



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROBSON JOSÉ DE OLIVEIRA BRITO

**EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES GAYS E POBRES DA
UFPE/CAA DIANTE A EMERGÊNCIA DE DISCURSOS
NEOCONSERVADORES NO CONTEXTO EDUCACIONAL
BRASILEIRO**

Caruaru

2019

ROBSON JOSÉ DE OLIVEIRA BRITO

**EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES GAYS E POBRES DA
UFPE/CAA DIANTE A EMERGÊNCIA DE DISCURSOS
NEOCONSERVADORES NO CONTEXTO EDUCACIONAL
BRASILEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Formação de Professores.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Anna Luiza Martins de Oliveira.

Caruaru

2019

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier - CRB/4 - 1242

B862e Brito, Robson José de Oliveira.
Experiências de estudantes gays e pobres da UFPE/CAA diante a emergência de discursos neoconservadores no contexto educacional brasileiro. / Robson José de Oliveira Brito. - 2019.
70 f. il. : 30 cm.

Orientadora: Anna Luiza Araújo Ramos Martins de Oliveira.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2019.
Inclui Referências.

1. Ensino superior. 2. Currículos. 3. Conservantismo. 4. diferenças. 5. Experiência.
I. Oliveira, Anna Luiza Araújo Ramos Martins de (Orientadora). II. Título.

CDD 370 (23. ed.)

UFPE (CAA 2019-455)

ROBSON JOSÉ DE OLIVEIRA BRITO

**EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES GAYS E POBRES DA
UFPE/CAA DIANTE O DISCURSO NEOCONSERVADOR NO
CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 11 / 12 / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Anna Luiza Martins de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr. Gustavo Gilson Souza Oliveira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. M.^a Andrielle Maria Pereira (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho a todas as gays que ocupam o meio acadêmico.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Dra. Anna Luiza Oliveira, por ter acreditado em mim e estar ao meu lado em todo meu percurso acadêmico, me apoiando e indicando os melhores caminhos a seguir.

À Universidade Federal de Pernambuco por oportunizar uma formação acadêmica de qualidade e que rendeu e continua rendendo bons frutos.

Aos professores Allene Lage, Maria Bethânia, Nélio Melo, Eliane Ismael, Sandro Salles, Conceição Salles, Ana Sartore, Ana Maria Barros, Ana Duarte, Janssen Felipe, Jamerson Silva e Joselma Franco (e os demais professores da Pedagogia que não lembro o nome agora) por toda sabedoria e apoio.

Em especial a professora Jaqueline Barbosa que me apoiou em um momento difícil de minha experiência de vida.

À toda minha família que me amparou nos momentos difíceis das mais variadas formas.

À minha mãe em especial que tanto me ouviu falar sobre minhas ansias, dúvidas, medos e dificuldades mas que com carinho soube me aconselhar e acalmar o coração.

Aos meus amigos: Jéssica, Leticia e Vanderson que caminham comigo nesta jornada maravilhosa chamada vida e pelos quais tenho um forte apreço.

Aos amigos que fiz na universidade e que me ajudaram de forma inestimável: Carla, Cícera, Joanne, Mateus e tantos outros que não caberia citar aqui.

Ao Movimento Estudantil de Pedagogia por me oportunizar conhecer a luta dos estudantes e por conhecer lugares e pessoas maravilhosas.

À Amanda Regina da Silva Rodrigues (in memoriam), pelo exemplo de benevolência com as pessoas e cuja saudade me é grande.

Ouve-me, ouve o meu silêncio. O que falo nunca é o que falo e sim outra coisa. Quando digo 'águas abundantes' estou falando da força de corpo nas águas do mundo. Capta essa outra coisa de que na verdade falo porque eu mesma não posso. Lê essa energia que está no meu silêncio. (Clarice Lispector, *Água Viva*, p. 30)

RESUMO

Na primeira década do século XXI, o Brasil implementou uma série de políticas de inclusão social nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A democratização e interiorização do ensino superior por meio da abertura de novos campi em todo o País aumentou os números de cursos e matrículas nas universidades públicas e criou políticas públicas de assistência estudantil fundamentais para a manutenção e permanência da diversidade de estudantes. Na atualidade, entretanto, percebemos a tentativa de desmonte dessas políticas através de movimentos pautados em lógicas neoliberais e em princípios nazistas. Nesse trabalho analisamos as experiências de estudantes universitários gays e pobres do Centro Acadêmico do Agreste frente à emergência de discursos neoconservadores no contexto educacional brasileiro. Elencamos como objetivos específicos: 1) identificar o que estes estudantes pensam sobre o conservadorismo; 2) compreender como percebem as implicações desse novo contexto em suas vidas (pessoal e acadêmica); 3) identificar as mudanças que ocorreram em suas experiências escolares na graduação no que se refere à produtividade acadêmica e à construção de novos conhecimentos. A metodologia está ancorada na perspectiva pós-estruturalista de pesquisa. Para a construção do corpus trabalhamos com entrevistas em profundidade com jovens estudantes gays e pobres da UFPE/CAA. Os resultados, desse estudo exploratório, indicam que alguns estudantes foram afetados pelas mudanças da nova conjuntura política que tenta cercear a liberdade de expressão e propagar o medo dentro da instituição superior pesquisada. Aproximações e afastamentos de amigos, fortalecimento das relações familiares, cuidado e vigilância em espaços públicos também surgem como aspectos relevantes. A produtividade acadêmica foi afetada por fatores emocionais e econômicos, como a redução do número de bolsas e auxílios. Também foram relatadas dificuldade de trabalho em escolas devido à LGBTfobia.

Palavras-chave: Ensino Superior. Currículo. Neoconservadorismo. Experiência. Diferença.

ABSTRACT

In the first decade of the 21st century, Brazil implemented a series of social inclusion policies in the Federal Institutions of Higher Education (IFES). The democratization and internalization of higher education through the opening of new campuses across the country increased the number of courses and enrollments at public universities and created public student assistance policies that are fundamental for maintaining and maintaining the diversity of students. Currently, however, we perceive the attempt to dismantle these policies through movements based on neoliberal logic and Nazi principles. In this work we analyze the experiences of gay and poor university students from the Centro Academico do Agreste in the face of the emergence of neoconservative discourses in the Brazilian educational context. We list as specific objectives: 1) to identify what these students think about conservatism; 2) understand how they perceive the implications of this new context in their lives (personal and academic); 3) to identify the changes that have occurred in their school experiences at graduation with regard to academic productivity and the construction of new knowledge. The methodology is anchored in the post-structuralist research perspective. For the construction of the corpus we work with in-depth interviews with young gay and poor students from UFPE / CAA. The results of this exploratory study indicate that some students were affected by the changes in the new political situation that tries to curtail freedom of expression and spread fear within the researched higher institution. Approaches and distances from friends, strengthening family relationships, care and surveillance in public spaces also appear as relevant aspects. Academic productivity was affected by emotional and economic factors, such as the reduction in the number of scholarships and grants. School work difficulties due to LGBTphobia have also been reported.

Keywords: Higher Education, Curriculum, Neoconservatism, Experience, Difference.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Caracterização dos participantes da pesquisa quanto à idade, gênero, raça, curso, período e auxílio universitário	35
------------	---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo de participantes por renda familiar

36

LISTA DE SIGLAS

ANPED	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO
CAA	CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
CAV	CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
EAD	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
FIES	FINANCIAMENTO ESTUDANTIL
IES	INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
IFES	INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR
INCLUIR	ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR
LGBT	LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS E TRANSGÊNEROS
LGBTQIA+	LÉSBICAS, GAYS, BI, TRANS, QUEER, INTERSEXO, ASSEXUAIS/ARROMÂNTICAS/AGÊNERO, PAN/POLI, ETC
ME	MOVIMENTO ESTUDANTIL
NEE	NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
PIBIC	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA
PIBID	PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
PROUNI	PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS
REUNI	PROGRAMA DE APOIO A PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS
TCC	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
UFPE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

SUMÁRIO

1	PARA COMEÇO DE CONVERSA	13
2	CURRÍCULO, CULTURAS, DIFERENÇA E EXPERIÊNCIA	18
2.1	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE DIFERENÇA, AGÊNCIA E EXPERIÊNCIA	21
3	PERCURSOS METODOLÓGICOS	29
4	EXPERIÊNCIAS DE JOVENS GAYS UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS NEOCONSERVADORES	34
4.1	QUEM SÃO OS PARTICIPANTES DA PESQUISA?	34
4.1.1	Caracterização dos participantes da pesquisa quanto à idade, gênero, raça, curso, período e auxílio universitário	35
4.1.2	Quantitativo de participantes por renda familiar	36
4.2	VIDA UNIVERSITÁRIA E NEOCONSERVADORISMO	37
4.2.1	O que pensam estudantes gays e pobres sobre o neoconservadorismo	37
4.2.2	Implicações do contexto neoconservador na vida pessoal e acadêmica de estudantes gays e pobres	41
4.2.3	Experiências de mudanças na produtividade acadêmica e na construção de novos conhecimentos de estudantes gays e pobres	50
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
	REFERÊNCIAS	60
	APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA	66

1 PARA COMEÇO DE CONVERSA

As políticas de inclusão social implementadas nas últimas décadas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) sofreram grandes mudanças. Da década de 1990, com os Governos Fernando Henrique Cardoso, para a década de 2000, com os Governos Luiz Inácio Lula da Silva, houve um rompimento que afetou positivamente a continuidade de investimento da União na educação de ensino superior (CARVALHO, 2011). O que tínhamos na década de 1990 era um governo Neoliberal que proporcionou o aumento da educação superior privada (OLIVEIRA, 2011), em contraponto ao governo Progressista da década de 2000 que deu início ao processo de expansão das IFES e de melhorias no que diz respeito ao avanço pela igualdade de acesso a estas instituições, e que também criou o programa Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni). A democratização e interiorização do ensino superior, por meio da abertura de novos campi em todo o País, aumentou os números de cursos e matrículas nas universidades públicas (BROTTO, 2013; CASTRO, 2018), assim como foram acompanhadas pelo planejamento gestor e orçamentário com o intuito de criar políticas públicas de assistência estudantil, fundamentais para a manutenção e permanência dos diversos estudantes.

No ano de 2003, a aprovação e implementação da lei Federal de Cotas nas IFES foi também um importante passo que beneficiou pretos, pardos e indígenas no acesso ao ensino superior público, combatendo a desigualdade histórica para com estas populações, que sofrem as consequências de um longo período de colonização e que resultou na negação à escolarização e à educação de qualidade. (ALPHONSE, 2015; ARAÚJO, 2013; COSTA, 2010).

Ainda nessa perspectiva, Arruda (2018) fala que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pode ser considerado um caminho de inclusão nas demais políticas públicas, principalmente para as camadas mais populares. Apesar de sua origem remontar aos interesses mercantis da sociedade e uma formação para a cidadania, após sua reformulação em 2009, passou a ser utilizado por muitas Instituições de Ensino Superior (IES) como instrumento avaliativo para o ingresso de futuros universitários. O autor reforça que:

[...] a partir de sua utilização por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) observa-se uma maior democratização nas oportunidades de acesso às vagas das IES, uma mobilidade acadêmica e a possibilidade de utilizar o rendimento auferido para a concessão de bolsas para IES privadas. (p. 105)

Outro exemplo de inclusão social é a formulação e aplicação de políticas públicas para pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Segundo Reis (2010), os programas de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR) e o (ProUni) podem ser entendidos como proporcionadores e mantenedores da inclusão e igualdade na universidade para as pessoas com NEE.

Nesta direção vale ressaltar que o Programa de Expansão das Universidade Brasileiras e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) apontam alguns dados importantes. Rossetto (2017, p. 82) destaca, por exemplo, que do ano de 2003 a 2012 houve um “crescimento global das IFES na primeira fase de expansão (2003-2007), do programa REUNI (2008-2012), no número de criação de universidades federais (31%), no número de campi (106%) e no número de cursos (125%)”. Vemos nessa expansão um caminhar dos grandes centros urbanos para o interior do país, adentrando cerrados, grandes vales, sertões, campos, florestas, chegando junto ao povo simples do campo ou de trabalhadores urbanos. No entanto, interiorizar pode ter distintos significados nas regiões Sul e Sudeste, onde existem áreas economicamente mais desenvolvidas, enquanto no Norte e Nordeste existem realidades bem diferentes (FILHO, 2009)

Dentre as instituições contempladas da região Nordeste está a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que teve sua expansão para os municípios de Caruaru e Vitória de Santo Antão, abrangendo as cidades circunvizinhas. Os *campi* do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) e do Centro Acadêmico de Vitória (CAV) foram inaugurados no ano de 2006, dentro do bojo do programa Expandir (SILVA, 2018) e particularmente o CAA “[...] contribuiu positivamente no que se refere à abertura de novas oportunidades para a população do agreste e do sertão pernambucano que não possui recursos para se deslocar e se manter na capital pernambucana” (FARIAS, 2016, p.79). Por se tratar da cidade de Caruaru, localizada em uma região central do agreste, foi uma decisão acertada da UFPE e que trouxe “inclusão educacional de nível superior” (FARIAS, 2016, p.79) para diversos estudantes do Agreste Pernambucano.

Mas, de acordo com o último Relatório de Gestão (2017), a UFPE enfrenta dificuldades econômicas e financeiras, como no país todo. Nesse cenário de crise econômica e política, é interessante destacar que houve alguns avanços e conquistas, mas isso não apaga a precarização no CAA e no CAV. Este relatório demonstra que as demandas do interior ainda precisam ser ouvidas, uma vez que apenas a abertura do Restaurante Universitário no Agreste foi realizada e os demais relatos tratam apenas de serviços técnicos e administrativos para esses dois *campi*.

No que se refere ao *investimento de bolsas* também foi possível notar que a quantidade de bolsas de apoio estudantil para a iniciação docente e científica foi baixa para os três *campi*. A realidade mostra que esses jovens são trabalhadores ou filhos de trabalhadores urbanos e do campo, e que por estas razões, necessitam de auxílios financeiros como apoio para sua permanência e conclusão dos cursos. Segundo Jailson Batista dos Santos (2018) “os desafios enfrentados pelos estudantes LGBT para permanência na universidade estão atrelados às questões financeiras e sentimento de rejeição e exclusão por atos preconceituosos” (p.69). Mas ao mesmo tempo para o autor “apesar desse cenário, os estudantes vêm superando as dificuldades e atrelam essa superação à forte identificação pelo curso” (p.69).

No que se refere à inclusão social da população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros) dentro da UFPE especificamente, pode-se dizer que a criação da Diretoria LGBT foi um importante passo para o acolhimento, inserção e permanência desse segmento. Nessa diretoria há algumas ações afirmativas tais como: Os projetos “Vai ter trans na UFPE, sim!” e “No mundo do trabalho cabem todas as cores”; aplicativo de mapeamento de LGBTfobia na UFPE; Ouvidoria da Diversidade; Criação do espaço de apoio e acolhimento de pessoas trans no HC-UFPE; Produção de uma linha editorial LGBT; Editais de pesquisa e extensão para a população LGBT; Criação do prêmio Márcia Aran - Estudos de gênero e sexualidade na UFPE; realização de congressos e seminários com temática LGBT.¹

Todos os pontos levantados até agora mostram uma trajetória progressista, ainda que aqui e ali existam alguns ajustes a serem feitos, mesmo assim podemos dizer que foi um período de desenvolvimento para diversos segmentos sociais. A atualidade vai tornando-se o contrário disto. Na gestão atual do governo federal, a universidade pública está sendo ameaçada, através do corte de verbas, do ataque direto à liberdade de expressão, da criminalização dos movimentos sociais, em especial o Movimento Estudantil (ME) dentro das instituições públicas de ensino superior. É um ato anti-democrático e contra o estado de bem-estar social, pautado na lógica neoliberal (favorecendo o ensino privado através do sucateamento dos investimentos públicos nas IFES) e ancorada em princípios nazistas. Como cita Tiburi (2017), o autoritarismo demonstrado é um reflexo do ódio ao outro e do desejo de eliminar todas as experiências bem sucedidas de grupos historicamente excluídos das universidades.

¹ Informação obtida através do site Oficial da UFPE: <https://www.ufpe.br/diretoria-lgbt>

Ficam os questionamentos: Como se caracteriza as experiências de estudantes universitários gays e pobres no Centro Acadêmico do Agreste? De quais formas estes estudantes resistem a esses fatos da atual realidade? Que problematizações podem ser feitas frente a emergência de discursos neoconservadores na sociedade brasileira? Que implicações isso traz para o contexto educacional e para a vida desses estudantes?

Esse estudo teve como objetivo geral analisar experiências de estudantes universitários gays e pobres do Centro Acadêmico do Agreste frente à emergência de discursos neoconservadores no contexto educacional brasileiro. Tentando dar conta deste objetivo geral, elencamos três objetivos específicos: 1) identificar o que estes estudantes pensam sobre o conservadorismo na atualidade; 2) compreender como percebem as implicações desse novo contexto em suas vidas (pessoal e acadêmica); 3) identificar as mudanças que ocorreram em suas experiências escolares na graduação, no que se refere à produtividade acadêmica e à construção de novos conhecimentos.

As razões que me levaram a esta temática, no que diz respeito à personalidade do interesse, são muitas. A minha própria história de vida pode ter sido fator decisivo para tal. Muitas oportunidades de fala são silenciadas. Mas, da mesma forma que uma nação de silenciados submerge num mar de opressão, alguns põem suas cabeças para fora, emergem e respiram. Eles ainda existem, formam um novo mar: resistência. Mas isso não partiu do zero. Reflexões feitas a partir das disciplinas “Educação, gênero e sexualidade”, “Fundamentos Psicológicos na Educação I”, “Movimentos Sociais e Educação”, “Teorias da Educação II” ministrados respectivamente pelas professoras Anna Luiza Oliveira, Eliane Ismael, Allene Lage e Maria Bethânia; e do projeto de iniciação científica; permitiram perceber a pouca visibilidade de sujeitos gays/periféricos na universidade, as dificuldades destes em enfrentar discriminações e preconceitos, e, portanto, a própria permanência deles na produtividade acadêmica.

Dada a situação de estudantes gays e pobres dos cursos da UFPE que diariamente sofrem com preconceitos, discriminações e violências dentro da universidade pública, justamente por entrar em contato com sujeitos privilegiados e que não aceitam a diferença neste espaço, se torna de fundamental relevância compreender como estes sujeitos conseguem enfrentar esta dura realidade no sentido de chamar atenção para caminhos de resistência e de garantias de direito do acesso à Educação Superior Pública. Mas somente a denúncia não é suficiente para o aprofundamento das discussões acadêmicas. É importante a autorreflexão sobre resistência em tempos sombrios de luta contra o neoconservadorismo.

Para isso, neste trabalho nos baseamos nos pressupostos das Teorias de Currículo (MACEDO, 2006a; MACEDO, 2006b; SILVA, 2019) e nos estudos sobre as experiências dos sujeitos e a produção de subjetividades (BONDÍA, 2002; BRAH, 2006; LARROSA, 1994). As teorias de currículo são elaboradas historicamente pela localidade e de maneira parcial, nunca definitiva. Como campo de disputa, o currículo é o lugar onde as diferenças entram em atrito, num jogo de relações de poder. Neste sentido, a cultura é um aspecto fundamental que atravessa essa discussão e relaciona-se com a educação. O currículo é um lugar de sentidos construídos socialmente. Cada sujeito produz e reproduz suas especificidades culturais que ao assumirem a posição de identidade cultural estabelecida pelos diferentes nichos sociais, estes e aqueles distinguem-se entre si e identificam-se entre si (LOPES; MACEDO, 2011).

Já sobre experiência, Larrosa (2017) provoca o nosso entendimento quando nos inquieta as razões de nossa história e de nossa linguagem. Para além da visão simplista de conceituar algo, o autor questiona o estar sendo e as maneiras de ser em si. A convenção da linguagem logo é posta na berlinda. Como as palavras podem traduzir a essência do ser? A experiência de si se torna intransponível neste sentido. O ser e o parecer ser são caminhos de reflexão na descoberta de si.

A metodologia deste trabalho está ancorada na perspectiva pós-estruturalista de pesquisa. Para a construção do corpus trabalhamos com entrevistas em profundidade de jovens estudantes gays e pobres (MEYER; SOARES, 2005; GALVÃO, 2005). A monografia está organizada em cinco partes. Em “Para começo de conversa” apresentamos nossos objetivos, questões norteadoras e contextualização do estudo. No capítulo denominado “Currículo, culturas, diferença e experiência” pontuamos nossos referenciais teóricos e os estudos já realizados no campo educacional que se aproximam dessa pesquisa. Em seguida, apresentamos nossas ancoragens teórico-metodológicas e os caminhos trilhados na pesquisa de campo. No capítulo 4, cujo título é “Experiências de jovens gays universitários em tempos neoconservadores” apresentamos mais detalhadamente os participantes da pesquisa e suas vivências universitárias no contexto político atual do Brasil. Por fim, delineamos algumas considerações finais sobre o estudo.

2 CURRÍCULO, CULTURAS, DIFERENÇA E EXPERIÊNCIA

Falar sobre teoria curricular é sempre um desafio. Não existe maneira ou fórmula correta para retratar esse tema. Mas para falar sobre é necessário fazer um esforço no sentido de tecer algumas características principais e comumente associadas a este campo de estudo e suas teorias e conceitos.

No que diz respeito à *teoria*, na perspectiva pós-estruturalista a ideia de representação cultural entra em choque com o conceito de teoria. A teoria estaria imersa num “processo circular: ela descreve como uma descoberta algo que ela própria criou” (SILVA, 2019, p. 12). Com isso, o pós-estruturalismo quer enfatizar não uma teoria, um conceito definido e acabado, que precisa ser refutado, como nas ciências exatas e da natureza; mas acima de tudo a análise da realidade a partir da linguagem. O discurso ganha destaque uma vez que participa da produção do próprio objeto de estudo, “a existência do objeto é inseparável da trama linguística que supostamente o descreve” (SILVA, 2019, p. 12).

Já no que se refere ao *currículo*, para Lopes e Macedo (2011) existe uma ideia central e comum a tudo o que vem sendo chamado de currículo. Para as autoras esta ideia remete a “organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 19). Isso nos faz pensar sobre o lugar do currículo na escola ou em espaços não escolares onde há uma mínima noção de planejamento baseado no cotidiano em uma realidade que propicie a aprendizagem em um processo educativo/pedagógico.

Mas, particularmente no currículo enfatizamos que para além da educação, ele também está ligado a ideia de cultura. O conceito de cultura no currículo “é o de repertório de significados, um conjunto de sentidos socialmente criados que permite aos sujeitos se identificarem uns com os outros” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 184). É neste sentido que as relações sociais surgem, produzem significados e os reproduzem. No limite do “eu” aparece o “outro”, provocando-se uma percepção taciturna de que nós somos seres dependentes dessa relação que se faz socialmente e de que nela nos tornamos nós mesmos. A diferença do outro é o ponto de partida para perceber o quão diferente sou eu mesmo e de como eu posso ser aos meus próprios olhos e aos olhos do outro. Bem como é possível dizer que o outro também enxerga em mim essa diferença e o faz em processo igual ou semelhante de construção do seu ser. A alegoria determinista de que somos seres prontos, independentes e naturais cai por terra.

É a partir do currículo que essas relações de poder são tencionadas. E isto se torna possível quando há a produção de sentidos e significados. Logo, o currículo é uma arena de produção cultural. Macedo (2006a) defende que o cultural, no mundo contemporâneo, “não se fixe nas distinções entre cultura, economia e política, mas que entenda que o cultural, ao ser refuncionalizado como mercadoria, rearticula sua dimensão política” (p. 285). Para a autora essa leitura de mundo é acompanhada pela compreensão de que o currículo é um espaço-tempo cultural, no qual há a realidade capitalista de consumo, mas também há as distinções de sujeitos e identidades em contextos variados.

E essa leitura está muito relacionada a discussões sobre política. Macedo (2006a) chama atenção disso ao usar o termo “hibridismo cultural” (p.288), base da teoria pós-colonialista que procurou entender o processo de globalização em países que passaram pela independência política. O que isso tem a ver com currículo? Tudo, pois é no campo da política onde as relações se dão e estabelecem linguagens capazes de criar interações entre sujeitos. A mistura de sentidos, significados, conhecimentos, experiências e vivências interpelam o currículo e se mostram nessas interações. Mas não somente aparecem como também produzem um processo cultural específico em um espaço-tempo específico. (MACEDO, 2006a).

O currículo está “além das distinções entre produção e implementação, entre formal e vivido, entre cultura escolar e cultura da escola” (MACEDO, 2006b, p. 98). Ele pode ser entendido como “um espaço-tempo de fronteira, no qual as questões de poder precisam ser tratadas de uma perspectiva de poder menos hierárquica e vertical” (MACEDO, 2006b, p. 98). É a escuta daqueles sujeitos que estão envolvidos no processo didático que precisa ser focalizada. O professor não tem autonomia para construir o currículo e a escola não pode ser espaço de produção cultural enquanto as normas curriculares externas ainda forem vigentes e determinadoras para a construção desse currículo. Além disso, também é limitadora a ilusão de que o currículo é uma espécie de receita médica prescrita. Isso apenas fortalece o Estado no controle deste e na sua prática cotidiana. (MACEDO, 2006b). É preciso pensar o currículo como algo em movimento contínuo e não como algo parado e que já passou. “Essa tarefa envolve, a meu ver, buscar respostas que deem conta da dinamicidade do currículo, das relações de hegemonia provisórias nele presentes.” (MACEDO, 2006b, p. 104).

Neste sentido, o currículo formal e o currículo vivido estão envoltos com a produção cultural de sujeitos nas relações de poder, como afirma Macedo (2006a):

[...] a produção dos currículos formais e a vivência do currículo são processos cotidianos de produção cultural, que envolvem relações de poder tanto em nível macro quanto micro. Em ambos são negociadas diferenças. De ambos participam sujeitos culturais com seus múltiplos pertencimentos (p. 288).

A noção de negociação é interessante. Podem-se ter algumas interpretações. Primeiro que negociar remete ao contexto capitalista em um nível amplo de atores sociais que tencionam o poder Estatal para atender interesses burgueses-empresariais ou também com a reivindicação de direitos e liberdades pelos movimentos sociais. Segundo que em um nível mais restrito nas estruturas sociais, ou seja, no cotidiano de indivíduos e sujeitos; essa negociação se dá também na tentativa de resolução de divergências religiosas, comerciais, políticas (pessoais e institucionais). Mas, também uma terceira interpretação pode ser pensada no campo do currículo. Aqui todos esses aspectos levantados entram nessa discussão e desta forma a negociação pode de fato ser o instrumento pelo qual se mostram as diferenças e ao mesmo tempo demonstram a necessidade da linguagem na produção cultural. Se o currículo é a arena, a linguagem é a espada e o escudo, o sujeito é o guerreiro, a plateia é a sociedade, o poder é o resultado e a produção cultural é o que se fala e o que se faz na história diante esse resultado. Conhecimento e reconhecimento são o sangue e a cicatriz dessa disputa. Não se limitando a essa visão estática e limitadora, risco que se corre toda vez que pensamos em metáforas, o currículo pode muito bem ser um lugar de produção cultural híbrida. Esse hibridismo significaria um multiculturalismo onde há fronteiras entre culturas distintas em um mundo globalizado e que se autolegitimam em suas próprias diferenças de pertencimento. Para Macedo (2006a) “tratar o contemporâneo como espaço-tempo de fronteira é pensar em uma cultura global e homogênea, mas também em lógicas culturais alternativas” (p. 290).

Estamos acostumados a pensar as identidades culturais dando importância para o reconhecimento de identidades outras. Macedo, no entanto, entende que:

[...] pensar um currículo da diferença envolve que a relação entre universal e particular, como propõe Laclau (1996), seja considerada num espaço cultural liminar em que cada identidade cultural é marcada pela ausência ‘de muitos outros’, que são constitutivos de sua presença (2006a, p. 294).

Vemos com isso um aspecto da constituição do *eu* a partir da ausência ou das ausências de *outros*. No espaço-tempo do currículo em que há uma “performance cultural específica, contingente e particular” (MACEDO, 2006a, 294) essa diferença é compreendida de modo a fortalecer o argumento de que a negociação cultural é fundamental para essa compreensão

curricular. E, mais do que isso, nos faz pensar a negociação com a diferença como uma nova forma de agência política/cultural. (MACEDO, 2006a).

[...] a educação emerge de um movimento narrativo duplo: de um lado uma temporalidade continuísta e de outro uma estratégia performática. Por temporalidade continuísta, entendo todo um conjunto de saberes culturais legitimados, uma cultura eleita que é função do projeto educacional transmitir. Nesse sentido, a educação apresenta-se e autoriza-se como história, como espaço-tempo da repetição. Essa temporalidade continuísta convive, no entanto, com uma outra temporalidade, que, como Bhabha, chamo de performática. Há, na educação, um projeto de significação que nega qualquer temporalidade anterior, qualquer referência a um passado essencialmente bom, o que seria a sua própria negação. A tensão entre repetição e performatividade cria uma zona de ambivalência, um espaço-tempo liminar, em que é possível pensar a existência do outro. Um outro cultural que não é visto a partir das culturas legitimadas pelos currículos escolares, como seu avesso que está fazendo falta no currículo, mas que está lá na própria temporalidade introduzida pelo performativo. (MACEDO, 2006a, p. 289)

É deste ponto de vista que entendemos que a universidade pode ser concebida como esse espaço-tempo de fronteira. Não só sob a ótica de diferentes culturas particulares – a cultura escolar, regionalista, geracional, religiosa, de gênero, de sexualidade – que entram em conflito nas relações sociais, mas, também nessa relação com o novo marcadamente temporal. A perspectiva acadêmica de educação associada à temporalidade continuísta relaciona-se assim com a estratégia performática. A tensão criada nesse encontro de culturas faz despertar a percepção da diferença. E, além disso, faz ascender uma aceção desse novo na relação com o constituído culturalmente autolegitimado. É uma troca, uma comunicação. Um entre lugar de dois lados. Que não necessariamente quer dizer conflito, mas que faz um pensar em dois pontos de vista de uma mesma realidade existencial. Dois lados de uma mesma moeda.

A academia é um espaço-tempo de encontros entre culturas. A consequência desse encontro seria a relação entre diferentes que se tencionam no currículo. Mas o que seria diferente? O que é diferença? Cabe agora aprofundarmos mais um pouco sobre isso.

2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE DIFERENÇA, AGÊNCIA E EXPERIÊNCIA

No que tange a diferença, Avtar Brah (2006) enfatiza “a importância de uma macro análise que estude as inter-relações das várias formas de diferenciação social” (p. 331).

Podemos dizer que existe uma preocupação em analisar discursos e práticas sobre a diferença que se “inscreve nas relações sociais, posições de sujeitos e subjetividades” (p. 359). Para a autora existem quatro categorias que conceituam a diferença: diferença como experiência; diferença como relação social; diferença como subjetividade; diferença como identidade.

Diferença como experiência pode ser entendida como o lugar que compreende a formação do sujeito. Fugindo dessa forma da noção de um sujeito pronto, pré-determinado a vir a ser alguma coisa. É de uma maneira ou de outra um aspecto da cultura enquanto formadora do ser. Sendo o espaço da pergunta, da reflexão, do espanto em um movimento que inscreve, reitera e repudia a depender do contexto histórico, cultural, econômico e político ao qual está inserido o discurso. (BRAH, 2006)

Quando falamos da constituição do indivíduo em sujeito através de múltiplos campos de significação estamos invocando *inscrição* e *atribuição* como processos simultâneos através dos quais o sujeito adquire significado em relações socioeconômicas e culturais no mesmo momento em que atribui significado dando sentido a essas relações na vida cotidiana. (BRAH, 2006, p. 362).

Dando continuidade, a autora vai chamar de *Diferença como relação social* a “[...] articulação historicamente variável de micro e macro regimes de poder dentro dos quais modos de diferenciação tais como gênero, classe ou racismo são instituídos em termos de formações estruturadas.” (BRAH, 2006, p. 363). Nesta visão as articulações, vivências e movimentações em grupo, são a base dessas formações estruturadas. A autora também chama atenção que essa formação é social, portanto as relações sociais são importantes em sua constituição.

A terceira maneira de conceituar o tema é a *Diferença como subjetividade*. Segundo a mesma autora, esta perspectiva surgiu a partir de críticas ao Homem Branco Europeu. Apesar do insight sobre a produção do sujeito no discurso, foi necessário um grande esforço teórico para aceitar que não era possível, em termos da instância social, a compreensão pura dos sentimentos, emoções, desejos e fantasias. Principalmente no que se refere a psicanálise e a descoberta do eu inconsciente. Nas palavras da autora:

[...] precisamos molduras conceituais que possam tratar plenamente a questão de que os processos de formação da subjetividade são ao mesmo tempo sociais e subjetivos; que podem nos ajudar a entender os investimentos psíquicos que fazemos ao assumir posições específicas de sujeito que são socialmente produzidas. (BRAH, 2006, p. 370).

Por último, Brah (2006) conceitua *Diferença como identidade* na premissa de que a identidade está em constante mudança pela constatação do sujeito em suas multiplicidades seja no nível pessoal (identidade individual e subjetiva) ou em grupo (identidade coletiva e política). Quando imerso em um grupo, um sujeito logo “perde” sua identidade individual para “assumir” a identidade daquele grupo. Mas isso não significa que este irá perdê-la, podendo coexistir dessa forma vários tipos de identidades em uma única pessoa. Neste sentido, a diferença entra como uma variedade de formas pelas quais o discurso é reproduzido em diferentes grupos sociais. E nem sempre estes são opressores, uma vez que isso vai depender do contexto pelo qual esse discurso foi construído e o contexto das relações de poder estabelecidas.

Sob outro ponto de vista, Macedo (2006c) diz que a diferença (no viés derridiano) parte para o campo da incerteza, onde os sujeitos são agentes ativos e contingentes nesse processo. Desta forma muitas vezes quando denominamos que duas culturas são diferentes, não passamos da linha de uma interpretação particular em um determinado tempo-espaço.

Também fazendo uma crítica às políticas de identificação e representação, Ranniery e Macedo (2018) vão argumentar que estas são “[...] tomadas como fundamentais em uma política democrática voltada para a diferença [...]” e “[...] estão implicadas na produção de zonas de invisibilidade pela expansão e atualização de uma região irreconhecível.” (p. 32). Tornar a diferença um mero objeto, sem problematizá-la como a Base Nacional Comum Curricular está tratando-a com sua política centralizadora, é levar a discussão da diferença como diversidade e de comum interesse nacionalista. (FRANGELLA, 2018).

Existem ainda mais algumas considerações sobre a diferença quando fazemos a conexão com a *Teoria Queer*. Esta é uma teoria pós-identitária, qual seja, não reconhece fixidez na constituição de sujeitos em um sistema binário homem/mulher, heterossexual/homossexual (LOURO, 2016). *Queer* é, pois, um insulto que se repete de maneira a invocar o lugar de legitimação de um grupo homofóbico (BUTLER, 2013). Miskolci (2017) relaciona essa teoria com a Educação ao propor um modelo de aprendizagem pelas diferenças em contraponto ao instituído nas escolas onde há uma forte valorização do currículo com práticas heteronormativas e normalizadoras. Apesar dos movimentos pela igualdade e respeito da diversidade serem importantes (GENTLE, 2008), no que diz respeito ao combate ao preconceito, à homofobia e a discriminação em espaços escolares (ITANI, 1998; JUNQUEIRA, 2009), a diferença se constrói sempre numa relação e o grande foco é entender que todas as identificações podem ser fluidas e até mesmo as fronteiras podem se desvanecer. (LOURO, 2003). A escola tem um

grande peso nesse quesito uma vez que é uma das principais instituições responsáveis por colocar os corpos em caixinhas e forçá-los à diferença. (LOURO, 2014). O processo de redemocratização do país foi importantíssimo na tentativa de alternância desse quadro discriminatório no sentido de fortalecer o discurso pedagógico oficial sobre diversidade sexual na escola articulado por quatro lógicas sociais: inclusão, direitos humanos, identidade/diferença e prática pedagógica da orientação sexual. (OLIVEIRA, 2009). Assim como também podemos notar que “gênero e sexualidade estão presentes no currículo prescrito e vivido da formação, bem como na prática pedagógica docente da Educação Básica”. (SANTOS, 2016, p. 12).

Por outro lado, há um conflito discursivo nesse currículo que vem sendo construído pelos estudos da diferença, a chamada “ideologia de gênero” obrigando os espaços escolares a discutir as temáticas de gênero e sexualidade em um espaço outro, numa *heterotopia*. (PARAÍSO, 2018). O Brasil de hoje está marcado com embates culturais, ideológicos, sociais e políticos, principalmente entre setores ligados a evangélicos e católicos neoconservadores contra a população LGBT e feministas. (RODRIGUES e FACCHINI, 2018). A chamada “ideologia de gênero” foi esmiuçada e desmistificada na análise de Rodrigues e Facchini (2018) ao argumentarem que as pessoas que utilizam desse termo o usam como algo unívoco e como algo aterrorizante que ameaça a moral da família tradicional cristã, quando na verdade esse termo nem existe. O que existe são estudos amplos feministas, LGBT’s e Queer. Para os autores:

[...] a categoria gênero e a ideia de que tanto a sexualidade quanto os arranjos familiares são marcado por complexas variantes e constituídos por processos culturais, históricos e sociais e que, portanto, cabe à escola discutir tais questões de maneira pluralista, de forma a combater estigmas e discriminação, são manejadas até que se transmutem em sinônimos de “ensino da homossexualidade” e ameaças às crianças e às famílias. (RODRIGUES e FACCHINI, 2018, p. 101).

Desta forma, entendendo o currículo como lugar de produção cultural e de pluralidades, a presença de jovens pobres, negros e negras, LGBT’s, por exemplo, tenciona os sentidos sobre educação, gênero e sexualidade tradicionalmente compartilhados na universidade. Força o currículo a produzir novos sentidos e significados. Ainda mais quando se trata da complexidade envolvida no debate sobre interseccionalidades que podem ser entendidas como “[...] formas de capturar as conseqüências da interação entre duas ou mais formas de subordinação: sexismo, racismo, patriarcalismo.” (PISCITELLI, 2008). Em outras palavras, interseccionalidade significaria o estudo sobre a intersecção de identidades sociais que se relacionam em um

patamar de opressão, discriminação e dominação. Por exemplo, a luta da mulher negra e pobre contra um sistema machista, branco e rico (DAVIS, 2016). Nessa mesma linha a presença de jovens pobres e LGBT's na universidade, a modo de Brah, constrói a diferença e limita as possibilidades de agência a partir do espanto, da dúvida e até de questionamentos. Mas qual o papel dessa agência? Essas pessoas têm real possibilidade de agir ou desenvolver atividades e estratégias perante a opressão? Piscitelli (2008) responde essas perguntas ao afirmar que a relação entre diferença e poder muda de acordo com a perspectiva utilizada. Com isso as possibilidades e capacidades de agência em mediação sócio/cultural se alteram de acordo com o tipo de diferença e a forma como o poder se relaciona a ela. Além disso, a autora chama atenção dizendo que a diferença é uma categoria analítica que explora as políticas de agência envolvendo “coerção, negociação, cumplicidade, recusa, mimesis, compromisso e revolta”. (MCKLINTOCK *apud* PISCITELLI, 2008, p. 268). O papel da agência seria o de abrir caminhos para a negociação dentro do contexto político ao qual o sujeito se encontra, seja a nível macro ou micro.

Esses movimentos também atravessam as experiências dos sujeitos e entram no jogo de produção de subjetividades. Bondía (2002) expõe um novo pensar, um pensamento da educação a partir da experiência e do sentido. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (BONDÍA, 2002, p. 21). Não é puramente o que acontece no mundo a nossa volta, mas aquilo que acontece e nos transforma de alguma maneira em nosso ser. A experiência é formação humana, logo, a informação é a antiexperiência. A informação é o que nos nega a possibilidade de experienciar o vivido no mundo real e que está constantemente em processo de agência, ativo e em pleno desenvolvimento de suas atividades em contextos alternativos e em complexidades contínuas na temporalidade. Experiência não é opinião (subjetiva) nem informação (objetiva). Cada vez mais ela desaparece do mundo pois a falta de tempo, o excesso de trabalho, a pretensão humana do julgar, do fazer, do querer, do comprar limitam as possibilidades dessa experiência. (BONDÍA, 2002).

O sujeito da experiência seria então um território de passagem, lugar de chegada, espaço do acontecer. Ser expoente que da alvorada informacional tenta fugir, mas em vão. No pensamento heideggeriano ele sofre, padece, aceita, submete-se. Mas também é capaz de, pela experiência vivida, formar-se e transformar-se. (BONDÍA, 2002).

Paixão também é experiência para este autor. “O sujeito passional não é agente, mas paciente.” (p. 26). E é através da paixão que é possível captar a experiência em si. Mas só isso

não basta porque o saber da experiência vai muito além, se relaciona com o conhecimento e a vida humana. O saber da experiência é:

[...] o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. (BONDÍA, 2002, p. 27).

Percebemos uma infinidade de sentidos ao longo da vida. A história que acontece e o acontecer da história são um prato cheio para os nossos sentidos. A sutileza com que isso se dá em nosso processo atual de evolução da vida humana e de construção de novos conhecimentos é canalizada por esses sentidos. Mesmo que o mundo pós-moderno em sua nova era de avanço tecnológico e de interesses do Capital às vezes atrapalhe esse processo.

É a experiência a demonstração de que inexistimos de maneira concreta e singular. Muito mais que um simples experimento em laboratório (na modernidade), a experiência se diferencia disso ao ousar tentar fazer o humano ser mais humano. (BONDÍA, 2002).

Ou, talvez, segundo Larrosa (2017) ser o que se é a partir do que se conta de si mesmo e de seu passado. Ora, pode a identidade do sujeito ser constituída de sua própria narrativa numa tentativa de dar sentido a si mesmo? Para Rousseau a humanidade não conhece a si mesma, se engana, não é o que diz ser e crê ser. (LARROSA, 2017)

A autoconsciência que o sujeito pode adquirir desse processo é traduzida pelo autor como o derrubar, o cair em si mesmo, o transformar-se em outro ser. (BONDÍA, 2002; LARROSA, 2017). É o momento de auto iluminação pela força da revelação de si mesmo que afasta as máscaras da enganação.

Trazendo essa discussão para a Educação, Larrosa (1994) vai enfatizar que muitas vezes essa experiência de si mesmo está atrelada ao processo pedagógico quando se afirmam a autonomia, o autoconhecimento, o estimar-se, o controlar-se, o disciplinar-se, entre outros tantos exemplos, articulados em um contexto teórico/prático. O “eu” é histórico e culturalmente contingente. Assim sendo, a experiência de si é resultante de um processo histórico e influenciado culturalmente. Isso atravessa os discursos e as práticas pedagógicas e nesse sentido é capaz de ser transmitida ao longo das eras e também aprendida pelos sujeitos em variados contextos. (LARROSA, 1994).

Em uma análise foucaultiana, Larrosa diz que nas relações entre saber e poder a “educação é analisada como uma prática disciplinar de normalização e de controle social” (p. 52). No entanto, percebe-se nessa análise um deslocamento em direção a interioridade do sujeito em dois âmbitos: pragmático e historicista. Entendemos isso como do mundo da prática e do mundo da história dessas práticas. (LARROSA, 1994).

Os dispositivos pedagógicos tornar-se-ão, sobretudo, em dispositivos da subjetividade e, portanto, da experiência de si. O conhecimento é a visão refletida de si mesmo. Um desdobramento de uma imagem no espelho. A pedagogia torna-se caminho para esse processo de autoconhecimento. No entanto, vale salientar que a imagem pode ser referencial ou própria de si mesmo. É aqui então que entra o expressar exteriorizado ou o elemento discurso pelo qual têm a noção da visibilidade de sua própria vontade. (LARROSA, 1994).

Larrosa também fala sobre outros dispositivos pedagógicos que são o narrar-se, o julgar-se, o dominar-se, o exteriorizar-se convertido em uma captura do duplo (um eu interior e um eu exterior) na relação com o mundo e consigo mesmo. Vemos por essa ótica uma abertura para a diferença, para possibilidades de existência LGBT múltiplas no que diz respeito aos gêneros e sexualidades, pondo abaixo discursos heteronormativos através da arte de criar suas próprias histórias, modos de vida específicos e reformuladores do socialmente organizado. (BRAGA, 2012).

A realidade de jovens gays e pobres dentro dos espaços escolares é dada em um cenário prescrito com normas heteronormativas imersas em instrumentos pedagógicos que reproduzem a discriminação, o preconceito, a humilhação e a violência para essas pessoas (SANTOS, 2017). No entanto, também é possível perceber “o cotidiano escolar como espaço de possibilidades, onde os sujeitos desenvolvem distintas formas de se relacionar com as experiências desenvolvidas entre seus muros” (SANTOS, 2017, p. 143). A resistência é então um mecanismo muito mais plural e necessário para a compreensão das diferenças e a transformação do ser para a solidariedade mútua e coletiva, portanto, no caminho do combate contra os discursos opressores em disputa constante pelo currículo dentro da universidade.

Além de Santos (2017), outros estudos com temas parecidos foram realizados tais como “Sexualidade LGBT e constituição de si” (BRAGA, 2012); “Currículo, normatividade, agência e experiência escolar de jovens lésbicas” (TORRES, 2018). Nas últimas cinco reuniões nacionais da ANPed (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) localizamos textos do Grupo de Trabalho (GT) 23 – Gênero, sexualidade e educação – com

mais algumas proximidades: “Lesbianidade e produção de si” (MACIEL; GARCIA, 2015); Subjetivação de alunos homossexuais (SEPULVEDA, 2012); “PIDID, discurso e formação de gênero e sexualidade” (Pereira; Silva, 2015; SOUZA, 2015).

Braga (2012) propõe a desconstrução do discurso predominante no espaço-tempo escolar no qual há a naturalização do sexo, gênero e sexualidade em prol de novas práticas que incluam a diversidade. Torres (2018) fala que a escola é um espaço de disputa de sentidos, no qual a matriz predominante heterossexual e cisnormativa busca produzir uma estabilização entre sexo, gênero e sexualidade. Sepulveda (2012) percebeu que os estudantes com orientação homossexual sentem-se discriminados no ambiente escolar e isto interfere em suas identidades, que por sua vez interfere na participação e legitimação social. Em outro campo, Maciel e Garcia (2015) abordam a visão de professoras lésbicas, onde a produção de si perpassa o currículo escolar na produção de conhecimento próprio e construção de suas identidades docentes. Pereira e Silva (2015) estudaram os discursos originados em espaços diversos como a Igreja, a Escola e a Ciência, que reforçam relações de poder e diminuem outras, no que se refere ao debate sobre a sexualidade para além de uma visão biológica, chegando a formação de professores. Souza (2015) também fala sobre a formação de professores apontando em seu estudo que a escola é o lugar correto para discutir sobre sexualidade e gênero na tentativa de evitar aprisionamentos em padrões hegemônicos, ao mesmo tempo em que esta questão é colocada como suspeita pelos professores. Assim como também fala da tensão entre família e escola principalmente a partir de discursos religiosos.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Para qual público pesquisamos? Quem são os sujeitos que irão ler nossas pesquisas? O contexto histórico é relevante para as ciências sociais e as ciências da educação? Estas são algumas perguntas que podemos fazer sobre o nosso papel em uma pesquisa ou o nosso compromisso ao se debruçar sobre um campo de estudo que dialoga com a realidade de milhares de pessoas, muitas vezes, que nem irão ler o que você escreveu, como bem aponta Garcia (2011).

Antes de escrever seria necessário ter-se um movimento de humildade e de debruçar-se acerca do que já foi escrito sobre determinado tema ou temática. A presunção de que o ato de escrever é por si só puramente criativo demonstra no mínimo uma ingenuidade. Quantas palavras, enunciados, páginas, livros e ideias já não foram escritos antes mesmo de você se sentar numa cadeira em frente a um computador e passar horas e horas digitando? Perissé (2011) diz que é necessária sim a leitura, mas antes disso para o pleno desenvolvimento intelectual uma boa conversa com pessoas variadas pode ajudar na compreensão do nosso lugar no mundo. Enquanto pesquisadores das ciências sociais e humanas, estamos preocupados com isso? Em uma simples conversa?

Ora, perguntar aos outros e perguntar-se a si mesmo sobre questões relevantes não é um caminho para a criticidade? O senso comum já está batido de tanto repetir “as perguntas é que movem o mundo!”. Mas isso não tem um fundo de verdade? O ponto de intersecção entre conhecimento científico e conhecimento popular pode estar aí. Longe de buscar respostas, nossa intenção em pesquisa é buscar perguntas. Perguntas que não foram feitas ainda e que provoquem o pensar. Tudo isso envolve um processo resumido pelo autor: “[...] primeiro ler, viver a leitura, pensar, ler a realidade, e depois escrever”. (PERISSÉ, 2001, p. 62)

O texto de Fischer (2005) pontua questões importantes e nos faz ter algumas inspirações. Nesse ponto mesmo da escrita, ela pode estar envolvida em um processo mais profundo sobre a exposição de si, a escrita de si em suma como afirma a autora. Mas, não se limitando a isso, as questões estéticas e de assimilação de conceitos e máximas filosóficas de autores e autoras transformam esse ato da escrita em uma reescrita daquilo que já foi dito, que já foi discutido e/ou amplamente debatido. O já escrito pode ampliar-se em um tempo futuro e em outro marco histórico. Na academia a espera pelo orientador e aceitar tudo o que nos é imposto “faz

Nietzsche se revirar em seu túmulo”. A liberdade do herdeiro em criação, de superar a si mesmo em suas dificuldades, de pagar o mestre com o que ele devidamente merece depois de tanto esforço no processo pedagógico/educativo, é a transcendência do ser em ser mais do que se era. Em transformar-se a si mesmo criativamente. Ser criança de novo em um novo estágio, agora potencializado pela paixão ao conhecimento e por isso mesmo criança. Curiosa, que não para quieta, investiga, pesquisa e inova. Sente-se viva em meio a adultos consumidores, aligeirados e incapazes de enxergar beleza nas entrelinhas da escrita paciente, rara no meio acadêmico.

Foucault, nas citações de Fischer (2005), é sábio ao dizer que em nossa escrita acadêmica estamos também buscando a experiência de si mesmo e a nobre arte clássica da existência. Nota-se na atualidade a ausência de autenticidade desse sujeito imaginário regado a clichês, a falta de pensar por conta própria. Isso não se remete unicamente aos textos que escrevemos e lemos, mas, também, na própria constituição do *corpus* investigativo da pesquisa. Evidencia-se assim a escuta do outro, em seu discurso puro e simples que “coletamos” com instrumentos metodológicos como, por exemplo, as entrevistas. E estas mesmas entrevistas também não precisam necessariamente seguir um caminho A ou B; elas podem acontecer de uma maneira mais leve e original.

Falando nisso, os caminhos metodológicos que escolhemos perpassam o pós-estruturalismo que “[...] pode ser caracterizado como um modo de pensamento, um estilo de filosofar e uma forma de escrita, embora o termo não deva ser utilizado para dar qualquer ideia de homogeneidade, singularidade ou unidade.”. (PETERS, 2000, p. 28). Portanto, não buscamos com isso entrar no campo empírico assumindo uma postura generalista acerca da construção do conhecimento, mas sim na tentativa de analisar discursos e contextos em uma situação do cotidiano e na experiência dos sujeitos.

A pesquisa pós-estruturalista permite ao investigador, do seu lugar de sujeito e tempo específico, a possibilidade de descobertas em torno da desconstrução de uma verdade construída social e culturalmente. A inquietação, o estranhamento no lugar do outro, as pistas e suspeitas resultam em respostas inesperadas e novos problemas e questões/problema relacionados dessa forma a novos “lugares” particulares (MEYER; SOARES, 2005). Dentre as características principais dessa perspectiva de metodologia de investigação na pesquisa, podemos destacar:

[...] contestar as metanarrativas que prometem descrever e explicar “a” realidade em uma perspectiva totalizante; tencionar as relações usuais que se estabelecem entre saber, poder e verdade; assumir pressuposto de que a

linguagem, como um campo de operações do poder, é constitutiva do social e da cultura e que, exatamente por isso, se propõe a problematizar e explorar a indeterminação, a ambiguidade, a instabilidade, a multiplicidade e a provisoriedade dos sentidos que ela produz e coloca em circulação nas culturas em que vivemos; focalizar processos de diferenciação e hierarquização social e cultural, procurando compreender e problematizar formas pelas quais e problematizar formas pelas quais estes produzem (ou participam da produção de) posições-de-sujeito (como o homem e mulher, heterossexual e homossexual, por exemplo) do interior de uma cultura, para ficar naquelas mais comumente enumeradas. (MEYER; SOARES, 2005, p. 29)

A observação tem uma peculiaridade neste percurso, que é o da separação entre “visão” e “visualidade”. Isso significaria dizer que a visão a olho nu é a visão construída culturalmente. Enquanto que a visualidade seria um tipo de discurso que potencializa nosso ato de conhecer a realidade. E isso é viável graças a postura do investigador a olhar por dentro, se posicionando, apreendendo e reconhecendo os detalhes e nuances mais escondidas. Como pensou Foucault é o “separar-se de si mesmo” (MEYER e SOARES, 2005).

No que se refere a constituição do *corpus*, Bauer e Gaskell (2015) o define como um conjunto de materiais considerados importantes para que haja a possibilidade de fundamentação adequada durante a escrita do texto e ao mesmo tempo possa atender aos critérios científicos.

Os autores ainda afirmam que estruturalmente distingue-se da amostragem representativa, funcionando como uma alternativa que permite expor o desconhecido no sentido de perceber sentidos e representações em uma determinada prática social. Para isso é necessário estabelecer a *relevância* das teorias escolhidas, no desejo de conversar com a temática e os objetivos propostos na pesquisa. Também deve-se prevalecer a *homogeneidade* na organização dos textos tendo o cuidado para não misturar diferentes materiais. Um *corpus* também deve conter dados *sincronizados* em um determinado ciclo temporal e em determinados contextos sociais.

Portanto, a nossa pesquisa está delimitada ao estudo de experiências de jovens universitários gays e pobres do CAA. Esta escolha se deve ao fato de vivermos em um contexto neoconservador dentro do espaço das IFES e pelo interesse pessoal em investigar esta temática. A pesquisa de campo foi realizada dentro da Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste e em espaços LGBT em Caruaru que servem de encontro para a comunidade e que são frequentados também por estudantes gays e pobres da UFPE. Estes sujeitos foram as fontes para o trabalho empírico.

Desta forma selecionamos técnicas de coleta de dados para a construção do *corpus*, que no caso desse estudo foram escolhidas as conversas informais e a entrevista em profundidade em diálogo com técnicas narrativas e projetivas. O contato com a rede de amigos se deu de maneira natural, através de pessoas conhecidas e que frequentem ou frequentaram os mesmos ambientes de sociabilidade gay e LGBT. Desta forma a indicação dos sujeitos participantes se deu de maneira indireta, por indicação de conhecidos ou de maneira direta, chegando junto aos sujeitos, desenvolvendo laços de amizade.

Vale salientar que a organização social em rede (CASTELLS, 2002) foi fundamental para a localização desses indivíduos. Os colegas em comum/rede (CASTELLS, 2002) puderam propiciar momentos oportunos para as conversas informais (MYNAIO, 2001). Elencamos quatro desses sujeitos para participarem das entrevistas no desejo de atingir os objetivos da pesquisa e os nomeamos com nomes fictícios (Leonardo, Gustavo, Bernardo e Tiago) para resguardar suas privacidades. A seleção obedeceu ao critério de proximidade com a temática, logo, buscamos nomear estudantes homens, gays e de classe baixa que estudam na UFPE em qualquer curso, turno e período, não tendo um número mínimo ou máximo de estudantes pré-selecionados.

No que diz respeito às entrevistas em profundidade em diálogo com técnicas narrativas podemos dizer que elas “[...] se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional” (MUYLAERT, et. al., 2014, p. 193). Elas conservam em si, sua própria força e sobrevivência ao tempo. Bem como, não se preocupa em responder exatamente aquilo pelo qual foi perguntado, pois as histórias de vida se entrecruzam com a do narrador deixando sua marca. A narrativa é uma troca de experiências vividas (BENJAMIN, 1987). E, ademais, na educação esse tipo de entrevista seja na forma oral ou escrita, é sem sombra de dúvidas um método poderoso para a investigação, uma vez que surge em um contexto pós-paradigmático onde ocorrem conflitos teóricos, metodológicos e políticos (GALVÃO, 2005). Inclusive Elbaz (apud GALVÃO, 2005) argumenta que a narrativa é a paisagem onde vivemos, ensinamos e investigamos. É onde temos nossas experiências enquanto estudantes e professores. Experiência dada na relação de poder que “[...] representa, de algum modo, uma intrusão pessoal na vida de outra pessoa” (GALVÃO, 2005, p. 330).

As entrevistas foram registradas com o auxílio do MP3 e, posteriormente, transcritas. Todos os participantes da pesquisa assinaram um Termo de Livre Consentimento, dando autorização para sua participação no estudo.

4 EXPERIÊNCIAS DE JOVENS GAYS UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS NEOCONSERVADORES

Nesse capítulo apresentamos os resultados da pesquisa. A análise desenvolvida se caracteriza por ser do tipo exploratória e descritiva (GIL, 1999), portanto, foi escrita visando proporcionar uma visão geral do fenômeno estudado. Constitui-se como um estudo inicial com vistas a uma investigação futura mais aprofundada. Preferimos delinear os dados com foco em quatro aspectos: 1) caracterização dos participantes; 2) o que eles pensam sobre a ideia de conservadorismo na atualidade; 3) como percebem as implicações desse novo contexto em suas vidas (pessoal e acadêmica); e 4) quais as mudanças que ocorreram em suas experiências escolares na graduação, no que se refere à produtividade acadêmica e à construção de novos conhecimentos.

Acreditamos que esses aspectos contemplam as perguntas elaboradas na introdução desse trabalho: como se caracterizam as experiências de estudantes universitários gays e pobres no Centro Acadêmico do Agreste? De quais formas estes estudantes resistem aos retrocessos políticos da atual realidade? Que problematizações podem ser feitas frente a emergência de discursos neoconservadores na sociedade brasileira? Que implicações isso traz para o contexto educacional e para a vida desses estudantes?

4.1 QUEM SÃO OS PARTICIPANTES DA PESQUISA?

São estudantes maravilhosos e queridos por seus colegas e familiares e têm uma boa relação consigo mesmo e seus corpos (gordos, magros, cheinhos, peles brancas e negras). Eles representam uma diversidade de subjetividades e identificações dentro da comunidade LGBTQA+ (Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, etc). Seus nomes são Leonardo, Gustavo, Bernardo e Tiago. Nomes fictícios, para preservação de suas privacidades. No quadro 01, listamos todos os participantes e algumas características gerais que são necessárias para a apresentação deles.

Leonardo e Gustavo moram em Caruaru, sendo que Gustavo é originário do campo e foi obrigado a se mudar da zona rural de Belo Jardim porque, assim, ele poderia estudar. Bernardo já é formado em outro curso e já morou em Caruaru durante um tempo para estudar

e trabalhar, porém, hoje ele mora e trabalha em sua terra natal, Bonito. Tiago, assim como Bernardo, também morou durante um tempo em Caruaru para estudar e trabalhar, no entanto o destino fez com que ele voltasse a morar na casa de sua avó para poder trabalhar em Catende.

Eles dizem que o curso foi muito importante para a profissionalização e, também, para a formação humana. Esforçados, simpáticos, estudiosos, trabalhadores, chatos às vezes e um, um pouco desanimado com o curso, depois dos últimos anos. Labutam como professores e coordenadores pedagógicos, atuam em escolas públicas e particulares e veem a educação como caminho para melhorar o mundo, tendo em vista que estão preocupados sobre o que vai acontecer no contexto político nacional e sul-americano. Em especial, um se identifica como *viadinho professor*. Diz que é muito *viadinho* com os amigos, mas que na profissão é mais masculino por ser um meio de defesa.

Quadro 01 – Caracterização dos participantes da pesquisa quanto à idade, gênero, raça, curso, período e auxílio universitário.

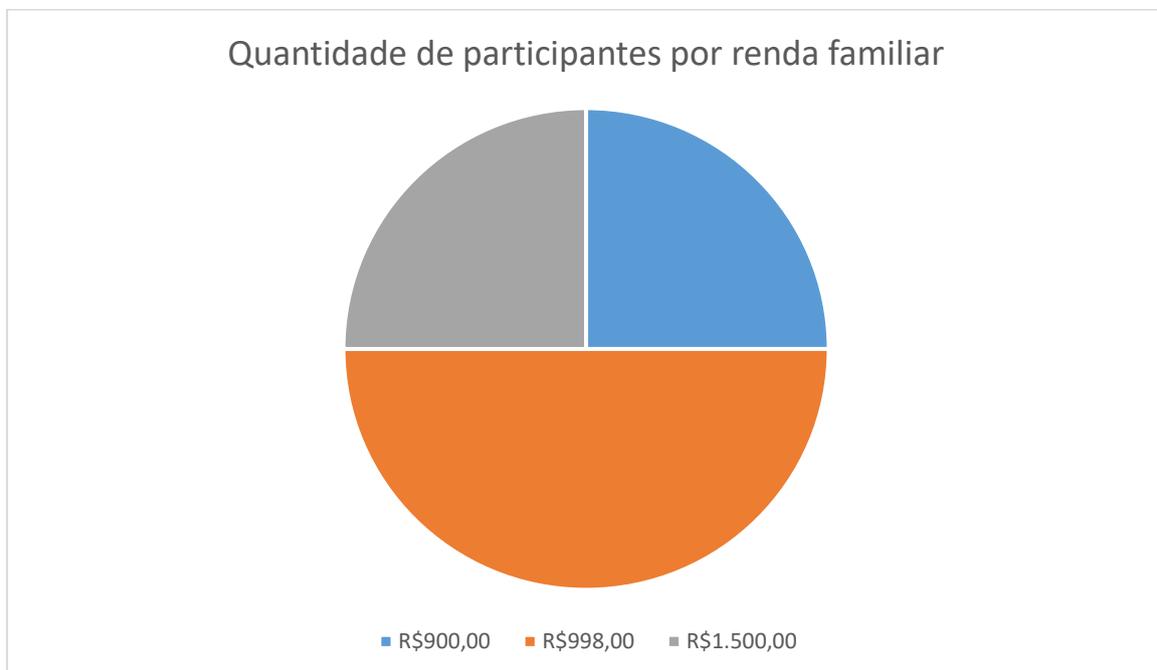
Nome	Idade	Gênero	Raça	Curso	Período	Auxílio
Leonardo	25	Masculino	Branco	Pedagogia	9º	Assistência Estudantil e Bolsa de extensão
Gustavo	24	Masculino	Branco	Química	10º	Assistência Estudantil e Residência Pedagógica
Bernardo	24	Masculino	Negro	Pedagogia	1º	Não, recebe. Se candidatou e está esperando o resultado.
Tiago	23	Masculino	Branco	Matemática	11º	Não recebe. Perdeu devido uma reprovação.

O quadro 01 traz alguns elementos norteadores que traçam alguns perfis dos sujeitos no que tange a aspectos de idade, de gênero, raça, curso, período e auxílio universitário. No que diz respeito ao aspecto de idade ou geracional, os sujeitos estão na faixa etária de 23 a 25 anos, deste modo são jovens estudantes. Majoritariamente se identificam enquanto pertencentes ao gênero masculino e 25% se identifica enquanto negro e 75% se identifica enquanto brancos.

Dois pertencem ao curso de Licenciatura em Pedagogia, um ao curso de Licenciatura em Química e um ao curso de Licenciatura em Matemática, logo, todos são estudantes licenciandos. Sendo que dois destes estão no período final do seu curso no tempo limite normal de integralização (nove períodos para Pedagogia e dez períodos para Química). Um se encontra no primeiro período de Pedagogia e o outro está fora do tempo de integralização mínima do curso de Matemática (dez períodos). Com isso há uma variedade de cursos, períodos e tempos mínimos de integralização.

Esta variação se repete quando observamos os auxílios universitários. Todos se candidataram para receber o Auxílio Estudantil, três já recebem ou já receberam e um está aguardando o processo de avaliação. Este que não recebe mais teve o auxílio cortado por conta de uma reprovação, ficando sem nenhuma ajuda de custo da UFPE. Dois deles, além deste auxílio, recebem outras ajudas financeiras da instituição, que são a bolsa de extensão e a residência pedagógica.

Gráfico 1 – Quantitativo de participantes por renda familiar



No que diz respeito a quantidade de participantes por renda familiar, como mostra o Gráfico 1, podemos inferir que os estudantes estão situados em uma situação econômica dentro dos parâmetros de concessão do Auxílio Estudantil que é no máximo R\$1500,00 (um salário

mínimo e meio). Além disso percebemos que um deles tem a renda familiar inferior a um salário mínimo, que em termos atualizados equivale a R\$998,00. Dois recebem exatamente o valor do salário mínimo e um recebe o valor da importância máxima para concessão do Auxílio Estudantil.

São portanto estudantes que estão em uma situação relativamente estável, por estarem trabalhando, mas que possuem uma renda muito baixa para a categoria de professores e coordenadores pedagógicos. Mesmo levando-se em conta que estão iniciando a carreira profissional. Mas, antes de estarem trabalhando ou não, eles são estudantes e necessitam e necessitaram de auxílios para a plenitude de sua formação enquanto docentes e por possuírem essa característica socioeconômica mais vulnerável.

4.2 VIDA UNIVERSITÁRIA E NEOCONSERVADORISMO

No currículo, em especial nos remetemos ao conceito de cultura como sendo “o de repertório de significados, um conjunto de sentidos socialmente criado que permite aos sujeitos se identificarem uns com os outros” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 184). Sobre experiência entendemos que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (BONDÍA, 2002, p. 21). Estas noções estão inscritas em uma composição que abarca a diferença enquanto experiência na qual “(...) o sujeito adquire significado em relações socioeconômicas e culturais no mesmo momento em que atribui significado dando sentido a essas relações na vida cotidiana” (BRAH, 2006, p. 362). Assim como podem ser desencadeadoras para um patamar de agência envolvendo “coerção, negociação, cumplicidade, recusa, mimesis, compromisso e revolta”. (MCKLINTOCK *apud* PISCITELLI, 2008, p. 268).

4.2.1 O que pensam estudantes gays e pobres sobre o neoconservadorismo

A ideia de neoconservadorismo vem sendo construída, paulatinamente, desde o golpe parlamentar do ano de 2016, que retirou do poder a presidenta Dilma Rousseff. O que aqui nós chamamos por “neoconservadorismo” significa dizer as novas nuances de um conservadorismo

de décadas passadas, nuances de repressões da Ditadura Militar que foram próximas ao totalitarismo (PINTO, 2003).

Em uma sala de um programa de extensão da Universidade, Leonardo nos relatou o seguinte sobre esse neoconservadorismo:

(...) um cenário atual nosso no país muito triste né... principalmente de 2 anos pra cá, depois do impeachment da presidente Dilma pra cá vem se desdobrando e vem se caracterizando cada vez mais forte esse tipo de diálogo, esse tipo de mensagem tá sendo difundida no... país e em todas as mídias, a imprensa meio que criticando esse tipo de situação... de discurso, mas que é um discurso que mesmo assim ele tem sido fortemente visto, né, e particularmente eu desprezo porque é algo que coloca que... é... aniquila a existência de um outro, aniquila a existência de pessoas por serem negras... aniquila a existência de pessoas que tem... é, é... uma sexualidade diferente, de certa forma, porque existe as diferenças sociais e aniquila a existência de gays, lésbicas, bissexuais, enfim, aniquila a existência de pessoas pobres como se pela classe social do sujeito não tivesse direito de ir e vir como tá previsto na constituição, então a mensagem diz que o presidente vai limpar e coloca isso como se fosse uma mensagem de terror e de pavor à diversidade que existe, e pra mim enquanto professor, enquanto pessoa que está terminando o curso, vai completamente de encontro com a minha formação que foi de respeitar a diversidade, respeitar as subjetividades de cada sujeito e que eu considero esse tipo de discurso porque é uma imagem, mas essa imagem ela coloca... mas é um tipo de discurso que deve ser mudado... deve ser... acabar esse tipo de discurso porque acaba mexendo muito com a identidade das pessoas, é uma violência e toda violência ela termina de um fim trágico... então eu não me sinto bem em ver e ler esse tipo de imagem.

O que Leonardo pensa é que o cenário atual de terror político de fato vem se ampliando ao longo desses três anos (2016 a 2019) através de discursos imbricados nas relações sociais, mas também através de discursos reproduzidos por agentes midiáticos. Além disso, o neoconservadorismo assume um papel de aniquilação de sujeitos transpassados por “marcadores sociais” (BRITZMAN, 1996), qual sejam o gênero, a sexualidade, a classe social ou a raça; que estejam postos em um lugar de diferença.

Foucault (1996) fala em uma grade de interdição sobre a sexualidade e a política. Não nos é permitido falar sobre tudo e em qualquer circunstância. Mas, sobretudo ele chama atenção que o discurso é “(...) aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar.” (p. 10). Vemos com isso que o discurso vigente conseguiu chegar ao tão desejado poder político

através da negação do próprio ato de fazer política e sobre a tentativa de aniquilação das sexualidades LGBT, o gênero feminino, as classes sociais mais baixas e sobre a raça negra.

Esta foi uma reação pelas conquistas de direitos dos LGBT (SIMÕES; FACCHINI; 2009) e das Mulheres (PINTO, 2003) e pela luta por igualdade dos Negros (ANDREWS, 1985) e Pobres (ALBUQUERQUE, 1995). Isto está presente na fala de Gustavo, que em uma sala de estudos e pesquisa da UFPE, nos relatou o seguinte:

(...) um discurso entre as pessoas que realmente empregavam o ódio, das pessoas que... tavam trancadas... pela conquista de muitos direitos, apesar de ter sido poucos, a gente conquistou pouca coisa, as minorias que... não são tão unidas assim. Mas apesar dos poucos, a gente tinha conseguido diminuir algumas coisas ruins pra gente e... essa imagem representa o... como se fosse eles saindo, um renascimento disso e uma afirmação duma... um aval... a eleição do Bolsonaro vai ser mais um aval para essas pessoas começarem a fazer tudo que elas queriam fazer e ai acho que foi o maior medo, acho não, foi o meu maior medo com essas eleições.

Esta fala mostra nitidamente o medo que as pessoas LGBT tiveram com os avanços dos discursos de ódio contra eles e elas, ódio este que também caracteriza o neoconservadorismo. Como se o efeito do armário fosse o contrário quando da conquista de direitos da população LGBT, os “conservadores” foram presos nos armários. No entanto, a partir das eleições de 2018 eles saíram do armário e começaram a destilar toda a maldade guardada por anos, para com esta população em específico. É o renascimento do movimento conservador ganhando formas e nuances. O discurso neoconservador serviu como legitimador para que a falsa ideia de liberdade de expressão fosse propagada entre as pessoas, quando na realidade ela extrapola todos os valores éticos e morais no que diz respeito ao trato com as diferenças e com o outro.

Após o resultado das eleições, em segundo turno, as comemorações, as notícias, as conversas e tudo mais relacionado a esta parte, dividido assim mesmo, dos brasileiros; que de alguma forma se referiam a figura do presidente eleito, aumentaram ainda mais a legitimação do discurso de ódio. Isto esteve presente na narrativa de Bernardo, que no Espaço (Cultural) Paulo Freire, nos disse:

(...) eu acho que as pessoas... viram nele o reflexo do que é a nossa população desde a colonização. Todos os nossos costumes foram reproduzidos e introduzidos na nossa sociedade. As pessoas tendem a pegar os piores, sabe, as coisas mais banais e praticar todos os dias. Além disso utilizam de religião para propagar o ódio. Acho que são coisas bem adversas. A galera ignorante, a galera preconceituosa, racista... sei lá, tudo que representa de ruim. A gente elegeu ele como presidente, e eu digo a gente porque estamos em sociedade, porque ele é o reflexo da nossa sociedade. É racista, é machista, é

homofóbico... ta ali pra tirar tudo que a gente tem, todos os direitos, pra mexer com o psicológico das minorias. Porque quantas pessoas não ficaram abaladas depois dessa eleição. Porque eu fiquei e até hoje eu tenho medo de sair no meio da rua, não sei se saio com vida e volto pra casa, é muito difícil.

O que Bernardo traz é a relação de sociedade civil com sociedade política. Uma é o espelho da outra. Ele faz um resgate desde o período de colonização até os dias atuais, no sentido de que os nossos costumes foram reproduzidos e introduzidos ao longo destes séculos de história do Brasil. Por estes costumes pode-se entender as práticas discursivas que demonstram preconceitos, machismos, racismos e LGBTfobia. Outro elemento fundante do neoconservadorismo é a desordem conceitual entre “conservadorismo” e “fundamentalismo”. O fundamentalismo religioso, embora conceitualmente diferente, está totalmente misturado nesses novos tempos. Política e religião, apesar de adversos, estão cada vez mais se tornando uma coisa só no contexto político, institucional e estatal. Além disso, o discurso é fortificado por alas evangélicas neopetencostais e católicas carismáticas, compondo cargos públicos de representação política e também pelas redes sociais digitais. Tudo isso resulta em repressão e medo para a população LGBT, como apontou Gustavo.

Em outra fala, em um dos corredores da UFPE/CAA antes da aula, Tiago constata que o movimento conservador também está presente na universidade:

Eu acho que essas eleições, esse movimento conservador de hoje... antes quando eu entrei na universidade eu achava que tava morto, era coisa do passado, coisa de pessoas ignorantes. Hoje eu vi que na verdade eles são maioria... é triste, né? Perceber isso... não me atinge muito porque eu entendo também que é por ignorância. Às vezes até pra gente da um pouco de risada a gente fala que é bode expiatório (risos). Mas eu sinto pena, não só deles mas também da gente da comunidade nessa situação.

Além disso, ele reforça que esse movimento também se caracteriza como pertencente a pessoas ignorantes e que estes hoje em dia são maioria. O fato de a população LGBT servir como bode expiatório para as políticas ultra-conservadoras é também um dado interessante. Porque de um lado temos uma situação triste para nós que sofremos com os discursos de ódio. Mas, ao mesmo tempo, causa uma situação intrigante pelo fato principalmente das fakenews, como a mamadeira de piroca, que é por si só um absurdo, demonstrarem os níveis de consciência de parte da população que não foram desenvolvidos. Por esta razão de falta de conhecimento, o discurso acaba por se popularizar.

4.2.2 Implicações do contexto neoconservador na vida pessoal e acadêmica de estudantes gays e pobres

Leonardo relata que atualmente dentro da universidade não consegue ver como antes, se referindo a 4 nos atrás, porque para ele não existe mais a mesma liberdade de antes. Ele começou a se sentir assim a partir das eleições de 2018. O medo é o principal sentimento. Houve um silenciamento porque ele começou a vigiar o que falava e perto de quem falava dentro da universidade e na vida pessoal, na rua. Este silêncio se deve ao medo das represálias. A isto também acompanhou um aumento dos olhares das pessoas conhecidas e desconhecidas. “Olhares de discriminação, de preconceito”.

Isto se deve a um processo de polarização no país que começou com um movimento político articulado em torno da caricaturização do “kit de material educativo” do programa *Escola sem homofobia*, em 2010. Culminando no golpe parlamentar que retirou do poder a presidenta Dilma Rousseff, em 2016. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; 2018, p. 68)

Algumas vezes esses olhares também vinham acompanhados por falas reveladoras de colegas sobre posicionamentos políticos e os modelos de educação que estes acreditam. Até então, ele achava que eram pessoas mais progressistas, mas acabou notando que alguns colegas de curso apoiam o discurso neoconservador. Leonardo ainda diz:

(...) a homofobia dentro da universidade ela existe... Se você é uma personalidade, um sujeito que transcende mais a sua feminilidade, muitas vezes você é encarada, é vista de uma forma diferente. Se você pinta o cabelo colorido ou vem com uma roupa um pouco mais colorida ou com um estilo diferente... você percebe os olhares que lhe atravessam, você percebe as falas entre os sujeitos, as falas daqueles grupinhos que estão distantes, mas que você sente diretamente relacionado com você. Isso já existia, não tão forte, mas já existia. E hoje, eu percebo, que as pessoas têm uma liberdade maior de serem preconceituosas, de serem homofóbicas porque o atual governo é um governo que escancaradamente é preconceituoso, é xenófobo, é machista, é LGBTfóbico, então se o presidente do país tem essas atitudes e acaba sendo impune pela personalidade que ele é, então, o que impede que as pessoas reproduzam também a mesma coisa. Eu acredito que a universidade hoje resiste muito, principalmente os estudantes resistem muito contra essa corrente de preconceito (...) quem tinha acesso a universidades públicas eram as classes dominantes... o filho do pobre nunca almejava entrar na universidade e essa é a realidade. Eu fui o primeiro filho da minha casa que ingressou numa universidade pública. É um marco diferente que a gente conseguiu vivenciar, fazendo uma análise geral em um contexto histórico graças a interiorização da universidade pública que foi do governo Lula, do PT (...).

Estes dados nos revelam que a LGBTfobia existe de fato dentro da universidade e que ela se intensificou com a última eleição presidencial porque o sujeito que foi eleito representante maior do povo brasileiro se caracteriza como LGBTfóbico, além de machista, xenófobo e racista. O fato de uma pessoa como esta ser o presidente demonstra que antes do fato vir acontecer nós já tínhamos uma sociedade evidentemente marcada da mesma forma. Além de os neoconservadores se sentirem mais seguros em mostrar abertamente seus preconceitos justamente por essa representação chegar ao status mais elevado em cargo público do Estado e da República Federativa do Brasil.

Mas, quase simultaneamente, vemos que existe um movimento forte e crescente de resistência contra a barbárie e pela civilização. Movimento este, que ganha ares de militância, estudo e debate nas universidades. Leonardo é a prova de que essa resistência é possível dentro do espaço das Instituições de Ensino Superior pois ele é um sujeito que demonstra força em seus ideais e que não vai desistir de lutar para conquista-los e ocupar espaços que antes eram privilégios de uma parcela da população. Quando ele fala das “classes dominantes” podemos destacar que essa é uma discussão que necessita ser sensível ao entrecruzamento de diferentes marcadores sociais, como por exemplo classe social, gênero e raça. Segundo Crenshaw (*apud* Piscitelli, 2008), “as interseccionalidades são formas de capturar as consequências da interação entre duas ou mais formas de subordinação: sexismo, racismo, patriarcalismo” (p.267). Seria um encontro de interações que se confluem oprimindo o sujeito em uma particularidade situacional e se afastando-se da ideia de opressão duplicada (PISCITELLI, 2008).

Em sua vida pessoal, por outro lado, Leonardo demonstrou que mudou um pouco as relações com colegas, marido e na família de origem. Em relação aos colegas, ele fala o seguinte:

(...) a gente acaba discutindo um pouco sobre o que ta acontecendo e o que a gente percebe é a revolta das pessoas em verem esse cenário político e social que o país enfrenta.

Aparentemente, com amigos e colegas podemos entender que a relação ganhou novos assuntos para discussão, o que é extremamente corriqueiro em primeira análise. No entanto, esse cenário político causa revolta nas pessoas. Esta é uma parte que merece ser destacada porque nos parece que uma parcela significativa da luta que temos a enfrentar, parte do princípio da revolta. A revolta aqui seria a tomada de consciência de um povo em torno de fatos atípicos

que alterem ou ameacem alterar a ordem social vigente e comum em suas vidas, seja no meio público ou privado. A discussão entre as pessoas que compõem nossos grupos de relações sociais, parece também, em alguns casos, um caminho potencializador para causar este sentimento coletivo de revolta. Segundo Piscitelli (2008) a revolta é um dos caminhos de agência que pode ser percorrida diante as interações sociais.

Nessa mesma perspectiva, Leonardo também conta que não mudou muito sua relação com o marido. Mas, como o casal já sofreu agressões LGBTfóbicas na rua, acabaram por aprender a não demonstrar afeto mútuo em público. No cenário atual, escondem ainda mais. Neste sentido, há uma articulação para impedir as violências e agressões “considerando simultaneamente subjetividade e identidade para compreender as dinâmicas de poder na diferenciação social” (PISCITELLI, 2008, p. 268). Ele relata o quão difícil é ser resistência:

Eu deveria fazer para mostrar que existo e que a sociedade tem que aceitar, só que há uma distância muito grande entre eu querer ser essa resistência e eu prezar pela minha vida.

Com a família de origem (pais e irmãos), no entanto, a relação melhorou porque existe muita conversa, principalmente com a mãe, sobre os temas LGBT que Leonardo aprendeu na universidade. Além disso, o irmão que apoiou o neoconservadorismo nas eleições, hoje demonstra nuances de arrependimento e de que acreditou no “suposto combate à corrupção” proposto forçosamente contra governos anteriores, mas agora vê que não. Aqui vemos a noção de agência perpassada pelo compromisso e pela recusa, nos termos de Piscitelli (2008). O compromisso em se colocar contra o discurso de ódio e a recusa em acreditar que esse discurso foi desmoralizado sob alguma circunstância, principalmente em relação a fakenews e promessas de combate a corrupção que se mostraram infundadas e incoerentes.

Já Gustavo pensa que o cenário atual neoconservador não mudou muito sua vida acadêmica pois como ele já está saindo. Assim, ele controlou suas emoções e pensou na finalização do seu curso. Mas confessa que se sentiu afetado pelas pessoas próximas dentro da universidade que acabaram sendo bastante atingidas pelos ataques a Educação e à comunidade LGBT. Narra Gustavo:

(...) as outras pessoas também me afetaram pois eu vi gente perto de mim sendo afetada, perdendo o auxílio e sem condições de saber como ia permanecer e aí isso foi muito entristecedor. Principalmente na parte em que tiveram os cortes, que eles chamaram de congelamento eu acho. Mas a sensação que fica é que você é um bichinho desprotegido. Antes você tava numa situação que a gente tinha apoio, que era pra dar o nosso melhor. E aí

agora a gente fica numa sensação de desproteção. (...) O que eles têm feito, as medidas do governo que saíram até agora é como se eles simplesmente pudessem fazer o que quiser e independentemente de qualquer outra coisa, do poder que a população deveria ter e que a gente tem mas que é como se tivesse abafada e eu não sei bem como proceder, mas eu tento continuar e lutar quando for preciso porque eu não vejo outra saída por enquanto, pelo menos (...).

Lembra-nos do que fala Bondía (2002) sobre o cair em si mesmo. A relação da subjetividade com o processo pedagógico em diversos contextos e atrelado a construções culturais, que permitem ao sujeito a descoberta de si durante esse processo. Esse espanto consigo mesmo e o autoconhecimento. A experiência é aquilo que “nos toca” (BONDÍA, 2002, p. 21), como aconteceu a Gustavo.

Em sua vida pessoal, a exemplo do que aconteceu com a família de Leonardo, os parentes que eram próximos e não tinham preconceito com sua identidade sexual, começaram a fortalecer os laços e se preocuparem mais com ele quando saía de casa, além de defender as causas LGBT em grupos de família no Whats App. É posicionamento também de compromisso enquanto agência. (PISCITELLI, 2008). Em relação a colegas e conhecidos ele fala que “os conservadores é que começaram a sair do armário”, semelhante também ao que disse Leonardo. Gustavo diz que:

(...) antes mesmo das eleições... quando começou os discursos e que foi fortalecendo cada vez mais, as pessoas saindo, elas que tavam saindo do armário... (*voz embargada*) primeiro foi muito medo... o medo foi crescendo né, tanto é que a virada de ano antes de voltar pra minha cidade o que mais se falava era como se 2019 fosse ter uma barreira entre o ano 2018 e 2019, como se fosse uma nova era e nessa era a gente ia ta proibido de fazer muita coisa, de ser quem a gente era. Quando digo a gente, eu e meus amigos e as pessoas que estão ao meu redor. E ai quando o ano começou, eu comecei muito apreensivo porque... eu tinha consciência que infelizmente as pessoas seriam mais perseguidas, pelas vivencia que a gente vê que eles acham mais inadequadas. Eles acham o gay inadequado, mas eles acham alguns gays mais inadequados. É como se eles sentissem mais ódio de alguns porque é mais perceptível que eles são gays. E ai eu ficava pensando na minha cabeça, me sentindo culpado por não ter uma voz mais afeminada, por não andar mais afeminado ou que usava roupa que era mais masculina na visão de algumas pessoas. (...) Porque eu pensava que ia ter realmente uma retaliação e ai as pessoas iam ser obrigadas a fingir ser quem elas não eram.

Mais uma vez, notamos presente neste discurso, o medo. O medo do desconhecido, do que vai acontecer, das consequências para os gays e principalmente para aqueles com traços mais femininos, segundo Gustavo e Leonardo. Apreende-se desta fala que a diferença entre sujeitos gays afeminados e os não afeminados é motivo para uma subcaracterização, mas que

ao mesmo tempo, pelo próprio ato de recolocação em categorias outras, permitem ao sujeito uma maior possibilidade de agência (BRAH, 2006). Em relação as lugares públicos e demonstrações de afeto, segundo Gustavo:

(...) tem diminuído nos lugares públicos. Em alguns outros espaços as pessoas continuaram tentando lutar, como aqui na universidade. E eu fico muito feliz quando eu vejo uma demonstração de carinho entre pessoas do mesmo sexo. Eu percebi que apesar do início as pessoas terem ficado com medo é... em alguns espaços elas permanecem tentando lutar e em alguns outros espaços eu percebi que diminuiu bastante. A nossa expressão, é como se a gente tivesse ficado um pouco retraído. E em outros espaços, como na universidade, isso não ficou tão aparente e acho até que a gente conseguiu conquistar um pouco de espaço, não sei de se sentir mais livre, mas pelo menos de lutar a gente conseguiu.

Vale destacar dessa fala que a resistência, apesar do medo, pode encontrar caminhos não somente pela noção de afetividade entre amigos e debates entres eles, como vimos nos relatos de Leonardo. Mas para Gustavo, a universidade é um local de produção de resistências em contraponto ao silenciamento vivenciado fora dela. A universidade é lugar de luta pelas causas das minorias e potencializadora das transformações sociais. Sinônimo de liberdade e espaço de vivências outras, que mesmo em um cenário devastador, pode emergir novas possibilidades para um futuro mais civilizatório, fraterno e envolto em uma cultura de paz. Compreendemos desta forma que a universidade é palco para as agências porque nela se desenvolvem processos políticos e institucionais que permitem aos sujeitos a liberdade de expressão social e cultural.

Bernardo fala que na parte econômica, depois desses anos, sua vida mudou bastante. Ele estava desempregado e este ano somente arrumou um emprego pois se formou em Licenciatura em Matemática EAD (Educação A Distância). Ele diz:

Até agora ta tudo bem sabe? Mas sempre naquela linha de sobreviver e não de viver. Mas acho que ele deveria se importar com as pessoas que mais necessitam. As pessoas que ele dá privilégio já tem muito, não tem porque tirar de quem não tem nada pra dar pro que já tem. Isso é injustiça, isso é... respeito com a vida do outro. E por ser um presidente ele deveria seguir esses ideais. Mas os ideais dele são retrógrados e é bem difícil. Eu conheço pessoas que desde a eleição desenvolveram depressão e tem medo de sair de casa, de viajar, de tentar um emprego, até porque o mercado de trabalho ta muito difícil. Eu vejo amigos meus formados que não têm oportunidade de atuar. Que precisam ir trabalhar no mercado, no comércio, não que isso não seja digno. É digno, mas ai imagina você estudar 5 anos ou mais pra voltar a trabalhar no comercio. Qual a melhoria de vida que tem?

Fica evidente que a crise política que o país entrou nos últimos anos, apenas agravou a situação econômica que já era difícil. O resultado disso afetou diretamente a vida de milhões de estudantes e trabalhadores. Há nessa questão um recorte de classe e de políticas públicas sociais que foram cortadas. Além de direitos nas mais diversas áreas que foram cortados e com isso afetaram ainda mais a vida das pessoas. Bernardo também toca em um assunto muito importante que é a valorização do aspecto profissionalizante que a universidade possui, mas que no mercado de trabalho em colapso essa profissionalização acaba sendo apagada e desvalorizada. Essas categorias de classe e de profissão são também diferenças que podem influir no sujeito outros tipos de opressão, que aparecem de maneira contingente em práticas discursivas. Estas explicadas sob a ótica histórica e política nas relações sociais (BRAH, 2006).

Outra implicação que ele relata é que “se você sai de mãos dadas com alguém hoje em dia, meu Deus, o povo olha você é capaz de quebrar o pescoço, fora os xingamentos”. Com isso a relação afetivo/amorosa com outros garotos acaba sendo afetada por esta nova alavancada, mais uma vez repetida na fala deste sujeito, das pessoas conservadoras que passaram a se sentir mais à vontade para demonstrar o seu ódio contra LGBT em espaços públicos. É notável que “(...) a maioria dos sujeitos identifica-se com as lógicas articuladas pelos discursos dominantes (...)” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; 2018, p. 77) e estes por sua vez, reproduzem de maneira consciente ou sem fundamento, além de desconhecer as causas e consequências dos seus atos, em uma profundidade maior. A partir de Oliveira e Oliveira (2018), sob o olhar psicanalítico lacaniano, poderíamos dizer que uma explicação para esta fantasia, digamos “mergulhada em um frenesi coletivo”, seria a busca incessante por “(...) narrativas imaginárias pelos sujeitos para encobrir ou suturar os limites e contradições (...) que impedem a realização plena de uma identidade e desafiam a possibilidade de completude da própria realidade.” (p. 77). Ser LGBT, principalmente nos dias de hoje, é desafiar as lógicas discursivas hegemônicas.

Em relação à família, colegas da universidade e de fora dela, Bernardo mostrou que houveram algumas mudanças significativas:

Eu não consigo ter amizade com uma pessoa que votou em um cara que vai totalmente contra quem eu sou. Por mais que a gente tenha ideais políticos diferentes, estamos em uma democracia, beleza. Mas como é que tu vota em alguém que vai contra os ideais dos teus amigos, pessoas que tu convive, sabe? “Ah mas ele só ta fazendo isso para dar IBOP” ai tu vai e dar um voto de confiança a um louco, sabe? Eu não sei nem os dados de quantos homossexuais foram espancados... não se duplicou ou triplicou.

Nitidamente, Bernardo se afastou de pessoas que apoiaram o neoconservadorismo. Em relação a família, no entanto, mais uma vez percebemos que houve uma aproximação devido a crescente violência contra a população LGBT e medo de Bernardo “voltar espancado ou até morto para casa”.

Em relação a universidade ele diz que “tudo está começando a ser reduzido, custos, investimento na ciência”. Um impacto direto a universidade, portanto, é o contingenciamento financeiro. Bernardo diz ainda:

Quem garante a gente que esses projetos de extensão que tem aqui vai permanecer durante até o fim do curso? O medo que a gente tem é esse, perder oportunidades de pesquisa que sejam benéficas para a sociedade. A ideia de pesquisa é isso, pesquisa e devolver aquilo que você produz. Então cadê os investimentos na educação?

Vemos nesta fala que a universidade é lugar de produção de conhecimentos e que estes conhecimentos precisam de alguma forma voltar para a sociedade. Logo, a sociedade acaba sendo prejudicada também por esses cortes. O desenvolvimento da pesquisa, extensão, grupos de estudo e as demais atividades acadêmicas foram muito afetadas por estas ações governamentais do contexto atual.

Para Tiago, sua vida foi totalmente modificada a partir das eleições de 2018. Ele demonstrou medo, pânico e tristeza profunda diante as declarações alarmantes e até mesmo insanas no contexto político. Ele fala que:

(...) foi um pavor de não saber o que fazer no dia de amanhã como vai ser. (...) pareceu que tudo a gente ia regredir... ai eu ia voltar a viver as histórias das minhas amigas mariconas que contam como era ser gay no passado e... tenho medo disso acontecer. Eu acho que eu vim me tranquilizar quando ele pegou posse nos primeiros meses que eu vi que pelo discurso dele, a falta de experiência dele mesmo ia se afundar e depois da gente ter conseguido a criminalização da homofobia pelo STF. Ai eu disse assim “ah ainda a gente consegue algum espaço”. Acho que é hoje é mais difícil do que antes conseguir o nosso espaço mas eu acho que a gente ainda pode conseguir. Isso dá um pouquinho mais de alegria nessa situação.

Nesta entrevista foi possível perceber que Tiago foi o mais afetado emocionalmente. Ele só foi se tranquilizar com os primeiros meses de gestão, onde ele viu a decadência intelectual e administrativa do novo governo, acreditando com isso, em uma saída ou troca de lideranças. O que renovou suas esperanças, além de que a criminalização da LGBTfobia pelo Superior Tribunal Federal também deu motivos para ter mais fé em um futuro melhor para a classe.

Mesmo com toda a tristeza e choque, Tiago também demonstrou que se sente forte para lutar contra toda essa situação no Brasil e na educação brasileira. Assim como Leonardo, Bernardo demonstra forças e acredita que é possível reverter a situação. De uma outra forma e com outras palavras, podemos dizer também que isso é resistência e que é uma fonte de alegria. Uma luz no fim de um túnel escuro.

Em relação aos amigos e familiares, como o fez Bernardo, ele diz que se “excluiu de certas pessoas”. Ele com isso demonstra que usou da sinceridade para cortar relações que para ele são falsas e que demonstram uma duplicidade no discurso, o que não era conveniente e nem condizente com uma amizade verdadeira. O que apenas reafirma o processo de polarização da sociedade brasileira (OLIVEIRA; OLIVEIRA; 2018). Ele afirma ainda:

(...) tentei conversar no começo só que sempre levaram como se fosse bobagem “ah tiago, mas contigo eu não faço isso”. Mas se você toca em um da gente a gente se sente ofendido, ta entendendo? Eu acho que é isso.

Novamente, assim como fez Leonardo, Tiago tentou dialogar com as pessoas na esperança de convencê-las à cerca dos fatos apresentados. O que pode ser considerado como uma agência em termos de negociação (PISCITELLI, 2008). No entanto essa tentativa não surtiu efeito e ele optou por se afastar dessas pessoas. Ele também é da opinião de que antes mesmo das eleições já se percebia o quanto a sociedade é preconceituosa, principalmente com a demonstração de afeto entre pessoas do mesmo sexo em público. Mas, ele traz um dado diferente:

(...) quando eu to no Recife, que eu to pela praça da várzea, pela várzea, pelo CDU, eu me sinto mais à vontade, menos preocupado em demonstrar meu jeitos de ser, de tipo brincalhão, de ser afeminado, eu amo essa brincadeira. Eu acho que na universidade também não mudou nada. Mas como te falei, numa festa de rua do interior eu tenho medo. Eu acho que é o local, tem locais e locais.

Tiago trouxe elementos de regionalidades e localidades. Há cidades e locais de cidades onde é possível viver e/ou transitar normalmente enquanto gays, principalmente na região metropolitana. Em contraponto a isso, segundo Tiago, no interior, quando por exemplo há festas de rua, ele não mais se sente seguro para ser quem é. É uma mudança significativa e relevante se pensarmos no estado de Pernambuco, onde a capital demonstrou uma habilidade política mais consciente, enquanto que no interior esse movimento esfriou. Já sobre sua família, Tiago diz:

(...) meu avó e minha mãe são altamente conservadores, são bolsonaristas e tudo mais. Eu acho que me fez aproximar um pouco da minha vó. Embora seja muito conservadora também mas ela nunca gostou dessa loucura bolsonarista. Ela entende o que é certo e errado, ela não gosta de impedir os outros de viver. Embora ela preferiria que eu formasse uma família heterossexual, ela se sentiu preocupada comigo, então ela praticamente defendeu, ela foi totalmente contra Bolsonaro.

Tiago naturalmente se afastou um pouco mais daqueles familiares que são como ele diz, “bolsonaristas”. No entanto, assim como aconteceu com Leonardo, Gustavo e Bernardo; ele se aproximou de sua avó, que mesmo ainda tendo traços conservadores, se posicionou contra os discursos de ódio. O que mais uma vez apresenta o elemento de compromisso enquanto agência (PISCITELLI, 2008). Ele explica ainda que seus parentes são extremamente religiosos e que devido a isso eles seguem o neoconservadorismo, máxima a qual Tiago discorda argumentando que:

Se fosse realmente algo ligado a uma crença religiosa, mas eu acho esse conservadorismo deles mais como uma desculpa para continuar na ignorância. “Ah Tiago, mas seu mundo é outro”. Eu acho que não tem mundo de ninguém, a gente ta separado em várias categorias e dentro dessas categorias tem mais categorias e a gente vai se mesclando, compartilhando. Nem sempre a gente só vai andar no mesmo grupo. No final das contas só existe um mundo.

O argumento apresentado por este sujeito nos chamou bastante atenção pois ele vai justamente desconstruir a ideia de que a religião é a culpada por este neoconservadorismo, quando na verdade os valores que as religiões cristãs, neste caso da família de Tiago, estão ligadas ao amor ao próximo e não a sua exterminação. Embora não seja possível não reconhecer que a polarização de ideias do país tenha sido construída na justaposição discursiva de “ideologia de gênero” e “família”, amplamente potencializada por setores conservadores e fundamentalistas religiosos (RODRIGUES; FACCHINI, 2018). Também é possível ver a perspectiva interseccional atrelada a sua fala porque, segundo Tiago, nós estamos divididos em categorias e subcategorias que estão de alguma forma em um movimento de mistura e interconexões. Além disso, todos somos humanos vivendo coletivamente e estabelecendo relações sociais uns com os outros, cada qual em sua diferença, mas em um mesmo mundo.

Em relação a universidade, Tiago não falou muito pois se encontra já no período fora do tempo mínimo para terminar o curso e está com poucas disciplinas. Portanto ele quase não

frequenta o CAA. Ele disse apenas que “não vê muita mudança na universidade” depois das eleições.

4.2.3 Experiências de mudanças na produtividade acadêmica e na construção de novos conhecimentos de estudantes gays e pobres

Segundo Leonardo, o novo contexto político na educação não impactou a produção acadêmica. No entanto, o fato dele ser homossexual foi o que dificultou realizar suas atividades acadêmicas em espaços fora da universidade, como por exemplo, atividade de campo, de estágio, atividade de pesquisa. Ele diz que:

O campo de pesquisa lhe recebe, só que nem sempre você é recebido de braços abertos, às vezes você percebe que existe uma determinada resistência de quem tá lá do outro lado, tem que ter paciência pois você precisa aprender, precisa compreender qual é a dinâmica daquele nível de formação.

Ainda existe o preconceito contra homossexuais na escola, quando estes exercem funções educacionais tais como professores, estagiários, pesquisadores ou outras funções de fins pedagógicos e de gestão escolar. Isto não deixa de ser produção acadêmica. Muito pelo contrário, as atividades de ida ao campo são totalmente necessárias para o nosso processo formativo e para o desenvolvimento científico.

Nessa visão de formação, Leonardo conta que cursou uma disciplina que abordava gênero e educação. Na qual ele teve a oportunidade de conhecer:

(...) questões de gênero e sexualidade, não só pautado pelos LGBT's mas também no direito da mulher heterossexual, cisgênero e exercer seu papel na sociedade.

Ao ser perguntado sobre a atualidade dessas temáticas, ele disse que percebeu uma certa resistência de alguns colegas de curso em não valorizar essa discussão na universidade e nem na educação básica. No entanto:

(...) quem participou, mostrou com força, com vontade de discutir e mostrar que são questões que devem ser discutidas e que a gente tem que desmistificar esses tabus... são coisas que fazem parte da nossa vida, do nosso cotidiano. Existem diversos gêneros, diversas sexualidades e elas devem ser compreendidas e respeitadas. Ninguém é obrigado a aceitar nada, mas a ideia é respeitar o lugar do outro, a condição do outro.

Com isso, a valorização ou desvalorização de temas e disciplinas curriculares que desempenham atividades e discussões relacionadas a gêneros e sexualidades é posta em debate, já dentro da própria universidade. Leonardo mostrou que é necessário sim fazer esses estudos no intuito de “desmistificar tabus” que foram impostos cultural e socialmente. A “compreensão e respeito” são elementos fundantes para este contexto acadêmico, mesmo com alguns estudantes que se relutam em não aceitar o currículo.

Para além disso, Leonardo demonstra em suas falas que o currículo foi importante para a sua formação enquanto sujeito. As temáticas de gênero e sexualidades envoltas em contextos educacionais permitem o autoconhecimento de sujeitos LGBT sobre si mesmos.

Já Gustavo diz que houve sim um impacto negativo na produtividade acadêmica. Em seu ponto de vista a residência pedagógica, a iniciação científica e a docente foram realmente afetadas pelas novas medidas educacionais nas universidades federais. Mas, não só isso:

Os cortes também cortam a oportunidade de participar de eventos. Como a gente vai pro evento se é pobre e não consegue ir pro evento sem dinheiro.

Os cortes na educação afetaram a produção na academia nestes aspectos e afetaram também o fortalecimento da ciência e dos sujeitos que têm acesso a esta ciência. Os conhecimentos e as possibilidades de construção de novos conhecimentos, com isso, foram interrompidos. É um atraso histórico e social. A epistemologia desenvolvida no país se encontra dessa forma, em um empasse, onde não sabemos de quais formas iremos continuar. Principalmente para a área da Educação e da subárea de Gênero e Sexualidade, principal foco que o governo tenta incansavelmente combater a todo custo.

No caso de Gustavo, diferentemente do que foi apresentado no primeiro entrevistado, ele não teve a oportunidade de estudar uma disciplina que envolva gênero e sexualidade. Nem disciplina obrigatória e nem disciplina eletiva. Como ele relata:

Não cheguei a me envolver com nenhuma atividade. Porque no meu curso isso não é muito visto, não tem eletiva. Quando a gente paga eletiva sobre isso é na Pedagogia eu acho. E quando tinha alguma atividade na universidade eu não me interessava porque eu sempre fico refletindo se a atividade que as pessoas vão fazer... se ela vai surtir algum efeito. Quando as pessoas saem em passeata por exemplo, eu acho que é mal administrado, fica uma confusão de ideias, acho que devemos levar em consideração nossas ideias e as ideias dos outros.

A falta de disciplinas outras no currículo deste curso, que tratem sobre gênero e sexualidade, acaba por dificultar a aproximação das temáticas bem como, especificamente, no caso de sujeitos LGBT, eles não têm acesso fácil a estes temas. A falta dessa disciplina pode ser um motivo para desencadear ainda mais a reprodução de preconceitos se pensar no caso de uma licenciatura que forma professores que irão para a educação básica, onde irão se deparar com sujeitos LGBT. Isso se torna um círculo vicioso. A dificuldade que alguns sujeitos LGBT têm em acessar esses temas durante o seu curso de graduação, parece também ir na contramão da formação de sujeitos LGBT esclarecidos sobre si próprios. Logo, se torna impossível se construir novos conhecimentos sobre o que está sendo debatido na área de gênero e sexualidade. No caso de Gustavo, ele confunde as temáticas imbricadas de gênero e sexualidade com as temáticas de movimentos sociais. Temas estes que se relacionam, mas que podem ser imensamente ampliadas a depender do que se quer discutir dentro de cada uma dessas áreas e dentro de contextos diversos. Portanto, o processo de autoconhecimento apontado pelo entrevistado que teve a oportunidade de cursar uma disciplina desse tipo, não aparece neste segundo entrevistado.

Em outro ponto de vista, mas com um pensamento bem próximo, Bernardo diz que as mudanças foram muitas. Os temas políticos e sociais são debatidos de vez em quando nas aulas, mas ainda não houve um debate em vias de fato, no auditório, que trate sobre o cenário nacional neoconservador e suas implicações para a educação superior ou básica. Ele ainda diz que:

(...) pelo o que a gente tá vendo em sala quando estuda as questões de sociologia da educação, de história a gente vê muito reflexo do que foi feito antes e hoje em dia e em psicologia a gente vê que a professora meio que... falando sobre a sexualidade e explicando inclusive vai ser a próxima aula, a gente já tá lendo pra ter aquela questão do diálogo, que acho que vai uma coisa bem mais de chocar. Vai começar a separar as pessoas legais das pessoas não tão legais assim. E vai ser bem interessante.

Bernardo, por ser um estudante que migrou de curso dentro do CAA no período de 5 anos, percebe muitas mudanças significativas nos números de bolsas de PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), de Extensão e de Monitorias. Antes os investimentos, segundo ele, eram muito superiores aos números “irrisórios de hoje”. Uma vez que esses investimentos diminuíram, podemos pressupor que a produtividade acadêmica também tendeu a cair drasticamente.

Além de sua experiência pessoal, nota-se que algumas disciplinas também tratam sobre o movimento conservador fazendo relações diretas com os fatos históricos que marcam toda uma geração no país nos últimos anos que foi significativa de alguma forma ao ponto de se fazer falta na atualidade. Em outras palavras, o currículo vivido é dinâmico de modo a tentar conectar as mudanças da realidade atual e suas explicações e contextualizações processuais ao longo da história e que mexem com a sociedade.

Outro ponto de extrema relevância é a presença de temáticas de gênero e sexualidade em uma disciplina não necessariamente volta para tratar somente destes temas. Para Bernardo essa será uma oportunidade de, mais uma vez, ver quem os seus colegas realmente são. Esta é uma maneira de autodefesa sem sobre de dúvidas no tempo atual, mas que mostra a preocupação que as pessoas têm em verificar com quem elas andam, com quem elas conversam e com quem elas constroem sob algum ângulo um laço afetivo e de convívio diário. No caso deste sujeito é interessante demarcar que ele se encontra no primeiro período desta nova graduação.

Até agora ele não cursou nenhuma disciplina sobre a temática mas demonstra um grande interesse em conhecer mais e dedicar mais tempo para poder dar conta de todas as disciplinas mas também as que envolvam o tema de gênero e sexualidade. Se “engajando e vendo como funciona”.

As ideias de Tiago sobre os impactos do neoconservadorismo na produtividade acadêmica corroboram com as ideias de Bernardo e Gustavo. Dentre todos, Tiago foi quem mais demonstrou ter sido diretamente afetado em sua produção. Ele teve de se afastar um pouco da universidade, conta ele, por conta de todo esse novo contexto. Pelo menos foi uma de suas explicações, além do fato dele estar no final do curso, família e de ter começado um relacionamento sério. Ele comenta:

Estou atrasadíssimo. Poderia ter entregue o trabalho no semestre passado, mas ainda não concluí. Mas não só por causa disso. Foi porque aconteceram várias coisas no ambiente familiar. Essa história do afastamento da universidade, do governo, da incerteza, um relacionamento sério que eu nunca tinha lidado com isso, pra mim foi muito novo isso.

Também relata que está fazendo o seu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) na área de gênero e sexualidade, que como ele conta, poderia ter sido entregue no semestre passado, mas por diversas razões acabou atrasando a entrega. Ele não sente nenhum receio em discutir

isso, mesmo com as ressalvas do namorado “E ai, como é que vai ser? Tu ainda vai continuar ai, essa galera não gosta disso! Tem que se preocupar com emprego.”.

Vemos o elemento do medo mais uma vez marcando passagem, desta vez, ele afeta diretamente a produção acadêmica. No entanto, neste caso, o estudante demonstra que é possível vencer os obstáculos apresentados com o neoconservadorismo, com os preconceitos da escola por exemplo, de cabeça erguida. Embora muitos apontem que estudar tais temáticas não “rendem emprego”, este jovem demonstra perseverança e acredita no seu potencial para lidar com as adversidades, trilhando um caminho de mudança da realidade em uma projeção futurística, traduzida em uma mensagem esperançosa. Como ele próprio relata a seguir:

Eu confio no meu profissionalismo, eu já trabalhei dentro de sala de aula. Passei por algumas situações, preconceitos dentro da sala de aula, mas nunca passei dificuldade para superar esses obstaculozinhos pela frente. Mas pode ser lá no fundo que tenha alguma coisa ligada ao governo. É complicado, por mais que a gente vá se afirmando e criando um pouco mais de confiança e esperança... mas pra gente ter esperança, a gente tem que ter medo de algo.

É algo muito profundo que toca o sujeito, a ponto de fazer com que ele pense nas dificuldades e obstáculos a serem superados. Mas nada disso impede com que haja esperança, por mais devastador que seja o cenário político. A isto se deve o seu envolvimento “em grupos de estudo sobre gênero e sexualidade”, segundo Tiago.

Ele descobriu essas temáticas dentro da universidade, a partir do segundo período. Fez artigos, pesquisas, assistiu a filmes, etc. Ele se descobriu mais uma vez enquanto gay dentro da própria instituição e a partir destes estudos em específico. Como ele fala:

Eu acho que aqui foi quando eu tive uma ideia do que era ser gay. Também tinha uma parte escurinha que eu não entendia o que era ser a diversidade de sexualidades por aí, eu pude compreender um pouquinho melhor isso dentro da universidade.

O currículo foi uma oportunidade, assim como para Leonardo, de descobrimento mais profundo de sua própria pessoa e da diversidade. A compreensão de realidades alheias ou experiências diferentes das nossas próprias, é uma consequência da construção de novos conhecimentos que perpassam esse currículo. O conhecimento construído é parte integrante do próprio sujeito e de sua visão de mundo. Ser e conhecer podem ser interpretados como noções complementares de um mesmo objeto, posto em um determinado tempo/espço e em determinados contextos sociais/históricos. Os sujeitos que hoje experienciaram esse currículo,

podem não ser os mesmos que irão experiênciá-lo amanhã. Bem como, as subjetividades produzidas podem variar de maneiras ilimitadas sob a ordem de uma mesma matriz curricular. A exemplo de Gustavo, que mesmo tendo a oportunidade de cursar algumas disciplinas de gênero e sexualidade em outros cursos do mesmo núcleo, acabou não podendo e mesmo que ele cursasse, o fato dele construir determinados conhecimentos não seria garantia que ele mudasse de comportamento em relação a si mesmo ou aos outros. Até pela razão que não se sabe que conhecimentos são estes. O conhecimento neste caso, é subjetivo. O silêncio sobre o que se sabe fala mais do que quando a gente verbaliza. Mas, esse silêncio não é vazio de sentidos, eles podem ser interpretados, seja de uma maneira completa ou não, de uma maneira próxima ou não com a realidade em que se guia a discussão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo geral analisar experiências de estudantes universitários gays e pobres do Centro Acadêmico do Agreste frente à emergência de discursos neoconservadores no contexto educacional brasileiro. Como se caracterizam as experiências de estudantes universitários gays e pobres no Centro Acadêmico do Agreste? De quais formas estes estudantes resistem a esses fatos da atual realidade? Que problematizações podem ser feitas frente a emergência de discursos neoconservadores na sociedade brasileira? Que implicações isso traz para o contexto educacional e para a vida desses estudantes?

Para embasar estas indagações, utilizamos como referencial teórico as contribuições sobre currículo enquanto espaço de construção cultural permeado por relações sociais de poder inseridas em um cenário político e de constante mudanças para as subjetividades em um determinado espaço/tempo. Neste caso, cada identidade é produzida culturalmente e entra em disputa com outras identidades no espaço-tempo do currículo (MACEDO, 2006a; MACEDO, 2006b; SILVA, 2019; LOPES; MACEDO, 2011).) A partir de Avtar Brah (2006), nos desafiamos a analisar discursos e práticas sobre a diferença que se “inscreve nas relações sociais, posições de sujeitos e subjetividades” (p. 359). A razão pela qual essa preocupação aparece, se refere ao fato de que o Brasil de hoje está marcado com embates culturais, ideológicos, sociais e políticos, principalmente entre setores ligados a evangélicos e católicos neoconservadores contra a população LGBT e feministas (RODRIGUES e FACCHINI, 2018). Piscitelli (2008) afirma que a relação entre diferença e poder muda de acordo com a perspectiva utilizada. Com isso as possibilidades e capacidades de agência em mediação sócio/cultural se alteram de acordo com o tipo de diferença e a forma como o poder se relaciona a ela. Esses movimentos também atravessam as experiências dos sujeitos e entram no jogo de produção de subjetividades, pois experiência é “(...) o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (BONDÍA, 2002, p. 21).

O caminhos teórico-metodológicos que passamos estão atrelados a perspectiva pós-estruturalista em pesquisa que permite ao investigador, do seu lugar de sujeito e tempo específico, a possibilidade de descobertas em torno da desconstrução de uma verdade construída social e culturalmente. A inquietação, o estranhamento no lugar do outro, as pistas e suspeitas resultam em respostas inesperadas e novos problemas e questões/problema relacionados dessa forma a novos “lugares” particulares (MEYER; SOARES, 2005).

Utilizamos entrevistas narrativas, entendendo que a narrativa é uma troca de experiências vividas (BENJAMIN, 1987) e quando associada no contexto de pesquisa na educação é um método poderoso para a investigação, uma vez que surge em um contexto pós-paradigmático onde ocorrem conflitos teóricos, metodológicos e políticos (GALVÃO, 2005).

Retomando o primeiro objetivo específico que foi identificar o que estes estudantes pensam sobre o conservadorismo na atualidade, percebemos que os sujeitos pensam o movimento como um terror político e um discurso de ódio reproduzido por agentes midiáticos e religiosos conservadores (principalmente, evangélicos e católicos). Mas, ao mesmo tempo que se reproduz busca a aniquilação de indivíduos transpassados por marcadores sociais de diferenças, tais como o gênero, a raça e a sexualidade. Essa reprodução foi entendida como uma resposta às conquistas de direitos principalmente da população LGBT e, por essa razão, o discurso de ódio que já existia foi fortalecido e simultaneamente utilizado como bode expiatório para a distração populacional em vistas da conquista de um novo regime político. As práticas discursivas são herdeiras de costumes do período colonial que demonstram preconceitos, machismos, racismos e LGBTfobia e que foram potencializadas com a confusão conceitual entre fundamentalismo e conservadorismo, bem como, política e religião. O que demonstra a ignorância, intencional e não intencional, da maioria da população brasileira e a os níveis de conhecimento e consciência, a que nós chamamos além de ignorância, uma falta de honestidade intelectual.

O segundo objetivo específico foi compreender como percebem as implicações desse novo contexto em suas vidas (pessoal e acadêmica). Pela visão da academia, constatou-se que alguns sujeitos foram afetados diretamente e/ou indiretamente e outros não foram afetados pelas mudanças discursivas da nova conjuntura política que cercearam a liberdade de expressão, provocando um silenciamento e medo dentro da instituição. O surgimento de agentes, que antes se escondiam, mas que agora praticam LGBTfobia dentro da universidade, encorajados e “legitimados” pelo discurso neoconservador. Obviamente que muitos casos não foram verbalizados, mas que os poucos que são narrados também afetam os colegas das vítimas. Outro aspecto é que o contingenciamento financeiro prejudicou os investimentos nas ciências com os cortes de bolsas e auxílios.

Pela visão pessoal podemos dizer que as relações com familiares mudaram para melhor, no sentido de que houve mais diálogo sobre questões políticas, que não necessariamente significam dizer uma aceitação maior da sexualidade, mas que foram demonstrativas de agência

dos familiares perante os discursos que estão sendo produzidos e reproduzidos contra a população LGBT. Com amigos e colegas também se deram algumas mudanças significativas, uma vez que os mais próximos acabaram ficando ainda mais amigos e fortalecendo as discussões contra hegemônicas que potencializam a resistência em futuras articulações. Por outro lado, algumas pessoas que apoiaram o movimento neoconservador nas últimas eleições acabaram sendo, por unanimidade, afastadas das relações sociais com estes sujeitos investigados, mesmo depois de diálogos na tentativa de uma elucidação política, elas acabaram cortando relações. Na rua, em todos os casos, o cuidado e vigilância foi ainda mais acentuado por motivos de segurança pessoal. Aqueles que têm um relacionamento sério, namorado ou marido, ficaram ainda mais ligados uns aos outros e assim como outros tomaram ainda mais cuidado com as paqueras. A maioria relatou tristeza frente as declarações alarmantes e até mesmo insanas no contexto político, mas depois de algum tempo essa tristeza foi se transformando em força de vontade para superar a situação e lutar. Um em específico ainda demonstra medo, pânico e tristeza profunda, este foi o mais afetado emocionalmente. No entanto, vemos que existe um movimento forte e crescente de resistência contra a barbárie e pela civilização. Movimento este, que ganha ares de militância, estudo e debate nas universidades. A universidade é um local de produção de resistências e de luta pelas causas das minorias.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, identificar as mudanças que ocorreram em suas experiências escolares na graduação, no que se refere à produtividade acadêmica e à construção de novos conhecimentos, podemos dizer que o trabalho de campo na escola se tornou ainda mais difícil quando o estudante é gay pela forte presença da LGBTfobia nas instituições de educação básica e que existem mais questionamentos sobre o currículo envolver temáticas de gênero, sexualidade e educação na formação de professores o que reproduz a LGBTfobia. Isso de certa forma, prejudica a produção acadêmica uma vez que estes estudantes não se sentem tão estimulados a irem a campo e perdem tempo com discussões desnecessárias e desgastantes com colegas que de curso que não aceitam o currículo de gênero, sexualidade e educação. Além disso, os números de bolsas da residência pedagógica, PIBIC, PIBID, de Extensão e de Monitorias foram realmente afetadas pelas novas medidas educacionais nas universidades federais, prejudicando a produção na academia nestes aspectos e o fortalecimento da ciência e dos sujeitos que têm acesso a esta ciência. Os conhecimentos e as possibilidades de construção de novos conhecimentos, com isso, foram interrompidos. Portanto as temáticas de gênero e sexualidades envoltas em contextos educacionais que

permitem a quebra de paradigmas e também o autoconhecimento de sujeitos LGBT sobre si mesmos, estão sendo ameaçadas. A falta de disciplina pode ser um motivo para desencadear ainda mais a reprodução de preconceitos se pensar no caso de uma licenciatura que forma professores que irão para a educação básica, onde irão se deparar com sujeitos LGBT. Isso se torna um círculo vicioso. Logo, se torna impossível se construir novos conhecimentos sobre o que está sendo debatido na área de gênero e sexualidade. Um estudante em específico, Tiago, teve de se afastar um pouco da universidade, por conta de todo esse novo contexto. Com isso, vemos o elemento do medo marcando passagem diretamente na produção acadêmica. No entanto, neste caso, o estudante demonstra que é possível vencer os obstáculos apresentados com o neoconservadorismo, com os preconceitos da escola por exemplo, de cabeça erguida.

Esta monografia deixa em aberto várias possibilidades de aprofundamento como por exemplo a exploração dessas questões no estado de Pernambuco, utilizando como campo outras instituições públicas. Também é possível fazer uma continuidade deste estudo em plataformas digitais com sujeitos LGBT que de alguma forma estão ligados a educação e a produção de conhecimentos. Em nível nacional também pode-se pensar em um estudo que mapeie a produção acadêmica sobre o que se tem sido pesquisado, estudado e ensaiado sobre o contexto político neoconservador e seus reflexos na Educação. Em um cenário internacional, este estudo poderia ser ampliado por motivos de que o movimento neoconservador é sul-americano, americano, mundial.

Mas, finalizando nossas considerações, gostaríamos de afirmar que a conquista de uma vaga universitária é um prêmio para estas pessoas e um palco de visibilidade sobre as competências e saberes, notoriamente ignorados por parte da população, à cerca das qualidades humanas, indiferentemente de suas posições, posicionamentos e identidades. Sonhar um mundo novo é possível, quando a igualdade de oportunidades é vista como o mais correto. Melhor do que desacreditar e desesperançar sobre a vida em sociedade nas suas várias especificidades e complexidades. A Universidade é Ensino, Pesquisa e Extensão, mas também é espaço do acontecer, da construção de novos conhecimentos e subjetividades, é lugar de Cultura.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti de. **Estratégia de desenvolvimento e combate à pobreza**. Estud. av., São Paulo, v. 9, n. 24, p. 75-116, Aug. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340141995000200004&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 13 Nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141995000200004>.
- ALPHONSE, Fritznel. **Análise do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS) implementação pela UNICAMP no período de 2005-2014**. 2015. [s.n] Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP, 2015.
- ANDREWS, George Reid. **O negro no Brasil e nos Estados Unidos**. Lua Nova, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 52-56, June 1985. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010264451985000200013&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 13 Nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451985000200013>.
- ARAÚJO, Ionete Eunice de. **Análise socioeconômica das qualidades de cotas para negros na Universidade de Brasília**. 2013. 130f. Dissertação (Mestrado em Economia) - Universidade de Brasília, Brasília – DF, 2013.
- ARRUDA, Bárbara Diniz Lima Vieira. **Quando o povo chegou ao ensino superior: as trajetórias escolares de estudantes de camadas populares no sertão cearense**. 2018. 193f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE, 2018.
- BAUER, Martin W.; AARTS, Bas. **A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos**. In.: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In.: Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, Jan/Fev/Mar/Abr. 2002.
- BRAGA, Denise da Silva. **Heteronormatividade e sexualidades LGBT: repercussões dos discursos escolares sobre sexualidade na constituição das sexualidade não normativas**. 2012. 173f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- BRAH, Avtar. Diferença, Diversidade, Diferenciação. **Cadernos Pagu**, n. 26, janeiro-junho. 2006.
- BRITZMAN, Deborah. **O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, Faculdade de Educação/UFRGS, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.
- BROTTO, Claudio Valerio de Paula. **O processo de expansão do IFES : democracia, participação e função social**. 2013. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória – ES, 2013.

BUTLER, Judith. “**Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do ‘sexo’**”. In.: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **A política pública para a educação superior no Brasil (1995-2008) ruptura e/ou continuidade?**. 2011. [s.n.] Tese (Doutorado em Ciências Económicas) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP, 2011.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CASTRO, Sabrina Olimpio Caldas de. **Os impactos das diferentes modalidades de políticas direcionadas à ampliação do acesso ao ensino superior na qualidade da educação**. 2018. 93f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa - MG, 2018.

COSTA, Maria Nadje Moura Carvalho. **Cotas raciais e sociais nas universidades públicas do Brasil: com um olhar na Universidade de Brasília**. 2018. 134f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação)—Universidad Americana, Asunción - PY, 2018.

CUNHA, Inês Virgínia Aleixes da. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal de Pernambuco: um estudo sobre a trajetória acadêmica dos estudantes bolsistas**. 2017. 156f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2017.

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

Diretoria LGBT da UFPE. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/diretoria-lgbt>>. Acessado em: 03/05/2019.

FARIAS, Erivaldson Sérgio da Silva. **A implementação da política de expansão e interiorização das Universidades Federais: um estudo de caso sobre o Centro Acadêmico do Agreste da UFPE**. 2016. 93f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2016.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê**. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.) *Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FILHO, Ilton da Costa Souza. **A inserção de uma Instituição Federal de Ensino Superior em uma Cidade do Sertão Pernambucano – Serra Talhada**. 2009. 90f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2009.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FRANCO, Luciano Correia. **Evasão nos Cursos Superiores da Região Norte e Estudo Comparativo para Avaliação das IFES Tocantinenses**. 2016. 138f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade Federal de Tocantins, Palmas – TO, 2016.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. **Do silêncio e seus sons: “diferenças” na Base Nacional Comum Curricular**. In.: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de *Os Gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo*. Recife: Ed. UFPE, 2018.

GARCIA, Regina Leite. **Para quem investigamos – para quem escrevemos: reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador**. In.: GARCIA, Regina Leite (Org.) *Para quem pesquisamos para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GALVÃO, Cecília. **Narrativas em Educação**. *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, mar/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n2/12.pdf>. Acessado em: 07/05/2019.

G1. **MEC corta verba de três universidades federais, mas não explica motivo**. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/30/mec-corta-verba-de-tres-universidades-federais-mas-nao-explica-motivo.ghtml>. Acessado em: 03/05/2019.

GENTLE, Ivanilda Matias. **A Função Social da Extensão na Promoção da Igualdade e o Respeito à Diversidade**. In.: GENTLE, Ivanilda Matias; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; GUIMARÃES, Valéria Maria Gomes *Gênero, diversidade sexual e educação: conceituação e práticas de direito e políticas públicas*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ITANI, Alice. **Vivendo o preconceito em sala de aula**. In.: AQUINO, Julio Groppa (Org.) *Diferenças e Preconceito na escola: Alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas Escolas: um problema de todos**. In.: JUNQUERIA, Rogério Diniz (Org.) *Diversidade Sexual na Educação: problematização sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: Danças, piruetas e mascaradas**. 6. ed. rev. amp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____. **Tecnologias do Eu e Educação**. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LISPECTOR, Clarice. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”**. In.: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.) *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 32 maio/ago. 2006a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a07v11n32.pdf>. Acessado em: 01/05/2019.

_____. Currículo: Política, Cultura e Poder. **Currículo sem fronteiras**, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez 2006b. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/macedo.pdf>. Acessado em: 01/05/2019.

_____. Por uma política da diferença. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006c. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a04.pdf> Acessado em: 01/05/2019.

MACIEL, Patrícia Daniela; GARCIA, Maria Manuela Alves. **A lesbianidade como arte da produção de si e suas interfaces no currículo**. In.: 37ª Reunião Anual – ANPEd. Florianópolis, Out 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt12-3804.pdf>> Acessado em: 03/05/2019.

MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. **Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme**. In: COSTA, Marisa V.; BUJES, Maria Isabel E. (orgs.). *Caminhos investigativos III: Riscos e Possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MINAYO, Maria C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 3. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MUYLAERT, Camila Junqueira; Et. Al. **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. Revista Esc Enferm USP. vol.48 no.spe2, set/2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf. Acessado em: 07/05/2019.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **Assistência Estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. 157f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2013.

OLIVEIRA, A. Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo G. S. de. **Políticas de Gênero e sexualidade na Educação Brasileira: crise hegemônica e novos eixos de disputa**. In.: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de *Os Gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo*. Recife: Ed. UFPE, 2018.

OLIVEIRA, A. Luiza A. R. Martins de. **O discurso pedagógico pela diversidade sexual e sua (re)articulação no campo escolar**. 2009. 270f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2009.

OLIVEIRA, C. Carneiro de. **Educação Superior Pública na Bahia pós LDB/96: expansão e financiamento 1995-2009**. 2011. 291f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador – BA, 2011.

PEREIRA, Fátima Lúcia Dezopa; SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. **Discursos de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência sobre sexualidade**. In.: 37ª Reunião Anual – ANPEd. Florianópolis, Out 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-4538.pdf>>. Acessado em: 03/05/2019.

PERISSÉ, Gabriel. **Ler, pensar e escrever**. 5. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2011.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**; tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo. 2003.

PINTO, Giselle. **A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil**. 2015. 266f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2015.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, v.11, n.2, jul/dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/view/5247>. Acessado em: 02/05/2019.

RANNIERY, Thiago; MACEDO, Elizabeth. **Políticas do vivível: diferença, teoria e democracia por vir**. In.: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de *Os Gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo*. Recife: Ed. UFPE, 2018.

REIS, Nivânia Maria de Melo. **Política de Inclusão Escolar de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais no ensino superior e as universidades federais mineiras**. 2010. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG, 2010.

RODRIGUES, Julian; FACCHINI, Regina. **“Ideologia de Gênero”, atores e direitos em disputa: uma análise sobre o processo de aprovação do Plano Nacional de Educação (2013-2015)**. In.: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de *Os Gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo*. Recife: Ed. UFPE, 2018.

ROSSETTO, Maria Bernadete de Noronha Dantas. **A expansão da graduação na Universidade Federal de São Paulo no período de 2003 a 2012**. 2017. 156f. Dissertação (Mestrado Profissional Ensino em Ciências da Saúde) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo – SP, 2017.

SANTOS, J. B. dos. **Os desafios da permanência de estudantes LGBT na Universidade: uma perspectiva da diversidade sexual no curso de Pedagogia - Educação do Campo**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, Curso de Pedagogia – Educação do Campo, 2018.

SANTOS, J. C. de Oliveira. **Educação, juventude e homossexualidade experiências escolares de jovens gays pobres**. 2017. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2017.

SANTOS, M. do Carmo Gonçalo. **As contribuições do currículo da formação para a prática pedagógica docente com gênero e sexualidade na educação básica**. 2016. 400f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2016.

SEPULVEDA, Denize de Aguiar Xavier. **A formação da identidade e o processo de subjetivação de alunos com orientação homossexual**. In.: 35º Reunião Anual – ANPED. Porto de Galinhas, Out 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT231856_int.pdf. Acessado em: 03/05/2019.

SILVA, T. A. Bezerra da. **Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco e suas implicações para as condições de trabalho docente: um estudo do Centro Acadêmico do Agreste (CAA)**. 2018. 209f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru – PE, 2017.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias de currículo**. -3. Ed.; 11. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SILVEIRA, Antonia Vanessa Freitas. **A Assistência Estudantil na UFPA e as repercussões para os discentes do curso de Pedagogia: da permanência à conclusão**. 2017. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém – PA, 2017.

SOUZA, Marcos Lopes de. **O PIBID como espaço formativo de desarranjos, reinvenções e pluralizações dos gêneros e das sexualidades**. In.: 37ª Reunião Anual – ANPEd. Florianópolis, Out 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-3732.pdf>>. Acessado em: 03/05/2019.

TIBURI, Marcia. **Como conversar com um fascista: reflexões sobre o cotidiano autoritário brasileiro**. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

TORRES, Thaís Priscila de Souza. **“Em papel carbono e barbante”: Currículo, normatividade e agência a partir de experiências escolares de jovens lésbicas**. 2018. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2018.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Apresentação

1. Qual sua idade?
2. Qual seu gênero?
() Feminino () Masculino () outro
3. Como você se identifica em relação à raça?
() Branca () Parda () Preta
4. Em que cidade e bairro você mora?
5. Você recebe algum auxílio da UFPE? Quais?
6. Qual a sua renda familiar?
7. Qual o seu curso universitário?
8. Em que período você está?
9. Está gostando do curso?

Introdução do participante

10. Me fala um pouco sobre você... o que você faz, gosta... se você tivesse que se apresentar agora para alguém, o que você diria a seu respeito?

Etapa projetiva

11. Agora eu vou mostrar algumas imagens para você e gostaria que você falasse um pouco de cada uma.... pode falar o que vier em sua cabeça... não há resposta certa ou errada...

Narrativa central

12. Agora, eu queria que você fizesse uma viagem no tempo... pensasse um pouco no dia que você chegou a primeira vez na universidade, todas as experiências que você teve aqui no CAA ... gostaria que você contasse para mim sobre a sua história na universidade... as alegrias, tristezas, dificuldades, desafios, superações... desde que entrou na UFPE até hoje... e me falasse um pouco sobre como está sua situação hoje no CAA, nesse contexto político de neoconservadorismo no país....

Perguntas complementares

1. O que você acha que mudou em sua vida após a eleição de Bolsonaro? O que?
2. Em relação ao convívio com colegas, mudou alguma coisa? O que?
3. Em relação a paqueras e namoros em público, mudou alguma coisa? O que?
4. Em relação à família, mudou alguma coisa? O que?
5. O que você acha que mudou em sua vida na UFPE?
6. Como se deram as relações na universidade com colegas, professores, técnicos nesses últimos meses?
7. O que você acha que mudou na universidade nesses primeiros meses da gestão do novo governo?
8. Ao longo desse tempo que você esteve na universidade você se envolveu em alguma atividade sobre gênero e sexualidade? Quais?
9. Atualmente, você sentiu algum receio de se envolver em tais atividades? Por quê?
10. Você sentiu algum impacto desse novo contexto em sua produção acadêmica? Quais? O que mudou?
11. Você está entregando todos os trabalhos em dia?

Finalização

12. Estamos terminando a entrevista, desliguei o gravador, tem alguma coisa que eu não perguntei e você gostaria de falar?

Imagens utilizadas nas entrevistas

Imagem 1



Imagem 2

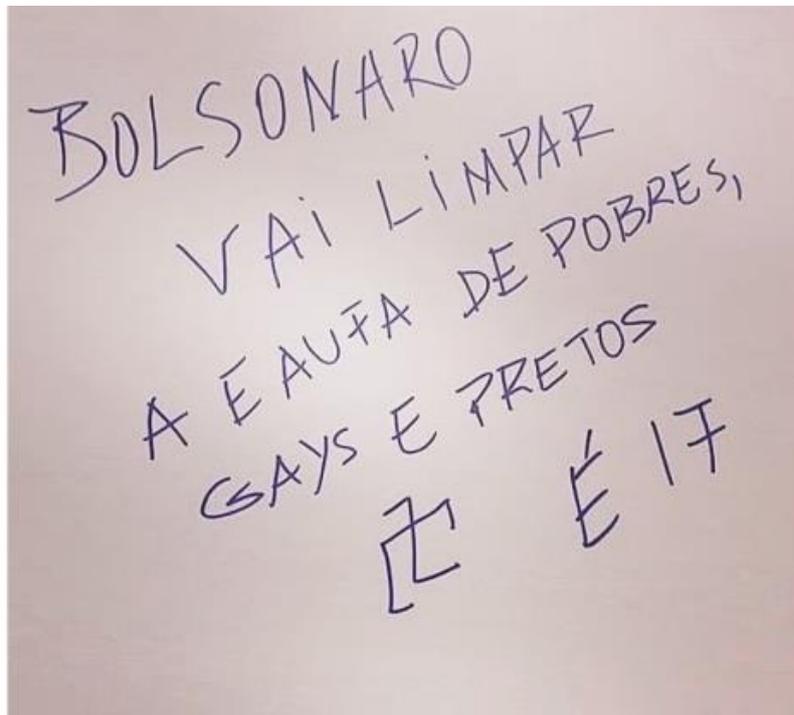


Imagem 3

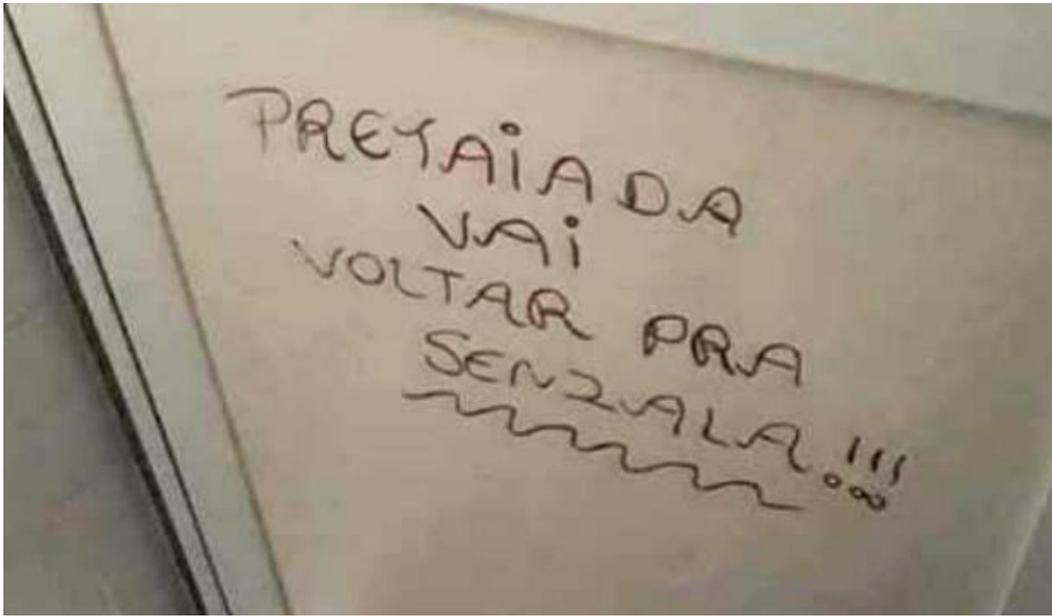


Imagem 4



Imagem 5

