploradas. As expressões "a hétera" e "a machinho", são neologismos, construídos a partir de seus pares no masculino. Como Renato havia investido no corpo a partir do cabelo deixando-o grande, porém sem ainda ter saído do armário, os outros gays passaram a nomeá-lo a partir das normas de gênero e sexualidade borrando-as com o uso do artigo "a", ou seja, o viado que quer ser visto como heterossexual ou masculino e não como feminino. Quanto à palavra incubada, esta é pertencente ao vocabulário regional e está relacionada tanto ao universo gay, recebendo esse apelido o homossexual que não se assumiu ainda, quanto ao universo feminino quando uma mulher está mantendo um romance às escondidas. Com relação ao nome Nárnia, este foi tomado emprestado da literatura inglesa e estabelece uma estreita ligação com a situação de estar dentro ou fora do armário nesse universo homossexual.

Um dos aspectos que mais me chamou atenção nesses xingamentos era saber qual seria a relação de Nárnia com e epistemologia do armário (SEDGWICK, 2007). Muitas vezes relacionamos fatos, lugares, pessoas com ficções e foi nesse embaralhamento entre ficção e realidade que fui buscar em Crônicas de Nárnia[14] uma explicação para o apelido. Essa obra

[14] Obra de Clive Stapless Lewis, escritor irlandês nascido em 1898. O livro é destinado ao público infanto-juvenil, e é composto por sete crônicas. Nárnia é um lugar fantástico povoado por seres incríveis onde tudo pode acontecer. Nesse lugar, crianças do mundo real adentram geralmente através de corredores, salões ou guarda-roupas de casarões antigos nunca antes explorados por outras pessoas. Lá elas vivem muitas experiências. O mundo de Nárnia invadido pelas crianças pode ser considerado uma fuga do mundo real. Em algumas histórias, as crianças

ficcional do escritor Clive Stapless Lewis é composta por sete livros e, o segundo livro, intitulado O leão, a feiticeira e o guarda-roupa, apresenta a história de dois meninos e duas meninas que tiveram de sair de Londres por causa da guerra e vão morar num casarão situado no campo, cujo proprietário é um velho e solteiro professor. As quatro crianças, o professor e mais três criadas compartilham do mesmo espaço de moradia. Após o jantar, as crianças decidem andar pelo imenso casarão para explorar seus vários cômodos e descobrem uma sala onde há apenas um imenso guarda-roupa antigo com um espelho na porta. Todos voltam aos seus quartos, com exceção de uma das meninas, Lúcia, que permanece no local e entra rapidamente no guarda-roupa, atraída pelo cheiro dos casacos longos confeccionados de peles de animais que havia ali dentro. No fundo do guarda-roupa há uma outra porta que dá acesso a um mundo fantásticos e Lúcia, interessada em investigar o que existe naquele lugar, aventura-se a percorreer os caminhos misteriosos e incertos que estão por trás da porta do guarda-roupa.

Dois trechos interessantes da história acontecem quando o narrador dá ênfase ao ato de Lúcia decidir não fechar o guarda-roupa. O primeiro trecho diz o seguinte: "Não fechou a porta, naturalmente: sabia muito bem que seria uma tolice fechar-se dentro de um guarda-roupa" (LEWIS, 2005, p. 105). O segundo trecho assim é narrado: "Naturalmente, deixara a porta aberta, porque bem sabia que é uma estupidez uma pessoa fechar-se num guarda-roupa" (LEWIS, 2005, p. 105).

Essas duas passagens do texto são apreendidas metaforicamente pelos meninos gays para se referirem a Renato chamando-o de Nárnia. A força dos dois enunciados presentes nos respectivos trechos do texto "seria uma tolice fechar-se dentro de um guarda-roupa" e "é uma estupidez uma pessoa fechar-se num guarda-roupa", é transportada a Renato, compreendido para os outros meninos gays que vivem publicamente sua orientação sexual, como tolo e estúpido ao ficar no armário. Nesse sentido, ao se referirem a Renato empregando esse nome, estão convocando-o a se assumir como gay, a sair do armário, porque é tolice e estupidez ficar nele. Para esses meninos, ficar no armário significa fingir ser quem não é. Nesse jogo entre ficar e sair do armário, Sedgwick (2007, p. 27) menciona que:

> A imagem do assumir-se confronta regularmente a imagem do armário, e sua posição pública sem ambivalência pode ser contraposta como uma certeza epistemológica salvadora contra a privacidade equívoca oferecida pelo armário.

Como os outros meninos haviam se assumido, eles se sentem autorizados a convocar

---

que as protagonizam muitas vezes trazem personagens desse mundo fabuloso para o mundo real e isso acaba desestabilizando a rotina das pessoas que vivem no mundo comum da realidade.

Renato a fazer parte de seu grupo, pois a produção corporal do garoto desenhava que ele não correspondia ao modelo de um jovem heterossexual, assim era necessário que Renato se posicionasse e saísse desse não-lugar em que se encontrava e se aproximasse daqueles que eram seus iguais. Com isso, Renato sairia da fronteira social demarcada pela heterossexualidade e viria para o centro da homossexualidade ao se assumir, atitude que o tornaria um igual aos outros meninos. É o jogo do estar dentro e estar fora, que pode ser visto também como estar em lugar nenhum, já que, ao mesmo tempo em que Renato se reinventa por meio do cabelo, ele se distancia mais da normatização e se aproxima da fronteira da sexualidade, mas é rechaçado pelos gays que fazem a cobrança ao garoto por meio dos apelidos, reforçando que ele precisa se manifestar, se assumindo. Para as normas (heterossexualidade) Renato está à margem, é um abjeto; para a margem (homossexualidade) Renato está em lugar nenhum, mas a partir do momento em que ele se assumir, ele se deslocará para o centro da margem e, fazendo isso, Renato estará dando força ao grupo dos gays ao mesmo tempo em que se fortalecerá também. Em contrapartida, os apelidos e a convocação desses meninos tornam-se uma injunção, cujo ato é complexo, conforme Butler (2015c, p. 31) explica:

> A injunção força o ato de criar a si mesmo, ou engendrar a si mesmo, ou seja, ela não age de maneira unilateral ou determinística sobre o sujeito. Ela prepara o ambiente para a autocriação do sujeito, que sempre acontece em relação a um conjunto de normas impostas.

Assim, ao mencionar que Renato é a machinho, a hétera, a Nárnia, os meninos estão dizendo que Renato é homossexual, enquanto ele vai se produzindo como tal.

É preciso suspeitar ainda da palavra <u>naturalmente</u> (grifo meu), igualmente repetida nos dois trechos. Embora não tenha sido percebida pelos meninos ou por Renato, sinto necessidade de problematizar. Essa palavra, reforçada nos dois trechos e transportada para os estudos sobre a sexualidade, insinua a naturalização das práticas sexuais, empreendimento citado por Foucault (2015a, p.42) que incluía a sodomia como um pecado grave no século XVIII. Cita o autor que, nesse período, o " 'contra a natureza' era marcado por uma abominação particular".

Nessa nova fase, ao retornar seu contato com o mundo exterior, Renato havia investido em sua produção corporal usando cabelos longos e pintados de loiro, performance que lhe rendeu também o apelido de cachinhos dourados. Essa produção o classificava, levava-o para a margem, mas, dessa vez ele era outro Renato, ressignificado e constituído através da experiência proporcionada pela navegação virtual. Nesse caminho em que Renato se ressignifica, as suas experiências fazem com que ele sinta necessidade de sair do armário e, ele o faz: " estava decidido de que eu gostava de homens e, que não ia tentar mudar pra ver ninguém

feliz, eu tinha que pensar na minha felicidade primeiro! Nunca me vi sendo protagonista da tão falada família tradicional brasileira".

Pensar, repensar, experimentar, ressignificar e se constituir. Parar de fingir ser uma pessoa que não era ele mesmo, construída com a única finalidade de agradar aos outros.... Os discursos da *internet* potencializaram Renato. Por ser um espaço do anonimato e da criação sem limites, cada um pode ser o que deseja. Foi lá, naquele mundo virtual que, seduzido pela dinâmica de sua infinidade de possibilidades discursivas, que ele se sentiu seguro e passou a perceber que o mundo não é só formado pelas relações heterossexuais, mas também é composto por relações outras.

3.4 "Eu nunca tive medo de ser homossexual, se tudo dependesse de mim, desde o início da minha vida, eu já teria saído da barriga da minha mãe completamente assumido. ": Sair do armário não é algo tranquilo

> "Viver no armário, e então sair dele, nunca são questões puramente herméticas. As geografias pessoais são, antes, as mais imponderáveis e convulsivas do segredo aberto"
> (Eve Kosofsky Sedgwick, 2007, p. 39).

A epígrafe acima aponta para a complexidade entre viver dentro e fora do armário. Para a autora, tanto a prisão quanto a liberdade são confusas, quando se vive em uma sociedade homofóbica, que apresenta tensões em consequência do entendimento sobre as homossexualidades. Nesse sentido, a autora menciona que quando o gay resolve sair do armário, vários argumentos das pessoas que fazem parte do convívio dele podem emergir:

> Quando pessoas gays se assumem em uma sociedade homofóbica, por outro lado, talvez especialmente para os pais ou cônjuges, é com a consciência de um potencial de sério prejuízo provavelmente nas duas direções. O próprio segredo patogênico até pode circular contagiosamente como segredo: uma mãe diz que a revelação do filho adulto para ela a mergulhou, por sua vez, no armário em sua comunidade conservadora. Na fantasia, mas só na fantasia, contra o medo de ser morto (ou desejado morto) pelos pais numa tal revelação, é provável que ocorra a possibilidade, muitas vezes imaginada com maior intensidade, de que a revelação os mate. Nada garante de que estar sob a ameaça de uma faca de dois gumes é uma posição de mais força do que segurar o machado, mas é certamente mais desestabilizador (SEDGWICK, 2007, p. 39).

No caso de Renato, a desestabilização se confirma. Depois de ter se aceitado, o principal medo dele consistia no fato da mãe dele ser homofóbica, assim, a homofobia começava em casa, no seio familiar e, ele sentia necessidade de revelar para ela, pois muitas pessoas do seu grupo social já sabiam sobre sua orientação sexual. O garoto estava mergulhado num mar de

tensão e cheio de dúvidas sem saber qual seria a reação da mãe mediante a confissão dele, já que seu pai não o assustava, por morar distante. O medo não estava em Renato, o medo estava em Renato não saber de que maneira a mãe reagiria depois de saber que ele era gay e, ao saber, o que ela faria com ele, o que iria lhe acontecer, pois ele estava se sentindo vulnerável.

Diante da situação de insegurança provocada pelo medo, Renato se prepara gradativamente e, por reconhecer que depende financeiramente da mãe, decide começar a trabalhar, pois um serviço remunerado lhe daria segurança, visto que ele pensava que seria expulso de casa e não teria como sobreviver. As incertezas de como seria sua vida a partir da confissão para a mãe lhe fizeram se tornar uma outra pessoa, mais segura de si pelo significado que o emprego lhe trouxera. A narrativa a seguir, acompanhada de um diálogo que Renato tivera com a mãe, evidencia essas incertezas, insegurança e preparação para se assumir diante dela:

> Eu nunca tive medo de ser homossexual, se tudo dependesse de mim desde o início da minha vida eu já teria saído da barriga da minha mãe completamente assumido. Porém, não é assim que funciona, mesmo já supertranquilo com minha aceitação eu ainda tinha um problema, eu não dizia de forma alguma que era gay. Não por vergonha nem coisas do tipo, o medo mesmo era da minha mãe descobrir. O incrível é que já conversei com outros homossexuais e uma grande parte sempre dizia que o maior medo era o dos pais, por causa da dependência. Então porra, se minha mãe descobrisse eu tava f*. Depois que comecei a trabalhar minha visão sobre tudo mais uma vez deu um *upgrade* e eu conheci um menino (que hoje é meu melhor amigo) e juntos começamos a ganhar praticamente um mundo de conhecimentos, coisas que nos ajudaram bastante, principalmente a mim. Quando cheguei no terceiro emprego, aos dezesseis anos, no quinto mês de pagamento, eu já estava totalmente decidido do que queria, já não ligava mais pra nada. Conflitos em casa tinham recomeçado há um tempão, eu já nem ligava mais pra trejeitos, gírias, amigos gays e nesse tempo eu ainda andava com a galera do movimento do rock. Esses amigos foram praticamente as primeiras pessoas pra quem eu realmente afirmei ser gay. Eu já tinha começado a me sentir um intruso dento de casa. Ah... e sem falar que nesse tempo do terceiro emprego morávamos na casa de um padrasto, um dos estopins pra todo o inferno ter começado literalmente. Era uma pessoa legal, mas era totalmente homofóbico, opressor, coisas do tipo! E isso me incomodava, foi quando tive novamente umas das eras de reflexão onde eu dei um tempo de tudo por umas três semanas. Parei de ir à escola durante esse tempo quando já estudava à noite e pensei: já tenho meu emprego, ganho meu salário, sou sozinho, então posso me sustentar porque ninguém vai aceitar mesmo o meu jeito. Vai ser pôr a cara pra frente e seguir. Claro que sempre gostei da minha família, porém estava disposto a abrir mão de tudo e seguir em frente, depois dessas ideias no mês seguinte tirei um tanto do meu salário e aluguei uma casa escondido. Agora eu só precisava de um momento pra me assumir e esperar minha mãe me pôr pra fora de casa, já tenho pra onde ir e com o que me sustentar mesmo. Foi aí que eu conheci o cigarro, descobri que ajudava a aliviar o *stress* e era legal! Meu primeiro vício, a família inteira ficou barbarizada, porque uma "criança" de dezessete anos tava fumando.

> Em janeiro de 2015 viajei pra Guaibim[15], passei quatro dias lá. Quando retornei num domingo tava tudo tranquilo, dia seguinte iria cumprir meu horário levantando cedo e indo pro escritório. Chegando em casa, na segunda, pra almoçar, minha mãe me faz uma pergunta do nada:
> - Renato, tu tá fumando?
> E eu perguntei: Não, por quê?
> De repente ela solta a ponta de um *beck*[16] em cima da mesa e olha pra minha cara. Na hora eu desmontei, não tive qualquer reação, não tinha como mentir. A prova tinha sido encontrada dentro do bolso do meu short que usei na praia e tinha posto pra lavar. E há umas duas semanas antes em uma de nossas discussões, o que já tinha virado rotina, eu tinha dito que iria sair de casa, só não disse que já tinha alugado uma casa.
> - É por isso que você vai sair de casa?
> - Não mãe, não é por isso que eu vou sair de casa!
> - E é por que então, filho?
> Começou a chorar.
> - Não preciso dizer, você sempre soube!
> Em nossas discussões ela já me ofendeu várias vezes me chamando de viadinho ou jogando na minha cara que meus irmãos de treze anos não aguentavam ver um rabo de saia e eu com dezessete nunca tinha tido nem uma namorada.
> - Pode falar, sou sua amiga, é porque você é homossexual?
> E eu simplesmente abaixei a cabeça e disse sim. Na hora ela começou a chorar, me abraçou, pediu inúmeras desculpas pelos insultos, disse que se eu quisesse me curar que ela me ajudaria. Naquele dia tivemos uma longa conversa que nem fui à tarde pro trabalho.
> Ela teve uma reação completamente oposta ao que eu pensava e, no final eu acabei descobrindo realmente o que a fazia ser homofóbica sempre, mesmo tendo alguns amigos gays. Ela tinha era vergonha de ser passada na cara por sua família que ela tem um filho viado, que isso foi criação errada, e entre várias outras coisas relacionadas à vergonha. Mas pra minha sorte, depois daquele dia nosso relacionamento mudou muito (relato autobiográfico).

Mas o que significa esse medo, a dúvida e a necessidade de confessar? A quem interessa sair do armário e a quem interessa ficar no armário? Se em nossa sociedade não houvesse um modelo de sexualidade como representação social, que é o heterossexual, haveria necessidade dos homossexuais saírem do armário? Nessa dificuldade em se assumir ou manter-se no armário, o homossexual passa a ter uma vida de instabilidade, pois ele não sabe o que vai lhe acontecer caso desista de manter o segredo, recusando-se a continuar aprisionado em um estilo de vida que não corresponde aos seus desejos ou se sentindo desconfortável em esconder constantemente uma identidade homossexual.

O cuidado de Renato sobre a realidade de não ser mais aceito em casa tem sentido, visto que ele era violentado verbalmente pela própria mãe quando os dois se desentendiam, fato que evidencia que ela já sabia sobre sua homossexualidade quando fazia comparações entre ele e

[15] Cidade do litoral sul da Bahia.
[16] O narrador definiu, durante a entrevista, como um pequeno pedaço de cigarro, uma ponta, como ele menciona na narração.

os irmãos menores, que se comportavam de maneira diferente da dele nas relações afetivas: “Em nossas discussões ela já me ofendeu várias vezes me chamando de viadinho ou jogando na minha cara que meus irmãos de treze anos não aguentavam ver um rabo de saia e eu com dezessete nunca tinha tido nem uma namorada”. Igual aos irmãos, a mãe de Renato lhe cobrava uma namorada, ela o agredia através da linguagem chamando-o de viadinho, com menosprezo, humilhando-o, no entanto ele reagia, pois eram discussões e não repreensão e, mesmo diante dos insultos, Renato não recuou sobre sua decisão.

A linguagem utilizada para denominar e comparar Renato produz poder e o oprime, porque “estamos nas malhas das questões da linguagem, do poder e da disputa, na arena de luta e violência que é a sociedade e cultura” (FERNANDES, 2014, p. 2) mas ao mesmo tempo o faz escapar desse poder de controle, pois “o poder da linguagem de atuar sobre os corpos é tanto causa da opressão sexual como caminho para ir além dela” (BUTLER, 2015a, p. 202). O que Renato faz é exatamente buscar escapar dessa opressão provocada por sua mãe quando ele discute e não apenas ouve passivamente o que ela diz. O posicionamento da mãe de Renato está embasada na crença de uma “verdade” sobre o sexo (FOUCAULT, 1982) em que “é produzida precisamente pelas práticas reguladoras que geram identidades coerentes por via de uma matriz de normas de gênero coerentes” (BUTLER,2015a, p. 44) cuja matriz Renato não está inserido pois a mãe dele já sabia que ele era homossexual quando o chamava de viadinho e, quando é questionado sobre o motivo dele não querer mais morar com a família, ele responde: “Não preciso dizer, você sempre soube”. Apesar de perceber que o filho era gay, que desejava amar pessoas do mesmo sexo, diferentemente dos irmãos, os discursos a produziram para não respeitar outras possibilidades de manifestação da sexualidade que não fosse o desejo heterossexual, assim a mãe de Renato deseja heterossexualizá-lo, tentando alinhar os desejos dele com o corpo biológico. Nesse sentido, Renato é lido pela mãe como desvio, visto que ela não o aceita por ele não conformar com as normas da inteligibilidade cultural, conforme salienta Butler (2015a, p. 44):

> A heterossexualização do desejo requer e institui a produção de oposições discriminadas e assimétricas entre “feminino” e “masculino”, em que estes são compreendidos como atributos expressivos de “macho” e de “fêmea”. A matriz cultural por meio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de “identidade” não possam “existir” – isto é, aqueles em que o gênero não decorre do sexo e aqueles em que as práticas do desejo não “decorrem” nem do “sexo” nem do “gênero”. Nesse contexto, “decorrer” seria uma relação política de direito instituído pelas leis culturais que estabelecem e regulam a forma e o significado da sexualidade. Ora, do ponto de vista desse campo, certos tipos de “identidade de gênero” parecem ser meras falhas do desenvolvimento ou impossibilidades lógicas, precisamente

> por não se conformarem às normas de inteligibilidade cultural. Entretanto, sua persistência e proliferação criam oportunidades críticas de expor os limites e os objetivos reguladores desse campo de inteligibilidade e, consequentemente, de disseminar, nos próprios termos dessa matriz de inteligibilidade, matrizes rivais e subversivas de desordem do gênero (grifos da autora).

Ao olhar o corpo de Renato, a mãe observa que ele não é igual ao corpo dos outros filhos, assim, essa assimetria corpórea do garoto a conduz a identificá-lo como um viadinho, e dessa maneira ela corrobora com o imaginário de que ele não está politicamente instituído pelas leis culturais que distinguem o feminino do masculino; ao contrário, ele é um corpo de macho, biologicamente, porém com atributos performativos de fêmea. Nesse entendimento, Renato é interpretado como uma falha da lógica cultural pela própria mãe e, não como uma outra possibilidade de ser um menino. Em contrapartida, porém, ele é persistente em sua subversão pelo que a norma define como deve ser um corpo masculino e se empodera para viver uma outra realidade: "Parei de ir à escola durante esse tempo quando já estudava à noite e pensei: já tenho meu emprego, ganho meu salário, sou sozinho, então posso me sustentar porque ninguém vai aceitar mesmo o meu jeito. Vai ser pôr a cara pra frente e seguir". A posse de um trabalho remunerado, o torna uma pessoa economicamente independente e, assim livre para tomar atitudes, pois o medo de ser expulso de casa consistia no fato de não ter condições de sobreviver longe da família, que é de classe popular.

Para Marsiaj (2003, p. 140) a classe social interfere significativamente nas condições de relações de gays, tanto no que diz respeito às voltadas para as afetividades quanto às redes homossociais, que, segundo o autor, são dois elementos de fundamental importância para sua autoidentificação, muito embora não adquiram sentidos de serem impeditivos para que pessoas homossexuais possam construir esses vínculos. Com relação à família de classe social baixa no Brasil, o autor explica:

> Para os setores populares no Brasil, a função econômica da família retém uma grande importância. A renda das classes mais baixas é irregular e pequena, tornando muito difícil a independência econômica de um indivíduo de sua família. A sobrevivência econômica, tanto para o indivíduo quanto para a família como um todo, depende da permanência dos filhos no âmbito familiar até que eles se casem (e em vários casos após o casamento, devido à falta de moradia). A proximidade e controle da família fazem com que a exploração de atrações e relacionamentos homossexuais se torne muito difícil (MARSIAJ, 2003, p. 140).

Assim, como os gays pobres dependem financeiramente da família para sobreviverem, eles acabam sendo forçados a se submeterem à organização familiar da qual fazem parte, limitando suas relações de convívio com outros gays, ao contrário daqueles abastados

economicamente que encontram alternativas com facilidade para viverem suas experiências sociais e afetivas.

Renato está inserido nessa família de classe popular, denominada também de baixa renda e, por estar na condição de ser economicamente desprovido, ele se prepara cuidadosamente com a finalidade de se assumir para a mãe, ingressando no mercado de trabalho com o objetivo de reconstruir sua vida fora de casa, se não for aceito mais no seu lar. Nessa tomada de decisão, distanciou-se dos estudos e, o afastar-se da escola temporariamente se configurou numa necessidade que ele teve para refletir sobre si mesmo e imaginar que, por ser um viadinho, a família não iria querer mais a sua companhia em casa, que seria excluído oficialmente, até porque havia um outro sujeito adulto que também participava das discriminações: "nesse tempo do terceiro emprego morávamos na casa de um padrasto, um dos estopins pra todo o inferno ter começado literalmente. Era uma pessoa legal, mas era totalmente homofóbico, opressor, coisas do tipo". De que maneira o padrasto de Renato poderia ser considerado por ele mesmo uma pessoa legal, já que era colaborador ativo nas práticas discriminatórias? Possivelmente o fato de mãe e filhos morarem na casa dele poderia ser um critério para o padrasto ser considerado uma pessoa legal, pelo motivo da família de Renato ser de baixa renda e não possuir casa própria, assim, havia uma dependência financeira da mãe de Renato relacionada ao padrasto dele e, ainda a situação desse sujeito acolher os outros irmãos de Renato em sua casa mesmo não sendo seus filhos biológicos. Embora esse homem tenha sido caracterizado como uma pessoa legal, supostamente protetor da família, por outro lado, os discursos que construíram a mãe de Renato também construíram o padrasto para que ele se posicionasse da mesma maneira que ela, uma pessoa homofóbica.

Com o objetivo de não mais esconder seus desejos, Renato vai gradualmente construindo um conjunto de estratégias para se assumir para a mãe. Algumas atitudes podem ser elencados como, por exemplo, fazer amizades com outros homossexuais e compartilhar suas angústias: "O incrível é que já conversei com outros homossexuais e uma grande parte sempre dizia que o maior medo era o dos pais, por causa da dependência", em outro momento ele narra que se sentia fortalecido e autônomo com o dinheiro que havia conseguido no emprego: "Quando cheguei no terceiro emprego, aos dezesseis anos, no quinto mês de pagamento, eu já estava totalmente decidido do que queria, já não ligava mais pra nada", menciona uma viagem que fez "Em janeiro de 2015 viajei pra Guaibim" e ainda cita que adquiriu o hábito de fumar cigarros, prática que o tornava descontraído, relaxado: "Foi aí que eu conheci o cigarro, descobri que ajudava a aliviar o *stress* e era legal". Todas essas ações tornaram Renato mais

decidido a revelar seu segredo para a mãe, sem medo de ter para onde ir, pois já podia pagar uma moradia e se sustentar. Foi no retorno dessa viagem que a mãe e Renato decidem que não devem mais manter segredo entre si sobre a orientação sexual dele, que ao ser revelada por ele mesmo, visto que a mãe já sabia informalmente, ela chora muito: "Na hora ela começou a chorar, me abraçou, pediu inúmeras desculpas pelos insultos, disse que se eu quisesse me curar que ela me ajudaria. Naquele dia tivemos uma longa conversa que nem fui à tarde pro trabalho". Mediante a revelação de Renato, além de chorar, a mãe ainda propôs a cura. Nessa proposição, a fala da mãe de Renato está entrecortada pelo discurso regulatório binário da sexualidade, que "suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica" (BUTLER, 2015a, p. 47).

O medo de revelar o segredo sobre a orientação sexual para a família, em nossa sociedade, é comum e, há uma significativa quantidades de casos de garotos homossexuais e garotas lésbicas cujas famílias os/as rejeitam e expulsam de casa. Para constatar isso, basta conversar com alguns/as jovens e adultos sobre sua trajetória de vida. Em diversos casos, muitos jovens, por não suportarem o peso da rejeição e abandono, acabam provocando o suicídio, como aconteceu por exemplo com Bobby, uma história dramática adaptada para o cinema sob o título Orações para Bobby[17] (1975) que, ao revelar para a família sobre sua homossexualidade, os monstros proliferam e, rejeitado no seio familiar, ele tem que ir viver em outra cidade, porém o rompimento com a família provoca um sofrimento de tal modo que leva-o ao suicídio, cujo episódio aconteceu também na vida real.

A dificuldade de se assumir para a mãe, como relatou Renato, também foi experimentada por Cornejo (2013). O autor menciona que, por ter um jeito efeminado, sua trajetória na escola foi marcadamente conturbada, pois lá havia uma psicóloga que insistentemente tentava descobrir de onde vinha esse jeito efeminado, além de um professor de educação Física que havia convocado seu pai para queixar-se de sua postura corporal. Tais abordagens feitas pela escola acerca do corpo de Cornejo contribuiram para que seus pais acreditassem que ele era um garoto que precisava ser corrigido e tratado. Diante dessas concepções, durante anos Cornejo havia carregado seus desejos como um segredo, até que, aos onze anos, resolve confessá-los a sua mãe. Assim, relata o autor (2013, p. 77):

> Por muitos meses sentia demasiada angústia, tinha insônia, me doía a cabeça e o corpo, chorava antes de dormir, me encontrava querendo dizer coisas que não sabia o que eram exatamente, mas tinha que dizer. Era Natal de 1996, tinha onze anos, e estava só com minha mãe e meu irmão menor. E comecei a

[17] https://www.youtube.com/watch?v=qprpqnqVVuY

> chorar, a chorar, a chorar com gemidos muito fortes. Então disse para minha mãe que tinha algo para dizer a ela, e o que balbuciei foi: "Mãe, acho que eu tenho atração por homens". Minha mãe também começou a chorar, porque ela entendeu o que eu quis dizer. Logo, ela nos levou ao cinema, para ver uma estúpida comédia de Arnold Schwarzenegger, um suposto símbolo de masculinidade heterossexual branca. Mas será que por acaso minha mãe suspeitava que ele também podia ser um ícone homoerótico? (grifo do autor).

Diferentemente de Renato, o autor confessa seus desejos ainda precocemente. Para ele, sair do armário representava algo salutar, pois o tiraria do apagamento, condição que lhe colocava em um lugar de perda da subjetividade e traria principalmente a impossibilidade de viver relacionamentos afetivos:

> Esse segredo em questão me ameaçava com meu próprio apagamento, mas não apenas da materialidade de que eu havia sido, como também com um apagamento que aniquilava qualquer possibilidade de futuro. Esse apagamento fazia com que o amor (de qualquer tipo) fosse impossível para mim (CORNEJO, 2013, p. 77).

O apagar-se estaria tirando a possibilidade de Cornejo constituir-se de acordo com seus desejos e obedecer às imposições da heteronormatividade. No caso de Renato, a angústia maior era o de ser expulso de casa, pois, para ele, a família era muito importante: "Claro que sempre gostei da minha família, porém estava disposto a abrir mão de tudo e seguir em frente", no entanto não podia mais conviver com a ideia de ser quem não era, já não podia mais fingir e, nesse sentido, estava disposto a fazer a escolha de ser sincero e sabia que a partir da revelação certamente poderia apenas contar consigo mesmo: "sou sozinho, então posso me sustentar".

Nesse encaminhamento que culminou com a revelação, Renato se surpreendeu com a atitude da mãe em tê-lo aceitado e confessado que o medo que a rondava era que a família dela a acusasse de ter fracassado na educação do filho. No caso de Cornejo, o autor afirma que além dele, sua família foi patologizada pelos professores, psicólogos e psiquiatras, mas a patologização recaiu espacialmente sobre sua mãe, verdadeira vilã a quem coube a responsabilidade maior pelo seu efeminamento. Esses profissionais, autoridades legitimadas e providas de saberes, viam na mãe de Cornejo a causa da falha de seu gênero e, diante dessa convicção anunciada pelos profissionais, pela maneira como ela se produzia: independente, firme na maneira de falar, a principal provedora do lar. Assim, Cornejo era identificado como a inversão dessa mulher dinâmica e autêntica e, seu gênero era compreendido pelos profissionais como uma maneira de se vingar pelo ódio que sentia das mulheres, representadas por sua mãe:

> Minha mãe era, assim, patologizada por seu generoso afeto, que por esses "profissionais da saúde" será chamado superproteção e excessiva arrogância, e que geraria (em mim) um quadro de neuroses que estaria associado a um ódio em relação às mulheres, que seria no fundo uma projeção de um ódio fecundo em relação a minha mãe. Minha mãe seria essencialmente patologizada também por um outro excesso: por um excesso de masculinidade, que se expressava em sua relativa independência, em sua voz, em suas atitudes (ou na ausência delas), e em ser a principal provedora econômica da minha casa. Não era só meu gênero aquele a ser disciplinado, o dela também o era (CORNEJO, 2013, p. 80).

Enquanto a mãe de Cornejo fora patologizada pelos profissionais, autoridades legitimadas em seus saberes, a mãe de Renato temia ser considerada fracassada pela família e, nesse caso, seu julgamento não partiria de profissionais, mas de pessoas comuns que se autorizavam a desmerecê-la e julgá-la por ter um filho gay.

Em uma sociedade que impõe um modelo a ser obrigatoriamente seguido, que é a heterossexualidade, as várias possibilidades de desejos e práticas sexuais assustam. Sempre há algum motivo para vincular as homossexualidades ao estranhamento, conduzindo-as à marginalização. Os discursos que permeiam essas explicações são oriundos de diferentes espaços e saberes, basta olhar o lugar de fala do sujeito que os produzem.

Pensando na revelação desses três jovens, os discursos de suas mães são os discursos da sociedade que desenvolvem técnicas de normatizações que, reiteradas constantemente constroem "subjetivações coercitivas, as quais produzem sujeitos coagidos, interditados e constrangidos" (FERNANDES, 2014, p. 2). Os três garotos são envolvidos nesse jogo discursivo e, não conseguindo mais conviver com o segredo que tanto os incomodavam, necessitaram falar com as mães, apesar do medo da reação delas. Importante perceber que essas mães, após a angústia de ter compartilhado a revelação de seus filhos gays, agem de forma distinta: a mãe de Bobby o expulsa de casa, a mãe de Cornejo o leva para ver um filme e a mãe de Renato, apesar de ter amigos gays, lhe propõe a cura, mas, depois de uma longa conversa, é convencida pelo filho que não aceita "ser curado", conforme cita Renato.

4. SOBRE VIOLÊNCIAS E RESISTÊNCIAS NAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES

A escola, enquanto espaço de saber, produz sujeitos. Nesse ambiente, muito mais que conteúdos programáticos, os discursos emergem para marcar o lugar de cada um/uma que nela está inserida. Assim, além das ações pedagógicas curriculares, podemos pensar o espaço escolar como um lócus de tensão constante em que as diferenças são vistas de maneira que é possível reconhecer as hierarquizações. De acordo com Louro (2000a, p.14) quando alguém narra suas experiências escolares, nelas vão estar presentes, com maior frequência, as relações com as pessoas do que os conteúdos estudados:

> [..] as marcas permanentes que atribuímos às escolas não se refletem nos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia-a-dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual.

Sobre essas relações, Renato rememora fatos importantes relacionados a sua vivência nas escolas. Essas experiências foram marcadas por preconceitos e discriminações de diversas formas, pois a escola também possui uma verdade que está alinhada com as normas sociais. É isso que as próximas narrativas fazem emergir. Muitos discursos estão voltados para nos fazer compreender que o ambiente escolar está afinado com o pensamento biologicizante sobre o corpo e, por isso, precisa ser desestabilizado para pensar nas sexualidades silenciadas e marginalizadas.

4.1 "[...] os meninos seguravam no próprio pênis e falavam: Pega aqui, sei que tu gosta! ": Entre assédios e silêncios

> "Quero pensar o silêncio como algo paradoxal. Ao mesmo tempo em pode calar e negar novas possibilidades de ser, ele pode ter um efeito contrário, de resistência, de revolta e servir para radicalizar o debate, mesmo que esse não aconteça no mesmo contexto e momento"
> (Anderson Ferrari, 2011, p.103).

Nesta primeira narrativa, Renato relata fatos em que era abordado na escola pelos colegas que o intimavam a manipular os pênis deles, além de colocarem apelidos. Eram todos eles crianças, mas já se percebia naquele momento ações relacionadas ao preconceito e

discriminação com as diferenças, pois os garotos que abordavam Renato produziam-no como gay, aliado à ideia de que esse sujeito das homossexualidades é estranho, anormal e, com isso, esse corpo passou a ser objeto de exame, uma das técnicas mais eficazes da disciplina, conforme dito por Foucault (2014b) Renato conta:

> Os problemas escolares em relação à minha orientação sexual começaram por meado do 3º ano do ensino fundamental. Não me lembro muito a idade, nem muitos detalhes, mas lembro de algumas coisas que me incomodavam como apelidos do tipo: Renata ingrata[18], boiolinha. Ter que passar todos os dias, quando chegava na escola, por coisas do tipo: os meninos seguravam no próprio pênis e falavam: Pega aqui, sei que tu gosta! Coisas assim. Esses tipos de perturbações ocorreram até o oitavo ano, por aí, não só comigo como também com colegas que tinham o mesmo jeito afeminado (relato autobiográfico).

O fato de ser chamado de Renata ingrata conduz Renato à condição do feminino e isso lhe trazia incômodo. A expressão utilizada pelos garotos para hostilizar o colega refere-se ao título de uma música muito tocada nas rádios e tevês em 1995, que na verdade é somente Renata, no entanto, os colegas acrescentavam o adjetivo ingrata, que faz parte do refrão, aparecendo oito vezes na letra da canção.

Retomando o termo Brasil popular[19] evocado por Fry e MacRae (1991) que, ao mencionarem sobre as relações entre homens e mulheres, elucidam que elas não se dão por complementariedade, mas por relações de poder. Em virtude da nossa sociedade considerar o homem superior à mulher, o fato de Renato aproximar-se do feminino torna-o inferior pelo olhar dos colegas. O que não pode passar despercebido é que ele se coloca nesse lugar de inferioridade quando lista que esse é um dos fatos que representava um problema que o incomodavam na infância.

A relação de desigualdade entre homens e mulheres, em uma cultura em que o primeiro é sempre posicionado em um lugar de superioridade, constitui-se por uma imposição da masculinidade hegemônica, aspecto que além de apresentar-se em oposição à feminilidade, não admite outras formas de masculinidades, o que gera uma heterossexualidade compulsória, elemento associado à homofobia e à misoginia que determina que "os corpos dos garotos devem proclamar sua rejeição a qualquer traço de homossexualidade" e "seus corpos também não podem sugerir nada de feminino" (LOURO, 2000b, p. 70).

---

[18] A expressão é o título de uma música que faz parte de repertório do cantor Latino, e ficou alguns meses nas paradas de sucesso no ano de 2005, tornando-se muito popular, principalmente entre os jovens.

[19] Os autores citam que o "Brasil popular é muito antigo como demonstram as confissões e denúncias que foram feitas perante o Santo Ofício, durante a Inquisição no Nordeste do Brasil, entre os anos de 1591 e 1620 (FRAY; MACRAE, 1991, p. 50).

A masculinidade hegemônica se explica por haver na sociedade uma necessidade em criar modelos, adotar padrões, idealizar referenciais e criar mecanismos de controle e imposições pela sua permanência, todavia essa expressão se contradiz na sua imprecisão e tem uma genealogia. Hegemonia é uma expressão gramsciana (CONNELL; MESSERSCHMID, 2013) utilizada para se referir às relações de classe, porém, com o tempo e no contexto das denominações binárias, passou a ser incorporada no léxico de estudos dos problemas de gênero a partir do momento em que esses estudos criticavam o papel masculino, por volta de 1970, coincidentemente dez anos após o período em que eclodiram os movimentos sociais ligados ao movimento feminista da chamada segunda onda[20] (MISKOLCI, 2013).

Nesses estudos de gênero, Connell e Messerschmid (2013, p. 244) mencionam que foi feito um extenso trabalho de campo relacionado à desigualdade social na construção das masculinidades em escolas da Austrália, o qual confirmava a "pluralidade de masculinidades e a complexidade da construção do gênero para os homens e trazendo evidências à luta ativa pela dominância, que é implícita ao conceito gramsciano de hegemonia". Embora tenha sido comprovado nesses estudos a pluralidade de masculinidades, foi constatada uma hierarquia de gênero desenvolvida "a partir da experiência de homens homossexuais com a violência e com o preconceito dos homens heterossexuais" (CONNELL; MESSERSCHMID p. 244). Devido essa pluralidade, a expressão masculinidade hegemônica tem suscitado muitas críticas, dentre as quais, tem-se questionado qual o perfil do sujeito que a representa concretamente, pois ela pode apresentar distinções nos grupos e instituições sociais, em um dado momento da época. Podemos pensar o conceito de masculinidade hegemônica, que não é fixa, em um processo social particular que se configura em práticas que envolvem relações de gênero ou em um campo social mais amplo, onde se negociam modelos de condutas consideradas aceitáveis ou admiráveis e assim, exaltadas pelas instituições religiosas, pelo estado e pela mídia. Nesse processo social, Connell e Messerschmid (2013) afirmam que se institui em um *status* hegemônico, que alerta para que os homens – entendendo-se aqui como pessoas do sexo masculino independentes da idade em que estejam – façam as coisas que seu grupo defina como masculinas.

Os contos de fadas tradicionais de origem europeia podem servir como exemplo para pensar em um tipo de masculinidade hegemônica. Nessas histórias, os homens que representam

[20] Miskolci explica que houve três movimentos denominados de "novos movimentos sociais" que foram: o movimento pelos direitos civis da população negra no Sul dos Estados Unidos, o movimento feminista da chamada segunda onda e o então chamado movimento homossexual. Eles são chamados de novos movimentos sociais porque teriam surgido depois do conhecido movimento operário ou trabalhador, e porque trouxeram ao espaço público demandas que iam além das de redistribuição econômica.

essa masculinidade são, geralmente, os príncipes, rapazes bonitos, jovens, fortes e galanteadores, que se aventuram a salvar as jovens princesas de seus algozes. Essas garotas, sempre à espera de serem salvas, são jovens, bonitas, mas ao contrário dos homens, são frágeis e delicadas. No final das narrativas, esses homens dão sempre resposta afirmativa em seus atos pois conseguem alcançar seu objetivo, ou seja, eles fazem as coisas que são esperadas deles.

Entretanto, a masculinidade hegemônica se atualiza porque ela está inserida na norma, e esta produz os sujeitos. É o que aponta, Butler (2015b) ao mencionar que os sujeitos são constituídos mediante normas que, quando repetidas produzem e deslocam os termos por meio dos quais os sujeitos são reconhecidos, no entanto, "os esquemas normativos são interrompidos um pelo outro, emergem e desaparecem dependendo de operações mais amplas de poder, e com muita frequência se deparam com versões espectrais daquilo que alegam conhecer" (BUTLER, 2015b, p. 17).

Retomando a situação de Renato, ao relatar que os meninos seguravam o próprio pênis e diziam para ele "pega aqui, eu sei que tu gosta", faz-me lembrar um texto do antropólogo Roberto DaMatta (2010) sob o título "Tem pente aí? Reflexões sobre a Identidade Masculina", em que observo algumas semelhanças e distanciamentos entre os dois episódios a começar pelos órgãos do corpo masculino envolvidos: o pênis - membro que simboliza o que há de mais masculino no homem e, a bunda – lugar que gera prazer e foge da masculinidade, por isso deve-se mantê-la intocável.

DaMatta narra sobre uma brincadeira perturbadora de sua juventude que era praticada pelos rapazes, muitas vezes em uma via pública, em um ponto de encontro desses jovens. O episódio narrado pelo autor refere-se à década de 1950 e a brincadeira consistia na ação de um colega apalpar as nádegas do outro de maneira debochada e grosseira a que imediatamente se seguia a pergunta: tem pente aí?[21]. Logo após a abordagem, a masculinidade do apalpado era julgada de acordo com sua reação; assim, se ele reagisse violentamente, era acusado de possuir uma sobressensibilidade na bunda, portanto sua masculinidade era posta em xeque, então, o recomendável era que não tivesse nenhum tipo de reação, mantendo-se indiferente à atitude do agressor. DaMatta (2010, p. 137) ao relembrar o fato que ocorria em sua juventude com a turma de amigos, chega à seguinte conclusão:

> Hoje, com a distância do tempo e com a ajuda da prática antropológica, vejo que a brincadeira do "tem pente aí?" era mais do que um modo histriônico e

[21] DaMatta relata que, naquela época, era costume dos jovens rapazes usar no bolso traseiro da calça, além de uma carteira com dinheiro e documentos, um pente e um lenço, por isso nada mais legítimo e natural do que passar a mão na bunda do companheiro com a desculpa de solicitar um pente.

> um tanto grosseiro de tratar os outros, pois se constituía num gesto ritual, destinado a moldar ou a socializar, para ser mais preciso, a nossa masculinidade. Ou seja, a brincadeira era um modo ritualizado, posto que ambíguo, arbitrário, repetitivo e socialmente aprovado, de chamar a atenção para uma parte sagrada do corpo masculino: o traseiro (grifo do autor).

Na situação de DaMatta havia uma regra para o julgamento, ou seja, a constatação de uma suposta homossexualidade, que se dava mediante a reação do sujeito que era agredido e, embora fosse uma prática grosseira, conforme cita o autor, a brincadeira era feita com todos os garotos que compunham o grupo de amigos, sem distinção e, a ação configurava-se como um processo investigativo, diferentemente do que ocorria com Renato em que o juízo de valor era feito antecipadamente já que o assédio acontecia apenas com ele, exatamente pelo fato de sua performance de gênero se distanciar dos outros garotos da sala.

Outra observação que pode ser feita é que, se a bunda, na brincadeira do "tem pente aí? " é reconhecidamente na nossa cultura como um local sagrado do corpo masculino, entende-se aqui que não poderia ser tocada, manipulada por outrem do mesmo sexo, com ou sem a autorização da pessoa que a pertence, pois fere a masculinidade, o fazer-se homem. Na brincadeira de DaMatta, a bunda é significada como um local de prazer e mediante a apalpação o sujeito tem que se impor para não levantar suspeitas sobre sua masculinidade. O pênis, no caso de Renato e, estendendo para uma compreensão mais generalizada da cultura, é o que simboliza a masculinidade, por isso precisa/deve ser tocado, manipulado, como os meninos afirmavam. No entanto, problematizo se não haveria uma ambiguidade na proposta dos colegas ao sugerirem que Renato pegasse no pênis deles. Dessa maneira considero interessante questionar o seguinte: poderia ser apenas pelo fato de Renato se mostrar um garoto efeminado, um "boiolinha" e, portanto, desejavam humilhá-lo, ou, por outro lado, será que não haveria a possibilidade desses meninos estarem demonstrando desejo ou atração pelo garoto que não poderiam ser evidenciados de outra forma naquele momento a não ser tendo o pênis manipulado por ele?

Outro aspecto que observo tanto na narrativa de DaMatta quanto na de Renato, é que há uma proximidade nas duas situações quando se observa a evidência de uma hierarquia classificatória entre os garotos vistos como masculinos e Renato, entendido como boiola. O que os meninos fazem é exigir de Renato que ele admita ou se reconheça como homossexual, muito embora ele não sabia, na época, o que era um homossexual, ou nunca tenha vivenciado uma prática homoerótica. Essa postura dos colegas, além de se constituir em uma agressão, pois hostilizava o garoto tanto verbal quanto por meio de gestos, era uma maneira de dizer que as homossexualidades devem ser colocadas num lugar à margem, ao mesmo tempo em que eles

se colocavam como “normais”, ou seja, a heterossexualidade era compreendida como o lugar correto. Estabelece-se uma relação de desigualdade entre o “nós” e os “outros”, isto é, ao passo que os meninos nomeiam e assediam Renato, estão realçando a identidade deste como o oposto da deles. Assim, os meninos estão inseridos em uma concepção binária em que um possui identidade, a referência e, o outro (Renato) representa a diferença, o desviante, aquele que não é. Com base em Hall (2014, p. 110) ao concebermos a identidade, ou identidades como algo relacional, fluida/s, podemos vê-la/s através de sua funcionalidade,

> [...] ao longo de toda a sua história, como pontos de identificação e apego apenas por causa de sua capacidade para excluir, para deixar de fora, para transformar o diferente em “exterior”, em abjeto. Toda identidade tem, à sua “margem”, um excesso, algo a mais. A unidade, a homogeneidade interna, que o termo identidade assume como fundacional não é uma forma natural, mas uma forma construída de fechamento: toda identidade tem necessidade daquilo que lhe “falta” - mesmo que esse outro que lhe falta seja um outro silenciado e inarticulado (grifos do autor).

Com essas considerações feitas por Hall sobre a identidade, podemos compreender que a sua existência implica na anulação do outro, o diferente. Assim, a necessidade desses garotos se autoafirmarem baseia-se no imaginário de que há um outro diferente, pois a identidade necessita da diferença para existir, ou seja, ela existe em relação ao diferente (HALL, 2014). Podemos acrescentar ainda que acaba de ser anunciado por esses garotos que as homossexualidades devem ser conduzidas a um lugar marginalizado. Com isso, os garotos se enquadram em uma identidade que é fixa, proposta pelas normas de uma cultura que impõe um saber de não poder pensar outras formas de ser homem ou de ser mulher senão aquela dada pela natureza.

O que nos chama atenção ainda, com relação aos fatos ocorridos com DaMatta, é que havia uma preocupação constante em reiterar o modo como devia ser um homem e isso era feito através dos gestos, em todos os momentos. Nesse sentido, Roberto DaMatta (2010, p. 138) assim se refere:

> Para nós, “ser homem” não era apenas, ter um corpo de homem, mas mostrar-se como “masculino” e “macho”, em todos os momentos. Como a brincadeira do “Tem pente aí? ” dramatizava, ninguém devia (ou podia) esquecer esta condição, nem mesmo quando conversava despreocupadamente com os amigos numa área pública da cidade. Um dos preços da masculinidade, portanto, era uma eterna vigilância das emoções, dos gestos e do próprio corpo (grifos do autor).

Nessa brincadeira praticada nos anos 1950, havia um significado que escapava de um singelo momento de descontração e intimidade com a turma de rapazes e consistia mais numa

situação de vigilância que se exercia pelo corpo masculino. Quanto às abordagens vivenciadas por Renato, algo mais diretamente áspero era revelado, visto que havia malícia nas insinuações dos colegas ao estranhá-lo vendo-o como uma pessoa inadequada ao gênero masculino, mediante a presença do seu corpo naquele ambiente.

Os dois fatos mencionados possuem uma estreita relação com a disciplina (Foucault 2014b) cuja técnica de poder mostra-se eficaz e utiliza dois instrumentos simples infalíveis, que são o olhar hierárquico e a sanção normalizadora, combinados para a realização do exame. Nesse sentido, o exame

> [...] combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. [...] ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam (FOUCAULT, 2014b, p. 181).

O corpo é investigado para ser comparado, para que se descubra o que há de incomum entre ele e os demais corpos, "para saber que 'coisas proibidas', 'erradas' se preparam e se produzem nele" (FERRARI, 2014, p. 109). O corpo de Renato é examinado pelos olhares hierarquizantes e normalizadores expressos nos gestos dos colegas e, por meio dessa ação examinatória, ele passa a ser qualificado e classificado; a sanção a que os olhares lhe impõem consistem em que esse sujeito seja colocado à margem, levando-o à abjeção[22]. Os jovens contemporâneos de DaMatta também são examinados pelo olhar hegemônico expresso nos gestos do grupo quando suas nádegas são manipuladas e, em seguida, são observadas suas reações. Dessa maneira, a disciplina obriga que entre eles haja um controle e vigilância mútuos e contínuo alertando-os que não devem escapar ao modelo de masculinidade proposto, que, nesse caso refere-se a não demonstrar sensibilidade ao toque na bunda.

Nesse contexto de vigilância dos corpos, vejo como relevante fazer algumas provocações: 1) em que consiste a concepção de masculinidade desses garotos colegas de Renato e dos jovens, contemporâneos de DaMatta? 2) poderíamos dizer que a manutenção do *status* hegemônico dos colegas de Renato consistia em hostilizá-lo? 3) e quanto aos amigos de DaMatta, seu status seria o de participar na brincadeira do "tem pente aí"? 4) nos dois casos,

[22] Miskolci (2013) menciona que a abjeção se refere ao espaço a que a coletividade costuma relegar aqueles e aquelas que considera uma ameaça ao seu bom funcionamento, à ordem social e política; em termos sócias, acrescenta o autor, constitui a experiência de ser temido e recusado com repugnância, pois sua própria existência ameaça uma visão homogênea e estável do que é comunidade.

ou em situações não apresentadas aqui, quem está de fato autorizado a pôr em práticas atos hegemônicos? 5) em que verdade se baseia esses sujeitos que humilham?

Connell e Messerschmid (2013, p. 271) alertam que "qualquer estratégia de manutenção de poder é mais comumente envolvida na desumanização de outros grupos e num correspondente definhamento da empatia e do envolvimento emocional subjetivo". Sendo assim, deve-se afirmar que a hegemonia, aqui, em se tratando de masculinidade, não pode ser traduzida em uma experiência positiva, pois está associada com o poder generificado. Pode ser sinalizado ainda que, nas duas situações, mais que processos de hierarquização ocorrem constrangimento e exclusão.

A construção das masculinidades, nos dois casos discutidos, baseia-se na observação dos corpos, sendo que essa construção é pensada na compreensão que se tem das homossexualidades. De acordo com Ferrari (2008, p. 35):

> A construção das identidades masculinas está intimamente ligada às identidades homossexuais, numa relação de influência mútua. No entanto, cada um tem o seu conceito do que é próprio do homem, sem que isso esteja em um manual de "como ser homem", sem que haja um consenso ou mesmo um acordo verbal do que vem a ser "isso" (grifos do autor).

Um grupo social estabelece quais devem ser as atitudes e os comportamentos que podem ser considerados os de um homem de verdade, com H maiúsculo, conforme o dito popular, embora isso não esteja catalogado e, tratar-se apenas de acordos informais. Em contrapartida, não se pode dizer que essas concepções sejam inabaláveis, visto que o conceito se desequilibra e se reinventa de acordo com o contexto e a época, além desses "acordos" serem rompidos discretamente por exemplo por homens que mantêm um casamento ou relacionamento heterossexual e, no entanto, em sua privacidade se relacionam com outros homens ou pessoas que assumem sua sexualidade ou gênero, ou ainda os dois, diferentes da proposta das normas da sexualidade.

A atitude dos colegas de Renato lhe chamarem de Renata trouxe marcas, pois ainda sobre esse fato, ele narra o seguinte:

> Aí aconteceu uma vez, a professora, a gente só tinha uma professora. Ela sempre arrumava a gente pra ver filme, tinha aquelas sessões, era quarto ou quinto ano, por aí. A gente foi ver um filme só que era uma coisa livre, né, depois do almoço, aí levaram o DVD de Latino. Aí colocaram esse DVD. Todo mundo tava conversando e tal, eu estava sentado fazendo atividade, a atividade de casa do dia anterior, eu preferi fazer na sala de aula. Quando começou a tocar essa música (Renata), aí tinha um menino chamado Emerson. Ele era bem gordão, forte também, e era um dos agressivos da sala. Todo mundo tinha medo dele. Ele batia em qualquer um que ousasse mexer com ele e eu nunca soube brigar por nada, sempre fui na minha, aí ele começou a me

> zoar com essa música, aí chegava na minha cabeça e ficava batendo assim (faz o gesto com as duas mãos batendo nos ouvidos) e aí todo mundo começou a entrar na pilha dele e também ele vinha e ficava batendo na minha cabeça, eu pedia pra parar, ele não parava e a professora não estava na sala, a professora saiu e até eu sair de lá eu tava apanhando, aí eu comecei a chorar e saí correndo da sala e fui pra secretaria. Aí nisso, que não se resolveu nada, voltaram pra sala e tiraram o DVD e não se resolveu nada e todo mundo voltou pra sala e ficou por isso mesmo (3ª entrevista).

A escola era de tempo integral e a professora costumava organizar sessões de cinema, mas um dia, foi colocado um DVD que continha a música Renata. Essa ação dos colegas de Renato produziu um efeito sobre a turma porque, como já foi dito anteriormente, eles o chamavam de Renata ingrata com a intenção de humilhá-lo. No episódio, a professora havia se ausentado da sala e isso favoreceu para que se dramatizasse uma encenação em que toda a classe participou ativamente. Ao sair correndo e em prantos da sala de aula pelo fato de estar sendo agredido fisicamente pelo colega que deu início às dramatizações, Renato foi buscar apoio na secretaria da escola. Em seguida, o DVD foi retirado e os ânimos acalmados, mas sem que tivesse havido discussões em torno do fato.

Continuando a pensar na narrativa de Renato, quando o DVD foi colocado, ele não interagia com os colegas que estavam conversando entre si, ao contrário, preferiu fazer a atividade de casa do dia anterior. Mas não se tratava de um DVD qualquer, não era um filme qualquer, conforme a proposta inicial, tratava-se do DVD que continha a música Renata, ação intencional para produzir desconfortos em Renato, já que a turma costumava constrangê-lo chamando-o de Renata Ingrata, conforme citado anteriormente. A intenção do sujeito que põe a mídia surtiu efeito quando Renato menciona que Emerson, um garoto descrito como forte e agressivo "começou a me zoar com essa música, aí chegava na minha cabeça e ficava batendo" – diz Renato - ação aprovada e também compartilhada por outros colegas.

Como Emerson não atendia aos apelos de Renato que o pedia insistentemente para que ele parasse com as agressões e a turma o estimulava cada vez mais a continuar batendo, Renato começou a chorar e, como estratégia para escapar das agressões, correu para a secretaria em busca de ajuda. Ao retornar para a sala, Renato diz que "não se resolveu nada, voltaram pra sala e tiraram o DVD e não se resolveu nada e todo mundo voltou pra sala e ficou por isso mesmo".

A violência na escola expressa por meio das brincadeiras em que os garotos maiores se aproveitam da ausência da professora ou de um adulto para demonstrar sua força, é também mencionada por Richard Miskolci (2013) ao relembrar situações vivenciadas nos tempos escolares. O autor em sua obra intitulada Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças, narra que um dos sentimentos que guarda de seus tempos de escola é o medo dos meninos mais

robustos que demonstravam seu poder por meio de suas atitudes vexatórias. Desse período, narra o autor (2013, p. 9) que um dos maiores medos naquele ambiente era

> [...] o de se tornar a vítima das brincadeiras cruéis dos meninos mais violentos, sempre à espreita para exercitarem sua "valentia" quando não havia nenhum funcionário por perto. Especialmente perigosos eram o banheiro e a saída, espaços liminares daquela ordem disciplinar baseada na ameaça constante de violência (grifo do autor).

Nessas memórias escolares, o autor ilustra que as manifestações de violência aconteciam quando nenhum adulto estava por perto e, havia locais estratégicos onde era preciso ter cautela ao circular por eles, como o banheiro e a saída da escola.

Miskolci menciona em seu texto que a ausência de um funcionário era um disparador para uma situação de violência. Renato enfatiza que no momento das agressões "a professora não estava na sala, a professora saiu e até eu sair de lá eu tava apanhando" – narra o garoto. Tanto o funcionário, no caso de Miskolci quanto a professora no caso de Renato, são pessoas adultas. Nas duas situações, um adulto seria a autoridade para evitar agressões. A uma pessoa adulta é atribuída a autoridade de impedir que a violência faça parte do cotidiano escolar. Esses dois anúncios me fazem pensar que somos uma sociedade marcada pelo controle e vigilância. Na ausência de uma autoridade – personificado pelo adulto, que pode ser funcionário/a ou professor/a – os meninos maiores se sentem potencializados na relação com os demais, menores, diferentes, porque eles veem os diferentes deles como desiguais, inferiores e, nesse contexto, podem ser inseridos os negros, as meninas, os meninos efeminados, meninos gordos, os que usam aparelho nos dentes e tantas outras diferenças marcadas pelo corpo.

Tendo em vista que, para Foucault (2015b) o poder produz o saber e esses dispositivos são estrategicamente construídos, nas ações empreendidas para agredir Renato, os garotos "sabem" que Renato é "estranho" visto que diante das manifestações corpóreas dos outros meninos, o corpo de Renato não condiz com o que eles aprenderam como os meninos devem ser.

Esse saber é compartilhado pela escola, quando houve um silenciamento. Nesse sentido, a classe se autorizou a promover o evento porque se sentiu possuidora desse saber, de que não se deve pensar em outras maneiras de ser menino senão aquela em que a maioria dos meninos desse ambiente estão inseridos. O comportamento desses meninos está pautado em uma produção cultural se pensarmos do ponto de vista de que a cultura é uma construção social que engendra valores e posiciona sujeitos em locais situados à margem ou no centro, de acordo com a valoração estabelecida pelas regras determinantes em um grupo social.

Ferrari (2010a) esclarece que a sensação de superioridade fornecida pelo ato de humilhar e menosprezar está arraigada no imaginário social pela história do nosso próprio país, em que situações de conquista, dominação e humilhação são registradas "desde o período colonial, momento de conhecimento e de aproximação dos diferentes povos" (p. 23). Uma herança que atravessa gerações se reinventando por meio de modificações e ampliações, de acordo com os costumes e práticas de cada época.

Nessas situações de humilhação, reforça Ferrari (2010a) existem, geralmente, três sujeitos: o primeiro é aquele que humilha por se sentir autorizado, o segundo sujeito é aquele que é humilhado por ser diferente e um terceiro sujeito que é simultaneamente espectador e árbitro, sendo-lhe atribuída a capacidade de identificar os dois primeiros. No entanto, muitas vezes, este terceiro sujeito se manifesta escolhendo um lado: o de quem humilha ou o de quem é humilhado. O posicionamento desse sujeito árbitro, acontece por meio de torcida ou pelas próprias ações de defesa ou ataque. Quando Renato diz que "todo mundo entrou na pilha dele", referindo-se aos colegas, denota que as tensões se intensificaram e eles se posicionaram a favor do sujeito que humilha, sendo que, ao mesmo tempo em que o potencializou, imputando-lhe superioridade, colocou o segundo sujeito, que nessa ocorrência é Renato, em posição de inferior, fragilizando-o não só em relação ao autor da ação, como também a todo o grupo que exerceu não apenas a função de espectador mas a de coautor das agressões.

Ao mencionar que o DVD foi tirado e ficou por isso mesmo, Renato está manifestando um descontentamento pelo fato da escola não ter se posicionado problematizando os fatos que haviam se seguido, de alguém ter colocado o DVD com a finalidade de hostilizá-lo e a euforia da classe mediante as agressões físicas praticadas por Emerson, garoto que se sentia cada vez mais fortalecido com a manifestação da plateia que havia entrado "na pilha dele". Mas nessa última etapa do episódio, Renato também silenciou. Na verdade, ao ter silenciado, estava sendo conivente com o silêncio da escola quando ele próprio se manteve também em silêncio. Talvez ele não se sentisse seguro para reivindicar o seu direito de ser respeitado e de não aceitar ser tratado com desigualdade, já que ele relata: "eu nunca soube brigar por nada".

Nesse sentido, Ferrari (2008, p. 46) explica que a discriminação tem o poder de fazer com que a pessoa discriminada construa sua autoimagem de forma negativa:

> Os alunos discriminados se sentem menores, calam-se diante da agressão, quando não assumem essa discriminação como culpa, silenciando-se, não construindo uma autoimagem, autoestima, autoconceito e identidades positivas, prejudicando, dessa forma, o conhecimento de si e seu lado emocional.

Pensando no fato ocorrido e da maneira como ocorreram seus desdobramentos das ações, vejo interessante problematizar o silêncio, que, na visão foucaultiana não representa apenas a ausência da fala, mas ele está no âmbito da prática discursiva. Como ilustração cito uma concepção do referido autor sobre esse fenômeno:

> Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discrição é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apoiam e atravessam os discursos (FOUCAULT, 2015a, p. 30-31).

Nesse sentido, a ausência da fala permite compreender que há poderes distintos sobre o sujeito que fala, o que não é falado, por que se fala isso e não aquilo, que discurso é produzido e autorizado e ainda que não há apenas um silêncio, mas uma infinidade de silêncios, que emergem geralmente carregados de estratégias envolvendo outros discursos. O silêncio, nessa visão, também é um elemento discursivo.

Muitos autores e autoras, com base no pensamento foucaultiano de que o silêncio produz discursos, trazem em seus escritos debates que merecem ser mencionados. Dentre eles e elas, destaquei algumas falas a respeito desse fenômeno, para contribuir melhor na compreensão sobre o silêncio evidenciado na narrativa de Renato.

As autoras Marques e Ferreira (2011) ao abordarem sobre os significados que podem ser atribuídos ao silêncio e seus desdobramentos, referem-se a ele como um fenômeno que experienciamos sempre, daí a importância de percebemos seus sentidos, que muitas vezes se apresentam de modo sutil e fugaz. Assim, com base no pensamento de Foucault, as autoras trazem a seguinte reflexão:

> Na perspectiva discursiva que assumimos, o silêncio não fala, ele é, ele significa, ou seja, no silêncio o sentido é. O silêncio põe em jogo os processos de significação, não estando visível, não sendo diretamente observável. Ele acontece por entre as falas, só sendo possível vislumbrá-lo de modo fugaz (MARQUES; FERREIRA, 2011, p. 39).

O silêncio também é problematizado por Ferrari (2011). Para esse autor, por assumir sentidos vários, quando produzido no espaço escolar, o silêncio evidencia mais facilmente as relações de poder e saber. Com esse entendimento, o autor menciona que

> [...] podemos pensar que os processos de silêncio e silenciamento ocorrem em diferentes dimensões: para calar os alunos diante da necessidade de uma explicação, para colocar em vigor um entendimento de disciplina e controle de turma, mas também para silenciar práticas, assuntos e comportamentos tidos como indesejáveis e não valorizados (FERRARI, 2011, p. 92).

Promover o silêncio para que uma explicação alcance a todos os alunos simultaneamente em uma sala de aula, ou para que o conteúdo de uma disciplina possa ser explicado com tranquilidade pelo professor ou professora são situações positivas, no entanto, é necessário pensar se o mesmo pode ser considerado com relação às práticas, assuntos e comportamentos que venham desestabilizar o ambiente escolar.

Pensando um pouco sobre o silêncio na escola onde Renato estudava, quando ocorreu o silenciamento, além de fortalecer a fronteira entre ele e os demais colegas, a escola legitimou o poder discursivo dos agressores e corroborou com o imaginário de que Renato não pode pertencer àquele espaço, assim como qualquer outra pessoa cujo corpo não esteja disciplinado. Ao silenciar, é possivel também que a escola estivesse dizendo que o causador de todo o problema teria sido Renato e não os discursos produzidos pelos outros meninos sobre o corpo dele. Nesse sentido, Renato tornou-se um sujeito indesejado aos olhos da escola, um sujeito que causa estranhamento, por isso é negado seu pertencimento naquele ambiente por meio da invisibilização e indiferença. O que é importante pensar é que esse posicionamento da escola em estranhar e invisibilizar o aluno se amplia para todos e todas que não se enquadram nos modelos apresentados pela heteronormatividade. O silêncio da escola alimenta as fronteiras da diferença entre os binarismos do que é considerado normal e anormal, do que pode ou não ser aceito, de como fazer-se homem ou mulher.

Talvez uma alternativa mais assertiva seja a de problematizar esses eventos, já que a escola é um "local, por excelência de conhecimento, de questionamento da realidade" (FERRARI, 2008, p. 26). Corroborando com essa concepção do espaço escolar por Ferrari (2008) e mediante o fato ocorrido com Renato, trago o seguinte pensamento de Miskolci (2005, p. 18):

> O silêncio de educadores diante do incômodo causado por um estudante que age de forma distinta da maioria não é uma atitude neutra. É uma tentativa de eliminá-lo. Fingir que alguém não existe nada tem de imparcial, e ignorar costuma ser a melhor forma de fazer valer os padrões de comportamentos considerados "bons", "corretos", "normais". O silêncio e a tentativa de ignorar o diferente são ações que denotam cumplicidade com valores e padrões de comportamento hegemônicos (grifos do autor).

Apesar de Renato não ter se expressado por meio da fala para que a escola se posicione, o seu grito estava abafado, estava interiorizado, transformou-se em indignação, pois "todo mundo voltou pra sala e não se resolveu nada", ele diz. Mas nesse enunciado há que se perceber também um paradoxo, pois existe uma reticência implícita. Essa reticência implica em uma reivindicação de reclamar o mesmo direito que favorece aos demais colegas: de ser visto como

aluno, um segmento da comunidade escolar, independentemente dele gesticular, andar ou se expressar diferente dos outros meninos.

Nessa fala percebo ainda que havia em Renato o desejo da escola ter discutido o fato, problematizado as ações e questionado os motivos que levaram a classe a agirem assim. Há uma vontade de saber por que sua singularidade incomoda tanto os demais colegas. Talvez Renato esperava que alguém falasse por ele, dissesse aos colegas da classe que não foi certo agirem daquela maneira. Nesse sentido, Renato atribuiu ao outro o poder de falar em sua defesa.

O incômodo que Renato causou perpassa pelo corpo, que é exposto às articulações sociais e políticas e ao que é exigido pela sociabilidade (BUTLER, 2015b). Nesse sentido, seu corpo é indócil, não está disciplinado (FOUCAULT, 2014b) de acordo com as normas sociais que prescrevem modelos de ser homem e mulher e por isso não é reconhecido como menino pelos colegas, nem tão pouco reconhecido como pessoa no ambiente escolar. Butler (2015b, p. 20) cita que o reconhecimento de uma pessoa por outra está atrelado às normas e, nesse sentido, torna-se contundente

> [...] saber como essas normas operam para tornar certos sujeitos pessoas "reconhecíveis" e tornar outros decididamente mais difíceis de reconhecer. O problema não é apenas saber como incluir mais pessoas nas normas existentes, mas sim considerar como as normas existentes atribuem reconhecimento de forma diferenciada (grifo da autora).

O corpo de Renato não é percebido em sua singularidade, mas como uma representatividade que não é aceitável pelo dispositivo da disciplina. É um corpo inadequado para um menino. É um corpo fora do lugar, portanto, violentado pelos colegas e silenciado pela escola.

Sobre o garoto que iniciou a agressão, não foi somente o fato dele ser violento e forte para a sequência e intensificação das agressões, ele se sentiu fortalecido com a euforia da classe, que nesse momento tornou-se uma animada plateia para o seu show. O interessante é observar também que Renato, embora não tivesse reagido às agressões com revide, ele pedia insistentemente que o colega parasse de agredi-lo - "eu pedia pra parar, ele não parava" - é o que narra Renato; no entanto, ele buscou uma saída para se defender, se considerarmos que a sua fuga da sala de aula até a secretaria da escola foi uma estratégia que ele encontrou para a interrupção das agressões, conforme tenha acontecido.

Pensando na maneira como as ações se desdobram, os jogos de poder são percebidos levando-se em consideração a autoridade: primeiro, a ausência da professora no instante em que o DVD é colocado para tocar, sendo que ela representa essa autoridade que evitaria as ações

violentas e, por outro lado, a autoridade dos alunos que reiteram as normas sociais, o que de certa forma está evidente também no silêncio da escola que não se propôs a problematizar a situação ocorrida. Renato, no entanto, ficou à espera de que essa autoridade, representada pela escola, suscitasse um discurso e não vários discursos sutilmente expressos por meio do silêncio e do silenciamento que pairaram no seu interior.

Uma observação mais ampla me levou a pensar que, ao hostilizar um menino por ele ser efeminado, colocando-o na posição de homossexual, produz significados vários: primeiro, que todo homossexual é efeminado, segundo que todo homem efeminado é homossexual, terceiro, que ser homem consiste em possuir uma única maneira de se expressar e, finalmente, os desdobramentos dessas ações trazem ainda a ideia de que a homossexualidade é algo abominável.

4. 2 "Então eu cheguei muitas vezes a pular o muro pra ir pelo mato, sair pelo mato, até sair lá na frente onde era movimentado pra ninguém fazer nada comigo. ": Muitas resistência para escapar das agressões

> "O que é uma vida? O "ser" da vida é ele mesmo constituído por meios seletivos; como resultado, não podemos fazer referência a esse "ser" fora das operações de poder e devemos tornar mais precisos os mecanismos específicos de poder mediante os quais a vida é produzida"
> (Judith Butler, 2015b, p. 14).

Nesta narrativa abaixo, Renato evidencia sua relação com os colegas fora da escola. Conta um episódio que se repetia com tanta frequência que já havia se tornado uma rotina. O fato ocorria não mais no interior da escola, mas na saída para o caminho de casa. No momento em que acabava a aula e as classes eram liberadas, as tensões continuavam e geralmente ele precisava esperar os colegas irem embora para depois sair para não ser agredido. A escola ficava distante de casa, dependia de condução para o retorno, então o caminho de volta muitas vezes se tornava uma aventura.

> Eu saía correndo da escola. Eu tinha que esperar eles irem embora pra depois eu ir embora e depois tinha que ficar justificando pra minha mãe por que eu me atrasei, quando ela estava em casa, porque ela trabalhava. A escola era num lugar, num local periférico. Ao redor e atrás tinha um matagal. Então eu cheguei muitas vezes a pular o muro pra ir pelo mato, sair pelo mato, até sair lá na frente onde era movimentado pra ninguém fazer nada comigo. E tinha um menino chamado Tadeu também que eu já cheguei a pegar o ônibus, tava uniformizado, não precisava pagar, peguei o ônibus e quando eu entrei no

> ônibus tinha um menino que me perseguia lá dentro que fazia resenhas[23] e tal. Só que ele tinha passado pelo lado de trás da roleta porque ele tinha cartão e eu não, aí eu fiquei na frente e aí de lá de trás ele ficava fazendo cenas, é, sinais de que tipo, vou te pegar, coisas do tipo, quando descer. E ele sabia qual era meu ponto de descida e eu sabia o ponto de descida dele. Então eu andei, eu fui mais que meu ponto, eu cheguei andar meia hora, quarenta minutos de ônibus a mais porque ele não saiu do ônibus enquanto eu não saí. Aí eu falei, poxa, eu vou ficar aqui e vou até o ponto final porque eu não vou sair daqui enquanto esse cara não sair não. Aí quando ele viu que não ia dar, que a gente ia pra muito longe, ele, desceu. Aí eu ainda demorei mais uns dez minutos desci, e fui. Nem sabia mais onde eu tava. Fui perguntar como fazia pra chegar ao tal lugar. Aí eu peguei o ônibus uniformizado e voltei pra casa. Aí eu cheguei a passar por vários tormentos assim pra não apanhar, e fora as chacotas que eu sofria que não dava para evitar (3ª entrevista).

Os processos violentos de preconceito e discriminação pelos quais Renato passara na infância praticados por seus colegas de classe se estendia para fora dos muros da escola. Voltar para casa passou a representar o perigo de ser agredido fisicamente conforme ele narra no episódio acima em que, muitas vezes, era obrigado a pular o muro da escola ao invés de sair pelo portão da frente para não apanhar, além de ter sido perseguido, no ônibus, por outro garoto da mesma escola. Para Butler (2015b, p. 23) "uma determinada maneira de organizar e apresentar uma ação leva a uma conclusão interpretativa acerca da própria ação". Nesse sentido, como pode ser interpretada a ação exercida por Tadeu sobre Renato?

Essa ação, que se constituiu em uma violência, pode ser pensada a partir do próprio agressor entendendo-o aqui como um sujeito produzido pelos discursos heteroterroristas (BENTO, 2011) mesmo antes de ter nascido. Sobre essas construções discursivas que constituem a criança, a autora relaciona algumas ações efetuadas em nossa sociedade pelas mulheres desde o período de gestação, mas devemos lembrar que essas ações são compartilhadas pelos outros membros da família. Dessa maneira, no momento em que o sexo da criança é revelado, elevam-se expectativas e suposições que inscrevem no seu corpo iniciando-se na escolha do enxoval, em que se determina a cor rosa para menina e azul para menino, até a escolha dos brinquedos.

Em contrapartida, a divisão dos gêneros por cores possui uma história, por isso ela se torna passível de mudança, assim como outras associações que produzem distinções e são simbolicamente construídas. De acordo com Miskolci (2005, p. 14):

> Cor-de-rosa já foi uma cor masculina até que a ascensão do Império britânico tornasse o azul dos uniformes da marinha a cor que adotamos até hoje como símbolo da masculinidade. Assim como as cores, muito do que associamos

[23] Em nossa região, na linguagem coloquial, o mesmo que gozações, chacotas.

> simbolicamente ao masculino ou ao feminino é pura convenção e passível de mudança em contextos sociais novos e mais igualitários.

As cores do enxoval da criança reforçam as distinções binárias menino/menina e adquirem uma estreita relação com os órgãos sexuais pênis/vulva, cujas funções devem obedecer ao que está demarcado socialmente. Com isso, para garantir que tudo esteja de acordo como prescreve a norma, há outras recomendações que são feitas diariamente, principalmente para os meninos, através de um heteroterrorismo contínuo, conforme assinala Bento (2011, p. 552):

> As reiterações que produzem os gêneros e a heterossexualidade são marcados por um terrorismo contínuo. Há um heteroterrorismo a cada enunciado que incentiva ou inibe comportamentos, a cada insulto ou piada homofóbica. Se um menino gosta de brincar de boneca, os heteroterroristas afirmarão: "Pare com isso! Isso não é coisa de menino! ". A cada reiteração do/a pai/mãe ou professor/a, a cada "menino não chora! ", "comporta-se como menina! ", "isso é coisa de bicha! ", a subjetividade daquele que é o objeto dessas reiterações é minada (grifos da autora).

A norma elabora estratégias que visam insistentemente reforçar a hierarquia do binarismo homem/mulher e, assim, as famílias não acabam somente ensinando crianças a serem heterossexuais, como acabam ensinando-as a serem preconceituosas e muitas vezes violentas, ensinam ainda que as homossexualidades devem ser vistas como algo antinatural, pecaminoso, nojento e passíves de correção.

Escola longe de casa, rodeada por um matagal, embarcar no mesmo ônibus e descer em um ponto próximo ao agressor. Tudo isso favorecia a vulnerabilidade de Renato. No entanto, ao entrar no ônibus, a catraca representou o limite que o separava de seu agressor. Essa foi a porta que se abriu para evitar as agressões corporais planejadas por Tadeu, que fazia questão de gesticular ameaçadoramente, dizendo, com esses gestos, que iria agredi-lo assim que descessem, já que o ponto de parada dos dois era próximo. Tadeu deveria descer do ônibus primeiro, mas não o fez e, a partir de então começou uma disputa para ver quem o faria primeiro; o medo a que Renato foi submetido o fez resistir para continuar no ônibus "uns dez minutos a mais", conforme seu relato, até que o outro garoto se rendesse. Isso foi a sua estratégia de luta, o mecanismo de resistência que ele utilizou frente à possibilidade de ocorrerem as agressões.

Refletindo ainda as ações de Tadeu, ele pode ser pensado como um sujeito autorizado por uma verdade construída pelas normas sociais. Essa constatação está embasada em Foucault (2015b, p. 52):

> Cada sociedade tem seu regime de verdade, "sua política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros;

> os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (grifo do autor).

Houve, nas ações de Tadeu, uma prática discursiva pautada em uma verdade relacionada com a heteronormatividade que reside em nossa sociedade. Esse garoto se sentiu autorizado a torturar Renato pelo fato de estar posicionado em uma verdade social que traz como preceito a heterossexualidade, por corresponder às expectativas estruturadas e legitimadas pelas normas, por isso ele se torna um sujeito inquestionável e, é isso o que posicionaria Renato em um lugar de desvantagem colocando-o à margem. Foucault (2015b, p. 54) salienta ainda que a verdade necessita ser explicada para ser melhor compreendida. Assim, torna-se importante:

> Por "verdade", entender um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados.
>
> A "verdade" está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. "Regime de verdade" (grifos do autor).

Essas explicações dizem de uma verdade normativa, que nega e impossibilita que outras verdades sejam pensadas, visualizadas e consideradas. É nessa verdade normativa que Tadeu está envolvido quando agride Renato. Nesse contexto, Tadeu simboliza a verdade e Renato uma não-verdade. Tadeu está enquadrado nas normas, ele representa a vida e Renato é uma figura viva (BUTLER, 2015b).

Para Butler (2015b, p. 22) a diferença entre ser uma vida e estar vivo está imbricada com as normas sociais vigentes e apresenta um paradoxo:

> [...] uma figura viva fora das normas da vida não somente se torna um problema com o qual a normatividade tem de lutar, mas parece ser aquilo que a normatividade está fadada a reproduzir: está vivo, mas não é uma vida. Situa-se fora do enquadramento fornecido pela norma [...].

Quanto às ações de Renato no ônibus, essas podem ser entendidas como estratégias de resistência que ele construiu. Na demonstração de poder anunciada por Tadeu, Renato também se empoderou, mesmo estando em situação de vulnerabilidade, pois ele ficou à espreita esperando a desistência de Tadeu ao passar muito além do ponto em quem ambos desceriam para se direcionarem as suas casas, desistência que de fato aconteceu. Nesses dois sujeitos podem ser percebidas as relações de poder, levando-se em consideração que só há poder onde

há resistência (FOUCAULT, 2015b). Outros mecanismos de resistência podem ser listados com relação a Renato quando ele mencionou que saía correndo da escola, esperava os colegas saírem primeiro, pulava o muro da escola. Quando Foucault (2015a, p. 102) menciona que "o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e imóveis", podemos pensar que a resistência às várias manifestações de poder acontece de maneiras diversas e, é isso o que Renato fez; ele construiu muitas formas de resistir às agressões planejadas pelos colegas agressores.

Em sua narrativa, Renato evidencia ainda que a manifestação de preconceito de Tadeu já era algo rotineiro e acontecia no interior da escola, o que se percebe na elocução: "tinha um menino que me perseguia lá dentro, [na escola] que fazia resenhas e tal". Então, o que acontecia na escola, atravessou os seus muros e se expandiu. Renato acrescenta também que já chegou a passar por vários tormentos iguais àquele para não apanhar e, "fora as chacotas que não dava para evitar". O que era algo divertido para as outras crianças representava horrores para a vítima. Ser humilhado com frequência pelos colegas, motivo de piadas, vítima de ameaças e agressão física, tudo isso era produzido pelo imaginário infantil dos sujeitos que o viam como um objeto a ser desdenhado e hostilizado, enfim, Renato não estava entre iguais.

Essas ações violentas de Tadeu e dos demais colegas de Renato não se configuram como atitudes ingênuas ou impensadas, assim como não é em outras situações diversas. Elas foram e continuam sendo construídas pela idealização das sexualidades e dos gêneros, que começa no seio familiar e se estende para outras relações sociais, promovendo a hierarquia e a exclusão.

Miskolci (2005) expõe que a diferença no cotidiano escolar só é percebida e consequentemente nomeada como esquisita, ou ainda como alguma coisa que incomoda, que causa estranhamento, pelo simples fato da escola percebê-la realçando e adjetivando-a desse jeito. É a escola - formada por alunos/as, funcionários/as, docentes, gestores/as, coordenadores/as, pedagógicos/as - que faz esse sujeito se destacar e, como supostamente esse sujeito faz parte de uma minoria, precisa ser nomeado, estranhado. Assim confere o autor:

> O menino ou a menina que se revela diferente não é estranho em si mesmo. É o educador, os colegas de sala e demais pessoas na instituição escolar que os classificam como esquisitos. Marcar alguém como estranho é a forma que encontram para defender o mito da neutralidade da escola em matéria de sexualidade (MISKOLCI, 2005, p. 18).

O que não se admite para uma escola, embasada na heteronormatividade, é que esquisita é a maneira como ela percebe as diferenças hierarquizando e não raro condenando-as à marginalização. Muitas dúvidas podem ser levantadas para se questionar a neutralidade da

escola: ela se posiciona quando naturaliza a homofobia, deixa transparecer que a diferença é algo estranho, de certa maneira está de acordo com a postura da maioria que (re)produz os valores da heteronormatividade ao não compreender a necessidade de inserir no currículo discussões que dizem respeito à violência por que passam os sujeitos considerados desviantes da norma e, finalmente, porque considera que sexualidades e gênero estão no âmbito do privado. A escola sabe muito bem a serviço de quem está e qual deveria ser seu papel.

No entanto, se a escola é um espaço público e coletivo, mas não discute sexualidades e gênero por achar que são assuntos privados que não lhe dizem respeito, por que ela permite que essa privacidade seja invadida a ponto de conduzir as pessoas à abjeção? Isso leva à suspeita de que a escola é um local somente daqueles e daquelas que fazem parte de um padrão construído socialmente e, quanto aos/às demais, eles/elas devem se sentir privilegiados/as apenas pelo fato de serem permitidas suas presenças naquele lugar, já que estão fora na normalidade.

A forma de se autoafirmar como homem, para os colegas de Renato, assim como para muitos outros homens em nossa sociedade heterossexista, sugere uma masculinidade hegemônica, expressão já discutida anteriormente e, não raro, ocorre por meio da violência. Tornou-se comum nos noticiários das rádios e tevês presenciarmos narrativas de violências relacionadas às pessoas LGBTTI e também às mulheres e, em muitos casos, não solucionadas por falta de prioridade da justiça. Geralmente, a masculinidade hegemônica, muitas vezes se manifesta de forma tão latente, que "tornar-se masculino pode implicar na combinação de uma heterossexualidade compulsória associada à homofobia e à misoginia" (LOURO, 2000b, p. 69-70).

Nesses episódios de violência, quando vemos e ouvimos cenas de atitudes agressivas contra pessoas LGBTTI, estamos presenciando também agressões com pessoas associadas ao feminino, assim a homofobia não atinge apenas a uma pessoa inserida na sopa de letrinhas acima, mas se estende à maneira como são vistas as homossexualidades, se amplia à compreensão das inferiorização das feminilidades e ainda pode atingir a todos e todas que se autodenominam heterossexuais, pois trata-se de não apenas agredir um sujeito, mas a representação que esse sujeito traz em seu corpo.

Vejo interessante olhar com cuidado o investimento de Tadeu no ônibus. O fato ocorreu porque já havia uma rotina dentro da escola com os alunos para estranhar Renato, conforme já tenha sido discutido anteriormente neste texto, assim, a hostilização de Tadeu constitui-se como uma extensão dos incômodos que o corpo de Renato causava no ambiente escolar. Essa manifestação para além da escola é pensada por Miskolci (2005). O autor afirma que há

resistência na escola sobre os corpos que escapam aos desejos e performances heteronormativos, por isso "fora da sala de aula eles serão insultados, uma forma de declará-los inferiores e abjetos, pois o ato de xingar não os denomina apenas, antes os classifica como inferiores e indesejados" (MISKOLCI, 2005, p. 19).

4.3 "Só que eu tava muito nervoso, eu tava estressado, então comecei a falar coisa com coisa e rápido e tal, aí mandaram eu me conter. Aí eu ouvi o policial soltando: é viado! ": Quando o preconceito e discriminação geram a negação de direitos

> "A linguagem atravessa e organiza a maioria de nossas práticas, constituindo-se como campo de produção das diferenças e desigualdades"
> (Anderson Ferrari, 2008, p. 44).

A narrativa que segue acontece na escola onde Renato era aluno no turno noturno, local onde eu entrei em contato com ele para que participasse como entrevistado nesta pesquisa. Conforme descrito anteriormente, a escola fica situada em um bairro periférico e muitos alunos, principalmente do diurno, são beneficiários do programa Bolsa família, dada a sua carência financeira. Algumas vezes, nas principais ruas de acesso à escola, há conflitos entre pessoas envolvidas com o tráfico de drogas ou outros tipos de violência e nesses eventos a polícia é acionada para solucionar os problemas. Outras vezes, a própria polícia acaba entrando em confronto com moradores por diversos eventos associados aos problemas acima relacionados. À noite, a iluminação das ruas é precária, o que facilita a ocorrência de assaltos. Em uma dessas noites, ao ir para a escola, Renato foi assaltado e conta o seguinte:

> Eu já fui assaltado. Levaram meu celular, mas aqui na frente, nessa rua aqui em cima. Acho que foi quase um assalto, eu reagi, eu briguei. E fui pra porta da escola. Chegou lá, a viatura tava lá. Aí eu cheguei, fui comunicar. Fui falar com eles. Só que eu tava muito nervoso, eu tava estressado, então comecei a falar coisa com coisa e rápido e tal, aí mandaram eu me conter. Aí eu ouvi o policial soltando: "é viado! ". Eu disse assim, gente! Que absurdo! Mas tá. Vi que não ia resolver nada aí eu entrei pra dentro da escola fui e falei com a diretora. Também não resolveu nada, aí deixei pra lá (1ª entrevista).

Os policiais que estão na entrada da escola fazem parte da ronda escolar, um apoio oferecido pela Secretaria de Segurança Pública, por intermédio da polícia militar, que visita as escolas públicas estaduais cotidianamente, cujo principal objetivo é garantir de forma pacífica a segurança para a comunidade escolar, inibindo a concentração de pessoas envolvidas com o tráfico de drogas que costumam permanecer no entorno das escolas comercializando suas mercadorias, aliciando estudantes para o consumo ou ainda provocando desavenças. Ao serem

destinados para essa função, eles são também agentes educadores, pois seu trabalho nessa situação não se pauta em medidas punitivas, agressivas ou de repressão mas tem a dimensão educativa, preventiva e conciliadora, colocando-se a serviço da comunidade escolar.

Na situação vivenciada por Renato, em que foi vítima de um assalto, era esperado que os policiais o vissem como uma pessoa que estivesse apelando pelo direito de ser protegida, no entanto algumas posturas dos representantes da lei devem ser analisadas. À primeira vista, a fala imperativa de um dos policiais mandando ele se conter denota que vai de um extremo a outro revelando falta de sensibilidade e excesso de autoritarismo sem que seja levado em consideração a situação emocional de Renato em consequência de um assalto. Ele mesmo diz: "eu tava muito nervoso, eu tava estressado, então comecei a falar coisa com coisa e rápido e tal". Em seguida, quando um dos policiais emite naquele momento a expressão "é viado", está alertando ao colega de profissão que não leve em conta a queixa do estudante porque ele é homossexual, confirmando assim que sua queixa não possui nenhum valor, sugerindo ainda que aquele cidadão é menor, é menos sujeito, um abjeto.

Para Ferrari (2003, p. 98) palavras como homossexual, gay, viado, bicha "têm, em nossa sociedade, um significado pejorativo, servindo para definir relações de confrontos e de agressão, mesmo porque não existe outra imagem e outro significado da homossexualidade em nossa sociedade, senão esse". Miskolci (2013, p. 43) compartilha do mesmo pensamento de Ferrari e, acrescenta ainda que, além de possuir uma conotação pejorativa, assim como sapatão, tais palavras correspondem a um xingamento e, ao serem pronunciadas, geralmente são feitas com a intenção de "julgar uma pessoa e classificá-la como objeto de nojo" produzindo o sentido de injúria.

O espanto de Renato evidencia que ele percebe o que estava acontecendo, ou seja, está sendo discriminado por ser gay; ele compreendeu que, naquele momento, sua marca principal residia na orientação sexual, o que era interpretado negativamente pelos presentes. Com relação à figura dos policiais, cabe ressaltar que é uma das profissões construídas sob a perspectiva do masculino e, o fardamento, acompanhado de armas, tornam-se imponentes símbolos de austeridade.

Conforme estudos realizados por Cappelle e Melo (2010, p. 74) "a Polícia Militar, analisada como um espaço organizacional de interação social, pode ser considerada uma espécie de *gueto masculino* no qual se admitiu o ingresso de mulheres há pouco tempo" (grifo das autoras). As autoras afirmam ainda que, mesmo abrindo-se espaço para o público feminino nessa profissão, as mulheres são predominantemente alocadas em funções administrativas e de

relações públicas, percebendo-se maior dificuldade de inserção daquelas policiais que optam por seguir carreira no policiamento operacional.

Na pesquisa, as autoras constataram que, nesse espaço eminentemente masculino, muitas vezes as policiais são submetidas aos assédios morais que ocorrem por meio de piadas discriminatórias envolvendo a competência delas para as funções exercidas por parte dos que estão em cargos superiores. Há também os assédios sexuais, em que, quando havia a recusa das propostas feitas por esses homens, elas eram punidas, ficando impedidas de participarem de formação continuada e, por isso, impossibilitadas de serem promovidas na carreira.

No contexto da pesquisa de Cappelle e Melo (2010) em que os policiais assediam moralmente as próprias colegas por serem mulheres, é estabelecida uma hierarquização entre os gêneros, demarca-se uma fronteira, em que há a superioridade do sujeito masculino. No contexto dos policiais que atendem o estudante na porta da escola, eles se colocam na posição de rigidez, de masculinidade hegemônica, empreendimento que "constrói-se não apenas em contraposição à feminilidade, mas também em oposição a outras formas de masculinidade" (LOURO 2000b, p. 69).

Nesse fato, novamente me vem a questão da disciplinarização dos corpos citado por Foucault (2014), pois de um lado nós temos o corpo de Renato, indócil, que já é lido como um "viado", sendo colocado, portanto, em um determinado lugar (menor, inferior), demarcado socialmente. Do outro lado, temos os corpos dos policiais, rígidos, ásperos, disciplinados, corpos dóceis, fabricados pelo ofício que exercem. Foucault (2014b, p. 133) descreve a fabricação do corpo de um soldado a segunda metade do século XVIII:

> Segunda metade do século XVIII: o soldado se tornou algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiam-se aos poucos as posturas: lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, assenhoreia-se dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, automatismo dos hábitos [...].

Os corpos de Renato e dos policiais apresentam-se como antagônicos e não relacionais. Os policiais militares também são o fardamento que utilizam, tornando-os mais austeros, porém o fardamento estudantil de Renato não é tomado como uma referência, não é considerado, ao contrário, apenas a sua possível homossexualidade. Na situação dos policiais, a profissão aliada ao fardamento sugere que eles sejam rígidos, muito embora isso não venha a ser compreendido como uma justificativa para serem preconceituosos e seletivos ao serem convocados a atenderem as pessoas que solicitam sua ajuda.

Miskolci (2013) relembra que um de seus primos, ao retornar do serviço militar obrigatório, passou por uma mudança de comportamento:

> Foi nele [no uniforme do serviço militar] que vi um de meus primos, amoroso, ser brutalizado até se tornar o que se compreendia como um homem de verdade: aquele que dominava as mulheres e desprezava as bichas (MISKOLCI, 2013, p. 10).

Com base no pensamento de Foucault (2014b) e Miskolci (2013) exponho a ilustração abaixo retratando o fardamento da polícia militar da Bahia:

Figura 9 – Uniforme da Polícia Militar da Bahia. Fonte: https://www.google.com.br/imagensdofardamentodapoliciamilitardabahia&tbm.

Durante o desempenho das atividades a que é atribuído, é exigido que o policial (masculino ou feminino) esteja com seu uniforme completo. Uma das peças que se destaca nesse fardamento é o coturno, que aparece ao fundo e à direita da imagem, uma espécie de bota com cadarços, de bico largo e cano curto, que cobre até o meio da perna. Além desse uniforme, completa a indumentária as armas e o colete à prova de balas, este último, geralmente mais usado em operações que demandam conflitos. O boné e o capacete também são usados a depender da corporação e da função exercida pela polícia.

A austeridade do primo de Miskolci em se manifestar e lidar com as outras pessoas leva o autor a compreender como deveriam ser os rapazes em sua juventude. Nessas lembranças de sua juventude, Miskolci (2013, p. 10-11) faz uma breve descrição de como deveria se comportar um homem de verdade:

> Um "homem de verdade", hoje percebo, era o que impunha seu poder aos outros e a si mesmo à custa de sua própria afetividade. Daí meu primo, desde o uso do uniforme, ter deixado de ser carinhoso para adotar expressões de afetividade que sempre terminavam em pequenas torturas, como se um abraço ou um carinho entre homens tivesse que resultar em uma luta, um soco ou um machucado (grifo do autor).

Quanto ao "desprezo pelas bichas", fica comprovado no posicionamento dos policiais que atenderam Renato à porta da escola. Mas não é só isso. Outro aspecto que precisa ser levado em consideração é que a postura desses policiais diante de Renato também fere os princípios fundamentais da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, conforme o que preconiza o seu Artigo 1º, incisos II e III e Artigo terceiro, inciso IV, que rezam o seguinte:

> Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
>
> II - a cidadania;
> III - a dignidade da pessoa humana;
>
> Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
>
> IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Mais que desprezo e negação de direitos, podemos pensar ainda que essa atitude dos policiais se estende a algo mais dramático e costumeiramente praticado pela polícia, que é o tratamento dispensado por ela a gays, travestis e transexuais quando esses chegam nas delegacias sob alguma acusação ou até mesmo como vítimas. Sobre essa violência, muitas vezes inquestionada ou muitas vezes também apoiada pela sociedade civil, Rosimeri Aquino da Silva, em sua tese de doutorado (2006, p.10-11) descreve:

> Em 2000, comecei a trabalhar como professora nos cursos de Formação e Atualização Integrados da Secretaria de Justiça e da Segurança do estado do Rio Grande do Sul (SJS/RS), durante o governo Olívio Dutra, no período entre 1999 e 2000. Após ter encerrado a exposição teórica sobre os Direitos Humanos, durante uma aula do Curso de Atualização, um aluno da polícia civil, vestido com uma roupa de treinamento do exército, comenta em voz alta e em tom de brincadeira: *por falar em Direitos Humanos, professora, o meu colega aqui adora baixar o pau nos viados na delegacia*. Muitos outros alunos, policiais civis e militares, riram; o "acusado" confirmou dizendo: *Sim, não tem coisa que me dê mais prazer na vida do que baixar o cacete nas bichas* (grifos da autora).

A autora relata que ficou indignada com esses depoimentos dos policiais, imediatamente acompanhados de uma risada coletiva e em uníssono dos demais colegas presentes, como manifestação de apoio às narrativas. Nesse trecho, interessante perceber como a linguagem falocêntrica é utilizada pelo primeiro narrador ao falar "meu amigo aqui adora baixar o pau nos veados" e, em seguida pelo segundo narrador quando elucida " não tem coisa que me dê mais prazer na vida do que baixar o cacete nas bichas". Nessas falas, aparecem as palavras pau e cacete respectivamente, que são formas de nomear o pênis. Essas enunciações trazem o entendimento de um lado que é prazeroso para o policial "oferecer" o pau e cacete aos gays, revelando o sadismo nessa enunciação, pois o prazer dele é concretizado na dor e sofrimento do outro. Esse outro não tem validade porque é bicha ou viado. Por outro lado, podemos pensar ainda que, para o policial, os viados e as bichas gostam tanto de pau e cacete, que precisam experimentá-los de várias maneiras, não apenas nas práticas sexuais.

O propósito de trazer essa situação consiste em evidenciar o nível de violência praticado por pessoas que representam a lei, e no entanto, se aproveitam dessa autoridade para violentar as homossexualidades.

No episódio encenado por Renato, o que sobressaiu na sua fala não foi a queixa por ter sido roubado, o fato em si, mas o próprio Renato. Ele é somente o que denuncia seu corpo, um corpo estranho que segundo Miskolci (2005, p. 13) "o que lhe confere distinção é algo físico e visível" ou como afirma Louro (2009, p. 87) um "corpo que passou a ser aquilo que dá origem às diferenças". Nesse fato, foi confirmado que Renato era uma pessoa sem credibilidade como cidadão, desprovido de seu direito de ser ouvido por ser homossexual, classificação evidenciada no seu jeito de falar, gesticular e movimentar-se.

Uma lacuna não pode passar desapercebida na questão dos policiais de se posicionarem com rejeição às homossexualidades. Nesse universo da Polícia Militar como uma espécie de gueto masculino, como confirmaram Cappelle e Melo (2010) e, de acordo com o perfil e comportamento desses profissionais, que correspondem a uma masculinidade hegemônica, parece não haver uma borradura da sexualidade, deixando transparecer que na academia de policiais torna-se completamente inviável pensar na existência de homens homossexuais, assim como em muitos outros espaços e profissão tidos como masculinos, em que essa crença é aceita com aparente tranquilidade. Entretanto, precisamos levantar suspeitas do que aparentemente se mostra normal.

Assim sendo, penso que é relevante narrar um fato que aconteceu comigo. Há quatro anos, quando eu já vislumbrava realizar essa pesquisa, fiz uma viagem para outro estado com

um grupo de amigos. Devido à distância, dois motoristas guiavam o ônibus e, conversando com os dois, perguntei-lhes como era a relação de convivência com os colegas de trabalho que se autodenominavam gays. O mais velho negou a existência de motoristas de ônibus gays e o mais novo me disse que na empresa onde eles trabalhavam não havia homossexuais, mas ele conhecia dois que trabalhavam em outra empresa. Em seguida, ele continuou: "na nossa profissão é muito raro ter viado, isso é muito comum na profissão de vocês porque eles não gostam de ser motoristas, gostam de ser professores". Discordando de sua fala, eu lhe expliquei que, muitas vezes, não era a identificação com a profissão, mas essa presença poderia estar mais relacionada com o fato de que, apesar de ainda termos muitos problemas envolvendo homofobia, nós professores e professoras talvez exteriorizamos menos os preconceitos, assim, eles devem se sentir menos desconfortáveis e não tão excluídos em nosso meio. Acrescentei ainda que os desejos fazem parte de nós, seres humanos e, muitas vezes, não estão alinhados com o sexo e o gênero, por isso existem homossexuais em todos os lugares e profissões, mas muitos se escondem por medo da violência e exclusão, pois vivemos em uma sociedade onde há a imposição de que todos nós sejamos heterossexuais. Finalmente, acrescentei que a preferência de homossexuais por algumas profissões e não outras, pode residir também no fato dessas pessoas não se precisarem mascarar sua sexualidade fingindo ser quem não são.

Fiquei pensando depois na resposta dos dois homens ao negarem a existência de homens gays em seu ambiente de trabalho. Essa negação não é sem motivo. De certa forma, eles estão afirmando sua masculinidade ao mesmo tempo em que rejeitam a possibilidade de conviverem, na empresa onde trabalham, com outras pessoas que vivem sexualidades diferentes das hegemônicas.

Passado algum tempo e, conversando sobre viagens com um amigo que se autodenomina gay, ele me contou que certa vez participou de uma excursão com uma turma de pessoas, homens e mulheres que se autodenominavam heterossexuais e, na pousada onde se estabeleceram ele ficou no mesmo quarto que o motorista do ônibus. Durante esse período viveram intensas noites de amor, porém, durante o dia e em público, eles combinavam de manterem segredo. Ao finalizar a história, com um certo brilho nos olhos e sorriso nos lábios, meu amigo acrescentou: "Sabe, Rita, aquele foi o melhor final de semana da minha vida".

Nesse sentido, retomo a necessidade de se levantar suspeitas sobre esses espaços de trabalho, considerados guetos masculinos, mais que isso, talvez seja necessário que sejam contestados e serem pensados não mais como lócus de masculinidade hegemônica, heterossexual, mas como possibilidades de masculinidades no sentido plural da palavra.

Voltando à cena em frente à escola, Renato percebe que sua voz não ressoa aos policiais presentes, por isso recorre à direção escolar, que também parece não dar importância ao episódio, então ele "deixa pra lá". Nesse episódio, certamente a diretora não poderia resolver o problema do assalto, ocorrido fora das dependências da escola, mas ela poderia ter interferido junto aos policiais para que dessem atenção à queixa do aluno. O que marcou Renato, além de ter sido assaltado, foi mais a falta de sensibilidade e a desimportância com que fora tratado por profissionais que tinham o dever de ampará-lo. De um lado, os policiais, a lei; do outro, a diretora, que representa uma autoridade na unidade escolar.

Por ser classificado como homossexual, por ser visto como alguém que está fora das normas, seus direitos são negligenciados por quem deveria resguardá-los. A polícia o hostiliza negando seu direito como cidadão pelas vias do menosprezo e a escola o trata com indiferença. Com base nessas constatações, faz-se necessário questionar: Será que a atitude de tais autoridades seria a mesma se fosse um/uma aluno/a heterossexual, branco/a, de classe média ou rica? Uma resposta imediata pode ser negativa ao pensarmos que em uma sociedade heteronormativa, os direitos são atribuídos de forma desigual. O que essas autoridades fazem é reiterar as normas através de seus posicionamentos, assim, por escapar da hegemonia, Renato passa a ter menos direitos do que outras pessoas por ser gay. O corpo de Renato é o disparador para o discurso da escola e dos policiais. Há uma absolutização da identidade homossexual no posicionamento desses educadores com relação a Renato, pois no fato "tudo passa a ser lido como expressão da homossexualidade" (FERRARI, 2011, p. 105). Nos discursos produzidos pela diretora e pelos policiais, Renato deixa de ser cidadão, homem, estudante, pessoa humana; ele é o que o seu corpo é, nada mais que isso. Nesses discursos, o sujeito é somente o homossexual e, como tal, explica Foucault (2015a, p. 48):

> Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo: subjacente a todas as suas condutas, já que ela é o princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo, uma vez que é o segredo que se trai sempre. É-lhe consubstancial, não tanto como pecado habitual, porém como natureza singular.

Ao pensar na diretora, enquanto educadora, quando ela tratou o aluno com indiferença não levando em consideração o assalto e a hostilização da polícia que estava na porta da escola, ela reforçou que, naquele ambiente, alguns alunos são merecedores de mais atenção e atendimento que outros. Nesse sentido, Miskolci (2005, p. 15) considera que:

> Ignorar gays e lésbicas é uma das formas que a escola utiliza para construir identidades de gênero tradicionais, mas vale sublinhar que ignorância é

> intencional e ativa. Os educadores e educadoras partem de uma desvalorização de formas alternativas de compreensão dos gêneros e de vivência da afetividade para que as identidades esperadas sejam construídas em cada menino ou menina.

Na cena narrada houve um posicionamento da escola em não considerar o estudante. Ao desvalorizar as formas não-hegemônicas de gênero e das sexualidades, a escola está condizente com a normatividade que persiste na fixidez dos corpos e também com o ódio e a violência advindos dela.

A falta de atenção com os alunos que escapam das formas hegemônicas de sexualidades e gênero apresentou-se como recorrente nas falas de Renato. Essa hierarquização é comprovada quando ele relata:

> Olha, muitas coisas que acontecem na escola a direção costuma acobertar. Costuma... ah! Não vai se repetir de novo, sempre a mesma cena se repete e eles continuam com o mesmo discurso de que não vai se repetir. Então como não foi a primeira vez, assim quando eu falo não foi a primeira vez eu falo de todas as escolas que já passei tanto aqui quanto no Rio e sempre é: não vai se repetir e a cena acaba se repetindo e fica por isso mesmo. Também tem muitas coisas que não adianta levar para a direção, é... um exemplo: também, às vezes por estereótipos, por uma visão errada da sociedade a gente acaba sofrendo algo, como, não temos voz nesse local porque somos viados, somos gays (1ª entrevista).

Na narrativa acima, em que Renato afirma que a direção costuma acobertar muitas coisas, além de repetir sempre o mesmo discurso de que não vai se repetir de novo, mas "sempre a mesma cena se repete e eles continuam com o discurso de que não vai se repetir", evidencia o descrédito dele em relação à escola. Em todas elas ele foi classificado e julgado como menor em relação aos outros colegas, por isso é uma estratégia construída para demonstrar que há bons e maus exemplos visíveis nas marcas corporais. Essa classificação dos corpos é assim analisada por Miskolci (2005, p. 18):

> Na verdade, o que se estabelece no espaço escolar é algo mais complexo e violento do que pode parecer à primeira vista. A identificação e a classificação dos corpos estranhos revelam a certeza de que as crianças e os jovens aprenderão a ser "normais" não apenas por meio de bons exemplos, mas também pelo reconhecimento e pela rejeição daqueles que constituem "maus exemplos". A escola ensina a estranhar aqueles que manifestam interesses sexuais por colegas do mesmo sexo, portanto tem papel ativo na transformação de sua diferença em algo que espera que os outros estudantes venham a identificar como incorreto, inaceitável e até mesmo desprezável (grifos do autor).

O olhar da diretora sobre as homossexualidades é de estranhamento. Ela classifica o outro – Renato – pela sua sexualidade. Dessa maneira, pelas narrativas acima, pode-se concluir

que a escola está atada ao pensamento das concepções binárias sobre as sexualidades e gênero e, ao trazer à tona esse pensamento no tratamento dados às formas não-hegemônicas, ela demonstra que está sendo cúmplice com a forma de sexualidade heterossexual, prescrita como a única permitida e aceitável, ao mesmo tempo em que desconsidera pensar as pessoas para além dos órgãos sexuais tendo estes uma finalidade única, ou seja, para a escola não se pode pensar o sexo voltado para os desejos e prazeres, apenas para a reprodução.

5. ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES

> "O que constitui o interesse principal da vida e do trabalho é que eles lhe permitem tornar-se diferente do que você era no início"
> (Michel Foucault, 2012, p. 287).

Narrativas, experiências, discursos – esses foram os conceitos-chave trazidos para a realização do trabalho aqui delineado. No ensaio construído foram evidenciadas as experiências de Renato, um estudante do ensino médio, que se autodenominou gay, negro e de classe pobre. A investigação foi realizada por meio de três entrevistas e um relato autobiográfico que serviram como suporte para que eu chegasse até aqui.

Pensando na experiência, retomo Larrosa (2016) ao mencionar que ela deve ser entendida como o que nos acontece quando estamos abertos/as, passíveis e quando nos permitimos, por isso a experiência envolve todos os nossos sentidos, que precisam estar atuando em conjunto, pois, a possibilidade de que algo nos aconteça e nos toque passa pela interrupção de um tempo corrido e perpassa por um tempo vivido. Com isso, entendo que a experiência não exige pressa, ao contrário, deve se dar pela lentidão das coisas:

> [A experiência] requer parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2016, p.25).

Se concordamos com esse pensamento de Larrosa, conforme a citação acima, de que nossas experiências se constituem em um exercício de escutar e cultivar a arte do encontro, elas tendem a se multiplicar e modificar em consequência dos movimentos que fazemos ao lidarmos, em espaços diversos, cada vez mais com um maior número de pessoas, que nos acrescem também seus modos de vida.

Com base nas narrativas de Renato, percebi que suas experiências estão atravessadas por concepções do imaginário social, porém não construídas ao acaso, de modo que nos depoimentos do sujeito entrevistado foram localizados discursos hegemônicos com objetivo de hierarquizar as identidades, classificando quem deve ser reconhecido e quem deve ser considerado abjeto. Nesse sentido, alguns marcadores étnicos como, por exemplo, origem e raça entrelaçados com outros de gênero e sexualidade colocam Renato em determinados

lugares, como o de homem, gay, negro, carioca, da periferia e de classe popular. Essas identidades operam de forma diferente dependendo do contexto, do momento e das próprias intencionalidades de Renato, sendo assim algumas delas, às vezes, se sobressaem mais do que as outras, por exemplo, ser negro para Renato, na maioria das vezes, não o marca de forma tão contundente quanto ser homossexual.

Nas experiências de Renato, destaca-se ainda o fato dele se sentir diferente dos outros meninos desde muito cedo. Constatei tensões vivenciadas por ele desde a mais tenra idade pelo fato de seu corpo apresentar uma performance de gênero que escapa ao modelo normativo de masculinidade e o aproximar de um estereótipo da homossexualidade, inclusive ele vai percebendo que essa produção discursiva sobre o seu corpo o coloca como desviante. Os discursos da família, da igreja e do ambiente escolar o fizeram se sentir esquisito, anormal e endemoniado e, aliado ao fato dele ser negro, era cobrado por muitas pessoas de seu convívio que ele fosse heterossexual a qualquer custo.

Quanto às vivências escolares, Renato evidenciou muitos assédios verbais e físicos praticados por colegas fora e dentro do espaço escolar. Essas experiências foram marcadas também pelo silenciamento e invisibilizações da escola diante das agressões, transparecendo, com isso, que nesse ambiente prevalece o imaginário social de uma única possibilidade da sexualidade - a heterossexualidade - e o quanto as outras expressões das sexualidades ainda não têm lugar. Nesse sentido, a escola é desenhada como um lugar hostil para as sexualidades e gêneros não-normativos.

No entanto, quanto às experiências de Renato na escola, fiquei pensando: Todas as escolas devem ser caracterizadas como produtoras de discursos heteronormativos? Mesmo nas escolas que produzem discursos que hierarquizam as pessoas pela etnia/raça, sexualidade e gênero, não haverá pensamentos e práticas que reconheçam e valorizem as singularidades? Se pensarmos que a escola é um campo de tensões, todas as pessoas que estão inseridas nesse ambiente devem ser colocadas como preconceituosas? Podemos/devemos afirmar que há uma homogeneidade de pensamento no espaço escolar? Em um prédio escolar há apenas uma escola ou podemos suspeitar que há muitas escolas em apenas uma?

Voltando a pensar sobre todas as tensões vivenciadas por Renato, é importante dizer que elas perpassam pelos discursos que estão entremeados de uma verdade construída em nossa sociedade para impor como deve ser e comportar-se um menino, pois, para a sociedade em que vivemos, os lugares dos gêneros e os desejos afetivos e sexuais são ainda muito bem demarcados pelas relações de poder, principalmente no que tange à etnia negra. Com isso

percebo que Renato não se sentia diferente, ele foi ensinado a se reconhecer como diferente e essa classificação perpassa pelo seu corpo, que não é branco, nem heterossexual, nem de classe economicamente abastada e, principalmente por ele não ser heterossexual, consequentemente é afastado da moral que fundamenta as religiões de matriz cristã.

Em contrapartida, Renato pode ser entendido como um sujeito que enfrentou os desafios que lhe foram apresentados. À proporção que ele se construía mediante esses discursos heteronormativos, ele reagia aos preconceitos e discriminações, resistindo às imposições dessas instâncias sociais para se aceitar e se assumir como uma pessoa livre para viver seus desejos, suas sexualidades.

Sobre as demarcações impostas pela sociedade que se estendem ao corpo, Foucault (2015b, p. 278-279) traz o seguinte pensamento:

> Quero dizer que, em uma sociedade como a nossa, mas no fundo em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que essas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso.

O autor, em várias de suas obras, insistentemente nos alerta sobre a operacionalização dos discursos, evidenciando que muito mais do que produzi-los, somos produzidos por eles. Mas se os discursos nos produzem, o que podemos fazer com o que eles fazem de nós? Talvez uma alternativa seja a de pensar sobre eles e desconfiar de suas certezas, observando de onde eles surgem, qual sua origem, conforme nos aponta Ferrari (2005) sobre a emergência de tratarmos os discursos como instáveis e diversos, problematizando-os sempre, já que eles surgem de algum lugar e não por acaso. Eles são construídos para organizar o mundo social, onde nós estamos imersos.

Pensando nessa instabilidade em que o discurso se torna um elemento que precisa ser problematizado, é que iniciei a dissertação fazendo um questionamento e, ao chegar nesta parte do texto, reforço que deveríamos muito mais perguntar do que trazer verdades. Desse modo, é acreditando nas transformações pessoais fincadas na experiência que evidencio minhas percepções sobre o tema escolhido para a investigação a que propus realizar. No entanto, não creio que esse trabalho se encerra aqui, ele terá continuidade, pois sempre haverá pesquisadores e pesquisadoras inclinados/as a suspeitar das verdades construídas que tentam normalizar as culturas e práticas sociais.

6. REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ALVES, Rubem. **Religião e repressão**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann e PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2 ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2014.

BARROS, Mariana Leal de; BAIRRÃO, José Francisco Miguel Henriques. Performance de gênero na umbanda: a pomba-gira com interpretação afro-brasileira de "mulher". **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. Brasil, dez. 2015. p. 126-145.

BENJAMIN**,** Walter. **Magia e técnica, arte e política:** Ensaios sobre literatura e história da cultura. (Obras Escolhidas v. 1) - 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. In: **Estudos feministas.** Florianópolis. Maio/agosto 2011. p. 549-559.

BÍBLIA SAGRADA. Tradução da CNBB. 16 ed. Editora Canção Nova, 2012.

BIRMAN, Patrícia. Transas e transes: sexo e gênero nos cultos afro-brasileiros, um sobrevoo. In.: **Estudos feministas.** Florianópolis. Maio/agosto 2005. p. 403-414.

BISSACO, Joélcio Zoboli. **Do contexto familiar ao universitário: o campo de possibilidades para a construção de territórios e identidades homossexuais.** 2012. 133 f. (Mestrado em Economia Doméstica) - Universidade Federal de Viçosa.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. 5 ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira. **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

_____. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2015a.

_____. **Quadros de guerra:** quando a vida é passível de luto? 1 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2015b.

_____. Regulações de gênero. **Cadernos pagu** (42). Jan./jun. 2014. p. 249-274.

_____. **Relatar a si mesmo:** crítica da violência ética. Rio de Janeiro/São Paulo: Autêntica, 2015c.

CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; MELO, Marlene Catarina de Oliveira. Mulheres policiais, relações de poder e de gênero na Polícia Militar de Minas Gerais. **Revista. Adm. Mackenzie:** Edição Especial. São Paulo. V. 11, nº 3, maio/jun. 2010. p. 71-79.

CECHIN, Andréa Forgiarini. **Vivências em espaços educativos:** constituição de identidades homossexuais em homens adultos. 157f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2007.

CONCEIÇÃO, Ana Lúcia Paula da. **Performatividade:** as marcas da educação na alma de corpos estranhos. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Univ. Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2011.

CONNELL, Robert W., MESSERSCHMIDT; James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**. Florianópolis, 21(1): 424, janeiro /abril/2013. p. 241-282.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: http://www.trtsp.jus.br/legislacao/constituicao-federal-emendas. Acesso em 23 janeiro 2017, 20h.

CORNEJO, Giancarlo. A guerra declarada contra o menino afeminado. In. MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer:** um aprendizado pelas diferenças. 2 ed. São Paulo: Autêntica, 2013.

CORREA, Lisete Bertotto. **A Exclusão Branda do Homossexual no Ambiente da Escola**. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003.

CRENSHAW, Kimberle. A intersecionalidade na discriminação de raça e gênero. **Cruzamento**: raça e gênero. s/d. p. 7-16.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosaic Naif, 2009.

DAMATTA, Roberto. Tem pente aí? Reflexões sobre a identidade masculina. **Enfoques** - revista eletrônica dos alunos do PPGSA/IFCS/UFRJ. Volume 9, número 1, agosto 2010. Disponível em: http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br/ojs/index.php/enfoques/article/view/104/96. Acesso em 08 maio 2015, 8h.

DICIONÁRIO HOUAISS CONCISO. Instituto Antônio Houaiss (org.) Editor responsável Mauro de Salles Villar. São Paulo: Moderna, 2011.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador, EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Alexandre de Oliveira. Gênero e sexo: onde há differánce? **Revista Mulheres e Literatura** – vol. 13 - 2104. Disponível em: http://litcult.net/category/mulheresrev/revista-mulheres-e-literatura-vol-13-2014/. Acesso em: em 10 fevereiro 2017, 15h.

FERRARI, Anderson. “Eles me chamam de feia, macaca, chata e gorda. Eu fico muito triste” – classe, raça e gênero em narrativas de violência na escola. **Instrumento:** Revista de Estudos e Pesquisa em Educação. Juiz de Fora, v. 12, nº 1, jan. /jun. 2010a. p. 21-30.

_____. “Esses alunos desumanos”: a construção das identidades homossexuais na escola. **Educação e Realidade.** Jan/jul 2003, p. 87-111.

_____. A experiência homossexual no contexto escolar. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil: Editora UFPR, Edição Especial n. 1/2014, p. 101-116.

_____. Silêncios e silenciamento em torno das homossexualidades masculinas. In: FERRARI, Anderson e MARQUES, Luciana Pacheco (org.). **Silêncios e educação**. Juiz de Fora – MG: Editora UFJF, 2011.

_____. E quando as homossexualidades invadem a escola? In: MARQUES, Luciana Pacheco e MARQUES, Carlos Alberto (org.). **[Re]significando o outro.** Juiz de Fora – MG: Ed. UFJF, 2008.

_____. **“Quem sou eu? Que lugar ocupo? ”** Grupos gays, Educação e a Construção do Sujeito Homossexual. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 2014.

_____. (org.). **Sujeitos, subjetividades e educação**. Apresentação. Juiz de Fora – MG: Editora UFJF, 2010b.

FISHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault:** arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **Ditos e escritos V:** Ética, sexualidade, política. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

_____. **Herculine Barbin:** O diário de um hermafrodita. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1982.

_____. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. 2 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2015a.

_____. **História da sexualidade II:** o uso dos prazeres. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2014a.

_____. **Microfísica do poder.** 2 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015b.

_____. **Vigiar e punir** – Nascimento da prisão. 42 ed. Petrópolis: Vozes, 2014b.

FREITAS, Silvio Estenio Rocha de. **O Desafio da promoção da saúde na escola pública frente ao preconceito e a discriminação relacionados a construção da identidade homossexual**. 127f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Universidade de Fortaleza. 2014.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade.** 7 ed. Coleção primeiros passos. São Paulo: Editora Brasiliense. 1991.

GAMSON, Joshua. As sexualidades, a teoria *queer* e a pesquisa qualitativa. In. DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. (orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GASTALDO, Denise. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teórica metodológica nos estudos pós-críticos. In: MEYER, Dagmar Estermann e PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2 ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2014.

GRANÚZZIO, Patrícia Magri. **Entre Visibilidades e Invisibilidades:** sentidos produzidos sobre as relações vividas na escola por homossexuais. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba. 2007.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 29, nº 1, jan./jun. 2003. p. 97-103.

_____. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 3 ed. 1ª reimp. São Paulo: Editora 34, 2012.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). 15 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Centauro, 2003.

JOVCHELOVITCH, Sandra. BAUER; Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In. _____(org.). **Diversidade sexual na educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Ministério da Educação. Brasília, 2009.

_____. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola.** Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul. /dez. 2013.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a educação.** 3. ed. Belo Horizonte: Auttêntica, 2009.

_____. **Tremores:** escritos sobre experiências. 1 ed.; 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. **Pedagogia Profana:** Danças, piruetas e mascaradas. 5 ed. 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LAQUEUR, Thomas Walter. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LEWKOWICZ, Ida; GUTIÉRREZ, Horacio; FLORENTINO, Manolo. **Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil.** São Paulo: UNESP, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidades:** pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições.** V. 19, nº 2 (56) - maio/ago. 2008. p. 17-23.

_____. O corpo educado. In: _____ (org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

_____. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade.** Nº 25 (2) - jul/dez 2000b. p. 59-76.

_____. Conhecer, pesquisar, escrever... **Educação, Sociedade & Cultura.** Nº 25, 2007. p. 235-245.

_____. Heteronormatividade e Homofobia. In. JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Ministério da Educação. Brasília, 2009.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul**. Disponível em: http://books.scielo.org. Acesso em 30 março 2017, 18h.

MAIA, Ana Augusta Ravasco Moreira; MANCEBO, Deise. Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. **Psicologia, ciência e profissão**. 30 (2), 2010. p. 376-389.

MARSIAJ, Juan P. Pereira. Gays ricos e bichas pobres: desenvolvimento, desigualdade socioeconômica e homossexualidade no Brasil. **Cad. AEL**, v. 10, nº 18/19, 2003.

MARIANO, Pacheco. Igreja universal do reino de Deus: a magia institucionalizada. **Revista USP**. São Paulo (31): setembro/novembro: 1996, p. 120-131.

MARQUES, Luciana Pacheco; FERREIRA, Adriana Marques. In: FERRARI, Anderson; MARQUES, Luciana Pacheco (orgs.). **Silêncios e educação**. Juiz de Fora – MG: Editora UFJF, 2011.

MEYER, Dagmar Estermann. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: _____ e PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2 ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2014.

_____; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação ou sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.)**. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2 ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2014.

MISKOLCI, Richard. Um corpo estranho na sala de aula. In. ABRAMOVIWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Afirmando diferenças**: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas, SP: Papirus, 2005.

_____. **O desejo da nação:** masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX. 1 ed. São Paulo. Annablume, 2012.

_____. **Teoria Queer:** um aprendizado pelas diferenças. 2 ed. São Paulo: Autêntica, 2013.

MOTT, Luiz. Relações raciais entre homossexuais no Brasil Colônia. **Revista Brasileira de História.** São Paulo: v. 5, nº 10. Março/agosto 1985, 99-122.

MUYLAERT, et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev. Esc. Enferm. USP:** Nº 48, 2014, p. 193-199.

NETO, Luiz Ramires. **Habitus de gênero e experiência escolar:** jovens gays no Ensino Médio em São Paulo. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. 2006.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In. MEYER, Dagmar Estermann; _____ (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2 ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2014.

PEREIRA, Marcos Vilela. Sobre histórias de vida e formação: um enfoque ético e estético. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **(Auto) biografia e formação humana.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

PINHO, Osmundo. Relações raciais e sexualidade. In.: PINHO, Osmundo e SANSONE, Lívio (org.). **Raça:** Novas perspectivas antropológicas. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. Qual é a identidade do homem negro? **Revista Democracia viva.** Nº 22, 2004, p. 64-69.

POUTGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth.** São Paulo: editora UNESP, 2011.

PRADO, Adélia. **Bagagem.** Rio de Janeiro: Record, 1976.

PRANDI, Reginaldo. **Herdeiros do Axé**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, D. Azevedo dos. **Vias e trajetos de escolarização de sujeitos homoafetivos velhos na cidade de Belém.** 2015. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará.

SANTOS. G. Aparecida dos. **A invenção do "ser negro":** um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ/ Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil para análise histórica. **Educação & Realidade.** Porto Alegre: vol. 20. Nº 2, jul. /dez. 1995, p. 71-79.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos pagu** (28), janeiro-julho de 2007. p. 19-54.

SENA, Fabiana Aguiar de Castro. **Violência simbólica em instituições escolares:** sua repercussão na formação do habitus de homossexuais masculinos**.** 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. 2011.

SIJIE, Dai. **Balzac e a Costureirinha chinesa.** Rio de Janeiro: ALFAGUARA, 2011.

SILVA, A. Ferraz da. **Pelo sentido da vista:** um olhar gay na escola. 89f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas. 2008.

SILVA, F. Guimaraes Oliveira da. **Vozes (des)veladas...** Memórias de homossexuais sobre práticas escolares. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. 2015.

SILVA, R. Aquino da. **Identidades heterogêneas na contemporaneidade violenta:** um estudo a partir de uma sala de aula singular. 2006. 221 f. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SILVA, T. Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In. _____ (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. 15 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

SILVA, V. Gonçalves. Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras: significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo. **Mana – Estudos de antropologia social**. Rio de Janeiro: vol.13 no.1, abr. 2007, p. 207-236.

SOUSA FILHO, Alípio de. Teorias sobre a gênese da homossexualidade: ideologia, preconceito e fraude. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Ministério da Educação. Brasília, 2009.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. 15 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

7 APÊNDICES

APENDICE A – Termo de Consentimento livre e esclarecido – TCLE.

APENDICE B - Autorização para a utilização do nome na pesquisa.

APENDICE C – Autobiografia.

APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado estudante,

Eu, Rita de Cássia Santos Côrtes, convido-o a participar da pesquisa intitulada HOMOSSEXUALIDADES E ETNICIDADES: UM ESTUDO COM BASE EM NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE HOMOSSEXUAL NEGRO. Esse estudo tem como objetivo compreender como tem sido as suas experiências, no que diz respeito a sua orientação sexual e ainda o fato de você assumir-se como negro.

Trata-se de uma atividade voluntária e sua participação não envolve remuneração, tendo você como entrevistado total liberdade de tirar dúvidas durante a entrevista, excluir do material da pesquisa informação que tenha sido dada ou desistir da participação em qualquer momento do estudo, caso se sinta desconfortável ou constrangido durante o processo. Nós nos comprometemos ainda a lhe apresentar a transcrição da entrevista antes da sua publicação.

A sua participação será registrada por meio de uma entrevista com utilização de um gravador de voz. Fica acordado que seu nome será inteiramente preservado e que as informações fornecidas serão exclusivamente utilizadas para fins de pesquisa científica. Os resultados do estudo serão divulgados em congressos, publicações científicas e/ou publicações de modo geral.

Ilustramos que, como benefícios, a sua participação nos levará a compreender os discursos que o têm produzido além de possibilitar discussões posteriores à conclusão da pesquisa com vistas a pensar nas homossexualidades e etnicidades.

Após ter lido e discutido com a pesquisadora os termos contidos neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a sua participação é formalizada por meio da assinatura em duas vias, sendo uma retida por mim enquanto pesquisadora e a outra via por você enquanto participante.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Rita de Cássia Santos Côrtes pessoalmente ou no telefone (73) 98845-2340, ou no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia CAP -1º andar Av. José Moreira Sobrinho, S/N - Bairro: Jequiezinho CEP: 45.206-510, Jequié – Bahia, Telefone: (73)3528-9727.

Endereços eletrônicos: cepuesb.jq@gmail.com ou cepjq@uesb.edu.br

JEQUIÉ, 11/11/2015

_____	_____
Participante da pesquisa	Pesquisadora responsável

APENDICE B - AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DO NOME REAL NA PESQUISA

Eu, Renato Santos Andrade, autorizo a pesquisadora Rita de Cássia Santos Côrtes, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – PPGREC, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Jequié, a utilizar meu próprio nome em sua pesquisa intitulada HOMOSSEXUALIDADES E ETNICIDADES: UM ESTUDO COM BASE EM NARRATIVAS DE UM ESTUDANTE HOMOSSEXUAL NEGRO. Estou ciente de que os resultados do estudo serão divulgados em congressos, publicações científicas e/ou publicações de modo geral, conforme já ficou explicado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Jequié - BA, 16 de fevereiro de 2016.

_____

Assinatura do entrevistado.

APENDICE C – RELATO AUTOBIOGRÁFICO

Meu nome é Renato, tenho dezoito anos, nasci em 29 de setembro de 1997, no estado e capital do Rio de Janeiro e me mudei aos treze anos para Jequié-BA.

Comecei a trabalhar ainda com quinze anos, sendo o primeiro emprego em um salão de beleza, que teoricamente seria um turno, porém como trabalhava no período da tarde ficava consequentemente até tarde da noite em dias que a movimentação no local era extensa, até meia noite. No referido salão exercia funções básicas como lavar cabelos de clientes e em tempos vagos fazer a limpeza. Porém durante o tempo em que fiquei naquele ambiente, aprendi e comecei a exercer várias funções relacionadas a cabelo como, por exemplo, aplicar química, fazer escovas, entre outras.

Aos dezesseis, consegui por mérito próprio uma vaga de assistente de vendas em uma escola de cursos profissionalizantes (onde também frequentava apenas o período da tarde, sendo o primeiro emprego de carteira assinada) no qual eu solicitei minha demissão após dois meses, pelo fato de ter recebido uma proposta melhor e de tempo integral para receber um salário completo em um escritório de contabilidade, sendo que os seis primeiros meses exercia a função de office-boy e logo após consegui na mesma empresa ocupar um cargo de auxiliar administrativo, que exerci durante mais um ano e meio vindo também a pedir demissão ao completar dezoito anos por decidir voltar a morar no Rio e assim conquistar novos e maiores ideais.

Minha convivência familiar na infância foi um tanto conturbada. O mesmo foi causado por vários fatores como por exemplo a separação dos meus pais quando eu ainda era bebê.

Eu tinha apenas dois anos quando minha mãe decidiu se separar do meu pai e enfrentar assim uma vida de mãe solteira. Algo que não é muito fácil quando se tem apenas a 7ª série do ensino fundamental (hoje oitavo ano) e as únicas oportunidades de sustento que lhe eram oferecidas foram empregos em casas de família, que naquele tempo era difícil achar oportunidades que oferecessem carteira assinada e outros direitos trabalhistas. Muitos patrões nem um salário mínimo pagavam! Houve outras oportunidades em funções de serviços gerais.

Após a separação dos meus pais, minha guarda consequentemente ficou com minha mãe, que alguns anos após entrou em outros relacionamentos o que, de alguma forma acabou gerando vários conflitos familiares, algo que me deixava abalado e pensativo (por ser o mais velho presenciei praticamente todos os momentos da vida da minha mãe). Em seguida vieram meus irmãos gêmeos, atualmente com quinze anos, o do meio com doze e o último com nove.

Com a chegada deles, as condições financeiras pioraram. Minha mãe, mesmo com suas condições intelectuais baixíssimas, pois sua infância tinha sido aqui na Bahia em roças onde estudou apenas até a quinta série (atualmente sexto ano), após completar a maioridade decidiu ir embora, já que as condições de vida no interior onde morava eram bem piores, então se a mesma decidisse continuar no local a única opção que teria seria o trabalho em lavouras. Então ela sempre preferiu não depender de ninguém e tentava por vários meios como tirar nosso sustento. Claro que esse tipo de vida em uma metrópole acaba se tornando algo bastante estressante pelo fato de ter gastos com conduções até os locais onde realizaria "bicos", quando não conseguia trabalho com carteira assinada, em troca de um dinheiro que desse para passar a semana, preocupações com as várias dividas necessárias que eram feitas, como aluguel de casa, água, luz, alimento entre outros. De uma certa forma como eu era o mais velho, a mesma dividia todas essas informações comigo, pois eu era o único propício e disposto a ajudá-la, assim eu também sentia todas essas aflições e angústia quando a mesma estava entupida de tudo e eu não podia fazer nada.

De uma certa forma hoje eu dia eu olho tudo isso como experiência de vida, pois tive que começar a ter responsabilidades muito cedo. Aos sete anos, além de estudar eu já cuidava da casa e dos meus três irmãos para minha mãe poder sair pra trabalhar. Consequentemente comecei a pensar também muito cedo em uma vida profissional bem-sucedida além de outras várias reflexões que eu costumava fazer em relação à vida lá fora.

Quanto ao meu pai, nunca tive um apego, pois logo após a separação com minha mãe ele se casou novamente e sua esposa não era uma mulher tão boa, posso dizer. Quando criança ainda o visitava, cheguei a morar uns meses com ele depois da separação, porém era horrível, porque os maus tratos de sua esposa comigo e com meu único irmão por parte de pai, que na época ele tinha apenas dois anos eram frequentes. Minha madrasta já chegou a me agredir várias vezes com socos, beliscões, tapas na cara chegando um dia a quebrar meu dente, foi quando minha mãe descobriu e foi me resgatar, porém não de uma forma pacífica. Com meu irmão as agressões eram piores, eram beliscões também, tapas, enfiava panos na boca dele para parar de chorar, chegou a queimá-lo com o ferro de passar roupa uma vez e outras vezes tentava ensinar o mesmo a pedir pra ir ao banheiro com agressões, chegando também até fazê-lo engolir suas próprias fezes esfregando-as na cara. Por ter se casado com uma louca, meu pai também acabou ficando um pouco transtornado, chegando a agredi-la várias vezes na minha frente com socos, puxões de cabelo, etc. Por essas e outras optei por ficar só com minha mãe.

Comecei a perceber minhas tendências homossexuais por volta dos sete a oito anos,

claro que no início eram somente desejos e eu não sabia realmente porque aquilo estava me acontecendo, e se era normal. E eu me perguntava: Será que isso acontece a todos em sua infância ou eu sou doente? Por vários anos a homossexualidade foi uma das coisas que mais me perturbavam, pois meu pai é extremamente homofóbico. Eu mesmo assistia de camarote quando na casa dele, as agressões verbais que ele praticava juntamente com o resto da família a um tio homossexual que tenho, apelidado de Dinho, e minha mãe não deixava por menos, também diariamente entupia meus ouvidos com comentários homofóbicos sobre gays que passavam na tevê, na rua, ou em qualquer lugar em que estivéssemos presentes.

Sobre meu pai não tenho muito a dizer, pois ainda não conheço muitos dos seus ideais, então nunca consegui compreender o motivo de sua homofobia. Porém em relação a minha mãe, a mesma era cristã de igreja pentecostal e sempre percebi que um dos principais motivos de sua justificativa em relação à repreensão de homossexuais era que Deus disse que o homem foi feito pra mulher e vice-versa, e que casos assim ocorriam por causa de possessões demoníacas. Por causa da mesma eu frequentava severamente a igreja, porém nunca acreditei muito em coisas além do normal, coisas místicas em relação a deuses e outros, mas já fui bombardeado inúmeras vezes com comentários desagradáveis e constrangedores em cultos destinados à visão e revelação. Claro que nunca me apontavam diretamente, mas funcionava como indiretas, como, por exemplo: eles geralmente fazem uma leitura corporal da pessoa, se baseiam em fofocas que rolam soltas dentro de igrejas, confissões, etc., e na hora do culto, soltam todas as informações possíveis sobre algo, pra quem tiver ali na plateia se tocar de que Deus está falando é contigo. Dessa forma eu percebia que aquela "revelação" era pra mim, sempre eram palavras coisas e palavras tipo Deus está me mostrando aqui agora, que o espirito de pombagira está rondando uma das nossas crianças aqui da igreja (geralmente igrejas pentecostais usam entidades do candomblé como demônios, sendo lhes atribuídas outras funções além das que já realizam no candomblé, em relação a gira, eles acham que ela é o demônio responsável pela prostituição e homossexualidade), e a partir daí começa uma descrição praticamente completa da pessoa à qual a entidade está rondando! É claro que as pessoas se tocavam que aquela revelação era pra mim, pois a igreja era pequena e eu era a única criança com trejeitos que se encaixavam na descrição de possessão pela pombagira (claro que estou falando dos poderes demoníacos que foram atribuídos à pombagira conhecida na igreja pentecostal como a gira).

Antigamente eu não tinha conhecimento alguma sobre o candomblé, minhas influências foram todas cristãs, com isso depois de algum tempo a idade ia passando e aquela necessidade

de me compreender perseguia cada vez mais, e tudo ia piorando, e eu já estava começando a entender o que eu era, claro que ainda com uma visão completamente errada sobre o assunto, porém já estava entendendo que eu era gay.

A homossexualidade não era uma coisa que eu estava disposto a aceitar assim de cara. Aos onze anos meus impulsos começaram a ficar tão fortes que eu comecei a acreditar que meu estado realmente se devia a algum tipo de macumba que tinham feito a mim ou coisas do tipo. Comecei a frequentar mais a igreja e a me envolver em coisas e campanhas com propósitos pessoais, nos quais meu único objetivo era me curar disso que eu tinha.

Durante três anos nessa luta diária muitas coisas chatas aconteceram, e não obtive nenhum tipo de resultado, foi quando aos treze anos nos mudamos aqui pra Bahia e chegando aqui confirmei pra mim mesmo, já chega, eu sou assim e não existe uma cura, não sou uma doença porque sei que já nasci assim. Eu vivia pesquisando coisas relacionadas a homossexualidade pra tentar entender ao máximo como ela funcionava. No tempo, como eu ainda tinha um pouco de temor a possível existência de Deus eu ainda tentava me justificar com coisas do tipo: se dizem que crianças não podem ser tomadas por espíritos sujos... porque eu sou assim desde X idade? Então quer dizer que já nasci assim e só fui descobrir com X idade. Então tem algo errado. Esse era um dos argumentos que eu mesmo matutava na minha cabeça pra poder justificar o porquê que eu sou assim.

Após minha chegada e depois de ter entrado em um período de aceitação própria eu comecei a estudar aqui na Bahia. Só que pra não passar os mesmo tormentos que eu passava no Rio, decidi que queria me masculinizar pra esconder ao máximo minha orientação sexual, Por causa dessas e outras meu guarda roupa passou a ter somente roupas conhecidas como uniforme de marginal, ex.: marcas marginalizadas pela sociedade como, blusão da Adidas, shorts de veludo da Ciclone e coisas do tipo e as novas amizades passaram também a ser pessoas com esse mesmo perfil. Afinal, de acordo com o estereótipo da sociedade uma pessoa marginalizada não pode ser gay, não vou dizer que vice-versa porque em outras localidades somos vistos como a babilônia em pessoa, ou seja um marginal não poder ser gay, mas existem lugares onde gays são vistos na maioria das vezes como marginais pelo fato de alguns por cento da comunidade LGBT recorrerem às drogas como a única porta de fuga de seus problemas, assim acham que se esquecendo dos problemas, os mesmos serão resolvidos e, na maioria das vezes, sempre acabam fazendo das drogas sua única *vibe* até falecerem completamente.

Durante um tempo tudo estava dando certo, mas novamente o problema estava em mim. Não me sentia nem um pouco confortável naquela situação, fingindo ser quem não era. Quando

comecei a me sentir assim aconteceu uma greve nos colégios municipais aqui na cidade que duraram quase três meses e eu aproveitei esse tempo para me isolar completamente de todos. O único contato que eu tinha com a vida lá fora era pela internet, onde ninguém iria saber se eu era preto ou branco, gay ou hétero, cristão ou ateu, nada disso ninguém saberia a não ser que eu quisesse me expor. Claro que não seria minha opção, até porque eu nunca gostei de usar a internet pra fuçar redes sociais e coisas do tipo, eu amava me aventurar A internet era e é até hoje pra mim um lugar onde eu não tenho limites, onde eu viajo sem sair do quarto, onde eu posso entrar e sair de onde quiser (claro que pra isso primeiro se precisa dominar várias coisas). Então eu passei esses três meses praticamente contados em frente a um computador no meu quarto, de onde saía pra ir ao banheiro e pra receber a comida que minha mãe colocava. Dormia umas quatro, cinco da madrugada e acordava umas oito e mia, nove horas da manhã. Passava todo esse tempo pesquisando, aprendendo, estudando assuntos do meu interesse ou que sempre se relacionavam ao próprio funcionamento do computador e da internet como programação, redes, servidores. Durante esses meses pude refletir muito sobre tudo o que me perturbava, foi como se eu tivesse passado por uma máquina e saído do outro lado completamente informado, sobre inúmeros tipos de assuntos. Tinha conhecido muitas coisas que não fazia nem noção que existiam, é como se eu estivesse dentro de uma bolha no espaço e de repente essa bolha tivesse estourado e eu simplesmente tivesse caído em um buraco sem fundo cheio de informações.

Quando as aulas retornaram eu simplesmente saí do meu quarto com outra visão de tudo, já nem lembrava mais que eu tava ali, e que eu conhecia aquelas pessoas, foi tudo muito rápido e de uma hora pra outra. Minha vida tinha mudado, meus gostos tinham mudado. Tudo tinha ficado diferente. Nos primeiros meses do retorno às aulas eu comecei a sofrer as mesmas chacotas que sofria no Rio, porém agora eu já estava com o cabelo enorme, me davam apelidos de cachinhos dourados quando eu passava na rua pois tinha pintado o cabelo de loiro após uma semana de volta as aulas. Perguntavam indiscretamente sobre minha orientação sexual com o propósito, na maioria das vezes, de me deixar constrangido. Outros gays também faziam resenhas comigo, coisas do tipo: a hétera, a incubada, a de Nárnia, a machinho entre várias outras coisas. Só que dessa vez tudo foi diferente, eu já não me incomodava mais em relação aos apelidos e de vez em quando eu até ajudava fazendo alguma gracinha para o povo rir mais. É como se fosse tipo: quer rir, então sorria, pois eu não ligo! E realmente já não ligava mais, estava decidido que eu gostava de homens, e que não ia tentar mudar pra ver ninguém feliz, eu tinha que pensar na minha felicidade primeiro! Nunca me vi sendo protagonista da tão falada família tradicional brasileira.

Tudo isso aconteceu porque eu compreendi e tive certeza de uma coisa que sempre tive dúvida durante esse meu tempo reflexivo. Eu nunca tive medo de ser homossexual, se tudo dependesse de mim desde o início da minha vida eu já teria saído da barriga da minha mãe, completamente assumido. Porém, não é assim que funciona, mesmo já supertranquilo com minha aceitação eu ainda tinha um problema, eu não dizia de forma alguma que era gay. Não por vergonha nem coisas do tipo, o medo mesmo era da minha mãe descobrir. O incrível é que já conversei com outros homossexuais e uma grande parte sempre dizia que o maior medo era o dos pais, por causa da dependência. Então porra, se minha mãe descobrisse eu tava f*. Tinha apenas treze a catorze anos, não tinha emprego, não tinha outra casa a não ser a dela, ninguém da minha família iria querer tomar conta de um gay, disso eu tinha e tenho certeza até hoje quando se trata da família. Então eu tive que esperar mais um tempo, mesmo com todas as respostinhas em forma de indireta que eu soltava em relação a minha orientação sexual eu nunca tinha aberto a boca e dito eu sou gay, só em pensamentos mesmo. Até porque quem iria ler meus pensamentos e saber o que eu fazia entre quatro paredes a não ser Deus? Ninguém. E como pra mim nem o próprio existia de fato então eu tava livre pra fazer qualquer coisa, desde que não caísse nos ouvidos de algum parente meu.

Quando completei quinze anos consegui arrumar meu primeiro emprego, que como falei no início foi o de salão de beleza. Depois que comecei a trabalhar, minha visão sobre tudo mais uma vez deu um *upgrade* e eu conheci um menino (que hoje é meu melhor amigo) e juntos começamos a ganhar praticamente um mundo de conhecimentos, coisas que nos ajudou bastante, principalmente a mim. Sempre gostei de informações e quanto mais eu recebesse melhor. Quando cheguei no terceiro emprego, aos dezesseis anos, no quinto mês de pagamento, depois de ter passado pelo contrato de experiência que dura sempre noventa dias, eu já estava totalmente decidido do que queria, já não ligava mais pra nada. Conflitos em casa tinham recomeçado há um tempão, eu já nem ligava mais pra trejeitos, gírias, amigos gays que eu tenho aos montes e nesse tempo eu ainda andava com a galera do movimento do rock e minha mãe sempre repreendia isso tudo, jogava na minha cara o menino inconsequente que eu tinha virado - tudo isso porque depois do meu primeiro emprego eu comecei a não parar mais em casa, me sentia liberto na rua com esses amigos, eles foram praticamente as primeiras pessoas pra quem eu realmente afirmei ser gay - que eu mudei da água pro vinho e coisas do tipo. Eu já tinha começado a me sentir um intruso dento de casa. Ah... e sem falar que nesse tempo do terceiro emprego morávamos na casa de um padrasto, um dos estopins pra todo o inferno ter começado literalmente. Era uma pessoa legal, mas era totalmente homofóbico, opressor, coisas do tipo! E

isso me incomodava, foi quando tive novamente umas das eras de reflexão onde eu dei um tempo de tudo por umas três semanas. Dessa vez só a noite, ou seja, era do trabalho pra casa e de casa pro trabalho. Parei de ir à escola durante esse tempo quando já estudava à noite e pensei: já tenho meu emprego, ganho meu salário, sou sozinho, então posso me sustentar porque ninguém vai aceitar mesmo o meu jeito. Vai ser pôr a cara pra frente e seguir. Claro que sempre gostei da minha família, porém estava disposto a abrir mão de tudo e seguir em frente, depois dessas ideias no mês seguinte tirei um tanto do meu salário e aluguei uma casa escondido. Agora eu só precisava de um momento pra me assumir e esperar minha mãe me pôr pra fora de casa, já tenho pra onde ir e com o que me sustentar mesmo. Basta eu manter até fazer dezoito. Durante todo esse tempo que passou eu realmente mudei muito e rápido demais, por causa dos *stress* que eu sofria no trabalho e quando chegava em casa ainda tinha que ouvir piadinhas sobre horário, sobre amizade etc. Foi aí que eu conheci o cigarro, descobri que ajudava a aliviar o *stress* e era legal. Meu primeiro vicio, a família inteira ficou barbarizada porque uma criança de dezessete anos tava fumando, e minha mãe, conservadoríssima, etc. Mesmo assim continuei. Não tava nem aí, o dinheiro que eu comprava o cigarro saía do meu bolso e tal, e até então a própria não tinha visto, só ouvido comentar por aí. Acho que alguém me viu kkkkk.

Em janeiro de janeiro de 2015 viajei pra Guaibim, passei quatro dias lá. Quando retornei num domingo tava tudo tranquilo, dia seguinte iria cumprir meu horário levantando cedo e indo pro escritório e voltar em casa meio dia que era o horário de almoço Chegando em casa na segunda pra almoçar minha mãe me faz uma pergunta do nada:

- Renato, tu tá fumando?

E eu perguntei:

- Não, por quê?

De repente ela solta a ponta de um *beck* em cima da mesa e olha pra minha cara. Na hora eu desmontei, não tive qualquer reação, não tinha como mentir. A prova tinha sido encontrada dentro do bolso do meu short que usei na praia e tinha posto pra lavar. E há umas duas semanas antes em umas de nossas discussões, o que já tinha virado rotina, eu tinha dito que iria sair de casa, só não disse que já tinha alugado uma casa.

- É por isso que você vai sair de casa, porque está fumando?

- Não mãe, não é por isso que eu vou sair de casa.

- E é por que então, filho?

Começou a chorar.

- Não preciso dizer, você sempre soube.

Em nossas discussões ela já me ofendeu várias vezes me chamando de viadinho ou jogando na minha cara que meus irmãos de reze anos não aguentavam ver um rabo de saia e eu com dezessete nunca tinha tido nem uma namorada.

- Pode falar, sou sua amiga, é porque você é homossexual?

E eu simplesmente abaixei a cabeça e disse sim. Na hora ela começou a chorar, me abraçou, pediu inúmeras desculpas pelos insultos, disse que se eu quisesse me curar que ela me ajudaria. Naquele dia tivemos uma longa conversa que nem fui à tarde pro trabalho.

Ela teve uma reação completamente oposta ao que eu pensava e, no final eu acabei descobrindo realmente o que a fazia ser homofóbica sempre, mesmo tendo alguns amigos gays e tudo aqui na Bahia. Ela tinha era vergonha de ser passada na cara por sua família nojenta e ignorante que ela tem um filho viado, que isso foi criação errada, e entre várias outras coisas relacionadas à vergonha! Mas pra minha sorte, depois daquele dia nosso relacionamento mudou muito, agora sim pode-se dizer que algo mudou da água pro vinho!

Os problemas escolares em relação a minha orientação sexual começaram por meado da 2ª série. Não me lembro muito a idade nem muitos detalhes, mas lembro de algumas coisas que me incomodavam como apelidos do tipo: Renata ingrata (Música de Latino), boiolinha. Ter que ouvir todos os dias que chegava na escola coisas do tipo, como: os meninos seguravam no próprio pênis e falavam: Pega aqui, sei que tu gosta! Coisas assim. Esses tipos de perturbações ocorreram até o oitavo ano, por aí. Não só comigo como também com colegas que tinham o mesmo jeito afeminado. Em relação a amizades, nunca tive até a sétima série. Durante o período escolar, não tive nenhum conflito com funcionários da escola.

Toda minha vida de reflexões e conflitos começaram no período de preparação de ida ao ensino médio. Foi o tempo em que citei mais acima sobre meus tempos confinados no meu quarto repassando minha vida. Me lembro que quando esse tempo passou e comecei a encarar a vida do jeito que ela realmente é, sem fantasias nem nada. Como consequência de minha caminhada passei por várias cenas de LGBTfobia nas quais em algumas delas cheguei a ser protagonista!

Quando comecei a me libertar, no início foi meio difícil! Após um ano perto de entrar no ensino médio, me mudei de um colégio municipal pra um estadual. Primeiro estadual em que estudei na vida, então foi toda aquela coisa nova, cheia de pessoas da minha idade, entre várias outras coisas. Minha primeira amiga de colégio era uma menina chamada Larissa. Já nos conhecíamos antes, do antigo colégio municipal, porém não nos falávamos muito já que éramos de salas diferentes. Porém quando fomos estudar no colégio estadual entramos no nono ano na

mesma sala, acabamos descobrindo que éramos praticamente vizinhos, pois ela morava em uma rua abaixo da minha. Passamos quase dois anos juntos até que ela se mudou pro Rio de Janeiro e eu fiquei aqui. Após a ida da mesma, eu fiquei meio desamparado na escola, ela era minha dupla de zoeira, lembro que que tinha o cabelo grande nos ombros. Todo cacheadão! Kkkkk. Daí eu sempre inventava várias artes. Teve uma época que descobri verdadeiramente o rock, e comecei a querer me caracterizar como a galera que geralmente curte rock faz! Larissa, como era minha amiga, começou a entrar na onda comigo, quase toda semana eu pintava o cabelo de uma cor: verde, amarelo, roxo, loiro, pintava a boca com batom preto, me maquiava, fazia horrores e ia pra escola... Kkk. Hoje sinceramente eu acho isso ridículo, porém foi a forma que eu mais gostei pra me libertar. Depois que ela se foi meio que fiquei desamparado em relação a tudo! Do jeito que eu acabei de me descrever, antigamente, é explicitamente notório que eu normalmente era alvo de várias críticas.

Quando eu comecei a descobrir meus poderes quanto à cidadania e o estatuto da criança e do adolescente, eu praticamente me senti o intocável. Comecei a me sentir o "dono" da escola. Sabia que os alunos e professores se sentiam afrontados com o que eu dizia e fazia e comecei a usar disto. Comecei a expor meus comentários ateístas em rodinhas de discussões, comecei a exigir alguns direitos e deveres que não eram cumpridos honestamente na escola, comecei a me comportar de uma forma respeitosa, porém da minha forma. Tinha professores que me odiavam na sala de aula justamente por eu ter pensamentos próprios e expô-los na sala de aula quando alguma discussão é iniciada por algum aluno ou o próprio professor. Seja ela uma discussão sobre gênero, religião, costumava entrar no meio de formas injustas de punição a algum aluno da minha sala, costumava fazer frequentemente reclamações de professores que não eram didáticos além de conseguir induzir os outros alunos também correrem atrás do que lhes são oferecidos. Já teve momentos que tive que recorrer a Diretoria Regional de Educação (DIREC), fazendo denúncias sobre a escola.

Em relação a professores nunca sofri uma ofensa diretamente. Já recebi respostinhas idiotas e baixas em alguns comentários que faziam em sala de aula como uma vez na aula de Química. O professor tinha acabado de terminar a aula e a próxima seria de Biologia, como sempre tive mais afinidade com a próxima matéria eu dei um gritinho falando biologia e sorri! O professor olhou pra minha cara deu uma risadinha e disse: - Huummm... Boiologia... Sempre é essa! E saiu.

Já fui várias vezes tratado com indiferença por professores por ser gay! Não que a indiferença deles tenha sido ruim ou ofensiva, mas eram sempre coisas do tipo, ficar em dúvida

sobre qual castigo aplicar por causa do fato de o aluno ser gay. Ou não saber quais palavras usar quando forem ser referir ao aluno homossexual. Ou então não cobrar muito do uniforme do aluno ou pegar mais no pé daquele aluno pelo mesmo ter uma personalidade diferente do padrão como se ele brilhasse mais na escola! Ou... por que você acha que o mais conhecido/falado da escola é o gay?

Nesse mesmo colégio tem um porteiro que não vai muito com a cara de homens, muito menos de gays! Ele é aquele típico machista que adora conversar apenas com meninas por causa das segundas intenções. Principalmente com as novinhas! Acredito que por causa da minha audácia, o mesmo não vai muito com minha cara. Há uns dois anos comecei a fumar, e passei a estudar à noite, e por incrível que pareça ele também era porteiro da noite! Em frente à escola todas as noites ficam vários adolescentes à espera de seus namorados/as e até alguns estudantes que fumam seu último cigarro antes do sinal bater e terem que entrar! Como de costume eu sempre chegava na escola, fumava um cigarro do lado do primeiro portão pra fora e entrava. E em um desses dias, descendo a ladeira da calçada da escola me deparo com o mesmo vigia que segurou pelo meu braço do nada e disse que não era pra entrar na escola fumando não caso contrário o mesmo chamaria a polícia. Eu sem intender nada achando aquilo um mega desaforo entrei na escola e soltei a fumaça. Aquilo foi besteira, porém tinha vários alunos que todos os dias e no próprio momento estavam fumando dentro do pátio da escola.

Na escola eu me sinto um excluído! Estou no ensino médio, desisti dois anos seguidos no primeiro ano e decidi que após completar dezoito iria tentar concluir por métodos como Comissão Permanente de Avaliação (CPA), porém fiz o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio e, só preciso realizar uma prova de exatas pra conclusão do ensino médio. Mas... pro colégio não volto! Não consigo mais conviver com alunos de ensino médio. Sinceramente, não me dou! Preciso logo de uma universidade! Quero muito expandir meus pensamentos.

Na sociedade eu me vejo como um ser humano em busca de seus sonhos! Acho que se eu for responder essa pergunta me baseando em minha orientação sexual, a ideia de diferença vai ser algo que nunca vai ser descontruída. Independente de prazer eu sou homem. Eu apenas gostaria que parassem de me ver apenas porque sou homossexual. Acho que o mundo está apenas no começo.