



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Presidente Prudente

KEITH DAIANI DA SILVA BRAGA

**LESBIANIDADES, PERFORMATIZAÇÕES DE GÊNERO E TRAJETÓRIA
EDUCACIONAL**



Presidente Prudente

2019

**LESBIANIDADES, PERFORMATIZAÇÕES DE GÊNERO E TRAJETÓRIA
EDUCACIONAL**

Keith Daiani da Silva Braga

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Processos Formativos, Diferença e Valores.

Orientadora: Arilda Inês Miranda Ribeiro

Co-Orientador: Marcio Rodrigo Vale Caetano

Presidente Prudente

2019





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: Lesbianidades, performatizações de gênero e Trajetória Educacional

AUTORA: KEITH DAIANI DA SILVA BRAGA

ORIENTADORA: ARILDA INÊS MIRANDA RIBEIRO

COORIENTADOR: MARCIO RODRIGO VALE CAETANO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. ARILDA INÊS MIRANDA RIBEIRO
UNESP / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Prof. Dr. VAGNER MÁTIAS DO PRADO
Instituto de Ciências Biomédicas, Faculdade de Educação Física / Universidade Federal de Uberlândia

Profa. Dra. MARTA CAMPOS DE QUADROS
Faculdade de Ciências e Tecnologia/Campus de Presidente Prudente

Profa. Dra. TANIA SUELY ANTONELLI MARCELINO BRABO
Departamento de Administração e Supervisão Escolar e Programa de Pós-Graduação em Educação /
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Profa. Dra. MARIA CRISTINA CAVALEIRO
Educação / Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação

Presidente Prudente, 05 de abril de 2019

B8131 Braga, Keith Daiani da Silva
Lesbianidades, performatizações de gênero e trajetória educacional
/ Keith Daiani da Silva Braga. -- Presidente Prudente, 2019
324 f.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientadora: Arilda Ines Miranda Ribeiro
Coorientador: Marcio Rodrigo Vale Caetano

1. Educação. 2. Feminismo. 3. Lésbicas. 4. Pessoas LGBT. 5.
Discriminação na educação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Dedico este trabalho à todas as meninas e mulheres dissidentes que, resistiram fortemente às diversas formas de violência, silenciamento e inferiorização, praticados pelas instituições educativas, ao longo de suas trajetórias, e construíram formas ímpares e inspiradoras de viver a vida.

AGRADECIMENTOS

A construção da tese, que aqui apresento, foi um caminho muito árduo e desafiador para mim. Aprovada no doutorado em 2015, comecei a trilhar uma jornada de quatro anos de pesquisa sem nenhum tipo de financiamento, exceto uma bolsa de quatro meses que consegui posteriormente. Enfrentei obstáculos que me roubaram noites de sono, fios de cabelo, o bom humor e me fizeram pensar em desistir inúmeras vezes. É surpreendente, hoje, escrever estes agradecimentos! Significa que de todos os cenários imaginados nos momentos de crise, desespero e tristeza o melhor aconteceu: o trabalho nasceu e da forma que pensei não ser capaz de construir. Eu fui, mas não sozinha. Meus agradecimentos são, nesse sentido, para visibilizar as pessoas que me apoiaram, algumas de modo ímpar, e sem as quais nada disso teria sido possível:

Minha família, especialmente minha mãe, por todo o apoio emocional, afetivo e financeiro sem nenhum tipo de pressão e expectativas de “retorno”. Sem diploma de curso superior, sem compreensão de meu tema investigativo e exatamente do que seja um doutorado me amparou durante toda a jornada.

À Profa. Dra. Arilda Ines Miranda Ribeiro, orientadora do estudo e grande amiga. Não posso agradecer-lá exclusivamente pela jornada no doutorado, mas sim por nossa parceria de anos, nascida na graduação, e que se intensificou em 2011. Quase uma década que você participa da construção de minha identidade acadêmica! Sou imensamente grata por sua orientação com competência, rigor, ânimo, torcida, suporte, abertura, respeito, afeto e solidariedade. Se permaneci e realizei este trabalho, em muito, foram por suas palavras de força. Espero marcar positivamente a vida de minhas futuras alunas e alunos da forma que você me marcou!

Ao Prof. Dr. Marcio Rodrigo Vale Caetano, co-orientador da tese, por ter me acolhido como orientanda à distância, desde a participação como membro da banca do meu estudo de mestrado. Te agradeço pela escuta, palavras de incentivo, amizade e inserção generosa e solidária em espaços de debate que até então desconhecia. Querido, muito obrigada pelo carinho e gentileza em diversos momentos, como quando me enviou, pelo correio, dez obras estritamente ligadas ao tema da tese. Aquele pacote imenso e pesado, um verdadeiro tesouro,

chegou para renovar minhas forças, potencializar minhas ideias e me guiar na construção e escrita de todo este trabalho.

Às participantes do estudo, sob os nomes fictícios, Caroline, Towanda, Mia, Jenifer, Cristiane, Patrícia e Luna. As histórias de vida que me entregaram sem receber nada em troca deram sentido, cor, carne, pulsação, vida às pilhas de livros, arquivos de fichamentos e textos. Muito obrigada pela confiança e generosidade!

À Profa. Dra. Maria Cristina Cavaleiro, por suas valiosas contribuições na defesa, te agradeço pela generosidade em escrever um parecer tão detalhado sobre minha pesquisa, suas ideias e sugestões potencializam não apenas a tese, mas minha carreira de pesquisadora no tema. Desde o princípio da pesquisa, minha escolha para a banca continha seu nome. O excelente estudo “Feminilidades homossexuais no ambiente escolar: ocultamentos e discriminações vividas por garotas”, primeiro trabalho de doutoramento sobre lesbianidades defendido no campo Educação, no Brasil, me inspirou a seguir com a proposta que queria desenvolver.

À Profa. Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo, participante da banca, por ter me acolhido há sete anos atrás em sua disciplina de gênero na Pós-Graduação em Educação da Unesp de Marília. Aprendi muito com as suas aulas, recomendações de leitura e atenção para com a minha pesquisa, na época, de mestrado. Me inspiro em sua atuação docente, com sabedoria, rigor, compreensão, emoção e afeto! Também sou grata por me inserir, desde que nos conhecemos, em eventos, congressos e livros, criando uma grande rede de mulheres.

À Profa. Dra. Marta Campos de Quadros, integrante da banca, pela leitura, atenção e dedicação ao texto da qualificação e defesa. Nosso encontro foi muito feliz na pós-graduação, eu tinha a inquietude metodológica e você me proporcionou um caminho. Obrigada por dispender atenção e espaço em sua disciplina para que pudéssemos debater minha pesquisa, também por fomentar em nós discentes a ousadia, rebeldia e coragem de inovar e seguir nosso próprio “jeito” de desenvolver o estudo.

Ao Prof. Dr. Vagner Matias do Prado, membro da banca, pela leitura cuidadosa da pesquisa com pertinentes provocações no exame de qualificação e defesa. Desde que o texto da tese começou a ser esboçado, seu nome também estava escolhido, por mim, para avaliar o trabalho, admiro sua competência, domínio, propriedade, conhecimento e sensibilidade com o tema da dissidência. Te agradeço, além disso, por nossa amizade pessoal e parceria de anos, você é um dos poucos acadêmicos que não passou por cima do meu discurso ou menosprezou

meu ponto de vista, pelo contrário é uma das pessoas que mais acreditou em minha potência como pesquisadora. Nossos debates teóricos infinitos, não sem ética, são uma prova disso!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Agradeço à CAPES, especificamente, por ter me concedido uma bolsa pelo Programa de Doutoradot-sanduiche no Exterior – PDSE que custeou meus estudos sobre lesbofeminismo no México.

Às colegas de trabalho Kethullin, Luana, Géssica e Jaqueline pelo apoio durante minha fase de ambientação no Instituto Federal de Goiás, após minha aprovação no concurso no último ano de doutorado. Também a coordenadora do curso de Pedagogia Profa. Dra. Aleir Ferraz Tenório, pelos esforços e ajustes na carga de trabalho para que eu pudesse defender com maior tranquilidade, além de seu acolhimento e apoio no dia a dia.

Às professoras e professores que passaram pela minha vida durante os 10 anos de formação na Unesp, em especial: Dra. Maria Peregrina de Fátima Rotta Furlanetti, Prof. Dra. Rita Filomena Andrade Januário Bettini, Profa. Dra. Maria de Fátima Salum Moreira e o Prof. Dr. Divino José da Silva.

Às funcionárias e funcionários da seção técnica de Pós-Graduação, em especial: Ivonete, Cíntia, Aline e André.

À Profa. Dra. Norma Mogrovejo Aquise teórica lesbofeminista que me recebeu com muito carinho e atenção na Universidad Autónoma de la Ciudad de México – UACM. Saí de minha zona de conforto e cresci muito em nossos debates em sala e nos eventos organizados por sua “Seminaria Feminismos del Abya Yala” junto ao programa de pós-graduação em Direitos Humanos. Te agradeço também por sua generosidade em ter me inserido em suas redes de amizades e proporcionado vivências inesquecíveis no México.

À Profa. Dra. Mariana Berlanga Gayón, Profa. Ma. Samanta Zaragoza Luna e Profa. Ma. Yolanda Pineda López por me aceitarem como aluna no curso Diplomado en Estudios Feministas desde América Latina na UACM. Com vocês me aproximei de leituras e debates que não apenas enriqueceram enormemente a tese, mas me transformaram como mulher.

Às amigas e amigos que fiz em território mexicano: Arantxa, Itzel, Daniel, Paco, Matilde, Keila e Marja. Agradeço especialmente a Fanny, Indra por terem me acolhido assim que cheguei, facilitando minha adaptação, muito obrigada por todo o carinho, e por terem aberto a casa de vocês para mim durante o Natal e Ano Novo, Sergio pela companhia, passeios e

gentileza, Julia e Geo por terem sido grandes amigas e companheiras de muitas horas, espero poder retribuir um dia!

À Jessica pela nossa amizade, acadêmica e pessoal. Por meio de nossos grandes debates e discordâncias feministas eu cresci enormemente, aprendi a respeitar outras perspectivas e inclusive a repensar as minhas próprias convicções. Durante os anos de doutorado você foi uma grande parceira também, no aconchego do seu apartamento, na minha casa bagunçada, ou nos rolês no “Madá”, conversamos, rimos, reclamamos, nos desesperamos e principalmente nos apoiamos muito! Obrigada!

À Carol Aninha. Na fase final de meu doutoramento ficamos mais amigas e nos fortalecemos muito. Muito obrigada pelas palavras de encorajamento, carinho e pelas conversas diárias a distância sobre feminismo, amor e a vida. Minha adaptação em outro estado foi facilitada pela nossa amizade! Também agradeço ao Bruno, pelos ótimos momentos de diálogo sobre vários temas interessantes, sem hora para terminar, e por me receber na casa de vocês, sempre com tanto carinho e atenção.

Ao Gui, amigo querido! Foi muito bom ter te conhecido na pós-graduação, as nossas saídas, passeios por praças, papos e risadas também foram muito especiais! Hoje, nossa ligação a distância permanece viva me fortalecendo demais como mulher negra!

À Elaine e ao Jorge, pelo vínculo de amizade de seis anos durante nossa trajetória na pós-graduação. Foram tantas aventuras, viagens, torcidas mútuas, apoio e carinho que vou levar para toda a vida!

À Jamilly, amiga feminista, forte e inspiradora. Obrigada pelas conversas sobre gênero e por sua crença em meu potencial!

Às amigas e amigos da Pós-Graduação, Taluana, Estéfani, Wagner Caetano, Adilson, André, Larissa, em especial Alana, pelas trocas de apoio, forças e encorajamento nos momentos mais difíceis que nós tivemos que enfrentar para construir nossas pesquisas.

Ao Elicardo, querido amigo, pelos anos que compartilhamos os dilemas e prazeres da vida em Presidente Prudente, também por nossos papos sobre os rumos de nossas carreiras. Te agradeço pelo apoio, dicas e troca de informações sobre seletivos, concursos e vida pós-doutorado, mesmo a distância, sua amizade me motivou muito!

À Alessandra, uma de minhas melhores amigas. Obrigada pela amizade puramente pessoal, profunda e sincera. Você foi a primeira feminista não acadêmica que conheci na Unesp. Durante o tempo que dividimos o espaço da nossa casa na graduação, sempre destacou minhas qualidades, me ensinou a confiar em mim mesma e tirar meus pés da estrada da insegurança. Obrigada por aqueles anos e por ter permanecido na minha vida!

Por fim, à Maryna, meu grande amor. Não estou certa de que existem palavras para expressar como sou grata a você. Este parágrafo é apenas uma pequena tentativa de atenuar a minha dívida. Muito obrigada: por ter me colocado como prioridade em diversos momentos, deixando em segundo plano o seu próprio doutoramento. Pelas muitas noites acordadas com longas e profundas conversas, choros, abraços, promessas e palavras certeiras. Pelos dias, recheados de amor e novas possibilidades de levantar, de vencer, correr atrás dos sonhos e de estratégias para driblar os teimosos obstáculos. Te agradeço também as risadas de doer a barriga, passeios, aventuras culinárias e idas ao cinema sem hora marcada. Que presente da vida ter te conhecido! Te amo!

Tudo o que não tem nome, não é descrito em imagens, tudo o que é omitido nas biografias, o que é censurado nas coleções de cartas, tudo o que é disfarçado com um nome falso, o que se tornou de difícil alcance, e tudo, tudo o que está enterrado na memória porque seu significado foi distorcido com uma linguagem inadequada ou mentirosa, se tornará não apenas não dito, mas também inefável.

Adrienne Rich

RESUMO

No campo da Educação, o tema da sexualidade e, mais especificamente, da “diversidade sexual” vem sendo crescentemente explorado em trabalhos acadêmicos brasileiros. Todavia, grande parte dessas investigações toma a “experiência gay” como central, analisando as outras com conceitos e perspectivas insuficientes para questionar a misoginia, lesbofobia, machismo e sexismo tão preocupantes e disseminados nos espaços educativos. Diante disso, nossa pesquisa de doutorado em Educação teve o objetivo de compreender, a partir de narrativas de sujeitos que se autorrepresentam enquanto “mulheres lésbicas”, como se articulam dissidência sexual feminina, performatizações de gênero e trajetórias educacionais. Interessou-nos, especificamente, compreender como mulheres lésbicas, vivenciaram suas amizades, afetividades, identidades e sexualidades em suas trajetórias escolares e educativas; Quais foram os contextos de invisibilidade e os de hipervisibilidade propiciados pelas instituições por onde passaram; De que maneira seus relatos de violência e de discriminação nos permitem problematizar a lesbofobia, presente na educação familiar, escolar e religiosa, como técnica de “ensino” e conformação de meninas na (hetero) norma e por fim, quais estratégias e resistências construíram para se autorrepresentarem como lésbicas e, no caso das participantes que se autoidentificam masculinas, também para performatizarem o gênero em consonância com as masculinidades femininas, no espaço da família, da escola e da universidade. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa vinculada aos estudos de gênero e sexualidade, de caráter qualitativo, com uso de entrevistas abertas de caráter biográfico-narrativo com sete mulheres e com um aporte teórico-metodológico formado, predominantemente, pelos Estudos Feministas, Pós-feministas e *Queer*. A partir do estudo e análise das narrativas de vida das sete mulheres lésbicas participantes da investigação chegamos aos seguintes resultados: a) Identificamos que no espaço da escola e da igreja as participantes, suspendendo algumas das particularidades, tiveram dificuldades de se integrarem nos grupos femininos, durante a adolescência elas estavam de fora de segredos e rituais em grupos de meninas por não serem heterossexuais. Também não encontraram espaço para a vivência da sexualidade, enquanto jovens, no espaço da família. A universidade, apareceu como a instituição de maior liberdade e vivência da identidade e sexualidade; b) Analisamos que as relações com silêncio, visibilidade e hipervisibilidade estavam condicionadas as performatizações de gênero das participantes. Na escola, igreja e família, os corpos das participantes eram analisados e as mais masculinas relataram experiências de hipervisibilidade; c) As performatizações de gênero das participantes da pesquisa foram observadas, vigiadas, negociadas, refutada e educadas na família. A lesbofobia atuou como recurso educativo e se materializou através da violência física, verbal e psicológica; d) No espaço da escola, a violência lesbofóbica atuou impactando nas sociabilidades, enfraquecendo o senso de pertencimento das entrevistadas à comunidade escolar; e) As vivências religiosas as educaram para uma única forma de pensar a sexualidade, a heterossexual. Nesse sentido, quando passaram a se autorrepresentar como lésbicas deixaram as igrejas, por pressão dessas instituições ou resistência ao discurso condenatório; por último, f) Todas as entrevistadas construíram formas próprias de enfrentar a lesbofobia. A mais recorrente e em diferentes momentos da vida foi a amizade, por meio de vínculos com outros sujeitos dissidentes, colegas mais velhas ou um familiar. Nessas relações puderam superar o isolamento, as exclusões, angústias e se fortalecer.

Palavras-chave: Trajetória Educacional de Lésbica; Lesbofobia na escola, família, igreja e universidade; Masculinidade feminina; Resistência.

ABSTRACT

In the field of Education, the theme of sexuality and, more specifically, "sexual diversity" has been increasingly explored in Brazilian academic works. However, most of these investigations take the "gay experience" as central, analyzing the others with insufficient concepts and perspectives to question the misogyny, lesbophobia and sexism that are so worrying and widespread in educational spaces. Faced with this, our doctoral research in Education aimed to understand, from narratives of subjects who are self-represented as "*women lesbian*," as they articulate female sexual dissent, gender performatizations, and educational trajectories. We were specifically interested in understanding how lesbian women experienced their friendships, affectivities, identities and sexualities in their school and educational trajectories; What were the contexts of invisibility and those of hypervisibility provided by the institutions as they passed; In what way do their reports of violence and discrimination allow us to problematize lesbophobia, present in family, school and religious education, as a technique of "teaching" and conformation of girls in the (hetero) norm, and finally, what strategies and resistances have they built for to self-represent as lesbians and, in the case of male self-identified participants, also to perform gender in line with female masculinities, within family, school, and university. In this sense, we conducted a research linked to gender and sexuality studies, with a qualitative character, using open biographical-narrative interviews with seven women and with a theoretical-methodological contribution predominantly made up of Feminist, Post-feminist and *Queer*. Based on the study and analysis of the life narratives of the seven lesbian women participating in the research, the following results were obtained: a) We identified that in the space of the school and the church the participants, suspending some of the particularities, had difficulties of integrating themselves in the feminine groups, during adolescence they were out of secrets and rituals in groups of girls for not being heterosexual. They also did not find space for the experience of sexuality, while young, in the space of the family. The university appeared as the institution of greater freedom and experience of identity and sexuality; b) We analyzed that the relations with silence, visibility and hypervisibility were conditioned the gender performatizations of the participants. At school, church and family, the bodies of the participants were analyzed and the more masculine reported experiences of hypervisibility; c) The gender performances of the research participants were observed, monitored, negotiated, refuted and educated in the family. Lesbophobia acted as an educational resource and materialized through physical, verbal and psychological violence; d) In the space of the school, the lesbophobic violence acted impacting the sociabilities, weakening the sense of belonging of the interviewed ones to the school community; e) Religious experiences have educated them to a single way of thinking about sexuality, heterosexuality. In this sense, when they began to self-represent as lesbians, they left the churches, through pressure from these institutions or resistance to condemning discourse; Lastly, f) All the interviewees have built their own ways of facing lesbophobia. The most recurrent and at different times of life was the friendship, through links with other dissident subjects, older colleagues or a relative. In these relationships they were able to overcome isolation, exclusion, anguish and strengthen themselves.

Keywords: Lesbian Educational Trajectory; Lesbophobia in school, family, church and university; Female Masculinity; Resistance.

LISTA DE SIGLAS

FCT/UNESP	–	Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista
HIV/AIDS	–	Vírus da Imunodeficiência Humana/ Síndrome da imunodeficiência adquirida
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LGBT	–	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transgêneros
NUDISE	–	Núcleo de Diversidade Sexual na Educação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Participantes e estratégias de pesquisa.	35
Quadro 2: Perfil das participantes.	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O estudos sobre os papéis de gênero.....	106
--	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1: O PERCURSO METODOLÓGICO	20
1.1. Por que o tema da lesbianidade?	22
1.2. O enfoque biográfico e narrativo	24
1.3. Passos da pesquisa	31
1.4. As dificuldades e mudanças	34
1.5. As entrevistas	37
1.6. Apresentação das participantes	41
CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS TEÓRICAS: A INVESTIGAÇÃO SITUADA NOS FEMINISMOS	43
2.1. O feminismo liberal e as primeiras teorizações feministas.....	46
2.2. O feminismo perspectivista (de inspiração marxista).....	54
2.3. Os feminismos pós-modernos.....	61
CAPÍTULO 3: A QUESTÃO DA IN-VISIBILIDADE NA VIVÊNCIA LESBIANA	71
3.1. O silenciamento histórico	71
3.2. A cegueira do androcentrismo	76
3.3. Os investimentos “individuais” lesbianos na ocultação.....	88
3.4. “Todas as lésbicas são invisíveis?”: a questão da hipervisibilidade.....	93
CAPÍTULO 4: PERFORMATIZAÇÕES DE GÊNERO LESBIANAS	101
4.1. Papéis de gênero	103
4.2. Gênero como categoria relacional	108
4.3. Gênero como performatividade	113
4.4. A regulação da feminilidade heterossexual	131
CAPÍTULO 5: A LESBOFOBIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS – PARTE I (FAMÍLIA).....	141
5.1. O sexismo, homofobia e misoginia.....	141
5.2. O controle e a lesbofobia na família como modo de educar para a heterossexualidade	150
CAPÍTULO 6: A LESBOFOBIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS – PARTE II (ESCOLA, IGREJA, UNIVERSIDADE E RESISTÊNCIAS).....	194
6.1. As experiências escolares lesbofóbicas	194
6.2. Controle e (re) adequação: experiências educativas religiosas.....	236
6.3. Possibilidades de resistência: a universidade, internet, amizades, estudos e amor	264
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	293
REFERÊNCIAS	299

INTRODUÇÃO

Nosso estudo tem como principal objetivo, compreender a partir de narrativas de vida de mulheres que se autorrepresentam enquanto lésbicas, como se articulam lesbianidades, performatizações de gênero e trajetória educacional. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa vinculada aos estudos de gênero e sexualidade, de caráter qualitativo, com uso de entrevistas abertas e com um aporte teórico-metodológico formado, predominantemente, por autoras e autores ligados a correntes feministas e pós-estruturalistas.

Pontuamos que não trabalhamos com narrativas de transexuais lésbicas. Não por desconsiderarmos suas trajetórias educativas, mas por não serem adequadas aos nossos objetivos propostos, tendo em vista que esses sujeitos não foram lidos e educados desde a infância, pela família e escola, para se tornarem feminilidades heterossexuais.

A forma possível de explicitarmos a quem nos dirigimos quando caracterizamos “mulheres lésbicas” seria utilizarmos o termo cunhado por Preciado (2014) e Platero (2009a) de “bio-mujeres”. Em síntese, se refere aos sujeitos que se constituem em conformidade com a heterodesignação biologicista (fêmea, XX) figurada ao nascer e que, nesse caso, vivem seus desejos nas lesbianidades. Todavia, por poucas teóricas e teóricos da Educação fazerem essa diferenciação “bio-mulher ou transmulher”, preferimos manter a atual forma para evitar equívocos. Destarte, o fazemos *sob rasura*, pois, nem “mulheres” nem “lésbicas” são identidades interdependentes, naturais, fixas, coerentes e homogêneas, mas construídas, contraditórias, móveis, fluidas e vividas de diferentes maneiras pelos sujeitos ao longo de suas vidas.

No sentido identitário de considerar a si mesma como lésbica, concordamos Mogrovejo (2006, p.03) quando autora pontua que “[...] decir “soy gay” o “soy lesbiana” es declarar una pertenencia, y asumir una postura específica en relación a los códigos sexuales dominantes”. Tais identidades são culturais, situadas historicamente, encarnadas por nós, dentre uma multiplicidade de possibilidades de vivenciar e representar a nossa sexualidade e identidade, em outras palavras, não atribuíveis simplesmente a um impulso sexual, e sim produzida socialmente.

Destarte, buscamos, em termos de tese, argumentar que as lesbianidades no espaço de das poderosas instituições educativas: a família e a escola, seguidas pela igreja e universidade, não são primordialmente “toleradas” ou ignoradas, alheias às práticas e ações (hetero)

corretivas, principalmente quando interseccionadas com as performatizações de gênero discordantes do padrão de feminilidade hegemônica ou alinhadas às masculinidades femininas. Temos, dessa forma, a hipótese de que sujeitos com identidade constituída na lesbianidade, são alvos tanto na família, como no processo de educação formal, em específico escolar, de variados investimentos educativos heteronormativos – ainda que silenciosos – e que ora são capturadas por eles, ora resistem e criam estratégias próprias para se constituírem e autorrepresentarem no ambiente escolar e familiar.

A investigação se encaixa no tema da diversidade sexual, que é bastante atual e vem crescendo gradativamente na área da Educação¹, com maior fôlego desde a última década com a publicação do “Brasil sem Homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT² e promoção da cidadania homossexual – BSH³ (BRASIL, 2004)”. O Programa, lançado em 2004, fruto de uma parceria entre os movimentos sociais LGBT, a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e o Programa Nacional de DST-AIDS. Todavia, parte muitíssimo pequena dessas investigações não se centraram unicamente em sujeitos gays. Assim, ainda que autores como Junqueira (2009) e Dinis (2014) atentem para a importância de estudos que problematizem especificamente os contextos dos “LBT” da sigla, bem como a lesbofobia e transfobia em instituições educativas, devido à pouca adesão a essa tarefa têm-se empreendido críticas e apropriações conceituais referentes à educação que não se aprofundam ou não dão conta de compreender outras trajetórias educacionais, como a das lésbicas⁴.

Para o desenvolvimento da pesquisa, realizamos entrevistas abertas de caráter narrativo-biográfico com sete mulheres que se identificam como lésbicas. Os resultados bem como as análises teóricas estão distribuídas em seis capítulos que compõem a tese.

Iniciamos nossa tese com o capítulo “Procedimentos metodológicos” no qual apresentamos: as motivações para a realização de estudo da temática, as ideias iniciais presentes

¹ Não podemos deixar de ressaltar, como alerta Norma Mogrovejo (2015) que a possibilidade dos estudos sobre as dissidências sexuais na América Latina, no âmbito da academia, só se tornou possível devido a abertura dada pelos estudos das mulheres e de gênero que durante anos vem tentando disputar um lugar de debate para tais temáticas.

² Devido às deliberações tomadas durante a 1ª. Conferência Nacional GLBT em 2008, a sigla do movimento passou a ser nomeada de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT). A alteração buscou visibilizar as mulheres lésbicas.

³ A coordenação do Programa Brasil Sem Homofobia (BSH) é desenvolvida pela Secretaria Especial de Direitos Humanos (SDH) e suas ações têm como eixo central envolver todos os Ministérios e Secretarias do Governo Federal com vista a promover, a partir do reconhecimento das sequelas ocasionadas com a discriminação, a cidadania da população LGBT por meio de políticas públicas.

⁴ Notamos isso a partir de nosso estudo de mestrado, financiado pela FAPESP (processo 2011/16746-6), em que investigamos homofobia em registros escolares. Inclusive nossa atual proposta deriva de sua lacuna, no que tange a necessidade de se compreender os “investimentos” (hetero) educativos, específicas violências e resistências vivenciadas por lésbicas em suas trajetórias escolares.

no projeto, o enfoque biográfico, os passos da pesquisa, as dificuldades e mudanças, os procedimentos com as entrevistas e as participantes.

Em seguida, com “Perspectivas teóricas: a investigação situada nos feminismos” buscamos expor uma síntese geral das epistemologias feministas, no intento de situar nossa escolha e justificá-la.

No terceiro capítulo denominado “A questão da in-visibilidade na vivência lesbiana” optamos por realizar uma discussão a respeito da complexa relação entre silêncio e visibilidade na temática da dissidência feminina, nele trabalhamos o “ser invisível” e o “ser hipervisível” a partir de autoras feministas que abordaram o tema da lesbianidade.

Os capítulos restantes são referentes aos eixos analíticos: a) performatização de gênero, b) lesbofobia nas instituições educativas e, c) afetividades, amizades e resistência.

No quarto capítulo, “Performatizações de gênero lesbianas” nos propomos a realizar duas tarefas: apresentar um debate teórico sobre as diferentes formas de pensar a categoria gênero e a perspectiva performativa como ferramenta teórica de análise das vivências familiares das participantes do estudo; também analisamos de que forma as performatizações de gênero das entrevistadas foram avaliadas, negociadas e/ou expostas a práticas educativas corretivas heteronormativas.

Os dois capítulos seguintes abordam, divididos em parte I e parte II, a lesbofobia e as resistências nas instituições educativas: família, escola, igreja e universidade.

O quinto capítulo, referente a parte I, no eixo “Família: controle e lesbofobia como modo de educar para a heterossexualidade”, é destinado ao debate da lesbofobia contextualizada na instituição familiar. Construímos nossa argumentação, a partir de relatos de cerceamento, violência física, verbal e psicológica contra o discurso de que as lesbianidades são primordialmente aceitas e toleradas.

O sexto e último capítulo, referente a parte II está dividido em três eixos.

Em “As experiências escolares lesbofóbicas”, trabalhamos as experiências escolares das entrevistadas. Discutimos as práticas docentes de preterimento das alunas dissidentes, as dificuldades e conquistas de alianças e amizades femininas e também os efeitos da lesbofobia nas sociabilidades, afetividades e identidades no espaço da escola.

No item seguinte: “Controle e (re) adequação: experiências educativas religiosas”, nos debruçamos sobre as narrativas de vida das participantes do estudo que abordavam a relação entre lesbianidade e religião. Falamos sobre as crenças e discursos religiosos que as

entrevistadas aprenderam nas igrejas que frequentaram a respeito da homossexualidade, bem como o abandono e/ou a resignificação das crenças na assunção da identidade lésbica.

O último item do capítulo: “Possibilidades de resistência: a universidade, internet, amizades, estudos e amor” diz respeito as resistências construídas pelas participantes da pesquisa para enfrentar as violências lesbofóbicas experienciadas nas instituições educativas. Discorreremos a respeito dos espaços e formas de cada uma sobreviver a discriminação e se autorrepresentarem como lésbicas.

A tese encerra-se, assim, nas considerações finais, seguidas das referências bibliográficas.

CAPÍTULO 1: O PERCURSO METODOLÓGICO

Escolhemos o capítulo metodológico como o primeiro de nossa tese porque compreendemos com Kahlmeyer-Mertens et al (2007) que é justamente *através* da metodologia que desenvolvemos uma pesquisa científica. A palavra *através*, empregada pelos autores com destaque, reproduz com maior fidelidade o sentido que depositam em metodologia. Algo que não está em relação única com o início ou fim de um estudo, e sim com o meio, princípio, caminho trilhado pelo pesquisador ou pesquisadora para produzir conhecimento. Dito de outro modo é a maneira que conduzimos nossa investigação, nossas escolhas, mudanças, motivos, desafios, toda nossa trajetória.

Pensar nessa perspectiva implica em aceitar que a metodologia não se trata apenas de um conjunto de passos e técnicas, como num manual, a ser seguido durante a pesquisa e posteriormente descrito na redação final do estudo, mas que ela atravessa o projeto, se desenvolve na pesquisa e até conduz a escrita dos resultados, nos dizendo o que é e o que não é relevante expormos e como devemos realizar tal exposição. Diz respeito aos processos que apoiaram nossa reflexão, o caminho escolhido por nós, dentre outros possíveis (OLIVEIRA, 1998). E é por este motivo que temos aqui o objetivo de apresentar nosso percurso de pesquisa.

O tema de pesquisa versa sobre as vivências educacionais (educação familiar, escolar, educação religiosa, vivência acadêmica etc) de mulheres que se autorrepresentam como lésbicas. Desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar, a partir das narrativas das participantes da pesquisa, o modo pelo qual vivenciaram as amizades, sociabilidades, afetividades, sexualidades e identidades no espaço da família, escola, universidade e igreja.
- b) Compreender, por meio de suas perspectivas, os contextos de silêncios, oclusões e invisibilidades ou os de representações e hipervisibilidades, vividos nas instituições de ensino formais por onde passaram, e em que aspectos divergem ou convergem dos produzidos por outros lugares educativos tais como: família, igreja, trabalho entre outros.
- c) Problematizar, os relatos que trouxeram referentes a situações de preconceito e violência (física, verbal ou psicológica) e por meio deles, o conceito de lesbofobia (junto ao de homofobia em sentido geral) tanto para apreender o modo como misoginia, sexismo e homofobia se interseccionam produzindo vulnerabilidades específicas em

ambientes educacionais quanto para pensarmos seu uso, também, como técnica de “ensino” e conformação de meninas na (hetero) norma.

- d) Identificar, as capturas sofridas por elas diante das demandas heteronormativas e as recusas, resistências e estratégias que construíram para se autorrepresentarem como lésbicas e, no caso das participantes que se autoidentificam masculinas, também para performatizarem o gênero em consonância com as masculinidades femininas, no espaço familiar, escolar, acadêmico e religioso.

No intento de alcançar tais objetivos delineados realizamos uma pesquisa qualitativa. O termo qualitativo implica numa interação mais profunda com pessoas, lugares e suas narrativas, na qual a pesquisadora/pesquisador extrai os fatos, significados e questões que intenta investigar (CHIZZOTTI, 2003). Nesse sentido, esse tipo de estudo em Ciências Humanas e Sociais se ocupa de responder, em sua maioria, questões muito particulares em um nível de realidade que não pode ser objetivamente quantificado, medido em critérios numéricos ou percentuais (MINAYO, 2009).

No caso dos nossos sujeitos de pesquisa, essa possibilidade se torna essencial, porque os levantamentos ou indicadores mais quantitativos a respeito da “população lésbica” tendem a conduzir conclusões, afirmações e representações incompletas ou equivocadas. Um exemplo disso são os registros de casos de violência homofóbica, cujos resultados expressam que pouquíssimas lésbicas sejam vítimas, conduzindo a conclusão de que são aceitas e toleradas socialmente. No entanto, em outros tipos de investigações, mais aprofundadas, se evidenciam variados relatos de assédios, abusos sexuais, estupros “corretivos”, agressões entre outros tipos de violências (não denunciadas pelas vítimas) que seguem sem problematização e estratégias mais efetivas de combate, por sua inexpressividade percentual em larga escala (MASON, 2003).

Outra característica, que consideramos uma das mais importantes em estudos de caráter qualitativo, que justifica nossa escolha, está no privilégio que se dá à compreensão dos temas e questões abordadas a partir das perspectivas dos sujeitos da investigação (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Tal orientação metodológica diminui, a nosso ver, a incidência de equívocos que desconsideram ou minimizam as tensões e conflitos, em espaços educacionais por exemplo, vivenciados por lésbicas.

1.1. Por que o tema da lesbianidade?

Meu interesse na temática da lesbianidade e nas relações educativas de gênero e sexualidade de mulheres lésbicas, deriva em parte da minha dissidência e por consequência experiências pessoais de tensões e resistências frente a lesbofobia. Por outro lado, se deve também a minha trajetória de estudos na universidade e a sensibilidade ao tema da homofobia no espaço da escola que pude vivenciar na prática docente.

Durante a graduação, me informei a respeito de um grupo de discussões sobre gênero e sexualidade, o Núcleo de Diversidade Sexual na Educação (NUDISE), coordenado pela Profa. Dra. Arilda Ines Miranda Ribeiro – atualmente minha orientadora de doutorado – e passei a frequentar as reuniões e realizar leituras sobre o tema.

Em 2010, fui aprovada em meu primeiro concurso na Educação Básica em um município próximo de Presidente Prudente – SP e presenciei casos graves de homofobia dentro da escola que atuava. Ali compreendi o poder que as instituições de ensino possuem, a leitura que fazem sobre os alunos e alunas dissidentes impacta de forma profunda na permanência e qualidade do tempo que passam na escola.

Interpelada pela situação, voltei a ler sobre o tema das sexualidades na escola e a estabelecer contato com o NUDISE e cheguei a apresentar um artigo sobre homofobia na escola, na *Semana da Educação* da FCT/UNESP, já no ano de 2011. Este trabalho apresentado representava a aproximação – muito preliminar ainda – havia estabelecido com alguns autores e autoras que encontrei durante a busca por respostas, entre eles: Guacira Lopes Louro, Rogério Diniz Junqueira, Zulmira Borges, Miriam Abramovay entre outros.

Na rotina de leituras sobre os temas da homofobia, sexualidades, *bullying* na escola, o papel docente e a violência escolar, escrevi um projeto de mestrado e aprovada no exame de seleção me dediquei de modo mais sistemático e acadêmico às questões que me suscitavam interesse.

A investigação, finalizada no ano de 2014, consistia numa análise documental extensiva dos registros de ocorrência sobre homofobia em doze instituições públicas estaduais de Ensino Fundamental II e Médio do município de Presidente Prudente-SP⁵. Durante o estudo, a maioria dos documentos que entrei em contato diziam respeito a violência homofóbica contra alunos

⁵ A pesquisa contou com financiamento integral da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP.

lidos pelo ambiente da escola como gays, pouquíssimos abordavam as experiências das alunas lésbicas ou percebidas como lésbicas. Isso sem mencionar a inexistência de registros de violência contra estudantes transexuais e travestis, não por maior respeito ou ausência de casos, mas por muitos/muitas já terem sido excluídos/excluídas da escola ou suas histórias censuradas.

A isso se somaram minhas problematizações, na época, a respeito das regulações de gênero impostas aos corpos dos meninos, a questão da masculinidade hegemônica e outros temas que sustentavam a homofobia nas instituições estudadas, em síntese toda uma argumentação bastante atrelada às vivências de crianças e adolescentes meninos, sem dar conta de outras experiências, como a dissidência feminina, no caso as lesbianidades.

Em débito com a temática, me propus então, em 2015 com a aprovação no processo seletivo para o curso de doutorado em Educação, a estudar, de início, as memórias escolares de lésbicas egressas do ensino médio público do Oeste Paulista. O objetivo da pesquisa consistia em ouvir suas experiências dos “tempos de escola” e conhecer como desenvolveram suas amizades, afetividades, identidades e sexualidade, se sofreram lesbofobia, como lidaram com as investidas curriculares heteronormativas das instituições por onde passaram e quais foram as estratégias de resistências que criaram para escapar ou se autorrepresentarem como lésbicas.

A opção metodológica de produção de dados era a entrevista semiestruturada, uma vez que, seria utilizado um roteiro com perguntas que guiassem a fala das participantes para o recorte delimitado por nós, as vivências escolares. Todavia o contato com as entrevistadas me mobilizou a alterar tal proposta.

Foi durante a fase de “quebrar o gelo” que antecede as entrevistas gravadas que me atentei à fragilidade da primeira estratégia metodológica. Por meio das conversas informais com as futuras participantes notei que muitas delas tinham experiências a contar, a respeito da relação entre educação e lesbianidade, que nem sempre estavam circunscritas exclusivamente ao espaço da escola. As narrativas apontavam para uma riqueza de práticas educativas que foram ministradas em seus corpos, no intento de corrigir as performatizações de gênero, por exemplo, na educação familiar.

Também percebi participantes com interessantíssimas vivências dos “tempos de faculdade”, outro ponto que me escapava. Para acrescentar, lidava com o fato do tema de pesquisa ser pouquíssimo explorado na área da Educação. Em síntese, me interrogava se não seria mais contributiva uma discussão que abarcasse então **a experiência educacional das lésbicas**, começando pela família, passando pela escola, instituições religiosas e a acadêmica.

Em três outros momentos pude analisar, de forma compartilhada com outras pesquisadoras e pesquisadores, tal inquietação quanto aos procedimentos metodológicos que pretendia trilhar no estudo. O primeiro foi durante a disciplina “Culturas, identidades e processos formativos escolares” ministrada pela Profa. Dra. Maria de Fátima Salum Moreira, ministrada no segundo semestre de 2015. Na ocasião, o grupo composto por doutorandas/os, mestrandos/as e uma pós-doutoranda, em contexto de apresentação das propostas de investigação, me sugeriu leituras sobre história de vida e narrativas (auto) biográficas. Também no decorrer do Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP, evento realizado nesse mesmo ano, em que debatemos nossos projetos com uma banca doutores especialistas no tema, me foi recomendado pela Profa. Dra. Marta Campos de Quadros (Pós-Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP) considerar a história de vida como possibilidade metodológica de colher os relatos.

O terceiro momento se deu no Seminário Avançado do Doutorado: “Narrativas (auto) biográficas e pesquisa em educação” ministrada pela Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite (FCT/UNESP) e pelo Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza (UNEB) no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (FCT/UNESP). Que se tratou de uma oportunidade de ler e discutir textos próprios sobre narrativa e (auto) biografia e repensar as possibilidades teórica-metodológicas da investigação de doutoramento na perspectiva biográfica e narrativa.

Assim sendo, nosso trabalho buscou forte inspiração no enfoque biográfico proceder metodologicamente com a produção de dados empíricos. Ou seja, ainda que não tenhamos apresentado pequenas biografias das participantes nesta tese, o momento do contato, escuta e gravação foi guiado por ideias desta vertente.

1.2. O enfoque biográfico e narrativo

A pesquisa com enfoque narrativo e biográfico vem sendo utilizada progressivamente nos estudos acerca da experiência educativa (CONNELY; CLANDININ, 1995). Possui, segundo Souza (2014), Bolívar (2012) e Connely e Clandinin (1995), uma larga história intelectual nas Ciências Sociais. No Brasil, tais investigações sob a denominação frequente de “pesquisas (auto) biográficas” crescem no campo da Educação, em muito porque permitem que as e os pesquisadores e/ou sujeitos em processo de formação narrem suas experiências, e por

meio destes relatos orais ou escritos, acessem as diversas marcas que possibilitam construir as identidades coletivas e pessoais (SOUZA, 2014).

Uma das principais justificativas para o uso da narrativa na investigação educativa, de acordo com Connelly e Clandinin (1995), se dá em razão de nós, enquanto humanidade, sermos contadores de histórias⁶. Contamos, como nos referimos na seção anterior, histórias referentes a um momento de nossas vidas, um dia, um instante, relatamos aos amigos e amigas, as parceiras, aos colegas de trabalho, as filhas e filhos, vivemos *vidas relatadas* (DELORY-MOMBERGER, 2012).

Desta ideia, nasce a possibilidade de pensarmos a educação como construção e reconstrução de histórias, tanto pessoais quanto sociais (CONNELY; CLANDININ, 1995; SOUZA, 2006). Nos termos de Souza (2006, p.136) “O estudo da narrativa representa a forma como nós, seres humanos, vivenciamos e experimentamos o mundo [...] o que é a educação senão a construção sócio- histórica e cotidiana das narrativas pessoal e social? ”.

Nessa mesma linha de pensamento, Contreras Domingo (2016) acrescenta que, em especial, nós que nos dedicamos ao ofício da docência, que trabalhamos com o ensino, com a educação sabemos, mais que ninguém, que possuímos variadas histórias para contar. Num único dia, sucedem tantas coisas nas instituições de ensino, que precisaríamos de muitos episódios para abordar as tramas, as personagens, nossas reações, nossas ações, nossas dificuldades, nossas vitórias, ao falarmos do cotidiano escolar. E esta multiplicidade de histórias, nos permite pensar que a educação, sobretudo, tem a ver com a vida.

Em termos conceituais, Connely e Clandinin (1995) nos explicam que é aceitável falarmos de “investigación sobre la narrativa” ou de “investigación narrativa”. Consideram que a narrativa pode ser tanto o fenômeno que se pretende pesquisar quanto o método que empenha na investigação. Assim, “Narrativa” é por um lado a qualidade que estrutura a experiência, posteriormente estudada pelos pesquisadores, bem como, é também a denominação usada para se referir aos padrões e normas utilizados em seus estudos. No intento de evitar equívocos ou ocultar as distinções presentes no uso da acepção “narrativa”, os autores propõem que o fenômeno seja chamado de “história” ou “relato” e que o termo “narrativa” seja utilizado apenas para se referir à pesquisa.

⁶ Para Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 91), contar histórias “[...] é uma habilidade relativamente independente da educação e da competência linguística; embora a última seja desigualmente distribuída em cada população, a capacidade de contar histórias não o é, ou ao menos é em menor grau.”

Portanto, podemos afirmar que as pessoas, levam vidas “relatadas” e contam as histórias dessas vidas, ao passo que, as pesquisadoras e pesquisadores narrativos procuram falar sobre essas vidas, colher os relatos – via entrevistas – e contar histórias sobre elas, produzir textos, livros e relatórios a partir dessas experiências (CONNELY; CLANDININ, 1995). Destarte, “La narrativa es una forma de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana y, por tanto, su estudio es apropiado en muchos campos de las ciencias sociales” (p. 13).

Bolívar (2016, p. 348 [grifo meu]) caminha em sentido conceitual semelhante, entende como narrativa, por um lado a: “[...] **experiencia expresada como un relato**; por otro (como enfoque de investigación), las pautas/formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos”. Pontua que o relato narrativo é uma forma específica de discurso organizado, envolvido numa trama, sequência temporal, com contexto e personagens. Assim sendo, um relato com qualidade, bem estruturado, é aquele com respeito a uma pauta estabelecida, não apenas uma descrição, no sentido de compilado de enunciados soltos, e sim encadeamento de fatos, ideias, que prevê que o mundo humano se constrói numa relação de sentido.

No enfoque narrativo e biográfico há um retorno do sujeito-ator, da “voz” dos sujeitos para se pensar os fenômenos sociais (BOLÍVAR, 2016). Para Connely e Clandinin (1995), em diálogo com Elbaz (1988), a importância está na questão do “pessoal”, dos temas mais íntimos, da fala das pessoas que são menos ouvidas, ou com histórias que não são contadas – em meu caso as experiências das lésbicas nas instituições educativas –, e isso “[...] relaciona la narrativa con los estudios feministas” (p. 17).

Embutido no lema “o pessoal é político”, altamente propagado por ativistas e teóricas ligadas aos feminismos, reside a vontade de ter espaço e voz para falar do pessoal (da subjetividade também como fonte de conhecimento), lugar determinado historicamente às mulheres, bem como desvelar que ele é político.

Deste modo, com a perspectiva narrativa é possível representar variadas dimensões da experiência humana que os estudos formais, com forte herança positivista, por exemplo, deixam de fora, ignorando ou sem dispender devida atenção e aprofundamento de aspectos importantes, tais como a subjetividade, os sentimentos, as emoções, os objetivos e desejos das pessoas (BOLÍVAR, 2016).

Em relação aos marcos históricos, Bolívar (2010) elucida que o enfoque narrativo e biográfico, nas Ciências Sociais, aflora-se no seio da própria crise da modernidade. Após a perda de crença nos grandes relatos, nas grandes narrativas explicativas, começam a ganhar

fôlego as pequenas, porém autênticas, histórias pessoais, com grande capacidade de representar uma experiência vivenciada. Em suma, surge [...] com força a palavra do sujeito como constituinte de um conhecimento prático pessoal de seu ciclo de vida ou de sua identidade profissional (p. 203).

Em específico, essa mudança, foi contextualizada pelo autor supracitado dentro do “giro hermenêutico” produzido nos anos 1970. De um ponto de vista positivista se migra para uma perspectiva interpretativa. Neste caso, a visão e o significado dos atores se torna central nos estudos. Estes, anteriormente concebidos como meras “marionetes”, nos termos de Bolívar (2016), do social e escolar, são entendidos agora enquanto atores que jogam “[...] en las acciones un papel de primer orden” (p. 348).

Os fenômenos sociais se tornam, dentro dessa alteração, “textos”, em que o valor, sentido e significado, antes de tudo, são fornecidos mediante a autointerpretação dos próprios sujeitos que relatam em primeira pessoa. Ao invés de buscar uma explicação para os fatos sociais a partir de indicadores e variáveis externas, se compreende que o significado dos atores é o principal objetivo e foco de atenção. Isso porque as grandes explicações, de caráter universal, por sua generalização, obscureciam, distorciam as reflexões acerca das ações particulares. A hermenêutica, diferentemente, não pretende “explicar” tudo em relações diretas de causa e efeito, do contrário, busca dar sentido, compreender a experiência vivida e relatada (BOLÍVAR, 2016).

Contudo, qual é objeto da pesquisa de caráter biográfico e narrativo? Para Delory-Momberger (2012, p. 524 [Grifo meu]) é explorar os processos “[...] **de gênese e de devir dos indivíduos** no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência”. Nesse sentido, há um compromisso com a visão da e do próprio participante da pesquisa sobre sua vivência, um privilégio de sua perspectiva diante do vivido.

No caso de minha pesquisa, tal orientação metodológica diminui, a meu ver, a incidência de equívocos que desconsideram ou minimizam as tensões e conflitos, em espaços escolares, por exemplo, vivenciados por lésbicas, encobertos em investigações mais gerais, baseadas em indicadores quantitativos.

A esse respeito, Rogerio Junqueira (2012, p. 294) faz um relato interessante, que nos ilustra isso: “[...] Durante esses anos de encontros com profissionais da educação de todo o país, algo que me chamou a atenção foi o fato de a maior parte dos relatos docentes referirem-se a casos de [...] homofobia quase que apenas contra estudantes do sexo masculino”. Em nosso

entendimento, ainda que, em certa medida, a dissidência sexual de meninos seja mais punida e repudiada na esfera pública, em decorrência da homofobia ser um dos elementos constitutivos da masculinidade hegemônica, temos que considerar também os impactos que a massificação do conceito de homofobia gerou, inclusive nos sujeitos que atuam na escola, que a sintetizam como “o ódio contra gays”, tornando-os “cegos” ou coniventes com suas formas, mais silenciosas, de violentar e adequar meninas na heterossexualidade. É diante disso, nossa opção por trabalhar com os relatos das próprias lésbicas.

Geralmente a pesquisa com enfoque narrativo e biográfico se inicia a partir da produção de dados biográficos num contexto de diálogo, no qual se representa o curso de uma vida, em determinadas dimensões, a critério e interesse da pesquisadora e do pesquisador. Em seguida, após a transcrição do diálogo, é realizada uma análise para dar significado a este relato (BOLÍVAR, 2012). Uma variedade de temas pode ser pesquisada a partir de tal perspectiva, contudo, como já ressaltamos, há um lugar especial para aqueles temas, que em muitas pesquisas mais “tradicionais” não são explorados de modo aprofundado ou os quais estas não são plenamente capazes de guiar, como a nossa temática. É, em síntese, uma “[...] una potente perspectiva para entrar en profundidad en la complejidad de temas como lo personal, lo cultural, la identidad, el género, lo cotidiano” (BOLÍVAR, 2016, p. 359).

Os dados deste tipo de estudos são muitos: relatos orais, documentos, diários pessoais, grupos focais, fotografias, vídeos, sites pessoais, entrevistas abertas e/ou semiestruturadas, entre outros, todavia, é importante frisar, que no rol destas possibilidades não se deve substituir completamente a entrevista, pois é por meio dela que podemos aprofundar os aspectos mais significativos das experiências das pessoas participantes (BOLÍVAR, 2012).

Porém, as elaborações das autoras e autores dos estudos narrativos não são concernentes a qualquer entrevista. Souza (2014) defende, com propriedade teórico-metodológica, a finalidade do ouvir durante a realização das entrevistas. Alerta para o trágico encaminhamento que costumamos dar quando acessamos os interlocutores com olhar interesseiro, limitado e rígido, de quem chega disposto para escutar apenas aquilo que se “encaixa” com os capítulos previamente definidos da tese, que coleta apenas o que ilustra uma teoria e argumentação pronta, já dada.

Nesse mesmo direcionamento adveio minha inquietação com as escolhas metodológicas propostas para o desenvolvimento da pesquisa de doutoramento. Incomodava-me o fato das participantes do estudo, em contextos informais de diálogo, me relatarem diversas vivências

ricas sobre o tema que investigo que não respeitavam o roteiro de entrevista que eu havia elaborado. Minhas perguntas eram surdas em relação a muito do que elas diziam.

Com Souza (2014) e Delory-Momberger (2012), reconstruo meu olhar para minha pesquisa, compactuo com ambos na afirmativa de que qualquer que seja o grupo investigado, a finalidade da entrevista, de caráter narrativo e biográfico “[...] é mesmo **colher e ouvir**, em sua singularidade, a fala de uma pessoa num momento x de sua existência e de sua experiência” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 526 [Grifo meu]).

Jovchelovitch e Bauer (2008) acrescentam que o princípio da entrevista narrativa é motivado diretamente pela crítica do estilo “pergunta e resposta” de boa parte das entrevistas. Nesse esquema pergunta-resposta o pesquisador ou pesquisadora impõe os tópicos relevantes, a ordem que tais aspectos devem ser evocados na fala e formula suas intenções com linguagem própria e violenta, muitas vezes, para com o informante.

A entrevista narrativa, idealizada pelo sociólogo alemão Fritz Schütze (2010 [1983]), desenvolvida epistemologicamente a partir da etnometodologia, propõe que a superação dessa imposição da pesquisadora ou pesquisador diante do sujeito a ser entrevistado seja mediante a intervenção mínima possível da parte do e da estudiosa no momento do relato contínuo (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008; GOSS, 2010). Em nossa experiência, buscamos deixar a fala fluir e as intervenções não vieram na imposição de tópicos, mas de acentuar o que uma entrevistada havia privilegiado de início para narrar.

Nas palavras de Delory-Momberger (2012) se trata de um exercício de “seguir os atores”, como em uma caminhada, na qual a pesquisadora ou pesquisador deve correr atrás do sujeito informante, tentar alcançá-lo, chegar o mais perto possível, porém não andar na frente dele, não anteceder, não ultrapassar, não ditar o percurso a ser trilhado.

Todavia, a questão da intervenção mínima não precisa ser interpretada como ausência completa de interação, primeiro porque na perspectiva de Jovchelovitch e Bauer (2008) é preciso criar um ambiente propício para o relato emergir, uma situação de empatia, trabalharmos com estímulos não verbais e verbais como forma de assegurar ao outro que estamos ali com uma escuta atenta, sensível. Segundo, porque é possível extrairmos dessas elaborações teóricas a respeito da entrevista narrativa, conhecimentos teóricos-metodológicos para construirmos nosso modo próprio (no sentido de adaptado) de produzir as narrativas. Esta foi a maneira mais adequada à minha realidade investigada, adaptando as recomendações.

Para Souza (2014) é possível fazer intervenções, que sejam claro, qualitativas, amplas e temáticas. No desenvolvimento do “Projeto Direitos Humanos e diversidade afetivo-sexual na

escola: homofobia, trabalho docente e cotidiano escolar”, no qual o pesquisador propôs a produção de escritas e relatos narrativos (autobiográficos) de docentes a respeito das suas experiências e memórias de formação no que tange as questões da cultura, diversidade e sexualidade, três questões centrais estavam presentes:

Como vivi na família e na infância questões relacionadas a sexualidade? Como foram tratadas questões relacionadas a sexualidade e homossexualidade no meu processo de formação? De que forma lido com questões relacionadas a sexualidade e homossexualidade no cotidiano escolar? (SOUZA, 2014, p. 47).

Estas questões nos auxiliaram a repensar as possíveis perguntas temáticas, amplas e disparadoras de reflexão, que poderíamos propor às participantes da pesquisa, no intuito de nos debruçarmos sobre o tema das lesbianidades, performatizações de gênero e instituições educativas.

Bolívar (2012) é mais flexível a este respeito. Ao falar de entrevistas biográficas, também considera a ideia de os sujeitos serem solicitados, pela pesquisadora ou pesquisador, a reconstruir sua história de vida por meio de “[...] un conjunto de cuestiones temáticas que van estimulando que el entrevistado recuente su vida” (p. 08). Acrescenta que, inclusive o pesquisador ou a pesquisadora podem focar em determinados pontos dentro do tema. Com algumas participantes adotei esta postura, aquelas cujo fluxo narrativo era mais pausado, com poucos detalhes; solicitei que falássemos num determinado dia somente sobre os aspectos que elas não rendiam. Para outras que escolheram uma narrativa linear a longa, não foi necessário.

Na análise propriamente dita, Bolívar (2012), Connely e Clandinin (1995), Delory-Momberger (2012) apontam para as dificuldades e impasses no trato com o material empírico narrativo. Para Bolívar (2012), mesmo com as diversas propostas de análise de dados em pesquisas qualitativas disponíveis, há um “[...] grave *déficit metodológico* sobre cómo analizar las entrevistas biográficas, que son discurso narrativo” (p. 09-10). Em muito, porque as propostas de análise de conteúdo com categorias foram pensadas desde o início de sua utilização para o tratamento de textos do tipo informativo, nos quais as questões afetivas e pessoais estavam ausentes.

Por outro lado, o autor supracitado explica que persiste a necessidade de análise, pois em sua perspectiva para que os relatos sejam “[...] relevantes a los propósitos de la investigación, deben someterse a determinados modos paradigmáticos aceptados de analizar la información”, nos quais o “[...] El investigador no puede limitarse al papel de ‘escriba’” (BOLÍVAR, 2016, p. 351-352).

Em linhas gerais, existem duas grandes formas tradicionais de proceder com a análise, uma centrada no viés *estruturalista*, cuja importância analítica está na busca de elementos semelhantes dentro dos relatos e histórias, com olhar voltado mais para a estrutura do que o significado, e outra com enfoque *temático*, com interesse no significado presente nas narrações (BOLÍVAR, 2012).

Com base em Catherine Riessman (2002), Bolívar (2012) sintetiza que as pesquisadoras e pesquisadores que optam pela análise temática enfatizam o conteúdo do texto, em outras palavras, se atentam mais ao que o texto fala, do que como é feita esta fala. Nesta situação, os textos são submetidos a temas, eixos e categorias, que sustentam a posterior argumentação analítica realizada pelo estudioso ou estudiosa. Seguimos essa perspectiva e escolhemos os temas-eixos: performatização de gênero, violência e resistência, cada um deles no contexto da família, escola, igreja e universidade. Nossa escolha foi baseada na importância que tiveram dentro da trama de vida das participantes e na relevância para o estudo.

Contudo, permanece a questão relativa ao modo como devemos proceder com as narrações, bem como, encaminhar a redação final do estudo. Este debate levanta o dilema entre dar lugar de extrema importância ao relato, não procedendo com recortes ou categorias, e o uso de extratos da entrevista com fim meramente ilustrativo da argumentação (BOLÍVAR, 2012; DELORY-MOMBERGER, 2012).

A saída, para Bolívar (2010) é o equilíbrio, nem textualismo radical, como se as falas dos entrevistados fossem transparentes para o estudo que se propõe, nem também um excesso de recortes e divisões em diversas categorias, que costumam expropriar a voz dos participantes. É válido buscar organização e categorização a partir do próprio material e construir agrupamentos temáticos, eixos, entre outros por singularidade ou diferenças para organizar o trabalho acadêmico. Tais procedimentos tornam as informações mais manejáveis, passíveis de análises, interpretações e conclusões (BOLÍVAR, 2010). Seguimos esse caminho apontado pelo autor, ou seja, não distribuimos os relatos ao longo dos capítulos, pois exigiria mais cortes nas falas e ausência de contexto. Optamos por concentrar as falas nos eixos analíticos.

1.3. Passos da pesquisa

O primeiro passo no nosso *ciclo de pesquisa*⁷ qualitativa consistiu no levantamento, seleção e leitura da bibliografia, que nos permitiu uma exploração maior sobre o tema estudado e preparo com rigor e clareza das etapas seguintes. Realizamos, então, uma busca aprofundada de pesquisas e estudos em Educação disponíveis nos bancos de dados oficiais, como o da CAPES, IBICT e de algumas universidades brasileiras, sobre as experiências escolares e lesbianidades como já indicamos preliminarmente para redação da proposta, no sentido de conhecer os referenciais teóricos, abordagens metodológicas e resultados.

Também, acessamos dissertações, teses e artigos internacionais, disponíveis em plataformas online de livre acesso, que contribuíam com os dados e discussões produzidas em nosso país. Concomitante, selecionamos algumas obras para apropriação de conceitos, subtemas e questões fulcrais para o desenvolvimento da investigação, tais como: identidade e diferença na escola, heteronormatividade, androcentrismo, sexismo, misogia, lesbofobia e homofobia escolar, masculinidades femininas, masculinidades lesbianas, diversidade sexual na educação, relações de poder e resistência em instituições de ensino.

Em nosso caso, a revisão bibliográfica se tornou um dos elementos mais importantes, além de uma contextualização da produção de conhecimento sobre a temática da lesbianidade na esfera acadêmica, se configurou como modo de nos orientarmos, no segundo passo da pesquisa acadêmica, na difícil tarefa de balizar os pontos e aspectos relevantes, para o estudo, que não se deve perder de vista, em decorrência de observações ou questionamentos dispersos, no contato com o empírico, que em nosso caso, mediante a realização de entrevistas abertas.

Na revisão bibliográfica alguns trabalhos me marcaram e redefiniram o rumo da minha pesquisa, tais como o trabalho de Toledo (2008; 2013), Cavaleiro (2009), Oliveira (2010), Fortes (2013) entre outros. Tais trabalhos mudaram junto ao campo o meu olhar a respeito de que conteúdo eu deveria buscar e o modo de busca-los em minhas participantes. Percebi que Cavaleiro (2009) podia ter um roteiro de perguntas, especificamente por estar realizando observação na escola, já que aquilo que o guião sozinho não daria conta de explorar, ou talvez restringisse em conteúdos subjetivos pelo direcionamento, ela satisfazia na própria observação. Estava dentro da escola, podia ter um olhar extremamente privilegiado das questões que buscou trabalhar em sua tese.

⁷ Termo utilizado por Minayo (2009) para definir o processo de investigação que se inicia com uma interrogação, em nosso caso: “como se articulam: dissidência sexual, performances de gênero e trajetória educacional?”. E se encerra com respostas e novas indagações. No desenvolvimento desse ciclo de pesquisa, vivenciamos três etapas: a exploração do tema, a produção de dados empíricos na ida à campo e o tratamento e análise do material.

Nesse sentido, com os trabalhos de Oliveira (2010) e Fortes (2013), também notei questões educativas que estavam para além da escola, que as participantes levaram em suas narrações e que poderia ser explorado em termos de crítica da própria Educação nos processos de regulamento e questionamento de gênero e sexualidade. Por fim, me marcou muito também a tese de Toledo (2013) do campo da Psicologia, em especial, por sua metodologia ser a da entrevista narrativa, sem roteiro. A escolha metodológica da pesquisadora foi acertada ao ponto de seu trabalho, ao ser lido, não se limitar a Psicologia, pelo ao contrário, trazer variadas questões interdisciplinares a respeito da dissidência sexual feminina, tais como as implicações de se viver em lugares pequenos, as práticas homofóbicas escolares, entre outras. Em suma, foi a possibilidade de trabalhar de forma mais ampla com a história de vida das participantes, identificada nessa tese de doutoramento, que me motivou a redefinir meus objetivos de pesquisa, de modo a abarcar as vivências educativas para além da escola.

O segundo passo se deu na ida a campo. De início a estratégia de recrutamento das entrevistadas foi considerada por nós, por meio de três vias: a) espaços de socialização (bares, boates, reuniões de amigos) mais frequentados pelo público LGBT do município de Presidente Prudente-SP; b) articulação com núcleos e grupos de pesquisa que privilegiam o estudo da temática da diversidade sexual tais como: NUDISE – Núcleo de Diversidade Sexual na Educação da UNESP da Presidente Prudente-SP; GEPESs – Grupo de Estudo e Pesquisa em Sexualidades vinculado a UNESP de Assis –SP; e c) por intermédio de grupos na internet exclusivos do público LGBT como: “Atitude GLS Prudente” (603 membros de Prudente e Região); “Lésbicas de Presidente Prudente” (238 membros); “Gays, Lésbicas e Bissexuais de Assis e Região” (769 membros).

Destarte, em nossa ideia inicial cada sujeito convidado para a participação seria orientado quantos aos objetivos e encaminhamentos do estudo, bem como o critério da voluntariedade e desistência a qualquer momento do estudo, sem qualquer prejuízo. No intento de ampliar as possibilidades de encontrar sujeitos dispostos a colaborar com a proposta pensamos em propor que os primeiros incluídos indicassem outro conhecido que acreditavam que também poderia participar e assim consecutivamente. Tal estratégia de indicação, conhecida como “bola de neve” (snowball sampling) usada desta forma atende principalmente, esses casos, em que a problemática ou acesso aos sujeitos se tornam difíceis (BAYLE, 1994).

O critério para participar, além do evidenciado, que era se autoidentificar como “lésbica”, “bissexual” ou qualquer outra autodenominação que se atrele as lesbianidades, foi também ter sido aluna do Ensino Fundamental e/ou Médio público brasileiro, e ter de

preferência idade entre 18 e 30 anos. Sabemos que atualmente estudantes terminam a escola aos 16 ou 17 anos, no entanto, nem sempre possuem, dada a temática, abertura com a família para requerer autorização para participar, sendo assim, não nos concentramos nesse recorte etário. Em relação ao teto, 30 anos, havíamos definido por acreditarmos que não tornam muito distantes as “memórias dos tempos de escola”⁸, eixo definido por nós como um dos pontos principais de análise na tese.

A pesquisa, desde o início não contou com uma delimitação numérica de integrantes a serem entrevistadas. Por acreditarmos, em consonância com Deslandes (2009) que em determinadas pesquisas qualitativas, como a nossa, essa definição se torna difícil, porque o mais importante não são as participantes “em si mesmas”, e sim a riqueza de suas narrativas e o grau de aprofundamento da temática que elas possibilitam. Sendo assim, pesou menos o grupo de sujeitos, em termos quantitativo, e mais o alinhamento de sua trajetória educacional com as questões de gênero e sexualidade.

Dito de outro modo, nossa preocupação centrou-se no acesso a sujeitos que mais se aproximavam ou atendiam melhor ao problema investigativo (MINAYO, 2006). Para nós, participantes que “se percebiam” ou “eram percebidas” pelo entorno social como diferentes, ou mesmo se autorrepresentavam lésbicas durante algum período de suas vidas no espaço da escola e da família foram as que mais se encaixaram em nossa perspectiva.

1.4. As dificuldades e mudanças

Todavia, nossos critérios e estratégias supracitados começaram a apresentar obstáculos já de início, diante do problema já sinalizado no trabalho de Caetano (2011) em que os participantes de primeira aceitam e se mostram bastante envolvidos em participar, contudo depois não respondem os e-mails, não retornam as ligações e de diversas maneiras nos sinalizam que não querem dar continuidade no combinado. Ao longo do doutoramento, ao todo, conversei com treze meninas a respeito da pesquisa e seis desistiram. A medida que com uma dava certo, outra desistia e assim eu buscava uma nova participante, de modo que tive um primeiro ciclo de três meninas, posteriormente outras três e por último uma.

⁸ Esse recorte geracional e sua justificativa se aproximam do utilizado por Petrovic e Ballard (2005) em “Unstraightening the Ideal Girl: Lesbians, High School and Spaces to Be” ao pesquisarem narrativas de lésbicas estadunidenses, na faixa dos 18 aos 22 anos, egressas da escola. Ampliamos em oito anos, para aumentar as possibilidades de encontrar sujeitos, como adotado por Prado (2014) em seu estudo na Educação, realizado junto a gays da região de Presidente Prudente-SP, com média de 25 anos idade.

Junto com as desistências me desapeguei dos critérios rígidos que impediam adesão de novas garotas no estudo, tais como o teto de 30 anos que havia estipulado, bem como a necessidade de realizar as entrevistas pessoalmente. Com as que realmente se dispuseram a participar do estudo, contudo não viviam em específico em Presidente Prudente -SP, optei por realizar as conversas via *webcam* e no caso funcionaram muito bem, pois, o importante não era exatamente estar no mesmo lugar, mas abertura, disposição da participante em narrar, em estabelecer um elo comigo, em doar seu tempo, sua atenção, sua história para o estudo.

O quadro abaixo indica as conexões e estratégias que tornaram possíveis formar o grupo de sete garotas. Convém ressaltar que todos os nomes são fictícios e escolhidos pelas próprias participantes do estudo.

Quadro 1: Participantes e estratégias de pesquisa.

Passos	Indicações	Técnica utilizada
1	Patrícia ⁹ (29 anos e participante) oriunda de meu círculo pessoal indicou Jenifer (25 anos e participante) que indicou Luna (25 anos e participante).	Bola de Neve
2	Laura (24 anos e desistente) e Thalita (30 anos e desistente) conheci através da página “Lésbicas de Presidente Prudente- SP”.	Abordagem por meio de grupos da internet
3	Mia (27 anos e participante) oriunda de meu círculo pessoal indicou Bárbara (20 anos e desistente).	Bola de Neve
4	Ana Luiza (26 anos e desistente) conheci através de boates e bares da cidade de Presidente Prudente-SP.	Grupos de socialização LGBT
5	Caroline (29 anos e participante) conheci através de boates e bares da cidade de Presidente Prudente – SP e indicou Cristiane (31 anos e participante).	Grupos de socialização LGBT e “Bola de Neve”
6	Towanda (34 anos e participante) conheci através da página “Parada Lésbica” numa rede social.	Abordagem por meio de grupos da internet
7	Pamela (33 anos e desistente) indicada por amigos pessoais.	Indicação de conhecidos

⁹ Ressaltamos aqui novamente, que nossa pesquisa trabalha com **nomes fictícios**, para preservar o anonimato das participantes, bem como é acompanhada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos brasileiro, CAAE: 68135317.4.0000.5402. Para complementar, obedecemos as normas e princípios éticos no que diz respeito o consentimento livre e esclarecido, responsabilidade no uso dos dados, sigilo, entre outros princípios éticos de acordo com a Resolução nº 196 do Conselho Nacional de Saúde.

A partir da exposição vemos que o grupo veio da combinação mesclada das estratégias traçadas no início, não sendo, como já havia alertado Prado (2014) em seu estudo com gays em Presidente Prudente, a “bola de neve” garantia de sucesso, pois a questão às vezes não se limita em acessar os sujeitos, mas sim em encontrar quem esteja disposto à encarar o desafio de realmente entrar em temas dolorosos, íntimos e subjetivos. No caso da nossa investigação e da pesquisa de Prado (2014) o lugar também determinou algumas limitações, pois Presidente Prudente é uma cidade interiorana, não há uma “vida gay” fortalecida, estabelecimentos LGBT’s são poucos, se abrem, mudam e fecham com muita frequência, dada a oscilação de público, tampouco tem um movimento social bem delimitado e a cidade tem uma forte influência patriarcal, religiosa e latifundiária (RIBEIRO, 1999).

Nesse sentido, não compartilhamos das maiores “facilidades” que identificamos nos estudos de gênero e sexualidade contextualizados em grandes centros. Isso fica evidente quando ao ler a tese de Cavaleiro (2009), desenvolvida na cidade de São Paulo, na qual ela pode, em 2009, ainda que com algumas resistências iniciais entrevistar e realizar observações com meninas lésbicas e bissexuais menores de dezoito anos dentro da escola, enquanto eu em 2014, na investigação de mestrado, tive que recorrer a vários profissionais da educação, inclusive da Dirigente de Ensino da região de Presidente Prudente -SP para conseguir uma autorização para apenas ter acesso aos registros de ocorrências escolares de homofobia, pois quase nenhum diretor e diretora permitia minha entrada na escola.

Tal contexto tem influência, ainda que eu subestimasse a princípio, no modo como os sujeitos se envolvem nas pesquisas. Algumas meninas com quem conversei até queriam participar das entrevistas, todavia se sentiram intimidadas por não ser apenas uma “conversa” rápida, sobre “preconceito e superação” que poderiam me enviar por email, por exemplo. Com pelo menos duas garotas a participação levantava “suspeitas” às suas parceiras e mesmo insistindo que elas, as parceiras, poderiam conversar comigo para que eu explicasse do que se tratavam nossas conversas, inclusive estar presente na entrevista e/ou vir até minha casa. O temor da quebra do anonimato também se mostrou em algumas situações, por um lado devido o círculo lésbico ser pequeno e bastante interligado, por outro porque muitas das garotas do estudo vêm de cidades muito pequenas, vizinhas de Presidente Prudente -SP, o que faz com que apenas uma caracterização de sua família e trabalho se presuma quem é a dona da narrativa.

É importante pontuar que a ameaça de quebra do anonimato me motivou a não realizar uma síntese biográfica das participantes, bem como obscurecer alguns dados específicos de suas vidas, que combinados na organização também as colocam em risco de revelação. Este foi

um ponto bastante complicado no estudo, acredito eu, um dos principais motivadores de desistência. A mim não foram confiados apenas relatos do tema em questão, como a fala foi livre essas mulheres depositaram em mim segredos familiares, histórias de abusos sexuais, tentativas de estupro, primeiras experiências amorosas, descoberta do próprio corpo, masturbação, entre outras coisas extremamente íntimas e importantes para elas.

Um último obstáculo que poderia mencionar que enfrentei neste estudo foi devido a maioria das minhas participantes não serem ligadas a movimentos sociais LGBT e/ou feministas. Semelhante a Caetano (2011) em seu doutoramento, minhas entrevistadas não fazem de suas identidades lésbicas ações no plano político, assim, suas histórias, pensamentos e perspectivas no que tange à lesbianidade, não são habitualmente mobilizados e elaborados discursivamente. Nesse sentido, em alguns momentos notei que era custoso a elas me contarem certas vivências, não lhes pareciam “natural” falar sobre aquilo que eu estava interessada. E então me encontrei na difícil posição entre esmiuçar determinados pontos, no intento de potencializar seus relatos e respeitar os limites pré-impostos por elas.

1.5. As entrevistas

Desde o início determinamos que o local dos encontros ficaria a critério dos sujeitos, podendo ser feita em suas residências, na minha casa ou na sala do grupo de pesquisa NUDISE (Núcleo de Diversidade Sexual na Educação) da FCT/UNESP, mediante agendamento prévio para que não ocorressem interrupções ou exposição dos mesmos a terceiros. Contudo, após os contatos iniciais, percebemos que diversos lugares constroem a relação de confiança entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa: casas de amigas, residência própria, bares, lanchonetes, entre outros. Em síntese, nosso “fazer pesquisa” extrapolou as formalidades e se deu nos lugares em que as garotas se sentiam menos intimidadas e mais convidadas a colaborar com o estudo.

Também tivemos variados momentos que antecederam e/ou sucederam as entrevistas gravadas. Assim, algumas outras conversas e interações “não -oficiais” foram realizadas via whatsapp, facebook, ligação e/ou pessoalmente. Podemos atribuir isso ao fato da própria participação despertar em algumas participantes outras memórias, sonhos, inquietações de coisas que elas não haviam anteriormente lembrado, pensado e exposto a uma terceira pessoa. Contudo, tais conversas informais não passaram despercebidas por mim, que já mantinha com elas uma escuta interessada, em outras palavras, posso dizer que as entrevistas

sozinhas não guiaram minha percepção de seus relatos, as inúmeras outras informações que construímos em volta deste relato atravessaram meu olhar.

As entrevistas realizadas tiveram um mínimo de uma hora e máximo de quatro horas cada uma, todas sem roteiro fixo ou guião de perguntas. Iniciava com uma conversa informal para “quebrar o gelo”, em seguida, expunha que elas estavam livres para me contar a história de suas vidas, com ênfase nas instituições educativas por onde passaram: família, escola, igreja, universidade e etc.

Quando afirmamos que não utilizamos roteiro de entrevista alguns pontos precisam ser esclarecidos. Primeiro, optei por essa abertura porque durante os primeiros contatos com muitas de minhas participantes notei duas coisas: uma parte não tinha tanto conteúdo memorado dos tempos de escola, e elas afirmavam isso a mim antes de procedermos com as entrevistas formalmente, alegando que a lesbianidade passou, por exemplo, a ter maior “presença” em suas vidas no pós-escola ou final do Ensino Médio. Outras possuíam conteúdos contextualizados no espaço da escola contudo esses conteúdos estavam inter-relacionados com outras instituições educativas, em especial a família; isso sem mencionar que no contato empírico percebi que cada mulher possuía uma forma própria de selecionar aquilo que gostaria de relatar, resultando tudo isso em grande desafio para mim: sem conhecer a fundo a maioria delas saber quais perguntas deveria fazer que fossem suficientemente claras e potentes à investigação.

Outro motivador para não usar o roteiro, para além do temor de perder conteúdos importantes diante de perguntas específicas, citamos a situação de conduzir a pesquisa de modo mais dedicado a escuta, como já mencionamos na outra seção. Semelhante a Caetano (2011) queria ter meu corpo todo dedicado aquele momento e o simples ato de olhar uma folha com as questões poderia me atrapalhar. Não estamos com tal premissa invalidando os estudos com questionários ou entrevistas semiestruturadas, pelo contrário, compreendemos que em muitas investigações determinadas questões precisam estar bem delimitadas ou a entrevista se mostra completamente alheia ao estudo pretendido. Contudo, o que pontuamos é que em nosso caso, a própria intenção da pesquisa é ampla, nosso interesse não se focou em algum ponto específico da trajetória educacional de nossas participantes. Mesmo a proposta inicial que tinha como foco somente as memórias escolares, não nos ligávamos em nenhum aspecto/faceta/conteúdo bem delimitado desta vivência, nós estávamos numa posição aberta ao relato todo.

As entrevistas oficiais foram gravadas, geraram um número total de 17 horas e foram todas transcritas por mim, tanto pela pesquisa não dispor de financiamento tornando muito dispendioso arcar com estes custos individualmente, quanto porque consideramos muito

importante o ato de transcrição. Foi durante a transcrição que pude definir o tom empregado nas palavras, o cenário em que estávamos, a relevância de determinado fato e principalmente no exercício de combinar a escuta dos áudios com as leituras teóricas realizar as conexões e pontos chaves da futura análise antes mesmo de proceder com qualquer tipo de organização e categorização do material empírico.

Um ponto interessante que nossa perspectiva teórica, em especial da filósofa Judith Butler (2004), nos propiciou pensar no que tange as entrevistas é a complexidade e dificuldade que envolve fazer uma investigação qualitativa sobre gênero e sexualidade. Efetivamente porque o tema está alinhado a questões tão íntimas, particulares do corpo e por sua vez tão pouco verbalizadas, “confessas” pelos sujeitos que o ato de extrair estes relatos não se dá sem uma certa dose de “violência” e dor.

Quando se escuta alguém, não se escuta somente o conteúdo da história. A comunicação sobre as ações em sua vida consiste em si mesma numa outra ação, a de apresentar aquela vida, sendo a fala assim carregada de expectativas sobre quem escuta. Quando se formula a palavra, o sujeito que se submete a escuta do outro deseja que o ouvinte saiba, compreenda o que ele diz e espera ou teme algum tipo de reação a respeito do que se diz (BUTLER, 2004). E isso ficou evidente em uma situação, em que eu percebi como entrevistadora que uma de minhas participantes se sentiu avaliada de algum modo por mim, diante das deduções que o tema, em especial estudado, suscita.

Patrícia¹⁰ durante a entrevista que me contava de sua vida, escolheu abordar primeiro a infância, como se quisesse dar uma linearidade para suas vivências, fato que confirmei quando ela me antecipa que passou o dia todo em seu apartamento rememorando ansiosamente o que me relataria. Eis que durante a narração a respeito de suas brincadeiras, jogos, preferências dos tempos de menina ela fala de sua relação com o pai, de sua permissividade boa para que ela pudesse brincar de tudo, ter uma espécie de infância mais livre de constrições, quando num estalo ela interrompe seu fluxo narrativo e se questiona, “*mas eu não acho que é por isso que eu sou...*” e dirige seu olhar diretamente a mim, esperando uma resposta. Naquele momento rapidamente eu me dou conta que meu pedido e interesse na história de vida dela, bem como

¹⁰ A partir daqui, utilizaremos as narrativas das participantes dentro próprio texto da tese, apenas diferenciando-as com aspas e itálico. Tomamos essa decisão por dois motivos: primeiro numa postura feminista de produção do conhecimento, não compactuamos com uma separação rígida entre as experiências das mulheres e as elaborações teóricas, causadas pelo recuo nas citações; em segundo o fazemos por evidenciarmos que com histórias de vida essa formatação deixa o texto mais fluído, sem quebras e pausas desnecessárias. Toledo (2008) e Maciel (2014) em seus doutoramentos com narrativas lésbicas utilizaram essa maneira integrada de proceder com as transcrições e consideramos que os resultados foram muito positivos quanto a leitura e entendimento da temática.

das outras meninas, contextualizado no tema da lesbianidade pode ter suscitado nelas que eu estava interessada em averiguar o quê em sua trajetória educacional teria causado a homossexualidade nelas. Diante dessa distorção gravíssima de meu objetivo, eu me coloco na entrevista explicando novamente a ela o que eu quero com minha pesquisa, meus objetivos, minhas crenças teóricas, meu completo desinteresse em relação a “origem” da lesbianidade delas entre outras coisas. O fato me deixou bastante pensativa a respeito das relações de poder e das expectativas mesmas que envolvem a interação entrevistadora e entrevistada. A narrativa de Patrícia estava condicionada aos meus interesses, ela não queria entregar a sua vida a mim sem saber em que terreno estava pisando. O intrigante no caso é que Patrícia é de meu círculo pessoal de amizade, compreende plenamente uma pesquisa acadêmica, contudo, ainda sim, naquela situação em que estávamos de expor e gravar o relato de sua vida, essa segurança foi abalada.

Ressaltamos, que se trata de uma questão delicada porque a narradora ao disponibilizar seu relato de vida, na pesquisa, requer até certo nível, que suas intenções sejam respeitadas, e ainda sim existe uma certa falta de respeito nessa interação, uma certa violência no ato de narrar que se expressa através dos corpos das participantes. Com esquiva, contorções, choro, os corpos me dizem que não. De um lado há a voluntariedade da participação da pesquisa, do senso ético de colaborar com uma questão importante que atravessa a vida das entrevistadas, de outro, o sofrimento ou constrangimento que é rememorar certos fatos, reconstruí-los em frases e expô-los ao outro. Assim, entendemos:

[...] que **hablar es un acto corporal**. Es una vocalización, requiere la laringe, los pulmones, los labios y la boca. Todo lo que se diga no sólo pasa a través del cuerpo sino que **constituye una certa presentación del cuerpo**. [...] El habla es un sonido que se lanza desde el cuerpo, es una mera afirmación, afirmación estilizada de su presencia. Digo **lo que quiero decir; pero tengo um cuerpo aquí** y no puedo decir nada sin ese cuerpo, un hecho de la vida potencialmente humillante y productivo (BUTLER, 2004, p. 243-244 [grifos nossos]).

Em acréscimo, Butler (2004) crê que as palavras faladas podem ser vistas como “oferendas corporais”, podem ser indecisas ou convincentes, sedutoras ou sofridas, em suma, na interação entre ouvinte e confesso o corpo não está fora de jogo, pelo contrário, está sujeito, submetido, de certa maneira passivo a desnudar-se através da própria fala. Dito de outro modo, narrar algo pessoal e íntimo é ao mesmo tempo expor o corpo que pensou/fez/participou daqueles fatos e em certa medida trazê-lo de volta para o presente para expô-lo ao olhar do outro e isso gera tensões no momento da narração porque aquela fala que está sendo empenhada não havia sido vulnerável a outra perspectiva (BUTLER, 2004), que agora sujeita as diversas e

pequenas reações (ou mesmo pensamentos a respeito) de quem escuta, pode levar naquele exato momento à necessidade de uma nova interpretação, escolha e/ou entonação das palavras e dos fatos vividos, para torná-los mais suportáveis de se verbalizar.

1.6. Apresentação das participantes

A apresentação aqui realizada, no formato clássico de tabela socioeconômica, foi pensada para proteger o anonimato das participantes.

Quadro 2: Perfil das participantes.

Participantes	Idade	Autorrepresentação	Cor/Etnia	Religião	Formação (Graduação)	Atuação	Salários	Habitantes e estado das cidades que viveram maior parte da vida
Jenifer	25 anos	Masculina	Branca	Apenas acredita em Deus	Ciências Biológicas (incompleta)	Área de projetos cartográficos.	De 1 a 2 salários mínimos	De 50 a 100 mil do oeste paulista
Towanda	34 anos	Masculina	Negra	Cristã	Ciências Humanas	Bibliotecária de escola	De 2 a 3 salários mínimos	De 100 a 600 mil no interior do Paraná
Caroline	29 anos	Feminilidade alternativa	Descendência familiar (pai e mãe) branca e negra	Apenas acredita em Deus	Ciências Biológicas	Professora	De 1 a 2 salários mínimos	De 5 a 20 mil no oeste paulista
Patrícia	29 anos	Masculina	Branca	Ateísta	Ciências Humanas	Coordenadora de escola	De 3 a 4 salários mínimos	De 5 a 20 mil no oeste paulista
Cristiane	31 anos	Masculina	Branca	Evangélica	Ciências Biológicas	Professora	De 2 a 3 salários mínimos	De 100 a 600 mil no oeste paulista
Mia	27 anos	Feminilidade alternativa	Branca	Ateísta	Ciências Humanas	Professora	De 1 a 2 salários mínimos	De 2 a 5 mil no oeste paulista
Luna	25 anos	Feminilidade alternativa	Branca	Não tem	Ciências Humanas	Desempregada	-	De 50 a 100 mil no oeste paulista

CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS TEÓRICAS: A INVESTIGAÇÃO SITUADA NOS FEMINISMOS

Ignorar a produção feminista do saber é tentar manter uma ordem discursiva androcêntrica (Tania Navarro Swain, 2006. p. 129).

Nosso trabalho está orientado numa perspectiva feminista. O próprio nascimento da inquietação que culminou na presente investigação acadêmica, advém de leituras feministas, em especial lesbofeministas, realizadas ao final do mestrado diante da ânsia de contemplar as vivências escolares lésbicas no tema da homofobia na escola. Assim sendo, a proposta de doutorado, veio tanto para o adensamento das lacunas da pesquisa anterior, quanto como possibilidade de foco na questão da dissidência feminina.

Do ponto de vista epistemológico, é correto dizer que a nossa filiação teórica transita majoritariamente entre as contribuições: de autoras lésbicas, tais como Monique Wittig (2006), Adrienne Rich (2010), Tania Navarro Swain (2000), Beatriz Gimeno (2005); teóricas e teóricos associadas ao feminismo pós-moderno e pós-estruturalismo das quais citamos: Judith Butler (2003), Paul Beatriz Preciado (2014), Linda Nicholson (2000), Michel Foucault (2011), Susan Bordo (1997), Jack Halberstam (2008), Lucas Raquel Platero (2008), e autoras e autores brasileiros que amarram, uns mais outros menos, essas produções no campo da educação tais como: Guacira Lopes Louro (2007), Marcio Rodrigo do Vale Caetano (2011), Fernando Seffner (2009), Tomaz Tadeu da Silva (2009), entre outros.

A teoria e crítica proposta pelos feminismos nas ciências humanas e sociais teve e tem exercido um impacto importante em diversos campos do saber e em muitos países, a respeito de complexos conceitos, não apenas o de gênero, mas também o de sexualidade, poder, diferença, subjetividade, corpo, além do questionamento à própria Ciência e suas metodologias e epistemologias tradicionais (PEREIRA, 2012; THREADGOLD, 2000; FLAX, 1991; COSTA, 1998, LOURO, 1997).

Todavia, trata-se de um movimento político, teórico e acadêmico de questionamento social profundo realizado de maneiras múltiplas (e por vezes contraditórias) como apontam diversas autoras e autores (HARDING, 1996; RAGO, 1998; FONOW; COOK, 2005;) e por consequência, não há vislumbre de consenso a respeito dos mesmos pontos que problematiza, nas palavras de Sardenberg (2007, p. 11): “[...] *as divergências entre feministas tornam impossível falarmos de “epistemologia feminista” no singular*”. Por outro lado, ainda na variedade de posições filosóficas e pressupostos metodológicos é possível encontrarmos alguns

princípios que são partilhados pela maioria das feministas (PEREIRA, 2012) e que serão buscados por nós também neste trabalho, tais como: o caráter situado de nossos saberes, o enfrentamento do androcêntrismo e a centralidade da categoria gênero.

Na perspectiva de Sardenberg (2007) a única assertiva epistemológica feminista possível de se considerar consensual é a noção ampla de “conhecimento situado”, ou seja, a ideia de que o saber produzido reflete a visão ou posição dos sujeitos cognoscentes, sendo neste caso o gênero um dos fatores decisivos na sua constituição (ANDERSON, 2015). Em outras palavras, o feminismo apreende o conhecimento sempre como situado, fragmentado, parcial, específico, feito por uma determinada posição no espaço social, histórico, cultural e científico e essa construção é inserida de maneira particular nas redes de relações que o estruturam (PEREIRA, 2012; HARDING, 1996, HARAWAY, 1995). Assim, diante da impossibilidade de se produzir um saber que não seja situado é muito importante, como destaca Pereira (2012) tornar público os posicionamentos particulares de quem empenha uma investigação acadêmica, conforme tentaremos expor aqui, através de nossas justificativas pela preferência por autoras feministas “pós-modernas” e suas respectivas críticas à heterossexualidade obrigatória. Concordamos com a pesquisadora recém citada que assumir parcialidade, isto é, a incapacidade “de enxergar” tudo e acessar a “verdade” do objeto de estudo que nos debruçamos, é uma potência para nossa autoanálise quanto aos pontos positivos e as limitações presentes nas pesquisas e teorias que lemos e/ou produzimos.

Em linhas gerais, a crítica feminista historiciza a ciência, analisa e expõe a maneira como o gênero tem influenciado historicamente os conceitos de sujeito pensante, conhecimento, justificativas e métodos empregados na prática científica (SARDENBERG, 2007) e desse modo, é capaz de identificar as formas pelas quais os conceitos e práticas dominantes lesam as mulheres e outros grupos subalternos (ANDERSON, 2015). A partir dessa ótica, o androcêntrismo extrapola sua conceituação clássica de centralização e compreensão masculina do mundo no qual as mulheres estão expulsas ou alijadas da ciência (MORENO, 1999) para se mostrar determinante tanto na construção da cultura científica, quanto também do conteúdo dos conhecimentos construídos (SCHIENBINGER, 2001).

Importa nessa altura compreender que o compromisso feminista com o enfrentamento do androcêntrismo implica em buscar superar suas formas mais sutis, ocultas, sub-reptícias de se propagar, tais como por meio da linguagem e da metodologia, ainda que uma pesquisadora ou pesquisador utilize uma vertente teórica que o repudie. Em nosso estudo, experimentamos tal desafio no modo de proceder metodologicamente a produção das narrativas junto as participantes. Diversas questões e inseguranças foram sentidas por mim no impasse entre

daquilo que me constitui como aluna de pós-graduação, pesquisadora de doutorado, aluna da Unesp e a minha própria implicação pessoal com a temática escolhida, resultando em equívocos e perdas iniciais de participantes, também provenientes de minha busca em tornar “séria e realmente científica” um estudo com tema desacreditado, ainda que parcialmente, por alguns pares meus mais tradicionais.

Nossa formação, que nos educou implicitamente, para a busca da pesquisa “neutra” nos incapacita muitas vezes de sermos sensíveis a escuta, ao outro, ao acolhimento, ao envolvimento, a ter maior flexibilidade e menor hierarquização nas relações com os sujeitos de pesquisa. Nesse sentido, não advogamos em prol da pesquisa sem rigor, porém concordamos com a necessidade de se repensar as relações com os sujeitos participantes enquanto interações que podem envolver assimetrias de poder. Nós pesquisadoras também podemos nos colocar acima das envolvidas na investigação, à medida que nós conduzimos o processo de coleta de narrativas, detemos os áudios, transcrevemos e selecionamos as informações que nos interessa, ditamos os modos de interpretar e as próprias “donas do relato” permanecem à margem ao longo de quase todo o processo. Romper com essa postura, requer a rejeição, de nosso lado, do papel de “especialista”, de figura de autoridade científica que está ali para extrair, inquirir do sujeito o que nos importa, bem como afastarmos a noção de que as visões, explicações e narrativas de “senso comum” são sempre deficitárias e, por isso, descartáveis e passarmos a valorizar as visões e interpretações dos sujeitos enquanto contributivas no momento de nossa análise teórica (MARVASTI, 2003; PEREIRA, 2012).

Felizmente, dispomos de maiores possibilidades na atualidade de percebermos posturas oriundas do masculino universal em nossas técnicas e métodos, bem como de nos contrapormos a esses impasses entre o posicionamento político feminista e os objetivos da pesquisa acadêmica (SARDENBERG, 2007) e isso se deve, conforme explica Grosz (1995) ao próprio amadurecimento da teoria que em sua primeira e início da segunda onda ainda se posicionava como “aprendiz” das demais epistemologias do conhecimento. A disputa por uma perspectiva alternativa à falocêntrica e criação de um lugar viável para as mulheres ocuparem tanto o campo teórico quanto o sociopolítico tem forçado um grande desenvolvimento, sintetizados em duas facetas: de um lado, a teoria feminista tem interrogado e questionado radicalmente os métodos, as suposições e as estruturas de disciplinas e discursos androcêntricos; por outro lado, as próprias teóricas tem se empenhado arduamente em explorar e desenvolver pontos de vista femininos, não no sentido essencialista de que as mulheres naturalmente possuem uma mirada diferente da dos homens, e sim uma perspectiva que reavalie aquilo que historicamente foi deixado de fora, alheio, expulso da ciência por estar associado ao feminino, em outras palavras

a teoria feminista se desenvolve duplamente, tanto como desconstrução quanto como criação de outros modelos, discursos, metodologias e procedimentos (GROSZ, 1995).

E foram exatamente os questionamentos direcionados ao desmantelamento da expulsão das mulheres e submissão feminina presentes nos conteúdos e pensamento científico moderno que proporcionaram às autoras compreenderem que nossa forma ocidental de apreensão do mundo e produção de saber estava estruturada em dicotomias sexualizadas, que possuem força significativa até os dias atuais (MAFFÍA, 2010). Tal estruturação, derivada da razão dualista, cartesiana, própria do pensamento iluminista conforme destaca Sardenberg (2007) se calca numa lógica binária produzida por pares de opostos tais como: mente e corpo, sujeito e objeto, razão e emoção, ativo e passivo, cultura e natureza, transcendente e imanente, objetividade e subjetividade, entre muitos outros, que numa ótica feminista estão implicados na própria produção da oposição entre os sexos e nas desigualdades de gênero. Destarte, os primeiros conceitos citados acima: mente, sujeito, razão, ativo, cultura, transcendência e objetividade, base da Ciência Moderna, foram identificados como “masculino” ao passo que o outro lado do par: corpo, objeto, emoção, passivo, natureza, imanência e subjetividade foi historicamente atrelado ao “feminino”, e conseqüentemente inferiorizado (SARDENBERG, 2007, MAFFÍA, 2010).

Todavia, ainda que tal constatação seja compartilhada pelas feministas de diferentes correntes, os modos como os feminismos lidam com essas dicotomias sexualizadas são bastante diferentes (MAFFÍA, 2010; SARDENBERG, 2007). Keller (1996 apud SARDENBERG, 2007) em uma tentativa de periodizar as correntes de pensamento feministas e suas divergentes posições propôs que pensássemos numa espécie de “espectro” que vai da direita para a esquerda segundo seu grau de radicalidade na crítica à ciência, e em sua avaliação, a crítica liberal ou feminismo liberal, ficaria no centro e a do feminismo radical ou epistemologias pós-modernas na extrema esquerda.

2.1. O feminismo liberal e as primeiras teorizações feministas

O Feminismo Liberal, situado entre as décadas de 60 e 70 por Grosz (1995) e Maffía (2010) respectivamente, ficou conhecido como “Feminismo da Igualdade” porque a luta centralizou-se basicamente no empenho em se conquistar a igualdade entre homens e mulheres, seja no trabalho, nas leis, nas políticas, na educação, entre outros tantos lugares onde as mulheres estavam alheias. Nessa perspectiva, está presente a discussão da sexualização do par dicotômico. O questionamento do porquê as mulheres não poderem ter acesso a esse mundo

público, tendo em vista que essa esfera está posta, socialmente, como a mais valiosa e importante. Todavia esse feminismo, não questionou a hierarquização do par, não interrogou o motivo pelo qual as características ditas “femininas” estavam sempre em posição menor. Preocupou-se com a separação daquilo que é dos homens e daquilo que é das mulheres, no intento de propagar que ambos teriam que ter igualdade em todos os âmbitos: formal, legal, científico entre outros (MAFFÍA, 2010).

Para Fougeyrollas-Schwebel (2009) tal corrente esta fundada na promoção dos valores individuais, que por meio de ações políticas positivas, como a prioridade dada às mulheres nos espaços que se encontra excluída, acreditava poder reduzir as desigualdades de gênero. Nesse sentido, a crítica liberal ou “da igualdade” é a mais tolerante com a Ciência Moderna, tendo em vista que ela não questiona o “fazer ciência” tradicional a fundo, bem como não tem abalada sua crença na neutralidade científica. Sob essa ótica há um compromisso com as denúncias de práticas discriminatórias contra as mulheres na ciência, luta por inserção feminina na universidade, bem como por políticas educacionais que desenvolvam nas meninas o interesse pelas diversas áreas do conhecimento acadêmico (SARDENBERG, 2007). Um ponto destacado por Harding (1996) bastante problemático é que essa aposta no científico se relaciona de modo contraditório com as aspirações políticas dessas feministas, também conhecidas como empiristas. De um lado acreditavam no empirismo, com seus postulados clássicos que sustentavam que a identidade do pesquisador não tinha relevância para os resultados da ciência, todavia de outro confiavam na melhoria dos resultados científicos a partir da presença das mulheres nas investigações (GONZÁLEZ, 2005; HARDING, 1996).

Do ponto de vista teórico, conforme detalha Grosz (1995), dirigiam sua atenção ao exame dos discursos patriarcais, para rechaçar os que eram abertamente agressivos e misóginos e a possível adaptação dos que não tinham nada a oferecer ao feminino. O interesse centrava-se na inclusão das mulheres naqueles discursos que não as contemplavam, não as citavam em suas elaborações críticas. Nesse sentido, ao invés de ignoradas pela ciência social, as mulheres deveriam ser vistas como potenciais objetos válidos de investigação, principalmente naqueles temas com relevância para as próprias, tais como a família, a esfera doméstica, o espaço da casa, a sexualidade, entre outros. Contudo, tais feministas seguiam bastante dependentes das metodologias e ferramentas conceituais de teorias tradicionais androcêntricas, adaptavam seus conceitos deste modo para dar conta da opressão das mulheres nos mesmos termos de outras opressões, como a de classe. Autores que foram bastante utilizados nos discursos feministas deste período incluíam Marx, Sartre, Fanon, Marcuse, Reich etc. A utilização dos textos

clássicos desses autores buscava forjar as mulheres como iguais aos homens no momento da análise teórica apenas modificando pequenos detalhes e ajustes (GROSZ, 1995).

As características gerais desse momento inicial da teoria feminista podem ser sintetizadas em cinco pontos principais: a) o feminino se converte em objeto de pesquisa empírica e teórica, tendo em vista, que até então era profundamente desvalorizado; b) o conceito de mulher e feminino, ignorados do ponto de vista tradicional agora se conceitualiza enquanto igual ao homem e ao masculino, em termos socioeconômicos e intelectuais; c) empenham críticas sobre discursos patriarcais, contudo não se interrogam acerca da estrutura e as suposições fundamentais, sejam ontológicas, políticas ou epistemológicas; d) os temas e debates ocupam exacerbadamente o lugar de “assunto de mulheres” sem subsídio para criticar temáticas mais amplas ou mais públicas; e e) os discursos dos homens foram sujeitados a uma decisão entre duas posições mutuamente excludentes, ou estavam completamente “corrompidos” com valores e visões patriarcais, sendo impossíveis de utilização ou eram capazes de “reformulação” para acomodar as mulheres, em outras palavras, muitos discursos androcêntricos e patriarcais ou eram rejeitados de uma vez ou abraçados mais ou menos em sua forma íntegra, com pequenos ajustes (GROSZ, 1995).

Não obstante, em pouco tempo foi possível notar que essa inserção forçada das mulheres nas teorias clássicas como iguais aos homens continha inúmeros problemas não identificados de início. Um dos maiores se tratava do fato de que era impossível simplesmente incluir as mulheres nos discursos de que estavam ausentes, já que essa exclusão era em muitos casos o seu princípio estruturador fundamental. Em outras palavras, muitas das argumentações não podiam se ampliar para a entrada do feminino sem sofrer severas distorções e quando a “inclusão” ocorria elas eram assimiladas como variantes da unidade básica. A ideia de inserção equitativa feminina sem alteração epistemológica significativa fazia com que as mulheres não se colocassem enquanto sujeitos/produtoras de conhecimento, pois ao partirem de pressupostos, metodologias e ferramentas androcêntricas elas passaram a ser concebidas como uma espécie de “homens substitutos” (GROSZ, 1995).

Costa (1998) aponta outros problemas nestes feminismos dos anos 60 e 70, tais como as grandes explicações que buscavam para a opressão feminina realizada de forma universal, homogênea, caindo assim nas mesmas vicissitudes das metanarrativas que deveriam questionar. Além disso, Fraser e Nicholson (1988) julgam que em tal perspectiva não estavam atentas à diversidade cultural e histórica e realizavam suas universalizações desconsiderando não somente o tempo, a sociedade, a cultura e a classe, como também a sexualidade, a cor e ou grupo étnico das próprias pesquisadoras.

Dito de outro modo, não levou em conta que os sujeitos não se encontram em contextos sociais, culturais e econômicos idênticos, revelando a insuficiência do ideal da igualdade formal (MAFFÍA, 2010). Nas palavras de Wittig (2006 [1992] p. 37-38 “[...] solamente atacaron la idea darwinista de la inferioridad de la mujer, pero aceptaron los fundamentos de esta idea, o sea, la visión de la mujer como "única"”).

Contudo, mesmo com sua problemática aspiração de uma igualdade entre homens e mulheres, bem como seu caráter homogeneizador e “salvacionista”, este feminismo na percepção de Grosz (1995) foi política e historicamente importante, sem ele as mulheres não podiam questionar a naturalidade ou a falsa inevitabilidade da posição de inferiorização, de cidadã de segunda classe que ocupavam; o objetivo da igualdade serviu como um requisito político, ainda que incipiente, para as lutas maiores dirigidas para a autonomia feminina, isto é, o direito feminino a uma autodeterminação social, econômica, política e intelectual.

A partir do final da década de 1970 muitas teóricas sociais feministas deixaram de utilizar as metodologias e escritos masculinos “adaptados” sem grandes críticas, houve uma notável mudança em suas posturas em relação aos discursos científicos em suas minúcias, também abandonaram trazer determinantes biológicos para suas explicações bem como argumentações monocausais para a opressão feminina, no entanto, do ponto de vista pós-moderno alguns trabalhos – de grande relevância- continuaram a teorizar, ainda que de modo implícito, de forma universalizante e essencialista, no qual a associação das mulheres a uma atividade “doméstica” e “familiar” se predominava em todas as culturas (FRASER, NICHOLSON, 1988).

Um exemplo é a análise desenvolvida por Nancy Chodorow, psicanalista americana, a respeito da maternagem¹¹ em “The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender” publicada em 1978, no qual a autora busca explicar as dinâmicas internas e psicológicas que fizeram muitas mulheres, de modo quase voluntário, a reproduzir as divisões sociais que implica na inferioridade feminina, seus questionamentos nesta obra giravam em torno de duas questões: “de que maneira a maternagem enquanto atividade feminina se reproduz ao longo do tempo?” e “como a maternagem produz mulheres com psiquê de mãe?” e em seus resultados a autora propõe respostas em termos de “identidade de gênero” no qual a maternidade

¹¹ O termo original citado pela autora é “mothering” que utilizei como versão em português a palavra “maternagem” empregada por Adelman (2004, p. 389) por trazer “[...] à tona a idéia dos cuidados maternos, que incluem os referentes às necessidades físicas básicas de uma criança, mas enfatizam, ainda, os aspectos afetivos e emocionais, tão bem expressos em outro termo da língua inglesa, *nurturing*”.

cria mulheres com um profundo senso de si mesmas diferente do “eu” masculino que não passa pelo mesmo processo na “paternidade” (FRASER, NICHOLSON, 1988).

Essa teoria, pontua Fraser e Nicholson (1988) não pode ser subestimada, pois ela atingiu em cheio muitas feministas por sua persuasiva ideia de que há diferenças psíquicas observáveis entre homens e mulheres. Chodorow expõe a maternagem como uma atividade, talvez a única, que embora seja diferente em várias culturas constitui-se enquanto um tipo de atividade “natural” apresenta necessidade de explicação e rótulo social em quase todas as sociedades. Nesse sentido, ela estabelece que a maternidade dá origem a dois tipos distintos de seres: um relativamente comum em todas as culturas para as mulheres e outro (oposto) comum aos homens, e é essa espécie de diferença gerada na identidade masculina e feminina que provoca uma variedade de fenômenos culturais semelhantes, tais como a continuação da maternidade pelas mulheres ao longo dos anos, o desprezo dos homens para com o feminino e os problemas na própria heterossexualidade.

Outro texto de Chodorow, que segue essa mesma perspectiva, publicado no Brasil em 1979, é “Estrutura familiar e personalidade feminina”, ambos os trabalhos da autora estão implicados numa concepção de desenvolvimento psicológico dicotomizado e se trata de uma inversão dos escritos de Freud sobre a experiência diferenciada entre meninos e meninas na fase edipiana e o processo de complexo de castração. Em sua perspectiva, as alterações nas identificações parentais vividas pelos meninos, ou seja, da ligação com a mãe para a identificação com o pai diante do risco da castração, são mais penosas no processo de construção da personalidade dos homens; Já as filhas e as mães no ambiente doméstico tem uma experiência menos danosa, contudo as meninas por essa relação estreita com a mãe se identificam com papéis sociais subordinados e pouco valorizados, assim caracteriza o desenvolvimento da personalidade feminina como relacional, menos individualizada em relação à masculina e mais flexível (LAGO, 2010).

Para Scott (1995) o problema desta teoria se localiza no ato de basear toda a produção da identidade de gênero e sua possível transformação em estruturas de interação pequenas, já que a família e sua respectiva divisão de trabalho entre o pai e a mãe desempenha papel crucial na formação do sujeito filho ou filha. Chodorow (1979) sustenta que se os homens fossem mais engajados no cuidado com os filhos e filhas e presentes no lar, nas situações subjetivas da família, o processo edipiano seria possivelmente diferente, contudo, do ponto de vista da história a autora não fornece meios para ligar essa teorização a outros sistemas sociais, políticos, econômicos ou de poder (SCOTT, 1995).

Se por um lado, ressalta a historiadora supracitada, não restam dúvidas de que os arranjos sociais, que forjam a necessidade dos pais trabalharem e das mães realizarem quase todo o trabalho doméstico e cuidado das crianças, organizam a estrutura familiar por outro não está claro quais são as origens disso, tampouco as razões pelas quais existe essa articulação, no sentido de divisão sexual do trabalho; isso sem mencionar que tal teoria não explica a forma pela qual crianças que: em suas casas há uma clara divisão igualitária da tarefa doméstica, não vivem em famílias nucleares, a família é monoparental ou desde pequenas moram em abrigos e instituições, aprendem tal associação (SCOTT, 1995).

Do ponto de vista pós-moderno, essa elaboração teórica é bastante problemática, com verniz de essencialismo, em especial a respeito dessa interpretação da identidade de gênero e suas implicações políticas. O uso de Chodorow da ideia de dois tipos de “selves” distintos pressupõe três premissas conforme apontam Fraser e Nicholson (1988, p 95):

One is the psychoanalytic premise that everyone has a deep sense of self, which is constituted in early childhood through one's interactions with one's primary parent and which remains relatively constant thereafter. Another is the premise that this "deep self" differs significantly for men and for women but is roughly similar among women, on the one hand, and among men, on the other hand, both across cultures and within cultures across lines of class, race, and ethnicity. The third premise is that this deep self colors everything one does; there are no actions, however trivial, which do not bear traces of one's masculine or feminine gender identity¹².

Do ponto de vista político e suas exigências identitárias para reivindicação no processo de combate às desigualdades esta ideia se tornou extremamente atraente, ela deu subsídio acadêmico ao conceito de sexismo onipresente, diante da assunção da feminilidade e masculinidade como constituinte de nosso senso básico e de modo estável ao longo dos anos. Além disso, na época, muitas feministas se sentiram contempladas com as elaborações de Chodorow, pois a autora havia criticado explicitamente o conceito de “socialização do papel sexual”, empregado no início da teoria feminista para analisar as maneiras de combater a inferiorização feminina por meio de reeducação, através de imagens igualitárias em livros didático, espaço para os meninos brincarem de boneca e casinha e às meninas o estímulo a matemática e ciências por exemplo. Para ela, tais alterações na educação eram importantes,

¹² Uma é a premissa psicanalítica de que todos têm um profundo senso de si próprio, que é constituído na primeira infância através das interações de alguém com o parente primário (no caso o pai e a mãe) e que permanece relativamente constante a partir de então. Outra é a premissa de que este "eu profundo" difere significativamente para os homens e para as mulheres, mas é aproximadamente semelhante entre as mulheres, por um lado, e entre os homens por outro lado, tanto em culturas como em culturas através de linhas de classe, raça e etnia. A terceira premissa é que este senso de si profundo colore tudo o que se faz; Não há ações, por mais triviais que não tenham vestígios da identidade masculina ou feminina de gênero (tradução nossa).

porém não tinham a possibilidade de mudança social que as feministas da igualdade acreditavam, pelo contrário, essa aposta ignorava a profundidade do gênero bem como a intransigência do domínio masculino, isso sem mencionar que cooptavam as mensagens do feminismo e as banalizavam. E foi assim que as elaborações psicológicas do gênero de Chodorow terminaram dando sanção acadêmica a ideia de irmandade, de que apesar das múltiplas outras diferenças que as mulheres possam ter, há um laço que as unem, uma espécie de experiência compartilhada (FRASER, NICHOLSON, 1988).

Nessa mesma linha entra o trabalho de Carol Gilligan (1977) em que ela explica as trajetórias diferentes do desenvolvimento moral percorridos por meninas e meninos em termos também de distintas “experiências” ou realidades vividas (SCOTT, 1995). A pesquisadora na contramão de muitas feministas que a antecederam não buscava as explicações ou origens do sexismo transcultural. Com tarefa recortada tratava de expor e corrigir o viés fortemente androcêntrico da proposta de desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg (1992); destarte, argumentou a impossibilidade de avaliar a moral das mulheres e das meninas num quadro rígido a partir da experiência de homens e propôs examinar ela mesma o discurso moral feminino a fim de encontrar seus padrões (FRASER, NICHOLSON, 1988).

O trabalho de Gilligan é considerado bastante importante, porque de fato ele desafiou diretamente conclusões da psicologia tradicional trazendo as questões das vivências das mulheres como relevantes para as próprias teorizações, todavia à medida que os objetivos da autora extrapolaram a questão da crítica ao modelo androcêntrico e adentrou a construção de um modelo alternativo do desenvolvimento moral, um modelo do ponto de vista feminina, divergências e incoerências passaram a habitar a proposta, pois de um lado Gilligan fornecia um contra-exemplo de Kohlberg questionando assim a possibilidade de um esquema de desenvolvimento único e universalista, de outro ao fornecer descrições do desenvolvimento feminino ela descrevia a mulher em termos de uma voz diferente, um outro ponto de vista, distinto olhar mas sem especificar que voz em questão era essa, promovendo uma visão de mulher única (FRASER, NICHOLSON, 1988)

Destarte, nas palavras de Scott (1995, p 84) as explicações começam na maioria dos casos com: “a experiência das mulheres leva-as a fazer escolhas morais que dependem de contextos e de relações” para se transformar em “as mulheres pensam e escolhem este caminho porque elas são mulheres”. E é justamente essa linha de raciocínio que projeta uma ideia a-histórica, essencialista e universal de mulher, não sendo Gilligan, nem Chodorow as únicas a

cometerem¹³, e sim variadas teóricas feministas do início da segunda onda, inclusive historiadoras da “cultura feminina” que chegam a reunir dados desde figuras santas da Idade Média até militantes sindicais modernas de forma a provar, a hipótese exposta por Gilligan, de que há uma preferência feminina por construir e cultivar relações pessoais (SCOTT, 1995).

Maffia (2010) também sinaliza que as autoras deste período com o intento de superar as defasagens das primeiras teorizações liberais e/ou da igualdade para a construção da valorização e reconhecimento do feminino, não sua mera inclusão nos espaços dos quais foi expulso, trataram de acentuar as diferenças entre os homens e as mulheres, de modo que essa oposição binária se mostra fixada e quase “insuperável”. Assim, muitas reforçam exatamente o pensamento que gostariam de dismantelar, haja vista que, na reavaliação do feminino esqueceram de examinar a oposição binária em si (SCOTT, 1995).

O essencialismo, na posição de Fraser e Nicholson (1988) deve ser enfrentado sempre na teoria feminista, pois ele é algo insidioso e persistente ainda nas feministas dos anos 80, mesmo com crescimento de autoras na academia norte-americana e as pressões para a desconstrução desse sujeito Mulher única, que na verdade é branco, classe média, heterossexual e etc. O senso de “irmandade” nas questões de gênero e identidade feminina quando colocado acima dos outros marcadores de diferenças é justamente o que levam muitas a se afastarem do feminismo (BUTLER, 2003).

No momento de crise do movimento feminista norte-americano, no qual a branquitude feminina não podia mais se esconder em narrativas universalistas, o escritor Michael Kauffman (1993), citado em Bento (2011), capta e descreve em sua obra “Cracking the armour: power, pain and the lives of men” um diálogo entre duas mulheres:

Uma delas estava indignada com a posição de outra mulher que não se sentia representada pelo grupo. A primeira argumenta: “O que você vê quando se olha no espelho? Não é uma mulher? Eu também. Então, temos uma experiência compartilhada”. A outra responde: “Não vejo uma mulher”. “Vejo uma negra” (BENTO, 2011, p. 107).

E foi nesse período que ocorreu uma das grandes rupturas no movimento majoritariamente branco e heterossexual (BENTO, 2011; PELÚCIO, 2012). Foram desmascaradas as referências implícitas desse sujeito do feminismo em muitos textos clássicos

¹³ Fraser e Nicholson (1988) relatam que diversas teóricas em seus escritos chegaram a construir quase uma metanarrativa em torno de alguma atividade feminina que julgavam transcultural, em suas perspectivas: Ann Ferguson e Nancy Folbre, Nancy Hartsock e Catharine MacKinnon analisaram a “produção sexual afetiva”, reprodução e sexualidade respectivamente sob essa ótica. Tais autoras trouxeram igualmente importantes questionamentos feministas, contudo, ainda associados a uma explicação repousada na biologia, não como destino, mas como base, cujas origens históricas não precisariam ser investigadas.

da teoria, por autoras como bell hooks, Audre Lord, Maria Lugones, Elizabeth Spelman, Gloria Joseph, Adrienne Rich e Marilyn Fry (FRASER, NICHOLSON, 1988). A atenção às diferenças de raça/etnia, classe, sexualidade, culturais entre outras não podia mais ser desligada em nome da “irmandade”, pois essas diferenças alteravam os eixos de dominação de gênero.

As rupturas e discordâncias foram produtivas para o movimento porque propiciou uma renovação do olhar para categorias que julgavam “resolvidas” como as de “experiência” advinda da já referida noção de que as mulheres compartilham algumas vivências semelhantes. Do ponto de vista da teoria, a reformulação da proposta feminista de produção de conhecimento abriu caminho para feminismo perspectivista ou ponto de vista feminista¹⁴.

2.2. O feminismo perspectivista (de inspiração marxista)

A teoria feminista do ponto de vista ou perspectivista tem influências do estruturalismo-marxista e coloca ênfase na importância da posição do indivíduo dentro da hierarquia social, pertencimento de classe, o gênero, a raça entre outros, afirmando que as categorias do pensamento de cada um tem derivação da posição relativa em relação ao poder dentro da hierarquia (GONZÁLEZ, 2005), dito de outro modo, que não há conhecimento neutro, ou absolutamente objetivo, e sim que todo saber se faz a partir de um posicionamento social, cultural, histórico específico, por isso ele não reflete “a verdade”, mas o que se é possível apreender da perspectiva em questão¹⁵ (SARDENBERG, 2007).

Toma como pressuposto que a posição de classe (vida material) limita os modos de entender as relações sociais em sua complexidade, principalmente em sistemas de dominação, nesse sentido, os grupos que ocupam posições opostas ao sistema de dominação terão por consequência ângulos de visão também diferentes e possivelmente opostos (SARDENBERG, 2007). A ótica feminista leva tal argumentação de inspiração marxista um passo além e sustenta que aqueles e aquelas que historicamente estiveram excluídos ou marginalizados da ciência possuem a capacidade de ver mais “fielmente” o que ocorre nos fenômenos sociais, por exemplo, porque eles e elas são desprovidos de interesses na continuação do status quo de que

¹⁴ Harding (1996) propõe que pensemos os posicionamentos feministas em três grandes linhas: a empiricista, que se baseia nos princípios de “verdade” presente na proposta científica moderna, contudo tece críticas ao androcentrismo presente na ciência; o perspectivista que defende a construção de um saber a partir do ponto de vista das mulheres; e o pós-moderno que questiona os outros dois por serem “fundamentalistas” (SARDENBERG, 2007; HARDING, 1996)

¹⁵ Convém alertarmos que isso não implica um relativismo, já que a partir dessa corrente nem todos os ângulos, perspectivas, olhares, propiciam os mesmos ganhos epistêmicos (SARDENBERG, 2007).

são vítimas, assim essa posição daquele que “olha de baixo” permite as mulheres e outras minorias uma espécie de privilégio epistêmico (GONZÁLEZ, 2005).

Sardenberg (2007) no diálogo com os escritos de Hartsock (1987) acrescenta que o ângulo dos grupos dominantes se impõe sobre os demais, por isso tal mirada além de parcial é um tanto quanto perversa na manutenção das desigualdades, devendo os grupos dominados se empenharem para lutar tanto politicamente e epistemologicamente para chegarem as suas “próprias visões”, em síntese “[...] poderíamos então dizer que essa postura, ou conquista, implica em uma “política cientifizada” que é, simultaneamente, uma “ciência politizada” (p.17).

Pensar em consonância com este eixo é crer na possibilidade de uma “revolução” ou uma mudança estrutural, neste caso não direcionado ao sistema de produção, e sim focado na estrutura da ciência que conhecemos desde suas raízes, tendo em vista que não é possível proceder como faziam as feministas liberais em sua crença em ajustes na produção de conhecimento científico, para as perspectivistas marxistas o sistema está viciado e convoca a construção de uma “ciência sucessora”, que só será adequada quando promovida por aqueles com menor poder (GONZÁLEZ, 2005).

Abigail Brooks (2007) partidária de tal vertente, em seu texto “Feminist Standpoint Epistemology: Building Knowledge and Empowerment Through Women's Lived Experience” apresenta uma série de questionamentos, princípios e vantagens do uso do feminismo perspectivista. Para ela, um ponto de vista feminista é um modo de compreender o mundo, maneira de mirar a realidade social que começa *com* e é desenvolvido diretamente *por* experiências de mulheres. E o objetivo seguinte implica em aproveitar as experiências femininas, apreende-las, para melhorar a própria situação das mulheres, ou seja, desembocar numa mudança social para elas. Seu parecer é que tais vivências não se limitam a apontar falhas em sistemas econômicos e políticos maiores, mas vai além disso, oferecem alternativas, soluções potenciais dessas falhas. Nas palavras da autora:

Feminist standpoint epistemology is a unique philosophy of knowledge building that challenges us to (1) see and understand the world through the eyes and experiences of oppressed women and (2) apply the vision and knowledge of oppressed women to social activism and social change. Feminist standpoint epistemology requires the fusion of knowledge and practice. It is both a theory of knowledge building and a method of doing research- an approach to knowledge construction and a call to political action¹⁶ (BROOKS, 2007, p. 55)

¹⁶ A epistemologia do ponto de vista feminista é uma filosofia única de construção do conhecimento que nos desafia a (1) ver e compreender o mundo através dos olhos e experiências das mulheres oprimidas e (2) aplicar a visão e o conhecimento das mulheres oprimidas ao ativismo social e às mudanças sociais. A epistemologia do ponto de vista feminista requer a fusão do conhecimento e a prática. É uma teoria da construção do conhecimento e um método de pesquisa - uma abordagem da construção do conhecimento e um apelo à ação política (tradução nossa).

Por “experiência feminina”, Brooks (2007) compreende as vivências concretas do cotidiano de muitas mulheres, que consiste em síntese naquilo que elas *fazem*; uma gama de atividades que marcam suas vidas, tais como o cuidado com a nutrição, preparo dos alimentos e limpeza do lar (DEVAULT, 1991), cuidado dos seus filhos, dos filhos de outras (COLLINS, 1990), dos idosos (OLIVEIRA, D’ELBOUX, 2012), dos seus parentes que estão longe, entre outros. Tais aspectos tinham sido até então, anteriormente ao surgimento dessa vertente cuja autora mais influente é Hartsock (1987), pouco explorados e subvalorizados nas investigações acadêmicas, do prisma acerca dos conhecimentos e conjunto de habilidades que são cultivados nessas tarefas (BROOKS, 2007).

Convém expor que a partir dos anos 1990, dentro do próprio grupo, começaram a surgir críticas e problemáticas, relativamente próximas à questão do sujeito do feminismo já postas nas primeiras teorizações feministas de que falamos na seção anterior. Muitas passaram a interrogar acerca de “qual ponto de vista feminino” estava predominando nas investigações, ressaltando que o privilegio epistemológico não está resolvido somente pelo fato de pertencer ao gênero feminino, que marcadores como a raça, a orientação sexual entre outros precisavam ter espaço significativo (GONZÁLEZ, 2005). As lésbicas, para citar Audre Lorde (1984) há muito já haviam denunciado que suas problemáticas eram ignoradas pela teorização feminista predominante (RICH, 2010), afirmando que podiam, por discordância com a heterossexualidade, ter uma mirada única também.

Já, Patrícia Collins (1990) centrou a crítica a partir da questão da raça/etnia, ao afirmar que as mulheres afroamericanas possuem conhecimentos alternativos, importantes para a ciências humanas e sociais, que é resultado de uma situação histórica em que a raça se mescla com o gênero, bem como a classe econômica de um modo muito específico, o que lhes dá uma experiência da realidade única (GONZÁLEZ, 2005; BROOKS, 2007). Para detalhar, a autora realizou uma pesquisa com o conceito de “outra maternidade”, que consiste na prática de *cuidar dos filhos de outras mães negras*, vivenciada por várias mulheres afroamericanas que além de suprirem as necessidades de suas famílias auxiliavam, em revezamento, também no cuidado das crianças de vizinhos e amigos, para que muitas mulheres negras da comunidade pudessem se manter empregadas, trabalhando fora de casa. Collins (1990) coloca em evidência uma atividade fruto da engenhosidade de quem é oprimido, uma tática nos termos de Certeau (2012), para lidar com os inúmeros impedimentos advindos da ausência de suporte para o trabalho feminino. Além disso, na opinião de Brooks (2007) o material empírico produzido neste estudo

permite iluminar grandes questões socioeconômicas, como a falta de qualidade e assistência infantil acessível à população pobre nos Estados Unidos.

Outro trabalho bastante relevante para o *standpoint feminism* é o de Alison Jaggar (1989) e sua teorização sobre “emotional acumen”, que em português podemos ter como correspondência a ideia de “perspicácia emocional” (COSTA, 2009). A filósofa explana que quando as mulheres se envolvem nos afazeres domésticos diariamente e cumprem as expectativas sociais atreladas ao cuidar, elas desenvolvem um conjunto ímpar de habilidades ligadas a essas mesmas tarefas que ela conceitua como *emotional acumen*, que significa em linhas gerais: a capacidade intuitiva para perceber, ler e interpretar a dor e as emoções, identificando muitas vezes a gênese desses sentimentos (JAGGAR, 1989; BROOKS, 2007; JAGGAR, 1997).

A utilidade da perspicácia emocional, não se limita ao espaço do lar e da família, para Jaggar (1989;1997), esse saber se amplia para fora e pode ser aplicado ao mundo social, com inclusive muitas funções vitais, tais como a sensibilização de áreas como a sociologia e a filosofia para gerar um conjunto novo de saberes que a razão moderna impossibilitou na rejeição dos conteúdos emocionais do ato investigativo¹⁷, isso sem mencionar que a sabedoria cultivada pelas mulheres na mediação e controle das emoções pode oferecer também diferentes olhares para o próprio campo da psiquiatria. Em contribuição epistemológica, o saber cotidiano sobre as emoções nos movimentaria, para uma análise política da responsabilidade, tendo em vista, que as mulheres constroem tal saber justamente por assumirem uma carga imensa de responsabilidade perante sua família ao longo de suas vidas nas práticas de cuidado dos outros, e explorar teoricamente isso lança, no ponto de vista das feministas perspectivistas, também um novo olhar para as injustiças políticas e sociais (JAGGAR, 1989; BROOKS, 2007; JAGGAR, 1997).

Jaggar (1989;1997) detalha que as emoções são vistas, erroneamente, como respostas fundamentalmente passivas ou involuntárias e que isso é fruto da epistemologia do ocidente que sempre postulou as emoções como suspeitas, como algo que deve ser evitado, e tal atitude hostil e depreciativa, como o desprezo pela percepção desenvolvida pelas mulheres de forma mais apurada por suas práticas de atenção, cuidado e responsabilidade familiar, deixa de

¹⁷ Todavia é importante postular que Jaggar (1997) não consente com as conceituações sobre o tema da emoção que a colocam como opostas ao intelecto, mesmo quando a autora esboça uma crítica a ciência moderna, ela não crê que os pesquisadores ao longo dos anos conseguiram de fato negar completamente o conteúdo emocional embutido em suas escolhas e visões, apenas discursivamente afirmam que o fizeram, e prosseguir na crença dessa possibilidade, de expulsão dos conteúdos subjetivos da produção do conhecimento, empobrece e deturpa o modo como compreendemos a própria percepção (JAGGAR, 1997).

reconhecer sua utilidade para a sobrevivência humana, já que para a filósofa o emocional nos leva a agir de forma mais adequada, a nos aproximar de algumas pessoas que julgamos serem confiáveis e evitar outras, acariciar, abraçar ou lutar, fugir, se defender; nesse sentido, a ausência das emoções na vida humana é impensável, ela constitui nossa existência, e embora nem todas “sejam agradáveis ou justificáveis[...] a vida sem qualquer emoção seria também sem qualquer significado” (JAGGAR, 1997, p. 166).

A feminista também dessa perspectiva teórica Joan Tronto (1997) igualmente se dedica ao estudo do tema, em especial, com o conceito de *cuidar*, para ela a reflexão sobre as atividades de cuidado das mulheres revela inadequações significativas na própria teoria da moral, contudo a autora sinaliza que saber identificar esses problemas, não significa automaticamente resolvê-los, mais cética, a autora não crê que as experiências das mulheres contemporâneas são suficientes para a construção de uma ética feminista, isto porque em sua visão as práticas femininas, as experiências, são realizadas dentro da estrutura de dominação masculina, assim, a apropriação feminista das mesmas não é possível sem uma transformação fundamental das próprias estruturas sociais e políticas (JAGGAR, 1997).

Do mesmo modo, educar nossas emoções, para uma grande mudança social sinaliza Jagggar (1989;1997) não é tarefa simples, tampouco rápida. Em sua visão, embora o feminismo, a teoria feminista, ofereça várias ferramentas novas para que possamos repensar as nossas práticas injustas, tais atividades habituais não são rapidamente corrigidas, desaprendidas; mesmo quando chegamos a acreditar que nosso temor, vergonha ou revolta diante de algo é injustificado, podemos ainda prosseguir vivenciando tais emoções em nossos princípios políticos, em outras palavras, mesmo implicadas no feminismo, as mulheres podem continuar na expectativa pela aprovação masculina, competitivas entre si, possessivas em suas relações amorosas, intolerantes com as dissidentes e assim, conclui a autora, tais emoções indesejáveis para quem luta contra as desigualdades de gênero, ainda que impróprias não deveriam ser suprimidas ou negadas, mas reconhecidas dentro do feminismo, sujeitas a um exame crítico minucioso e constante, pois a persistência delas figura que somos ainda influenciadas severamente pela visão androcêntrica, bem como que a teoria e a política necessita ser revisitada, já que : “[...] somos — seres que foram criados numa sociedade cruelmente racista, capitalista e machista, que moldou nossos corpos e nossas mentes, nossas percepções, nossos valores e nossas emoções, nossa linguagem e nossos sistemas de conhecimento” (JAGGAR, 1997, p. 178).

Em síntese, é importante ressaltar que nem Jagggar (1989;1997) nem Tronto (1997) falam das emoções de modo romantizado, tampouco acreditam que introduzir pequenas doses de

sentimentos, por exemplo, nas formas de teoria científica ou na moralidade seja o caminho, ambas apontam, como pertencentes ao *standpoint feminism* de grande inspiração materialista-dialética, na necessidade de uma transformação radical da visão predominante, na qual, emoção e pensamento são tomadas como antagônicas (JAGGAR, 1997).

Uma autora brasileira que podemos alinhar a tal perspectiva feminista é a socióloga Heleieth Saffioti. Em uma das suas últimas publicações, o livro “Gênero, patriarcado, violência” publicado em 2004 a autora tece importantes elaborações sobre os desafios teóricos em relação ao conceito de gênero e patriarcado, e o papel do feminismo contemporâneo com a transformação social.

Para Saffioti (2004) a adesão irrestrita do conceito gênero coloca em riscos a luta e o enfrentamento do patriarcado. Muitas feministas já revelaram, em seu ponto de vista, as bases material e social do patriarcado. Vários debates centralizaram na questão dos serviços não pagos realizados pelas mulheres, como o doméstico e o sexual, aos homens. Os privilégios masculinos foram analisados e as discriminações contra as mulheres descritas. Bem como feministas marxistas, abordaram como o patriarcado serve aos interesses dos grupos e classes dominantes, porém poucas ações tem de fato se dedicado ao enfrentamento dele, o que se acentua como sua substituição pelo gênero.

Na visão de Saffioti (2004) existe uma estrutura de poder que agrupa três ordens: a de gênero, de classe social e de raça/etnia, e ainda que em muitos estudos, as análises tendam a separá-las, elas se atravessam. A perda, do ponto de vista político e científico, não é oriundo da separação (gênero/classe/raça) com objetivo de debater especificidades, mas sim da ausência do caminho inverso, de não alcançar a síntese. A socióloga expõe que o patriarcado penetrou todas as esferas da vida social, o capitalismo mercantilizou as relações, inclusive as de gênero e a raça/etnia aliados aos dois, imprimiu sua marca por todo o tecido social. Em síntese, a refutação do conceito de patriarcado permite que esse esquema de exploração-dominação se mantenha, fortaleça e encontre formas mais insidiosas de se desenvolver.

A autora faz uma separação muito explícita entre gênero e patriarcado, para ela a maioria das definições feministas coloca o gênero como uma hierarquia entre as categorias de sexo, social, histórica, cultural e discursivamente construída. Porém, para ela, tal entendimento não visibiliza quem são os perpetradores da violência e controle das mulheres. O gênero seria então mais vasto (amplo) que o patriarcado, pois para o último as relações são hierarquizadas, mas acrescenta que entre seres já socialmente desiguais, enquanto o gênero compreende a existência de relações igualitárias. Em sua perspectiva, poderíamos falar que patriarcado, contextualizado

historicamente, é um caso específico de relações de gênero, dentre outras possíveis (SAFFIOTI, 2004).

Nem mesmo sujeitos não-heterossexuais, com identidades trans, escapariam do impacto do patriarcado. Vivemos assim, sob uma ordem de gênero patriarcal, que envolve toda a sociedade ocidental urbana, as práticas culturais, a religião, o Estado, as relações entre os sujeitos. O abandono do estudo e cunho do patriarcado leva a atenção do feminismo para outras direções, não coloca em questão a exploração sofrida pelas mulheres, não traça planos efetivos para sua superação, na opinião da autora um desserviço a luta contra a própria desigualdade de gênero.

A autora avança suas elaborações e propõe que o gênero, como categoria de análise, foi aceito rapidamente entre pesquisadoras e pesquisadores de diversas áreas, no ambiente acadêmico e até mesmo por organismos internacionais. Na sua percepção, ele se mostrou como muito mais palatável, versátil que o patriarcado ou mesmo o feminismo. E isso não teria acontecido se gênero não se apresentasse, no final dos anos 80 e com fôlego a partir dos anos 90 como um termo mais “neutro”, que evidencia muito menos os privilégios do homem branco, heterossexual, cristão e proprietário sobre as mulheres e outros sujeitos. Os próprios pensamentos de Joan Scott sobre gênero, que apesar de trazerem importantíssimas contribuições para o feminismo, para Saffioti (2004) não conseguem sinalizar uma proposta de transformação social (compromisso do feminismo), já que fazendo uso de Foucault para entender poder, não resolve a questão de ele não estar centralizado nas mãos de alguns, mas sim dissolvido nas relações sociais.

Todavia, não se trata de abolir o conceito de gênero, Saffioti (2004) advoga que devemos eliminar a utilização exclusiva. O gênero em decorrência de sua generalidade excessiva, pode até apresentar um imenso grau de extensão, que não é possível no patriarcado, porém tem baixo nível de compreensão. Pensar em patriarcado, ao contrário, traz explícito em seu próprio nome a que se refere, se aplica apenas a uma fase histórica, não tem a pretensão de ser geral, amplo, muito menos neutro, está estreitamente empenhado em enfrentar a dominação e a exploração masculina. O que ele perde de extensão, ganha em compreensão, está mais contextualizado na História, fala diretamente de androcentrismo, primazia masculina, é um conceito de ordem política (SAFFIOTI, 2004).

E “poderia ser de outra ordem?” (p. 139) se pergunta a autora, no final de seu livro, se as feministas e o movimento social feminista têm como maior objetivo superar as desigualdades de gênero, as injustiças, a inequidades, transformar completamente a sociedade e instaurar a igualdade, poderíamos fazer de outro modo? (SAFFIOTI, 2004).

Para encerrar, conforme supracitado nesta seção do texto, a epistemologia do feminismo perspectivista propõe que toda análise teórica esteja comprometida com a dupla função: ver o mundo e compreendê-lo a partir do olhar propiciado pelas experiências das mulheres oprimidas e diante disso, aplicar o conhecimento construído através dessa visão e atuação da pesquisadora ao ativismo e a transformação social (BROOKS, 2007).

2.3. Os feminismos pós-modernos

O feminismo que dialoga com autores e autoras entendidos como pós-modernos, pós-estruturalistas, entre outras denominações pós-críticas não se forma sem crítica ao *standpoint feminism*, ainda que reconheça em muito a sua contribuição para o movimento, teoria e ciência. Embora Nancy Hartsock (1987), proponha que a experiência, conceito importante e central da corrente, não se trata de algo repousado nas diferenças biológicas entre homens e mulheres, ou seja, que não diz respeito a algo que é “essencial” do ser feminino, e sim resultado das relações de gênero em nossa sociedade sexista, que estruturam as distintas experiências que os sujeitos terão (SARDENBERG, 2007), algumas autoras tais como Joan Scott (1995), Linda Nicholson (2000), Judith Butler (2003), entre outras tecerão importantes argumentos, em relação à precariedade conceitual, o fundacionalismo biológico e o universalismo respectivamente presente em muitos trabalhos da corrente, bem como firmarão, em especial Butler (2003) uma nova forma de pensar o feminismo e o seu sujeito.

Para Scott (1998), que cuja fala se contextualiza predominantemente no campo da História, a questão da experiência prossegue em investigações feministas com problemas conceituais, isto é, empobrecida de profunda reflexão de seus usos e limites. Nesse sentido, a experiência ao ser tomada como origem do conhecimento, a perspectiva do sujeito – pessoa que teve a experiência ou a historiadora que a reconta e analisa- torna-se o lugar que suporta a explicação elaborada. As questões sobre a natureza desse vivido elaborado, por exemplo, o modo como ele foi constituído, a maneira como existem divergentes constituições para uma mesma realidade, o discurso (linguagem) que sustenta são comumente deixadas para segundo plano, ou ofuscadas. Assim, a exposição da vivência “[...] se torna então evidência para o fato da diferença, em vez de se tornar uma forma de explorar como a diferença é estabelecida, como ela opera, e como e de que maneira constitui sujeitos que vêm e atuam no mundo” (p. 301-302).

Para a autora supracitada, estamos falando de uma metáfora da visibilidade, tomada como transparente, ou seja, um conceito difícil e problemático que é operacionalizado de maneira pouco explicativa, no nível teórico, tomado como autoevidente. Não há por parte de muitas autoras uma apurada discussão do que seja esse ponto de vista das mulheres, mesmo diante do esforço para pluralizar o termo, incorrendo numa espécie de naturalização da posição *mulher* como lócus de determinados saberes e não o inverso, os saberes como produtores desses sujeitos.

Podemos vislumbrar, seguindo Scott (1998, p. 304) essa deficiência também em estudos da homossexualidade, em que histórias, relatos, narrativas documentam o mundo escondido da dissidência, por exemplo. Tais investigações vão abordar o impacto do silêncio e representação nas vidas não-heterossexuais que foram afetadas pela homofobia, bem como abordam como tais sujeitos foram suprimidos e explorados. Entretanto, no momento de tornar a experiência visível ocorre também o esquecimento do exame crítico das próprias categorias homo/hetero, mulher/homem, branco/negro entre outras como identidades fixas e eternas, nem sempre encontramos problematizações sobre o que essas classificações significam, como operaram nas vivências estudadas, suas ideias de sujeito, a genealogia etc. Ou seja, o intento de tornar a experiência negada visível não garante a análise histórica das próprias diferenças, é evidente que isso não significa negar a contribuição ou bloquear o diálogo com tais estudos; o ponto é que chegamos graças a muitos deles a compreender as consequências do silenciamento dos homossexuais, entendemos o ocultamento imposto como um ato de poder, de dominação, por meio deles, instituições são revistas, comportamentos alternativos se tornam disponíveis, sabemos que a experiência dessas vidas oferecem uma crítica frutífera das práticas normativas de gênero e sexualidade, todavia o que não compreendemos é a dimensão desta crítica. Isso porque tomar o ponto de vista de um grupo excluído, diferente, expõe os mecanismos repressivos, mas não as lógicas e funcionamentos internos, nas palavras da autora “[...] que a diferença existe, mas não a entendemos como constituída em relação mútua” (SCOTT, 1998, p. 304)

Consentimos com a autora, acerca da necessidade de inverter o olhar, tentar não pensar no sujeito possuidor da experiência e sim na experiência que constrói o sujeito em questão, tentamos, nesse sentido, pôr em funcionamento, em nossa pesquisa, com as experiências educacionais das lésbicas participantes. Nos esforçamos para acompanhar os movimentos e investimentos que as instituições fizeram de readequação das entrevistadas, porém nos partimos da ideia de que tais experiências de resistência e de captura curriculares heteronormativas formaram quem as entrevistas são. Em linhas gerais, Scott (1998, p. 307) numa inspiração

foucaultiana não pensa no “indivíduo possuidor de determinadas experiências”, num caminho diferente, não é a experiência que implica a origem da explanação, não é a evidência legitimadora que fundamenta o que por nós é conhecido, e sim o que procuramos explicar sobre determinado conhecimento apresentado. Nessa linha, seria necessário historicizar todas as identidades que trabalhamos, é preciso um exame crítico de todas as categorias que tomamos como transparentes, óbvias, sem carência de explicação tais como mulher, lésbica, heterossexual entre tantas outras. Como feministas, precisamos romper com a prática de não problematizar a vivência, já que isso tem o efeito de “[...] constituir sujeitos fixos e autônomos, e que sejam considerados fontes confiáveis de um conhecimento advindo do acesso ao real através de suas experiências”.

Um ponto de vista pós-estruturalista identifica problemas com elaborações que fixam os sujeitos, toma-os como autônomos e por consequência considera-os como fontes fundamentalmente confiáveis de um conhecimento derivado do acesso ao real através de suas vivências e propõe que pensemos uma identidade como um acontecimento também discursivo (SCOTT, 1998). Isso não significa uma forma de determinismo linguístico, conforme explica Scott (1988) tampouco uma privação de agência dos sujeitos, implica em recusar uma separação entre a linguagem e a experiência, nas palavras da autora:

Sujeitos são constituídos discursivamente, mas há conflitos entre sistemas discursivos, contradições dentro de cada um deles, significados múltiplos possíveis para os conceitos que eles utilizam. E sujeitos são, de fato, agentes. Eles não são indivíduos unificados, autônomos, exercendo a vontade livre, mas sim sujeitos cuja atuação é constituída através de situações e status que lhes é conferido. Ser um sujeito significa ser “sujeito para definir condições de existência, condições de atributos e condições de exercício. Essas condições permitem escolhas, muito embora elas não sejam ilimitadas. Sujeitos são constituídos discursivamente e experiência é um acontecimento linguístico, não acontece fora de significados estabelecidos, mas nenhum deles está confinado a uma ordem fixa de significado. Uma vez que o discurso é por definição compartilhado, a experiência é coletiva, bem como individual. Experiência tanto pode tanto pode confirmar o que já é conhecido (vemos o que aprendemos a ver), quanto perturbar o que parecia óbvio (quando sentidos diferentes estão em conflito nós reajustamos nossa visão para tomar consciência do conflito ou resolve-lo- isto é, o que significa “aprender com a experiência”, muito embora nem todos aprendam a mesma lição, ou aprendam da mesma forma, ou ao mesmo tempo). Experiência é a história de um sujeito. A linguagem é o campo no qual a história se constitui. A explicação histórica não pode, portanto, separar as duas (SCOTT, 1998, p. 319).

E é nesse sentido que a historiadora propõe que tecer críticas ao uso da experiência não significa expulsar o uso, ou refutar os significativos resultados que o feminismo centrado na vivência elaborada pelas mulheres traz, para ela não devemos abandonar tal conceito de nossas teorizações, já que ele é extremamente útil para abordar os próprios processos de produção das

identidades. O que precisa ser feito é uma problematização do uso, superando a ideia de experiência transparente, autoevidente e irrefutável para a pensarmos como algo sempre passível de contestação (SCOTT, 1998).

Outro questionamento acerca da superação de relativo “essencialismo” nos feminismos, em especial de segunda onda, é exposto por Nicholson em seu texto “Interpretando o gênero” (2000), no qual a autora nos oferece uma detalhada discussão acerca dos pressupostos biológicos que teimam em aparecer mesmo nos trabalhos que explicitamente tomam o gênero como algo construído socialmente. Esse problema trata-se, nos termos dela, de fundacionalismo biológico, em que em linhas gerais trata-se mais do que uma posição única e visível, um leque de posições, unidas de um lado pela presença do biológico e de outro pelo construcionismo social; a biologia é refutada como destino, porém invocada como o lugar da inscrição social do comportamento, do caráter.

Tal conceituação pode ser melhor entendida quando analisamos um dos textos mais influentes para a separação da ideia de sexo do entendimento de gênero, realizado por Rubin (1975) denominado “O Tráfico de mulheres: notas sobre a 'Economia Política' do sexo” no qual, a antropóloga americana influenciada pelo marxismo, desenvolve a ideia de que o sistema sexo/gênero é:

[...] um conjunto de arranjos através dos quais a **matéria-prima biológica do sexo** e da procriação humanas é **moldada pela intervenção humana e social** e satisfeita de forma convencional, pouco importando o quão bizarras algumas dessas convenções podem parecer (RUBIN, 1993 [1975], p.02 grifos nossos).

Linda Nicholson (2000) critica essa interpretação feita por Rubin. Em sua perspectiva, considerar o sexo como matéria-prima sob a qual se constrói a ideia de gênero é uma forma de refutar a influência biológica e ao mesmo tempo invocá-la. Como argumenta: “[...] A aceitação feminista dessas proposições significava que o "sexo" ainda mantinha um papel importante: o de provedor do lugar onde o "gênero" seria supostamente construído (NICHOLSON, 2000, p. 03). O problema aqui é que o “eu fisiológico” é apreendido como um “dado”, no qual as características sociais são “sobrepostas”, esse dado não problematizado é o lugar do direcionamento social, o sexo permanece importantíssimo, ele atua enquanto superfície do gênero.

Pensar nessa concepção implica adotar uma espécie de corpo passivo, como “portacacos” da nossa identidade, um tipo de cabide de pé no qual podemos pendurar diversos artefatos culturais, relativos à nossa personalidade. E essa visão conferiu e tem conferido, conforme prossegue a autora vantagens as suas adeptas, já que permite as feministas assumir

que existem várias diferenças entre as mulheres (classe, raça, etnia, sexualidade, religião etc) sem perder a ideia de que existe algo em comum entre todas, neste caso, indiretamente o próprio cabide (NICHOLSON, 2000). Ou seja, ter um corpo assignado como biologicamente feminino confere as mulheres um conjunto de experiências, em certa medida semelhantes.

Contudo, manter o corpo fora das problematizações leva diretamente inúmeras elaborações teóricas a generalizações que desconsideram que: nem todas as sociedades estabeleceram divisões sexuais equivalentes a que conhecemos na cultura moderna ocidental (NICHOLSON, 2000), nem sempre dentro do próprio ocidente os corpos dos homens e das mulheres foram percebidos como radicalmente diferentes (LAQUEUR, 2001), o corpo (sexo) não é possível de ser observado fora de seus significados linguísticos/sociais, de modo neutro, quando nós o miramos já o fazemos segundo o olhar de gênero (BUTLER, 2008).

Nicholson (2000) acredita numa sucessão incorreta de deduções: quando pensamos, que certamente existem muitas semelhanças no modo como as culturas interpretaram os corpos femininos resultando na opressão que Rubin (1975, p. 04) classificou como infinitamente variável e com monótona similaridade, logo presumimos uma relação de causa entre corpo e gênero, ou seja, concluímos equivocadamente que ter uma vagina, cromossomo XX implicará em *sermos* mulheres. Nesse sentido, conforme já indicou Flax (1991) atuam forças contraditórias dentro do próprio feminismo, o que podemos deslocar aqui, pensar a questão do fundacionalismo, de um lado há a luta histórica para enfrentar as amarras, reduções e gavíssimas inferiorizações que a biologia impôs ao feminino, todavia de outro há a invocação sutil dela, como denominador comum entre infinitas identidades dentro do termo mulheres.

Enfrentar o fundacionalismo biológico é muitas vezes entendido como um ataque ao próprio feminismo, conforme lamenta Nicholson (2000), afinal se não temos critérios comuns que signifiquem o ser mulher, como gerar política a partir desse termo? De que maneira podemos lidar com a política feminista na qual “mulheres” tem não um sentido definido? A autora propõe uma oposição a essa exigência de definição, para ela devemos pensar numa metáfora da tapeçaria (FRASER, NICHOLSON, 1988) em que o sentido de mulheres só possui uma unidade através da sobreposição de vários fios coloridos (várias possibilidades-mulheres) e que nenhuma cor em particular possa ser encontrada.

Pensar em consonância com essa proposta implica enxergar que o sentido, as nuances de cores da tapeçaria se alteram ao longo dos tempos e das culturas, incluindo o fato de haver culturas cujo sentido ocidental não se aplica, bem como resulta compreender que atualmente existem novas formas de ser mulher, novas identidades-mulheres, não tradicionais, cuja biologia não está enquanto base, como as mulheres transexuais. Esses sujeitos “não podem ser

deixados de lado sob a simples alegação de que suas interpretações contradizem os padrões usuais” (NICHOLSON, 2000, s/p). Se para algumas feministas, para citar Raymond (1980) nenhum sujeito nascido sem vagina pode ter tido experiências compatíveis com as biomulheres, isso implica em defendermos que não são mulheres? O feminino não pode repousar na biologia heterodesignada masculina? Ele é propriedade do corpo lido pela ciência médica como fêmea, ao nascer? E mais, como podemos pressupor que algumas famílias não operaram de modo diferente na criação das crianças que não se reconhecem com o gênero atribuído no nascimento? E se de fato, há mulheres trans que tiveram espaços para vivenciar sua feminilidade em consonância com as expectativas socialmente classificadas como femininas? Os questionamentos, como estes, são postos por Nicholson (2000) para nos alertarmos a respeito das armadilhas que a biologia persiste em trazer para o feminismo. Somos da posição que mais do que tornar o feminismo excludente, as argumentações de que as mulheres trans desejam ser do feminino, mas nunca o serão, como postulados por algumas autoras, não tem outro nome senão transfobia.

E essa é uma posição ao mesmo tempo incoerente, porque no fundo as feministas desde os finais da década de 70 já vem construindo estratégias de coalização interna, assim, por que não refletir essas alianças na própria teoria sobre o ser mulher? (NICHOLSON, 2000). Ao falar em nome das mulheres, muitas feministas ignoraram reivindicações advindas da direita feminina e abraçaram os interesses da esquerda masculina, por exemplo. Se nos Estados Unidos as feministas brancas sentem a necessidade de ouvir os questionamentos das negras e das latinas ao invés de considerar os das brancas conservadoras, isso acontece não porque a vagina está em jogo, e sim porque as alianças nascem da proximidade de ideais. Nesse sentido, talvez seja o momento de encararmos explicitamente que nossas propostas não são baseadas numa realidade (biológica), mas que “[...] elas surgem de nossos lugares na história e na cultura; são atos políticos que refletem os contextos dos quais nos emergimos e os futuros que gostaríamos de ver” (NICHOLSON, 2000, s/p).

Butler (2003) tece linha de argumentação semelhante a Nicholson (2000) e já no início de seu livro “Problemas de gênero” apresenta a problemática questão das mulheres denotar uma identidade comum. Para ela, ao invés de um significante estável que descrevia e representava, tal termo, mesmo no plural *mulheres* tornou-se muito problemático, um ponto de contestação, gerador de ansiedade. Se alguém é mulher, obviamente isso não é tudo que esse alguém é, o termo não pode ser exaustivo, não porque os traços de gênero transcendam a parafernália do próprio gênero, mas porque o gênero nem sempre foi coerente, ao contrário, sempre careceu de bastante esforço, se alterou historicamente, estabelece inúmeras intersecções, tornando-se “[...]”

impossível separar a noção de “gênero” das intersecções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida” (BUTLER, 2003, p. 20).

Nesse sentido, a presunção política de ter que existir uma base universal para o feminismo, buscada nessa identidade em várias culturas, vem geralmente com a ideia de que a opressão das mulheres se expressa numa forma singular, única e discernível na estrutura hegemônica patriarcal. E o feminismo com a urgência de conferir um status universal para o patriarcado, para fortalecer as suas reivindicações diante de variados contextos de violência, feminicídio e exclusão, encorajou um atalho a universalidade fictícia da dominação, que seria a responsável pela produção da “experiência” comum de inferioridade e subjugação vivida pelas mulheres (BUTLER, 2003).

Atualmente, ainda que muitos trabalhos feministas, incluindo o nosso, tenha como objetivo também enfrentar as perspectivas patriarcais que permeiam as diversas áreas do conhecimento no ocidente, sabemos e compartilhamos da posição de Butler que não podemos universalizar tal conceito, já que nosso olhar para outras culturas – mesmo as geograficamente situadas no “ocidente”, tais como as de comunidades indígenas – como aquelas situadas no oriente, tende a nos fazer ver apenas aquilo que podemos ver, nosso próprio referencial de gênero europeu/cristão/banco, gerando interpretações impróprias, distorcidas e impositivas (BUTLER, 2003).

Todavia, ainda que o patriarcado não tenha mais a credibilidade conceitual ostentada nos anos 70 e 80 na teoria feminista, a ideia de algo que seja próprio das mulheres, compartilhado entre elas, vestígios dessa perspectiva, tem se mostrado extremamente mais difícil de ser superado, mesmo com os variados debates que interrogavam e interrogam se existem traços comum entre todas as mulheres do mundo, se as mulheres são ligadas pela violência, se há uma cultura própria feminina entre tantos outros (BUTLER, 2003).

Para a filósofa, talvez o que chamamos na atualidade de feminismo pós-moderno, o movimento dessa nossa conjuntura político-representacional contemporânea, seja uma oportunidade importantíssima para refletimos a questão da necessidade de se construir um sujeito para o feminismo. Estamos vivendo em um momento que carece repensar radicalmente as consequências ontológicas da identidade na prática, teoria e política feminista, uma reflexão potente como renovação para o feminismo. É tempo de criticarmos a necessidade de base única e permanente para o movimento, base essa que é invariavelmente contestada pelas posições de sujeito que o próprio feminismo exclui (BUTLER, 2003).

E é justamente por interrogar o sujeito, sua criação e necessidade que Butler (2003) ao lado de variados autores e autoras categorizadas pelos leitores acadêmicos de pós-

modernos/pós-estruturalistas, como Foucault (1985), Preciado (2014), entre outros serão bastante criticados, acusados de niilismo, relativismo, incrédulos ou anêmicos quanto às questões da grande transformação social. Todavia, Butler (2003) rebate ao expor que recusar a aceitar a noção de sujeito desde o princípio não é o mesmo que negar completamente essa noção, ao contrário, é interroga-la a respeito de sua construção, da emergência, possibilidades históricas e perguntar-se a respeito das consequências de tomá-la como um requisito da teoria:

[...] se há um argumento válido naquilo que eu entendo melhor como pós-estruturalismo, é que o poder permeia o próprio aparato conceitual que busca negociar seus termos, inclusive a posição do sujeito do crítico; e mais, que essa implicação dos termos da crítica no campo do poder *não* é o advento de um relativismo niilista incapaz de oferecer normas, mas ao contrário, a própria pré-condição de uma crítica politicamente engajada. Estabelecer um conjunto de normas que estão acima do poder ou da força é em si mesmo uma prática conceitual poderosa e forte que sublima, disfarça e amplia seu próprio jogo de poder, recorrendo a tropos de universalidade normativa (BUTLER, 1998, P. 16)

Nesse sentido, para a autora a questão não é a briga entre os que defendem os fundamentos e os antifundamentalistas, a tarefa é problematizar no movimento teórico aquilo que é aceito e aquilo que é excluído do sujeito, e mais, o próprio termo universalidade teria que estar aberto, apto para receber críticas para em nome dela não se desembocar justamente no seu oposto. Dito de outro modo, qualquer conceito totalizador acerca do universal bloqueará, ao invés de aceitar, as reivindicações que não estavam previstas, autorizadas antecipadamente, como já citamos aqui no texto a respeito da exclusão das mulheres trans do “mulheres” de alguns feminismos.

Com tais argumentações Butler (1998) não está se desfazendo da categoria sujeito, ou mulheres, está aliviando ela de seu peso fundamentalista, a fim de mostrá-la como um lugar permanente de disputa política, sempre aberta a contestações. Para alguns, pensar desse modo significa a impossibilidade do uso das identidades, de até mesmo nos referirmos a elas, no caso, não poderíamos nesse trabalho usar o termo “lésbicas”, mas não é isso que propõe a autora supracitada. Em sua teoria, livros, conferências e debates, não há um manual para pensar a partir de um feminismo pós-moderno, criticar a identidade não significa imediatamente ocultá-la de nossos trabalhos, e sim desconfiarmos das ontologias que são reforçadas quando as utilizamos. Temos a necessidade de suspeitar e levantar questões para essas categorias:

[...] apesar de ser chamada de lésbica, e de chamar a mim mesma assim (embora não diariamente e não em todas as circunstâncias), relutaria em instalar o lesbianismo na ordem do ser. Isso não porque as lésbicas não existam – estamos em toda a parte. É porque **devemos ser cuidadosas sobre aquilo que queremos expressar com o termo**, deixando-o ser um campo de contestação e deixando-o como parte de uma situação histórica na qual ele se efetiva (BUTLER, 2013, p. 29 [grifos nossos]).

Consentimos com essa visão da identidade e ela é tomada por nós nessa pesquisa, ou seja, não cremos que ser lésbica esteja na ordem do ser (ontologia) de nossas participantes, não estamos buscando em suas narrativas algo da essência delas mesmas, a “verdade” de suas vidas, nós partimos de suas vivências como situações históricas, experimentadas por cada uma de modo bastante particular e implicadas com outras infinitas vivências advindas de diversas marcações sociais.

E como réplica de que essa forma feminista de pensar irá perder o foco da corrente, já que não se situa numa exposição centrada primordialmente num sujeito pré-definido, acreditamos com Butler (2013) que nós agimos dentro de nosso próprio contexto histórico, ou seja, nossa capacidade de agência está historicamente condicionada, não por completo determinada, mas situada, limitada, e que assim sendo, nós ainda não alcançamos um conceito do universal que realmente inclua todos os sujeitos que desejam ser representados, portanto tal categoria não pode, ao menos, não deveria se encontrar fechada.

Isso sem mencionar que o problema identitário pode ser muito mais sério, para teoria, do que imaginamos, afinal, que garantia nós temos de que a construção das mulheres -endossada pela própria descrição de sua centralidade- como coerente e estável não seja realmente alcançado no próprio contexto da matriz heterossexual? (BUTLER, 2003), como já analisou Wittg (2006). E “[...] quién será un sujeto aquí y qué contará como vida?” (BUTLER, 2006, s/p), quais sujeitos oprimimos ao fabricarmos uma identidade coerente? O que ocorre quando essas construções não são “bem-sucedidas?” (SALIH, 2012; BUTLER, 2006).

Essas interrogações não implicam em desconsideração, de nenhuma forma, as contribuições feministas centradas na identidade, e sim na proposição de uma nova forma de conceber o feminismo. Quando Butler (2004) escreveu “Problemas de gênero” em que plantou boa parte dessas críticas, nos anos 1990, teve em mente dois objetivos, questionar o heterossexismo que ainda imperava com força no movimento, inclusive no entendimento do “ser mulher” e também tratar de imaginar, ensaiar, um mundo no qual tantos sujeitos que vivem a uma certa distância das normas de gênero, pudessem pensar em si mesmos não apenas como vidas que valem a pena ser vividas, vidas habitáveis, mas como também seres que merecem reconhecimento. Intentou, primeiro expor que os conceitos de gênero tomados pelos debates feministas levam a uma sensação de problema, como se a sua abertura a indeterminação pudesse desembocar num fracasso do feminismo, depois propor que não devemos ver os problemas de maneira tão pessimista, negativa, já que são inevitáveis, do contrário, temos que encarar nossa

incumbência de descobrir as melhores formas de produzi-los, bem como de tê-los, enfrentá-los (BUTLER, 2003).

Assim, partimos de sua perspectiva para o feminismo, buscaremos mobilizá-la em nossa investigação, por um lado porque nossas participantes, em paráfrase a Wittig (2006) *não são* propriamente mulheres¹⁸, de outro por apostarmos na produtividade da desconstrução da sujeito unitário, já que partir dele significa, muitas vezes, entrar numa conversação e sair dela do mesmo modo, sem abalar nossas certezas epistemológicas no encontro com o outro, em outras palavras, não arriscarmos nossas ideias e nem aceitarmos a autotransformação em nome de sua própria permanência (BUTLER, 2004).

Todavia há uma ressalva: destacar que em nossos textos serão privilegiadas as leituras de autoras feministas que convergem com as teorizações pós-estruturalistas, sendo Butler (2003) uma das principais, não implica em descartarmos outras leituras feministas advindas de outras correntes por completo. Conforme iniciamos este capítulo, não é possível falarmos em epistemologia feminista no singular (SARDENBERG, 2007) e o que hoje classificamos, como hábito herdado da própria ciência moderna, de “feminismo pós-moderno” sequer é consensual, já que conforme destaca Butler (2013, p. 27) acerca dos “rótulos” “[...] é interessante como tais categorias de pensamento subitamente vêm à tona e como alguém pode se encontrar categorizado de uma forma que [...] não poderia ter antecipado”. Nesse sentido, concordamos com Harding (1996) que não vê com maus olhos as diferenças, nuances e divergências entre as correntes feministas. Com seus devidos cuidados, pode haver uma rica complementariedade entre diversas autoras no trato de algumas questões, como o tema da lesbianidade e a produção das lesbofeministas, já que inclusive alguns conceitos hoje assumidos por vertentes pós-modernas só foram possíveis em relação a seus antecessores.

¹⁸ A provocação apresentada refere-se a ideia da autora francesa de que as lésbicas não podem ser tomadas como mulheres, já que ser mulher só tem sentido, em nossa sociedade regida pelo pensamento heterossexual, numa relação de complementariedade com o homem.

CAPITULO 3: A QUESTÃO DA IN-VISIBILIDADE NA VIVÊNCIA LESBIANA

“Tô a prestes a completar 34 anos. Na minha faixa etária, a minha vivência foi muito solitária, em termos de referência [...] eu não sabia o que era uma sapatão, não sabia o que uma sapatão fazia, [...] então eu achava que eu era louca, que eu estava fazendo uma coisa muito errada, que eu era um monstro!”
(Towanda, participante da pesquisa, 2017).

“A Derci Lourenço que era sapatona, a cidade inteira comentava, a Derci andava bem machona assim tal, que nem um piãozão de sítio, de chegar com aquelas calças toda cheia de barro [...] todo mundo falava com ela e debochava por trás”
(Entrevistada Patrícia sobre a lésbica mais conhecida de sua cidade, 2017).

É quase unânime nas autoras e autores que trabalham a temática da lesbianidade o problema da invisibilidade (MOGROVEJO, 2004; PORTINARI, 1989; PLATERO, 2008; JULIANO, OSBORNE, 2008; MOTT, 1987; GIMENO, 2005). A queixa costuma introduzir e perpassar boa parte dos textos, no intento de evidenciar que apesar dos avanços que temos a respeito do tema da sexualidade na contemporaneidade, a questão da menor visibilidade das dissidentes sexuais é uma realidade ainda bastante atual, confirmada inclusive por nós, do ponto de vista da produção acadêmica, ao escolhermos tal temática para investigar no campo da educação sob a justificativa de estar ausente do debate.

A lesbianidade se relaciona de forma bastante complexa com a questão da visibilidade e da invisibilidade. Trataremos primeiro de expor as formas com quais se vincula com a invisibilidade, demonstrando que isso ocorre de diferentes maneiras, por meio: do histórico silenciamento imposto às mulheres, expresso nos tratamentos e representações relacionados ao corpo feminino, do androcentrismo presente no entendimento do que seja sexualidade, do controle social informal maior do feminino, do modo como as mulheres, em especial lésbicas, vivenciam este silêncio, com tendência a mantê-lo enquanto estratégia contra a lesbofobia e, por último, abordaremos a questão da visibilidade, da exposição, no intento de pontuar que nem todas as dissidentes se encontram em presumidos contextos de ocultação.

3.1. O silenciamento histórico

Concordamos com Portinari (1989) quando aponta que o silêncio que recobre as questões da homossexualidade feminina é um silêncio relativo, pois ele não se firma sozinho, mas se constrói quando o situamos em relação à outra forma de sexualidade não hegemônica,

no caso a homossexualidade masculina. Deste modo, se por um lado é viável dizer que pouco ou nada se produz em relação às lesbianidades, por outro é importante notar que tal afirmação é localizada frente ao ruído maior existente nos trabalhos sobre a histórica relação entre os homens.

Nesse sentido, é através de pesquisas realizadas por historiadores interessados nas práticas sexuais e/ou eróticas entre iguais ao longo da história que podemos vislumbrar a dificuldade de produção de dados a respeito das mulheres que, parafraseando Rich (2010), foram desertoras da heterossexualidade. O estudo clássico e bastante referenciado de Kenneth James Dover, intitulado “A homossexualidade na Grécia Antiga” publicado em 1982, contém apenas um pequeno capítulo sobre a homossexualidade feminina, bem como a perspectiva das mulheres gregas diante da homossexualidade masculina. A justificativa do autor para a disparidade de informações é que devido à “escassez de escritores e artistas do sexo feminino no mundo grego, bem como o silêncio praticamente absoluto dos escritores e artistas do sexo masculino sobre tais assuntos” (DOVER, 1982, P. 209).

O mesmo acontece com Boswell (1993), com seu extenso e minucioso estudo histórico “Cristianismo, Tolerancia Social y Homosexualidad, Los gays en Europa occidental desde el comienzo de la Era Cristiana hasta el siglo XIV”, publicado originalmente em inglês no ano de 1980 que também adverte a carência de material a respeito das mulheres logo no prefácio “La mayor parte de las fuentes de esta historia (como de casi todas) fue escrita por hombres acerca de hombres, y cuando tratan de mujeres, lo hacen de un modo periférico” (1993, p.08). O autor em especial, explica que é preciso um esforço para encontrar correlatos femininos nos argumentos que constrói a respeito dos aspectos científicos, filosóficos, religiosos e sociais sobre a homossexualidade masculina, mas que “nadie podría, sin una deliberada distorsión, compensar la abrumadora desproporción de datos concernientes a la sexualidad masculina y femenina” (p. 08).

No Brasil, a dificuldade apareceu inclusive na construção do primeiro livro que contempla especificamente as lésbicas. Luiz Mott, na mesma década de ambos os autores supracitados, na introdução de seu livro “O lesbianismo no Brasil” (1987) aborda o grande desafio que foi para ele buscar fontes que pudessem dar sustentação para a obra “[...] as informações sobre o amor entre as mulheres são ainda muitíssimo menos numerosas, fragmentadas quando não inexistentes.... A história do lesbianismo até pouco tempo atrás era uma página totalmente em branco” (p. 08). E a razão para esse abismo profundo, em sua percepção, também se refere aos anos de inferiorização das mulheres que as expulsaram de produzir conhecimentos sobre si mesmas.

Com os três autores, há consenso que a invisibilidade da temática feminina está estreitamente relacionada à produção histórica e cultural ser monopolizada por homens. Nesse sentido, que as feministas Varikas (2009) e Marques-Pereira (2009) vão explicar que as mulheres no ocidente possuem uma longuíssima exclusão política que culmina consequentemente numa exclusão da palavra, da comunicação, do discurso elaborado a respeito de suas próprias experiências.

Para Michele Perrot (2003) os fundamentos deste silenciamento se encontram nas formas pelas quais o próprio corpo feminino é percebido ao longo da história. O olhar grego assimilou estes corpos como uma terra fria, seca, preparada para receber algo, morta a espera da vida, uma zona passiva à espera do cultivo, reprodutivo, mas não criativo, incapaz de produzir acontecimentos, de participar do ato de fazer história e consequentemente sem nada a dizer. Também não cria a vida, apenas a carrega, pois o princípio que dá a vida é a ação, o corpo masculino, o falo, o esperma que gera, é como o sopro criador. É também cavernoso, obscuro, matricial e interno o útero, é repouso para o homem que ali se esgota, deixa sua força e vida.

As grandes religiões monoteístas ocidentais também irão produzir um discurso que forja este corpo como pecador, errante, cuja palavra não é dotada de sentido. Será por causa da mulher, Eva, que a dor e o sofrimento irão surgir no mundo, é a serpente na figura de Lilith que irá enganar, ludibriar, desorientar, forjará assim a necessidade de calar as mulheres, impor-lhes o silêncio, como na Epístola aos Coríntios que proibirá que as mulheres falem nas assembleias. Os padres da Igreja Católica rejeitaram as mulheres sexualmente para não se tornarem impuros e corruptos. Somente a procriação justificará o sexo, sendo a castidade uma forma superiora de se viver entre os cristãos, na frente inclusive do matrimônio.

Posteriormente com a medicina moderna, o corpo das mulheres será investigado, se desenvolverão variados saberes sobre eles, no intento de controlar ou estimular a procriação, a mortalidade infantil, os hábitos e formas de conceber e criar filhos, a longevidade, mas estes saberes sobre o corpo (as doenças e o parto) as mulheres já tinham empiricamente e elas experimentarão um desapossamento de suas vivências e conhecimentos, os partos passarão cada vez mais a serem realizados em hospitais, o acompanhamento da gravidez, os modos de cuidar de si e dos filhos serão profundamente ditados pelo saber masculino institucionalizado e a sua visão mais uma vez desconsiderada, seu corpo, mero objeto de controle e produção. Em síntese, uma construção social, cultural, discursiva da feminilidade feita na contenção, desconfiança, submissão, passividade, fragilidade, discrição, pudor e silêncio (PERROT, 2003).

E todo esse movimento histórico de exclusão da palavra própria ao feminino ficou durante muito tempo ignorado, disfarçado sob a ideia de o sujeito universal abarcar tanto homens quanto mulheres, tendo em vista que a noção de sujeito universal é a de uma generalização, de uma unidade que representa, em tese, todos os seres humanos. Nesse sentido, a categoria é teoricamente composta por homens e mulheres. No entanto, a partir do pensamento de Jean-Jacques Rousseau – influenciado por Aristóteles – de que não seria possível duas coisas ocuparem um mesmo espaço, firmou-se uma divisão entre homens e mulheres dentro dessa universalidade. Onde um habita não habitaria o outro e vice versa. De modo bastante sucinto, é por esta forma de pensar que se institui a atuação masculina e feminina em âmbitos públicos e privados: de modo separado e hierarquizado. Tendo em vista que aos homens é articulada a noção de independência, razão e responsabilidade ao passo que as mulheres não “são”, em termos de Rousseau, dotadas de uma imparcialidade necessária para fazer parte de uma vontade geral, sucessivamente se delineou a esfera pública enquanto masculina e a privada como feminina.

Essa assertiva acarretou durante muito tempo no impedimento das mulheres de estarem no exercício cidadania, da política e da ciência. A Revolução Francesa é, ela própria, um exemplo, na qual, apesar de lutarem para sua realização, ao final, as mulheres não foram consideradas cidadãs dessa República:

Quando la Revolución Francesa instaura la República, inspirada en las ideas de Rousseau, se empieza a pensar en un ideal de ciudadanía. Surge lo que se considera el primer tratado universal de derechos humanos que es la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Ese tratado decía que todos los hombres nacen libres e iguales y tienen los mismos derechos. Ahora bien, esos ciudadanos para los que la Revolución Francesa marcaba derechos universales no eran todas las personas. En primer lugar, eran todos varones, ninguna mujer podía ser ciudadana (MAFFÍA, 2005, p. 22)

Desse modo, ainda que a ideia universal de que todos nascem livres e iguais remonte ao fato de todos estarem aptos a viver em cidadania, para as mulheres isso era uma impossibilidade se considerarmos que, o cidadão deveria estar plenamente inserido na esfera pública, privilégio até então exclusivamente masculino. No entanto, como nos atenta Maffia (2005) não somente mulheres foram colocadas à margem da cidadania, homens não proprietários, não europeus, não brancos e/ou entre outros, também não eram considerados cidadãos. Toda essa discussão nos auxilia a compreender o porquê de sujeitos, que se encontram ainda hoje numa cidadania menor, serem justamente aqueles que se distanciam do ideal de sujeito universal.

No campo da ciência a resistência da entrada das mulheres seguia raciocínio semelhante, pois, por serem concebidas como sujeitos que são próximos da emoção, o conhecimento

considerado feminino entrava em descompasso com os parâmetros modernos do fazer científico. A modernidade parte do princípio de que a produção científica, para obter validade, deve necessariamente ser mediada pela razão. Assim, os pesquisadores buscam manter um distanciamento emocional de seus “objetos” de estudo. No entanto, essa premissa tem duas consequências: a expulsão da emoção, da intuição e outros aspectos considerados femininos da produção do saber e a impossibilidade das mulheres de fazerem ciência por sua aproximação com a emoção, característica que colocaria em risco a suposta neutralidade da pesquisa (MAFFÍA, 2007).

Maffia (2010) ressalta que é interessante pensar que o conceito de sujeito político, sujeito cidadão e o sujeito do conhecimento científico da ciência moderna, emergem ao mesmo tempo (por volta do século XVII) exatamente com este viés das atribuições dicotômicas público/privado, objetivo/subjetivo, razão/emoção, entre outras, resultando assim em uma produção de conhecimento patriarcal.

Por dicotomia, a já referida autora, compreende o par de conceitos que é, ao mesmo tempo, exaustivo e excludente. Deste modo, se pensarmos no par público-privado, os dois formariam uma totalidade em que não há mais nada por fora deles e o público junto com o privado por si só esgotam o universo do discurso. Outra condição para que possamos considerar uma dicotomia seria a afirmação de que em um lado do par existe algo que não pode – pela já dita exclusão – pertencer ao outro lado. Assim:

Si algo es racional, no es emocional, y si es emocional no es racional. Las dos cosas no se pueden dar. Si algo es objetivo entonces está expulsada la subjetividad, si algo es subjetivo se expulsa la objetividad, las dos cosas no se pueden en el mismo momento. Eso es una dicotomía, es un par de conceptos que es a la vez exhaustivo y excluyente (MAFFÍA, 2010, p. 75).

Isso acontece porque a ideia do exaustivo está articulada ao raciocínio lógico de que não há uma terceira hipótese, uma terceira alternativa, ou algo é A ou não é A. Não há a possibilidade de ser algo intermediário, ou a mistura entre A e não A, por isso excludente. E esse pensamento dicotômico, esses pares de conceitos exaustivos e excludentes ainda se fazem bastante presente no pensamento ocidental, inclusive atravessa nossas formas de [...] analizar la realidad como ámbitos separados que se excluyen mutuamente y por fuera de los cuales no hay nada” (MAFFÍA, 2010, p.75).

O maior problema das dicotomias é que necessariamente há uma hierarquização em torno do par. Como explica Elizabeth Grosz (2000), os dois termos são polarizados em que um deles se torna o termo superior, privilegiado e o outro termo sua contrapartida, subordinada. Deste modo, se tomarmos a parte desfavorecida, veremos que a mesma é muitas vezes

significada como ausência, falta do lado importante. Como se o termo em posição superior expulsasse sua outra fração para criar uma identidade em si mesma. Ao analisarmos, como pontua autora, o par mente-corpo, veremos que “[...] o corpo é o que não é a mente, aquilo que é distinto do termo privilegiado e é outro. É o que a mente deve expulsar para manter sua “integridade” (GROSZ, 2000, p. 48).

Dessa maneira, muitas das características que foram historicamente sendo atribuídas às mulheres, não raras vezes, demonstram uma ligação do feminino à ideia de uma espécie de falta, ausência. No caso da justificativa para o não ingresso na ciência, como já pontuamos, seria à falta de racionalidade, e sua proximidade com a emoção, aspecto que deveria ser “expulso” para garantir a neutralidade do saber científico.

Assim, além de exaustivo e excludente temos que compreender que a dicotomia é também sexualizada. Se traçarmos uma lista de pares dicotômicos, parte das características desses pares está tradicionalmente atrelada aos homens e a outra parte às mulheres (MAFFÍA, 2010, p. 03). Isso ocorre devido às dicotomias assumirem traços de gênero:

El problema es que si se requiere para algo ser racional, entonces inmediatamente se piensa en un varón, porque las mujeres están estereotipadas como emocionales. Si se requiere para algo objetividad, entonces se piensa en un varón, porque las mujeres estamos categorizadas como subjetivas.

Nesse sentido que Carole Pateman (1988) apud Marques- Pereira (2009) desenvolveu sua tese de que por trás do contrato social implementado no entendimento da cidadania está um contrato sexual. Para a feminista britânica a cidadania feminina está sempre comprometida, pois num sistema androcêntrico as mulheres possuem cidadania de segunda categoria, de segunda classe, na qual ou são integradas a sombra do homem, tendo suas experiências obscurecidas, subsumidas diante da “igualdade” de todos, ou são incluídas enquanto mulheres e a diferença sexual continua a separação entre o público e o privado (MARQUES-PEREIRA, 2009). Em síntese, espaços públicos como a política, o direito e a ciência estão atravessados pela naturalização dessas dicotomias sexualizadas que historicamente excluíram as mulheres de acesso e é neste ponto que, há décadas o movimento feminista, de diferentes modos, procura questionar a desigualdade imposta às mulheres (MAFFÍA, 2010).

3.2. A cegueira do androcentrismo

O movimento lesbofeminista é um tipo de feminismo que irá se comprometer em centralizar as mulheres no debate de maneira radical, se empenhará então em trazer as lésbicas para o debate sob um ponto de vista político, a identidade lésbica passa com ele a ser ressignificada, antes pensada de forma bastante naturalizada em discursos médicos, vai se tornar um ato de revolta diante do patriarcado, uma traição à heterossexualidade obrigatória, uma resistência de ser complementar ao homem. Historiadoras, antropólogas, sociólogas, filósofas, romancistas, ativistas entre outras, passarão de forma mais sistemática a partir da década de 1980 a buscar as lésbicas e organizar suas teorias em torno delas.

Contudo, as perguntas a respeito de quem foram e são as lésbicas, esbarram no androcentrismo ainda bastante vigente nos modos de pensar o gênero e a sexualidade e as limitações da linguagem começam a surgir, e a dificuldade em falar das lésbicas se torna um lugar comum. De fato, a lesbianidade enfrenta outro problema, para além da própria luta das mulheres em se fazerem agentes do ato de pesquisa, escrita, fala bem como a vida feminina, enquanto sujeito e objeto, interessante à História, porque as lésbicas não se situam apenas no referente “mulheres” quando explicamos sua exclusão, mas também no referente “homossexual”, e a intersecção destas duas categorias analíticas formam outros dificultadores que sob determinado prisma, do que vem a ser sexo, por exemplo, reafirmam a invisibilidade.

Beatriz Gimeno e Luz Sanfeliu na Espanha, Liliam Faderman nos Estados Unidos, Norma Mogrojevo e Angela Alfarache Lorenzo no México e Tânia Navarro Swain no Brasil e várias outras autoras sentiram as dificuldades de apresentar argumentos e informações históricas sobre o amor entre mulheres. Para Gimeno (2005), a questão da credibilidade quando se é pesquisadora mulher aliado com a visão androcêntrica em que a penetração define a sexualidade e o desejo em si, se reforçam mutuamente na destruição das possibilidades investigativas. Para Lorenzo (2003) o androcentrismo obscurece severamente a capacidade das lesbianidades se tornarem uma maneira válida e autônoma de vivência da sexualidade. Por autônoma me refiro à capacidade de se sustentar como lugar de desejo, prazer e afetividade suficientemente satisfatório, diante das afirmações que a lesbianidade se trata de rito inicial, presente na adolescência, ou de acessório a relação sexual “verdadeiramente satisfatória”, no caso suportado por um viés pornográfico dominante.

Em seu texto “História do lesbianismo” Beatriz Gimeno (2005) se esforça para vencer o desafio de visibilizar as relações que através da história têm sido silenciadas, negadas e/ou banalizadas, no intento de dar conta do debate a respeito das relações erótico-amorosas entre mulheres ao longo da história ocidental. Contudo tal tarefa, por vezes ao lermos seu texto, parece praticamente impossível, ao passo que concordamos com Gloria Careaga Perez (2005,

p. 11) quando afirma que “resulta extraño intentar hablar de lo inexistente, de lo que no se habla, y escudriñar em lo negado”. Em sua visão, se a sexualidade feminina foi negada, as relações entre as mulheres ocupam o espaço do impensável (PEREZ, 2005).

Um dos principais impedimentos diz respeito à transposição de uma identidade do presente para o passado. Contudo para a autora esse argumento é utilizado de modo forçado contra as pesquisadoras lésbicas e oculta uma descrença existente na própria capacidade das mulheres em estabelecerem práticas eróticas entre si, tendo em vista que as investigações se esforçam em explicitar que a busca não é especificamente das lésbicas, tarefa obviamente inadequada do ponto de vista teórico, mas ainda assim são ignoradas. Para Gimeno (2005), para além de qualquer teorização, as pessoas comuns entendem muito bem que Oscar Wilde se relacionava com outros homens e que sofreu por isso. Inclusive muitos gays compreendem que o sofrimento que ele passou não deve se perpetuar na atualidade, servindo esta parte de sua história como fonte de inspiração para superação dos castigos sociais impostos a homossexualidade. Além disso, é de conhecimento relativamente comum que existiram culturas nas quais as práticas eróticas entre homens eram possíveis e em determinados contextos valoradas. Seja isso aceito ou não do ponto de vista teórico-metodológico, quando buscamos exemplos da “homossexualidade masculina na história” sabemos o que buscar e também que não se trata da vivência atual presente na subjetividade gay. Por outro lado, as práticas entre mulheres, os comportamentos, o erotismo, tem sido excluídas da história ou cuidadosamente ocultadas e dessa existência somente temos rastros, pedaços, fragmentos extremamente frágeis do ponto de vista da ciência. E então, se por um lado se poderia facilmente falar de “homossexualidade” anterior ao século XX, se não for uma estudiosa, uma acadêmica do tema é extremamente difícil que alguém conheça uma “lésbica” anterior ao século XX, no melhor dos casos possivelmente e somente Safo (GIMENO, 2005).

A queixa da autora se refere às cobranças para apresentação de “provas” da “lesbianidade” ser uma exigência irreal, diante do fato que pouco ou quase nada se sabe a respeito das mulheres do passado, alinhado com a limitação que uma visão estritamente sexual impõe à investigação. Para ela, é uma postura demasiado fechada e limitante pensar o lesbianismo apenas por meio de fatos de ocorrência de contato genital. É inclusive impossível determinar se as relações entre as mulheres antes do século XIX estavam centralizadas nos genitais. Mas até mesmo esta proposta de saída da questão genital é alvo de críticas, na qual são acusadas de dessexualizar as práticas entre mulheres ao apelar para uma visão romantizada de união, amizade e parceria feminina para falar de homoerotismo.

Lilian Faderman (1979) indica em seus textos que ao buscar vestígios das relações entre as mulheres é preciso estar atento a três pontos que nem sempre coincidem numa mesma figura: as práticas sexuais, os desvios das normas sociais de gênero e uma espécie de “autoconsciência” de sentimentos de amor por outra mulher; todavia é preciso ressaltar que por sexual, a autora não se refere às características ditadas exclusivamente pela genitalização da sexualidade, pois esta postura pode igualmente retornar a pesquisa a terra do nada (GIMENO, 2005; FADERMAN 1979). Já Martha Vicinus (1993) propõe uma ampliação ao indicar que o trabalho da historiadora lesbiana deve consistir em analisar também as resistências construídas pelas mulheres contra a heterossexualidade enquanto instituição e não buscar rastrear exclusivamente mulheres com a imagem oriunda do estereótipo, próprio do século XX, bastante ligado às características plantadas pela sexologia.

Para a antropóloga Angela Alfarache Lorenzo (2003) a existência das práticas homoeróticas femininas coloca em questão as próprias normas que regulam a sexualidade para o conjunto social. Em sua percepção se há uma potencialidade crítica presente na dissidência da heterossexualidade, é a sua capacidade de visibilizar que é possível o exercício da sexualidade sem passar pela procriação e assim, expor que a sexualidade e o erotismo são âmbitos claramente delimitáveis. Para ela, tal distinção possui importância porque, especialmente as mulheres são educadas para associar as duas esferas resultando nos efeitos danosos, já denunciados pelo feminismo, da maternidade como a grande realização feminina. A respeito da potência subversiva, Maffia (1994) complementa afirmando que se “aborto” e “homossexualidade” são temas que evocam reações hostis de conservadores é porque ainda se rejeita a sexualidade sem procriação, justificativa que segue negando a admitir a existência de erotismo na infância e na velhice (MAFFIA, 1994).

Tal perspectiva de que a relação erótica deve passar pelo coito, inscreve nos genitais as únicas áreas do corpo enquanto erógenas e que definem se há ou não uma prática sexual propriamente dita. Desta forma, a sexualidade das mulheres sofre essa interferência ao ter como a medida do sexo a reprodução. As mulheres que ainda não menstruaram e as que deixaram de menstruar (menopausa) são concebidas como assexuais, e a sexualidade feminina separada da “idade reprodutiva” delimitada pela biologia se constrói geralmente no segredo e na vergonha. Isso sem mencionar os elementos: menstruação, gravidez e menopausa como produzidos segundo tabus e misoginias ao se entrecruzarem com a prática sexual (LORENZO, 2003; USSHER, 1991). E isso se implica diretamente na lesbianidade, a concepção dominante vai limitar a sexualidade feminina as etapas do ciclo vital, atribuindo assexualidade não somente em outras etapas do ciclo, tais como infância e velhice, bem como vai impossibilitar, em certa

medida, que se possa conceber como inteligível que as mulheres possam ter relações sexuais com outras mulheres (LORENZO, 2003).

De outro lado, sabemos que atualmente ainda que de forma menos institucionalizada em relação às experiências gays, a lesbianidade é conhecida. E essa existência coloca em entreditos a norma etária heterossexual que estimula e valoriza, ao mesmo tempo em que marca relativa obrigatoriedade das relações primordialmente entre sujeitos que se encontram na categoria etária reprodutiva (LORENZO, 2003). E a resposta para isto é de que a relações centralizadas entre mulheres colocará a sexualidade lésbica numa posição fora da norma ao lado de outras sexualidades periféricas (RUBIN, 1989).

A historiadora Tânia Navarro Swain (2000, p. 11) vai além em seus escritos sobre as dificuldades das autoras lésbicas “provarem” a sexualidade entre mulheres. De forma provocativa, expõe que há um menosprezo masculino com intento de despotencializar as lesbianidades:

[...] Duas mulheres passeando, jogando, viajando, se divertindo: que graça pode haver se elas não tem a quem seduzir, se um olhar masculino não lhes da presença e lugar no mundo? Afinal o que podem fazer duas mulheres, que mesmo juntas estão “sozinhas”?

Para a autora, existe um entendimento de que não se pode haver algo significativo quando não há presença do homem, em consequência não é possível que haja emoção, prazer, nem mesmo verdadeira amizade entre mulheres e desta ótica “[...] as mulheres apenas teriam existência em dupla com um homem, “mulheres acompanhadas” (SWAIN, 2000, p.11).

Assim sendo, se pergunta, se a História não menciona as relações físicas e emocionais entre as mulheres é propriamente porque tais relações não existiram? Ou seria porque afirmar tal existência representa a desestabilização da ordem natural propagada pela heterossexualidade? (SWAIN, 2000). Em sua perspectiva, quem fala de História fala inevitavelmente de construção. É por meio de indícios, de pistas, traços, fragmentos mal ou bem conservados que um discurso é forjado. Destarte, um real se cria como algo vivido e sua própria criação perpassa pelas interpretações possíveis de cada época, a partir das visões e representações que se edificam o mundo e a experiência vivida. Diante disso, podemos pensar que o que sabemos sobre a História da humanidade depende diretamente de certa racionalidade, uma narração em que as conexões são escolhidas cuidadosamente e de modo arbitrário. Dito de outro modo, aquilo que o olho vê é o que quer ver e pode ver no exato momento que olha, e assim: “[...] apaga-se ou se destrói o que não interessa à moral, às convicções, aos costumes, à permanência de tradições e valores que são dominantes em determinada época” (SWAIN, 2000, p. 15).

Contudo, é evidente a importância do trabalho das lesbofeministas nas buscas históricas das relações femininas, porque falar de lesbianismo não é apenas constatar práticas genitalizadas ou mesmo elaborar definições identitárias com base nelas, é, sobretudo analisar de que modo certa prática erótica se insere nas relações sociais, em especial, como é percebida, avaliada, julgada, repudiada, exaltada ou silenciada, negada ao longo da História; e estes trabalhos, nos permitem produzir questões relativas as próprias identidades humanas, questionar a delimitação dos sujeitos em categorias sexuadas, homem e mulher, e a forma com que somos direcionados a nos constituirmos em sujeitos com modos próprios de ser, comportar, vestir, sentir, nos perceber e apreender o mundo (SWAIN, 2000).

Em “Escrito en el cuerpo: sexualidades femeninas al margen de la norma heterosexual” Sanfeliu (2007) para escapar das limitações impostas pelo entendimento do que seja “sexo” sob a ótica masculina, propõe que a busca deva se centralizar numa espécie de história do corpo das mulheres que tem se relacionado sexualmente entre si, não apenas da constatação de contato físico-genital. Em sua visão é necessária uma empreitada pela recuperação da multidão de “cuerpos lesbianos” que tem existido ao longo do tempo. Termos como sáficas, travestidas, tríbades, sodomitas, invertidas, butch/femme, lésbicas, no nosso contexto também: roçadinho, molice, entendida, sapatão, fanchona, caminhoneira (MOTT, 1987) entre outros não designam apenas a prática sexual, mas também evidenciam as marcas que se inscrevem no próprio corpo, ou melhor, na materialidade corporal, as relações flutuantes entre sexo-gênero-desejo, de modo que buscar os corpos lésbicos, é estar atento também a essas inter-relações, que apesar da imensa diversidade de contextos pelos quais se apresentam as praticas corporais ligadas às relações entre mulheres, os entendimentos entre masculinidade e feminilidade mantem certa vigência (SANFELIU, 2007).

Um exemplo disso seria o termo “safistas” que remonta a Safo e as suas relações com as alunas nos *thiasois*, cunhado desde meados do século XIX para se referir as que possuíam uma performatização de gênero alinhado às feminilidades normativas em oposição aos “tríbades” ou “viragos”, utilizados para falar de mulheres agressivas, ativas, de porte, gestos e gostos alinhados na masculinidade (SANFELIU, 2007).

Por último, com Mogrovejo (2004) podemos pensar que se por um lado existe a dificuldade de falar das dissidências femininas, por conta do emprego de conceitos construídos no seio da perspectiva heteronormativa, por outro, não é necessariamente nos estudos da homossexualidade masculina que encontraremos ferramentas satisfatórias. Mesmo os debates gays tendo propiciado enorme contribuição a respeito da intolerância, violência e vigilância que a dissidência enfrentou e ainda lida em nossa sociedade, é preciso encarar o fato de que o corpo

masculino tem uma relação histórica mais estreita com o “ato sexual” e que por isso a vivência feminina não se sustenta, sem grandes distorções, como seu reflexo.

Fica assim, evidente a partir das autoras supracitadas que o androcentrismo é um conceito extremamente importante para situarmos as questões pertinentes à invisibilidade lésbica. Para compreendermos essa relevância é preciso retomarmos do que precisamente estamos falando quando utilizamos tal termo e principalmente sabermos diferencia-lo de outros termos, tais como o sexismo e o machismo, porque ambos não compreendem em específico a situação que queremos abordar.

Amparo Moreno (1986) propõe a importância em termos clareza dos conceitos antes de operarmos com eles, em especial, faz uma importante crítica do que vem a ser androcentrismo. De início é necessário separarmos conceitos que são utilizados por nos erroneamente de forma indistinta, para posteriormente avaliar como ferramenta analítica. No caso, sexismo e androcentrismo são conceitos que se misturam em diversos textos, mas que possuem sentidos e apreensões diferentes.

O sexismo, na perspectiva de Borrillo (2010) pode ser entendido em linhas gerais como a organização das relações sociais que se pautam na diferenciação entre os sexos. Nesta divisão, o feminino é produzido como aquilo que se articula ao sensível, íntimo, passivo e o masculino, ao ativo, bruto, externo, dominador. Tais características passam por um processo de naturalização, o que culmina numa feminilidade inferiorizada e uma masculinidade supervalorizada. Esses atributos são rigidamente regulados e constantemente produzido nos sujeitos de forma excludente e binária, onde reside o masculino não deve habitar o feminino, e vice-versa, perpetuando-se assim a condição de dominação dos homens e de desigualdade para os não-homens.

Na visão feminista de Sau (2000) o sexismo se trata do conjunto de métodos empregados no seio das sociedades patriarcais para poder manter em situação de inferioridade, subordinação e exploração um determinado gênero: o feminino. O sexismo apreende todos os âmbitos da vida e as relações humanas, de forma que é praticamente impossível fazer uma investigação que abranja todas as suas formas de expressão e pontos de incidência.

No que diz respeito ao androcentrismo, temos a visão de Monserrat Moreno (1999) que o concebe como modo de pensar o humano no qual os homens estão no centro do universo, único observador consciente, válido de tudo que se passa em nosso mundo, dotado de capacidade superior para criar e impor as leis, garantir a justiça e governar, ao passo, que as mulheres são um coletivo percebido como acessório, coadjuvante de todos os fatos, descobertas, mudanças, por exemplo, no campo da ciência.

Em Sau (2000), encontramos algo semelhante, tais como a noção do homem como a medida para todas as coisas, uma espécie de enfoque, ponto de vista, análise da perspectiva masculina unicamente, e posteriormente utilizado como resultado válido para a generalização dos humanos. O enfoque, unilateral, tem atravessado a história de diversas áreas das ciências como a Antropologia, História, Medicina, Psicologia etc e seus efeitos não devem ser subestimados, pois produzem uma problemática distorção dos fatos, argumentos e teorias.

Para Amparo Moreno (1986) podemos com tais definições entender que o sexismo se identifica com as formas de vida social, na qual há a proeminência dos homens sobre as mulheres e as formas de masculinidades não hegemônicas, assim a percepção de Sau (2000) se contextualiza especificamente a um fenômeno construído no ocidente e sentido de maneira difusa. Já o androcentrismo, com a adoção de uma visão, um ponto de vista, uma mirada, portanto, é uma forma de conhecer, em outras palavras, estudar, analisar ou investigar o mundo. Em resumo, podemos compreender que o sexismo refere-se à prática, a vida social e o androcentrismo às elaborações, sentidos e explicações teóricas sobre o funcionamento da nossa sociedade.

Todavia, nem sempre a palavra sexismo é utilizada nesse sentido teórico, da prática social, nem o androcentrismo sobre as concepções teóricas ou discursivas. Autoras, como a Celia Amorós (1982) utilizam sexismo de modo abrangente para explicar que existe uma organização social discriminatória, que atua de diferentes formas, em diversos graus, produzindo diferentes resistências e que se relaciona com as formas de produção de conhecimento. Neste caso, poderíamos supor que estão entrelaçados androcentrismo e sexismo.

Contudo, para que efetivamente esse enlace, como faz Amorós (1982), não resultasse em qualquer problema do ponto de vista teórico, seria necessário que atendessem alguns critérios:

- 1- Se situasse numa crítica que expõe a diferenciação construída entre os sexos, na qual os homens impõem sua supremacia não somente no nível da vida cotidiana, mas também nas elaborações discursivas generalizantes sobre tal vida.
- 2- Fosse capaz de identificar as visões distorcidas do feminino que são forjadas com base em diferenciações hierarquizantes.
- 3- Problematizasse a exclusão ou marginalização das mulheres das teorias lógico-científicas, não somente enquanto sujeito-produtor (o que se poderia sanar com maiores condições sociais), mas como participante dos estudos e críticas frente às investigações que se proclamam generalizáveis e universais.
- 4- Evidenciasse as análises existentes parciais lógico-científicas de diversos temas e áreas.
- 5- Pontuasse que dentro da visão parcial existe a ocultação minuciosa da sua própria natureza parcial ao buscar tornar-se generalizável.

Destarte, se existisse um acordo a respeito destes pontos quando utilizamos os dois conceitos, talvez não fosse imprescindível estabelecer critérios se estamos falando de androcentrismo ou sexismo, ou até mesmo de machismo, de patriarcado, entre outras tantas ferramentas teórico-metodológicas de analisar as questões de gênero, contudo, “[...] no es seguro que exista tal acuerdo. Esto se nota especialmente en las investigaciones concretas que se realizan en torno a «la mujer» en las distintas ramas de la ciencia” (MORENO, 1986, p. 16). Nesse sentido, que Moreno (1986) considera que é necessário um debate conceitual comprometido e claro quando pretendemos abalar um determinado conhecimento por sua suposta fragilidade em representar determinada situação social.

É indispensável começar a pensar nosso objeto de estudo a partir de uma clarificação conceitual a respeito da própria natureza do problema que pretendemos estudar, somente assim temos capacidade para estabelecer caminhos metodológicos para chegar a uma resolução. Em nosso caso, a invisibilidade da lesbianidade não pode ser vista como algo simplesmente dado, consenso entre as autoras e ponto, é preciso que para além da concordância de que efetivamente esta temática é pouquíssimo estudada e que os sujeitos que se constituem nesta identidade são mais propensos a terem suas vivências menos consideradas, enxergarmos as raízes desta invisibilidade, que a nosso ver esta implicada na própria conceituação de sexo, sexualidade e erotismo, que abordaremos mais adiante.

Concordamos com Moreno (1986) de que a discussão de um problema depende em muito das premissas que partem nossa própria formulação. Muitos trabalhos se orientam exclusivamente a pesquisar sujeitos historicamente inferiorizados, como se a própria centralização nestes sujeitos fosse suficiente para resolver o problema do silêncio que gira em torno deles, poucos trabalhos se preocupam, nesse sentido, em discutir com os próprios fundamentos epistemológicos que tem dificultado o acesso a essas narrativas, quando não empregam ferramentas teóricas inadequadas. Não devemos, em sua visão, menosprezar o fato de que a nossa atitude crítica diante do que é o esquecimento, marginalização e exclusão das mulheres no pensamento científico. Temos situado num largo processo educativo no qual ainda é relativamente recente nossa assimilação, durante muito tempo nossos olhares e hábitos de pensar estiveram condicionados a perspectiva androcêntrica e por mais que realizemos investigações com a melhor das intenções, no que diz respeito ao enfrentamento da desigualdade, podemos em nossa empreitada empregar os mesmos parâmetros e ferramentas conceituais que tem feito possível a exclusão que justamente pretendemos superar. A crítica, então, requer uma constante revisão do quanto nós temos assimilado em nossa formação determinadas posições.

Localizamos esta consideração da autora diante dos argumentos de que as lésbicas questionam mais suas identidades, por exemplo, que outros sujeitos dissidentes da heterossexualidade. Existe a ponderação de que as mulheres não teriam sua sexualidade de modo tão engessado como os homens, isso parte da ideia de que quando um homem vem a ter uma experiência com outro homem e esta experiência se torna pública, sua masculinidade está seriamente questionada e formas de “voltar atrás” e firmar sua identidade heterossexual se tornam muito mais complicadas que mulheres que podem vir a ter uma experiência com outras mulheres sem sequer abalar sua heterossexualidade.

Do ponto de vista de que a sexualidade não é realmente fixa e que a identidade sexual é uma captura sempre imperfeita, já que os sujeitos não são exatamente aquilo que as identidades propõem e muito menos permanecem naquilo que é proposto, faz realmente sentido que na história da socialização feminina no ocidente as mulheres não tenham sua heterossexualidade questionada tão facilmente, já que são permitidas entre elas toques, abraços, troca de confidencias, intimidade e confiança.

Contudo, com o conceito de androcentrismo podemos ir mais fundo nessa questão por outro prisma, o do discurso de que o sexo só é concebido como tal quando há a presença do homem, o que implica que as práticas entre mulheres nunca serão suficientes do ponto de vista do prazer e da realização pessoal, daí o maior questionamento da lesbianidade, por exemplo. A identidade feminina é construída em grande parte como complementar do homem, a educação das meninas contempla variados tópicos estreitamente ligados à aprovação masculina, assim não é tão simples pressupor que uma mulher possa dispensar completamente um homem de sua vida amorosa. A lesbianidade se transforma nesse sentido numa espécie de acessório, do ato principal, um agrado, um sair da rotina, um plus, uma possibilidade para as mulheres, mas não necessariamente algo autossuficiente, fraca em se constituir como principal, e assim é muitíssimo mais frequente a pergunta “não gosta de homem também?” às mulheres lésbicas do que aos homens gays sobre “gostarem de mulher também”.

Nesse sentido, o que a primeira vista parece indicar que as vivências lésbicas estão mais livres de capturas identitárias revela outras facetas se analisarmos com apoio de outros conceitos. O de sexismo, por exemplo, nos auxilia a pensar as desigualdades no trato das homossexualidades, em que a masculina é mais investigada que a feminina, relegada a ser seu referente apenas ilustrativo, complementar de análise, contudo escapa do alcance deste conceito a própria visão do que vem a ser sexualidade, elemento importantíssimo para ponderarmos a relativa indiferença frente às práticas sexuais entre mulheres.

Podemos estabelecer então que o sexismo implica em falar das relações de hegemonia balizadas pelo gênero, no caso, na hegemonia do masculino sobre o feminino. As relações sexistas aparecem tanto na vida social como nas formulações discursivas que explicam a própria vida: o masculino em valoração superior e o feminino inferior, dependente ou insignificante. Essa perspectiva simplifica – ao menos em partes – um problema que na realidade pode ser muito mais complexo do que se apresenta a priori. Se apostarmos completamente na relação poder/dependência entre masculino e feminino, diversos outros conflitos escapam e esta oposição tende a apresentar caráter de mais importante, primária, sedimentada (MORENO, 1986). Quando pensamos nas desigualdades de gênero, não podemos nos limitar a diferença entre “biohomens” e “biomulheres” unicamente, primeiro porque nem todos os homens cabem nessa categoria superior e nem todas as mulheres experimentam de igual modo e graus situações de opressão e inferiorização:

Diríase que, más bien, atañe aun determinado colectivo histórico masculino que establece un determinado modelo de masculinidad, y que aparece interrelacionado con el ejercicio del poder hegemónico. En fin, acaso hoy más que nunca, mujeres y hombres participamos de diversas formas en el poder y en el nopoder, sin que se corresponda por completo mujer y no-poder, hombre y poder: unas y otros ora nos sometemos a poderes superiores, ora actuamos en planos de superioridad respecto a otras y otros; [...] Por todas estas razones considero que sí adoptamos, como punto de partida, la palabra sexismo, podemos condicionar nuestra aventura reflexiva a coordenadas excesivamente simplistas y a un marco demasiado restringido (MORENO, 1986, p.18).

Nesse sentido, o conceito de androcentrismo nos permite, ao contrário, superar essa visão limitada, possui um sentido mais amplo e aberto à complexidade do social, bem como os conhecimentos produzidos sobre ele. Assim sendo, “Andro” “centrismo” são palavras que fazem referência à adoção de um ponto de vista que se quer central, que busca se firmar hegemonicamente relegando as suas margens, o lugar do não-significativo ou insignificante, do negado, no movimento de tornar impertinente determinada situação para se fixar enquanto a perspectiva mais abrangente, total.

E este ponto de vista, valorizado positivamente, não é próprio do “homem em geral”, até mesmo porque o homem em geral não existe em lugar algum, ele se trata daqueles homens que se situam no topo da cadeia social, que se autodefinem a si próprios como superiores e que para perpetuar esta posição privilegiada se impõe sobre diversos outros homens, mulheres e outros sujeitos marginais mediante a uma coerção incessante. Seria o homem feito, que nos fala a palavra grega ANER, e DROS se refere assim não a qualquer sujeito heterodesignado homem, de qualquer condição ou faixa etária, mas aqueles que “[...] que han asimilado los valores propios de la virilidad y que imponen su hegemonia” (MORENO, 1986, p. 12).

Tal entendimento nos permite avançar em diversos pontos, a princípio permite a indagação de quem é o sujeito histórico, que em nossa sociedade é o detentor do significado, do ponto de vista privilegiado, ao passo que como já mencionamos com Maffia (2010) deixa de fora diversos outros sujeitos, lugares, temas e aspectos humanos que não são contemplados no âmbito do que é significativo. Em seguida, desmistifica a ideia de poder como algo simples que alguns grupos possuem e outros não, para avançar em uma concepção mais complexa a respeito das relações de poder em diversos níveis, já não exclusivamente ligados ao sexo, mas também com a idade, origem, raça/etnia, classe entre outros (MORENO, 1986).

Nessa perspectiva consideramos importante evocar dois pontos interessantes em nossa pesquisa. O primeiro diz respeito ao fato de parte das participantes de nosso estudo encontrar dificuldades de elaborar uma narrativa sobre si mesmas e suas experiências nas instituições educativas por onde passaram julgando que suas experiências não me eram interessantes. O segundo, à nossa investigação se localizar junto a sujeitos que viveram e vivem atualmente em cidades pequenas ou interioranas.

Pude notar que antes de proceder à entrevista gravada, especificamente na fase de apresentação do estudo, “quebra do gelo” e agendamento dos encontros, três das sete mulheres que compõem o estudo demonstraram desconforto quanto à validade do que tinham para me oferecer em termos de pesquisa científica. Percebi que havia em suas visões sujeitos mais interessantes a investigação, tendo em vista que elas não tinham sofrido violência física por serem lésbicas e que a vivência desta identidade estava muito pautada em forte discriminação, dificultando situações grandiosas e emocionantes a narrar. Curiosamente após as entrevistas notamos que fatos dolorosos marcaram a vida destas mulheres e que alguns ligados a eventos homofóbicos, ainda que não de violência física, como discutirei propriamente em capítulo a parte, mas que antes de aparecerem em suas falas não tinham sido pensados, elaborados por elas de tal modo. A este respeito, consideramos que a visão androcêntrica da violência em função da sexualidade teve papel determinante.

Nesse sentido, para minhas entrevistadas elas não sofriam homofobia propriamente dita, elas identificavam em suas narrativas colegas gays que tiveram na escola, no bairro, na faculdade como os únicos os alvos de violência. Não havia para elas no momento de narrar suas experiências uma relação visível entre o castigo social que determinadas instituições aplicaram contra elas e aquilo que aprenderam sobre homofobia até aquele momento de suas vidas. E quando, ao me interessar sobre essas situações, para mim de violência, e questioná-las mais profundamente como elas ocorreram, empreguei o termo “preconceito” e vi se ampliar significativamente a comunicação entre nós. O termo preconceito, para elas fazia mais jus as

suas angústias e limitações sofridas do que homofobia ou lesbofobia (acepção mais desconhecida ainda).

Até o presente momento, entendo que por um lado essa maior aproximação com o termo “preconceito” e outros correlatos como “discriminação”, “ofensa”, “xingamento”, do que violência propriamente também tem suas armadilhas. Enquanto pesquisadora noto que há entre elas uma tendência velada de diminuir suas experiências, como se a priori eu as vissem como menores também. E isso está relacionado, a meu ver, ao lugar de pertencimento das minhas participantes. Quatro viveram em cidades médias do interior do estado e três em cidades muito pequenas, de até 20 mil habitantes. E é comum que relatem que não há nada de onde vieram, que não há nada de interessante em suas cidades e uma espécie de conduta reafirmadora desta negação atravessa o próprio modo de narrar “vidas desinteressantes”.

E não é de todo modo estranha e inusitada tal prática das participantes, pois os estudos sobre dissidentes sexuais tem sido realmente mais investigados em grandes centros, como aponta de Inness (1997) e Junqueira (2009), e é nesse sentido que se preocupam com os perigos de estarmos fazendo generalizações a partir de estudos que ignoram que nem todos os gays, lésbicas, transexuais e travestis vivem em berços da cultura gay.

3.3. Os investimentos “individuais” lesbianos na ocultação

Outro aspecto importante que queremos tratar acerca da invisibilidade lésbica são as formas com que as próprias lésbicas lidam com esta invisibilidade. Para Guillemaut (1994) Mogrojevo (2004) Osborne (2006) entre outras autoras as lésbicas não costumam quebrar o silêncio que recobre suas vivências, obviamente diante do temor da rejeição social, e como consequência elas elaboram muitíssimo menos um discurso sobre si mesmas, quando não reforçam estratégias de ocultamento altamente refinadas, conforme já constatou Brandão (2015). Para Osborne (2006) seria apropriado dizer que o silêncio é parte constitutiva da identidade lésbica e que por isso reluta em ser superado.

Nesse sentido, da experiência individual das mulheres com a ocultação de suas perspectivas consideramos válido trazer as contribuições da teórica mexicana Marina Castañeda (2006) a respeito dos problemas de comunicação, por vezes bastante sutis e por isso ainda vigentes, que as mulheres enfrentam.

Nas últimas décadas vemos grandes mudanças socioeconômicas e culturais que foram aos poucos alterando as relações de gênero: urbanização, métodos contraceptivos, forte diminuição na taxa de fertilidade, aumento progressivo de mulheres que estudam e trabalham

e as ideias feministas cada vez mais se tornando populares a respeito dos direitos femininos a não sofrer violência doméstica, ter maior domínio de seu corpo (peso, roupas, gravidez, autoerotismo etc) que juntos tiveram um peso inquestionável nas formas como as mulheres se relacionam com a comunicação de seus pontos de vista, bem como as condutas explicitamente mais machistas e misóginas passaram a se ocultar progressivamente. Contudo, apesar dessas mudanças a desvalorização da perspectiva feminina está tão arraigada nos costumes e discursos que Castañeda (2006) acredita que se tornou quase invisível nas ocasiões em que não exerce suas formas mais explícitas, como a violência física ou o abuso verbal, daí a grande dificuldade de sua superação.

Um exemplo da forma intensa e emblemática com a qual tal assimetria de poder ocorre, mesmo em tempos de maior igualdade de gênero, é o caso da Noruega, país com altíssimos índices de qualidade de vida, equidade entre homens e mulheres no trabalho, estudos e política, no qual as mulheres ainda figuram estatísticas preocupantes de estupros maritais, abusos psicológicos na família, desvalorização velada no ambiente profissional e etc., que o coloca como um dos países mais machistas da União Europeia. Assim, conforme expõe Castañeda (2006), é preciso que para além dos estudos importantíssimos sobre a violência física, discriminação no mercado de trabalho, exploração das mulheres, entre outros fenômenos socioeconômicos as pesquisas específicas sobre as violações sutis, os costumes, gestos e palavras do uso diário que alteram as formas das mulheres se comunicarem nas famílias, entre amigos, no trabalho, entre outros grupos de socialização.

Em seu livro “Machismo invisível” (2006) a autora dedica todo um capítulo para explicar como as mulheres enfrentam ao longo de suas vidas uma custosa tarefa de se fazerem relevantes nos intercâmbios da comunicação. Em variadas ocasiões as mulheres ocupam papel de entusiastas das conversas, riem das piadas, apoiam os pontos de vista de seus companheiros, chefes, professores e/ou colegas de trabalho, asseguram que nada falte à mesa, tecem comentários para reforçar um posicionamento já validado entre o grupo, que a primeira vista dá a falsa ilusão de que estão realmente participando dos diálogos. Contudo, neste contexto é possível observar o papel preponderante de acessório, mediadora, facilitadora das conversas, pois “[...] não está realmente incluída nela. Seu verdadeiro papel é assegurar que ela siga em frente, sem interrupções, entre os verdadeiros protagonistas: os homens” (CASTAÑEDA, 2006 p. 90).

Mas e quando as mulheres falam? Castañeda (2006) afirma que são muito mais interrompidas, questionadas ou tem seus argumentos expostos ao *mainsplaining*. Para as pesquisadoras em comunicação e gênero Deborah James and Sandra Clarke (1993) em seu texto

“Women, Men, and Interruptions: a critical review” diante de pesquisas que examinaram os jogos de poder envolvidos nas comunicações cotidianas, averiguam que até aquele momento por elas estudado, as investigações que buscam disputar que gênero interrompe mais nas falas, com hipótese já determinada de que os homens interrompem mais as mulheres nas conversas cotidianas, não apresentam resultados sólidos a respeito de quem é frequentemente o autor das interrupções, evidenciando diferenças pouco significativas a este respeito. Contudo, um dado interessante proposto pelas estudiosas diz respeito ao gênero que é interrompido: neste caso o feminino. Ou seja, as mulheres são muito mais interrompidas em seus grupos de trabalho, familiares, de amizade, tanto pelos homens quanto por outras mulheres.

Em estudo mais recente, desenvolvido por Hancock e Rubin (2014) “Influence of Communication Partner’s Gender on Language” também na área da comunicação obteve resultado semelhante: quando o interlocutor é mulher, costuma ser interrompida duas vezes mais que homens, também por homens e mulheres, contudo quando o interlocutor é homem a interrupção feminina é expressivamente menor. Isso sem mencionar o estudo de Karpowitz, Mendelberg e Shaker (2012) que junto a 40 grupos de observação notou que no ambiente profissional, as mulheres expõem suas visões muitíssimo menos que os homens, tanto por serem ainda minoria em patamares mais altos, quanto por sentirem que suas argumentações seriam mais facilmente desmontadas.

Castañeda (2006) indica também que o silenciamento das mulheres, é iniciado na família, quando desde pequenas, são educadas para que falem menos, que falem mais baixo, que cedam com maior facilidade quando há conflitos com irmãos homens, que estejam prontas para atender mais frequentemente as solicitações, proibições e regulações. Nesse sentido, através de um olhar de advertência, um gesto de reprovação, nojo ou um suspiro de enfado e impaciência em inúmeras situações as meninas lidam com o desprezo de suas perspectivas. E isso se amarra com o tema da sexualidade, pois crescem observando e mesmo ouvindo os desejos e experiências masculinas ao passo que dificilmente falam das suas: “[...] Os homens contam de suas vivências eróticas e sexuais muitas vezes de forma explícita, sem pudores, e as mulheres escutam. Mas as mulheres [...] não encontram vocabulário pra expressar seus prazeres [...] e se sentem avaliadas caso extrapolem a dimensão do afeto” (CASTAÑEDA, 2006, p. 150). Assim sendo, boa parte do que se produz no diálogo cotidiano sobre as práticas sexuais são a respeito do masculino, de forma que este passa a dar sentido se houve uma relação sexual (através da evidencia da penetração) ou apenas uma relação preliminar. As lésbicas vão, deste modo, encontrar maiores dificuldades ainda de verbalizar suas experiências, pois numa comunicação dominada ainda pela perspectiva centralizada no masculino, nas palavras de

Castañeda (2006, p. 150) “[...] sexualidade sem pênis é inconcebível, porque a penetração é o que define o sexo. É por isso que a sexualidade lésbica, por exemplo, é um contra-senso para a lógica machista”.

Por outro lado, Castañeda (2006) bem como outras autoras, tais como Juliano, Osborne (2008) e Guillemaut (1994) acreditam que esta histórica e atual relação que as mulheres possuem com a comunicação pública possibilitou também que as lésbicas construíssem suas identidades no jogo do próprio silêncio, o que agrava fortemente a dificuldade de sua destruição. E o motivo pelo qual houve e ainda há um forte investimento individual delas no próprio silenciamento é o medo. Existe imenso temor da agressão física e emocional na esfera privada, medo do estupro corretivo, do estupro em decorrência da fetichização, do assédio sexual no trabalho, das investidas invasivas na escola e na universidade, do confronto verbal e físico de vizinhos, do constrangimento e/ou exposição a abuso no consultório ginecológico entre outros (PICHARDO, 2008, GUILLEMAUT, 1994, JULIANO, OSBORNE, 2008).

E estes temores são sentidos de forma acentuada, justamente porque as mulheres que não possuem companheiros homens (maridos, namorados, ficantes) são vistas como alvos frágeis, “terras sem dono”, sozinhas, reféns da própria sorte num mundo violento¹⁹, avulsas na sociedade. E essa vulnerabilidade perpassa por um processo de desqualificação do feminino, no qual as mulheres são equiparadas as crianças na ausência de uma figura masculina:

Uma forma de desqualificar as mulheres é infantiliza-las na ausência de homens. Mulheres solteiras, mesmo aos quarenta anos, pode ser tratada pelos homens que a rodeiam como “muchacha” e até mesmo como uma menina. A mensagem é que uma mulher que não se casou continua a ser menor de idade, como se não pudesse ser uma pessoa adulta e completa sem ser elevada a essa categoria por um homem. Daí os comentários tão frequentes em restaurantes, por exemplo, quando duas mulheres saem para comer juntas: nunca faltará um garçom que lhes pergunte, com toda a amabilidade : “estão desacompanhadas?” ou “porque tao sozinhas?”, como se a companhia feminina não contasse. Duas mulheres sem um homem, por definição estão sozinhas (CASTAÑEDA, 2006, p. 112).

Inclusive na década de 1990, enquanto os bares gays cresciam no contexto europeu e norte-americano e gradativamente as pessoas mesmo não-homossexuais visitavam estes espaços, os lugares de entretenimento próprio de lésbicas eram extremamente fechados e pouco

¹⁹ Em 2016, quando as argentinas Maria José de 22 anos e Marina de 21 anos foram assassinadas enquanto viajavam pelo Equador, houve intenso debate na mídia da América Latina. Isso porque feministas, ativistas, profissionais dos direitos humanos, entre outros se mobilizaram contra as retratações jornalísticas e midiáticas que questionavam o motivo delas estarem “viajando sozinhas”. Através de uma carta, bastante compartilhada nas redes sociais, “Ayer me mataron” escrita por uma estudante paraguaia, diversas mulheres latinas questionaram o machismo e naturalização da violência nos argumentos de que duas ou mais mulheres sem homens estão sozinhas, desprotegidas e, portanto não deveriam viajar, mas sim “se preservarem”. Para mais informações: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/03/02/internacional/1456911848_192026.html.

acessíveis. Não haviam nestes estabelecimentos qualquer menção de que eram bares para mulheres, a maioria sem janelas ou com janelas cobertas, para proteger o máximo possível as clientes, uma espécie de bar invisível para pessoas invisíveis (GUILLEMAUT, 1994).

Para Guillemaut (1994) esta relação com a ocultação é uma faca de dois gumes, se por um lado é possível “se proteger” e controlar a informação sobre si mesma, por outro o hábito de alimentar este estado de inexistência encobre e potencializa a auto vergonha, negação de si mesmas, homofobia interiorizada e o agravamento de sensações de angústia, perseguição, ansiedade e medo em decorrência da vida dupla e dos custos para mantê-la. Na visão de Pichardo (2008) ainda que seja inegavelmente negativa tal conduta, não podemos deixar de vê-la também como uma resistência, pois permite que essas mulheres escapem pelas brechas do sistema heternormativo que, em maior ou menor grau, aplica diversas formas de castigo e reeducação às pessoas que saem dele. Dito de outro modo, não se pode castigar aquilo que não se vê, que não se pode identificar. Assim, existe uma tensão entre estar fora ou dentro do armário para muitas lésbicas que não se distanciam das normas de gênero; uma relação de forças entre o poder derivado da visibilidade e o poder já experimentado da infiltração.

E se engana quem acredita que este problema seja apenas das lésbicas da década de 1970, 1980, pois com Amparo Sáenz (2008) vemos que persiste na geração Z a tal dualidade visibilidade-invisibilidade. A geração que nasce nos anos 90 e meados de 2000 pode ser compreendida pela área da Administração, Tecnologia e Marketing como “Geração Z”. Um grupo de sujeitos que tem suas experiências de vida, aprendizados e hábitos de consumo contextualizados na era da internet e suas tecnologias (CERETTA, FROEMMING, 2011). Nesse sentido, compreende-se que tal geração possui muito mais acesso a informação e possibilidades de compartilhar com pessoas do mundo todo, novas identidades, valores, perspectivas. Em cima disso, Saenz (2008) questiona o motivo de jovens lésbicas, ainda admitirem que são mais discretas que seus pares gays. Em sua perspectiva é porque para além de nosso interesse, ao longo dos anos por meio do movimento lesbofeminista, de debater também os investimentos pessoais na invisibilidade, é preciso avançar a discussão para enfrentar as bases educativas e sociais que através dos anos seguem incutindo nas mulheres lésbicas que é vantajosa essa relação com o segredo, ou com a discrição.

De sete entrevistadas nossas, cinco Mia, Caroline, Luna, Cristiane e Towanda contaram relativamente tarde as suas famílias a respeito de si mesmas, todas no início da vida adulta. Patrícia até o momento da pesquisa não contou a família e apenas Jenifer, em decorrência da sua identidade de gênero mais pautada na masculinidade feminina, conversou ainda nos tempos de escola em casa. A história de Patrícia nos chama a atenção quanto aos custos, para ela

emocionalmente, da exposição da sexualidade, quando um colega de faculdade revela a sua mãe o que ela mantinha público apenas na cidade (de fora) em que estudava a graduação: “[...] *um cara que era do meu curso, meu veterano sabia de mim, porque era aberto [na cidade em que fazia faculdade]. Ele trabalhava numa escola e uma vez minha mãe foi dar uma reunião de finanças e ele perguntou se eu era lésbica pra minha mãe, na frente das amigas da minha mãe. Minha mãe nunca falou sobre isso, meu pai me falou. Meu pai me perguntou, quando ele foi me deixar na rodoviária “Olha, um cara assim, assim, assim, chamado Júlio, perguntou pra sua mãe se você é? Você é?”*, aí eu fiquei sem palavras assim, falei “Pai, pelo amor de Deus, esse cara fofoqueiro, babaca, onde já se viu?”, não respondi nem que sim, nem que não. Ele falou “Ah porque eu falei pra ela né, ela ficou muito mal, super triste, ela chegou me contando, que ele perguntou inclusive na frente da Tamara”. Cara, isso caberia um processo né?”. Para Patrícia esse diálogo com o pai a marcou profundamente, o assunto tornou-se um tabu em sua família, sentiu a relação tão entrosada que tinha com a mãe exposta a qualquer abalo, “[...] *Acho que isso foi a pior coisa da minha vida [...] porque mexeu com a minha mãe, se eu nunca tive coragem, se... e ela deve ter ficado tão mal, tão mal, tão mal que ela nunca conseguiu falar disso comigo*”.

3.4. “Todas as lésbicas são invisíveis?”: a questão da hipervisibilidade

Um último ponto, muito importante, sobre a questão da visibilidade das lesbianidades diz respeito ao perigo que há em aderir de imediato ao discurso de que as lésbicas são: primeiro, imperceptíveis, invisíveis, desconsideradas e, segundo, em decorrência disso, menos alvo de violência, pois, além do que já expomos acima sobre o menor destaque não ser sinônimo de aceitação, essa perspectiva leva a homogeneização e supressão de outras vivências lesbianas.

Com Viñuales (2002), Espinosa (2007), Halberstam (2008), Gimeno (2010) e Platero (2009b; 2013) acreditamos que existem inúmeras maneiras de se viver as lesbianidades, que se alteram e formam outras possibilidades ao se articularem com marcações como raça/etnia, classe social, geração e performatividades mediadas pelos entendimentos da masculinidade e feminilidade, tornando assim totalmente imprudente que estas sejam generalizadas em presumidos contextos de ocultação.

Nessa mesma direção, Halberstam (2008) em sua obra “Masculinidad Femenina” traz diálogos e ideias de Anna Marie Smith, Evelyn Hammonds e Marilyn Frye, que afirmam os riscos de determinados discursos silenciarem muitas lésbicas: negras, butchs, masculinas trabalhadoras de classes baixas, presidiárias entre outras que, ao contrário do que se supõe,

vivem uma hipervisibilidade que às expõem, inclusive, às diversas violências e repreensões. Deste modo, a seu ver: “[...] hay distintos silencios y diferentes formas de invisibilidad en relación a diferentes cuerpos lesbianos, y mientras que algunas lesbianas se sienten rodeadas de silencio, otras se sienten demasiado mostradas e hipervisibles” (HALBERSTAM, 2008, p. 139)²⁰.

Para abordar, especificamente a hipervisibilidade lésbica, podemos operar com o conceito de masculinidade feminina de Halberstam (2008), que, grosso modo, refere-se a uma masculinidade sem homens, alternativa à hegemônica, produzida no corpo das mulheres. O trânsito de gênero que permite a performance masculina, não é entendido, nessa perspectiva, como exclusividade de transhomens, FTM’s (female to male) e transgêneros. Lésbicas e mulheres heterossexuais também podem se constituir em desacordo com os códigos e expectativas de feminilidade sem necessariamente desejarem mudar de sexo ou se identificarem com um gênero distinto do heterodesignado ao nascer.

Halberstam (2008) pensa numa masculinidade vivida por mulheres, porque em sua visão o gênero não só não se justifica pela biologia, mas também não tem a biologia como base. É a partir das elaborações teóricas de Nicholson (2000) em “Interpretando o gênero”, que seu argumento foi construído. Assim, como já evidenciado no capítulo anterior, ainda que muitas teorizações feministas tenham postulado que o gênero trata-se de uma construção social, ou seja, algo relacionado ao comportamento humano formado socialmente pela cultura (gostos, vestimentas, modo de ser) e não ao corpo, aos órgãos sexuais, a dimensão biológica não foi desconstruída completamente, argumenta Nicholson (2000). Quando dizemos que o caráter não emana da biologia estamos nos opondo ao determinismo biológico, contudo, enquanto a biologia for concebida, por nós, como o lugar da formação do caráter, a dimensão biológica, ainda é contraditoriamente invocada. Na definição da autora trata-se do fundacionalismo biológico: a crença de que o sexo não determina o comportamento, mas tem um papel bastante importante, o de prover o lugar onde o gênero será construído, o sexo é convertido em base material para a significação cultural do gênero (NICHOLSON, 2000).

Desconstruir o fundacionalismo biológico, para Nicholson (2000), bem como para Butler (2003) implica em entender que o gênero não apenas diz respeito a personalidade e o comportamento, mas principalmente, ao modo como o corpo é percebido. Não deveríamos nesse sentido, considerar o gênero enquanto inscrição cultural de um sexo autônomo

²⁰ “[...] há distintos silêncios e diferentes formas de invisibilidade em relação a diferentes corpos lesbianos, e enquanto algumas lésbicas se sentem rodeadas de silencia, outras se sentem demasiado mostradas e hipervisíveis” (tradução nossa).

(FOUCAULT, 1985). O gênero precisaria ser compreendido como o meio discursivo e cultural através do qual o sexo é tanto produzido quanto afirmado como pré-discursivo (BUTLER, 2003; PISCITELLI, 2002).

É nessa perspectiva que Halberstam (2008) aposta ao refutar que a masculinidade tenha uma ligação prévia, dada, com os homens. Nessa perspectiva, a masculinidade foi e ainda é um atributo reivindicado e performatizado tanto por homens quanto mulheres, ao longo da história. Todavia, a ligação entre mulheres e masculinidades tem sido bastante ocultada, em comparação com a relação homens e feminilidades (MEINERZ, 2011). A temática não é investigada academicamente, em partes, por conta do rechaço patriarcal direcionado àquelas que são percebidas como “imitação” de homens, e também devido ao debate sobre masculinidades ainda ser, de modo geral, empenhado por pesquisadores homens e suas visões do tema (HALBERSTAM, 2008).

A lesbianidade se entrelaça com as masculinidades femininas, porque as mulheres também podem se emaranhar nos jogos de poder masculino, por privilégio, liberdade, apreciação e por outras mulheres, sem que isso signifique reproduzir a dominação masculina ao ocupar o lugar socialmente atribuído ao homem (MEINERZ, 2011). Assim, ainda que a masculinidade possa ser vivida por mulheres heterossexuais, como bem destaca Halberstam (2008), é efetivamente quando se intersecciona com o desejo lésbico que se torna bastante ameaçadora e potente, já que as experiências lesbianas são o lócus privilegiado para uma gama de expressões e identificações masculinas, enquanto a heterossexualidade segue com seus limites e graus preestabelecidos para que ela possa acontecer (PLATERO, 2009a, MEINERZ, 2011).

A masculinidade feminina está atrelada à hipervisibilidade lesbiana, porque como nos explica Alison Eves (2004), a partir das elaborações de Nestle (1992), historicamente as lésbicas masculinas, butchs nos termos norte-americano e europeu, tem sido a representação visível do desejo lesbianos. Em síntese, falamos de sujeitos cujos corpos carregam consigo uma estilística que os “[...] situan en la primera línea de la hipervisibilidad²¹” (PLATERO, 2009a, p.02).

Podemos confirmar essa visibilidade extrema nas próprias narrativas das participantes, quando rememoram mulheres lésbicas conhecidas de suas cidades, que apesar de muito pequenas, não conseguem preservar o silêncio diante das moradoras “sapatonas”, “caminhoneiras”, por suas transgressões de gênero: “*A família Lourenço na época era uma das*

²¹ “situam na primeira linha da hipervisibilidade” (tradução nossa).

famílias mais ricas da [cidade], então era uma família popular muito conhecida e eles moravam [...] muito no centro, era dois quarteirões da Igreja, enfim... a família era muito rica e a família Lourenço sempre teve amizade com a família do meu pai, minhas tias já trabalharam pra mãe dela, trabalharam na casa dela, da Derci, é... a gente via a Derci entrando e saindo, assim, eu lá na barraquinha do meu pai, cuidando lá, vendendo com ele e eu via a Derci, ela tinha uma mulher, uma namorada que era a Rute. Era muito assim, todo mundo comentava, todo mundo comentava! [...] A namorada dela tinha, namorada dela só tinha uma Biz, e comentavam que era sustentada pela Derci Lourenço que era sapatona, a cidade inteira comentava! A Derci andava bem machona assim tal, que nem um piãozinho de sítio, de chegar com aquelas calças toda cheia de barro. Eu olhava aquilo e pensava “Gente, eu acho que eu gosto de mulher, mas também eu não sou assim” (Entrevistada Patrícia).

Patrícia também se recorda que quando criança todos falavam de Paulão, menina negra masculina, neta de um morador antigo da cidade: “[...] Tipo assim, era uma menina negra, bem machinho, cabelo cortado curto assim, camiseta, short, e todo mundo tipo, assim, “Ai a Paula lá do Seu Genor, só vive no meio de moleque”, tipo assim você escutava, e você não escutava só da minha mãe, por exemplo, se a minha mãe conversava com a Dona Ana e com o Seu João, que eram os velhinhos que moravam do lado, aí a Dona Ana: “Ai Lúcia, olha lá a Paula”, [com desaprovação], eu lembro disso, eu lembro da Dona Ana sentada na cadeira de área, minha mãe chegando do serviço e a Dona Ana falando: “Ai a Patrícia é uma menininha tão boazinha, né, Lúcia? Nem vai lá na rua” e minha mãe falava “Ai não, não deixo a Patrícia ficar na rua não [...], não gosto dessas coisas, D. Ana”, aí ela falava: “Ai, olha a neta do Seu Genor ali brincando com os moleques... até parece moleque”. Hoje todo mundo chama ela de Paulão, ela élésbica e [...] a esposa dela tem três filhos”.

Mia se lembra que ao longo da infância e adolescência, a cidadezinha de aproximadamente 4 mil habitantes tentava decifrar Robertão: “[...] a Robertão... era uma moça que morava lá [na minha cidade] e ela era masculina. Só que ela tinha filho, ela saía com os homens para ter filhos e criava. E aí ela era muito marginalizada, muito marginalizada, ela era negra, masculina e ela era pobre, e ela bebia e batia nas mulheres, batia nos homens. Então era uma coisa que eu não queria ser, por preconceito, por ver que assim, tipo, não era um modelo. Não era uma coisa que alguém queria ser. [...] E era uma coisa engraçada [para as pessoas da cidade], todo mundo via e chamava “ei Roberto”. [...] Antes era Roberta, eu lembro da Roberta cabelo batidinho, vestia camisa, a Roberta assim assado. Depois virou Roberto, mas o Roberto tinha filho e meio que confundia quando criança, para mim era muito bizarro...”.

Caroline também se recorda de mulheres lésbicas bastante comentadas no município que cresceu “[...] [lembro] de um casal já adulto, que viviam juntas, as mulheres. Uma delas tinha um filho... e uma ajudou a criar o menino até grande assim entendeu? A lésbica mesmo, porque a outra acho que era bi. E assim, era aquele converseiro delas, falavam muito delas, muito delas, muito delas mesmo! Tinha também outro casal também que sofria bastante preconceito e uma principalmente uma porque ser negra e gorda e a outra por ser pobre. Porque pobreza lá, filha...você não tem vez, você sendo pobre, negro, gordo, você ser gay, lá você é o alvo do preconceito. Lá o povo paga pau pro status e só.”.

A partir do trabalho Meinerz (2011) na sua tese de doutoramento “Mulheres e masculinidades: Etnografia sobre afinidades de gênero no contexto de parcerias homoeróticas entre mulheres de grupos populares em Porto Alegre”, podemos compreender que o “jeito” masculino das mulheres citadas pelas participantes fizeram delas sujeitos extremamente visíveis, sem que elas precisassem em momento algum declarar a lesbianidade. A pesquisadora explica que para as mulheres identificadas com o “jeitão”, o ritual da “revelação da sexualidade” era completamente dispensável, já que não havia nada a ser dito diante do que as pessoas já podiam confirmar apenas olhando para elas: “[...] jeitão aponta para uma forma de enunciação da homossexualidade que não passa pela elaboração reflexiva de um discurso identitário e sim pela corporificação [...] de expectativas de gênero masculinas” (p. 225).

Halberstam (2008), através de análises fílmicas e de contos literários, inverte o olhar e nos mostra como uma lésbica hipervisível pode se tornar mais oculta, apagada e invisibilizada quando a performatização de gênero é desarticulada da masculinidade. Em sua crítica do clássico e premiado filme “Tomates verdes fritos” de 1991, a autora explica que para a adaptação da novela para o cinema a personagem principal, Idge, foi transformada de uma mulher masculina para uma mulher com feminilidade alternativa à hegemônica. Mantiveram-se as qualidades consideradas boas e aceitáveis de masculinidade nas mulheres heterossexuais, como ser destemida, corajosa e desafiadora, por exemplo, mas apagaram-se as marcas corporais que inseriam Idge efetivamente numa performatização de gênero situada da masculinidade. Tal mudança, contextualizada numa política de representações afirmativas, não estereotipadas de pessoas LGBT na mídia, culminou numa completa distorção do conto, a ponto de telespectadores menos atenciosos sequer perceberem a relação amorosa entre Idge e Ruth. Neste caso, é possível perceber as relações complexas que existem entre lesbianidade, visibilidade e invisibilidade. Na novela, Idge, semelhante às entrevistadas de Meinerz (2011), não precisaria anunciar ao leitor que ama Ruth, mas no filme a relação das duas mulheres é

fortemente passível de ser interpretada por uma grande amizade, parceria e companheirismo ausente de desejo.

Calhoun (1995) é mais radical, em seu texto “The gender closet: lesbian disappearance under the sign ‘women’”, argumenta que a feminilidade pode ser inclusive um “armário” para as lésbicas. A crítica, semelhante à de Halberstam (2008), é de que os esforços em oferecer uma imagem positiva da dissidência sexual, a partir da década de 1970, neste caso contextualizada pela autora no movimento feminista da segunda onda e mesmo no lesbofeminismo, resultaram num ocultamento das diferenças existentes entre heterossexuais e algumas mulheres lésbicas, em especial as que não se ajustavam à feminilidade, seja hegemônica ou alternativa, mas que constituíam suas identidades de gênero na masculinidade.

A lésbica passou de uma posição de sujeito fora da lei para de cidadão com direitos, todavia até antes de Stonewall, da década de 1970, ela era uma figura muito mais criminosa, cuja sexualidade não era reconhecida legalmente, seus desejos eram considerados inadequados, de origem doentia, pervertida e exageradamente sexual e suas preferências de vestuário e comportamento, na visibilidade masculina, um tabu. Essa transformação veio acompanhada de perdas – para avançar na cidadania – se de um lado a do tabu da homossexualidade, de outro foi a do erotismo (CALHOUN, 1995).

Para a autora supracitada, quando a lesbianidade passa a ser concebida primordialmente, em sentido político, como um amor de uma mulher para si mesma, ao recusar ser complemento do homem, e para com as outras, num sentido de coletividade, irmandade, solidariedade, o desejo lesbiano passa a ser atenuado, em certa medida despojado de caráter sexual: “[...] Stripped of the monstrous image of the third sex not-woman, not-man lesbian sexuality becomes just sex, a woman's sexuality, and as such simply a set of acts or practices which cannot challenge the binarism of gender” (CALHOUN, 1995, p. 29)²².

Nesse movimento, o que é da esfera da masculinidade também é afastado, o olhar, vestir-se, andar e agir em termos de masculinidade feminina é equacionado enquanto “agir como homens”, vestígios da lésbica do passado sem referentes feministas para pensar si mesma e suas relações (HALBERSTAM, 2008).

A partir dessas considerações, concordamos com Platero (2013) ao afirmar que não acredita que seja correto e justo com as diversas formas de vivenciar a lesbianidade empenharmos com frequência nossos artigos, textos e reflexões dizendo que a invisibilidade

²² “Despojada da imagem monstruosa do terceiro sexo, de não-mulher, não-homem, lésbica torna-se apenas o sexo, a sexualidade de uma mulher e, como tal, simplesmente um conjunto de atos ou práticas que não podem desafiar o binarismo do gênero” (tradução nossa).

lésbica é o tema fundamental, representativo, que explica a maioria das experiências, em suas palavras a “[...] invisibilidad lésbica ya no me parece explicatorio. Las sexualidades no-normativas son híper visibles”²³ (p. 967).

A hipervisibilidade vivenciada por lésbicas masculinas também se torna evidente para nós, quando percebemos o maior rechaço e exposição a avaliações negativas, violência e isolamento que é direcionado para elas, advindo até mesmo de outras dissidentes que não desejam que essa visibilidade as afetem e possam colocá-las forçosamente para fora do armário.

Durante seu estudo de mestrado, “Entre Mulheres: estudo etnográfico da constituição de parcerias sexuais e afetivas entre mulheres de camadas medias urbanas” defendido em 2005, Meinerz (2005) pontua que começou a notar a rejeição sofrida pelas mulheres masculinas entre as lésbicas. Eram empenhadas contra elas desde risadas, piadas e imitações jocosas da masculinidade até o discurso aberto em que pontuavam que não eram iguais aquelas mulheres, pois ser lésbica não implicava em ser menos mulher. Na visão da pesquisadora, ainda que pareça um discurso que versa sobre o outro, ele opera como um discurso de si, em que o sujeito ao rechaçar aquelas mulheres, vistas como “imitação de homens”, afirma a própria normalidade em relação às expectativas de gênero, e mais, que tais comportamentos desrespeitosos estavam relacionados a um disciplinamento de si, em termos de se tornar normal e também capaz de gerenciar a visibilidade da sua sexualidade.

Brandão (2015), na pesquisa “A gestão do segredo: homo-erotismo feminino e relações familiares e de amizade”, desenvolvida em Portugal com dezoito histórias de vidas a respeito da negociação entre a vida amorosa secreta e as relações sociais íntimas, demonstrou que dentre as estratégias empenhadas pelas participantes para ocultar seus relacionamentos das demais pessoas estavam: não manter amizades e proximidades com mulheres atreladas ao estereótipo “lésbica máscula”, bem como, não se apresentar aos outros com uma estética que se afaste da feminilidade normativa.

Para Brandão (2015) se por um lado as entrevistadas tinham o privilégio de “se passarem” por heterossexuais, por outro experimentavam a angústia da invisibilidade. Ao reconhecerem o poder que possuíam de gerenciar quem podia e quem não podia ter conhecimento dessa parcela de suas vidas, refletiam que isso era possível efetivamente porque fora da masculinidade feminina a lesbianidade parecia inexistir e esta constatação fazia com que se sentissem desligadas, alheias e deslegitimadas por seus grupos sociais. Numa sociedade ainda bastante heteronormativa, saturada de imagens, propagandas e educação sexistas é

²³ “[...] invisibilidade lésbica já não me parece explicativo. As sexualidades não-normativas são hipervisíveis (tradução nossa).

realmente difícil supor que apenas a existência de desejos dissidentes, muitos mantidos em segredo como nos casos mencionados acima, seja suficiente para desafiar a heterossexualidade presumida (CALHOUN, 1995; EVES, 2004).

É na intersecção com o gênero também dissidente que reside a maior transgressão da lesbianidade, em termos de se fazer visível e pensável, como corrobora de Calhoun (1995, p. 22-23): “What I am suggesting is that same-sex desire does not by itself represent the lesbian and make her thinkable, that sexuality must in some way raise for us the question of sex/gender categorization before it can effectively represent the lesbian.”²⁴.

²⁴ “O que estou sugerindo é que o desejo pelo mesmo sexo não representa por si só a lésbica e a torna pensável, a sexualidade deve, de alguma forma, levantar para nós a questão da categorização sexo/gênero antes que ela possa efetivamente representar a lésbica” (tradução nossa).

CAPÍTULO 4: PERFORMATIZAÇÕES DE GÊNERO LESBIANAS

“[...] um cara perguntou para a minha mãe: “Ai é seu filho? Ai que gracinha! ”, minha mãe: “Não, é uma menina”, ela ficou bem constrangida...” (Patrícia, participante da pesquisa, sobre uma vivência por volta dos 8 anos, 2017)

“[...] eu demorei muito pra construir o meu estilo [...], até eu consegui chegar ao ponto de me vestir masculina foi um processo” (Entrevistada Cristina, 2017)

“Eu acho que a mudança física foi pior em todos os sentidos, pra todo mundo, pros professores, falando que eu estava maluca, louca, rebelde.... [...] as pessoas querem que eu volte a ser o que eu era” (Entrevistada Luna, 2017)

O objetivo deste capítulo é analisar o modo como as performatizações de gênero, das mulheres lésbicas participantes de nosso estudo, foram negociadas, avaliadas, confrontadas e/ou realizadas no contexto das instituições educativas de suas vidas, tais como a família, a escola, a igreja e a universidade. Para realizar tal problematização partiremos do conceito de gênero enquanto um conjunto complexo e diversificado de atos/ações/comportamentos corporais que por sua repetibilidade possuem aparência de natural, em outras palavras, propomos um diálogo focado na sua dimensão performativa (BUTLER, 2008).

Para Flax (1991) uma meta básica de qualquer crítica que se proponha caminhar na linha feminista é – ou deveria ser – analisar o gênero: como são constituídas as suas relações, como suas normas são experimentadas por nós e por fim, como pensamos sobre isso, ou igualmente, o que deixamos de fora quando construímos nossa reflexão.

Entretanto, ainda que pareça tarefa simples, um conceito transparente devido a sua adesão cada vez mais democrática no cenário político, social e acadêmico, o gênero está situado numa espécie de “pântano” do qual as feministas não têm consenso a respeito de questões aparentemente iniciais, tais como: o que é afinal gênero? De que maneira ele se apresenta ligado às diferenças sexuais morfológicas? De que modo ele se articula com outras relações sociais? O gênero possui uma história? O que é que faz com que suas relações se alterem ao longo dos anos? Qual a sua implicação com nosso senso de identidade, de eu? Como ele está conectado aos nossos desejos e sexualidade? É possível falarmos apenas de dois gêneros? As diferenciações de gênero são socialmente úteis/indispensáveis? Podemos pensar no apagamento do gênero em sociedades igualitárias? (FLAX, 1991).

Essa dificuldade de consenso feminista a respeito do gênero, não deriva somente da complicada relação que ele tem com a ideia de sexo, conforme aparece nos questionamentos

aqui evocados, mas em especial da progressiva sofisticação da temática nas ciências humanas, que não cessa de explorar variadas vertentes e possibilidades de pensar a questão (PEREIRA, 2012).

A teórica feminista norte-americana Mary Hawkesworth (1997) em seu texto “Confounding gender” (p. 650- 651), em português algo como “confundindo o gênero”, propôs uma classificação geral para as diversas teorizações estudadas até o ano de 1997. Para ela, o gênero tem sido analisado: como um atributo dos indivíduos (Bem, 1974, 1983), como uma relação interpessoal (Spelman, 1988) e enquanto modo de organização social (Firestone, 1970; Eisenstein, 1979). O gênero também foi definido em termos de status (Lopata e Thorne 1978), papéis sexuais ou papéis de gênero (Friedan, 1963; Anderson, 1983). Foi analisado como uma estrutura de consciência (Rowbotham 1973), como psicologia triangulada (Chodorow, 1978) e enquanto ideologia internalizada (Barret, 1980; Grant, 1993). Foi concebido como um produto de atribuição (Kessler e McKenna 1978), socialização (Ruddick 1980; Gilligan 1982), como resultado de práticas disciplinares (Butler, 1990; Cantor, 1993) e *accustomed stance* (Devor, 1989). O gênero foi pensado como um efeito da linguagem (Daly 1978; Spender 1980); uma questão de conformidade ou adaptação comportamental (Amundsen 1971; Epstein, 1971); uma característica estrutural derivada das categorias trabalho, do poder e da catexia (Connell, 1987); e um modo de percepção (Kessler e McKenna, 1978; Bem 1993). O gênero foi representado em termos de oposição binária e em enquanto uma camada da personalidade. Foi assinalado como diferença (Irigaray, 1985) e como relações de poder manifestadas na dominação e subordinação (MacKinnon, 1987; Gordon, 1988). Foi interpretado enquanto *serial collectivity* (Young 1994), assim como um processo que cria interdependência (Lévi-Strauss 1969 1971; Smith, 1992), ou como um instrumento de segregação e exclusão (Davis 1981; Collins 1990). O gênero também foi denunciado como uma forma de confinamento (*prison house*) (Cornell e Thurschwell 1986) e por outro lado como inerentemente libertador (Irigaray 1985; Smith, 1992). Foi caracterizado como um fenômeno universal (Lerner, 1986) e como uma consequência historicamente específica da crescente sexualização das mulheres a partir da modernidade (Riley, 1988)²⁵ (HAWKESWORTH, 1997).

Diante de tantas possibilidades, Flax (1991) preocupada com questões referentes à metateoria feminista, ou seja, *o pensar sobre o que pensamos* destes temas, nos mobiliza a

²⁵ Alguns termos citados por nós, foram mantidos em inglês por nossa limitação em traduzi-los sem perder o sentido original e os que foram traduzidos representam uma correspondência possível para nossa língua, contudo é necessário ter em mente que parte destes textos e conceitos não tem tradução para o português, assim sendo, sua menção aqui não é feita sem riscos de distorções.

apreender que tanto como categoria analítica, quanto como produção social, o gênero se forma em complexas relações, instáveis e constituídas por e através de partes inter-relacionadas, que dentro do tema, separadas não possuem significado ou existência. Numa visão foucaultiana para citar, a interdependência entre o poder, saber, o corpo, a linguagem e o disciplinamento.

O regulamento social, empenhado através do gênero e todas as suas normas, visa a produção sistemática de dois tipos de existência: a do homem e da mulher. Ambos são apresentados como categorias excludentes e hierarquizadas. Um bebê só se humaniza, nessa lógica, ganha inteligibilidade social mediante a um único pertencimento, destino de vida, fabricação de uma única espécie de verdade interna e externa, e a ambiguidade é cuidadosamente rejeitada.

O estudo do gênero acarreta assim uma dupla análise, que podem ser pensadas enquanto níveis de crítica: o gênero enquanto construção ou mesmo categoria do pensamento que nos auxilia a entender histórias e realidades sociais particulares; e do gênero como uma marcação social que atravessa todas as atividades humanas além de parcialmente constituí-las (FLAX, 1991). Com foco nas relações sociais, em especial, relações educativas, somos convocadas a pensar não somente os significados e assimetrias implicados no que tomamos como masculino e feminino, por exemplo, mas principalmente, as capturas desenvolvidas em espaços institucionais de educação para assegurar a convivência com a atribuição de gênero imposta e o desenvolvimento da heterossexualidade, entendida como a complementariedade entre os sexos.

As feministas têm então oferecido uma variedade de interessantes explicações e caminhos para pensarmos a nossa problemática em especial, e destacamos as usuais compreensões que situam o gênero como: “papel sexual” e posteriormente “papel de gênero”, as que partem dele como categoria “relacional” e por último as que o compreendem como algo que se “faz”, em termos performáticos.

4.1. Papéis de gênero

Ao invés de os sujeitos serem compreendidos enquanto determinações biológicas, a teoria dos papéis sexuais, posteriormente reconceituada para “papéis de gênero” enfatiza o caráter social das características masculinas e femininas, concebendo-as como papéis que são assumidos/interpretados no sentido de apresentação, na sociedade (COSTA, 1994). Esta perspectiva, inicialmente bastante utilizada nas ciências sociais considera que em cada contexto cultural é produzido um rol de atribuições destinadas aos homens e as mulheres e que estas

refletem as expectativas e as normas de conduta para cada sexo (PEREIRA, 2012; CONNELL, PEARSE, 2014).

Conforme nos explicam Carriagan, Connell e Lee (1985) o paradigma dos papéis sociais advoga que através da socialização os sujeitos aprendem e internalizam identidades específicas por meio do desempenho de determinados papéis, em outras palavras, que o masculino e o feminino são aprendizados adquiridos no cumprimento de papéis considerados “de homem” e de “papéis de mulher”, e isso muito próximo do modo como um ator ou atriz aprende suas falas em uma peça ou filme, através da leitura e memorização de roteiros (COSTA, 1994).

E é nesse sentido que as instituições educativas (com destaque para a família, seguida da escola e dos meios de comunicação) são tomadas pelos e pelas adeptas desta teoria como potentes no processo de interiorização do papel social correspondente ao sexo de um filho, filha, aluna e aluno, para que estes desenvolvam um rol de qualidades, traços, comportamentos esperados para seu gênero. Por este prisma, em raríssimas exceções os sujeitos deixam de cumprir seus papéis sexuais, resultando assim numa manutenção (através dos tempos) e relativa homogeneidade de identidades masculinas e femininas (PEREIRA, 2012).

A gênese da teoria é a sistematização proposta por Talcott Parsons e Robert Bales (1956) em que o sociólogo norte-americano utiliza o conceito de “papel sexual” de uma forma funcionalista, na qual articula a estrutura da família com a da sociedade. Em sua visão, desde que nasce, o ser biologicamente determinado mulher, através da socialização, desempenha um papel de líder expressivo na família, que significa cumprir a função de facilitadora, elo, que garante o bem estar emocional dessa unidade social; do outro lado, o homem age de acordo a tarefa prevista para o líder instrumental, que consiste em ser responsável pelo sustento e necessidades básicas da família; a função masculina nesse quadro é mais importante, tanto do ponto de vista quantitativo (quem provê) quanto qualitativo (quem decide) e a feminina resta o lugar de complementar (OLIVEIRA, AMÂNCIO, 2002).

Para Parsons e Bales (1956) a atribuição de funções diferenciadas é justificada pelas diferenças físicas e psicológicas entre os sexos, assim, mesmo que a biologia não seja vista como a determinadora do ser homem e ser mulher, ela daria a base para os sujeitos identificarem as “melhores” maneiras de viver em sociedade, de terem maior aproveitamento de suas capacidades. Destarte, a teoria dos papéis sexuais se baseou na questão de que muitas sociedades investiram na divisão sexual e elas podem ser observados em diferentes culturas através dos tempos, porque esse é um modo mais eficiente de manter a unidade, coesão, de um grupo social, ou seja, através de tarefas diferentes para membros diferentes, que ao final se complementam.

Em sua argumentação Parsons e Bales (1956) alegavam que as exceções, casos em que homens e mulheres de uma mesma família almejavam os mesmos objetivos, desenvolviam as mesmas qualidades era desencadeado um desequilíbrio no grupo, por conta da competição, que tornava assim a família um ambiente não mais pacífico, harmônico e de acolhimento. Isso porque para um sujeito se desenvolver plenamente no trabalho, que no caso era sempre homem, implicava uma dedicação na contrapartida de alguém, a mulher, para o restante das carências familiares, como o cuidado das crianças, alimentação de todos e disposição emocional (PEREIRA, 2012).

Trouxemos tais elaborações para o nosso capítulo, porque conforme expõem Carriagan, Connell e Lee (1985) a teoria do papel sexual deixou inúmeras marcas nos trabalhos feministas, de gênero e sexualidade e nos estudos de masculinidade. E isso pode ser problematizado no contexto atual, em que a relação da biologia com o gênero não está de todo resolvida nas ciências humanas e sociais, conforme Butler (2008) e Preciado (2014) sinalizam em seus escritos.

Assim, dando sequência, a partir da segunda onda do feminismo houve um crescimento notável das investigações a respeito do “papel sexual” que logo em seguida foi reelaborado por elas como “papel de gênero”, tornando o tema um espaço de reivindicação em que uma proporção imensamente maior de interesse sociológico passou a existir conforme confirmam Carriagan, Connell e Lee (1985, p. 557):

Figura 1: Os estudos sobre os papéis de gênero.

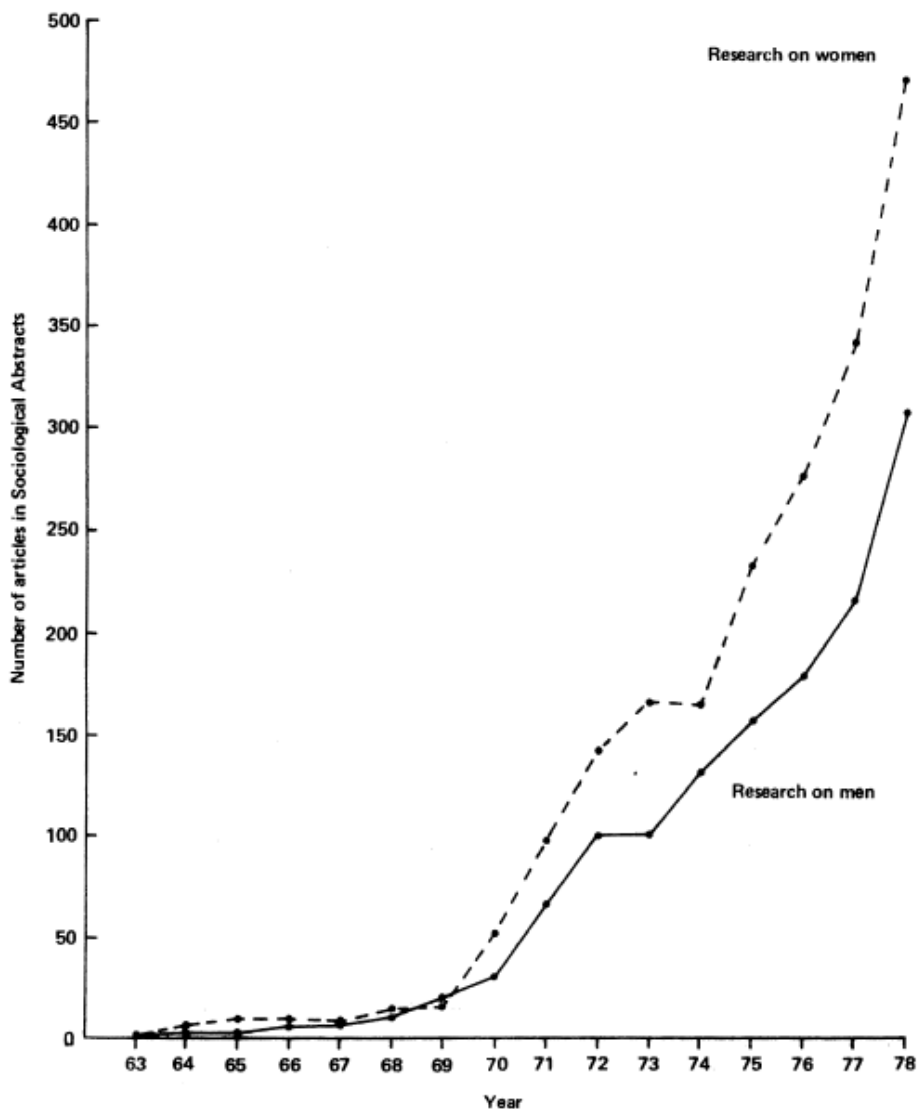


Fig. 1. The growth of sex-role research.

Fonte: Carriagan, Connell e Lee (1985, p. 557).

Uma questão importante, que podemos analisar por meio do gráfico, é que ainda que os trabalhos se propunham a investigar os “papéis” sexuais/gênero, boa parte das investigações centravam-se em estudo de mulheres; ao passo que os estudos sobre homens tiveram um crescimento proporcionalmente menor. Somente com o entendimento de gênero como categoria relacional é que as problematizações passaram a enfrentar com maior fôlego o caráter dicotômico das análises sociais e também a pensar nas masculinidades.

Sem deixar de pontuar que historicamente, a teoria dos papéis de gênero representou uma alternativa para o discurso biológico que fixava completamente os modos de existir

socialmente dos sujeitos com base na genitália, ela não escapou de apresentar, conforme afirmam Carriagan, Connell e Lee (1985), Stacey e Thorne (1985), West e Zimmerman (1989), Toril Moi (1988) e Costa (1994), pressuposições questionáveis e preocupantes falhas conceituais.

O primeiro problema desta abordagem, conforme explorado por Thorne (1980) apud West e Zimmerman (1989) é em relação à própria nomenclatura usada, “papel” no sentido de algo que o sujeito interpreta e pode deixar de fazê-lo facilmente, como uma espécie de “cargo temporário” não auxiliar a compreensão do próprio gênero. Primeiro porque quando nascemos não temos qualquer intervenção, opinião, escolha diante da heterodesignação sexual imposta pela ciência médica. Segundo, em conexão com essa falta de anuência da marcação do sexo, ser homem ou ser mulher não é algo que se apresenta como livremente, opcional em nossa cultura, somos interpelados o tempo todo a conformarmos nossos corpos a essas identidades, logo, “ser” mulher não equivale a ser uma professora, engenheira, artista ou qualquer outra coisa do tipo. Ademais, a terminologia dos papéis sexuais acaba obscurecendo inclusive a discussão a respeito do gênero com as normas, regulações e avaliações, ao tomar as vivências dos sujeitos como estáticas e coerentes (WEST, ZIMMERMAN, 1989; COSTA, 1994).

Em caráter complementar, Costa (1994) em diálogo com as críticas de Thorne (1980) apud West e Zimmerman (1989) expõe que muitas vezes não fica claro, conceitualmente falando, a que “papel feminino” e “papel masculino” se referem nos discursos, pois em alguns casos eles dizem respeito a um ideal normativo de comportamento, as expectativas sociais esperadas dos sujeitos; em outros, ele é utilizado para abordar os estereótipos de papéis típicos de “homem” e de “mulher”. Essa indefinição a respeito do que especificamente significa um “papel sexual” ou um “papel de gênero” desemboca conseqüentemente em falhas do tipo teórica, em que se pode reforçar aquilo que busca explicar.

Para West e Zimmerman (1989) a fraqueza identificada está na impossibilidade de pensar alterações, tensões e mudanças dessas posições sociais rígidas quando analisamos do ponto de vista da interação, já que para a autora e o autor, o gênero não é algo estático, ele é permeado de avaliações constantes que mobilizam os homens e as mulheres a “fazerem” seu gênero o tempo todo. E mais, diferentemente dos papéis de médica, professor, aluna, paciente entre outros, o gênero não possui um contexto específico para “ser utilizado”, ele está em todos os outros papéis e ao mesmo tempo em nenhum próprio, existe *no fazer* do sujeito, *fazendo* no gerúndio, como leva o título do próprio texto dele e dela supracitado “Doing gender”, e não se encontra assim num lugar original, externo.

Na pormenorizada crítica elaborada por Carriagan, Connell e Lee (1985) ao “paradigma dos papéis” o destaque dos autores centra-se na questão do poder. Para eles, além de uma redução muito drástica, realizada por Parsons e Bales (1956) bem como de outros autores e autoras que partiram de seus escritos, das incontáveis experiências masculinas e femininas para caracterizar o que seria um determinado papel social baseado no sexo, a desigualdade de gênero não foi satisfatoriamente explicada. Ao fazer uma análise de gênero baseada na diferenciação e não na relação, a questão da complementariedade (heterossexual) oculta ou menospreza os “desvios” (a homossexualidade, por exemplo), disfarça a dominação masculina, naturaliza as posições dos sujeitos, como se fossem “eternas” e não aborda os jogos de poder e resistências presentes nas relações sociais.

Por último, há a crítica empenhada por Toril Moi (1988) ao expor que a concepção da diferença como algo binário encerrado ou capturado entre os polos opostos masculino e feminino nos cega para tudo que escape desta rígida estruturação. Assim, a luz da análise desconstrutivista, a autora norueguesa afirma que: na busca pela diferença como o hiato entre os dois lados de uma oposição binária: “[...] la masculinidad y la feminidad se consideran esencias estables e invariables, presencias llenas de significado entre las que, al parecer, se situa la diferencia evasiva” (MOI, 1988, p. 162).

4.2. Gênero como categoria relacional

Diante dos problemas apresentados com as teorizações calcadas na concepção de papéis sociais desenvolvidas expressivamente na década de 70 e início de 80, com acréscimo para o fato delas tratarem o gênero como sinônimo de mulheres, conforme pudemos avaliar no gráfico de estudos do “*sex-role*” nos Estados Unidos da América, anteriormente citado, no qual poucos se tratavam de estudos de homens, emerge entre os finais de 1980 e início de 1990 uma nova maneira de pensar o gênero, agora como categoria relacional.

A tarefa teórica empenhada era reavaliar as elaborações que restringiam a própria categoria mulher, para tirá-la de seu estatuto universal e poder operar com ela de modo mais concreto, atento as diversas vivências dos sujeitos; e para isso outras variáveis sociológicas passaram a integrar os trabalhos no intento de construir argumentações em diálogo com a classe social, raça/etnia, orientação sexual para desnaturalizar, dessencializar o feminino e permitir que própria ideia de mulher se fragmentasse em muitas possibilidades interpretativas (BENTO, 2006).

Essa mudança de perspectiva acarretou, logo de início, duas importantes alterações: uma refere-se ao rompimento com a mirada que posicionava a mulher como “ser” portador de uma existência universalmente subordinada, fatal vítima, implicada num processo quase irremediável de inferiorização; a outra, em consequência da primeira, foi a revisão do homem enquanto inimigo, algoz, inevitável agressor/dominador social (BENTO, 2006). As duas percepções foram submetidas a exames analíticos que expunham a existência de variadas tensões, conflitos e hierarquizações entre as mulheres e entre os homens, agora não mais aceitos acriticamente como dois blocos homogêneos dispostos de maneira oposta.

Mais frutífero do ponto de vista do estudo sistemático do gênero nas interações sociais, já que não concebe os “modos de ser” dos sujeitos enquanto fixos e imutáveis (BENHABIB, 1987), não tem mais como ponto de partida o “[...] indivíduo e nem seus papéis, mas o sistema social de relacionamentos dentro do qual os interlocutores se situam” (COSTA, 1994, p. 158). Pode ser compreendida, em linhas gerais, como uma abordagem em que o gênero é analisado a partir das questões do trabalho, poder, práticas sexuais, comunicação, entre outras muitas possibilidades de intersecções (COSTA, 1994).

Destarte, dentro dessa visão os entendimentos mais dinâmicos, em contraste com a abordagem anterior, acerca das masculinidades e feminilidades passam a ser realizados no conceito do sistema sexo/gênero, que Benhabib (1987, p. 91) entende e define por “[...] constituição simbólica sócio-histórica, e a interpretação das diferenças anatômicas dos sexos. O sistema gênero-sexo é o grão através do qual o eu revela uma identidade incorporada, um modo de ser no próprio corpo e de vivenciar o corpo”, dito de outro modo, “[...] é o grão através do qual as sociedades e culturas reproduzem indivíduos corpóreos” (BENHABIB, 1987, p. 91).

A conceituação da autora é derivada do entendimento proposto por Rubin em 1975, “O Tráfico de mulheres: notas sobre a 'Economia Política' do sexo”, em que a antropóloga americana, bastante influenciada pelo marxismo, propõe que sexo/gênero pode ser pensando como [...] um conjunto de arranjos através dos quais a matéria-prima biológica do sexo e da procriação humana é moldada pela intervenção humana e social e satisfeita de forma convencional, pouco importando o quão bizarras algumas dessas convenções podem parecer (RUBIN, 1993 [1975], p.02). Convém mencionar que, ainda que tal acepção não tenha sido tomada sem críticas por várias feministas, tais como Nicholson (2000), em relação ao fundacionalismo biológico, já mencionado por nós, ela permaneceu – e ainda permanece – implicitamente em interpretações feministas do gênero enquanto *relacional*.

Para Costa (1994) desenvolver as investigações na perspectiva das práticas e experiências sociais do cotidiano dos sujeitos é uma das maiores contribuições da ótica do

gênero como categoria relacional, pois é através das interações entre os sujeitos e o contexto que podemos ver como as feminilidades e masculinidades são forçadas, incrustradas e também contestadas, experienciadas de modos alternativos ao ideal hegemônico.

Uma pesquisa que nos permite exemplificar tal potência é a realizada pela antropóloga do campo da linguagem, Marjorie Harness Goodwin intitulado “He-said-She-said: Talk as Social Organization Among Black Children” em 1990. A pesquisadora norte-americana, ao estudar as interações e modos de comunicação entre crianças e adolescentes negras americanas num bairro operário da Filadélfia, expõe a partir da etnografia, a relevância do contexto para analisar as relações de gênero. Os meninos, do estudo, empenhados na tarefa de construir estilingues davam ordens do tipo “me passe tal coisa” ou “me dê tal coisa”, demonstrando a separação hierárquica entre os interlocutores; as meninas por outro lado, ao brincarem de fazer anéis com sucatas comunicavam entre si através de expressões como “vamos fazer tal coisa”, revelando uma relação do tipo próxima, acolhedora entre si, contudo, ao se voltarem para a típica brincadeira de “casinha” as meninas da pesquisa expressavam maior rigor e hierarquização na atividade; em síntese, o trabalho de Goodwin (1990) não estabelece uma dicotomia que desemboca numa análise simplista na qual os meninos são sempre hierárquicos e formais e meninas igualitárias e pessoais, mas sim, aborda as diferentes formas pelas quais essas características generificadas podem aparecer nas vivências das crianças (COSTA, 1994).

Assim sendo, o aspecto relacional vem tanto da preocupação que os estudos feministas necessitavam enfrentar a respeito de seus trabalhos estarem demasiados estreitos às mulheres, mantendo diretamente os homens e por consequência o masculino enquanto aspecto não problemático, não carente de crítica (FLAX, 1991), quanto da impossibilidade de se compreender as questões sociais a partir de raciocínios radicalmente separados, em outras palavras, teorizar sobre o feminino como se fosse possível apreender as mulheres do resto do mundo e entender suas demandas isoladamente; nesse sentido, o qualificador relacional “[...] daria conta de que as mulheres e os homens [...] [seriam] definidos em termos recíprocos e não poderiam ser entendidos separadamente” (TORRÃO-FILHO, 2005, p. 129).

E foi justamente a entrada das questões masculinas no debate que propiciou, conforme nos explica Bento (2006) a abertura para os estudos das masculinidades. A desconstrução do homem como sujeito universal, naturalmente viril, violento em sua essência, auxiliou a própria compreensão das constituições do “ser homem”. Perguntas do tipo “como é a masculinidade do homem negro?”, “quais são as outras masculinidades?”, “o ideal normativo de homem é alcançado por algum sujeito concreto?”, “como se forma a identidade masculina?”, “quais

interdições, castigos e gratificações estão implicados no processo de tornar-se homem?” passaram a ganhar espaço (BENTO, 2006).

Tais interrogações, bem como os estudos de masculinidades que se iniciaram, independentemente de suas divergências teóricas posteriores, foram possibilitados de emergir, por conta da perspectiva relacional do gênero, haja vista que, este lugar teórico assinalava que o masculino e o feminino se constroem relacionalmente e de maneira simultânea; sem perder de vista que isso não significa tomar o homem como oposto a mulher, pelo contrário, em relação ao feminino de forma complexa e em movimento (BENTO, 2006).

Joan Scott (1995) foi fundamental nesse contexto, pois ela vai apontar em seu texto “Gênero: uma categoria útil de análise histórica” publicado originalmente em 1986 as necessidades de o gênero ser entendido como um instrumento de análise que possibilita o e a investigadora distanciar-se da pura empiria para uma melhor análise teórica, porque em sua visão os estudos no campo da história realizados até ali eram muito mais descritivos do que analíticos; assim, o gênero poderia ser construído como uma forma metodológica de entender os dados (SCOTT, 1995; BENTO, 2006).

A proposta então da historiadora, visava um conceito que abordasse o gênero num sentido mais sistematizado, e a tarefa desse instrumento de análise seria o de promover perguntas que apontassem os processos históricos que estão ligados a determinadas configurações de gênero, superando a atemporalidade sintomática de muitos trabalhos das teorias universalistas (SCOTT, 1995; BENTO, 2006):

Minha **definição de gênero** tem duas partes e várias sub-partes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser analiticamente distintas. O núcleo essencial da definição baseia-se na conexão integral entre duas proposições: **o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos**, e o gênero é **uma forma primeira de significar as relações de poder**. [...] Como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos, o gênero implica **quatro elementos** relacionados entre si: **primeiro** – símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações múltiplas (frequentemente contraditórias). [...] **segundo** – conceitos normativos que colocam em evidência interpretações do sentido dos símbolos que tentam limitar e conter as suas possibilidades metafóricas. Esses conceitos são expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas e tipicamente tomam a forma de uma oposição binária que afirma de forma categórica e sem equívoco o sentido do masculino e do feminino. [...] **[terceiro]** O gênero é construído através do parentesco, mas não exclusivamente; ele é construído igualmente na economia, na organização política e, pelo menos na nossa sociedade, opera atualmente de forma amplamente independente do parentesco. [...] **O quarto** aspecto do gênero é a identidade subjetiva [...] O gênero é, portanto, um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana (SCOTT, 1995, p. 21- 33) (grifos nossos).

Em consonância com a análise que Bento (2006) realiza sobre a tese de Scott (1995), compreendemos que o problema da proposta, e da perspectiva relacional, é ainda não implicar suficientemente o sexo como algo que precisa de explicação histórica, conforme alertou Nicholson (2000) em “Interpretando o gênero”. Quando se presume que o gênero está ancorado nas “diferenças percebidas entre os sexos” a biologia esta invocada como o lugar de base para a inscrição cultural das diferenças. Não caberia, como se interroga Bento (2006): questionar as percepções anatômicas duais enquanto uma construção histórica também datada? Afinal como se poderia empenhar um estudo que considera transparente o dimorfismo na Renascença, quando o modelo que norteava os olhares sobre a anatomia dos corpos era o isomorfismo?

Nesse sentido, que as preocupações de Butler (2004; 2008) fazem eco, pois na visão da filósofa a diferença sexual assume um lustro heterossexual quando o sexo permanece percebido como dado, ou pré-discursivo; é como se houvesse um limite para os questionamentos, este limite esbarra no que entendemos como corpo, postulado como natural e (hetero) sexuado. Lembrando que foi justamente esta visão heterocentrada da teoria que fez com que vozes lésbicas (RICH, 2010) não fossem escutadas no feminismo (BENTO, 2006).

Em síntese, embora um dos principais focos da teoria feminista seja efetivamente o de desnaturalizar o gênero, tanto elas, quanto outros teóricos não-feministas encontram dificuldades significativas, que não deveriam ser subestimadas, em pensar sobre os jogos de poder e discurso que estão implicados ao conceito de “natural” e os usos que fazemos dele ao posicionarmos o sexo em sua significância (FLAX, 1991). Devemos ser capazes, conforme recomenda Flax (1991) de questionarmos o que é afinal de contas natural no mundo ocidental, já que muitos aspectos de nossa biologia que são concebidos por nós como limites para ação dos humanos, nem a medicina e a ciência deixam de desafiar, inclusive a nossa própria forma de fazer ciência é a de “desvelar”, “desencantar” o mundo enquanto natural.

Se por um lado, foi a separação de sexo do gênero, como proposto por Rubin (1975) que propiciou um redimensionamento, das justificativas essencialistas, para os aspectos sociais, culturais e construídos do gênero, de outro, à medida que nos tornamos sensíveis a genealogia destes conceitos, percebemos que essa distinção, mesmo politicamente situada “[...] baseava-se em oposições problemáticas e culturalmente específicas; por exemplo, aquela entre "natureza" e "cultura" ou "corpo" e "mente (FLAX, 1991, p. 238).

Assim, para realmente compreender o gênero fora dos teimosos essencialismos, as teóricas feministas precisam desconstruir os significados que temos dado a “biologia” “sexo” “natureza”, ainda que esse processo não seja uma tarefa fácil e pareça ainda longe de se completar (FLAX, 1991).

4.3. Gênero como performatividade

Judith Butler (2003; 2004; 2008) tem perseguido o caminho indicado por Flax (1991) de desconstrução até as últimas consequências do gênero, ao refutar o sistema de diferenciação proposto por Rubin (1975) para compreender inclusive o sexo enquanto uma construção. Sua elaboração foi em muito propiciada a partir de algumas influências principais: de autores associados ao pós-estruturalismo, tais como Foucault e Derrida, da revisão e nova mirada do texto clássico feminista de Simone de Beauvoir “O segundo sexo” e por meio da desnaturalização profunda do sexo e da heterossexualidade proposto pela teórica lésbica francesa Monique Wittig. Tudo isso culminará numa nova conceituação do gênero como performativo, existente na medida em que é realizado nos corpos dos sujeitos de forma reiterada no curso de uma vida.

Todavia, antes de nos debruçarmos nessa conceituação, que é a adotada por nós para a leitura e discussão das narrativas das participantes do estudo, convém situarmos que o gênero entendido em termos de *performances*, *apresentação*, realizado na *ação* presente parcialmente na teoria da performatividade não é algo totalmente novo nas ciências humanas e sociais (PEREIRA, 2012), algumas interpretações nesse sentido, mais da “atuação” já existiam em outros autores e autoras, guardadas severas diferenças, tais como Goffman (1976) e West e Zimmerman (1987). Por isso, consideramos necessário compreender também, rapidamente, suas propostas no intento de localizar o que é que Butler (2003) e por consequência outras teóricas do feminismo pós-moderno e da Teoria Queer tem de diferente em relação a essas argumentações da sociologia, para justificarmos nossa adesão por suas interpretações como as lentes mais potencializadoras de contribuição para entender as lesbianidades no campo da educação.

Pereira (2012) expõe que a própria ideia de que a vida cotidiana dos sujeitos possam ser lidas como performances sequer é exclusividade do tema de gênero, se considerarmos que já no final do século XVI William Shakespeare escreveu “todo o mundo é um palco, todos os homens e mulheres apenas atores, todos tem as suas saídas e entradas e um homem na sua época desempenha vários papéis”. O poeta e dramaturgo inglês em suas obras transparecia a crença do poder da cultura no comportamento social, fazendo com que seus personagens masculinos e femininos expressassem os dilemas entre os seus quereres “individuais” e as expectativas sociais revelando sua postura relativista (CAMATI, 2014). E essa posição ganha mais força desde meados do século XX, quando várias disciplinas das ciências sociais começam a utilizar

essa metáfora shakeasperana do teatro da vida para descrever a vivência social perspectivando os sujeitos enquanto atores ou atrizes de si mesmos, representando seus “papéis” perante diversas audiências (PEREIRA, 2012). Como exemplos temos: em 1945, Kenneth Burke do campo da filosofia e sua argumentação de que a linguagem e a comunicação poderiam ser estudadas partindo daquilo que denominou “dramatistic approach”; em 1974 Victor Turner da antropologia social e a sua proposição conceitual de “social drama” para analisar a dimensão performativa da ação humana” (PEREIRA, 2012).

A ideia da feminilidade como uma “representação” ou uma espécie de máscara começa também a aparecer em alguns textos da primeira metade do século XX, em seu artigo “Womanliness as Masquerade” escrito originalmente em 1929²⁶, a psicanalista inglesa Joan Riviere argumenta que aquilo que percebemos como tipicamente feminino pode ser uma “atuação” uma “máscara” a ser utilizada, por vezes, de modo estratégico para ocultar as masculinidades presentes nas mulheres. Um exemplo possível desse deslocamento tático é uma dona de casa competente em várias tarefas convencionalmente lidas como masculinas transformar-se na presença de um homem ou profissional da área da construção, no intento de demonstrar respeito por sua posição de saber ou minimizar a hostilidade causada pelo confronto de saberes, ocultar seus conhecimentos e passar a agir como se fosse “leiga” “inocente” “curiosa” diante das opiniões masculinas (RIVIERE, 2005 [1929]).

Este tipo de vivência da feminilidade pode ser observada, ainda na contemporaneidade, no comportamento de várias mulheres em diferentes situações de interação com homens de suas famílias, amigos, colegas profissionais, como aquilo que Castañeda (2006) ressignificou como uma espécie de “comportamento de entusiasta”, de estimuladora e apreciadora dos pensamentos masculinos, que possui além de tudo a finalidade de reforçar a doçura e inocência característica na feminilidade normativa.

Mas como distinguir, como questiona Butler (2003) em seus escritos, as performances reais e performances teatrais? Neste caso, como diferenciar os momentos específicos em que a “expressão” é fictícia daqueles nos quais ela não é tão “ensaiada”? Nas palavras de Riviere (2005, p. 17): “O leitor poderá agora perguntar como defino a feminilidade, ou onde traço a linha divisória entre a feminilidade genuína e a “máscara”. Minha sugestão é, entretanto, a de que **não existe essa diferença**: quer radical ou superficial, **elas são a mesma coisa**” (grifos nossos)”.

²⁶ O texto de Riviere foi publicado no original em 1929 no International Journal of Psychoanalysis e sua escrita tem forte caráter autobiográfico, nossas citações e interpretações dele foram propiciadas pela tradução e adaptação realizada por Ana Cecília Carvalho e Esther Carvalho (2005).

Beauvoir, em “O segundo sexo”, publicado originalmente em 1949 (p. 533) também aborda a problemática entre o “ser” e o “representar” da feminilidade: “[...] não é que a cinta, soutien, tinta para o cabelo ou maquiagem disfarçam o corpo e a cara;” mas sim que a mulher “vestida” não se apresenta “[...] a si mesma à observação de outrem; ela é, como uma imagem ou uma estátua, ou um ator em cena, um agente através do qual se sugere alguém que não está ali- isto é, a personagem que ela representa, mas que não é” (p. 533).

Erving Goffman (1959) se insere nesse caminho ao expor em “The Presentation of Self in Everyday Life” uma espécie de “perspectiva dramática” de análise das maneiras como os sujeitos atuam perante os outros (não apenas em termos de gênero) vivendo certos personagens específicos nas mais diversas situações do cotidiano (PEREIRA, 2012). Por meio desta linha de pensamento, em “O arranjo entre os sexos” (2009 [1977]), o autor explora o impacto da institucionalidade de territórios generificados na atuação de homens e mulheres, enquanto realizações contrastantes. Para ele, quando se trata de interpretar/viver uma vida (papel) como masculino ou feminino sempre é possível o trânsito de um lado para o outro, contudo tal mudança requer negociações que causam tensões, estigmas e violências; em síntese, pensa as questões de gênero como se fossem um jogo, em cada um vive seu espaço identitário em negociação com as próprias regras deste jogo (RODRIGUES; ANCHIETA, 2016). Nesse sentido da vida como performance, Goffman (1977) não acredita na fixação completa do “ser” homem e “ser” mulher, já que sempre existe a possibilidade de ambos não agirem de acordo com as expectativas sociais, sempre existe certa criatividade na atuação, quando aborda em específico as ocasiões em que as mulheres fogem dos padrões ressalta, num sentido relacional, como homens podem se encontrar diante de uma situação desconhecida, de surpresa:

O que pode parecer contradição é, na verdade, a demonstração da relação tensa e nem sempre determinada entre homens e mulheres, em que há margens de exercício do poder feminino e de certo empoderamento das mulheres no relacionamento afetivo e outras esferas da vida social. O autor evidencia os efeitos imprevistos da veneração social das mulheres e o uso que elas fazem desse poder (RODRIGUES; ANCHIETA, 2016, p. 153).

Na percepção de West e Zimmerman (1987) a formulação do autor oferece uma correção sociológica atraente para as perspectivas de gênero mais fixas e deterministas, ao explorar o aspecto da dramatização das masculinidades e feminilidades por meio de “scripts” mobilizados na interação, contudo tal interpretação ainda apresenta, na visão da autora e autor equívocos fundamentais, ao tomar o gênero como uma espécie de exibição externa ao “eu” dos sujeitos, o corpo parece estar deslocado da problematização, como se em última instância pudessemos a partir de uma “simples” apresentação de caracteres convencionalmente

associados ao universo dos homens ou das mulheres, sermos automaticamente vistos pelos outros como masculinos e femininos, quando em realidade, sabemos que as normas de gênero são altamente rígidas, resultando numa fiscalização constante de nossas “expressões”, que sujeitas a avaliações podem desencadear processos severos de exclusão no caso de falhas.

Destarte, ao lermos, West e Zimmerman (1987) chegamos à conclusão de que persiste a falha nas conceituações do gênero nessas teorias da “exibição” e “representação” quando observamos a negligência com os sujeitos que não agem de acordo com o sexo, porque mesmo que haja uma explícita argumentação de que as imagens generificadas (gerada pela “atuação”) dos sujeitos que vemos não são naturais, mas construídas na cultura, o percurso do pensamento segue a crença de que é especificamente no corpo do macho e no corpo da fêmea que se darão respectivamente os acordos e tensões sobre a masculinidade e feminilidade. Em suas palavras: “to “do” gender is not always to live up to normative conceptions of femininity or masculinity; it is to engage in behavior at the risk of gender assessment²⁷” (WEST, ZIMMERMAN, 1987, p. 136).

O e a pesquisadora supracitados, vão propor então que o gênero se trata de algo *que nós fazemos* e não uma propriedade (alcançada) por meio da “interpretação” cotidiana em decorrência da socialização. E para além de confirmar as expectativas sociais, algumas vezes, o *fazer o gênero* (to do gender) pode dinamicamente se alterar e gerar experiências diferentes nos sujeitos. Tal proposta foi pensada por ambos a partir de suas tensas aulas na academia sobre sexo e gênero. Recordam de nos 1970 ensinarem as alunas e alunos os cuidados e necessidades de distinguir sexo do gênero, no qual o primeiro residiria na biologia (anatomia, hormônios, fisiologia) e gênero seria um status a ser alcançado através de processos psicológicos, culturais e sociais; para introduzir uma distinção entre eles, utilizavam os estudos de hermafroditismo desenvolvidos por Money na década de 1950 (WEST, ZIMMERMAN, 1987).

John Money era professor de psicopediatria de um hospital universitário estadunidense e elaborou sua tese sobre “gênero” em 1955 apoiado na Teoria dos Papéis Sociais, já referido aqui, de Parsons e sua conclusão foi de que a identidade sexual poderia ser modificável até os 18 meses de vida (BENTO, 2006; PRECIADO, 2014). Para a época que ele escreveu, Preciado (2014) considera sua conclusão revolucionária, ainda que não tenha gerado muitas críticas ou contraposições naquele período, exceto a realizada anos depois pela feminista Suzanne Kessler em 1978 (PRECIADO, 2014).

²⁷ ““fazer” o gênero nem sempre é viver de acordo com as concepções normativas de feminilidade ou masculinidade; É praticar comportamentos sob risco de sofrer uma penalização (avaliação) de gênero” (tradução e adaptação nossa).

A ideia de Money era de que a atribuição de sexo a um bebê recém-nascido deveria seguir uma lista de critérios rigorosos a serem feitos pelos médicos assim que finalizassem os partos. E aquelas crianças que não se adequassem aos pré-requisitos advindos do olhar médico para sua anatomia, ficariam sujeitas a um julgamento e ação (relativamente rápida) para decidir a qual “melhor” categoria (homem ou mulher) elas deveriam se submeter, incluindo processos cirúrgicos para viabilizá-las (PRECIADO, 2014).

Nesse caminho, conforme analisa Preciado (2014) o respaldo biológico poderia ficar completamente inoperante frente ao senso estético, já que um bebê com cromossomos masculinos XY e “micro-pênis” poderia ser classificado como menina e exposto a uma cirurgia para construção do canal vaginal, pois Money acreditava que os médicos não deveriam atribuir “macho” para um bebê que futuramente não pudessem utilizar o pênis como um “homem normal”. Na visão de Preciado (2014) seria essa a justificativa de muitos intersexuais, ao nascerem marcados como portadores de “genitália ambígua” terem sido heterodesignados “meninas”²⁸. O uso do corpo nas práticas heterossexuais até hoje funciona como motivação para a ciência médica ocidental autoritariamente “mutilar” os corpos de crianças que não se enquadram no sexo binário. E a superação desta violência que acarreta inúmeras marcas para os sujeitos que a sofrem é o foco de luta social do movimento das pessoas intersexuais.

A questão é que Money acreditava no poder das instituições educativas, tais como a família, a escola, a igreja entre tantas outras de assegurar o sexo atribuído ou “modificado” como o caso de bebês com carga cromossômica discordante da “funcionalidade” genital. Ainda que essa mudança seja viável, em sua percepção, apenas até os 18 meses de idade, ela abre precedentes para se questionar seriamente se aquilo que chamamos de “sexo” ou a “essência do ser com base no sexo” existe em realidade, ou não passa de uma construção social, cultural, histórica, discursiva, que no fundo não pode ser garantido na biologia.

E foram justamente essas dúvidas que as e os discentes de West e Zimmerman (1987, p. 125-126) passaram a trazer para o debate, para elas e eles “[...] sex hardly seemed a "given" in the context of research that illustrated the sometimes ambiguous and often conflicting criteria

²⁸ Nas palavras do autor: “[...] Money e seus colegas pensaram que era muito mais prudente evitar as eventuais “crises de identidade” que o micropênis ou o pênis de tamanho pequeno poderia colocar em um menino “macho” reatribuindo a maior parte desses recém-nascidos ao gênero feminino. Nesse caso, o microfalo é definido como pênis-clitóris, que será posteriormente seccionado e transformado mediante uma vaginoplastia completa. Para Money, então, o “masculino” não está definido por um critério genético (possuir um cromossomo y e x) ou pela produção de esperma, mas por um critério estético, o fato de ter uma protuberância pélvica “do tamanho apropriado”. Como resultado dessa política do centímetro, na ausência de um pênis bem formado e do tamanho mínimo exigível, a maior parte dos bebês intersexuais xx ou xy são atribuídos ao gênero feminino.” (PRECIADO, 2014, p. 139).

for its ascription”²⁹ . E o gênero de modo contraditório, a partir da teoria dos papéis de socialização transmitia uma forte mensagem de cristalização. Assim, embora o “sexo” nos casos dos intersexuais pudessem ser cambiantes, imprecisos e ambíguos nos critérios, o gênero aparecia como algo que seria “garantido”, “alcançado” e fixo por volta dos cinco anos de idade como resultado da intervenção social.

O e a autora supracitada ressaltam que, as tensões a respeito do que é sexo e do que é gênero se davam muito além de suas salas de aula e a partir de 1975, e em decorrência de um estado generalizado de confusão conceitual, dos anos 1980 em diante, atingiu várias feministas e/ou as e os estudiosos de gênero. Agora processos biológicos e culturais teriam que ser analisados de modo muito mais complexo do que haviam suposto inicialmente e que a noção de gênero como algo que “emana” do sexo é questionável, bem como a sua estabilização, cristalização num determinado período da vida (WEST, ZIMMERMAN, 1987; CONNELL, PEARSE 2014).

Assim, em “Doing gender” (1987, p. 140) vão propor que o gênero pode ser concebido e estudado enquanto uma realização rotineira, metódica e recorrente: “we have claimed that a person's gender is not simply an aspect of what one is, but, more fundamentally, it is something that one does, and does recurrently, in interaction with others”³⁰. Dito de outro modo, sugerem que devemos pensar que os sujeitos estão sempre, no gerúndio, *fazendo gênero*, num complexo movimento de atividades perceptivas, interacionais e micropolíticas investidas socialmente naquilo que compreendemos como masculino e feminino. Esta forma de pensar implica no abandono da ideia de gênero como uma propriedade alcançada (garantida) e ao mesmo tempo no acolhimento de uma análise não mais focada na “verdade” interna dos sujeitos, mas nas suas vidas em constante negociação com as instituições (WEST, ZIMMERMAN, 1987).

Para demonstrar o caráter *realizável* do gênero, West e Zimmerman (1987) analisam o estudo de caso de Garninkel (1967) a respeito de Agnes, uma transexual que passa pela transição cirúrgica de sexo aos 17 anos. No caso, comparam como Agnes foi realizando publicamente, aos poucos o seu gênero feminino, de modo cada vez mais alinhado com as expectativas sociais do “ser mulher” através da interação, mesmo antes de mudar sua genitália, e que esse “fazer” de Agnes em nada se difere do que muitas crianças “fazem” a partir do momento que se percebem, através dos investimentos das instituições educativas, como

²⁹ “[...] o sexo dificilmente parecia um "dado" no contexto da pesquisa que ilustrava os critérios às vezes ambíguos e muitas vezes conflitantes para sua atribuição” (tradução nossa).

³⁰ “defendemos que o gênero de uma pessoa não é simplesmente um aspecto do que é, mas, mais fundamentalmente, é algo que se faz e, recorrentemente, em interação com os outros” (tradução nossa).

pertencentes a um determinado gênero: passam a dialogar com essas investidas, podendo em certa medida, refutá-la ou aceitá-las. Agnes em seu processo de ser reconhecida pelos outros como mulher, não estava “fingindo” ou “imitando” o que as mulheres “reais” naturalmente fazem, mas revelando o caráter construído do gênero, em suas palavras “Agnes's case makes visible what culture has made invisible-the accomplishment of gender³¹” (p. 131).

Diante de tudo que foi dito até aqui, “podemos evitar fazer o gênero?”. Perguntam-se o e a autora. Em diálogo com as ideias da lesbofeminista, Marilyn Frye (1983) apontam que uma maneira da desigualdade se manter vigente é através de sua capacidade de não parecer um artefato cultural, mas algo natural. Assim, se somos desde que nascemos “obrigados” a moldarmos nossos corpos e nossas mentes para vivermos de uma forma que confirme a designação biológica, previamente hierarquizada, provavelmente é o nosso *fazer de gênero* em conformidade com a dominação que contribui para a manutenção e perpetuação da assimetria, seria correto afirmar que “We do become what we practice being”³² (FRYE, 1983, p. 34).

Pensado e proposto de outra forma, Butler (1998; 2003) também lança a preocupação com as consequências opressivas de “nos forjarmos”, predominantemente, como sujeitos coerentes com a sequência compulsória sexo-gênero-desejo. A questão é bastante complexa, como colocam West e Zimmerman (1987), já que por outro lado se não fazemos *corretamente* nosso gênero, se falhamos nessa atividade, somos convocados a prestar contas individual e institucionalmente a respeito de nosso caráter, nossas motivações, intenções, além de sofrermos processos de correção e violência.

O motivo de trazermos longamente as ideias de “Going gender” (1987) em nossa pesquisa se dá por duas razões. Uma é porque, conforme mostraremos na sequência, acreditamos que as elaborações propostas nele têm muita proximidade com os entendimentos de Butler em “Problemas de gênero”, assim sendo, consideramos que a articulação além de frutífera, em matéria de ampliação bibliográfica, pode nos auxiliar (através da comparação e diferenciação) a compreender melhor os pressupostos presentes no referencial teórico que escolhemos para analisar nossa problemática de maneira mais aprofundada. O outro motivo de nos alongarmos tanto nas discussões do “fazer” o gênero é por conta das vivências de nossas entrevistadas lésbicas.

Esta última justificativa se desdobra em outras duas, por isso, fazemos aqui uma pausa na discussão do capítulo porque sentimos a necessidade de explicitá-las.

³¹ “O caso de Agnes torna visível o que a cultura tornou invisível - a realização do gênero” (tradução nossa).

³² “Nós nos tornamos o que praticamos ser” (tradução nossa).

Poder-se-ia questionar nossos intentos em debater o gênero e não a sexualidade de forma tão extensa, diante do nosso tema de interesse ser a lesbianidade. Todavia o fazemos por um lado, porque a sexualidade, nossos desejos, práticas, vivências afetivas, erotismo, não pode ser analisada como radicalmente independente do gênero, ainda que em si a sexualidade realmente não decorra do gênero; isso porque cremos que entender as maneiras pelas quais as instituições educativas lidam com a dissidência sexual das participantes bem como os modos pelos quais elas se colocam diante dessas instituições está diretamente entrelaçada com as expectativas que a nossa sociedade construiu e cobra da família, escola, igreja, o acompanhamento e estabilização da atribuição de sexo-gênero para produzir e justificar o desejo (heterossexual).

Por outro lado, do porquê estarmos falando de gênero, em termos de identidade, se nossas participantes são biomulheres e “não” se situam naquilo *transcende* o gênero binário é porque acreditamos com Judith Butler (2008) que a homofobia trabalha atribuindo aos homossexuais um gênero defeituoso. É por esse motivo que durante a pesquisa sentimos a necessidade de repensar o que significa, por exemplo, o termo cisgênero, utilizado bastante na atualidade para descrever as pessoas que “concordam” e vivem em consonância com a atribuição sexual realizada no nascimento, em outras palavras sujeitos com vagina e cromossomo XX que se consideram mulheres ou sujeitos com pênis com cromossomos XY que se consideram homens. Acreditamos, politicamente na importância revelada pelas transfeministas, pelo movimento trans, pelas pesquisadoras e pesquisadores da temática de marcar o gênero das pessoas que vivem na norma, pois ao marcarmos somente as que transitam enquanto “sujeitos trans” mantemos as suas vivências como desvios da “normalidade” que não é nomeada. Contudo, é preciso, segundo já mencionado neste trabalho, um cuidado especial com a metateoria, ou seja, o modo como pensamos certos conceitos, conforme critica Flax (1991), não no sentido de abolição, mas sim de uso mais criterioso, atento aos limites que uma determinada acepção pode conter.

Nesse caso, as nossas participantes são sujeitos que nasceram e foram marcadas como “mulheres” pelo saber médico e atualmente se identificam com esta marcação, ou seja, são cisgêneros. Contudo, na história de vida delas são muitos os momentos em que essa concordância poderia ser questionada, quando, por exemplo, relembrem de seus desejos infantis de serem “garotos”, uma delas chegando a pedir em oração que “Deus” a fizesse menino.

O fato é que advogamos com Halberstam (2008) que o gênero é escorregadio, que existe uma linha muito tênue entre ser uma lésbica masculina, como algumas meninas do estudo, e ser um homem trans. Assim, sendo, mesmo não se reconhecendo na transexualidade, algumas entrevistadas em certos momentos transitam emavers suas performatizações de gênero e

difícilmente são lidas pelo entorno social como “mulheres de verdade”, elas são apreendidas como masculinas, mulher-macho, sapatão. Deduzir assim que o termo mulheres, no sentido convencional, bem como cisgênero abrange suas existências na interação cotidiana é falacioso.

Conforme temos discutido, o conceito de gênero não se acomoda sem profundas tensões dentro dos feminismos. Na teoria dos papéis ele é pensado como consequência do sexo “natural”, por isso e está presente (ainda que com significativas diferenças) em todas as culturas conhecidas pela ciência ocidental e opera como um “script” que os sujeitos socializados “aprendem” a seguir. Já na aceção como relacional, o gênero deixa de ser visto como fixo e sinônimo de oposição entre o masculino e feminino, para ser compreendido como interpretação cultural das diferenças percebidas nos corpos sexuados, tal mudança possibilitou que as masculinidades pudessem estudadas, bem os significados do “ser” mulher, agora, em relação com as próprias construções do “ser” homem, tornando assim, mais amplas as temáticas, para além da simples oposição; bem como desvelou as próprias diferenças entre as mulheres e entre os homens, a partir de outros marcadores, tais como a classe, a cor/etnia, sexualidade, nacionalidade etc. Por último, como algo “*que se faz*”, o gênero nas interpretações performáticas pode ser ressignificado de relativamente móvel para totalmente realizado na ação, nas interações sociais, no cotidiano; nessa ótica da origem ser a própria realização, o sexo foi desnaturalizado, pois nem todos os sujeitos realizam o gênero em consonância com ele, e os próprios critérios para a sua fixação são critérios culturais, sociais e não imediatamente dado como se previa.

O trabalho de Butler (2003; 2008) vai se alinhar a essa terceira possibilidade, ainda que com distinções em relação à teoria da *performance (como atuação teatral)*, *prática e ação*, do ponto de vista da performatividade, conforme iremos marcar posteriormente. Em linhas gerais a proposta da filósofa norte-americana funciona do seguinte modo: desde a mais tenra idade nos é ensinado – por diversos discursos e instituições, inclusive a escolar – o respeito à lógica sexo-gênero-desejo, que em síntese refere-se à correspondência rígida e binária estabelecida entre sexo biológico (cromossomo XX, XY) identidade de gênero (masculino/feminino) e desejo (homossexual/heterossexual) de modo a dar coerência e naturalidade à heterossexualidade. A partir disso, sempre somos impelidos a *performatizar* nosso gênero “de acordo” com nosso “sexo” e nos atrairmos erótico, sexual afetivamente por nossos “opostos”.

Dito de outro modo, uma criança ao nascer, antes mesmo de nascer, já se encontra imersa em um meio linguístico-discursivo que a submete à apenas duas possibilidades (macho/fêmea), opostas, hierarquizadas, prévia e ficcionalmente construídas, de ser percebida. No caso, por exemplo, da heterodesignação biologicista por meio de ultrassonografia

determinar “fêmea”, a sentença médica “é uma menina” será lançada e inaugurar-se-á o processo ininterrupto de aquisição do gênero, que cobrará desse novo “*ser*” encarnações específicas de feminilidade com o intento de futuramente complementar outro sujeito heterodesignado homem e constituído forçosamente na masculinidade. O encontro dos dois, simbolizado com frequência no segundo grande ato performativo “os declaro marido e mulher”, é então entendido e propagandeado como a união perfeita, coerente e natural, em detrimento de outras formas de arranjos (BUTLER, 2002; 2008).

Dentro dessa regulação sequencial causal, o gênero – seu ponto central – não é algo que nos pertence, conjunto de atributos masculinos e femininos que possuímos, mas sim performativo, o efeito dos atos e estilizações repetidas do corpo que realizamos durante toda a vida, que por sua repetição possui verniz de naturalidade (BUTLER, 2003).

Essa síntese, está baseada em duas grandes influências: o caráter discursivo e não natural do sexo e da sexualidade proposto por Foucault em “História da Sexualidade” (1985) e Wittig (2006) em “Pensamento Heterossexual”, bem como os processos de disciplinamento do corpo que nos sujeitam a essa generificação, presente em “Vigiar e Punir” (2011) do filósofo francês; e os modos pelos quais somos interpelados pela linguagem a nos reconhecermos como pertencentes a um gênero durante as nossas vidas, com apoio das ideias de Austin (1990) sobre os atos de fala e Derrida (1991) sobre iterabilidade.

Numa perspectiva foucaultiana, no dia a dia por vezes falamos que somos de um determinado sexo “eu sou uma mulher que trabalha fora de casa” ou “eu sou um homem sensível”, bem como dizemos aos outros que temos uma dada sexualidade, como fiz nesta tese quando mencionei que meu interesse de pesquisa, em partes, decorre de minha “sexualidade lésbica”. Presumimos, nesses discursos, que nossa sexualidade de certa maneira resulta do nosso sexo, “só posso ser lésbica porque sou antes disso uma mulher”, isso quando não pensamos que nossa sexualidade é causada pelo sexo, no caso de homens heterossexuais “eu gosto de mulher, sou heterossexual, porque sou um homem”. Nesses exemplos, a sexualidade é entendida como derivada do sexo, o que vale dizer que o lugar biológico do “sexo” no nosso corpo é de alguma forma postulado como a gênese da sexualidade, que por consequência, emana desse lugar. Em resumo, o sexo nessa elaboração é entendido temporalmente como anterior a sexualidade e funciona se não como sua causa primeira é pelo menos a pré-condição (BUTLER, 2008).

Todavia, é com Foucault que haverá uma inversão interpretativa dessa linha de pensamento, datada por ele do poder do início da modernidade ao poder no final da modernidade (BUTLER, 2008). Assim, em sua visão, a sexualidade vai ser concebida como

um dispositivo, que em suas diversas estratégias instaura a ideia do sexo (1985). Defende que a sexualidade não é uma derivação ou extensão da biologia, mas uma construção social, cultural, histórica e discursiva, bem como também não foi reprimida, mas colocada, principalmente nos séculos XVIII e XIX, de forma insistente nos discursos. Incitada, estimulada e proliferada, tornou-se um dispositivo, que ao fixar, pela reiteração, o sexo como eixo central da existência, inscreve no corpo as práticas de poder, regulação e normalização dos sujeitos (FOUCAULT, 1985; SCAVONE, 2006; SWAIN, 2006; SPARGO, 2006).

A sexualidade vai ser pensada assim como uma rede de prazeres e características corporais discursivamente construída e rigorosamente regulada, através de proibições, sanções e incitações que, dão forma e direcionam o prazer e a sensação; como tal regime, a sexualidade não vem do corpo como sua causa, ela toma os corpos como seu instrumento e objeto e como reguladora, ela opera de início investindo esses corpos de “sexo”, ou seja, fabricando corpos enquanto suportes da identidade sexual (BUTLER, 2008; FOUCAULT, 1985).

Assim, dizer que alguém é deste ou daquele sexo parece ser a primeira vista uma afirmação puramente descritiva, como fizemos agora pouco, contudo, para Foucault essa assertiva, é em si mesma, uma forma de legislação e produção de corpos, um ato discursivo, uma forma de forçar os sujeitos a se produzirem de acordo com princípios de coerência (sexo-genero-desejo) heterossexual, num sentido complementar, como fêmea ou macho (BUTLER, 2008). E onde o sexo é fixado como princípio de identidade, há um processo duplo de formação identitária que é mutuamente excludente, ou se é homem ou mulher, nunca os dois, tampouco nenhum:

[...] a noção de sexo garantiu uma reversão essencial; permitiu inverter a representação das relações entre o poder e a sexualidade, fazendo-a aparecer não na sua relação essencial e positiva com o poder, porem como ancorada em uma instancia específica e irreduzível que o poder tenta da melhor maneira sujeitar; assim, a ideia “do sexo” permite esquivar o que constitui o “poder” do poder; permite pensa-lo apenas como lei e interdição. (FOUCAULT, 1977, P. 145).

Butler (2008), Foucault (1977) e Wittig (2006) vão propor o sexo como uma ficção que busca dar coerência e unidade ao conjunto de funções biológicas, sensações e prazeres, que se não fossem explicados por ele, seriam causais e dispersos. Todavia, ainda que fictício, a uniformidade imposta por ele exerce um poder gigantesco, em termos de inteligibilidade social e humanização:

É pelo sexo efetivamente, ponto imaginário fixado pelo dispositivo da sexualidade, que todos devem passar para ter acesso à sua própria inteligibilidade (já que ele é, ao mesmo tempo, o elemento oculto e o principio produtor de sentido), à totalidade de seu corpo (pois ele é uma parte ameaçada deste corpo do qual constitui simbolicamente o todo), à sua identidade (já que

ele alia a força de uma pulsão à singularidade de uma história). (FOUCAULT 1997, 145- 146)

Wittig (2006) nesse sentido vai explicar que é a heterossexualidade obrigatória, como regime de pensamento, que irá determinar o destino dos sujeitos, prescrever os usos dos corpos, justificar a divisão dos humanos em duas classes e impor uma morfologia diferenciada.

A inteligibilidade social, pode ser entendida nessa argumentação, como o princípio que estabelece que nenhum ser humano pode ser lido (compreendido) como ser humano sem que esse ser seja marcado pelo sexo (BUTLER, 2008). Em outras palavras, quando pensamos em alguém, quando olhamos as pessoas na rua, quando escrevemos uma história, quase sempre o fazemos nos referindo ao sexo do sujeito. Contudo, Foucault (1977) vai além disso, para ele não basta afirmar que os sujeitos são marcados pelo sexo, para se tornarem inteligíveis, os sujeitos devem ser coerentemente sexuados, “[...] a incoerência do sexo é precisamente o que separa o abjeto e o desumanizado do reconhecimento humano” (BUTLER, 2008, p. 100).

Algumas feministas, apesar de considerarem de muito valor e inclusive utilizarem as teorizações do filósofo francês para pensarmos genealogicamente a categoria sexo no intento de desnaturalizá-la, irão tecer algumas críticas construtivas para pensar essa argumentação da humanização. Para elas, existe um obscurecimento das questões de gênero nas explicações de Foucault (1985) a respeito do modo como nos tornamos sujeitos, tendo em vista, que nesse processo de subjetivação as mulheres encontram vários problemas na categoria sujeito.

Butler (2008), por exemplo, faz em seu texto “Inversões sexuais” uma possível desconstrução foucaultiana com o apoio das ideias da feminista Irigaray a respeito da única qualificação válida de sexo é o masculino, que por ser universal, não é marcado, inclusive pelo próprio Foucault. Nas suas palavras:

Embora Foucault e Irigaray estejam de acordo que o sexo é uma pre-condição necessária para a inteligibilidade humana, Foucault parece achar que qualquer sexo sancionado servirá, enquanto Irigaray argumentaria que apenas o sexo masculino é sancionado, isto é, o masculino que é retrabalhado como o ‘um’, um neutro, um universal. Se o sujeito coerente é sempre sexuado como masculino, então ele é construído através da abjeção e apagamento do feminino. Para Irigaray, os sexos masculinos e feminino não são construídos de modo semelhante como sexos ou como princípios de identidade inteligível; na verdade, ela argumenta que o sexo masculino é construído como o único “um” e que ele representa o outro feminino como apenas reflexo de si mesmo; nesse modelo, então, tanto o masculino como o feminino são reduzidos ao masculino, e o feminino, deixado de fora dessa economia auto-erótica do macho, não é nem designável nos seus termos ou é, ao invés disso, designável como uma projeção masculina radicalmente desfigurada, o que é ainda uma forma diferente de apagamento (BUTLER, 2008, p. 100).

É somente com a intersecção do feminismo que podemos questionar a sujeição por meio do sexo contemplando as desigualdades de gênero, enxergando as implicações diferenciadas

implícitas no processo de humanização. Para a feminista foucaultiana brasileira Tania Navarro Swain (2006) o referente de humano em nossa sociedade tem sido o masculino e este sujeito-universal-homem exige para compor a si mesmo, a existência de um outro desigual, ele regula o discurso que forja sua oposição, sua suposta complementariedade, o feminino, que é deste modo, menor, opaco, ausente de sentido próprio, convocado como entendimento auxiliar.

Butler (2004; 2008) dialoga de outro modo com essa questão, podemos pensar com ela que, no sentido epistemológico Foucault não abordou a questão de gênero e sua análise tem uma limitação nesse sentido, já que, realmente o tornar-se feminino anunciado por Beauvoir (1949) percorre caminhos diferentes e mais tortuosos do que imaginamos de início. Contudo, por outro lado, a filósofa nos convoca a pensar que as reflexões foucaultianas nos propiciam a pensar uma diferença entre se encontrar oprimido e se ver não-reconhecido nos sistemas de inteligibilidade social. As mulheres em sua visão são um grupo oprimido, ou seja, que tem em sua própria existência uma desvalorização histórica, mas existem sujeitos que não são oprimidos, eles não podem ser lidos, são “irreais”, “sem-reconhecimento”, por não terem a sua existência conivente com a atribuição sexual-genérica. Assim, para ela, ser oprimido implica algum tipo prévio de existência como sujeito, como algo visível, como um sujeito em potencial, já que para ser oprimido deve-se em primeiro lugar tornar-se inteligível; mas ser irreal é outra coisa, é dar-se conta que as leis da cultura, da linguagem, da sociedade te apreendem como uma impossibilidade, uma aberração, é ter a sensação de que esta, em grande medida, fora da categoria humano, completamente sozinho, punido pelas normas sociais que concedem o reconhecimento³³ (BUTLER, 2004).

Nesse sentido, podemos ler Foucault (1977) para pensar este segundo caso, de que o sexo constitui e regula o que será uma vida reconhecível, o que será um cidadão ou cidadã de direitos, de fala, um sujeito protegido pela lei contra a violência. E isso implica pensarmos de outro ângulo, não apenas do ponto de vista do direito a ter dignidade e ser tratado com respeito e livre de preconceito, mas sim nos critérios existentes para que alguém possa ser um humano, alguém que a lei pode abrigar ou punir. Assim, Foucault (1985), delineou a existência de seres que por serem considerados inapropriadamente sexuais estão à margem da categoria sujeito humano, tais como Herculine Barbin, para mostrar a violência da lei quando se depara com um corpo que resiste a ela (BUTLER, 2008).

³³ Em “Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto” (2015) Butler explica que: “Há ‘sujeitos’ que não são exatamente reconhecíveis como sujeitos e há “vidas” que dificilmente- ou, melhor dizendo, nunca – são reconhecidas como vidas” (p. 17). Em nosso contexto brasileiro, podemos citar as vidas trans como as que têm sido diminuídas, desvalorizadas e ceifadas diante de um quadro gravíssimo de transfobia.

Wittig (1992) vai contextualizar toda essa discussão no “Pensamento Heterossexual e outros ensaios” no qual a autora irá propor que esse processo de nos tornarmos nosso sexo atende especificamente aos requisitos impostos pela heterossexualidade obrigatória. Para ela, podemos enxergar isso, de forma privilegiada, no campo da linguagem, ao denunciar que não é possível significar as pessoas na fala ou na escrita sem a marca do gênero. Expõe, em seus escritos, uma análise política da gramática do gênero de seu idioma, o francês, e conclui que o gênero, não apenas se refere aos sujeitos, ele “qualifica”, hierarquiza, regula e por fim universaliza o binário (BUTLER, 2003). E assim, Wittig (1992) se assemelha a Foucault ao desacreditar no sexo enquanto instância autônoma de significado, e pontua que uma crítica radical feminista:

[...] Lo que nosotras consideramos causa y origen de la opresión, es solamente la “marca” que el opresor impone sobre los oprimido [...] [y] la marca no preexiste a la opresión [...] nociones como raza y sexo son entendidas como un “dato inmediato”, “sensible”, un conjunto de “características físicas”, que pertenecen a un orden natural. Pero, lo que creemos que es una percepción directa y física, no es más que una construcción sofisticada y mítica, una “formación imaginaria” (2006 [1992], p. 34).

O aspecto relacional entre homens e mulheres só existe, desse modo, dentro da heterossexualidade. Dessa maneira, para Wittig (1992) a categoria “mulher” só funciona em relação à categoria homem. Assim, ela afirma que a lésbica não é uma mulher, pois, mulher implica em um “ser” relacionado social, econômica e afetivamente ao homem. A lesbianidade política é então uma potência, a única forma, em sua perspectiva, das mulheres se colocarem contra a relação de servidão que implica a heterossexualidade. Destruir a categoria “mulher” (atrelada à ideia de oposto complementar do homem) resultaria em uma perda de referência do sujeito universal. Tendo em vista que os sujeitos “mulheres” no plural: lésbicas, negras, transexuais entre outras não são seus referentes.

Butler (2003; 2008) irá se apropriar dessa linha profundamente desnaturalizadora do sexo para refutar, como fez parcialmente West e Zimmerman (1987), a distinção de Rubin (1975) de sexo/gênero, “[...] por definição, o sexo se revelará ter sido o gênero o tempo todo” (BUTLER, 2003, p.08). Argumenta que não há sexo que não seja já e, desde sempre gênero. Todos os corpos são “generificados” desde o começo de sua existência social (e não há existência que não seja social) o que significa que não há “corpo natural” que preexista à sua inscrição cultural. Quando falamos corpo, já trazemos toda a significação cultural que essa palavra possui. Assim, quando pensamos em “sexo” não estamos pensando em algo que não seja gênero. A ideia de sexo possui embutida em si mesma o gênero. Não seria possível, na perspectiva butleriana, olhar para o “sexo” sem o gênero.

E acrescenta, que o interessante seria buscar por meio de uma pesquisa genealógica identificar de que modo, através de quais discursos o sexo e o gênero foram instituídos enquanto “dados”, e em especial, como foi construída, fabricada discursivamente essa dualidade. Nesse sentido, o gênero não deveria mais ser considerado como inscrição cultural de um sexo autônomo. O gênero precisaria ser compreendido como o meio discursivo e cultural através do qual o sexo é tanto produzido quanto afirmado como pré-discursivo (BUTLER, 2003; 2004; 2008).

Mas como nós nos reconhecemos nesse lugar do gênero? Butler (2003; 2008) busca nos autores do campo da linguagem referências para entendermos os modos pelos quais somos interpelados e respondemos a essa interpelação na performatividade. E é nesse aspecto que as explicações fornecidas pela autora se diferem das expostas, no início da seção, por West e Zimmerman (1987). Em “Doing gender”, partindo da etnometodologia, os/as autoras sustentam a ideia do gênero como construído no dia-a-dia, na interação, na vida dos sujeitos, numa espécie de performance como Butler (2003) acredita, contudo, a diferença principal entre as duas concepções não está na performance em si, mas no sujeito-ator, em quem realiza “o espetáculo”. West e Zimmerman (1987) deixam explícito no texto que alguém (o indivíduo, em seus termos) faz o gênero, inclusive, apontam para as possibilidades de mudanças que teríamos se fosse possível “superar” esse “fazer”, no sentido da luta feminista. Para Butler (2003) não há sujeito-ator que faça o gênero, pelo contrário, o gênero é quem cria o sujeito. Seu argumento é de que o gênero é performativo porque cria aquilo que gostaria de expressar, assim, seu resultado oculta a própria criação: temos a impressão de que somos “homens” e “mulheres” de verdade, que há dentro de nós uma “verdade” que é expressa pelo gênero, contudo, essa experiência seria derivada, numa leitura butleriana, das nossas performatizações de gênero que somos impelidos a realizar desde que nascemos. Em suas palavras “Essa aparência se realiza mediante um truque performativo da linguagem/ou do discurso, que oculta o fato de que “ser” um sexo ou um gênero é fundamentalmente impossível” (BUTLER, 2003, p. 40).

Butler (2003; 2008) busca numa crítica à metafísica da substância nietzscheana³⁴ expor seu ponto de vista, ao afirmar que diversas ontologias filosóficas caíram na armadilha ilusórias do “ser” (ser de um gênero, por exemplo) e da “substância” (existem provas materiais disso, o sexo) promovidas pela formação gramatical de sujeito e predicado da linguagem, que

³⁴ Nietzsche, em “A genealogia da moral” (2009 [1887]) afirma não há um “fazedor” por trás dos “feitos”, em sua perspectiva, a ideia de um “fazedor” é uma espécie de ficção que é acrescentada à “obra” (feito) e Butler (2003) faz uma releitura desta ideia, mostrando como na filosofia a ideia de “verdade interna” dos sujeitos que *agem* é condicionada pela linguagem, que nos posiciona sempre como “autores”.

ilusoriamente, reflete uma realidade ontológica, como substância e atributo. Em sua visão, essa organização não revela uma ordem verdadeira das coisas, não há, para ela, uma “pessoa” portadora de vários atributos essenciais que habita nosso corpo que possa se posicionar de algum modo “fora da linguagem” e da “cultura” para agir no gênero, “[...] não há identidade de gênero por trás das expressões de gênero; a identidade é performativamente constituída pelas próprias “expressões” que supostamente são seus resultados” (BUTLER, 2003, p. 48).

Assim, Butler (2004) expõe que uma forma de compreender melhor a questão é estarmos atentos, do ponto de vista teórico, com os conceitos e termos utilizados, ainda que ela mesma em seu primeiro livro do tema, “Problemas de gênero”, conforme confirma Salih (2012) não tenha tido esse cuidado³⁵. Há uma diferença entre “expressão” e “performatividade”. Se os atributos e atos realizados no gênero, as variadas maneiras como o corpo mostra ou produz significado cultural, são performativos, não há um “ser” autor dessas demonstrações, não há identidade prévia pela qual os atos ou atributos possam ser medidos, não estamos então falando de “expressões”, a exteriorização de uma “natureza” interna. Em acréscimo, a filósofa chama a atenção para o fato de que a “realidade” do gênero, criada em performatizações sociais contínuas, é estrategicamente ocultada de seu caráter construído, mas por vezes, podemos percebê-la nos sujeitos que transitam nas normas de gênero, naqueles que não se alinham “de modo esperado” nem à categoria homem, nem à categoria mulher (BUTLER, 2004).

É em Austin e sua teoria dos atos de fala, publicada em “Quando dizer é fazer: palavras em ação”, que Butler (2003) busca referência para pensar os modos pelos quais somos investidos de gênero.

Já no início de seu texto, que é oriundo de conferências proferidas na Universidade Harvard em 1955, Austin (1990) expõe que durante muito tempo os filósofos acreditaram que o papel de uma declaração era apenas de “descrever” uma situação, um determinado estado de coisas, afirmar ou negar um fato, de modo verdadeiro ou falso. Contudo para ele isso é uma forma equivocada de pensar a linguagem, em sua perspectiva nem todas as declarações (verdadeiras ou falsas) são descritivas, algumas podem ser performativas. Assim, o autor elabora uma proposta de dividirmos os atos de fala entre “constatativos” e “performativos”. Os primeiros dizem respeito às descrições, por exemplo: “a mesa está encostada na parede” ou “o céu é azul” entre outras, que constatarem uma determinada situação. Já “performativo”, pode ser

³⁵ Por vezes Butler fala de “performance” de gênero e em outros momentos “performatividade”, que para a leitora ou leitor fica fácil incorrer no erro de entender as realizações de gênero como “fingimento” “atuação” “ação puramente voluntária” no sentido teatral, interpretação que ela já se opôs e lamentou em vários contextos posteriores, como em “Críticamente subversiva” (2002).

pensado enquanto “as expressões que se disfarçam”, ou seja, parecem estar “contando” “narrando” algo, quando em realidade estão “dando vida”, fazendo algo acontecer.

Em outras palavras, quando performativa, uma sentença é, em parte ou no todo, a realização de uma ação, que fora de seu contexto não seria pensada como um relato, uma tentativa de dizer algo. Alguns exemplos são, (AUSTIN, 1990):

- a) “Sim, aceito essa mulher como minha legítima esposa” dito durante uma cerimônia de casamento.
- b) “Batizo este barco com o nome de Rainha Elizabeth”, quando falado dentro do costume de quebrar-se a garrafa no casco do navio para formalização.
- c) “Lego a meu filho este relógio”, como ocorre num testamento.

A partir desses exemplos podemos perceber que proferir alguma dessas sentenças, nos contextos apropriados, não é uma forma de descrever um ato que estaríamos praticando ao dizer ao outro, tampouco declarar publicamente o que estamos praticando: é fazê-lo. Assim, para Austin (1990) não é preciso justificar, se os proferimentos são verdadeiros ou falsos como ocorre com os “constatativos”: se eu disse que um livro está sobre a mesa e o livro não está, trata-se de uma declaração falsa, aqui esse deslocamento não é possível, a ação ocorre com a fala, ela não pode ser avaliada em termos de reais ou irrealis. Em seus próprios termos: “[...] Batizar um navio é dizer (nas circunstâncias apropriadas) as palavras “Batizo, etc”. Quando eu digo, diante de um juiz ou no altar, etc “Aceito”, não estou relatando um casamento, estou me casando” (AUSTIN, 1990, s/p).

Austin (1990) nomeia de *performativo* porque este nome deriva do inglês “to perform”, um verbo correlato do substantivo “ação”, que indica que ao emitir a declaração está ao mesmo tempo realizando uma ação, tornando-se assim impossível, esse ato ser considerado um mero dizer.

Butler (2008) vai deslocar as teorizações de Austin (1990) ao propor que o próprio nascimento interpela um bebê para ser menina. Nesse sentido, no quarto de hospital ou até mesmo antes, por meio de um exame de ultrassonografia, a linguagem age e faz com que um bebê passe a ser uma menina ou um menino. É para ela essa “interpelação fundante” que fala e ao mesmo tempo que cria “É uma menina!”. Dito de outra forma, a interpelação não descreve uma condição, ela obriga, violenta o corpo a ser uma menina. Contudo, o processo não se encerra aí, a partir dos escritos de Derrida (1991) a questão torna-se mais complexa, pois o performativo operará de modo mais refinado do que propôs Austin (1990).

Em “Assinatura, acontecimento e contexto” (1991) Derrida constrói dois conceitos para repensar os atos de fala: a iterabilidade e a citacionalidade. O primeiro diz respeito, a propriedade do signo ser sempre e desde sempre outro dentro de sua mesmidade, ou seja, do signo ser repetido ao mesmo tempo que essa repetição o altere de algum modo, já que se trata de uma reiteração (PINTO NETO, 2013). E para ele a iterabilidade é:

[...] indispensável ao funcionamento de toda linguagem, escrita ou falada (no sentido corrente), e acrescentarei, de toda marca. A iterabilidade supõe uma restância mínima (como uma idealização mínima, embora limitada), para que a identidade do mesmo seja repetível e identificável em, através e até em vista da alteração. Porque a estrutura da iteração, outro traço decisivo, implica ao mesmo tempo identidade e diferença (DERRIDA, 1991, p. 76-77)

A palavra iterabilidade, viria de itara, que significa *outro* em sânscrito. Assim, a repetição está vinculada a alteridade, aquilo que se repete, mas a cada repetição se é outro em si mesmo, não permanece idêntico (DERRIDA, 1991). Já a citacionalidade é a propriedade do signo em sair do seu contexto, ser retirado do que seria seu “contexto” original para outro, e quando isso acontece, é produzido um outro significado. Essas duas propriedades, iterabilidade e citacionalidade não são acidentais, ou eventuais, elas estão nos atos de fala, de que fala Austin (1991) e é delas que esses atos tiram a sua força: da repetição e do deslocamento (PINTO NETO, 2013).

Com essa nova interpretação, na performatização do gênero, o ato performativo do nascimento acima mencionado não é suficiente para garantir o “ser menina” do bebê, ele precisa ser repetido várias vezes ao longo da vida, em diferentes contextos, para manter essa realidade fabricada de “pertencer” a um determinado gênero. Com apoio desses autores, Butler (2003; 2008) aborda duas questões: a vulnerabilidade do corpo diante da linguagem, e ao mesmo tempo a capacidade que o corpo tem de sofrer esse atravessamento de variadas formas, não determinista, já que por ser repetível, as normas nunca chegam a resultados idênticos.

Podemos dizer então que gênero, nessa perspectiva butleriana, são “estilos da carne”, uma estética corporal que advém de vários atos performativos realizados de forma reiterada, uma espécie de construção dramática do “ser homem” e “ser mulher”. Enquanto uma performance, não no sentido teatral, mas de ser sempre *apresentado* ao olhar do outro, tem consequências explicitamente punitivas, aqueles que resistem ou se opõem de algum modo as suas normas pagam graves sanções, que num limite extremo, o preço pode ser pago com a própria vida, e os que se conformam, o fazem de modo sempre incompleto, por isso são

convocados constantemente a “dar” provas de sua convivência, exercitando o gênero normativo o tempo todo (BUTLER, 2003)³⁶.

4.4. A regulação da feminilidade heterossexual

Somos *fazedores de gênero*, como bem disse Berenice Bento (2014), afinal desde o momento que levantamos até nos deitarmos no curso de um dia, nossas roupas, adereços, movimentos corporais, voz, e muito mais está saturado de gênero. No cotidiano, interpretamos e avaliamos os outros modos de *fazer gênero*, muitas vezes sem percebermos isso de imediato, quando tecemos comentários, desenvolvemos afetos ou desafetos, tomamos decisões, a partir do que sabemos sobre os homens e as mulheres (PEREIRA, 2012).

Também, organizamos nossa aparência, com base nos saberes e recursos estéticos alinhados ao masculino ou feminino. Escolhemos roupas, móveis, alimentos, profissões, passatempos, livros, filmes, temas de conversa e infinitas outras coisas, impregnados de gênero. Com frequência usamos nosso corpo, ao sentarmos num transporte público, bem como ao empregamos nossa voz numa reunião de negócios num tom, previsto para o gênero. Quando expressamos emoções, tais como dor, alegria, tristeza, satisfação, raiva e elas são rapidamente lidas pelo social como apropriadas ou inconvenientes em termos de gênero.

Para muitos e muitas, esse *fazer* pode ser uma fonte de variadas sensações positivas, no sentido de familiar e confortável, lhes dá segurança sobre o destino de suas vidas, as pistas de como devem se portar para alcançar alguns sonhos e aspirações “apropriadas”, o que esperar dos outros e como interagir em sociedade; pode, mesmo normativo, ser vivido como uma fonte de prazer, que faz muitas pessoas se sentirem sensuais, atraentes, desejados, aceitas (PEREIRA, 2012), à medida que propicia ganhos quando feito em consonância com a norma (BUTLER, 2004).

Por outro lado, as normas e regras, que regem o gênero são também causadoras de desconforto e violência (BUTLER, 2015). Limita o campo de oportunidades, hierarquiza e atribui diferentes valores para as vidas (SWAIN, 2006). Impede-nos de fazer variadas coisas que nos atraem (HALBERSTAM, 2008), nos cala diante de diversas situações em que nossa palavra pode não ser autorizada (GIMENO, 2005; CASTAÑEDA, 2006), nos fere ao impor os

³⁶ Do modo como apresentamos nossa argumentação sobre as performatizações de gênero, temos a sensação de que são sempre experiências ruins e opressivas. Todavia, como aprendemos com Foucault (2011) e sua teorização do poder, não devemos aceitar rapidamente explicações que presumem repressão, limitação, bloqueio, quando se trata de normas, em nosso caso, normas de gênero. Assim, temos que compreender que *fazer o gênero* para muitas pessoas também está atravessado de criatividade, ressignificações e fontes de prazer e erotismo (PEREIRA, 2012).

modos como devemos “enxergar” nossos corpos (BORDO, 1997), diminui os amores que divergem do prescrito (ERIBON, 2008; MOGROVEJO, 2004), e por fim segrega e pune severamente à medida que nos distanciamos ou desafiamos seus pressupostos (BENTO, 2011; PELÚCIO, 2011; PERES, 2010).

Destarte, são as famílias, as escolas, as igrejas, as universidades, entre outras, as instituições educativas que intimamente se relacionam com essas normas. É no contexto desses espaços de ensino e aprendizado que queremos situar as vivências das mulheres lésbicas.

O primeiro ponto das narrativas das participantes que nos chama a atenção, exceto de Luna que até o final da adolescência explicitou uma experiência de vida bastante alinhadas às expectativas normativas de gênero, é em relação a maior tolerância que as famílias tiveram com elas em suas vivências fora dos padrões esperados para as meninas, no que tange as vestimentas, gostos, brincadeiras e comportamento na infância.

Cristiane, por ter um irmão com diferença de idade de apenas um ano, conta que essa proximidade possibilitou que os dois compartilhassem brincadeiras e parcerias: “[...] *ele não tinha jeito de menina, mas eu tinha de menino, eu gostava de jogar bola, eu gostava de brincar de carrinho, eu brincava de tudo que era de menino e não gostava de nada de menina! Isso é um fato!* [...] *além de brincar, eu defendia ele na escola, os meninos batiam nele eu ia lá e batia, eu defendia*”. Acrescenta também que quando a família estava reunida por outras crianças, além de seu irmão e irmã, preferia as brincadeiras socialmente marcadas como de garotos “[...] *por exemplo, eu não brincava com as minhas primas, eu brincava com os meus primos de jogar bola, de correr, andar de skate, patins, enquanto as meninas brincavam de casinha e de escolinha*”.

Jenifer, que foi uma criança bastante quietinha e filha única, relata que quando bem pequena, antes dos 6 anos, brincava sozinha em seu mundinho de fantasias, rodeada de bonecas compradas pelos pais “[...] *Eu tipo tinha boneca, tinha boneca de tudo quanto é tipo, tinha a casa da Barbie inteira, era umas coisas assim, só que eu preferia por exemplo, brincar de cozinha, tipo “eu sou o dono de um restaurante” ou assim no escritório, não gostava de brincar de bonequinha [...] sabe?*”. Com o tempo, Jenifer passou graças à amizade com os primos, quando ficava com a avó depois da escola, ter companhia e novas brincadeiras “*A gente cresceu como irmãos, na verdade, e a minha alegria era quando eu ia pra casa da minha outra vó, a mãe do meu pai e lá podia tudo, lá eu podia comer doce, podia brincar, molhar a área, escorregar com sabão, lá eu era criança [...] eu jogava bola com eles, eu ia pro sítio e andava de cavalo, soltava pipa, A gente brincava em açude, cachoeira...Eu era moleque mesmo! Eu era moleque!*”.

Caroline expõe que desde pequena gostava do “universo dos meninos”, queria manter os cabelos curtos, usar azul, usar camiseta e que no seio da família isso nunca foi um problema também, pelo contrário: *“Sempre me deixaram ficar à vontade, sempre usei a roupa que eu quis, o tênis que eu quis, o chinelo que eu quis, entendeu? Então eu não tive problema com os meus pais não, mas... dentro de casa tranquilo, mas na rua aí já é diferente entendeu? Aí é “você é machinho”, “você é maria-sapatão”, você é isso aquilo e outro que o povo gosta de falar”*.

Towanda foi criada por seus avós, quarenta anos mais velhos que ela, desde que sua mãe por uma oportunidade de emprego precisou deixar a cidade, relata como teve o privilégio de viver um pouco mais livre das amarras sociais que ditam a infância das meninas: *“[...] sempre tive cabelo curto, sempre usei bermudinhas, shortinho, camisetinha, nunca fui muito dos flus-flus... E conforme eu fui crescendo, [...] como eu sou neta, as minhas tias e meus tios foram saindo de casa e eu acabei ficando a raspa do tacho, [...] Eu tive uma infância muito legal! Porque o meu pai assim...ele corroborou muito pra esses estereótipos de menino, porque assim ele nunca se negou a fazer as coisas comigo, então desde muito pequena ele que fazia meus carrinhos de brinquedo, ele me levava pra pescar, me levava pra caçar, tudo aquelas coisas que a gente pensa “isso é coisa de menino” meu pai mandava bala! E minha mãe deixava também! Minha mãe nunca teve problema com isso tudo... talvez eles não teriam uma noção de que isso faz parte de mim, de quem eu sou. Mas eu tive uma educação muito privilegiada, muito amorosa, eu fui criada dentro de um clima de muito amor”*.

Mia, apesar da vontade de brincar junto com o irmão e não ter uma proibição familiar para fazê-lo sentia dificuldades para exercer esse desejo diante dos afazeres domésticos que junto de sua irmã mais velha tinha que realizar para que a mãe pudesse trabalhar fora: *“Eu queria brincar com os carrinhos do meu irmão, eu não queria tá lá tendo que ajudar minha irmã a secar louça. Eu queria tá igual o meu irmão, brincando de carrinho, de bola, brincando na rua, fazendo karatê, mas eu tinha que fazer isso... e muitas vezes eu dormia e pedia “**nossa Deus, faça eu acordar menino amanhã!**”, várias vezes... [...] Ao mesmo tempo, eu não queria me arrumar, eu era relaxada. Não queria me arrumar, não queria fazer coisas de menina. Nem boneca nem nada, várias bonecas eu pedia, porque minha irmã fazia minha cabeça e eu pedia as bonecas pra ela brincar, mas eu não brincava com as bonecas. Eu queria fazer coisas de menino e tal”*.

Patrícia filha única e criada até os 6 anos, em relação as crianças de seu bairro, com o conforto da casa própria e empregada doméstica, narra que até esta idade olhava pelo portão as crianças na rua brincando livremente, mas não podia sair por conta da superproteção exercida

por seus pais. Recorda das avaliações negativas que os vizinhos faziam de Paulão, “[...] *uma menina negra, bem machinho, cabelo cortado curto assim, camiseta, short*” que brincava “*com os moleques*” e se parecia com “*um moleque*” ao passo que ressaltavam as seus pais como ela era diferente, oposta à Paula, “*uma menininha tão boazinha, né, Ana?* [que] *Nem vai lá na rua*”. Contudo, como Patrícia conta, esse privilégio de ser uma *menina branca boazinha que não saía na rua*, não durou muito, tanto pelo primeiro baque financeiro ocasionado pela falência da empresa que seu pai trabalhava, quanto pelas primeiras manifestações de sua masculinidade. Patrícia passou a ir, como muitas crianças que não tinham babás, para o trabalho acompanhar o pai, que estava atuando como camelô, e foi justamente em uma dessas ocasiões que o entorno social leu Patrícia por sua performatização de gênero fora da feminilidade hegemônica como garoto: “[...] *eu tava com uma camisetinha, um shortinho, tipo chinelinho, aqueles Raider da época e um bonezinho, ai um cara perguntou pra minha mãe: “Ai é seu filho? Ai que gracinha!”*, *minha mãe: “Não, é uma menina”, ela ficou bem constrangida assim... lógico né?*”. Todavia, isso em nada afetou, até a adolescência, a relação com os pais, pelo contrário, também rememora com carinho a ligação estabelecida com o pai permissivo em diversas brincadeiras, tais como soltar pipa, jogar vídeo-game e truco.

Podemos analisar essas narrativas por meio do conceito de masculinidade feminina proposto por Halberstam (2008). Em sua elaboração teórica, como já mencionamos neste capítulo, o autor se distancia da explicação de Rubin (1975) de que o gênero é interpretação do sexo, tendo em vista que essa linha de pensamento sugere que a masculinidade só tem sentido no corpo dos biohomens. Em discordância advoga que as masculinidades não somente foram realizadas também em corpos de mulheres, bem como atualmente têm sido construídas novas masculinidades que devem ser reconhecidas como vivências possíveis e não incoerências, em suas palavras: “[...] *existen nuevas masculinidades que estan siendo producidas por las mujeres, con la esperanza de que estas reescrituras de la masculinidad puedan ser reconocidas finalmente como parte de la historia de la masculinidad*” (p. 295).

As participantes do estudo têm entre 25 e 35 anos e nesse marco de uma década, dos finais de 80 e meados dos 90 vários discursos a respeito dos direitos das crianças (ECA, 1990) e dos adolescentes estavam nascendo e se desenvolvendo no Brasil, bem como é o contexto da nossa própria constituição federal de 1988. Elas cresceram assim, num período de maior democratização da educação brasileira (LDBEN 9394/96), da valorização do estudo como meio de melhorar de vida e de estímulo inclusive às meninas para o desenvolvimento de outras atividades para além das domésticas.

Nesse sentido, Halberstam (2008) explica que no seio da família as demonstrações de afinidades com as atividades ditas de “menino” nem sempre são malvistas durante a infância. Torna-se um modo de “proteger” as meninas da feminilidade convencional que de modo excessivo sexualiza as garotas, as inserem precocemente na vida sexual, gravidez indesejada, e interrompe em muitos aspectos o florescimento de outros interesses que não sejam exclusivamente para o olhar masculino. Algumas famílias então passaram a repensar os interesses de suas filhas por vestimentas “mais confortáveis”, jogos, livros, matemática como uma forma postergar a feminilidade heterossexual e suas implicações sexuais para a adolescência.

Isso se torna mais evidente na narrativa de Patrícia: *“Eu tenho jeito, trejeito, bastante trejeito [...] já minha voz já não é tão masculina, só seu eu quiser deixar, mas o trejeito, o jeito de sentar, assim botando o ombro pra frente, totalmente... isso sempre foi assim, desde criança, sentar com a perna aberta, não sentar como menina, cruzando e tal. Então, eu acho assim que todo mundo sempre soube, todos os meus tios, minhas tias, minha família, todo mundo sabe assim escancarado, minhas amigas. [Meus pais] ficavam na dúvida, pelo sim e pelo não, se instigasse a ficar com homem, vai que aparecesse grávida!? Que também seria um vexame, seria tanto vexame ser lésbica, quanto aparecer grávida, mas aparecer grávida é uma coisa que é mais difícil de esconder, a barriga aparece, o filho vem. Então era melhor instigar que eu mantivesse assim, que eu não transasse com meninos, que eu não mantivesse relações muito íntimas de sexo, de sexo mesmo. De arriscar fazer sexo antes do casamento, era melhor prevenir esse mal. Pelo sim, pelo não, ela é diferente, mas vai que seja só um jeitão! Porque por exemplo, tem na minha família mulheres com jeitão que não são. [...] então acho assim, fica sempre aquela dúvida: “Minha filha não é tão feminina, mas seu liberar muito...” Ai já entra a outra parte da narrativa da família do meu pai, que eu lembro sempre do meu pai e da minha mãe, falando que o meu primo José, ele teve filha muito jovem, ele teve filha com dezesseis, dezessete anos, uma filha... e hoje em dia ele tem três filhas. [...] Então eu acho assim, pelo sim, pelo não “se ela for lésbica tem como a gente passar um pano quente nisso depois, deixa primeiro a gente se preocupar com a gravidez” [...] eu tinha jeito mais masculinizado, mais masculino de ser, mas prevenir a gravidez ali era prioridade”.*

Segundo Halberstam (2008, p. 296) as sociedades ocidentais, umas mais outras menos e de distintas formas, tem aos poucos mudado as “concepciones sobre cual es la forma mas adecuada de educar a las chicas” e de fato, os problemas sociais que afetam muitas meninas, denunciado por décadas pelos movimentos feministas, relacionados à pedofilia e exploração sexual, gravidez indesejada, baixo interesse intelectual, exposição à violência e dependência de

parceiros, fazem com que algumas mães, pais, avôs e avós, tolerem a masculinidade como forma de prolongar a infância das crianças.

Contudo, é importante frisar que se trata de uma tolerância com limite bastante determinado: a *meninez*. As variações na performatização do gênero no corpo das meninas só são mais aceitas, em relação à desempenhada em meninos, enquanto são pequenas. Na passagem para a adolescência são exercidas também sobre elas forças contínuas de reeducação. Para Britzman (1996) a prática repousa na crença de que para ter a sexualidade “correta” é pré-requisito desenvolver o gênero adequado.

Assim, após a primeira menstruação, crescimento dos seios, primeiros pelos pubianos, inicia-se o processo para (re) feminizá-las com o intuito de garantir o desejo heterossexual e eliminar a ameaça da lesbianidade (HALBERSTAM, 2008). Por conta disso que a autora Berenice Bento em entrevista à Dias (2014) afirma não acreditar que a homossexualidade tenha sido totalmente despatologizada, pois é por meio das regulações intensas de gênero e pela brecha da “disforia de gênero”³⁷ que se seguem, seja em clínicas, famílias ou mesmo escolas, tentando preveni-la ou mesmo curá-la.

Para Bordo (1997) um meio histórico de produzir a feminilidade é através das restrições e exigências físicas exercitadas repetidamente nos corpos: modos de sentar, andar, comer, falar, sorrir, se limpar, se enfeitar e etc. Em sua perspectiva feminista e foucaultiana, na contemporaneidade e seus novos padrões de beleza prescritos para as mulheres, a vigilância e regulação da alimentação das meninas tem sido um modo, pouco visível, de produção da feminilidade hegemônica e seus fundamentos de: leveza, delicadeza, graciosidade voltados para a apreciação masculina. Adultecer as “meninas-meninos” para que se tornem “belas moças” perpassa também por processos de dar contornos mais esguios às formas mais “rechonchudas” e infantilizadas que as crianças-gordinhas têm.

Mia recorda que no final da infância, entre 10 e 12 anos começou a ser investida por sua mãe para mudar suas roupas, se arrumar mais, mesmo não sendo obesa, foi levada por seus pais ao endocrinologista e estimulada a perder peso: “*eu só pensava, vou fazer dieta, vou emagrecer [...]*”. Aliado a isso, ela passou a notar que sua mãe que parecia liberal, inclusive com conhecidas lésbicas e um parente gay na família começava a fazer comentários negativos frequentes sobre a lesbianidade, em especial, “o jeito” das lésbicas masculinas em sua presença:

³⁷ “Disforia de gênero” é um termo médico para designar um estado patológico de não conformação com o gênero atribuído ao nascimento. Está catalogado CID-10 Cadastro Internacional de Doenças como “Transtorno de Identidade de Gênero” seguido em vários países, incluindo o Brasil, no qual a transexualidade ainda não é vista como forma saudável de viver a identidade e sexualidade.

“Quando eu era mais nova e fui pro futebol [...] minha mãe não falou nada, foi mais pra frente que ela começou a falar... tinha um casal que meus pais tinham amizade e a irmã dessa mulher era lésbica e eles sempre faziam festa, churrasco, coisa de casal. Uma vez essa mulher tava visitando a irmã dela e minha mãe voltou da festa criticando essa mulher “precisa ser assim?”, “precisa ser daquele jeito”, “gorda daquele jeito”, “precisa falar daquele jeito” [...] Outra vez, eu lembro eu vim no centro, lembro que tem essas lanchonetes chinesas em Prudente e tinha um casal assim, elas eram mais velhas, sabe? Uma mulher feminina e outra bem masculina, roupa larga, militar, ela era uma caminhoneira mesmo. Eu lembro que minha mãe não falou nada, mas ela olhava pra mulher, não parava, olhando... e eu incomodada com aquilo, e ela ali olhando de canto de olho, ela não precisou falar nada. Depois, uma vez eu tinha uns 14 anos e a gente estava num shopping e segundo ela tinha uma lésbica olhando pra ela e ela falou “olha, olha, aquilo, fica olhando pra mim”, a mulher tinha jeito de lésbica, grandona, quadradona, cabelo curto e ela falou “nossa...que isso, fica olhando pra gente, fica encarando”. Ela não falava assim de “vai pro inferno”, “essa pessoa tem que morrer” mas era tipo....que a pessoa era errada.[...] Não teve essa coisa explicita de falar que é errado, mas eu percebia que pra ela tinha um jeito certo de ser.

O comportamento da mãe de Mia nos permite pensar dois aspectos da educação corretiva: primeiro que as mulheres são educadas de modos bastante sutis (LAMAS, 2015) porém fortes e poderosos através da relação entre mãe e filha (LORENZO, 2003); segundo que é por meio da delimitação do outro como abjeto que se ensina o desejável (BUTLER, 2004).

Quando Mia explica que a mãe não precisava falar nada diretamente para que ela aprendesse como era grotesco ser uma “sapatona”, “gorda”, “grande”, “masculina”, podemos pensar nas elaborações da feminista mexicana Marta Lamas (2015) em seu livro “Mujeres Juntas?” a respeito dos modos pelos quais as mulheres empregam violências sutis para mudarem as condutas das pessoas que a rodeiam, no nosso caso da filha. Para a autora, a agressividade feminina é culturalmente expressada, permitida e alimentada com frequência de modo indireto, sem confronto direto, elaboração discursiva direta. Na visão da antropóloga, essa forma não-confrontadora de agir tem como objetivo “lograr que la otra persona modifique cierta conducta que nos afecta, lastima o enoja, pero se hace sin dar la cara, vía el comentario malicioso o la frialdad” (LAMAS, 2015, p. 52). Às vezes, a correção sutil se exerce como uma forma de impor ao outro vergonha, por algo que se considera uma ofensa. Nas palavras da autora: “muchas veces se lleva a cabo con la esperanza de que la persona recapacite sobre su conducta y aprenda: se trata de dar una lección”. (p. 52). E essas práticas corretivas e agressivas,

por serem sub-reptícias não são muito discutidas, impedindo assim a sua própria problematização e superação.

O segundo aspecto, que se liga ao que acabamos de expor, diz respeito as diversas formas quase invisíveis de inferiorizar o outro para marcarmos “nossa normalidade”. Na discussão da homofobia, Borrillo (2010) e Eribon (2008) debatem como existem diversificadas maneiras dos sujeitos demonstrarem nojo para com os e as não-heterossexuais e uma delas é por meio de descrições deles enquanto criaturas grotescas, aberrativas e desumanizadas. No relato de Mia, a mãe tenta ensiná-la pelo jogo olhar, que é bastante asqueroso não ser uma mulher magra, pequena, feminina, heterossexual.

A participante Towanda poderia ser uma das mulheres que a mãe de Mia desprezava, pois ela, atualmente recém operada de uma redução de estômago, com performatização de gênero alinhado na masculinidade feminina e negra esteve boa parte de sua vida exposta a esses mesmos olhares e julgamentos pesadíssimos resultados da intersecção da gordofobia com a lesbofobia: *“eu falo pra você [...] mas eu nunca passei tanto preconceito na vida quanto por ser obesa, [...] a minha vida toda eu fui muito violentada por causa da obesidade [...] é um preconceito invisível, as pessoas pouco debatem sobre isso [...] quando você é gordo ou gorda você não é aceito em nenhum lugar [...] você é sempre preterido, entendeu? [...] as pessoas ficam usando aquele discurso “você tem que emagrecer por causa da sua saúde” mas não é, as pessoas não aceitam as pessoas obesas. [...] Se você é gordo você não tem sexappel, [...] as pessoas não olham pra você [...] eu diria assim as maiores violências que eu sofri na vida foi mais....lógico que acaba casando com as outras, mas vai muito mais no viés da obesidade do que das outras duas linhas [do racismo e da lesbofobia]”*.

E muitas vezes, esses ensinamentos para a feminilidade padrão podem extrapolar completamente os limites e castigar os corpos das meninas, como acontecia com Jenifer que chegava a passar fome porque a sua avó materna queria “consertá-la” por meio do jejum: *“Porque a mãe da minha mãe era um demônio, ela não deixava eu comer pra você ter uma noção, porque eu tinha que ser magra...[...] Eu chorava, porque durante a semana eu ia pra mãe da minha mãe e final de semana eu ia pra mãe do meu pai. Então durante a semana, era 07:30 café da manhã, 12:30 almoço e 18:00 era a janta, era isso que eu comia o dia todo, porque eu tinha que ser magra!”*. Jenifer acrescenta o desejo de sua avó de torna-la magra e mais graciosa como algo próprio de sua homofobia, pois essa mesma avó havia perdido um filho gay, com quem não tinha contato, por complicações decorrentes da AIDS.

No caso de Patrícia os incentivos da mãe para que ela, bem como seu pai que também estava fora do peso, emagrecesse eram bastante frequentes. Até a adolescência seu peso não era

considerado obesidade, mas sim um sobrepeso. Os investimentos familiares fizeram com que Patrícia sempre tivesse uma relação constante com dietas que se acentuou no início da vida adulta, quando ingressou na universidade: “[...] *minha mãe tinha essa cobrança, cobrança pra emagrecer, emagrecer, emagrecer, tanto que quando eu tava magra, nossa, ela “Ai que linda, ai que linda...”* nossa, era um show dela sabe? “Agora vai ter namorado!” Acho que era a maior expectativa, a cada final de semana que eu ia [para casa, pois nesse período estudava em outra cidade], ela “Como ela tá linda, magra, com esse cabelo enorme [...] olha essa foto sua, filha!” tipo: “como os moleques não querem namorar você?”. Ela ficava de cara, quando eu era magra, minha mãe me achava muito linda, e dava incentivo pra eu continuar magra [...] Então assim, minha mãe olhava aquilo tudo “Você é jovem! Como você é linda! Você tá numa faculdade pública, nossa...”. E acho que meu pai também, “Que homem que não ia querer ficar com você?”, “Nossa, olha...” sabe?. “Você tá muito bonita! Tá com um corpo muito bonito! Com um rosto muito bonito! [...] aí foi indo, foi indo e não indo, não indo e frustrou!”

A narrativa de Patrícia é bastante alinhada com os argumentos de Butler (2003; 2008), quando a filósofa explica que os sujeitos são compreendidos na rígida sequência lógica sexo-gênero-desejo. A família de Patrícia apostou que as mudanças que ela estava fazendo em seu peso, deixando o cabelo crescer, seriam suficientes para deixar para trás a infância na masculinidade feminina, e por consequência “nasceria” nela o desejo heterossexual.

Talvez a questão não seja tanto de fazer “brotar” a sexualidade “correta” mas de tornar Patrícia apta para exercê-la. Existem discursos que, no intento de despotencializar a lesbianidade, pontuam que as vivências dissidentes são resultado de uma espécie de amargura, insegurança, rejeição causada pelos homens. Em outras palavras, agora com a performatização de gênero “ajustada” pela educação familiar, a entrevistada estaria “livre” para amar os homens e ser correspondida por eles.

Ainda nesse aspecto, como não se lembrar da atriz e comedianta brasileira Claudia Jimenez, quando em entrevista ao jornal Folha de São Paulo no ano de 2011 declarou ter sido lésbica boa parte da vida porque era gorda? “*“Não tinha sensualidade, era muito mais gorda do que sou hoje. Não tinha forma, nem vaidade. Achava que não tinha cacife para seduzir um homem. Como tinha de ser amada, me joguei nas mulheres”*”³⁸.

As regulações de gênero feitas, por meio do peso, no corpo de Patrícia não pararam, pois na dificuldade de manter o peso e ausência de um primeiro namorado durante a graduação, sempre a expunha novamente as investidas mais explícitas para uma mudança, culminando na

³⁸ A entrevista completa está no link: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2011/03/887398-claudia-jimenez-diz-que-rejeicao-fez-aflorar-seu-lado-comico.shtml>

intervenção de seu pai que pediu diretamente à esposa que parasse com os comentários e avaliações, pois, a situação estava insustentável: *“Mas estava tão bonita, por que você tá relaxando?”*, *“Por que você tá relaxando? Não engorda não!”*, *“Você estava linda, maravilhosa, perfeita! Não engorda não!”*, *“Isso é tão feio, olha suas tias pro lado do seu pai, você vai ficar igual a tia, gorda assim, enorme, não faz isso não!”*. [...]. *Emagrece, emagrece, emagrece! Sempre teve esse incentivo pra emagrecer, sempre foi uma coisa bem presente, e uma coisa que me irritava na minha mãe, sabe? De dar brigas entre eu, meu pai e minha mãe. Meu pai falou “Pelo amor de Deus, Ana! É horrível você falar isso pra ela!”*, *“Eu sou gordo também, você não tá contente arruma um marido magro, chega!”*, *“É, ela é gorda, ela é minha filha!”*, *“Olha as mulheres da minha família, ela não vai ser igual a sua família, as suas irmãs são magrinhas, a Mara só que é um pouco mais, mas todas as irmãs são magras, mas na minha família a genética não é essa! Chega de fazer isso, chega de falar”*, *tanto que a minha mãe desencanou, [...], mas nossa foi uma época de encheção de saco com a gordura, chegava e falava “Por que come? Por que é gordo? Você acha bonito? Você acha saudável?”*.

Pontuamos para finalizar as discussões a respeito dos investimentos (hetero) corretivos empenhados no espaço da instituição familiar, que nossa argumentação não tem como foco exatamente a condição de estar fora do peso das participantes do estudo, a questão que nos interessa é como fez Bordo (1997), ao analisar a anorexia com um olhar feminista, entender de que maneira a feminilidade é produzida literalmente na carne.

Podemos compreender melhor essa assertiva por meio do seguinte exemplo: o ideal do corpo “ampulheta” imposto no século XIX, que consistia em seios elevados e fartos na parte de cima e quadril avantajado na parte de baixo, ambos separados pela cintura extremamente fina, era uma forma inteligível de ler/escrever a feminilidade. Contudo, como este ideal trata-se de uma construção social, historicamente datada, e não uma “dádiva da natureza”, logo, várias mulheres precisavam utilizar uma porção de ferramentas para alcançá-lo, tais como espartilhos, cintas, redução de peso. Em síntese demandava uma práxis feminina que ao final de todo o processo tornava esse corpo apto esteticamente à sua esfera designada: embelezar o espaço da casa. Atualmente, o ideal tornou-se mais rígido e a magreza tem sido na televisão, na internet, nas revistas, na sociedade em geral mais acentuada que nos séculos passados, logo, é por meio da prática constante de dietas, perdas de peso e redução de tamanho corporal que a feminilidade heterossexual contemporânea é exercitada e torna o corpo das mulheres, em termos foucaultianos “corpos úteis” à norma estética-heterocentrada (BORDO, 1997).

CAPÍTULO 5: A LESBOFOBIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS – PARTE I (FAMÍLIA)

Este capítulo tem como foco atender um dos objetivos da tese que é a provável constatação de que os discursos que afirmam as lesbianidades, enquanto vivência da sexualidade, primordialmente aceitas nos contextos educacionais, são problemáticos.

O emprego da lesbofobia para estudar as lesbianidades no campo da educação pode funcionar enquanto auxiliar da crítica geral empreendida pelo conceito de homofobia. Estabelecemos essa conexão por acreditarmos, em consonância com Gayle Rubin (1989, p. 54), que não devemos restringir a análise da situação das lésbicas em termos de opressão às mulheres [...] las lesbianas son también oprimidas en su calidad de homosexuales y pervertidas, debido a la estratificación sexual, no de géneros” o que as faz compartilhar “[...] muchos de los rasgos sociológicos y muchos de los castigos sociales con los varones gay, los sadomasoquistas, los travestidos y las prostitutas”.

Com efeito, as autoras Viñuales (2002), Gimeno (2010), Platero (2010), Crawford (2012) e Lorenzo (2012) nos permitem conceber a lesbofobia como o cruzamento da misoginia e sexismo com a homofobia. Esta produz contextos específicos de vulnerabilidades, onde se situam desde as violências brutais como assassinatos, estupros “corretivos” e assédios sexuais até as hostilizações verbais, micro punições, vigilâncias sutis, movimentos restritivos de controle, (re) educação e adequação às normas, que expõem não só as dissidentes sexuais, mas todas as mulheres – mesmo as heterossexuais – não enquadradas nos modelos hegemônicos de feminilidade ou alinhadas às formas de masculinidades femininas.

Destarte, o uso e teorização do termo se coloca como importante porque quando evocamos somente homofobia, corremos o risco de não apreender as especificidades e formas menos explícitas de a heteronormatividade agir para com as outras dissidências, no nosso caso a lesbiana, mas também há, por exemplo, as travestilidades e transsexualidades, que nos convocam a falar da brutalidade que é a transfobia.

5.1. O sexismo, homofobia e misoginia

Compartilhamos das elaborações teóricas propostas pelas antropólogas feministas mexicanas Marcela Lagarde (1996) e Angela Alfarache Lorenzo (2012), quando argumentam que a lesbofobia é uma construção cultural, cujo núcleo é o sexismo, no qual se articula a

misoginia e a homofobia. É a grande aliada no processo de desvalorização profunda das mulheres que: rompem de algum modo com as rígidas normas de gênero, estabelecem alianças entre si e/ou explorem e/ou vivam a sexualidade sem falo e atua como guardiã da condição feminina de mãe e amante/admiradora/entusiasta/complementar/dependente dos homens.

A inferiorização das mulheres como conhecemos e debatemos na atualidade remonta um sexismo moderno, bastante associado às ideias desenvolvidas pela medicina e biologia a partir do século XVIII, em que o corpo feminino foi sendo forjado como radicalmente distinto do masculino e saturado de sexualidade/irracionalidade (FOUCAULT, 1985). Contudo, as distinções de gênero com intento de positivar os homens e diminuir o feminino são muito mais antigas, já marcavam presença na filosofia clássica, antiguidade e idade média (PERROT, 2009).

As culturas monoteístas, conforme discute Viñuales (2002), citando Carol Delany (1991), tinham uma concepção monogenética da vida e ao pensarem (mesmo com alterações) nos homens como os grandes impulsionadores, geradores da vida, são extremamente sexistas. O nosso pensamento ocidental, a respeito da origem e seu modo de olhar para os corpos, com destaque para a procriação, se reflete em muitos outros domínios, como nas conceitualizações do que é humano, na organização social e no poder político. Ainda persiste a ideia da autoridade, em termos exclusivamente masculinos, “o cabeça” de uma família, a figura do Estado e, o principal, Deus é representado como homem.

E o lugar das mulheres, nesse entendimento é de “campo passivo”. Nele, a “semente” é depositada, elas são as sustentadoras do processo da vida, mas não as protagonistas, as determinantes da fertilização. A famigerada explicação às crianças de que a gravidez ocorre quando o “papai *planta, coloca* uma semente dentro da mamãe”. Metáfora derivada da agricultura, na qual a mulher é vista como um terreno baldio: carente de tratamento, cuidados e cultivos para florescer; ao homem caberia então: fertilizar essa terra, cerca-la para evitar intrusos, e no final nomeá-la com seu sobrenome garantindo o reconhecimento e posse de seus frutos (VIÑUALES, 2002; PERROT, 2003).

Desde a Antiguidade até o início do século XIX se acreditava que os seres humanos eram derivados de um único sexo, uma única matriz e dois “gêneros”. A “divisão genérica” era sustentada pelos discursos sobrenaturais da religião. Como já mencionamos, o masculino tinha seu valor social maior por ser o gerador da vida, possuir a capacidade de semear a mulher e dar frutos. Do mesmo modo, apesar da caracterização passiva, errante, pecaminosa, imperfeita entre outras que recaiu sobre as mulheres durante esse período, elas não eram reconhecidas como um tipo de “ser”, no sentido biológico, profundamente diferente do homem. Não se

concebia a ideia de sexos distintos, radicalmente opostos e complementares, ao contrário, o corpo feminino era visto como uma versão mal desenvolvida do masculino, um homem imperfeito, não totalmente formado (VIÑUALES, 2002, LAQUEUR, 2001).

Este ponto de vista monista de entender as origens da vida que pregava o modelo de um só sexo (masculino) passa a ser muito questionado no campo da medicina no século XVIII. Em 1820 a existência do óvulo foi descoberta e a narrativa até então vigente de que o homem era o único responsável pelo processo de reprodução desmorona, ao mesmo tempo, se inicia a construção científica a ideia do sexo, da sexuação dos seres humanos. Deste modo, passamos de um modelo de procriação para o de reprodução, agora com a convicção de que homens e mulheres são naturalmente diferenciados em sua biologia, por isso ambos necessários no processo de concepção. Não obstante, nessa mudança, as características de superioridade masculina não caíram, mas foram atualizadas e refinadas: os homens são dominantes, ativos e o espermatozoide é o protagonista, ele penetra o óvulo e por consequência inicia a reprodução; as mulheres são passivas, receptoras e o óvulo espera o espermatozoide, o recebe dentro de si (VIÑUALES, 2002).

Dito de outro modo, passamos no ocidente de um modelo (de diferenciação “genérica”) que estava legitimado pela religião para um com respaldo naturalista-biologicista. As diferenças e dominação masculina são reconfiguradas segundo uma nova conexão, agora de sexo e gênero, ambos estreitamente relacionados, cuja finalidade é a heterossexualidade. O recém-inaugurado discurso dos corpos dicotômicos, construído pela medicina, se estendeu e se institucionalizou na sociedade, criando uma “[...] cadena simbólica que ligaba identidad sexual, género, orientación sexual y prácticas sexuales” (VIÑUALES, 2002, p. 02). Aquilo que já foi nomeado por Judith Butler (2003) de ordem compulsória sexo-gênero-desejo: você nasce e é apreendido apenas por duas formas de entendimento biológico-sexual-discursivo, macho e fêmea, o que implica construir-se como homem e mulher dentro dos correspondentes ditames das normas de gênero, masculinidade e feminilidade, e atuará como complementar ao seu sexo/gênero oposto, para justificar tanto o ideal romântico quanto a reprodução “convencional”: a heterossexualidade.

Tudo isso nos auxilia a enxergar o lugar das mulheres dentro das alterações ao longo da História da sexualidade. Desde a antiguidade greco-romana até o nascimento da medicina moderna somente o sexo masculino tinha existência, a “fêmea” era extremamente inferiorizada, incapaz, ser mal desenvolvido, humano fracassado em seu curso de tornar-se homem. Posteriormente, a mulher como ser sexual, com anatomia, corpo, fluidos próprios e distintos era ainda inferior ao masculino (VIÑUALES, 2002).

Com Laqueur (2001) e seus argumentos a respeito desse cambio social refletimos: a características humanas, tais como: altura, peso, cor, tamanho das orelhas, olhos, entre outras estão aí, mas quais são as diferenças e com qual objetivo são eleitas como relevantes? Em sua indicação e a partir das leituras de feministas desconstrutivistas podemos compreender que o gênero cria o sexo, dito de outro modo, não é uma “realidade” biológica que é interpretada e origina as construções dos significados do ser homem e ser mulher, mas sim a própria cultura, linguagem e discurso que forçam os corpos a expressarem uma suposta realidade sexual (WITTIG, 2006). Dentro dessa linha de pensamento, antes mesmo da modernidade inscrever o sexo nos corpos, os sujeitos já eram generificados, conseqüentemente o feminino inferiorizado dentro da hierarquização inerente as normas de gênero.

O sexismo moderno, portanto, não se instala no vazio, não é construído sem um chão, um suporte, seu surgimento e institucionalização estabelece uma aliança com a própria misoginia ocidental que diferenciava o feminino em termos de desigualdade (BRAIDOTTI, 1994; VIÑUALES, 2003).

Entendemos o sexismo como a organização histórica das relações sociais ainda baseada na diferenciação dos homens e mulheres, em que o masculino domina e subjuga o feminino. Trata-se de um conjunto complexo de métodos empregados no seio das sociedades patriarcais para manter a situação de inferioridade, subordinação e exploração de um gênero (LORENZO, 2012). Está em todos os âmbitos da vida e das relações humanas, de um modo que resulta quase impossível descrever e analisar todas as suas formas de expressão e incidência (SAU, 2000).

Moreno (1986) nos indica que o sexismo se expressa na prática, na vida social, em diversos graus, bem como, se relaciona com as formas de produção do conhecimento. Ao analisar seus efeitos é possível identificar visões e representações forjadas do feminino extremamente distorcidas e baseadas em distinções hierarquizantes.

A lesbofobia está no sexismo, porque para alimentar a oposição entre os gêneros e conseqüentemente desenhar o feminino enquanto passivo, inferior e complementar ao masculino, é necessário: a) incutir que as mulheres são seres de menor valor, capacidade e humanidade e, conseqüentemente b) apresentar o homem como única saída para contrabalancear essa ausência de significação própria. As meninas são assim, desde cedo, pedagogizadas para “investirem” (estética, comportamentos, regras) em si mesmas para no futuro serem escolhidas por algum homem, bem como a competirem entre si, destruindo a possibilidade do amor entre mulheres. Nas palavras de Molinier e Welzer-Lang (2009, p. 102-103 [grifo nosso]):

[...] para as mulheres, a homofobia, menos estudada, assegura, [...] a produção e a reprodução das fronteiras de gênero que reificam a dominação masculina e a visão bicategorizada de gênero. Sob o pretexto da feminilidade, as mulheres devem escolher uma aparência que assinale sua interiorização dos códigos estéticos pensados pelos homens, e adotar diante deles uma atitude submissa e não concorrencial quanto ao poder. A **“lesbofobia” designa a estigmatização da sexualidade entre mulheres que escapam ao controle masculino.**

Destacamos a última ideia, porque nessa mesma linha de pensamento cremos que o controle masculino não poderia se fazer presente nos corpos das mulheres sem o emprego da lesbofobia. É necessário criar mecanismos sexistas que desvalorizem tão severamente o encontro passional, sexual, afetivo, “romântico” e de parceria feminina, ao ponto que a heterossexualidade não pareça obrigatória, mas sim o melhor caminho, destino, futuro para as mulheres, como já argumentou Adrienne Rich (2010).

Na década de 1980, a feminista Kate Millet também assinalou o problema da servidão feminina dentro das sociedades patriarcais, a autora analisou como as mulheres foram educadas para se comportarem como inimigas umas das outras, criando assim um elo bastante complexo e problemático de dependência com homens, não necessariamente parceiros amorosos, mas a figura clássica masculina. A autora chega a dizer que o amor é uma espécie de ópio para as mulheres, elas são ensinadas a dependerem dele para se realizarem (MILLET, 1984). Desde muito cedo buscam o amor romântico (heterossexual) e isso as mantém, por muitos anos, subordinadas à aprovação, eleição e aliança masculina.

A invisibilização fortíssima que a lesbianidade sofre, segundo Beatriz Gimeno (2008) em seu livro “La construcción de la lesbiana perversa” é o efeito mais potente e ambíguo que a lesbofobia causa: aparição e, ao mesmo tempo, apagamento da possibilidade relações entre mulheres. Em seu argumento feminista, a teórica espanhola expõe que a homossexualidade masculina é duramente castigada em nossa sociedade atual, e ao longo da história em muitos contextos considerada uma falha pessoal, um delito, um pecado, uma doença, algo abominável que marca e estigmatiza muitos homens, em síntese uma ameaça poderosa à ordem social. Por outro lado, quando falamos de patriarcado, androcentrismo, domínio masculino, a autora pensa que o *lesbianismo* realmente seria a grande intimidação. A possibilidade das mulheres poderem sentir prazer e utilizarem seus corpos fora do controle e avaliação dos homens, a descoberta de que não necessitam deles como sentido de suas existências, e como consequência lógica, a busca por organizar suas vidas de modo distinto, ao redor de si mesmas, não se limita a ameaçar a ordem heterossexista, mas o núcleo que sustenta o patriarcado: “por su propia naturaleza, el lesbianismo es un desafío a la autoridad política, económica y sexual de los hombres sobre las mujeres” (GIMENO, 2008, p. 79).

O lesbianismo, em sua forma política e não puramente sexual-identitária, segundo Castle (1993) implica a possibilidade de imaginar ao menos uma outra forma de organização social, esta caracterizada pela indiferença feminina ao suposto “carisma inato” masculino, e nesse sentido, reside o pânico e resposta violenta direcionadas às mulheres que resistem ao poder do falo. Só nos dois primeiros meses de 2018, 26 mulheres lésbicas foram assassinadas, conforme divulgado na reportagem “Morta por ser lésbica: um dossiê inédito sobre o lesbocídio no Brasil”, publicada no mês de março de 2018, que traz informações da pesquisa “Lesbocídio: as histórias que ninguém conta”, ainda em andamento, no Núcleo de Inclusão Social da UFRJ sobre crimes de lesbofobia.

Existe uma consternação por parte de muitos homens em relação a lesbianidade, não unicamente por serem excluídos como parceiros amorosos, mas devido a potência de não obterem atenção, doçura, escuta atenta, obediência, elogio e subserviência, aspectos que extrapolam completamente a questão da prática sexual privada e se ampliam para as diversas relações no espaço da família, trabalho, escola, igreja, grupos de amizades entre outros. Em síntese, as alianças femininas e a superação da dependência masculina desestabilizam diretamente os fundamentos patriarcais de uma sociedade que se baseia no reconhecimento universal de tal poder (GIMENO, 2008).

É nesse sentido, que a homofobia se difere da lesbofobia, uma castiga a homossexualidade, em especial a masculina, e a outra apaga quase completamente a existência da lesbianidade. Ao intentar despotencializá-la ao máximo, chega-se ao ponto de produzi-la como inofensiva, incompleta, desacreditada, ridícula, patética, limitada, provisória, reversível: “Por tanto, no es extraño que la historia del lesbianismo sea, al mismo tiempo, la historia del pánico patriarcal y la representación de una aparición fantasmática. El lesbianismo es dicho para ser borrado, es una ausencia, es un deseo que, por definición, no puede existir (GIMENO, 2008, p. 79-80).

Mas poderíamos nos perguntar como é que a lesbofobia atua sobre o improvável (a lesbianidade), como se poderia punir ou desvalorizar aquilo que não se diz, quase não se nomeia? Em nosso ponto de vista, o androcentrismo torna difícil, para as mulheres, a organização um discurso sobre si mesmas, existe uma carência de ferramentas, palavras, modos de expressar o ponto de vista feminino, já que ele esteve durante muito tempo fora dos modos (andro) racionais de explicação e produção de conhecimento. Deste modo, muito do que se passa na trajetória de vida das mulheres e não é teorizado, pensado, refletido, não encontra lugar de importância para um debate; um exemplo, são as expressões de lesbofobia que extrapolam o entendimento clássico conceitual de homofobia.

Em seu sentido, geral, a homofobia pressupõe variados castigos e formas de controle para os sujeitos que transgridem as normas de gênero e sexualidade. Assim sendo, poderíamos dizer que um sujeito que se comporta, age, se veste, fora de seu gênero, e/ou deseja e mantém relações afetivas/sexuais com sujeitos de mesmo sexo são os alvos principais deste tipo de violência. Com as mulheres lésbicas, isso também ocorre, porém há outra faceta, bastante grave que não é trabalhada: a noção de inferioridade feminina. As mulheres, independentemente de serem lésbicas ou heterossexuais, são empurradas, dentro dos regimes sociais patriarcais, a se curvarem e estarem disponíveis aos homens, não necessariamente no sentido sexual, mas de obediência, admiração e dependência. E nesse processo de manter a mulher subserviente e dominada pelo poder masculino, é necessário dispor de modos de subjetivação do feminino fora da autonomia, confiança e liberdade. A misoginia tem cumprido com bastante êxito esse objetivo. Ou seja, estamos dizendo que a violência e exclusão lesbofóbica, não emana somente da necessidade dupla de: produzir sujeitos que respeitem as normas de gênero e garantir a supremacia da heterossexualidade, mas sim ressaltamos que no próprio processo de “ser” mulher está implicado um ódio ao feminino (misoginia) e as suas formas de aliança (lesbofobia). Destarte, ainda que uma mulher seja heterossexual e cumpra, de modo razoável, com as expectativas esperadas para o seu gênero, pesará sobre ela uma inferioridade irresolvível, constante e alienadora.

Na perspectiva de Viñuales (2002), a misoginia é um ódio, desprezo, ojeriza às mulheres simplesmente por “serem” mulheres e sua motivação é infligir violência (física, psicológica, simbólica) aos sujeitos marcados pela identidade feminina devido a crença de sua irremediável inferioridade. Ela é tão poderosa e onipresente, que em muitos casos sua materialização – feminicídios, violência doméstica, abuso sexual intrafamiliar, estupro, processos sutis de humilhações, preterimento – são constantemente justificados nos discursos cotidianos e por vezes, por outros sujeitos oprimidos sem muita reflexão. Nas palavras da autora:

La misoginia u ódio hacia las mujeres está presente en los comentarios, en las burlas, en los chistes, y en las actitudes que pretenden ridiculizar a las mujeres por ser mujeres. En la vida real sucede que muchos hombres e, incluso, muchos gays, pronuncian comentarios humillantes [...] hacia las lesbianas y la mayoría de estos comentarios están relacionados con su condición femenina (VIÑUALES, 2002, p. 46).

Tanto para Viñuales (2002) quanto para Gimeno (2008) independentemente de como se conceitualiza ou defina a lesbofobia academicamente, na vida social qualquer desprezo, violência e ridicularização da lesbianidade mascara uma profunda misoginia. Isso porque, quando a hostilidade contra as uniões entre mulheres se explicita ela geralmente se baseia na negação da “posibilidad de experimentar la sexualidad, la feminidad, en suma, de celebrar la

vida si no es **al lado y bajo la mirada** tutelar de un hombre” (VIÑUALES, 2002, p. 43 [grifo nosso]).

“Ao lado” refere-se às parcerias amorosas e sexuais matrimoniais na heterossexualidade, afinal como já adiantou a feminista brasileira Swain (2000) duas mulheres juntas “estão sozinhas”, não gozam de validade e autonomia, não podem contar como simbolicamente relevantes, porque é o homem que legitima a parceria, inclusive sexualmente falando, é o coito (seja anal ou vaginal) que comprova uma relação sexual legítima (natural ou “antinatural”); e “sob o olhar” às performatizações de gênero nos ditames da feminilidade hegemônica. Os critérios que definem como os corpos femininos devem se apresentar também são construídos por e para a satisfação masculina e objetivam a expulsão e o rechaço da “feiura” nas mulheres (PONCE, 2014), lembrando que essa “feiura” é, na contemporaneidade, intimamente associada a ter pelos, menstruação, excesso de gordura corporal, estrias e flacidez, cabelos brancos, rugas, músculos muitos proeminentes, pele escura, falar alto, masculinidade entre tantas outras características atravessadas pela cor, etnia, religião, classe social, idade etc.

Para a feminista mexicana Angela Alfarache Lorenzo (2012), estudiosa da lesbianidade no campo da Antropologia, o (hetero) sexismo e a misogina são inerentes ao patriarcado, nesse sentido, para superá-los necessitaríamos de uma mudança radical do gênero e das relações de poder implicadas nele. Nessa mesma linha, Rich (2010) considera que a heterossexualidade obrigatória carece de uma análise profundamente crítica, teórica e política, pois ela constrói as relações entre o Homem e a Mulher enquanto paradigma, modelo, referencial, “molde” para todas as relações sociais (LORENZO, 2012). Assim sendo, ainda que uma lésbica não tenha um homem como seu parceiro sexual, ela permanece sujeita obrigatoriamente às regras do jogo de poder inerentes ao sistema desigual gênero que a posiciona num lugar de desvantagem. Isso se torna mais explícito no ambiente de trabalho, em que inúmeras mulheres sejam garçonetes, empregadas domésticas, vendedoras, atrizes, modelos, professoras, administradoras se constroem penosamente para “tolerar” os assédios sexuais – velados ou explícitos – para se manterem em seus cargos ou serem integradas, aceitas, “queridas” por seus pares homens e chefes; aprendem a se comportar de um modo heterossexual que não diz respeito somente ou necessariamente a vestimenta feminina, mas sim a expressarem uma conduta complacente, agradável, pacificadora, subserviente e obediente, isso porque elas “[...] descobrem que essa é sua verdadeira qualificação para ter emprego, qualquer seja o tipo de emprego” (RICH, 2010, p.28). Castañeda (2006), conforme debatemos no capítulo 2, também argumenta e cita pesquisas em contextos empresariais que confirmam a tese levantada por Rich (2010) ao abordar como mulheres em cargos altíssimos são as que menos falam nas reuniões e funcionam

como entusiastas das decisões masculinas, mesmo extremamente qualificadas, parecem ter somente o valor de uma “pessoa agradável” num ambiente hostil e de competitividade.

Em consequência disso, percebemos que a lesbofobia não se limita a ser uma aversão às “mulheres homossexuais”, mas sim um conjunto complexo de violências e investimentos educativos, na maioria das vezes sutis e poderosos, para controlar todas as mulheres; por conter em si mesma a misoginia, as desqualifica como sujeitos desejáveis, as descreve de forma abjeta e ridicularizante e no sentido (hetero) sexista, é mobilizada como forma de enducar as mulheres para a heterossexualidade através de mecanismos constantes de inferiorização e dependência masculina.

Lorenzo (2012) de maneira mais sistemática expõe quatro pontos que considera elementos chaves da materialização da lesbofobia: não aceitação, desumanização, exclusão e violência. O primeiro refere-se a contradição (transgressão no sentido feminista) resultada da intersecção do gênero e da sexualidade feminina: as mulheres são diferentes e conseqüentemente desiguais em relação ao poder masculino e aos homens, que são socialmente considerados superiores e melhores, sendo assim seria inverossímil não buscarem a complementação masculina. A desumanização, tal como no racismo, transfobia e homofobia, é a crença de que o outro é menos humano ou inumano, monstruoso e perigoso. Essa perspectiva é motivadora de muitos crimes de ódio, pois negar a condição humana de alguém é o primeiro passo para justificar a violação dos direitos humanos, ou seja, o tratamento cruel, degradante e quando não raramente letal³⁹. No caso das mulheres, a desumanização é alimentada pela misoginia, que desde a filosofia clássica as associa a natureza (selvagem, perigosa, intimidadora, imprevisível) e as distancia da cultura, pensada como componente essencial para a construção da humanidade. Contudo, diferentemente das pessoas trans que vivem um processo agudo de desumanização, as biomulheres, são consideradas medianamente humanas, são vistas como “naturalmente” monstruosas (BRAIDOTTI, 1994) mas podem atingir um nível de humanidade média ao cumprir dois mandatos: a heterossexualidade e a maternidade; as lésbicas nesse sentido, podem ser gravemente expostas a estupros e violência física ao se constituírem na masculinidade, bem como a maternidade lésbica pode ser concebida como

³⁹ Existem governos que não apenas deixam de apoiar abertamente a população LGBT no seio da cultura local, mas podem aplicar a lei contra eles, bem como negarem que fazem parte da raça humana, conforme fez o presidente do Zimbábue em 1995, Robert Mugabe, declarando que os dissidentes da heterossexualidade seriam “infrahumanos” (AMNISTIA INTERNACIONAL, 2001, apud, LORENZO, 2012); concordamos com Lorenzo (2012) que esse tipo de desumanização não está superada e que quando emergem essas contestações a respeito de quem é ou não humano, ao mesmo tempo se negocia quem pode sofrer as violências e morte sem direito ao luto (BUTLER, 2004).

“aberração”⁴⁰ em muitos países e/ou contextos culturais conservadores. A exclusão refere-se aos processos de afastamento, separação, integração colateral de quem é diferente, e os critérios e formas de realizar essa expulsão são elaborados por grupos que tem o poder de definir o que é o Uno e quem são os Outros. As lésbicas vivenciam processos de exclusão nos grupos formado pelos sujeitos heterossexuais, em muitas formas de alianças entre mulheres e fundamentalmente se encontram mais afastadas do espaço social-político ondem se constroem os direitos. Por último, da intersecção (sexismo, misoginia e lesbofobia) resulta a violência específica que acomete as lésbicas, que é mais difícil de se reconhecer e por consequência combater, tanto pela própria invisibilidade histórica das mulheres, quanto por sua incidência no âmbito privado e também por ela se apresentar justificada enquanto controle exercido pelas instituições educativas, tais como a família e a igreja, sobre as dissidentes quando suas condutas são avaliadas como transgressoras ao seu lugar subalterno.

5.2. O controle e a lesbofobia na família como modo de educar para a heterossexualidade

Foucault (1985; 2011) torna-se importante para compreender como a educação passa a ser uma forma tão poderosa de moldar os corpos, tanto em seus gestos como em suas utilidades. Nos explica que a partir dos séculos XV e XVI o Ocidente começa a se preocupar com a educação, não somente clerical, mas daqueles que viriam a se tornar comerciantes, homens da lei, entre outros. Inicia-se uma perspectiva de ensinar, formar as crianças desde pequenas. Os métodos educativos burgueses, se tornarão bastante populares, porque esse processo está inserido nos fenômenos da disciplinarização da sociedade ocidental (CASTRO, 2009).

Foucault enfatiza a nova importância que a questão do corpo ganhará (CASTRO, 2009), em suas palavras, “[...] a partir da Revolução Francesa, um dos objetivos prescritos ao ensino primário será fortificar e desenvolver o corpo” (FOUCAULT, 2011, p. 212).

O corpo neste contexto é entendido como o lugar em que atua aquilo que o filósofo chamou de poder disciplinar, isto é, um tipo muito específico de poder que opera em último nível, é a forma pela qual o poder político, todos os poderes em geral podem chegar a tocar os corpos, tomar conta dos gestos, comportamentos, das palavras, hábitos. Em resumo: [...] el

⁴⁰ Lorenzo (2012) pontua que quando mulheres lésbicas tem filhos dentro da relação lesbiana, podem ser lidas como mães-aberrações, por serem questionadas quanto as suas capacidades de executar uma tarefa “sagrada” e própria das mulheres “normais”. Além disso, são vistas como influenciadoras da sexualidade dos filhos, abusadoras sexuais das filhas e no melhor dos casos, egoístas por submeterem as crianças ao estigma que elas já carregam.

poder disciplinario es una modalidad determinada, muy específica de nuestra sociedad, lo que podríamos denominar contacto sináptico cuerpo-poder” (FOUCAULT, 2005, p. 59-60).

No início do século XVIII, outro fenômeno se aticula a esse, uma rede muito poderosa, sutil e discursiva começa a operar e construir uma verdade sobre o sexo, o corpo, os sujeitos; então saberes, prazeres, discursos e poderes passam a controlar as populações e os sujeitos individualmente. É o “dispositivo da sexualidade”, um conjunto de normas, regras, leis, argumentações científicas centradas na dimensão sexual (FOUCAULT, 1985; TOLEDO, 2013).

A sexualidade, pensada em correntes tradicionais, enquanto aspecto natural dos humanos que fora, a partir do período vitoriano, reprimido nas sociedades ocidentais por meio de tabus e proibições, será então o argumento mais rebatido por Michel Foucault (1985). Ele sustentará que, a sexualidade não é uma derivação ou extensão da biologia, mas uma construção social, cultural, histórica e discursiva, bem como também não foi reprimida, mas colocada, principalmente nos séculos XVIII e XIX, de forma insistente nos discursos. Incitada, estimulada e proliferada, tornou-se um dispositivo, que ao fixar, pela reiteração, o sexo como eixo central da existência, inscreve no corpo as práticas de poder, regulação e normalização dos sujeitos (FOUCAULT, 1985; SCAVONE, 2006; SWAIN, 2006; SPARGO, 2006).

Para ampliar tal compreensão, o autor, identificou quatro dispositivos que nos permitem compreender a sexualidade como o produto de tecnologias positivas e produtivas (PRECIADO, 2014), e não como o resultado negativo de tabus, repressões, proibições legais. As quatro grandes tecnologias da sexualidade são: histerização do corpo da mulher, a pedagogização do sexo da criança, a socialização das condutas procriadoras e a psiquiatrização do prazer perverso (FOUCAULT, 1985).

A respeito da histerização do corpo da mulher, o feminino passa a ser concebido como saturado de sexualidade, e com isso, incorporado às práticas médicas, que devem controlá-lo, guiá-lo, regulá-lo, prescrever-lhe regras de conduta etc. Em consequência, tornou-se possível que por um lado houvesse uma comunicação [...] orgânica com o corpo social, o espaço familiar e a vida dos filhos (CASTRO, 2009, p. 400), haja vista que as mulheres cuidavam dos corpos e educação das crianças, por outro que se instituisse o sexo de três modos: algo que é do homem e da mulher, mas que é de pertencimento do homem e constitutivo do próprio corpo da mulher (CASTRO, 2009).

Adiante, Foucault nos fornece teorizações a respeito da pedagogização do sexo infantil, que foi tomada por meio da rejeição a práticas sexuais – como a masturbação – que passavam a ser vistas como perigos gravíssimos para as crianças, que tenderiam a crescer na imoralidade,

colocando em risco inclusive seu desenvolvimento físico. Deste modo, as crianças são tomadas como seres com corpos que possuem de sexo somente a anatomia (órgãos genitais), mas ausente de atividade sexual. Cabendo, por fim, aos pais, mães, médicos e pedagogos a responsabilidade de vigiar e cuidar desses corpos infantis para que não pratiquem as atividades perigosas (FOUCAULT, 1985).

É na socialização das condutas procriadoras, que se inicia uma política de incentivo ou de restrição da reprodução, os casais são incitados à fecundação e os médicos e a ciência incumbidos de controlar os nascimentos (FOUCAULT, 1985; CASTRO, 2009). Em específico, há a partir daqui uma operação e controle da vida, em termos de população.

Por fim, no que tange à psiquiatrização dos prazeres perversos: “o instinto sexual foi isolado como um instinto biológico e psíquico autônomo, as suas anômalas foram clinicamente analisadas, as condutas foram normalizadas e patologizadas” (CASTRO, 2009, p. 400). Deste modo, o sexo passa a se referir a funções biológicas justificadas e entendidas a partir de suas características anatômicas fisiológicas. Mas o instinto sexual pode se desviar apresentando, assim, condutas pervertidas (FOUCAULT, 1985; CASTRO, 2009).

Em síntese, a partir do século XIX, o dispositivo da sexualidade, atua, combinando as (novas) tecnologias biologicistas e médicas do sexo, com costumes, tradições religiosas, os ideais, modos de vida “melhores” no que tange a saúde, bem-estar, felicidade etc. (TOLEDO, TEIXEIRA FILHO, 2013). E a família será a instituição de grande valor nesse processo de regulação, os burgueses, considerados modelos para os proletários, terão seus lares invadidos pelas recomendações científicas fornecidas pela medicina, psiquiatria e pedagogia (MISKOLCI, 2003). As crianças, agora mais fortemente vistas como “promessas” do futuro, serão vigiadas e controladas para tornarem-se adultos “saudáveis”, em outras palavras, ajustadas a heterossexualidade, monogamia e normas de gênero. Isso será realizado através do combate a masturbação, incesto, homossexualidade e sexualidade feminina.

Na obra “História social da criança e da família”, Ariès (1986, p. 65) descreve como a importância das crianças começa a dar sinais já no século XVII através de diversas representações: “os retratos de crianças sozinhas se tornaram numerosos e comuns. Foi também nesse século que os retratos de família [...] tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição”. Um menino ou uma menina, transformam-se na era moderna em promessas, o elo que une a família, “Toda a energia do grupo é consumida na promoção das crianças, cada uma em particular, e sem nenhuma ambição coletiva: as crianças, mais do que a família” (p. 270).

Ainda que mudanças de diversas naturezas tenham ocorrido naquilo que chamamos de família, Ariès (1986, p. 271) acredita que “a partir do século XVIII, e até nossos dias, o sentimento da família modificou-se muito pouco. Ele permaneceu o mesmo que observamos nas burguesias rurais ou urbanas do século XVIII”. Por sentimento de família, o autor refere-se as questões ligadas a casa, seu governo, a vida no lar, a conexão entre os membros, a sensação de proteção obtida pelo maior isolamento do núcleo familiar do resto da sociedade, da preocupação com os mais novos acima de tudo, entre outros aspectos.

Todavia, sabemos que muitos acontecimentos a partir dos anos 1960 alteraram e flexibilizaram o sentido mais estrito de família patriarcal moderna que se pautava no homem como chefe, mulher confinada ao espaço do lar e os filhos sob a vigilância e controle absoluto dos pais: a pílula, direito ao divórcio, técnicas de fertilização assistida, bem como as transformações políticas e sociais mais amplas (TOLEDO, TEIXEIRA FILHO, 2013). Poderia-se dizer que nascem, outras famílias, mais modernas, agora no sentido de “novo”, de menos conservadoras. No entanto, é preciso compreender que nem um modelo bastante desigual como o situado no patriarcado, nem um mais flexível, menos hierarquizado, ou seja, igualitário, existem em formas totalmente isoladas (puras), haja vista que no seio das famílias essas perspectivas se misturam e oscilam cotidianamente (BORGES, 2009; TOLEDO, TEIXEIRA FILHO, 2013).

O que tentamos colocar é que, a família é uma instituição altamente poderosa na vida dos sujeitos, e embora, atualmente muitas vivenciem de formas contraditórias aspectos educativos conservadores e igualitários, é ela que o dispositivo da sexualidade autoriza a ser guardiã da sexualidade dos meninos e meninas; são os pais e as mães, os encarregados de educar para a heterossexualidade obrigatória, bem como “detectar” os desvios, resistências e consequentemente tentar corrigi-los (TOLEDO, TEIXEIRA FILHO, 2013).

No caso das mulheres, construir sua subjetividade na obediência masculina e na heterossexualidade requer uma série de ensinamentos, que começam, por exemplo na limitação do espaço e na mobilidade. Isso porque, como já mencionamos, o corpo feminino é associado a ideia de terreno baldio: é fértil, necessita de cuidados para florescer, pode ser invadido, carece de cerca e de dono. A metáfora ilustra o excessivo controle e restrição das famílias com as filhas.

A família de Mia quando se mudou da capital paulista para uma cidade bem pequena da região de Presidente Prudente foi morar num conjunto habitacional de casas populares, e diferentemente da grande metrópole onde as mães e pais já temiam deixar as filhas e os filhos na rua, as crianças costumavam brincar livremente, mas ela, por volta dos 8 anos, não tinha

permissão: “[...] eu lembro que era diferente assim....eles brincavam na rua...e lá eu ou brincava na casa da minha vó ou brincava na casa...dentro da casa do Túlio [amigo que a família conhecia] que...e lá eles brincavam na rua...enfim, eu percebia que eles eram diferentes. No começo eu não gostava muito, minha mãe também não gostava, falava que eles tinham piolhos, **que não era pra eu ficar na rua, que criança que ficava na rua o homem do saco leva, entendeu?** Então...aí nesse começo eu não conseguia fazer muita amizade na rua. **Mas meu irmão podia... ele brincava fora**”.

O mesmo acontecia com Patrícia, filha única, numa cidade com menos de 20 mil habitantes, que os pais viveram a vida toda e conheciam por completo a vizinhança: brincadeira era do portão para dentro:[...] eu não tive assim, na infância, amigo de rua, só conhecido, minha mãe achava odiável e abominável ficar misturando criança, tipo assim, eu em casa de vizinho, vizinho na minha casa, isso aí pra ela já tipo assim, tipo “nossa!”, e fora que eu acho que tinha um medo também tipo “**ai vai saber o que esses moleques vão fazer com você, você é menina, você é tontinha**, não sei o que tem, não sei o que tal”, então, não foi assim uma.... a minha infância não teve “Nossa, um monte de amigo”, eu brincando com moleque de rua ou meninas da rua não teve. A gente conhecia os vizinhos assim porque, ah, porque conhecia assim, se via todo dia, às vezes minha mãe ia pra frente de casa varrer folha e ela deixava eu ficar na calçada, aí as crianças vinham... conversava, conversava com as crianças, mas ela entrava pra dentro eu tinha que entrar [...] E é uma coisa assim que, ai, assim, eu sentia um pouco falta sabe? **Eu ficava ali, eu via do portão, “deve ser legal ficar lá”, criado que nem bicho solto**, mas ela não deixava, não deixava, não tinha choro nem vela.

Na narrativa de Jenifer, exceto a liberdade que possuía para brincar de tudo com as crianças da sua própria família, ela também relata a monotonia que sentia ao ficar toda semana na casa de sua avó, enquanto os pais trabalhavam, sem poder sair na rua ou bagunçar ainda que sozinha: “[...] eu não podia levar brinquedos porque ela não gostava de bagunça e ela era costureira, então eu brincava com as coisas de costura, ficava fazendo tipo, sabe aqueles rodízios de passar no trilho da cortina? Eu ficava brincando com aquilo lá, tipo carrinho...umas coisas assim.”.

Com Cristiane, de família fortemente cristã a restrição foi tão intensa que inclusive até terminar a faculdade, diferentemente de seu irmão mais novo, ela nunca havia ido a uma boate, bebido, fumado ou ficado até tarde fora de casa: “meus pais sempre me deixaram dentro dessa bolha, então eu não podia nem dormir na casa dos meus amiguinhos. Eu fui conseguir fazer isso, eu já tinha 15 anos. Minha mãe preferia que trouxesse todos os amigos pra dentro de casa, porque **ela não queria me deixar sair**. Eu não podia ir nem no shopping [na adolescência]

era assim, eles sempre me fecharam muito [...] eu sempre morei aqui, sempre morei com os meus pais, fiz faculdade aqui, comecei o primeiro emprego com o meu pai, depois eu saí...mas sempre vivendo aquela bolha da igreja...”.

Convém destacar nas narrativas das participantes, que esse controle familiar maior que sofreram durante a infância, por serem meninas, refletiu na trajetória escolar delas. Todas as evocadas acima ressaltaram que ao ingressarem na escola (primeira série) não falavam quase nada, tinham medo exagerado das professoras, enfrentaram dificuldades de fazer amizades, entre outras coisas.

Toledo (2013) em seu estudo com mulheres lésbicas, também detectou na infância e adolescência de suas entrevistadas, mencionadas aqui Carla e Rafaela, o confinamento da casa, a impossibilidade de sair na rua e a monotonia dessa restrição ao doméstico:

Carla ficava muito dentro de casa, seu pai não a deixava assistir à televisão e nem sair para passear na rua com amigos. Ela ajudava sua mãe a cuidar dos irmãos e do serviço de casa, pois era a primogênita. Às vezes conversava com os vizinhos do portão da casa de seus pais, mas quando seu pai chegava do trabalho, imediatamente a colocava para dentro de casa. Ela e os irmãos mais novos apenas passaram a ter um pouco mais de liberdade quando Carla completou 18 anos (TOLEDO, 2013, p. 136).

[Rafaela] Antes de conhecer sua primeira parceira, sua vida acontecia apenas dentro de casa, na Igreja, na escola, e, no máximo, ela podia ir ao cinema ou comer um lanche em uma lanchonete nas redondezas de sua casa. Morava com seu pai, sua mãe e a irmã mais nova. Quando saía, tinha que estar em casa no máximo às onze e meia da noite, e para ir à casa de alguém, sua mãe tinha que saber quem era a pessoa, conhecer a família e avaliar se Rafaela podia ou não ir. Era sua mãe quem escolhia suas amizades, e nunca ela própria. Assim ocorreu até os seus 23 anos (TOLEDO, 2013, p. 178)

Podemos analisar, as narrativas das garotas Mia, Patrícia, Jenifer e Cristiane, numa perspectiva de controle do corpo na escala da casa. Corpo e casa estão bastante interligados quando falamos de gênero, o último geralmente é o contexto para a materialização das primeiras regras que irão ser exercitadas no primeiro.

Smith (2000, p. 45) quando aborda o conceito de escala e a mobilidade dos sujeitos nelas, afirma que o corpo é “o local físico primário da identidade pessoal, a escala do corpo, é socialmente construído” e o “lugar do corpo marca a fronteira entre o eu e o outro em um sentido tanto físico quanto social, e envolve a construção de um “espaço pessoal”, além de um espaço fisiológico literalmente definido”. Com Butler (2003), temos o corpo como lócus cultural privilegiado dos significados de gênero e isso, para Smith (2000) sugere que, mais do que qualquer outra escala (da casa, comunidade, cidade, estado, país, global) a corporal é onde a dialética da identidade e diferença se mostra muito mais forte e por isso, mais importante para entender as disputas em torno dela. O lema atual “meu corpo, minhas regras” bastante

propagado pelas feministas simboliza a luta pela conquista da escala do corpo, já que as mulheres ainda não a possuem. Para Beauvoir (1980) a cultura androcêntrica identifica as mulheres com o “corpo”, com aquilo que é corporal, enquanto reserva aos homens, o masculino, o privilégio de ser uma espécie de “eu” não-corpóreo, não reduzido ou limitado pelo próprio corpo, desincorporado (SMITH, 2000).

Contudo é importante ressaltar, que feministas como Wittig (2006), Nicholson (2000) entre outras não acreditam que exista qualquer base biológica (capacidade de dar a luz, por exemplo) que tenha servido de justificativa para a interpretação atual do corpo-mulher, em termos de saturado de sexualidade, “natureza”, fertilidade e dependente-passivo. Nas palavras da autora francesa: “[...] esto no podrá constituir nunca un punto de partida para un análisis lesbiano de la opresión de las mujeres, porque se presupone que la base o el origen de la sociedad humana está fundamentado necesariamente en la heterosexualidad” (WITTIG, 2006, p. 32-33). Linda Nicholson (2000) inclusive trabalha em seu texto “Interpretando o gênero” os desafios que os feminismos enfrentam diante do fundacionalismo nas argumentações sobre sexo/gênero, em que a biologia é rejeitada como o destino dos corpos, na linha beauvoriana, porém é invocada como base para a justificativa de gênero, em outras palavras, o sexo não determinaria nosso caráter, mas sugere a base para a sua construção. Dito isso, o que queremos expor, é que concordamos com as teorizações feministas que apontam, que culturalmente, as mulheres são reduzidas ao corpo, no movimento de tomar a “parte pelo todo” já debatido por Wittig (2006), apenas ressaltamos que trabalhar com este ponto de vista, não implica aceitar que a associação corpo-mulher foi naturalmente desenvolvida, ou seja, que ela emana de algum modo das características físicas dos sujeitos marcados como mulheres.

Seguindo a mesma linha, Segato (2016) e Almeida (2014) também dialogam com a questão do corpo feminino como terra/território. Desde as guerras tribais, as mulheres tiveram seus corpos investidos de significado territorial, suas existências dependiam da tutela masculina (pais, irmãos, maridos, filhos) e por isso, quando haviam disputas, eram adicionados como “conquistas” aos vencedores (ALMEIDA, 2014). Em zonas de guerras atuais, Segato (2016) aborda a perpetuação dessa perspectiva territorial, para a autora, os corpos feminizados são cruelmente estuprados, castigados, torturados e mortos em diversas contextos de conflitos bélicos. É a violência e apropriação do corpo das mulheres (esposas, filhas, irmãs, mães) que se inscrevem nos inimigos a derrota moral, principalmente quando não há documentação formal que confirma rendição, quando os conflitos se dão na informalidade (ALMEIDA, 2014).

No contexto brasileiro, podemos evocar o processo de “pacificação” de muitas favelas do Rio de Janeiro iniciado em 2008. A instalação de Unidades Policiais Pacificadoras (UPPs)

dentro das favelas, veio acompanhada de diversas denúncias de casos de corrupção, violência e crueldade para com os sujeitos moradores destes lugares; uma dessas denúncias foi em Jacarezinho, comunidade da zona norte que era conhecida como “Faixa de Gaza”, diante do alto número de conflitos e mortes que ali ocorriam, o lugar foi o contexto para crimes por parte da polícia contra as mulheres: em 2014 três jovens foram vítimas de estupros coletivos, sendo uma delas menor de idade (EL PAIS, 2014). Quatro agentes da polícia que estavam ali para “pacificar” os conflitos decorrentes do tráfico de drogas, simbolicamente e fisicamente tomaram o corpo dessas meninas como maneira de triunfar sobre a comunidade local.

Amarrando essa perspectiva, ao confinamento maior sofrido pelas meninas na juventude, podemos pensar as elaborações propostas por Butler (2015) a respeito da vulnerabilidade do corpo.

A feminista norte-americana nos explica que, todos nós seres humanos, temos vidas que podem ser lesadas, corpos que podem ser feridos, seja pela violência, doença ou acidente. Nesse sentido, afirmar que uma vida pode ser perdida, destruída ou negligenciada não indica somente que a morte é inevitável e que a vida é finita, mas revela a própria precariedade do viver, já que a vida requer uma série de condições (sociais, econômicas, éticas, etc) para ser mantida (BUTLER, 2015). Esta precariedade é própria do viver socialmente, isto é, a vida de um sujeito está sempre de algum modo, nas mãos de outros. Estamos expostos, primeiro a vontade de nossas mães, pais, responsáveis ou cuidadores, quando nascemos. Nossa vida, no que diz respeito aos cuidados iniciais dependem diretamente de quem nos alimenta, acalenta e protege; por outro lado, estamos vulneráveis também, ao longo dos anos, a pessoas que simplesmente não conhecemos, não sabemos nem mesmo o nome, em síntese somos dependentes de quem nos cerca, de quem conhecemos superficialmente e por fim de desconhecidos completos (BUTLER, 2015).

Se consideramos a precariedade da vida como um ponto de partida, nenhum ser humano é capaz de transcender a possibilidade de perde-la através de maus tratos, por exemplo. Mas a questão que importa é a distribuição desigual da condição de precariedade das vidas. Os corpos das mulheres, dos sujeitos negros, árabes, dos afeminados, das travestis e pessoas transexuais, entre outros enfrentam uma realidade bastante complexa que os jogam de modo diferenciado ao terreno da violência e morte (BUTLER, 2015). Segato (2016) os denominou “corpos feminizados”, Welzer-Lang (2001) de “não-homens”, ambos abordam a profunda desvalorização de tudo que não é o Uno e sua associação ao feminino, bem como as práticas masculinas de machismo, misoginia e homofobia como exercícios de gênero para manutenção do poderio dos homens e subjugação dos outros.

Poderíamos dizer, que as entrevistadas são mais confinadas em casa, por proteção das famílias diante da maior “vulnerabilidade” que elas enfrentariam na rua, já que seus corpos carregariam em si mesmos a possibilidade maior de violação, todavia, essa explicação não é suficiente e as questões sobre menor autonomia feminina são bastante complexas⁴¹. A casa, no sentido de lugar protegido, privado e isolado do resto da sociedade, como abordou Ariès (1986) foi um costume nascido na família burguesa e desde então conjuga entre os polos castelo/prisão. As meninas são mais presas em casa, também para terem seus corpos moldados na irredutível vulnerabilidade, ao não poderem “sair” porque os homens podem lesá-las, elas aprendem a “respeitar” pelo medo a figura masculina, naturalizar suas condutas violentas e a construir estratégias de viverem melhor ao lado dos homens (RICH, 2010).

É por esse prisma que Adrienne Rich (2010, p. 26) discursa que em seu ponto de vista: “[...] as mulheres têm aprendido a aceitar a violação masculina de suas fronteiras psíquicas e físicas como o preço para sobrevivência; [...] as mulheres vêm sendo educadas [...] a perceber a si mesmas como presas sexuais.”. No caso das que se tornam heterossexuais, o casamento é apresentado enquanto a melhor maneira de ter uma vida segura, baixo a proteção de um único homem, e tragicamente muitas ao entrarem nessa instituição sem trazer alguma independência econômica, prestígio, poder social, vivem expostas a violência (doméstica) e a estupro (marital) que inicialmente pretendiam evitar (RICH, 2010).

Mas como já assinalamos, os ensinamentos dirigidos as meninas e meninos no bojo da heterossexualidade obrigatória não se limitam a impactar e regular as relações matrimoniais, eles extrapolam completamente esse espaço e então temos: “[...] a desproporção econômica e também psicológica de poder entre marido e mulher, entre empregador masculino e a mulher trabalhadora, entre pai e filha, entre professor e aluna” (RICH, 2010, p.33). Isso sem mencionar, a demanda de que sejam sempre cuidadoras, provenham conforto materno, cuidado, compaixão, alianças e disponibilidade inclusive para com os seus pares e familiares abusivos, violentos, molestadores, espancadores e/ou outros homens que vampirizam, as vezes de forma passiva, suas forças (RICH, 2010).

A casa torna-se o lugar privilegiado para que as meninas, aprendam desde cedo e de forma reiterada a obedecer, servir e cuidar dos outros, então ficar dentro dela não é simplesmente uma questão de segurança para um corpo marcado com uma vulnerabilidade maior (BUTLER, 2015), mas uma necessidade do sistema heterossexual (WITTIG, 2006) de produzir as feminilidades normativas para complementação do homem.

⁴¹ O argumento esbarra também com os números assustadores de abusos sexuais que indicam os pais e padrastos, ou seja, a família como lugar mais frequente para a violação das meninas e jovens.

A partir dos resultados de pesquisa “Growing girls/closing circles: limits on the spaces of knowing in rural Sudan and United States cities” realizada pela geógrafa feminista Cindi Katz (2006) podemos perceber que essa pedagogia da restrição e controle não é particularidade de famílias religiosas, ultraconservadoras ou de lugares marcados como mais “atrasados”. Na opinião da pesquisadora, tanto famílias situadas na zona rural do Sudão, quanto as que vivem em grandes cidades dos Estados Unidos tutelavam e restringiam severamente a mobilidade (casa/rua) das mulheres jovens, a diferença é que em muitos países de religião islâmica esse confinamento é mais formal, apoiado explicitamente pelo Estado e nos ocidentais euroamericanos não, se dá de modo velado e informal (KATZ, 2006).

A casa, como demonstra Smith (2000) além de ser fortemente marcada pelo gênero em muitas sociedades, é concebida como o lugar por excelência da atividade feminina, enquanto o reino masculino torna-se o resto, a vida fora, o âmbito público. Isso não significa de imediato, sugerir que as mulheres atualmente não estejam de fato, gradualmente, conquistando o mundo do trabalho, mas sim, que enquanto jovens, tem suas capacidades de sair bastante reguladas e reduzidas. Inclusive, como explica a feminista italiana Silvia Federici (2003), as mulheres saíram fisicamente do “doméstico”, mas as tarefas dele não foram superadas como destino feminino. Diversos trabalhos realizados por mulheres, alguns mais outros menos, em vários lugares do ocidente, tratam-se de tarefas ligadas ao cuidar (babás, enfermeiras, fisioterapeutas, cuidadoras de idosos), servir (empregadas, garçonetes, recepcionistas, secretárias), limpar (faxineira de casas, supermercados, empresas), educar (professora, orientadora), apoiar emocionalmente (psicóloga), embelezar (modelos, vendedoras). Muitas dessas profissões e trabalhos citados, além de terem em comum uma maior desvalorização social por sua feminização, não possuem um limite muito claro de suas competências, no cotidiano, ou seja, com frequência o que se pede dos sujeitos que trabalham em tais áreas extrapolam o profissional e requerem características pensadas como “naturais” das mulheres, como disponibilidade, doçura, “jeito”, carinho, atenção e etc. Mas isso não é pago, conforme aponta Federici (2013), é encarado como “natural” das mulheres, espera-se que elas apresentem tais condutas de forma gratuita e espontânea.

Diante disso, concordamos com Adrienne Rich (2010) que não se trata somente de “tratamentos diferentes”, “privilégios masculinos”, “diferença de salário”, “tabu com a homossexualidade”, entre outras coisas, mas sim da gravidade que é a heterossexualidade obrigatória. Ela produz e reforça o direito masculino de acesso físico, econômico e sobretudo emocional às mulheres (RICH, 2010). E um dos meios desse reforço trabalhar é “[...] obviamente, deixar invisível a possibilidade lésbica, um continente engolfado que emerge à

nossa vista de modo fragmentado de tempos em tempos para, depois, voltar a ser submerso novamente” (RICH, 2010, p. 34).

Até certo ponto, as famílias tradicionais operam, no que diz respeito a educação das filhas, exclusivamente no domínio do reforço da heterossexualidade, iniciada como já expomos no cerceamento da mobilidade das meninas e nos exercícios das normas de gênero contextualizadas na escala da casa, contudo, como já indicou Foucault (1985) a partir da modernidade, um lar mais do que reiterar aquilo que é considerado moral, médico e religiosamente melhor para as crianças, deve atuar como instituição de vigilância, encarregada de detectar os desvios e elaborar meios de corrigi-los. Esta “correção” da lesbianidade “latente” das participantes é o que vamos sustentar aqui, como lesbofobia familiar.

A lesbofobia no seio da família é um fenômeno bastante complexo de entendimento a princípio porque, como nos introduziu Gimeno (2008), esta violência contra as mulheres aparece e se camufla de diversas maneiras dentro de uma casa, e com o agravante de que são as mães quem geralmente tutelam as performatizações de gênero das meninas e dessa relação mãe-filha, variados ensinamentos e violências são empregados de modo bastante silencioso (LORENZO, 2012).

Todavia, nas histórias de vida de três participantes do estudo, o silêncio foi rompido através da violência física.

Cristiane, que cresceu num lar cristão e bastante cerceada ao espaço da casa, passou a infância brincando na companhia de seu irmão e irmã mais novos e, esporadicamente com os primos e primas. Não se identificava com o universo da feminilidade normativa, ao contrário, rememora que sempre teve “jeito de menino”: *“Eu lembro que eu batia nos meninos, eu sempre tive esse jeito meio menino, porque eu cresci com o meu irmão que tem um ano de diferença só, ele não tinha jeito de menina, mas eu tinha de menino, eu gostava de jogar bola, eu gostava de brincar de carrinho, eu brincava de tudo que era de menino e não gostava de nada de menina! Isso é um fato! [...] quando eu era criança eu nunca gostei de vestir roupa de menininha, porque assim eu sempre fui gordinha, então eu gostava de roupa larga, eu jogava futebol com os meninos. Por exemplo, eu não brincava com as minhas primas, eu brincava com os meus primos de jogar bola, de correr, andar de skate, patins, enquanto as meninas brincavam de casinha e de escolinha. Então foram essas coisas que minha mãe... [trouxe à tona quando a lesbianidade tornou-se explícita na vida adulta] [...] Eu colocava a meia na calcinha, tentava brincar de ter... tentava fazer xixi de pé... Eu sempre tive esse negócio de ser menino. Mas, hoje eu não me vejo trans, por exemplo...eu não tenho essa vontade...”*

A medida que Cristiane foi crescendo, saindo da infância a mãe passou a investir em seu alinhamento às normas de gênero, ou seja, a incutir a necessidade de ela ter um corpo que não fosse mais identificado socialmente como masculino, processo já teorizado por Halberstam (2008), para a expulsar de vez a ameaça lesbiana. Como frequentava a igreja assiduamente, a participante começou a se vestir de acordo com a estilística adotada pelas outras meninas da instituição religiosa. Aos 15 anos, a família fez questão de realizar uma grande festa para apresentar Cristiane como uma mulher, uma princesa às demais pessoas da família, amigos e igreja, contrariando sua oposição à cerimônia: *“Eu tive festa de 15 anos com roupa de princesa. Eu não queria a festa, eu queria viajar na época pros Estados Unidos, minha vontade de ir era desde os 11 anos de idade. Quando tava perto de fazer 15 anos eu falava “pai quero fazer intercâmbio”. Eles olharam pra fazer mas ia ficar muito caro. Mas né? A primogênita...fazer 15 anos....nossa... então eu tive festa num salão, com direito a valsa, vestido, roupa de princesa. E meu pai me deu um anel de ouro, desse tamanho, com brilhantes...foi todo um negócio.”*. Na época, como todas as meninas da igreja que frequentava, Cristiane também tinha “seu prometido”, um garoto de mesma idade que as pessoas do entorno “empurravam” para ela, como uma “paquera”, “namoradinho” escolhido por Deus. E ele *“foi no meu aniversário de 15 anos, levar presente pra mim, porque eu tive uma festa de 15 anos digna de princesa. Eu lembro que eu beijei ele uma vez no cinema, eu achei horrível, o menino mais babou do que tudo. Foi péssimo.... O meu prometido era ele né?”*.

Cristiane relata que, durante esse processo infância-adolescência, se sentia desconfortável consigo mesma, a sensação de estar “fantasiada” era constante, havia um desejo de sua parte de encontrar um próprio estilo naquilo que a deixava feliz, segura, e ao mesmo tempo uma vontade de agradar a família usando vestidos, saias e outras roupas associados ao feminino. Hoje, aos 31 anos, com sua performatização de gênero já alinhada mais às masculinidades femininas, não se reconhece nas imagens dos eventos sociais familiares da adolescência: *“Hoje eu olho para as fotos e falo “ai meu Deus por que? ” Tipo não era eu!”*. As marcas desse jogo de forças, entre seu querer e o de sua família, foram se ampliando para a vida adulta. Já na universidade, por volta dos 20 anos, não sabia ainda como se vestir, qual nível de masculinidade seria adequado? Qual o nível de feminilidade mínimo e suportável para ela? *“[...] lembro de quando colocava roupa de menina, porque minha mãe colocava, falava que eu tinha que colocar saia, vestido...eu sempre me sentia “travesti”, eu não me sentia bem, eu me olhava....eu me sentia horrível. Tanto que eu demorei muito pra construir, demorei muito pra construir o meu estilo. Quando eu comecei a trabalhar [dar aulas], eu não sabia que roupa vestir, as meninas sempre de sapatinho, e eu não queria, queria ir de tênis [...] até eu consegui*

chegar ao ponto de me vestir masculina foi um processo, porque eu tinha que usar blusinha, essas coisas e eu não me sentia bem, não me sentia!. O cabelo, signo muito importante da feminilidade normativa, até hoje é um ponto de conflito para Cristiane, “*Nossa, meu pai até hoje quando eu corto mais curtinho “ah você tem que deixar seu cabelo crescer, fica tão bonita de cabelo comprido”, [...] até hoje eu não achei um corte de cabelo que eu me identifique, então eu prendo.*”.

Até o último ano da universidade, Cristiane manteve-se dentro desse “equilíbrio” entre o que ela queria para si mesma e o que a família exigia. As poucas meninas com quem ficou, foram em segredo, o estilo ainda numa feminilidade alternativa, frequentava a igreja, enfim, tudo “parecia” correr bem, ou seja, o investimento feito para corrigir os “desvios” alertados na infância, que eram interpretados pela mãe como lesbianidade latente, pareciam eficientes. Entretanto, tudo muda quando finalmente realiza seu sonho de infância de conhecer os Estados Unidos. A família, muito controladora e superprotetora, aceitou o intercâmbio porque Cristiane insistentemente afirmava que Deus tinha um propósito para ela naquele país. Após, toda a igreja realizar uma oração, abençoando sua viagem, ela partiu, por dois anos.

Longe do controle da casa, do olhar vigilante dos pais, não demorou muito para viver o que não podia em sua família: teve suas primeiras saídas, baladas, consumo de álcool e o principal veio a primeira namorada: “*Eu tive várias situações nos EUA de me libertar mesmo, de encher a cara, coisa que eu nunca tinha feito aqui, sabe “foda-se”. Foi quando minha mente abriu totalmente*”. Mas a alegria, logo foi rompida pela mãe, que mesmo estando há milhares de quilômetros, desconfiou das fotos sempre ao lado de uma única “amiga”: *Ela começou a ver fotos só com a Eliana, porque só tinha foto eu e ela....a gente fazia tudo junto, a gente ia pra todos os lugares junto, tudo eu e ela, as vezes um amigo ou outro, as vezes saía todo mundo junto, mas ela estava sempre lá e a minha mãe começou a desconfiar. E um dia eu liguei pra ela e aí ela soltou um “verde” gigantesco, ela falou assim “você tem alguma coisa com essa Eliana?” e eu “não mãe, por que?” e ela falou “não, me fala, você tem alguma coisa? Porque me contaram”. E eu tinha contado pra minha melhor amiga e ela não teria contado isso pra minha mãe, seria muita sacanagem, então eu disse “não mãe, para com isso” e ela “sua amiga me contou” e eu acho que não, ela tava jogando um “verde”. Mas aí o que aconteceu? Minha mãe forçou, forçou, forçou e eu falei que sim...Nossa.....essa parte minha irmã tinha que te contar. Diz que foi o show da Xuxa....eu lá há 20 horas de distância de avião ouvindo minha mãe gritar no telefone. Mas gritar, gritar, gritar... ela gritava tanto “por que você fez isso comigo?” “**Meu Deus o que eu fiz?**”, ela gritava, gritava, gritava. Minha irmã me contou que ela se jogou no chão, paralisou no chão, gritava e minha irmã sozinha sem saber o que fazer*

com ela. E eu também sem saber o que fazer...horrível... horrível. Minha irmã desesperada, minha mãe caiu no chão, soltou o telefone e eu só escutava os gritos, os gritos! Foi horrível....”

Cristiane explica a mim que ela cresceu dentro de uma família cheia de segredos, que as coisas não precisavam ser ditas para serem aprendidas. A mãe ou pai nunca falaram explicitamente que estavam preocupados com as roupas que ela vestia, com o “jeito” dela de ser, ou jamais tiveram uma conversa sobre a lesbianidade, todavia, para ela era bastante claro que existia um conhecimento dessa situação. Faz bastante sentido essa reflexão, pois estar num país diferente implica em dificuldades de adaptação, fazer novas amizades, logo, a existência de uma única amiga recorrente em fotos, por si só, não se configuraria em uma prova consistente para que qualquer mãe pensasse em lesbianidade. Sem precisar dizer, a família já operava sobre o corpo de Cristiane, num processo educativo invisível de correção na esfera doméstica. Mesmo sem gostar, ela usava as roupas que lhes eram (indiretamente) exigidas, realizou rituais heterossexuais (festa de 15 anos, primeiro namorado, etc), expressava concordância com os ensinamentos da igreja, entre outras coisas que demonstravam para a família que tudo estava no “caminho certo”. As fotos lembraram a sua mãe, que longe de casa as coisas não estavam tão garantidas, o fantasma da lesbianidade volta a aterrorizar. Nesse sentido, a frase “o que foi que eu fiz?”, clássica de muitos pais e mães, remete a ideia de que algo falhou no processo educativo e que eles são de algum modo culpados pela sexualidade homossexual.

Após o choque inicial, veio a punição, o silêncio. Castañeda (2006) aborda que a tática do “gelo” é bastante comum num jogo de forças, em que as partes que possuem poder podem excluir as menos privilegiadas da conversação. Quem recebe a indiferença e o isolamento, sofre com ele, os efeitos são tão fortes, que alguns sujeitos nessa etapa de sofrimento podem voltar atrás em suas atitudes, perspectivas, pontos de vistas, para se sentirem novamente apreciados, queridos e acolhidos pelo outro. Cristiane não voltou atrás, não ligou desmentindo ou fazendo promessas de regresso a “normalidade” mas relata que foi um período complicado e danoso para ela, já que faziam meses que não via sua mãe. Prestes a completar um ano fora de casa, entre a saudade dolorida e o silêncio punitivo pontua que não consegue se recordar muito, como se sua mente tivesse bloqueado aqueles dias que sucederam a briga e dele só restassem flashes, fragmentos de memórias: “[...] *foi um transtorno, horrível... eu nem lembro como eu me senti...eu lembro do acontecimento, mas...eu lembro que depois eu fiquei muito mal, eu não conseguia fazer as coisas mais dentro de casa, cuidar das crianças direito [estava trabalhando de babá], passei por um momento tão difícil, que eu tive que conversar com a mãe das crianças, falar “olha eu não tô bem, minha mãe e eu estamos com muitos problemas” mas eu também não contava pra ela o que tava acontecendo, eu não queria contar pra ninguém, nem as minhas*

amigas de lá sabiam que eu namorava uma menina, demorou muito pra eu contar pras minhas amigas de lá, então a gente saía junto e ninguém sabia que a gente era namorada, sempre muito escondido, até das pessoas que a gente convivia. Depois disso também foi difícil, mas eu também não me lembro como passou, como minha mãe lidou com isso aqui, eu não tava aqui, então eu não sei o que aconteceu sabe? [...] depois desse fato eu não lembro.

Com o tempo, sem o recuo de Cristiane, as coisas voltaram a se acalmar e as duas, mãe e filha, a se falarem normalmente, mas sem tocar no assunto. Nos meses seguintes, o namoro da entrevistada acabou, ela conheceu novas pessoas, e ao final do segundo ano de intercâmbio estava de compromisso com outra garota. Ao regressar ao Brasil, Cristiane foi recebida com muito carinho e uma festinha organizada pela família, junto aos amigos da igreja.

Passada a euforia do regresso, o retorno à limitação da escala casa-igreja começa a incomodar Cristiane. Como discutimos aqui, as mulheres geralmente têm sua mobilidade bastante reduzida à casa e suas extensões (igreja, casa de parentes), e a entrevistada por ter vivido por dois anos com muito mais liberdade que isso, não aceitava mais a disciplinarização de seu corpo à “bolha” criada por sua mãe e pai. Outro agravante que pesava, era o fato dela querer manter o namoro a distância com a garota que se relacionava nos Estados Unidos e a sua família, agora sabendo de tudo, persistir na não aceitação: “*E aí o que aconteceu, passou o fogo de todo mundo querer me ver, de todo mundo...e eu estava perdida! Totalmente perdida. Eu não tinha amigos, eu não sentia que eu tinha amigos, porque eu não queria mais viver aquela vidinha, eu vi outra vida nos EUA entendeu? De sair, de balada, eu já estava fumando, eu comecei a fumar lá, eu bebia. Demorou pros meus pais saberem disso. A igreja foi o maior negócio da minha vida. Foi o que mais pesou. Eu já sabia que eu gostava de mulher, [...] o problema foi, quando eu voltei eu tentei me encaixar nos amigos da igreja de novo e não deu certo, cada um seguiu seu rumo, minha amiga tava casada com filho, a outra sumiu, fazendo faculdade. E me chamavam “vamos na célula”, eu ia e aquilo não era mais pra mim, aquilo não me descia mais. Quando eu frequentava eu seguia tudo muito certinho, a hora que eu fiquei a louca, a hora que eu voltei não batia, eu não conseguia viver uma falsidade. Ou eu ia voltar de cara no negócio ou não ia rolar. Aí minha mãe começou a surtar. Ai que vem a fase da minha mãe surtando. Eu acordava, ela olhava pra minha cara e começava a chorar. Porque eu voltei namorando com a Paula, minha segunda namorada e minha mãe já sabia, já tava aberto o negócio, eu gosto de meninas e tá. E minha mãe não tava sabendo lidar com isso, não tava sabendo, ela não conseguia. Eu levantava, ela olhava na minha cara e chorava. E eu falava “mas por que?”, “o que eu fiz de errado?”, “me fala onde eu errei?” e ela começou a tomar muito remédio, ela teve conversas comigo totalmente high, drogada, coisas de falar*

assim “eu percebi, quando você era criança você era diferente, mas eu não achei que isso fosse acontecer” e a surgir coisas e coisas [...]. E nossa...foi um INFERNO! Até que ela conversou com a missionária da igreja pra fazer acompanhamento.

Destacamos a frase, da narrativa, porque ela confirma a nosso ver a hipótese já levantada pela entrevistada de que sua família sempre soube que ela era diferente, que a briga gigante não era diante de uma surpresa, mas da confirmação do que queriam evitar. A mãe passou a contar a ela, diversas coisas da infância, dezenas de circunstâncias que a fizeram ficar alerta a respeito da sexualidade da filha. Não é demasiado, nessa altura da tese, explicitar que nós não compactuamos com a ideia de que o gênero “denuncia” a homossexualidade, é um raciocínio demasiado falho, diante das várias possibilidades dos sujeitos se constituírem nos códigos das masculinidades e feminilidades. Todavia, essa costura existe no imaginário social, melhor dizendo, ela é produzida socialmente: as mulheres são educadas para que seus corpos se alinhem a feminilidade normativa exclusivamente para complementarem outro sujeito, alinhado na masculinidade normativa. Dito de outro modo, é a heterossexualidade que exige o alinhamento de gênero (WITTIG, 2006). Na posição familiar de Cristiane, a preocupação com a sua masculinidade feminina na infância vinha porque as mulheres consideradas “aptas” a namorarem e casarem com homens, viverem na heterossexualidade e terem filhos, são aquelas que possuem os caracteres típicos da feminilidade normativa.

Outro artifício presente nos conflitos familiares, relatados por Cristiane, eram as ameaças de suicídio por parte de sua mãe, *“A minha mãe é depressiva, extremamente depressiva. Depressão forte, forte mesmo. Na época que eu me assumi ela tentou se matar, várias vezes, ao ponto de tomar remédios, se cortar, ela fazia isso também. Sua filha era perfeita, da igreja, e de repente é um monstro, uma aberração! Eu não tiro....como posso falar? Assim, eu não desprezo como ela se sentiu e agiu, eu entendo...”*

Depois da briga verbal, do silêncio punitivo, das ameaças de suicídio, veio a recomendação materna e paterna para fazer acompanhamento religioso, mais uma técnica forjada na família de reeducação para a heterossexualidade. Novamente não deu certo. Cristiane abandona a igreja e tenta no espaço de sua casa, desconstruir a lesbianidade como uma coisa tão negativa, até que o último recurso reeducativo é lançado pela sua família: a violência física, que neste caso quase resultou em sua morte: *“Os surtos da minha mãe foram continuados. Num dia ela dizia “tá bom filha, eu vou aceitar, vou te respeitar” e no outro dia ela estava gritando, xingando, acabando comigo e eu sofria muito por causa disso. Chegou num ponto do meu pai não me deixar mais pegar o carro “não, você não vai mais andar de carro, porque eu não quero você andando com esse tipo de gente”. Eu não podia mais trazer os meus amigos pra*

*dentro de casa, porque ele falava “eu não quero esse tipo de pessoa aqui”, entendeu? [...] Ai um dia, no dia do meu aniversário, foi o dia em que minha mãe surtou mais assim. Eu nem lembro como começou a conversa e ela começou a gritar comigo, brigar comigo, **pegou uma faca e veio pra cima de mim**.....nossa foi horrível, eu tive que tacar ela em cima da cama, segurar ela, minha irmã gritando sabe? **Um transtorno, ela querendo me matar MESMO. E ou ela me matava ou eu matava ela.** Foi um negócio beeemm forte! Minha irmã coitada não sabia o que fazer, seis anos mais nova que eu, desesperada, não sabia o que fazer. Eu lembro que eu peguei umas roupas e saí de casa.*

Nesse dia, Cristiane foi para a casa de uma amiga e após a intervenção de sua avó, as coisas se acalmaram em sua família, que dias depois, regressa novamente a rotina. Consideramos o relato da entrevistada extremamente grave e figura bem como as violências na esfera doméstica podem se apresentar de modo crescente: primeiro com valorização das condutas femininas “apropriadas”, depois, diante das resistências as discussões verbais, em seguida, ameaças mais graves e, por fim, a violência física, neste caso que poderia ter terminado em homicídio

A família nuclear, de religião católica, de Jenifer da infância até a adolescência era composta por sua mãe, pai (atualmente falecido) e ela: “*Eu...o começo da minha infância foi meio pesado, né? Porque minha mãe foi me ver quando eu já tava andando e falando né? Por conta...minha mãe descobriu o câncer durante a minha gestação, aí ela...eu nasci um pouco antes dos 9 meses, que ela teve tipo...que os médicos tiveram que me tirar pra ela poder fazer o tratamento, que ela ia morrer sem saber o porquê. Aí, minha mãe não me amamentou, minha mãe não teve o primeiro contato comigo, veio direto do centro cirúrgico que me teve pra Jaú fazer o tratamento. Ela sofreu pra cacete, nossa...foi um regaço! **E quem cuidava de mim era minha avó, a mãe dela, e a bicha era um demônio encarnado na Terra** [risos] *E...meu pai também...só que meu pai trabalhava então eu acabava ficando mais com a minha vó. Eu tinha um tio que era gay e eu não tive muito contato com ele, tanto que quando ele morreu eu tinha 4 anos. Lembro de poucas coisas dele e tal, mas a minha vó nunca aceitou ele, minha vó colocou ele pra fora com 17 anos e ele morreu com 27 por conta disso. Ele contraiu o HIV e tal, foi em 1996 isso, então era coisa nova, tipo astronauta “nossa HIV, meu Deus!”*. E minha vó se culpou muito quando isso aconteceu e minha mãe fala, hoje, que no caso, **naquela época ela já sentia que eu ia puxar pro lado do meu tio também**. *Que ela olhava assim pra mim tipo: “Ai...vai dar merda!” [risos] “vai dar merda!”*.”*

O “vai dar merda” era por Jenifer ser uma menina gordinha que vivia no meio de seus primos, jogando bola, soltando pipa, correndo, andando de cavalo, em suas palavras “*Eu era*

moleque mesmo! Eu era moleque!”. E diante disso sua avó, uma mulher católica e bastante rígida tentava discipliná-la, inclusive a deixando sem comer, conforme abordamos no capítulo anterior, na tentativa de fazê-la ser mais magra, mais bonita, mais feminina.

Podemos notar, que no caso de Jenifer, a vigilância de seu corpo em relação as expectativas de gênero vieram de um olhar já interesseiro, a mãe de sua mãe que acabara de perder um filho para a AIDS. Ocorre em seu contexto uma antecipação, uma espécie de profecia diante de suas preferências também situadas no que é considerado próprias do universo oposto, o masculino. Dito de outro modo, sua avó por ter criado um filho gay, passou a fiscalizar a neta, temendo o mesmo “destino” homossexual para ela. Se por um lado, a masculinidade nas meninas é relativamente tolerada na infância por muitas famílias (HALBERSTAM, 2008), aqui percebemos que desde muito cedo, aos 4 anos, a avó já começa a trabalhar em sua criação na crença de “cortar o mal pela raiz”.

Com o avanço no tratamento do câncer, sua mãe retoma a criação de Jenifer, e segundo relata, desistiu cedo de tentar fazê-la aceitar as ofertas de vestimentas e brinquedos ditas como típicas de menina. Assim sendo, a entrevistada sempre teve a sensação de que sua mãe aceitaria melhor sua lesbianidade, já que por um lado nunca havia demonstrado grande insistência para que ela se tornasse “mais feminina”, e também por haver sofrido muito por perder seu próprio irmão depois de anos de distanciamento, devido a homofobia familiar. A respeito do pai, o inverso, o caracterizou em sua narrativa, como um homem “*ignorante para essas coisas*”, do tipo que poderia ter “conhecidos”, colegas gays, mas não sua casa não admitiria.

Seguindo sua intuição, Jenifer contou primeiro sobre si à sua mãe, que confirmou o que ela pensava: “*Eu cheguei, esperei meu pai ir trabalhar, cheguei na minha mãe e falei “Mãe, preciso conversar com você” ela: “O quê? Você vai falar pra mim que você gosta de mulher?” E eu “Ooohhhh” e falei “é...é...” aí ela falou assim “eu já sabia desde que você tinha 7 anos”. [...] E aí ela falou “O que a gente vai fazer com o seu pai? ”. Meu pai era meio ignorante assim nesse sentido sabe? Ele sempre teve amigos gays, amigas lésbicas, mas aquela coisa assim “debaixo do meu teto não”. Meu pai era bem ignorante nesse ponto. Aí eu falei “não vou contar pro meu pai” e ela falou “você não precisa contar agora, vamos deixar acontecer...”*”.

A narrativa de Jenifer, é semelhante a de Cristiane, qualquer pessoa identificaria a lesbianidade em seus corpos pelo modo como elas se vestiam na infância e início da adolescência, e no caso de Jenifer mais ainda, pois como sua mãe não se ocupou em disciplinar seu corpo para alinhá-la à feminilidade, ela chegou de fato a adolescência e vida adulta de camiseta, tênis, cabelo curto, desenvoltura do corpo entre outras coisas marcadamente

associada a masculinidade feminina. Então, a problemática do “contar ou não contar” ao pai parecia mais uma questão de “se atrever ou não” a tornar dizível o que mãe e filha já sabiam que ele reprovava.

A situação de silêncio durou pouco tempo. Também com a chegada da primeira namorada, veio a força mais explícita da violência lesbofóbica, a violência física de seu pai: *“Teve um dia que... eu tinha 16 anos já, eu tava namorando uma menininha e ele achava que ela era minha amiga, mas ela vinha todo final de semana pra cá e dormia comigo, mas era minha amiga. Tínhamos o mesmo anel no dedo, mas era minha amiga. A minha mãe sabia que ela era minha namorada. Aí ele viu eu beijando ela na rua. Aí ele esperou ela ir embora. Numa segunda-feira na hora do almoço, a hora que eu cheguei da escola ele me grudou pelo pescoço. Ele veio pra me bater mesmo. Meu pai era um italiano de dois metros de altura, ele era um armário. Eu no susto...minha mãe entrou no meio. Eu fui correndo pro meu quarto e tranquei a porta. Do jeito que eu tranquei a porta ele deu um murro e abriu no murro a porta. Aí ele veio de novo. Era aquela minha época emo da vida, sabe? Ouvia fall out boy, essas paradas sabe? “ai meu deus, cortando os pulsos” e essas coisas e parece que ele ficou sabendo de tudo isso, entendeu? [...] E ele falou assim: “**você quer se matar? Se você quer se matar você me fala que eu mesmo mato você!**” e isso aqui, sabe? Com a mão no meu pescoço. Do jeito que foi....e ele disse assim “**Aberração dentro da minha casa eu não vou aceitar!**”, na hora que ele falou isso, ele grudou com mais força... e eu fechei a mão e puum na cara dele. Eu usava um monte de anel, arrebentei a boca dele aqui assim sabe? Aí ele assustou...ele foi pra trás e ele: “**Sai da minha casa! Sai da minha casa!**”. Eu olhei pra cara da minha mãe e ela falou “seu pai mandou você sair daqui”. Eu fui pegar uma calça, aí minha mãe olhou pra minha cara “com a roupa do corpo!”, falei “ok”. E eu fui pra casa de uma amiga. Meu pai ficou nervoso, e tal...eu desliguei meu celular, porque eu sou dessas...aí o meu tio, outro irmão da minha mãe.... Porque minha mãe ligou pra ele desesperada, porque não sabia onde eu tava mais, já era de noite, eu tinha desaparecido. Aí meu tio sabia que eu tava na casa dessa minha amiga e apareceu lá, perguntou o que tinha acontecido tal... “seu pai descobriu?” e eu nem sabia que meu tio sabia. Aí eu olhei pra cara dele “é...é...” e ele “vamos pra minha casa” e eu “não, não vou” e ele “vamos pra minha casa!”. E ele montou um quartinho lá pra mim, improvisado, buscou umas roupas em casa e me levou. Fiquei 3 meses na casa do meu tio.*

A volta de Jenifer para sua casa também demandou esforço do resto da família, avó paterna, avô, tias, tios, primas, primos, pessoas para auxiliarem sua mãe a conversar com o pai para aceita-la novamente debaixo do mesmo teto. Nessa etapa, ela explica o alívio por sua avó materna homofóbica já ter falecido: *“se ela tivesse viva ela também ajudaria a grudar no meu*

pescoço. Sério...eu ia ter muito problema com ela se ela tivesse viva ainda. Provavelmente eu não conversaria mais com ela. Tipo se arrependeu por causa do meu outro tio, mas não vinga né? Preconceito no início da vida, até o fim da vida...”. Com o regresso, o pai ainda a punia com o silêncio, mas com o passar dos dias e com o apoio de alguns membros da Igreja Católica de sua cidade, a reconciliação finalmente veio.

Nos chama a atenção que mesmo com o apoio inicialmente dado pela mãe, Jenifer tenha sido expulsa de casa; diferentemente de Cristiane, que tanto o pai quanto a mãe demonstravam lesbofobia, ela encontrava um refúgio materno. Todavia, semelhante a muitas outras famílias, em que sujeitos gays e trans são alvos de alta violência paterna e conseqüentemente expulsão de casa, a mãe teve pouco poder de decisão para interferir em sua permanência num primeiro momento.

Smith (2000, p. 147) pontua que a casa é um espaço, por si mesmo, em disputa, “[...] especialmente em termos de gênero, com a autoridade mais ampla e socialmente sancionada do homem entrando em choque, em numerosas culturas, com o tanto de autoridade doméstica das mulheres enraizadas na rotina do lar”. Destarte, isso não se limita aos casos de lesbo-homofobia, em vários contextos de abusos sexuais praticados contra crianças e adolescentes intrafamiliares, não é raro que muitas mães convençam as filhas e filhos a desmentirem ou ocultarem o abuso sexual cometido por pais e padrastos, revelando a desigualdade de poder entre homens e mulheres dentro dos lares tradicionais, bem como os efeitos danosos da dependência feminina (não somente econômica, mas afetiva) em relação aos seus maridos ou companheiros.

Por último, ainda a respeito da violência física na família temos a história de vida de Caroline. Como já contextualizado, seu pai é branco e sua mãe afrodescendente, então em sua trajetória se cruzaram em muitos momentos o racismo com a lesbofobia: com algumas primas, tias da família de pele clara, com algumas pessoas da cidade pequena, no espaço da escola, em inúmeras situações ela se sentia excluída por seu cabelo encaracolado, pele não-branca e roupas de “menino”. As formas que construiu desde de cedo, para lidar com isso foi violência: *“eu acredito que eu fui uma criança **meio feia**, então eu não tive muito assim problema...problema entre aspas, porque assim se algo me ofendesse eu descontava na porrada, entendeu? Eu era assim! Eu não deixava ninguém, eu não me deixava ser vítima, quando eu era criança eu não deixava ninguém me vitimizar. Mas eu sofri sim, mas já sofri sim, por quê? Porque eu gostava de coisas que falavam que era de meninos, eu queria manter meu cabelo curto, eu queria usar sempre azul, eu queria usar camiseta...[...] teve alguns episódios ainda com...com primas, porque as primas não gostavam de mim e eu não entendia o porquê, porque eu era diferente*

*delas e eu não tinha paciência, eu simplesmente ia lá e socava mesmo...Eu era bem agressiva sabe? [...] Eu não sei como eu ainda não fiquei pior sabe? **Eu não sabia lidar com aquilo, com a diferença**, porque minhas primas me tratavam muito diferente, tudo era diferente, minhas tias me tratavam diferente, por eu ter um....ser uma pessoa assim... já ter um gênio assim diferente entendeu?, que eu ainda não sabia o que era, se eu era lésbica ou porque eu era daquele jeito, mas eu gostava de ser menino, de coisas de menino, até então.*

A trajetória escolar de Caroline também foi marcada por processos de exclusão de natureza racista e lesbofóbica. Em diversos momentos de sua escolarização ela teve que lidar com o preterimento, inferiorização e inclusive separação explícita dos demais colegas por “ser diferente”.

Todavia, nada disso foi iniciado ou mesmo reforçado por sua mãe e seu pai. Ambos, segundo a narrativa da participante sempre a apoiaram com muito carinho e aceitação: “[...] meus pais nunca me privaram disso, nunca! Sempre me deixaram ficar à vontade, sempre usei a roupa que eu quis, o tênis que eu quis, o chinelo que eu quis, entendeu? Então eu não tive problema com os meus pais não, mas... dentro de casa tranquilo, mas na rua aí já é diferente entendeu? Aí é “você é machinho”, “você é maria-sapatão”, você é isso aquilo e outro que o povo gosta de falar...”.

Por conta desse acolhimento, durante o primeiro namoro, aos 18 anos, ela resolveu se abrir com a mãe: *Eu tive um relacionamento, comecei a ficar com essa menina...Aí eu me libertei, me descobri, tive certeza mesmo. Tive certeza assim...nunca gostei de homem, nunca gostei de beijar menino. Só não conhecia o lado... esse lado das meninas. Não tive oportunidade.... Quando eu tive eu já fiquei mesmo! [...] Primeiro eu tinha discutido com essa menina e ela tinha ido embora, chateada comigo, cheguei em casa chorando. Já era meio que de madrugada, de manhã acho...meu pai tirando o carro pra levar minha irmã pra escola e eu ali chorando, chorando, chorando. E aí eu falei “ai mãe preciso te contar uma coisa”, eu fazendo o maior drama, drama, e ela “o que foi menina?” eu “vamos esperar o pai sair de casa porque é uma coisa muito séria” e um drama da bexiga. Aí eu “mãe eu sou lésbica, eu gosto de menina” e ela “é isso?”. E eu “você não vai falar nada?”, eu esperando ela falar alguma coisa, e ela “eu não, já sabia!”, ela falou “**já sabia desde pequena que você era lésbica, ainda bem**”. Ela falava “**você arrancava todas as roupas da boneca, não deixava ninguém por roupa**”. Eu arrancava, quando me davam Barbie, eu odiava! Eu cortava tudo os cabelos delas, cortava os pés! Eu arrancava todas as roupas das bonecas mesmo, sei lá porquê...Na verdade **eu transformava todas as minhas bonecas em meninos**, então tipo se ela tinha cabelo comprido eu cortava, eu fazia de tudo pra roupa dela parecer masculina. Eu*

queria que fossem todos meninos as minhas bonecas. E eu odiava não ter boneco! Não existia boneco, só boneca!

Semelhante a Cristiane e Jenifer, Caroline também foi analisada pela mãe que por sua aproximação com o universo masculino, desde cedo pensava na possibilidade lesbiana da filha. Aqui, também prevalece a figura materna, como em Jenifer, como aquela que acolhe, traz mais segurança e compreensão, já que ela esperou que o pai não estivesse em casa para contar.

Caroline tem um irmão seis anos mais velho e uma irmã cinco anos mais nova. Por sua narrativa de vida, percebemos que nem o pai ou a mãe a confrontaram ou se opuseram a lesbianidade assumida a partir dos 18 anos, assim como sua irmã mais nova que foi mãe aos 15 anos e também foi acolhida pela família sem brigas, discussões ou violência. Todavia, se os pais se apresentavam assim, o problema estava na figura do irmão. Mais velho, chegou a agredir fisicamente Caroline duas vezes: “[...] meu irmão foi uma pessoa muito preconceituosa comigo. Olha eu tinha até...eu falo pra você que a mente bloqueia, porque eu sofri muito preconceito com meu irmão, ele inclusive um dia chegou a me bater. Eu tinha chegado de uma festa de casamento com meus dois amigos meus gays, com a minha ex namorada, nós estávamos os quatro, não era muito tarde, compramos uma cerveja e resolvemos tomar ali em casa, porque não era tarde e a gente queria ficar mais a vontade, longe das pessoas. Aí pra não ficar fazendo barulho pela frente, porque o quarto dos meus pais era na frente, eu falei “vocês entram pelo fundo, porque a cozinha fica no fundo e vocês pegam a cerveja por aqui” e aí cada hora ia um. Teve uma hora que foram os dois meninos, ele tava chegando [o irmão], inventou....desceu do carro e veio. Ele inventou que os meninos tavam se pegando, que tava todo mundo se pegando, **na cabeça dele foi que todo mundo tava se pegando** e eu falei que ele era um mentiroso... que ele...que isso não era! **Ele veio pra cima de mim, veio pra cima de mim e me deu um murro bem na minha cara, no meu rosto...mas um murro bem forte!**”.

Em sua percepção, além da homofobia, o irmão estava com raiva por ter interesse em sua namorada e ficar inconformado com a lesbianidade delas: “E ele é muito, muito, muito preconceituoso, tinha muito preconceito mesmo, principalmente quando eu comecei a namorar essa menina, essa minha ex, não sei se ele ficou a fim dela, eu acho que ele ficou a fim dela, porque teve um dia que ela tava em casa, uma amiga dela, eu tava só ficando com ela. E tava uma amiga minha, muito amiga minha que conhecia bem meu irmão, porque já tinha convivido com ele, estudou com ele, e ela falou, achou, teve a mesma impressão que eu. Ele tava com muita gracinha, que ele tava a fim dela. E daí quando ele descobriu que eu namorava ela, ele ficou enlouquecido, entendeu? Ele se achava “eu sou foda, eu sou o macho”.

Caroline rememora que a relação com o irmão era bastante difícil, que ele em outras ocasiões era agressivo dentro de casa, não somente com ela, mas também com sua irmã mais nova, em sua perspectiva ele se sentia no direito de bater nas duas, inclusive quando os pais não se encontravam em casa. Ressaltamos que não se trata de uma discussão entre irmãos na infância, ele já era adulto quando tudo isso ocorreu, inclusive Caroline dos 18 aos 22 sofria essas violências dele até que decidiu se mudar. De algum modo a autorização que ele parecia ter dentro de casa, banalizava as agressões físicas, em qualquer circunstância queria avançar sobre ela: *“Mas teve outros episódios também que ele foi agressivo comigo. Lembro uma vez que pedi pra minha irmã...ele tava no quarto dele e o computador ligado na sala, aí eu pedi pra minha irmã, falei assim “Luiza grava um cd rapinho pra mim”, aí ele foi com tudo pra cima da Luiza, Luiza era bem pequena, era bem menor, tinha uns 13 anos, foi pra cima com tudo pra bater nela, deu um chute na mesa do computador que tirou do lugar e eu falei assim “você não vai” e fui defender minha irmã, ele veio pra cima de mim, **veio pra me bater e eu tipo assim tentei me defender, empurrei ele, chutei pra ele não me alcançar, só que aí eu cai de cima da área, um pouquinho dessa altura aqui mais ou menos, eu cai. **Eu caí e ele começou a me chutar no chão como se eu fosse um lixo velho.** E o pior é que tipo, quem tirou ele de cima de mim foi a minha amiga, uma menina que pesava na época uns 50 ou 40 e poucos quilos. Tinha um monte de caras na frente de casa e ficaram só olhando e ninguém fez nada, um monte de cara do outro lado da rua, na calçada, entendeu? Ninguém fez nada, ninguém entrou pra ajudar, sabe?”***

O pai inconformado com a situação exigiu que ele não batesse mais nas irmãs, ou deveria ir embora de casa. A mãe também sofria com o cenário de violência. Para Caroline, o irmão parecia cego de ódio por ela, sendo possível ver em seu olhar toda a raiva que sentia.

No final das contas, ele não parecia ceder e isso motivou, semelhante a Cristiane e Jenifer a saída (expulsão) de casa: *“[...] quando ele descobriu ele falou assim “não acredito que você é lesbica! Vc não é lesbica não! Não acredito!”*, tipo meus pais de boa e eu sofrer por uma pessoa nada a ver. Porque se for ver não tem nada a ver, ele é apenas o meu irmão, não devo nada pra ele, não devo respeito, não devo nada pra ele, entendeu? Não tenho nada com ele, ele não me sustentou, não me criou, ele não fez nada pra minha vida ser diferente, sabe? Ele só fez pra minha vida piorar e ele foi um...que me fez sofrer bastante. Eu até saí de casa. **Pelo fato de eu sair de casa, foi porque eu não aguentava ele mais.** Quando eu saí de casa, eu tinha...já tava com vinte e...eu ia sair com 22 mas eu esperei um pouco, com 23 eu saí, mas eu já tava planejando desde os 22. Eu já não ficava em casa, ficava na casa de amigo, ficava sempre fora, porque ele era um demônio, tipo se eu tava na sala ele inventava que tava fazendo

*barulho no quarto dele, já vinha pra cima, querendo me chutar. Ele sempre escondido, assim, entendeu? Escondido, no horário que meus pais tavam dormindo ou no horário que meus pais não tavam em casa sabe? Minha mãe coitada sofreu pra caramba, porque ela entrava em pânico quando via aquela situação e não podia fazer nada. Eu lutei bastante com ele, bastante, mas ele era sei lá **possuído... de um ódio, o ódio era tanto que ele se transformava num demônio, de tanto ódio!** E até hoje eu não consigo perdoar, eu converso, mas não perdoo. Pra mim não mudou, eu acho que ele finge porque ta na frente da menina [atual namorada do irmão que é contra a homofobia] então, eu acho que ele...como ele tá la morando em outra casa e tal, ele aprendeu que a vida não é só aparência e sofreu um pouco né? Então ele dá uma camuflada, mas eu acredito que se ele voltasse a morar no mesmo ambiente que eu ele voltava a ser a mesma coisa. Ele era **totalmente homofóbico**.... Ele [...] veio pedir desculpas pra mim eu falei “vai pedir desculpa pra Deus porque é disso que você precisa na sua vida” aí ele chorou e tal, e eu “olha desculpa mas é imperdoável”, sabe? Agressão...por homofobia sabe? [...]... assim se a gente vai lembrando, a gente vai lembrando até mais, mas é que bloqueia, a mente própria bloqueia pra não sofrer...*

No capítulo 2, afirmamos que no contato com as entrevistadas notamos uma conduta por parte de muitas delas de terem “vidas desinteressantes”, no sentido de comuns, monótonas, sem grandes relatos a oferecer numa investigação científica. O contraste com os três relatos de vida expostos até aqui, é imenso e só confirma o que tínhamos como hipótese na construção do projeto de doutoramento: as lesbianidades não são tão facilmente aceitas no seio das famílias. Questões como: silenciamento feminino, cerceamento maior das mulheres a escala doméstica, controle maior familiar sobre as meninas entre outros, impactam diretamente na forma como agressões podem ser encobertas. Com isso, não estamos propondo uma hierarquização das homofobias, mas uma sensibilidade e cuidado maior para com as afirmações rápidas que fazemos em nossos trabalhos acadêmicos.

Existem tão poucas investigações focadas em mulheres lésbicas, que resulta arriscado uma análise da lesbofobia em termos de “violência menor”. Além disso, nos perguntamos: quem pode determinar o tamanho do impacto de uma agressão? Cristiane, o caso “mais grave” de lesbofobia, por envolver uma tentativa de homicídio, empenhada por sua própria mãe, relata que após todo o peso do conflito ela se reergueu, sempre foi uma pessoa de agir, de buscar caminhos para melhorar sua situação, e que hoje convive muito bem com a mãe, ao passo que Caroline, sofreu muito e ainda carrega as marcas emocionais decorrentes das “surras” que levou de seu irmão mais velho, ao ponto de sentir que muito do que passou “sua mente deleta” e que relembrar é doloroso demais. Cada entrevistada é singular, cada história tem seu próprio ritmo,

modo de narrar, umas falam mais outras menos, algumas são detalhadas outras diretas, são tantas diferenças que não poderíamos assegurar muita coisa em termos de “maior” ou “menor” sofrimento, como em jargões do tipo “as lésbicas sofrem menos né? ”. O intuito, é desmascarar o discurso de que não há violência, porque os relatos demonstram que ela está ali, mas que não se limita ou é primordialmente física, como as narrativas que analisaremos adiante.

As palavras “monstro”, “aberração” e “diferença” apareceram respectivamente nos relatos de Cristiane, Jenifer e Caroline, o que nos leva pensar que de certo modo, todos os sujeitos (mãe, pai e irmão) que impuseram violência em seus corpos as enxergavam dentro daquilo que Judith Butler (2008) e Julia Kristeva (2018) chamaram de *abjeto*.

Em seu livro “Cuerpos que importan”, Butler (2008) explica que o sexo em sua normatividade, não pode ser concebido independentemente da materialidade das normas regulatórias de gênero. Assim sendo, um corpo não é “mulher” apenas devido a determinação cerimonial discursiva realizada no contexto médico-biológico, mas por ao longo de uma vida exteriorizar a “verdade” do “ser mulher” nas performatizações de gênero. É justamente por isso, que a autora vai afirmar que não é de um só “golpe” que um ser humano passa da categoria “bebê” para menina ou menino, é necessário um eterno exercício de corresponder-se da carne até as características ligadas ao caráter ao gênero imputado no nascimento.

O sexo/gênero não é simplesmente um atributo ou uma descrição (médica) estática que um sujeito possui, mas sim uma das normas pelas quais esse “ser” pode chegar a se tornar viável, desejável, por fim, humano. A norma vai qualificar um corpo para toda a vida dentro da esfera da inteligibilidade cultural (BUTLER, 2008).

Contudo, o processo mediante o qual os sujeitos são formados e construídos como pênis-macho-homem-masculino-desejador de mulheres e vagina-fêmea-mulher-feminina-desejadora de homens requer também a produção de seres abjetos, ou seja, daqueles que não são sujeitos viáveis, mas formam o exterior constitutivo dos desejáveis. Este “exterior” a filósofa chamou de “zonas inabitáveis” da vida social, que estão lotadas por quem não tem o privilégio de estar no centro da hierarquia dos sujeitos, e que são úteis para circunscrever o limite de quem desafia as normas pelas quais o sujeito é construído. Dito de outro modo, as zonas de abjeção servem para dar sentido de normalidade aos sujeitos, que se constroem em oposição a elas, ao mesmo tempo que ao excluir aqueles que não são considerados “viáveis” adverte os outros a respeito dos limites que devem ser respeitados dentro daquilo que consideramos “humanos”. Isso nos permite pensar que o abjeto mantém com os sujeitos uma relação complexa, já que “[...] el sujeto se constituye a través de la fuerza de la exclusión y la abyección, una fuerza que produce

un exterior constitutivo del sujeto, un exterior abyecto que, después de todo, es “interior” al sujeto como su propio repudio fundacional” (BUTLER, 2008, p. 20).

O sujeito, então para respeitar o gênero precisa atender a uma identificação, e esta se dá por meio de um repúdio, uma expulsão, uma negação que produz uma zona de abjeção, ou seja, um repúdio sem o qual o próprio sujeito não pode emergir; todavia, a repelência não é completa, pois o abjeto fica na condição de espectro, fantasma ameaçador do sujeito (BUTLER, 2008). Assim, “[...] la materialización de un sexo dado será esencial para la *regulación de las prácticas identificadoras* que procurarán persistentemente que el sujeto rechace la identificación con la abyección del sexo” (BUTLER, 2008, p 20 [grifo da autora]). Por outro lado, a abjeção rejeitada ameaçará expor as bases pelas quais os próprios sujeitos (hetero) sexuados são forjados, por isso ainda que haja um processo de expelir o abjeto, o temor de sua própria destruição mantém-se presente, nas palavras de Kristeva (2018, p. 02) “[...] desse exílio, o abjeto não cessa de desafiar seu mestre”.

Julia Kristeva (2018), em “Poderes do horror: ensaio sobre a abjeção” analisa que abjeção é um emaranhado de afetos e pensamentos que o sujeito rejeita, vomita, expele. Nesse sentido, o abjeto não é em sua visão um objeto nomeável e rapidamente caracterizado, tampouco um correlato “errôneo” do sujeito. Para a autora, o abjeto tem somente uma qualidade “se opor ao eu” (p.02). Ele é radicalmente excluído e lança o sujeito num contexto em que o sentido desmorona, ele é o fora, o externo, uma profunda estranheza, um não-eu, repugnante que habita lugares onde as regras do jogo social parecem não ser reconhecidas, ou respeitadas (KRISTEVA, 2018).

Pode-se apresentar como o impuro, o sujo, imundo, dejetado, lixo, aquilo que deveria ser descartado da ideia de humanidade:

O termo “abjeto” tem origem no latim *abjectus*, particípio perfeito passivo do verbo *abicio*, junção de *ab* (para longe, distante, para baixo) e *iacio* (jogar, lançar, arremessar): “jogar, lançar, arremessar, ejetar, expelir, expulsar para longe”, “deixar de lado”, “abandonar”, “colocar para baixo”, “afastar”, “retirar”, “derrubar”, “cuspir” (KRISTEVA, 2018, p. 02).

A feminista considera que o nojo alimentar é uma forma básica de entendermos a abjeção. A boca quando entra em contato com a comida estragada ou com coisas consideradas culturalmente asquerosas como restos de unhas, fezes, vermes, imediatamente repele, a glote provoca espasmos e todo o corpo, ventre, estômago, vísceras reagem e o coração palpita, transpiram as mãos e a testa, tudo em nós sinaliza rapidamente que estamos diante de algo que devemos rejeitar, “[...] “eu” não quero nada, “eu” nada quero saber, “eu” não o assimilo, eu o expulso” (KRISTEVA, 2018, p.03). O próprio modo de verbalizar essa situação – “Que nojo!”

– é semelhante as frases que muitos sujeitos dissidentes escutam ao longo da vida em agressões lesbohomotransfóbicas.

Contudo, a associação com o nojo alimentar, com os dejetos ou quando a autora fala de “impureza”, não quer dizer que abjeção tenha sentido de ausência de limpeza, mas sim que tem a qualidade daquilo que contamina simbolicamente um estado de coisas organizado, é o abjeto que “[...] perturba uma identidade, um sistema, uma ordem. Aquilo que não respeita os limites, os lugares, as regras” (KRISTEVA, 2018. p.04). Em outro modo de perspectivar, seria o traidor, criminoso, mentiroso, sem vergonha, assassino do bem, imoral, tenebroso, suspeito, uma espécie de ente querido que te apunhala pelas costas (KRISTEVA, 2018).

Rosi Braidotti (1994) em “Mothers, monsters, and machines” propõe uma análise feminista da monstruosidade presente no feminino. Em seu ponto de vista, a mulher é vista como diferença da norma (referencial de sujeito = masculino) e tal como, desvalorizada. Esteve historicamente, no mundo ocidental, associada a zonas de significado profanos, desordenados, subumanos e monstruosos. Como se o corpo feminino carregasse dentro de si mesmo algo inimigo da humanidade, uma traidora por excelência, uma estranha da civilização, um “outro”.

Isso implica em pensar que, se a posição das mulheres e dos monstros estavam interligados como operadores discursivos numa lógica dualista, resulta que a misoginia não é uma exceção irracional, um ódio que cega, mas sim parte de um sistema bem construído que requer a diferença como pejorativa para destacar a positividade da norma (BRAIDOTTI, 1994). Em outras palavras, seguindo o raciocínio teórico da abjeção apresentado por Kristeva (2018) e Butler (2008) o Uno, o Andro, seria construído no processo de expulsão do feminino, neste caso, seu fantasma ameaçador. Misoginia assim, não é um perigo, é uma necessidade estrutural de um sistema (hetero-social) que só pode enxergar e produzir a alteridade como negatividade (BRAIDOTTI, 1994).

Ademais, semelhante aos monstros, o feminino é fruto de repúdio, ataque, violência, repulsa e ao mesmo tempo fascínio, curiosidade, desejo. Nas palavras da própria autora:

Woman as a sign of difference is monstrous. If we define the monster as a bodily entity that is anomalous and deviant vis-a-vis the norm, then we can argue that the female body shares with the monster the privilege of bringing out a unique blend of fascination and horror. This logic of attraction and repulsion is extremely significant⁴² (BRAIDOTTI, 1994, p. 81).

⁴² A mulher como sinal de diferença é monstruosa. Se definimos o monstro como uma entidade corporal que é anômala e desviante em relação à norma, podemos argumentar que o corpo feminino compartilha com o monstro o privilégio de trazer uma mistura única de fascínio e horror. A lógica de atração e repulsão é extremamente significativa (tradução nossa).

Butler (2004) conforme já mencionamos neste texto, caminha de modo diferente na argumentação, em seu ponto de vista, as biomulheres heterossexuais, por exemplo, são semi-sujeitos, ou sujeitos oprimidos. Tem existência na inteligibilidade social, ainda que em seguida, sejam oprimidas dentro da matriz sexo-gênero. Os seres abjetos, monstruosos nos termos de Braidotti (1994), na visão da filósofa norte-americana serão aqueles radicalmente excluídos, irreais, incompreensíveis segundo as leis que regem o gênero, no caso os dissidentes da heterossexualidade: travestis, afeminados, masculinas, butchs, transmulheres, intersexuais, transhomens, não-binários, entre outros.

Todavia, com Braidotti (1994) podemos pensar as mulheres como seres sem autonomia de nomear a si mesma, ou seja, em processo de duas hipóteses de existência: a purificada (mãe) e a profana (monstro). Deste modo, ou ela se torna uma espécie de “semi-sujeito” ao cumprir os mandatos da maternidade e heterossexualidade normativa ou passa a integrar as zonas obscuras que a torna monstruosa e motivadora de inúmeros crimes feminicidas. Neste segundo ponto, Butler (2003) pensa como Braidotti (1994), pois afirma que um corpo feminizado sem filhos é um corpo abjeto, pois dentro daquilo que simboliza o feminino, a maternidade é um atributo fundante, assim, um corpo que fracassa ou recusa a “reprodução” é abjetado, lido como estéril, seco e egoísta.

Toda essa argumentação teórica apresentada nas três autoras alinhadas aos feminismos, nos permite pensar dois aspectos nas histórias de vida das participantes do estudo: o castigo do feminino e a desumanização como justificativa para a violência e morte. No primeiro caso, temos a prática histórica de exigência familiar de controle das mulheres como modo de manter a honra da família. Nos lares se controlam com maior facilidade as experiências sexuais das meninas, bem como se projetam intensas pressões a respeito de um futuro matrimônio heterossexual, com filhos, que deem continuidade a “linhagem”. Quando as garotas não correspondem de forma tradicional (como a gravidez precoce, sexo sem compromisso, namoro com homens desaprovados) ou pior, se opõem a esse destino (lesbianidade), os castigos físicos não são raros, já que “[...] se considera que carregam a “vergonha” a suas famílias ou suas comunidades” (AMNISTIA INTERNACIONAL, 2001, p.55, apud LORENZO, 2012, p. 136). Em outras palavras, a conduta das mulheres é tomada, como Braidotti (1994) sugeriu, nefasta por “natureza”, é mais comum que elas cometam atitudes consideradas inapropriadas no que tange ao seu corpo, por isso, com frequência a violência pode se encontrar escondida no seio da família como modo de disciplinarização e justificada nos discursos enquanto maneira de educar “moças de família”.

Por outro lado, temos a desumanização implicada no corpo construído na masculinidade feminina e na lesbianidade. Para Gimeno (2008, p. 179) a figura da “sapatona” em diversos discursos emerge como “[...] abyecta desde la no naturalidad, desde la presentación de su sexualidad como absolutamente al margen de los parámetros de la feminidad correcta [...]” e é silenciosamente usada para marcar o não-desejável numa mulher: a feiura/monstruosidade (ausência de estética voltada para o olhar masculino) e a esterilidade (corpo sem filhos). E a desumanização, como sabemos, se apresenta como a última etapa para o estranhamento completo que autoriza as violações do corpo (BUTLER, 2004; BORRILLO, 2010; LORENZO, 2012).

As violências físicas, simbólicas, psicológicas, são a maneira pela qual os corpos dos sujeitos dissidentes são entregues a outros da forma mais aterrorizante: sem controle, a mercê da vontade do outro e correndo o risco de ter a sua vida realmente apagada. Por outro lado, cometer atos de violência, como aconteceu nas famílias das entrevistadas, é atuar sobre os outros como “deuses” violando suas perspectivas, autonomia, individualidade, sem ter em conta os danos, por vezes irreversíveis (BUTLER, 2004).

Em paráfrase das interrogações realizadas por Butler (2004) em “Deshacer el género” nos perguntamos: que tipo de terror provoca a aparição de uma filha lésbica masculina? Ou que se presume ser lésbica? Alguém que as performatizações de gênero não respeitam os ditames da feminilidade normativa? O que leva um homem a espancar sua irmã mais nova por ela ter uma namorada? O que faz um pai tentar enforcar a filha de 16 anos ao vê-la beijando outra garota? O que motiva uma mãe a pegar uma faca para matar sua própria filha por sua sexualidade?

O desejo de assassinar alguém por não se ajustar as normas de gênero e sexualidade pelas quais um sujeito vive, nos indica que manter uma vida, mesmo dentro da instituição que supostamente deveria zelar por ela, requer uma série de normas e regras, e que se distanciar delas equivale a cortejar com a morte (BUTLER, 2004).

Quem ameaça com o uso da violência procede de um conjunto de crenças, bastante rígido e ansioso que mantém um sentido restrito de mundo e de “eu”, que será radicalmente desmoronado se for permitido aos dissidentes viver abertamente no mundo social; a negação da lesbianidade através da agressão física nas histórias de Cristiane, Jenifer e Caroline, é um esforço “educativo” violento e absurdo, por parte de alguns membros de suas famílias, de restaurar a ordem, de impor a perspectiva da sequência sexo-gênero-desejo a todo custo, bem como é uma recusa de pensar o mundo familiar de outra forma, distinta do que projetaram para as garotas (BUTLER, 2004).

Nas histórias de vida de Towanda e Luna temos contextos de maior aceitação.

Towanda, criada pelos avós (que ela considera pai e mãe) quatro décadas mais velhos que ela, sempre contou com a liberdade dentro de casa para brincar de tudo que era considerado “masculino”, tendo seu pai como seu grande aliado nos jogos infantis. Passada a infância, manteve seus cabelos bem curtos, continuou a vestir camiseta e short e tem seu gênero bastante alinhado a masculinidade feminina. Inclusive relatou que, algumas vezes, tem dificuldade de utilizar um banheiro público quando está sozinha, sem a companhia de uma amiga, pois com frequência a abordam pensando se tratar de um homem num “banheiro de mulheres”. Nesse sentido, Towanda explica que a maioria de seus familiares provavelmente sabia, mesmo sem um coming out de sua parte, da lesbianidade. Contudo, ela somente verbalizou isso, aos 22 anos: *“Eu me descobri assim, homossexual, mesmo sem entender muito bem o quê, lá com os meus 14 anos né? Porque...coisas da infância, não adianta contar muito. Com 22 anos que eu fui começar a ter um círculo de pessoas gays, sabe? Com 22 que eu comecei a ter minhas primeiras amigas sapatão, com 22 que eu comecei a frequentar esse mesmo bar que eu frequentava na adolescência, mas aí com as minhas amigas. Que eu comecei a fazer as coisas abertamente, porque até então, as meninas que eu tinha ficado era sempre escondido né? Mas isso tudo, velado familiarmente, digamos assim...eu nunca tinha aberto pra minha família, da minha boca. Foi quando um pouco depois disso, eu comecei a falar. Primeiro eu fui nas minhas primas, que são essas relações mais próximas, tipo “olha queria dizer assim, que você não se afastasse de mim, porque eu gosto de menina” e elas assim “hã...sério? que novidade...” e eu com aquela cara assim “suas biscates, se vocês sabiam desde antes, porque vocês não me ajudaram?”. Mas assim super tranquilo, e aí com a minha família, digamos meu pai e minha mãe, também super de boa. A minha mãe eu lembro bem que a única coisa que ela falou foi “**ah eu só não queria que você trouxesse namorada aqui em casa**”, mas hoje eu nem sei como que é pra ela, inclusive ela não tem andado por aqui pra eu perguntar “mãe já posso trazer namorada aqui em casa?”. Mas assim... uma coisa super tranquila, minhas amigas frequentam minha casa, meus pais já foram passar Natal na casa das minhas amigas que são um casal, quando eu falo amigas assim eu tô querendo dizer casal. As minhas amigas solteiras vêm pra cá, a gente dorme no meu quarto, vai entrando “vocês não vão acordar? Tá tarde!” [diz a mãe], então é uma relação muito tranquila. Eu me sinto, sinceramente assim, eu me sinto privilegiada, porque todo esse amor que eu fui coberta desde a infância sabe? E esse mimo até, posso dizer que sou mimada, sabe? Eu nunca tive essa problemática “ah você é sapatão, você é gay, a gente não te quer aqui”, tanto que eu brinco bastante que minha mãe tem uma pira, ela acha que eu tenho que casar, porque como eu sou muito baladeira, ela pensa que o*

casamento poderia me dar uma vida mais tranquila e aí depois que ela descobriu da minha boca, talvez não que ela não soubesse, mas... que é mais tranquilo esse negócio de eu gostar de mulher, aqui dentro de casa, ela continua com esse discurso, só que daí ela adapta sabe? Ela falou assim “porque o dia que você arrumar uma mulher, eu vou ter que conversar com ela, senão você vai fazer ela de empregada” então assim, é uma coisa muito bacana, poxa não é todo mundo que tem esse privilégio”.

Podemos analisar, já de início, que o contexto de Towanda difere em muito do vivenciado por Cristiane, Jenifer e Caroline. Todavia, o que a entrevistada sintetizou e claramente tem um desfecho bastante privilegiado, em seus próprios termos, que é o acolhimento sentido por sua mãe, é resultado de um processo de anos de plena aceitação, haja vista que a única coisa que ela recorda ter escutado quando revelou sua lesbianidade foi a desaprovação materna quanto a levar, um dia, namorada para casa. Considerando que, na época Towanda já estava terminando a universidade, com seus 22 anos e nunca havia levado alguém para apresentar a família em situação de namoro, trata-se daquilo que Borrillo (2010) chamou de homofobia liberal. Outra mulher, num contexto de término de formação universitária, de mesma faixa etária, já estaria inclusive sendo cobrada pelos pais para “levar” um primeiro namorado para conhecer a família.

Borrillo (2010) vai chamar de homofobia liberal um tipo de exclusão que não se mostra muito claramente, pois pode se esconder nas “melhores famílias”, bem como entre aqueles e aquelas que aparentemente se mostram contra as agressões físicas e verbais direcionadas aos sujeitos LGBT’s. Liberal, porque se organiza a partir de uma dupla ideia presente nos discursos dos liberais sobre as homossexualidades: por um lado a dissidência sexual aparece enquanto um “modo de vida”, uma escolha de cada um, como se fosse uma opinião em que cada pessoa escolhe a sua, por outro, a opção, perspectiva de cada um sobre o que fazer com “seu corpo” estaria totalmente relacionado a vida íntima dos sujeitos. Nesse sentido, a homofobia liberal, vai pregar a tolerância com os gays e as lésbicas, mas desde que isso não abale a superioridade da heterossexualidade.

Tolerância é uma palavra importante dentro dessa interpretação da homofobia. Nós não toleramos coisas boas, ao contrário, toleramos aquilo que nos é desagradável, tal como uma dor de cabeça, um emprego ruim, uma pessoa indesejada etc. Destarte, quando a tolerância é a medida, há de um lado sujeitos do alto de sua superioridade que “gentilmente” toleram, “engolem”, “aceitam”, concedem “aprovação” e de outro, os sujeitos tolerados que recebem toda essa “compaixão” e “benevolência”. A heterossexualidade segue como merecedora de

reconhecimento e a homossexualidade como um comportamento excêntrico íntimo que deve ser relevado por aqueles que tem o poder de relevar.

Assentada na dicotomia da vida privada *x* vida pública, a homofobia liberal vai condenar a homossexualidade a um grau de ocultação: o da vida pessoal, assim “[...]se os homossexuais não usufruem de direitos, é porque eles situaram-se, pela escolha de suas práticas sexuais, voluntariamente fora do contrato social e, por conseguinte, do direito.” (BORRILLO, 2010, p.78). Temos então, sujeitos não-heterossexuais que não gozam dos direitos de celebração de seus amores, por exemplo, ao passo que assistem os heterossexuais em todos os espaços públicos beijarem, dançarem, declararem suas paixões (BORRILLO, 2010).

Ao analisar o pedido feito pela mãe de Towanda, quando ela “assume” a lesbianidade, entendemos porque para ela estava tudo bem que sua filha adulta pudesse ter uma vida fora da heterossexualidade, contudo sem que essa vida amorosa adentrasse o espaço da casa, da família. Ainda que pareça uma questão de gravidade menor, quando comparamos com os relatos de violências de algumas participantes do estudo, pensamos que a lesbofobia liberal também deixa marcas nos sujeitos. Diversos rituais familiares tais como: batizados, casamentos, formaturas, almoços de domingo, aniversários e etc., envolvem a presença dos parceiros, revelando que a “sexualidade privada” não existe, ao menos não até a emergência da categoria gay e lésbica.

Luna foi criada por pais relativamente conservadores, sempre frequentou a igreja Católica, desde bem pequena e era ativa nas atividades religiosas. Comenta que até os 15 anos não tinha qualquer “consciência” de que gostava de meninas. Teve alguns namorados homens e o gênero desde a infância mais alinhado à feminilidade heterocentrada. Aos 18 anos, após ficar com a primeira menina, não teve mais relacionamentos com homens e começa um processo de mudança de seu “estilo”. Abandona seu longo cabelo loiro e adota uma cor escura, corte curto, e as roupas mais femininas dão lugar a um visual mais andrógino. Aos 22 anos decide contar a família: “[...] eu contei primeiro pra minha mãe, que é a pessoa com quem eu moro. Eu tinha acabado de apresentar...foi muito legal. Eu apresentei meu TCC e a gente foi fazer uma coisa que a gente sempre faz que é sentar na mesa a tarde pra tomar um café, assim sabe? Pão, leite, essas coisas. E eu apresentei o TCC, fui pra casa e sentei com ela pra tomar um café, olhei pra ela e falei “mãe o TCC foi assim, a nota foi tal, a banca falou isso, aquilo” e ela “nossa você é demais, parabéns, sabia que você ia conseguir”, me elogiou e eu “agora eu tenho outra coisa pra te falar” e eu falei “eu gosto de menina e eu tô muito apaixonada por uma e eu vou namorar ela!”. Ai eu disse pra ela....é que na época eu tinha independência financeira né? Então eu disse que se aquilo fosse incomodar ela demais, eu daria o tempo que ela precisasse, que eu ia embora de casa, que não tinha problema. Inicialmente ela começou a

*dar risada, porque ela não imaginava isso mesmo! Porque ninguém imaginava, porque eu...pra ela, eu me assumi com 22 anos, porque eu comecei a ficar com menina com 18 anos, eu me assumi com 22 anos né? Aí ela ficou muito de cara, porque eu nunca tinha dado pala [dado motivos], sabe? Eu sempre fui muito bem...[...]. Então....daí eu contei pra ela, e ela inicialmente falou “não! Não pode ser” e começou a dar risada, achando que eu estava zutando ela, porque eu brinco muito. Daí eu falei “não mãe! É sério” e ela olhou pra mim e falou “não, tudo bem, não tem problema, eu te amo vou continuar te amando e vamos lutar contra o mundo se for preciso” e eu fiquei...beleza né? Daí contei pro meu irmão também, que é um cara extremamente machista, mas ele...é...tudo bem pra ele né? Falou “eu não imaginava” e até falou uma coisa interessante “toda família tem uma pessoa homossexual” e ele tentava descobrir quem era, não pensava que era a própria irmã. Meu pai não tem moral... não tem influência, ele mora fora...então pra mim não... Mas eu **sinceramente, na família, a pessoa que aceita de verdade é a minha mãe.***

Sobre o pai, Luna relata que ele chegou a pedir que ela fosse se aconselhar com o pastor de sua nova igreja evangélica e na ocasião, a entrevistada escutou do líder religioso que era possível resolver sua situação, já que em sua igreja um casal de mulheres foi separado e hoje vivem segundo o regime heterossexual. Para Luna, essa foi a confirmação de que não há uma real aceitação por parte de seu pai.

Luna também explica que algumas pessoas próximas da família e importantes para ela costumam agir, mesmo sutilmente, tentando muda-la: “[...] minha tia, por exemplo, que eu amo muito, tem muita importância na minha vida, ela diz que aceita, na verdade **ela não toca no assunto**, mas finge que aceita, só que quando a gente sai na rua ela diz “**olha aquele menino que bonito! Aquele menino não é bonito?**” e eu fico “ele é bonito... mas não...calma”, então é mais ou menos nesse sentido [...] e quando eu cortei o cabelo bem curtinho, as pessoas estranharam bastante, bastante mesmo assim e ficam falando “você não vai deixar o cabelo crescer?”, “quando você vai ficar loira de novo?”, “eu conheço um lugar pra você fazer luzes”... as pessoas querem que eu volte a ser o que eu era, não é que o que eu era fosse ruim, mas não faz mais parte, a gente tá em constante mudança, a gente muda pô...”

A narrativa de Luna também se aproxima da lesbofobia liberal quando afirma que a única pessoa que realmente a aceita é sua mãe. Mesmo que, o resto da família não faça comentários discriminatórios ou a agrida diretamente, a entrevistada consegue perceber e avaliar que se trata de uma aceitação colateral, por exemplo, a exercida por sua tia que “não toca no assunto”.

Numa perspectiva feminista, um elemento a mais nos chama atenção em seu relato. O fato de alguns membros da família tentar “reverter” sutilmente a sua lesbianidade, primeiro pelo pai ao recomendar um pastor que já conseguiu separar duas lésbicas casadas e inclusive as casar agora com homens, segundo pela tia mais próxima que tenta “abrir” os olhos da participante para a beleza masculina.

Existe uma crença social de que a sexualidade lésbica é mais “flexível” que a de um homem gay, por exemplo. E em partes, essa crença é derivada da indústria pornográfica que representa a lesbianidade como uma algo complementar à relação heterossexual; as práticas sexuais lesbianas são retratadas como “aperitivo”, “preliminares”, “introdutórias” do sexo “verdadeiro”. Soma-se a isso o fato da misoginia e do sexismo desvalorizarem profundamente a capacidade feminina de ter prazer sem um homem e tem-se como resultado o desejo lésbico como mais débil, desacreditado, reversível. cremos assim que, quando um jovem gay faz o coming out, é muito menos provável que as pessoas pensem que ele “goste de mulher também” ou venha a gostar. O que não se passa com as lésbicas que com frequência escutam perguntas do tipo “não gosta de homem também?”, “mas você ainda é virgem?” pergunta lesbofóbica que presume que somente um pênis rompendo um hímen conta como “primeira vez”. Ou ainda como Luna detalha, que a lesbianidade é fruto de uma má experiência heterossexual “*O que eu mais ouço é que eu tô traumatizada com um cara*”.

A história de Mia remonta a lesbofobia como recurso educativo para a feminilidade heterossexual, conforme trabalhamos preliminarmente no capítulo anterior. Quando pequena, desejava “ser menino” para poder brincar mais livremente com carrinhos, jogos, corrida e ter acesso a rua, como seu irmão tinha. Mas, em sua percepção sua mãe por perceber seu “jeito de ser” tentava discipliná-la para outro caminho, mesmo de forma sutil. Em casa, devia acompanhar a irmã mais velha nas tarefas domésticas, era estimulada a pedir brinquedos como bonecas e panelinhas, que ao final quem brincava era sua irmã, bem como a se arrumar mais: “*Uma vez ia ter um... casamento acho, aí eu lembro que assim... já tinha... já tinha tipo uma situação, sabe? eu não usava vestido, e minha mãe... eu lembro que tinha foto da minha irmã arrumada de vestido e eu lá de short de cotton e tênis, [...] na verdade tipo, eu nem lembro mesmo de quando...do que que é essa foto...eu lembro da foto. Aí já tinha uma coisa de **tentar me convencer, um chantagem emocional, como se a minha mãe ficasse triste, sabe? Eu sentia ...tipo “minha mãe vai ficar triste”, [...], ela não brigava, não ia bater tipo por não por o vestido, disso eu não lembro, mas... Aí nesse dia ia ter esse casamento acho, alguma festa...e a gente foi numa loja, eu acho que eu era bem pequena, porque... porque... eu não lembro direito, não lembro de nada assim de ter visto as roupas, mas só que eu lembro de duas coisas, minha***

mãe falando “Mas você tem que usar hein, não vou comprar a toa” [um vestido para o casamento], acho eu... acho que era porque já tinha comprado outras vezes e eu perdia, não usava, não usava mesmo. E dela mostrando um... um que era de estampa de morango, nossa eu tenho viva a lembrança que era o morango tipo foto, estampado, não era desenho nem nada, era como se fosse o morango mesmo e ela brincou que era de balinha de morango, aquelas que tinha lembra? Com o papelzinho verdinho na ponta... E eu achei legal tipo meio que me convenci, aí a outra coisa que eu lembro... é de dentro do provador, eu acho que eu vi que ela ficou feliz que eu tinha ido na conversa dela desse negócio do morango, ficou falando do morango pra cá, morango pra lá e eu nem tchun no que tava acontecendo. Só que lá dentro eu vesti e tal... só que eu não lembro de ter me visto no espelho...eu acho que não olhei, tipo só fiquei olhando pro morango, beleza... só que **aí chegou em casa, aí deu uma tristeza tão grande...** era uma agonia também porque tipo ela tinha falado, avisado “olha lá hein, vai usar mesmo”, “os outros já não usou”, tipo me deu uma culpa, e “agora o que eu vou fazer?” tipo, “porque eu fiz isso?” eu só olhava pra aquilo nossa....eu vi que o vestido não era tipo uma fantasia de morango, eu não sei... lá o que eu pensei... **era um vestido de menina, e eu não queria usar!**

Em seu relatos, percebemos o movimento descrito por Halberstam (2008) de investimento mais pesado na “correção” da masculinidade feminina por temor da futura lesbianidade, que se localiza exatamente na passagem da infância para a pré-adolescência: “Quando eu era mais nova e fui pro futebol na escola, com outras crianças, minha mãe não falou nada, foi mais pra frente que ela começou a falar... tinha um casal que meus pais tinham amizade e a irmã dessa mulher era lésbica e eles sempre faziam festa, churrasco, coisa de casal. Uma vez essa mulher tava visitando a irmã dela e minha mãe voltou da festa criticando essa mulher: “precisa ser assim?”, “precisa ser daquele jeito?”, “gorda daquele jeito?”, “precisa falar daquele jeito?” [...]”. Mia nos explica que esta foi uma das inúmeras vezes que a mãe, em sua presença, fazia comentários pejorativos a mulheres lésbicas, deixando-a inclusive constrangida, pois desde menina sentia o temor de se tornar esse ser “grotesco” que a perspectiva materna pintava.

A entrevistada recorda quando por volta dos 10 anos, na videolocadora de sua família, começa a se questionar a respeito de quem ela é e a manifestar rejeição à masculinidade feminina, devido o processo lesbofóbico já iniciado em sua educação familiar: “Porque igual eu falei pra você, eu não queria me arrumar, não queria não... E uma vez na vídeo locadora tinha um filme que era de uma lésbica que era...como chamava? Ai... “Três é demais” ou “Uma cama para três” é... chamava “Uma cama para três”!! você já viu isso? [...] era uma mulher...

*Eu não vi o filme, nunca vi esse filme. Mas muitos filmes eu não assistia, mas eu ficava lá com a minha mãe e eu ficava vendo a capa dos filmes, lendo, eu aprendi a ler lendo as histórias dos filmes, vendo as fotografias atrás dos filmes. Mas esse, **a capa era chocante. Eu já sabia que a mulher era uma sapatona.** Eu sabia aquilo, e eu via... tinha uma mulher posando, um cara e uma sapatona no meio. Eu não entendia o que era homossexual e tal, mas eu sabia “**essa mulher é uma sapatona!**”. E eu me perguntava, eu pensava assim, que eu queria ser menino...[...] e muitas vezes eu dormia e pedia “nossa Deus, faça eu acordar menino amanhã!”, várias vezes! Ao mesmo tempo, eu não queria me arrumar, eu era relaxada. Não queria me arrumar, não queria fazer coisas de menina. Nem boneca nem nada, várias bonecas eu pedia, porque minha irmã fazia minha cabeça e eu pedia as bonecas pra ela brincar, eu não brincava com as bonecas. Eu queria fazer coisas de menino e tal. Mas quando eu vi a capa... e eu já olhava, via as mulheres na televisão, achava elas bonitas, antes, já...no prézinho [se apaixonou pela primeira vez por uma colega de classe], que te contei, então bem antes já eu olhava. Mas quando eu vi a capa do filme, eu falei “nossa, mas eu tenho que ser igual essa mulher?” e eu não queria ser... E eu **rejeitei aquilo...eu não queria ser daquele jeito!**”*

Mia detalha que a experiência foi marcante para ela, porque a contradição era que sua performatização de gênero estava muito mais alinhada a masculinidade feminina, naquele momento de sua vida: “*mas eu não tinha espelho em casa, porque eu era! Eu era um molequinho, eu cortei o cabelo curto até e tal... mas quando eu vi aquilo lá, **aquilo era monstruoso... Não era uma coisa pra uma pessoa ser.** Pensei “nossa pra eu ser assim...”. E eu lembro que uma vez eu vi um filme, eu não acho que...não era erótico, nem pornografia, nem erótico talvez, mas um filme de 14, 16 anos...que mostra isso. E era um homem abraçando a mulher por trás, abraçando... tipo um homem sem camisa, e eu pensei “que nojo, nunca quero que um homem me abrace por trás, eu que quero abraçar! ”. E eu acho que associei isso, pensei “pra eu fazer isso, eu tenho que ser uma sapatona?”, “eu tenho que ser daquele jeito?”, “pra abraçar uma mulher eu tenho que ser isso?”. E eu pensei “**nossa isso é muito ruim...**”, foi muito choque pra mim. Eu não me via...[...] eu era mais infantil, eu não sei, não acho que eu era mesmo, porque minha mãe ia vir mais em cima. Algumas fases sim, essa do cabelo curto sim, degringolou eu já era mesmo um sapatão. Mas eu lembro dessa que eu olhei a [...] mulher de cabelo curto, gorda, com roupa de h-o-m-e-m! Acho que era paletó, entendeu? E eu pensei “nossa, eu tenho que ser assim? ”. Foi um choque quando eu vi a capa daquele filme, infelizmente, foi muito forte.”*

O relato de Mia se alinha bastante as teorizações da abjeção propostas por Butler (2008) e Kristeva (2018), é possível acompanhar em sua narrativa como a educação lesbofóbica, que

extrapola a família, mesmo que se pareça sutil e invisível é extremamente forte. Ainda criança, a entrevistada motivada pela lesbofobia, começa um processo de rejeição, expulsão, abjeção da masculinidade lesbiana para construir-se naquilo que a família e o resto da sociedade valorizava. Não podemos deixar de mencionar como contextos parecidos com o de Mia favorecem o florescimento da homofobia interiorizada. Na sua narrativa várias coisas estão em conflito, o modo como ela se vê, a maneira que rejeita ser e as angústias frente ao futuro “terei que ser assim?”. A participante do estudo vai explicar, quando narra suas experiências escolares em como o ódio a si mesma vai lança-la, na adolescência, num quadro de isolamento e depressão que a motivará buscar a igreja Católica como solução “*Eu comecei a ir muito, muito na igreja, já explicitamente pra tipo...recusar isso que eu achava que eu era...[choro]*”.

Mais velha, com a entrada na faculdade, Mia passou a se sentir mais confortável consigo mesma. Na época que ingressou, em 2008, os grupos de lésbicas nas redes sociais do Orkut e Yahoo já a familiarizam com um universo menos desumanizado da figura que ela tinha em sua mente associada a lesbianidade. Também, nas redes sociais, aprendeu que a homossexualidade não se tratava de uma doença e que a homofobia era uma forma de violência “irracional” que se deveria combater com informações, debates e conversas com as pessoas que ainda tinham dificuldade em compreender a “diversidade”. Assim, aos 19 anos, com pares gays e lésbicas na universidade e essa gama de informações, diferentes das que tinha em casa, decidiu falar sobre si no espaço da família: “*Nesse período [segundo ano da faculdade] que eu quis contar na minha casa... foi meio assim... tipo, a relação já não era boa assim sabe? Então foi meio assim “ah...”, tipo meio quieto e tal, o que me faz assim, meio que confirmar que tipo, eles já sabiam. Meu pai não falou nada, só que não precisava ser como o Guilherme [Luanda, uma travesti de sua cidade, da mesma faixa etária], “não precisa vestir roupa de homem”, mas nada de me agredir, me xingar, aí depois...não falou nada na minha frente, mas depois quando eu não tava, ele brigou com a minha mãe, falou que era culpa dela, que aquilo não era certo. Eu contei pra minha mãe, ela veio e chorou, falou “nossa, a gente cria os filhos tudo igual, porque que acontece isso?” e eu já tava tão assim já preparada, que eu falei “ai, isso é normal...”. Aí ela começou a ter muito medo, porque nessa época eu já tinha um projeto [de iniciação científica] na faculdade, ela achava que eu ia sofrer homofobia na faculdade, achando que o professor orientador não iria me orientar no projeto, por causa disso. Ela começou a me perguntar se eu saía com alguém na faculdade, como eu me comportava na faculdade, como eu era na faculdade, a me questionar, como é que eu me comportava mesmo lá na faculdade, tipo falar “mas isso não vai te prejudicar?” e eu falava “não, as pessoas na faculdade não pensam assim, tem pessoas como eu na faculdade”. Mas foi assim... enfim... sei lá... eu acho*

que era um pouco óbvio isso, não acho que foi uma grande surpresa nem nada e foi nessa época [da faculdade], tarde já...

Na família de Mia também identificamos o traço da homofobia liberal (BORRILLO, 2010), ela relata que a lesbianidade foi recebida com choro, tristeza e jogo de culpabilizações, mas que hoje isso está superado, já que seus entes compreendem que cada pessoa tem o direito de viver do “jeito” que acha melhor e cabe aos parentes apenas respeitar. Contudo, a aceitação é colateral, paira sob um silêncio de tios, tias, primas, primos e ela relata ter a sensação, muitas vezes, de invisibilidade, já que ninguém de fora de sua casa “*se atreve a perguntar nada, é como se eu não tivesse namorada, não tivesse vida pessoal*”.

Por último, temos a história de vida de Patrícia. A entrevistada é filha única e cresceu bastante cerceada por seus pais, muito católicos, ao espaço da casa. Até entrar na faculdade (em outra cidade) nunca havia beijado alguém, saído com amigas para curtir uma festa sem supervisão de pessoas adultas, ou experimentado alguma bebida alcóolica. A vida acadêmica para ela, se abriu semelhante a Cristiane ao ir para os EUA, como um divisor de águas: novas experiências, mentalidades e vivências amorosas. No espaço da família, conta que acredita, conforme todas as entrevistadas exceto Luna, que o pai e a mãe já desconfiavam de sua lesbianidade devido as preferências de roupas, depois mais tarde pelos “trejeitos” masculinos: “*A minha mãe, na infância ela sempre me vestiu, nunca fui uma criança que impôs muito figurino: se ela colocasse um vestido, eu vestia o vestidinho, se colocasse short, eu vestia short, se colocasse uma blusa, eu vestia blusa. Então na infância, honestamente, era mais regido pela vontade dela. Na adolescência eu comecei a gostar mais de calça e short. Não gostava de vestido. Só comprava... e minha mãe assim, nunca foi uma pessoa que forçou muito pelo seguinte, se ela comprasse o vestido e falasse assim “Usa esse vestido!”, era “Não vou usar”, eu não usava, perdia a roupa no guarda-roupa. Sempre me impus, nunca coloquei, nunca fui... minha mãe sempre soube do meu gosto, e ela nunca... era camiseta, calça jeans e tênis.*”

Na vida adulta, no contexto da universidade, Patrícia emagreceu e começou a se vestir mais feminina porque acreditava que assim teria mais chances de atrair outras lésbicas, em seu ponto de vista, no geral as lésbicas não gostavam das masculinas, quem mantinha relacionamento com mulheres muito masculinizadas eram as “heterossexuais interesseiras”, em outras palavras, aquelas que precisam de algum suporte financeiro: “[...] *essa impressão talvez eu tinha desde a trajetória da Ingrid, a trajetória da Derci Lourenço. Eu sempre percebi que menina muito masculina não atrai lésbica, menina masculina atrai hétero interesseira. Eu sempre tive essa impressão, desde a infância sabe? Desde aquilo que eu te contei lá atrás, da Derci Lourenço com a Rute. A Rute com a biz. Tipo assim, minha tia comentando “Ah fica de*

olho hein, ela falou que quer inseminação artificial, vai ficar é com homem!”. E assim, realmente, desde anos: “Lésbica masculina atrai hétero interesseira”.

No relato de Patrícia encontramos o mesmo que em Mia, a lesbofobia descrevendo as masculinidades femininas como falidas, grotescas e indesejáveis. A entrevistada conta que presenciou desde criança seu pai, tias, tios e pessoas da cidade rirem pelas costas da lésbica Derci Lourenço afirmando que sua namorada feminina estava com ela pelo dinheiro, que inseminação artificial era na verdade desculpa, já que havia um risco da Rute, por ser feminina aparecer grávida de um homem. Em síntese, Patrícia não acreditava que uma mulher lésbica feminina pudesse amar uma masculina, ela construiu uma “teoria dos afetos” baseado na desumanização da masculinidade em corpos de mulheres.

Rememora, de forma muito semelhante a Mia, o desconforto de se imaginar neste lugar, fora da feminilidade normativa, ainda criança: “[...] a cidade inteira comentava, a Derci andava bem machona assim tal, que nem um piãozão de sítio, de chegar com aquelas calças toda cheia de barro, eu olhava aquilo e pensava **“Gente, eu acho que eu gosto de mulher, mas também eu não sou assim”**. É, aí eu começava a analisar, quando eu via elas transitando pela rua ali, eu na barraca com meu pai [...] **“O que será que eu sou”**, entendeu? “Diante de tudo isso?” Não sou nem assim [como a namorada de Derci], porque a outra era hetero, ninguém tinha dúvida e inclusive por comentários que tinha, minha tia, inclusive, eu lembro dela comentando com meu pai: “A gente foi no sítio dos Lourenço, aí a Rute comentou com a Derci que queria ter filho, fazer inseminação, aí outro dia a Derci foi em casa e eu falei: ‘É, Derci, você que não abre teu olho não, viu? Que daqui a pouco não vai precisar de inseminação não!’” [...] **Aí tipo assim, eu lembro dos comentários com a Derci**, e aí eu ficava assim “Nossa, mas...” sabe quando as dúvidas começam a brotar? Porque assim você é criança, tipo onze, doze anos e eu já tinha noção que eu era lésbica, entendeu? Não que eu fosse apaixonada por alguma menina, era uma coisa interna que eu era, que eu não me encaixava naquela ótica...[...] **Aí... eu escutava as histórias tipo “Ai, a Rute, ai você acha que a Derci vai ficar com uma gostosona igual a Rute?”**, comentários de tios, comentários de homens assim, tipo “ha ha ha, leva maior chifre!”, aí eu ficava pensando na minha cabecinha infantil: **“Será que um dia se eu for namorar uma mulher eu vou ter que me vestir daquele jeito?”**, “Será que se um dia eu quisesse ficar com uma mulher eu teria que ser uma mulher normal que nem as meninas da escola?”, **“Será que se um dia... será que não é possível pra pessoas assim ter um casamento igual do meu pai e da minha mãe?”**, que aparentemente é um bom casamento...”.

Nas perguntas que a entrevistada se fazia, ainda na infância, é possível entender como são problemáticas as afirmações de que as lesbianidades são aceitas socialmente. No cotidiano,

nas minúcias, nas piadas e comentários aparentemente triviais de seu entorno, Patrícia aprendia a ver a lesbianidade de um prisma desumano, chegando ao ponto de se interrogar se um dia, “pessoas assim”, como aquele casal Derci e Rute, tão conhecido na sua cidade, poderiam ter um relacionamento igual ao de seus pais. Ou seja, mesmo nos seus 11 anos, já conseguia avaliar hierarquicamente o que era considerado “bom” no que tange a sexualidade, e o que não era, o desacreditado.

Tudo isso a motivou, em seu início de vida adulta, a mudar o seu estilo e adotar uma indumentária mais feminina, ainda que ressalte na entrevista que isso era mais por ela crer que seria aceita entre as outras lésbicas e então ter parceiras amorosas do que por escolha própria, destaca que sempre gostou e se sentia melhor com roupas confortáveis e consideradas masculinas tais como top, camiseta, short e tênis e não sutiã, blusa, saia e sandálias. Com essa mudança aparente, em sua estética, veio também a esperança de apresentar um primeiro namorado em casa, por parte de sua família: *“No segundo ano de faculdade que eles viram, no final do segundo ano que eles viram que não rendia nada, que não tinha nem assunto, nem de longe assunto de homem, nem assunto de conhecer namorado, nada! Namorado não vinha, os 22 tavam, os 18, 19, 20... tavam chegando sem nunca ter cogitado levar um namoradinho em casa, a cobrança começou: “Quando você vai me dar um genro?”, “Eu tenho genro?”, “Você tem namorado?”, “Você tem alguma coisa com alguém lá?”, e ficava perguntando e eu “Não tenho!”, “Ah você não tem?”, “Não, não tenho”. “Quando eu vou ter um genro?”, não sei o que... “Ah, você vai ter namorado na faculdade!”, eu falei, “Não. Não sei. Não sei. Não sei”. Isso eu já tava com a minha primeira namora, “E genro? E genro? E genro?”.*

O tempo foi passando, o primeiro namoro com uma garota se firmando e Patrícia cada vez mais “relaxando” de suas características associadas ao feminino normativo, ela ganhou peso, voltou a utilizar roupas que lhe eram mais confortáveis. E o que no começo parecia “só cobrança” dos pais, se acentuou e na forma de constrangimento seu pai tentava encaminhá-la para a heterossexualidade: *“[...] falava pros meus tios, na frente da família inteira “No dia que ela chegar com o genro aqui eu vou desfilar com meu genro em cima do carro! Vou comemorar!” [...] ele fazia piadas assim “Tô só esperando um genro”, “Você que é feliz Fulano, você tem genro, você tem nora eu não”. Tipo assim, abertamente, falava escrachado nisso. Isso é muito foda, porque tipo assim dava vontade de falar “Filho, não vai ter genro, é nora!” “Acabou, para de graça, não se faz de tonto!”. E outra que eu achava um papelão pra cara dele, eu sentia vergonha alheia, porque no fundo eu olhava pra cara de todo mundo e me parecia que ocorria assim, “Filho, sua filha é sapatão! Pára!”. **Eu acho que era uma violência sim**, não só contra mim, mas eu pensava: “Pai, isso é ridículo, você a sua pessoa, você causa*

vergonha em falar nisso, porque você está passando por ridículo, você não vê que eu sou sapatão? Não, você vê, você não é cego e não é surdo. Você não vê que as pessoas tão falando assim “Ah Alberto, para de graça, é sapatão sua filha, para de falar essas coisas em público, fica quietinho que é mais bonito.”. Então assim, isso eu acho muito foda, os deboches né, como eu disse que eu ouvi da Derci [lésbica masculina conhecida da cidade] e do Pedro [menino gay de quem seu pai também ria quando Patrícia era criança]”.

Nesse contexto de ridicularização das homossexualidades, em especial realizado por seu pai, Patrícia não se sentia preparada para falar de si mesma no espaço de casa. Também a isso se somou o fato de sua mãe ser muito católica e ela temer lhe causar um sofrimento muito grande diante da revelação; mesmo que essa revelação não representasse, em seu ponto de vista, uma grande surpresa. Semelhante as outras entrevistadas o jogo do falar ou não falar estava num cenário familiar já de “desconfiança” da possível lesbianidade.

O silêncio quase absoluto sobre o tema só foi rompido na casa de Patrícia, quando um colega de faculdade, evangélico e homofóbico pergunta diretamente à sua mãe se ela é lésbica. Conforme exposto no capítulo 2, a situação ocorreu durante uma reunião de finanças realizada pela mãe da entrevistada na escola que o rapaz trabalhava: “[...] *ele chegou na minha mãe, depois da reunião “Eu conheço a sua filha, lá da Unesp, ela faz tal curso”, ela tipo comentando, ele falou que fazia o mesmo curso na cidade que eu estudava, minha mãe “Aaah tenho uma filha que estuda lá, será que você conhece?”, “Quem que é?”, “A Patrícia”, me descreveu, porque o campus não é tão grande assim [...] Ele falou “Aah eu sei, ela é lésbica né?”...”.* A entrevistada ficou sabendo do ocorrido por seu pai que a interrogou sobre a veracidade da afirmação feita pelo colega, mas ela se esquivou de negar ou afirmar “*ai eu fiquei sem palavras assim, falei “Pai, pelo amor de Deus, esse cara fofoqueiro, babaca, onde já se viu?”, não respondi nem que sim, nem que não. Ele falou “Ah porque eu falei pra ela [mãe de Patrícia] né, ela ficou muito mal, super triste, ela chegou me contando, que ele perguntou inclusive na frente da Tamara”. Cara, isso caberia um processo né?”.*

Este episódio, na visão de Patrícia, foi o mais difícil de superar, emocionalmente, tratou-se da primeira vez em que ela se sentiu mal por ser lésbica, caracterizando a atitude do colega de uma possível lesbofobia, pois a revelação foi usada como maneira de ferir Patrícia: “*Isso é uma coisa muito pesada. Nossa, se eu pudesse matar esse cara, até hoje eu mataria. [...] Acho que isso foi a pior coisa da minha vida, pior que a mãe da Angela [sogra lesbofóbica]. Porque mexeu com a minha mãe, se eu nunca tive coragem, se..., e ela deve ter ficado tão mal, tão mal, tão mal que **ela nunca conseguiu falar disso comigo.** Meu pai “Ah eu falei pra sua mãe que se tivesse que for né, essa é a nossa filha, **a gente vai ter que amar do mesmo jeito, vai ter que***

*encontrar um jeito, mas...” [...] Não se faz. Ele podia ter chegado e colado um cartaz na igreja da cidade que eu estudava “A Patrícia da UNESP é sapatão”, mas tipo, não mexe com a mãe, sabe? É uma coisa muito pesada. Ele descontou talvez uma lesbofobia que ele tinha, na minha mãe. E ele achou o que? Que ela ia me bater, me espancar? Não, **ela nunca nem conseguiu falar disso comigo**. Ele feriu ela. Tipo, ele deu uma pancada nela, você imagina você ouvir o cara perguntando “Ah sua filha é lésbica né?” na frente das suas amigas do trabalho, pra uma mulher religiosa como a minha mãe?. Resguardada, que nunca falou a respeito de nada disso, imagina o que é ela ouvir junto com as colegas de um Zé Ninguém, que a filha dela é lésbica. [...] Ele abriu uma fenda, uma ferida na minha mãe, dentro da minha mãe. Ele acabou, ele esmagou uma parte dela.”*

Mesmo com o pai assegurando que se a confirmação da dissidência viesse, a esposa e ele, *teriam que amá-la do mesmo modo*, Patrícia não encontrou segurança nem naquela ocasião, nem depois, para falar abertamente a respeito de sua lesbianidade no espaço da família. Até o momento da pesquisa, a entrevistada continua em um contexto de relativa ocultação. Contudo, admite que é uma situação desconfortável, pois atualmente, aos 29 anos, com um relacionamento amoroso de quatro anos, morando em casa própria, autônoma e concursada ela ainda precisa, quando visita os pais, agir como solteira e sua namorada enquanto amiga.

Mia e Patrícia, guardadas as particularidades, tem em comum a questão do apagamento de uma parte importante de suas vidas no espaço familiar. Assistem aos pais, na companhia de outros parentes, em inúmeras festividades ou encontros rotineiros falarem de seus problemas conjugais, dividirem conquistas, celebrarem seus amores com atos de afetos públicos, contarem peculiaridades divertidas dos parceiros, entre muitas outras coisas, ao mesmo tempo em que ninguém pergunta absolutamente nada sobre elas. Existe um pacto de silêncio, todos e todas envolvidos nessas famílias sabem que não devem perguntar ou falar nada. Especialmente na história de Patrícia, vemos a forma como algumas instituições educativas são eficazes no processo de silenciamento daquilo que é considerado “vergonhoso”.

Marilyn Mason (2002) em seu texto “Vergonha: Reservatório para os segredos na família” discute o aprendizado, iniciado na infância, empenhado nos lares para a manutenção de silêncios sobre as questões que fogem ou violam de algum modo as normas sociais, e a *lealdade familiar* como motivador para a perpetuação do silenciamento.

A criança tem uma posição vulnerável dentro de casa, ela é receptora dos ensinamentos ali ministrados, sem muita possibilidade de escolha. De início porque existe uma capacidade mais limitada, ainda em desenvolvimento, de extrair sentido a respeito daquilo que a cerca. Em segundo lugar, por ser dependente de diversas formas – precisa ser alimentada, acolhida,

protegida, estimulada, ouvida etc –, de seus responsáveis, constroem pactos de lealdade com os valores, ansiedades, preconceitos, vergonha que eles já têm formados. Nas palavras da autora, a dependência literal, quando somos crianças exige uma “[...] estreita adesão às regras implícitas de nosso sistema familiar[...], aprendemos como não ir além dos limites do que cria ansiedade para aqueles que amamos e dos quais dependemos. Assim, temos o potencial para guardar segredos” (MASON, 2002, p.46).

A lesbofobia educa as dissidentes da heterossexualidade para a *vergonha*, faz com que elas, tal como Mia e Patrícia, não queiram ver a si mesmas associadas a uma identidade deteriorada (GOFFMAN, 1988), bem como alimenta os investimentos individuais na ocultação, conforme trabalhamos no capítulo 2. Por *vergonha*, consentimos com a elaboração de Mason (2002): um senso íntimo de ser totalmente diminuído ou inferior como pessoa; a sensação de que se é um sujeito inadequado, defectivo, errante, sem dignidade ou não suficientemente válido enquanto um ser humano.

As mulheres têm mais propensão a verem a si próprias na vergonha, resultado da misoginia intrínseca a própria sociedade androcêntrica, bem como por sua ligação mais estreita com a família pela limitação maior de sua escala a nível da casa:

As pesquisas nos informam que a baixa autoestima, ansiedade, raiva, depressão, alienação e sentimentos de inferioridade, são sintomas de vergonha. Aprendemos que as mulheres têm escores muito mais altos em escalas de vergonha, especialmente para a inferioridade e alienação [...] A socialização das mulheres como sendo inferiores aos homens e sua responsabilidade ou hiper-responsabilidade pelos relacionamentos, claramente são subjacentes aos seus escores superiores na escala de alienação (MASON, 2002, p. 49).

Castañeda (2006) converge nessa interpretação ao assinalar que muitas mulheres são educadas para serem as “pacificadoras” no seio das famílias, tarefa extremamente pesada e de auto sacrifício, com intuito de manterem todos confortáveis e felizes⁴³. Na perspectiva feminista de Lorenzo (2003) através da educação familiar feminina, se ensina de maneiras sutis e sub-reptícias os limites que uma menina pode cruzar, e eles são com frequência bem menores em relação as transgressões masculinas. Na trajetória de Patrícia, isso se torna evidente, o temor de contrariar, por meio da saída “oficial” do closet, as posições religiosas de sua mãe e causar

⁴³ Daniela Auad (2006), em sua pesquisa denominada “Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola” constatou essa mesma qualificação de “pacificadora” exigida das garotas. A pesquisadora relata que nas observações realizadas na instituição de ensino estudada era possível notar que as alunas eram o tempo todo convocadas para “ajudarem” na manutenção da disciplina na sala aula e quando elas se comportavam de modo considerado inadequado, era comum o exagero na reação dos e das docentes “até uma menina fazendo isso”, bem como na aplicação do castigo, com caráter mais fortemente “exemplar”.

algum tipo de conflito ou sofrimento familiar, que como consequência, exija a readaptação das relações interpessoais.

Para finalizar, Mason (2002) pontua que parte de nosso amadurecimento é trair a lealdade infantil às nossas famílias. É preciso romper com os aprendizados (misóginos) que nos inferiorizam, quebrar o ciclo que produz a vergonha (lesbofóbica), para então construir elos, lealdades e convivências adultas, democráticas e menos dissimuladas.

CAPÍTULO 6: A LESBOFOBIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS – PARTE II (ESCOLA, IGREJA, UNIVERSIDADE E RESISTÊNCIAS)

Classificamos este capítulo de parte II por se tratar de uma continuidade do debate iniciado no anterior. Em síntese, aqui, prosseguimos com a análise da lesbofobia nas experiências de vida das participantes do estudo, agora contextualizadas nas instituições educativas: escola, igreja e universidade. Dentro dessa discussão, traremos também as estratégias construídas pelas entrevistadas para resistir às capturas curriculares heteronormativas acionadas por tais instituições. Iniciaremos com as vivências escolares, seguidas das religiosas e encerramos com as memórias narradas sobre a universidade e outros espaços e contextos considerados potencializadores para o enfrentamento da lesbofobia e fortalecedores para a construção de uma perspectiva positiva sobre a lesbianidade.

6.1. As experiências escolares lesbofóbicas

Michael Bochenek e Widney Brown (2001) realizaram uma ampla pesquisa, denominada “Hatred In The Hallways: Violence And Discrimination Against Lesbian, Gay, Bisexual, And Transgender Students In U.S. Schools”, na qual discutem os contextos, práticas e hostilização e vulnerabilidades vividas por estudantes não-heterossexuais. Em relação às experiências de garotas lésbicas, os autores explicitam que, no entrelaçamento de sexismo e homofobia, são produzidas variadas formas de assédios velados que, embora não menos graves, por vezes não são consideradas agressões pelas autoridades escolares. E alertam que essa perspectiva não foi exclusividade de sujeitos heterossexuais. Segundo os pesquisadores parte considerável dos jovens gays participantes do estudo também “[...] Mostraram ter visões muito sexistas e por vezes homofóbicas sobre as lésbicas” (BOCHENEK; BROWN, 2001, p. 55, tradução nossa). O que nos leva novamente a afirmar a necessidade de empreender investigações que centralizem as experiências lésbicas, diante da misoginia e sexismo que seguem encobertos em narrativas universais de tolerância à homossexualidade.

No contexto brasileiro, uma pesquisa semelhante à supracitada, em termos de abrangência e apropriação por parte dos estudos de gênero e sexualidade na educação, é a “Juventudes e Sexualidades”, de Castro, Abramovay e Silva (2004). Sobre a lesbianidade, as autoras explicam que foi menos evidenciada pelos e pelas jovens, pais, mães e profissionais da educação que participaram do estudo, em comparação com a sexualidade gay. Entretanto, isso não se configurou como espécie de aceitação e respeito: “[...] há, entre jovens, maior censura e

autocensura em relação à homossexualidade feminina, é comum o tratamento depreciativo e por pseudobrinadeiras” seus posicionamentos são “[...] tão estigmatizados, nos discursos, quanto à homossexualidade masculina” (CASTRO, ABRAMOV; SILVA, 2004, p. 284).

No meu estudo de mestrado, já mencionado na presente tese, sobre homofobia na escola (BRAGA, 2014), pouquíssimos dados tratavam das experiências de violência lesbofóbica, a metodologia utilizada na época – a análise documental – não foi potente para produzir fontes de pesquisa que abordassem esse fenômeno em especial, assim como também não foi suficiente para pensarmos na transfobia. Durante a construção do projeto investigativo de doutoramento, busquei, dentro do possível, alcançar sujeitos que fossem potentes nesse sentido. Sabemos que nem todas as mulheres lésbicas “se descobriram” ou foram assinaladas pelos outros como tal na infância e/ou na adolescência, algumas tiveram essa experiência muito posteriormente. As narrativas de vida do nosso estudo refletem essa multiplicidade, algumas mulheres tem a trajetória escolar marcada pela lesbofobia, outras não. Isso sem mencionar, que o fato de não termos um roteiro de perguntas para a entrevista, decisão nossa desde o princípio, impossibilita coletas homogêneas de respostas, em outras palavras, ainda que algumas participantes possam ter vivenciado alguma situação de violência que seria lida por nós, na análise, como lesbofóbica, elas, as entrevistadas, não as privilegiaram na fala, narraram suas vidas sem linearidade e de acordo com aquilo que julgaram relevantes contar.

Luna, Patrícia e Cristiane foram as entrevistadas que menos abordaram a escola em suas narrativas de vida. Para Luna a escola não foi uma questão porque ela só foi pensar em si mesma como lésbica a partir dos 18 anos, com uma estilística de gênero até então bastante alinhada aos moldes hegemônicos, a entrevistada não foi alvo de qualquer tipo de questionamento ou interpelação de uma possível dissidência. Patrícia também ao rememorar a própria infância toca pouco no assunto da escola, ao narrar sobre os costumes de sua cidade pequena, ela explica que o catolicismo era bastante forte entre as amigas desde cedo, sendo assim, cresceu rodeada de colegas que, mesmo heterossexuais, não tinham tanto espaço para sair, ficar ou namorar, suas lembranças denotam que a pressão para ser heterossexual chegou um pouco tarde, já quase no pós-escola. Cristiane da mesma maneira, não se recorda muito de sua vida escolar, a participante do estudo ressalta que suas memórias de maior importância se centraram na igreja, nas experiências e amizades que cultivou dentro dessa instituição, ao narrar sobre a infância e as primeiras “descobertas”, ela menciona rapidamente que seu primeiro beijo foi na escola e por pressão de suas coleguinhas.

Jenifer conta que quando começou a ir para a escola, na primeira série, era uma criança muito tímida, falava pouco e não tinha muitas amigas. Desde cedo ela sempre foi mais alta

que as outras meninas, mais gordinha e com jeito masculino. Recorda que nunca foi hostilizada por nenhum professor ou professora, era uma menina branca que apesar de parecer “forte” e “briguenta”, como ela indica que pensavam, era muito “boazinha” e prestativa para os e as docentes, garantindo boa aceitação deles e delas durante a maior parte de sua vivência escolar. Ao longo dos anos, para conquistar as amizades das meninas, ela agia como uma espécie de protetora, “[...] quando eu comecei a fazer amizades com as pessoas eu era meio que um cão de guarda. Sempre fui grandona, gordinha, e eu era a que andava de bermuda, tudo essas coisas, sabe? Então as meninhas ficavam tipo “ah se você falar alguma coisa eu vou chamar a Jenifer pra te bater” mal sabiam que...coitada de mim, só tenho tamanho”.

Com 25 anos, quando concedeu a entrevista, é uma das participantes mais jovens da pesquisa. Ela recorda com prazer a liberdade que sentia em aprofundar seu estilo conforme envelhecia e se tornava adolescente: “boné, bermudão, camiseta, tipo, andava de skate na época e andava bem largadona mesmo [...] não precisava me privar do estilo de roupa que eu gostava, do estilo, do meu jeito de ser, entendeu? [...] eu não precisava esconder. Até porque o meu estilo nunca foi de se esconder”.

Os primeiros questionamentos que passou a fazer sobre si mesma, acerca de sua sexualidade foram no espaço escolar: “[...] na quarta-série eu comecei a perceber que eu não olhava pros menininhos, mas olhava pras meninhas. E eu achava que eu era a errada. Eu fiquei com neura na cabeça. Eu ficava “nossa....mas tem algum problema comigo!” “não é normal isso!” sabe? Aí foi passando sabe? Passou...ainda fui na malícia de criança, né? tipo... o que uma criança na quarta-série sabe? Porra nenhuma. Aí eu mudei de escola, fui pra uma outra escola, entrei numa escola estadual, no caso, e aí começou a história de ficar. “Ah, fulano ficou com fulano...”, “Fulano ficou com ciclano...” e eu lá... “Nossa Jenifer você não pega ninguém, você não gosta de ninguém?” Mal sabia ela que era ela! [risos]”.

Aos 12 anos deu seu primeiro beijo e foi com uma garota, sua melhor amiga dos tempos de escola: “Fui bem precoce [risos] Eu lembro que a gente tava na casa dela, ela olhou pra minha cara e falou assim “você é BV⁴⁴ né?” eu falei “é.....sou...sou sim” e ela falou: “ah, o que você acha da gente beijar?” e eu olhei pra cara dela e falei “tá bom....” e aí gente pegou e beijou. Me senti extremamente culpada, não gostei...eu pensei “Meu deus o quê que eu fiz, ela é minha amiga, eu não podia fazer isso...Meu deus não!”. Aí por fim que eu conheci uma outra turma, tipo a gente era uma turma de seis: era essa menina [do beijo], a Luna, um rapaz que era uma bichona louca, hoje ele é mais bicha ainda, na época ele já era bem

⁴⁴ Sigla “boca virgem”, expressão popular para identificar alguém que ainda não beijou alguém.

desmunhecado, uma outra menina que hoje eu descobri que ela é bissexual e uma outra amiga minha que é lésbica mesmo, mas ela sempre foi mais machona mesmo assim...”.

Em seu relato Jenifer transparece a surpresa na coincidência de ter tantos amigos e amigas gays e lésbicas que, na época, não tinham “consciência” disso. É notável, em comparação com as outras participantes do estudo, que a existência de alianças entre alunos e alunas LGBTs torna a experiência escolar muito mais acolhedora, prazerosa e solidária, pois diferente das outras entrevistadas, Jenifer teve a possibilidade de ter um diálogo franco e aberto com uma amiga sobre si mesma ainda na sétima série (por volta de seus 13 anos): “[...] *essa minha amiga que era mais moleque assim, ela que foi e falou assim “ah olha eu sou que nem você”. Ela chegou em mim [...] A gente tava num pesqueiro, eu tava com a família dela, a gente foi assim pra um canto do tanque, pra pescar, com duas latinhas de coca, assim... Ela pegou, olhou pra minha cara e olhava pro nada e eu “o que você tá olhando, ô palhaça?” e ela “posso te contar uma coisa?” e eu “pode!”, e ela falou assim “eu acho que você também se sente assim” e eu “como?” e ela “você olha mais pras meninas ou pros meninos?”. Aí eu olhei pra cara dela tipo...[assustada] e eu falei “ah...acho que pras meninas” e ela “será que o problema é a gente?”, e eu falei “se você olha e eu também olho, acho que não é só a gente...”* aquele papo inocente sabe? [...]. *Aí a gente se aproximou demais! Sempre eu tava na casa dela jogando videogame até altas horas da noite, ela também em casa. Ela foi a primeira pessoa com quem eu tomei um porre. Ela foi a primeira pessoa que eu fumei meu cigarro, sabe? A primeira pessoa pra tudo, sabe? Foi bem divertido, essa descoberta. Aí tipo eu vi que não era só eu... “ah olha, não é errado comigo, não sou só eu, deve ter mais algumas outras pessoas no mundo por aí...”*”.

A amizade profunda com outra garota lésbica encheu Jenifer de confiança em si própria, ela passou a se perceber como alguém comum, deixou para trás aquela visão que tinha do primeiro beijo, em que chegou a pensar que fosse errado. Com o tempo o orgulho de sua dissidência começou a incomodar as garotas mais conservadoras da escola, e publicamente uma colega chamou Jenifer e a amiga de “sapatonas”: “[...] *foi na ofensa mesmo... essa minha amiga a Lara, ela se doeu porque ela era a “pinto louco” do rolê, ela foi lá e bateu na menina! Bateu! Dentro da escola, na hora do intervalo. Deu um puta de um problema, foi todo mundo pra diretoria e a diretora ameaçou a contar pra todo mundo, sabe? Foi bem pesado...*”.

Jenifer explica que implorava, junto de sua melhor amiga também lésbica, para que a direção da escola não contasse às famílias, que elas não podiam se assumir naquele momento, ambas tinham a certeza que o comunicado cairia feito uma bomba e que os prejuízos poderiam ser imensos.

Naquele momento, a participante do estudo ressalta que sua professora de Língua Portuguesa foi um grande apoio: “[...] *ela me ajudou demais. Ela chegou em mim e falou assim “você gosta de mulher. Se você não entendeu ainda, você gosta de mulher” aí ela falou assim “você queria ser um menino?” eu olhei pra cara dela e falei assim “não sei...mas eu preciso ser um menino pra gostar de mulher?”*. *Aí ela olhou pra minha cara e falou “não, não precisa, não tem nada de errado. Você não está fazendo nada de errado, apenas gosta de mulher!”*. *E ela falou assim “sua família sabe?” [...] E aí ela chegou em mim falou “você quer ajuda pra contar pra sua mãe?” e eu pensei “mas eu não tenho que contar nada pra minha mãe”... Só que depois que deu esse problema eu entrei em pânico, fiquei com medo da escola realmente contar. Eu cheguei, esperei meu pai ir trabalhar, cheguei na minha mãe e falei [...]”*. Conforme trabalhado no item anterior, a mãe de Jenifer não demonstrou surpresa, alegou que sabia desde cedo que a filha seria lésbica, por conta de sua masculinidade feminina, o maior problema da entrevistada foi sem dúvidas a violência paterna que viria anos depois. De todo modo, é interessante ressaltar como a direção da instituição de ensino agiu de forma equivocada com as duas meninas, numa sociedade brasileira altamente homofóbica, num contexto de cidade pequena e católica, poderia terminar de maneira trágica. Jenifer, em seu relato sofreu violência física de seu pai aos 16 anos, quando ele descobriu sua lesbianidade, na ocasião a pegou pelo pescoço na tentativa de esganá-la. Se a notícia tivesse sido dada, levemente pela escola, anos antes, sem grandes possibilidades de reagir, um desfecho pior poderia ter acontecido. Por outro lado, a atitude da professora, ainda que invasiva no sentido de também forçar o *coming out*, se mostrou mais empática, a docente além de ofertar ajuda a Jenifer, para contar à mãe sobre si, ressalta que não há problemas em gostar de mulher. Isso vindo de uma professora tem um peso enorme, já que nós temos nesses profissionais a confiança de que possuem um saber, muitas vezes, mais elaborado que o disposto em nossas famílias (SEFFNER, 2009), nesse sentido, se uma profissional da educação fala da lesbianidade de maneira positiva, é muito provável que ela contribua para a diminuição da lesbofobia internalizada, da autopercepção depreciativa promovida cotidianamente pela heteronormatividade.

No Ensino Médio, Jenifer teve sua primeira namorada, as duas usavam anel de compromisso e a mãe da entrevistada já sabia que a relação não se tratava de amizade. No ambiente escolar não negava sua relação, sentia-se forte, e nas ocasiões que sofria “piadinhas” lesbofóbicas de garotos machistas ela não se calava, costumava responder: “[...] *no colegial, do segundo pro terceiro colegial, quiseram dar uma de louco pro meu lado, que “ahhh a sapatão, que não sei o quê!”*. *As meninas não tinham problema nenhum comigo, as meninas sabiam, elas sabiam que eu tinha limite, que eu não ia fazer nenhuma brincadeira, eu nunca*

fiz nenhuma brincadeira com quem não me desse liberdade, sabe? Por isso que eu falo... Então [...] eu não chegava e “oi prazer, meu nome é Jenifer, sou sapatão”. Eu não fazia, mas também nunca neguei, tipo “ah não sei quem é minha namorada”, nunca falei “ah namoro alguém”, eu sempre deixei bem claro que era mulher. Aí teve um menino um dia na sala que olhou pra minha cara e falou “é...você se acha, que você é boa pegando mulher? É porque você nunca pegou um homem, um homem nunca te pegou de jeito!” falei: “vamos fazer o seguinte, você vai lá e dá pra um cara, deixa ele te pegar de jeito, se você chegar pra mim e falar que é bom, quem sabe eu não faço também, e isso aí é recalque porque eu pego mais mulher que você, porque seu pau é pequeno” [risos]. Nunca mais ninguém me falou nada na sala de aula, nunca mais...tipo os meninos me viam como um menino, então eles me chamavam de Jenizão, mas sempre no carinho, não era aquelas brincadeiras pesadas, [...] bullying na escola, preconceito eu não sofri, porque eu rebatia com outra brincadeira ou simplesmente ignorava. Mas eu nunca deixei, nunca me afetou [...] falava “é que teu pau é pequeno”, “você não pega ninguém”, “é por isso que você tá fazendo isso?” Aí eu via que a pessoa se doía e então...se a carapuça serviu, bom uso”.

É possível compreender uma gama de fatores que fizeram a experiência escolar de Jenifer mais positiva e potencializadora que a das demais participantes do estudo, conforme veremos a seguir, dentre eles, podemos citar: uma aceitação plena por parte da mãe, que inclusive permitia que Jenifer levasse a namorada para dormir em seu quarto aos 16 anos de idade; grupos de amizade LGBT's, em específico o elo de companheirismo com sua melhor amiga lésbica na escola; maior liberdade para construir sua masculinidade feminina; apoio de uma professora no momento do *coming out* forçado no espaço escolar; experiências de vida na lesbianidade na idade em que as garotas heterossexuais costumam ter as suas próprias, como o primeiro beijo, primeira namorada e primeira transa, entre outros.

Towanda, participante mais velha da pesquisa com 33 anos, não teve o mesmo privilégio de Jenifer. Com quase uma década a mais de idade, enfrentou um cenário mais rígido no que diz respeito às expectativas escolares em torno do gênero. Ao narrar a infância, Towanda se recorda que foi criada com muito amor pelos avós, que ela considera e chama de “pai” e “mãe”. Em sua casa tinha liberdade para brincar do que desejasse, se vestir como quisesse, não cresceu forçada pela família a corresponder ao ideal de feminilidade hegemônico. Antes de entrar na escola, mantinha amizade com os meninos de seu bairro, de sua rua: “[...] *Eu sempre brinquei com os meninos, sabe? Eu nunca tive, assim, convívio com meninas para além das minhas primas, que eram as meninas mais próximas do meu convívio. Com elas a gente brincava de casinha, brincava de outras coisas, mas assim, eu sempre era o papai [...] E daí com os meninos*

da rua, né, deu saber jogar bola, deu saber soltar pipa, andar de carrinho de rolimã, brincar de correr, de esconde-esconde, essas coisas. Então assim, eu sempre tive uma aceitação dos meninos. Entre aspas, bem entre aspas, eu sempre fui uma deles”.

Quando chega a época de frequentar a escola, a entrevistada qualifica que iniciam seus primeiros choques “[...] hoje eu consigo ter consciência disso, na época, obviamente, não. Mas na segunda série eu era apaixonadinha pela minha professora. Na terceira série eu fui apaixonadinha por uma amiguinha. Então assim, sonhar, eu tinha sonhos de príncipe, entendeu? [...] Só que aí, também, começaram alguns problemas, porque essa fase da primeira infância, pelo menos para mim, eu não sei como é que é para outras meninas, mas foi bem cruel na escola, sabe? Eu nunca dividi isso dentro de casa, nem com outras pessoas, mas acho que hoje eu gosto de dividir isso porque é até mesmo uma forma da gente se ligar nessas coisas que acontecem na infância, que a gente fala: “Criança é muito cruel”. É mesmo”. Towanda especifica que as hostilizações e crueldades sofridas na escola foram majoritariamente praticadas pelas meninas. Em seu ponto de vista, ainda que seja negra, naquela época eram suas inconformidades de gênero que deram margem para os processos de exclusão que a afligiram. Alguns mais vivos em sua memória: “[...] algumas coisas foram bem marcantes para mim, do tipo: as meninas me perguntarem por que eu só brincava com menino [...] eu tive fatos, determinados dentro da escola, que assim: as meninas não queriam deixar eu entrar dentro do banheiro, né? As meninas me chamaram de esquisita, elas se afastaram quando eu me aproximava. Coisas assim que, meu, quando você tem 8, 9 anos, é muito forte”.

Podemos notar pelo relato de Towanda que as crianças desde muito cedo são reguladas e disciplinadas segundo as normas de gênero para atender a heterossexualidade compulsória. Nesse processo, além de terem seus corpos investidos, elas são educadas para agir como vigilantes de gênero, aprendem a identificar a hostilizar quem está fora da heteronorma. As garotas de sua turma, apesar da pouca idade, já identificaram o corpo de Towanda como dissidente, violador de alguma regra, e a puniam por isso. Sabemos que as meninas não são criadas para expressar suas discordâncias, ou mesmo construir sua identidade, a partir da violência física (LAMAS, 2015), assim é sempre mais complicado identificar a lesbofobia praticada por mulheres. Diferente dos garotos que apelidam e xingam mais explicitamente, “viado”, “bicha”, “puta”, e também batem, empurram, como forma de, ao agredir alunos gays e/ou afeminados e mulheres, também afirmar sua proximidade com a masculinidade hegemônica (WELZER-LANG, 2001), as garotas atuam por outros meios: questionamentos, impedimentos, distanciamento e exclusão velada.

Por outro lado, Towanda não ficava sozinha na escola, tinha bastante convivência com os garotos: “[...] os meninos, o contrário. Tanto que as meninas me afastavam de um lado, os meninos me aceitavam de outro. Mas, óbvio, dentro daquelas regras. Então se eu tivesse que brincar, eu tinha que aguentar porrada igual eles, eu tinha que correr igual a eles. Então assim, o máximo que eles aliviavam pra mim é que eu sempre fui uma criança gordinha. Então assim, às vezes eles me deixavam de café com leite, mas eu tinha que enfrentar os mesmos desafios”. Podemos compreender pelas narrativas de Towanda que a sua inserção no universo dos meninos não lhe causava mal-estar ou sensação de erro. Para ela era natural que as crianças pudessem estar juntas, independentemente do gênero já que, mesmo antes de frequentar a escola, mantinha amigos nas redondezas de sua casa, primos ou brincava com seu pai.

O aspecto mais violento, em sua perspectiva, eram as intervenções errôneas que algumas professoras adotavam, “[...] puxando pela memória agora [...] Eu tive professoras, sabe, que fizeram questionamentos, assim, para uma criança de 9 anos que ela nem sabia o que responder, entendeu? E que hoje, puxando a memória, e fico lembrando de como foi violento, sabe? Coisas assim, da minha professora de quarta série falar assim: “Mas menina não pode brincar com menino. Você não vê que você está fazendo errado?”. “Você não tem pai nem mãe para falar com você o que é o certo?”. E aí, a gente vai apagando como mecanismo de defesa, mas quando a gente cresce, isso vem à tona”.

Nesse trecho narrativo de vida podemos ver a escola agindo ao identificar que a família possa estar falhando, enquanto primeira instituição que zela para a conformação dos corpos infantis para a heteronormatividade. Towanda me relata que o racismo não foi sentido por ela em sua trajetória escolar, porque tinha uma pele negra mais clara e outras crianças, com pele escura, eram alvos mais recorrentes, fazendo com que ela passasse despercebida nesse aspecto. Contudo, acreditamos que, o fato de ser uma menina negra, masculina, criada pelos avós, possivelmente interferiu no questionamento tão rápido e explícito de sua professora sobre a qualidade da educação recebida em casa no que tange ao “certo” e ao “errado”.

Para Towanda, apesar da mente tentar bloquear ou ser doloroso lembrar, isso não impactou de forma muito determinante sua infância e vivência escolar, para a entrevistada, foram anos muito bons, porque ela tinha amigos meninos e o espaço prazeroso da brincadeira sem distinção de gênero no seio da sua casa, ao lado de seu pai. Com afeição Towanda recorda dos brinquedos que o pai construía para ela, como os carrinhos, dos passeios para pescar, para caçar, entre tantos outros momentos que a fortaleceram enormemente.

Semelhante a Jenifer, foi no espaço da escola que Towanda passou a notar algo diferente em si mesma: “[...] quando eu entrei na adolescência, que daí os malditos dos hormônios

começam a agir no corpo e daí você começa a perceber que você não olha para o menino da sala, você olha para a menina. Aí eu comecei a entrar num outro choque. Porque, na infância, você não tem consciência das coisas, né? De moral, vamos dizer assim. A moral que as pessoas querem pregar em você”.

Nesse período da adolescência Towanda já havia conseguido se articular com as meninas, já possuía as amigas íntimas com quem podia contar e ainda sim mantinha proximidade e amizade com os meninos. Seu dilema naquele momento eram as incompatibilidades de interesses com as garotas, “*Na adolescência, eu comecei a me deparar com isso. Eu já tinha amigas, aí na adolescência eu já tinha círculo de meninas, eu convivía [...] Mas aí, aquilo que eu não tive na infância, eu comecei a ter, que era assim: sair com as amiguinhas, ir na casa das amiguinhas, dormir na casa das amiguinhas, etecetera e tal. E eu vi que eu nunca conseguia me encaixar nos assuntos. Eu nunca soube nada de maquiagem, entendeu? Aliás, eu até brinco com umas amigas minhas esses... 3 a 4 anos atrás, que eu vi um delineador de cílios, eu achei que fosse um aparelho médico, entendeu? Então assim, nunca tive, sabe, essas experiências de maquiagem, cabelo, a revista Capricho. Então assim, eu via que eu sempre estava boiando. Em contrapartida, eu sempre sabia o dia que meu time ia jogar, a tabela do campeonato, quem ia correr na Fórmula-1, essas coisas, né, que a gente tem”.*

A falta de interesses em comum com as amigas trouxe alguns períodos de isolamento para Towanda. Se por um lado as meninas podiam contar umas com as outras para falar por horas e horas de seus amores, suas vontades e desejos futuros ou mesmo para abordar e encontrar acolhimento em caso de desilusão amorosa, essa opção não estava disponível para Towanda. Fora da escola, nesses momentos de sociabilidade feminina, ela ocultava suas paixões, não encontrou espaço para declarar amor ou apoio para sofrer por ele. Isso sem esquecer que naquele período as representações do desejo lesbiano eram pouquíssimo exploradas na mídia, e algumas extremamente negativas, trágicas ou jocosas. Para Towanda, a ausência de um discurso positivo sobre a lesbianidade, somado à lesbofobia presente na criação das garotas, a fizeram sentir forte rejeição por si mesma e sensação de estar traindo a confiança das amigas: “*E aí, pra mim, foi mais trágico quando eu me apaixonei pela primeira vez, que daí eu me apaixonei por uma amiga. E aí o baque foi muito grande, porque eu tinha um senso de moral, e principalmente, eu não sei qual é a faixa etária das meninas que você está conversando, mas, como eu te disse, estou prestes a completar 34, a minha faixa etária, pelo menos da minha vivência, ela foi muito solitária em termos de referência. E assim, com o pessoal da minha geração, eu não tinha referência de mulher, né? Talvez as meninas que morassem nos grandes centros poderiam ter outros acessos, mas eu, numa cidade aqui do*

interior do Paraná, eu não sabia o que era sapatão, sabe? [...] Eu lembro, assim, remotamente e, principalmente, porque a minha geração é uma geração sem internet, de adolescência sem internet. Eu lembro remotamente de uma vez ouvir comentários de pessoas mais velhas falando da Simone, que ela foi casada com uma mulher, e eu via algumas pessoas, inclusive dentro do meu círculo familiar, tirando sarro quando tocava aquela música do Raul Seixas, “Rock das Aranhas”. Mas, tirando isso, eu não tinha em quem me referenciar. Então eu achava que, meu, eu era louca, que eu tava fazendo uma coisa muito errada, que eu era um monstro, que as minhas amigas nunca mais iam confiar em mim”.

Towanda frisa que vivia um período de muito conflito consigo mesma: “eu não *mudava meu estereótipo, mas, ao mesmo tempo, eu abominava a ideia de dizer para alguém que eu gostava de meninas*”. Mesmo sendo difícil, conforme aponta Halberstam (2008), tanto Towanda quanto Jenifer, atravessaram a adolescência sem tentar sair da sua masculinidade feminina, sem submeterem seus corpos à (re) adequação à feminilidade hegemônica, elas resistiram, e um fator comum nas duas narrativas é que ambas encontraram acolhimento em casa para gostarem de si mesmas da forma como se vestiam, assim como construíram ou mantiveram os laços de amizade na adolescência. A diferença entre elas é o momento histórico em que foram jovens, Jenifer em 2008 tinha amigos LGBT e uma namorada aos 16 anos. Nos anos 2000 a representação lésbica e gay no Brasil estava crescendo cada vez mais, a Rede Globo transmitiu novelas com personagens lésbicas – *Mulheres Apaixonadas* em 2003 e *Senhora do Destino* em 2004. A MTV veiculava no início dessa década, em sua programação diária o videoclipe em que a dupla de cantoras russas *t.A.T.u* se beijavam explicitamente, o que contribuía para que aumentassem o número de suas seguidoras. No SBT foi ao ar durante um bom tempo (2004 a 2009), em sua programação dominical, o seriado americano, famoso entre os e as adolescentes, *The O.C*, no qual a protagonista da série desenvolveu um namoro lésbico, com longas cenas de beijos e afetos. A internet continha espaços reservados de conversação e catálogo de filmes e séries para lésbicas e bissexuais. Também em 2004, o governo brasileiro divulgou o programa “Brasil Sem homofobia”, que continha metas específicas para o enfrentamento do preconceito e discriminação homofóbica no nosso país. Ao redor do mundo, em 2008, estreava a cantora pop estadunidense *Katy Perry* com a música “*I kissed a girl*”, que tocava sem parar no Brasil, chegando a vender mais de meio milhão de downloads brasileiros pagos e falava sobre uma experiência em que a cantora *beijou uma garota* (e gostou!). Para Towanda, adolescente durante os anos 90, a experiência foi distinta, como ela mesma descreve muito bem, e já que se “*apaixonava e não podia dizer*”, buscou a igreja evangélica para resolver consigo mesma aquilo que a sociedade não parecia aceitar.

Caroline, com 29 anos, ao falar das experiências da escola, evoca contextos de racismo, lesbofobia e preconceito social. Diferentemente de Towanda, o racismo deixou uma marca em suas vivências escolares e na intersecção com a lesbofobia, contribuiu para uma trajetória de maior violência e exposição. Nascida e criada numa cidade pequena, a origem dos pais, por si só, já configurava cenário de menor aceitação e apreço por seus pares e docentes da escola. O pai, apesar de branco, não teve uma vida confortável, não era incluído nos grupos influentes, nas “boas famílias” da cidadezinha de menos de 10 mil habitantes, Caroline relata que ele “[...] trabalhou desde cedo, apanhou muito, teve que bancar os irmãos, a casa e não teve vida social. Ele só tipo... só foi a vida toda trabalhar, só soube o que era trabalhar...”. Sua mãe, uma trajetória ainda mais difícil, por ser mulher e negra. Como muitas mulheres negras brasileiras, a mãe de Caroline trabalhou em casas de família durante anos, como empregada doméstica, babá, desde menina, aos 9 anos de idade, em troca de comida e teto para dormir: “[...] o pai morreu, ela era bem nova, ela veio do Paraná. O pai dela faleceu, a mãe ficou doente, passou necessidade e começou a dar os filhos embora. Minha mãe ia e sempre voltava, aí a última vez que ela voltou pra casa da minha vó, minha vó falou assim “pode passar fome, pode morrer, pode comer até pedra, mas você vai ficar aqui comigo!”, aí uma mulher da cidade que nós vivemos hoje implorou, implorou que queria adotar, tipo “pegar pra criar” naquela época né? E trouxe minha mãe pra cá. Chegou aqui ela meio que abandonou minha mãe, ficou um tempo com minha mãe depois abandonou. Daí minha mãe foi morar no sítio, foi morou com um, morou com outro até que minha mãe se virou, começou a se virar sozinha, com 9 anos de idade. Começou a se virar sozinha, trabalhava em troca de comida, entende? E foi até que ela achou uma família que adotou ela mesmo assim, esse “pegar pra criar”. Ali ela tinha tudo, roupa, comida, ali ela fazia serviço, mas era dividido entre as meninas da casa, normal entendeu? Aí depois ela quando foi ficando mais mocinha, quis sair pra ir morar com a filha dessa mulher, porque ela queria trabalhar, ela queria ser independente, ela queria trabalhar, então ela cuidava do filho dessa mulher que precisava de cuidados bem especiais, tinha uma alergia muito ferrada, não sei, faltou pouco pra viver dentro daquelas bolhas. Então ela cuidava desse menino, a família inteira fala que ela cuidou dele, que minha mãe criou ele, que minha mãe que ajudou ele, é o que todo mundo fala, o pai dele fala, aí ela teve uma vida melhor assim né? Que ela tinha...ela trabalhava, eles davam o dinheiro dela, dinheiro pra sair, roupa, entendeu? Sabe? E eles tratavam ela bem, tanto é que eles são padrinhos do meu irmão”.

Aos 17 anos sua mãe se casou e começou a ter os filhos, três, incluindo Caroline. Tal origem, apesar de muito comum no Brasil, ganha um peso diferente quando estamos abordando um município extremamente pequeno. A entrevistada em diversos momentos destaca que a

condição social tinha um peso imenso em sua cidade, inclusive no espaço da escola, em que as crianças mais pobres no Ensino Fundamental eram agrupadas em salas especiais, para que não convivessem com as crianças de famílias mais abastadas, isso sem mencionar a diferenciação no tratamento cotidiano quando a classe social se entrelaçava com o racismo: [...] *quando eu fui para a primeira escola que estudei, que é uma escola totalmente preconceituosa, sempre foi [...] meu cabelo mudou, ele ficou desse tamanho assim, e bem armado sabe? Bem crespo sabe? E tipo aí eu acho que incomodava mesmo as pessoas....[...] eu tinha um olho grande né? Tenho! Mas eu era magrinha, tinha o olho grande, bem moreninha, então eu acho que povo não gostava disso. Tanto é que no primeiro ano, teve outra coisa... na primeira série eles me passaram pra turma da tarde, porque de manhã ficavam só os riquinhos. Na época nem tinha colégio particular, eles me passaram pra turma da tarde, falaram que eu era uma aluna fraca. Eles nem perceberam, nem fizeram nada pra perceber por que eu era uma aluna fraca, porque eu era triste, desmotivada, aí eu fui pra essa sala a tarde...e eu contei para a minha vó e meu pai, e ele falou “se você quiser eu vou lá, acabo com eles, pra por vocês na..., eu brigo pra você estudar de manhã na sua sala com seus amigos” e eu falei “não, quero não!”.*

Caroline narra, conforme já foi mencionado anteriormente, que sua mãe e seu pai sempre a deixaram livre para vestir as roupas que queria, brincar das brincadeiras que queria e que o preconceito lesbofóbico não era sentido por ela dentro de casa, exceto pela violência praticada por seu irmão, quando já estava mais velha. Nesse sentido, a participante do estudo, pontua que a saída de casa, do abrigo dos pais para a escola foi o começo de toda uma jornada de sofrimento, que inclusive ao final da adolescência lhe acarretou um quadro próprio de depressão e ideações suicidas.

Se em casa ela podia transformar as bonecas barbies em “meninos” e se vestir de forma livre, na escola “[...] “você é machinho”, “você é maria-sapatão”, você é isso aquilo e outro que o povo gosta de falar. Mas assim isso me afetou um pouco, porque assim, eu chegava na escola... afetou bastante até...Chegava na escola o que que acontecia? Eu era meio que excluída da turma, porque eu não me encaixava ali com ninguém, eu não me encaixava ali... eu não me encaixava com os meninos porque eu não podia.... Mas não que eu aprendi isso dentro de casa não, foi fora! Minha vida começou a ficar triste quando saí de casa... Comecei a ir pra escola a partir da pré-escola, mas não no pré I, mas sim no pré II, que hoje é o primeiro ano no caso, que daí tipo eu já tinha que ficar ali, às vezes ficava isolada, às vezes eu sentava na carteira sozinha, às vezes eu não tinha amigas, porque não batia as ideias, eu não era igual a elas, não gostava das mesmas brincadeiras, era completamente diferente das pessoas!”.

Caroline me relata que era comum as pessoas em seu entorno na escola a marcarem como uma “criança feia”, seu cabelo, sua cor, suas roupas e sua performatividade de gênero em seus primeiros anos de escolarização foram analisados e considerados inadequados para a escola. Em seu ponto de vista, existia uma desvalorização muito grande direcionada a ela, as crianças aprendiam, com os tratamentos desiguais, quem tinha maior valor dentro da escola, a apreciação dos professores e professoras marcava de modo muito explícito as hierarquizações sociais: “ [a professora] *Elogiava sim a bonitinha, a loirinha que tinha presilhinha, que a mãe podia comprar presilhas cheias de frescura, sabe? Elogia sim, às vezes tinha mãe que tinha filha única, cara...lá era eu em casa e mais dois irmãos sabe? Não tinha a mesma...mesma condição...o mesmo dinheiro pra comprar roupa, pra comprar sapato, pra ficar se enfeitando. E outra eu ia pra escola pra estudar, não pra desfilar. E eles valorizam...valorizam demais, nossa demais! Diretoras também, eu já vi em reunião falando isso, é ridículo.* Podemos, pela primeira frase de Caroline, entender as características valorizadas: por “bonitinha” compreendemos a menina que performa o gênero, em certa medida, de acordo com os códigos hegemônicos de feminilidade, uma “menina bonita” raramente é uma garota masculina, “loirinha” demarca que estamos falando de uma menina branca, de cabelos claros, o padrão de beleza racista, em que “loirinha” é qualidade e “neguinha” ou “moreninha”, seu oposto, é defeito e, por último, “que a mãe podia comprar presilhas”, estamos falando da desigualdade social, de crianças com adornos e enfeites que, no cenário escolar, são lidas como as que pertencem às famílias com condições financeiras ideais, enquanto outras são apreendidas como “lixos sociais”.

No caso específico do racismo, a participante chega a acreditar que era mais “escura” quando pequena, já que a hostilidade era muito acentuada nessa fase de sua vida, levando-a a crer que talvez tenha ficado menos marcada por sua cor conforme crescia, envelhecia: “*A professora sempre tinha preconceito comigo por causa do meu cabelo, os professores tinham preconceito por causa do meu cabelo, que era armado, era encaracolado, né? E eu era morena...e quando a gente era criança a gente é mais moreno ainda né? Depois parece que desbota né? Parece que fica uma cor amarela, não sei se a gente perde vitamina, porque eu vejo que bastante gente perde cor depois que fica adulto, todo mundo. E aí assim...tinha sim...tratamento era totalmente diferente com outros, em todas as series praticamente. Eu acho que foi no colegial que as professoras me tratavam melhor [...].*

Todo esse processo de preconceito e exclusão, teve um peso no rendimento escolar e na própria socialização de Caroline: “*E foi uma parte muito muito muito ruim da minha vida foi meus 6 anos de idade, a pior fase da minha vida, com tudo, até a professora parecia que era*

contra mim, entendeu? Ai eu tive problema de alfabetização, ai eu tive problema com várias coisas porque eu saí de um mundo meio que....perfeito... e entrei num mundo real que era totalmente diferente de dentro da minha casa, na minha casa eu era livre, podia ser quem eu quiseser, quando chega na escola não podia mais ser. Ai eu comecei a perceber essa diferença e foi ai que eu comecei a [pensar] “bom vou dar um jeito nisso, mexeu comigo eu vou espancar”, tipo “mexeu comigo eu bato”, e mexia comigo e eu batia entendeu? Não tava nem ai!”. A entrevistada me destaca que ela se tornou bastante agressiva na escola, dado que as leituras que a instituição fazia sobre seu corpo (raça, performance de gênero e condição social) extrapolavam as perspectivas dos professores e ensinava aos alunos e alunas também quem era desejável e quem não era, em outras palavras, ela tinha que lidar com as agressões verbais dos e das colegas, e os processos de exclusão, já que passava boa parte do tempo no ambiente escolar completamente sozinha.

O relato de vida de Caroline se assemelha, guardadas algumas diferenças, às narrativas de Dandara, 28 anos, uma das três participantes do estudo de mestrado de Fortes (2013), “A escola e a educação não escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente”, feito na Universidade Federal do Piauí⁴⁵.

A narrativa construída por Dandara, expõe uma trajetória escolar dolorosa, que segundo ela deixou impactos profundos em toda a sua vida.

Na 5ª série, já fragilizada diante do racismo presente nos comentários sobre seu cabelo crespo, seus traços e a sua cor, a aluna tem sua primeira reprova ao ser alvo de lesbofobia por um de seus professores:

Eu lembro, na 5ª série, eu fiquei reprovada na 5ª série. Aconteceu um fato com o meu professor de inglês, que não foi relacionado à cor da pele. **Mas, com 11 anos, eu era bem estereotipada**, era bem calada e eu tenho déficit de atenção, hiperatividade, então, meus professores sempre diziam pra mamãe que eu era uma pessoa muito desligada e desinteressada. **O meu professor** de inglês, uma vez, na hora da chamada, ele, o meu número era o número 4, em vez dele chamar o número 4, ele **chamou sapatão**. Né...E eu não respondi. Ele chamou duas vezes e na terceira vez ele chamou o meu nome. E eu não respondi. Ele me reprovou por falta, porque, desde aquele dia, eu **nunca mais respondi à chamada**. E **ele fazia questão de me humilhar**, de mostrar pros meus colegas minha nota. Não foi relacionado à cor da pele, mas foi relacionado à minha orientação sexual. **Com 11 anos...** (DANDARA, Conversa do dia 10 de março de 2013, Teresina-PI) (FORTES, 2013, p. 67-68 [grifos nossos]).

⁴⁵ A pesquisa de Fortes tratou sobre as experiências educacionais de mulheres lésbicas negras. O objetivo central do estudo foi analisar as experiências de vida, de caráter educacional, ou seja, as experiências no contexto da escola e também fora dela, em especial na família. Ele está teoricamente centrado nos estudos que alinham gênero, raça e sexualidade, com destaque para as elaborações de Francis Musa Boakari, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, entre outros. Os dados foram produzidos junto a três mulheres de 26, 28 e 30 anos que vivem na cidade de Teresina- Piauí, por meio de entrevistas individuais semiestruturadas. A pesquisadora divide as análises em três tempos de vida, a “infância e as primeiras experiências educacionais”, a “adolescência na escola e fora dela” e “O fim da adolescência e a chegada da vida adulta”.

O relato segue e Dandara explica à pesquisadora que ela tinha um jeito “másculo”, que não era feminina, por isso acredita que foi chamada de “sapatão” tantas vezes por este professor, e conseqüentemente pelas outras crianças. Contudo, pontua que a experiência lhe trouxe imensa dor, haja vista que ela ainda não havia sequer pensado sobre sua sexualidade. É o outro, e por meio da injúria, quem atribuiu e deu veredito sobre quem Dandara era.

Deste modo, enquanto aluna, começou a sentir-se muito exposta, envergonhada, como se tivesse uma sexualidade grotesca, abjeta, animalesca, desumanizada, pois as ofensas mesclavam o racismo com a lesbofobia, de “macaca” à “sapatão”, ainda menina se percebia muito visível, marcada pelo olhar do outro, o que a levou a acumular faltas na escola e a reprovar novamente, desta vez na 7ª série. Quando ia à escola, relembra que a solidão imperava em seu cotidiano, mesmo havendo outras estudantes negras em sua turma e ela esperar um tipo de solidariedade para enfrentar a violência. Dandara nota que isso não se efetivou porque as injúrias eram mais direcionadas a ela, por conta de sua masculinidade. Assim, as outras meninas negras não a viam como semelhante, pelo contrário, compreendiam e compactuavam, em certa medida, com o racismo voltado para ela. Em função da lesbofobia, não queriam estar na companhia de “[...] Dandara, a sapatão da 7ª série”, como diziam as pichações (FORTES, 2013, p. 70).

Os dados trazidos pelo estudo de Fortes (2013) corroboram a questão da visibilidade e maior exposição a hostilizações presentes nas experiências escolares de garotas mais próximas da masculinidade feminina. A pesquisadora, inclusive, enfatiza a grande diferença no que representou a escola para Dandara em relação à narrativa de Luiza, outra participante de sua pesquisa, que vive a identidade de gênero mais coerente com os padrões previstos na feminilidade hegemônica. Para a última, ainda que negra e lésbica, não foi alvo preferencial de preconceitos e discriminação nas instituições de ensino, não porque considerava o lugar seguro e protetor, pelo contrário, por justamente prever e sentir a possibilidade de sofrer agressões, passou a construir uma barreira de proteção para si mesma. Estratégia semelhante utilizadas por lésbicas participantes do estudo de Brandão (2015).

Em outros termos, Luiza, apesar de negra, utilizou o privilégio de ser feminina, e da aceitação social maior que existe nas amizades e proximidades íntimas entre mulheres, para ocultar a lesbianidade; tornou-se um sujeito, aos olhos dos outros, assexual, reservada, interessada nos estudos, alguém que não compartilha com os seus pares as afetividades, namoros, anseios, primeiras experiências entre outros aspectos da vida amorosa e sexual (FORTES, 2013). No entanto, essa possibilidade de ocultação, naquele momento, não estava ao alcance de Dandara, nem Caroline, ambas, sofreram a exclusão e a hostilidade, tiveram o

seu rendimento escolar afetado, Dandara enfrentou uma repetência e a nossa entrevistada, Caroline, teve problemas na alfabetização.

Um ponto que consideramos importante de ser ressaltado é que Caroline em sua narrativa de vida, deixa bastante claro que só foi compreender que ela gostava mesmo de mulheres e só veio a se identificar e elaborar um discurso sobre si como lésbica, aos 18 anos. Nesse sentido, nem ela nem Dandara tinha pensado a respeito das próprias sexualidades na infância, são as outras crianças, as outras pessoas que as rodeiam no espaço da escola que as marcam como dissidentes, por meio dos qualificativos “maria-sapatão”, “sapatão” entre outros. Assim, podemos consentir que são as masculinidades femininas que desmancham os discursos de tolerância e de “maior” aceitação das lesbianidades na escola. O limite das transgressões, ditas “inofensivas” praticadas pelas mulheres, conforme argumenta a lesbofeminista Gimeno (2008), vai até a “deformação” do gênero, a partir do momento que o corpo das biomulheres não se submete, não carrega as marcas de sua histórica passividade e passa a expressar a masculinidade, este corpo é repudiado e punido. A argumentação de que a lesbianidade “não ofende tanto” não é tão adequada, conforme Platero (2009a) já apontava, ao falar das lésbicas masculinas.

No trabalho de Cavaleiro (2009), “Feminilidades homossexuais no ambiente escolar: ocultamentos e discriminações vividas por garotas”, desenvolvido na Universidade de São Paulo⁴⁶, também podemos associar as formas de violência mais explícitas no ambiente educativo às masculinidades femininas. A participante do estudo, Gabriele de 17 anos, que relatou sofrer lesbofobia, em especial por meio do xingamento *sapatão*, é justamente a estudante que gosta de andar de *skate*, que usa blusas e calças largas, que não gostava de brincos, lápis, batom e nem blusinhas femininas (CAVALEIRO, 2009, p. 148). No seu caso, semelhante à Dandara e Caroline, são os outros que assignaram sua homossexualidade, de forma que a inferiorizasse, e isso ocorreu antes mesmo que ela pudesse ter propriedade para elaborar um discurso sobre si mesma:

[...] as pessoas (colegas da outra escola que estudava) **zombavam de mim**, ficavam zoando e **me chamando de sapatão** [...] ficava nervosa, e **às vezes**

⁴⁶ O estudo de doutoramento de Cavaleiro, tinha como motivação compreender as vivências de alunas não-heterossexuais na escola pública. Trata-se, de uma pesquisa exploratória, tendo em vista, que é a primeira dessa temática no campo da Educação. Com foco nas sociabilidades construídas pelas garotas dissidentes, a pesquisadora empenhou um estudo de caso com observação participante em uma escola pública estadual do ensino médio da periferia da cidade de São Paulo. Metodologicamente, a investigação contou com: observação em campo, aplicação de questionários, entrevistas semiestruturadas e grupos de debate. Participaram funcionários da escola, professores e as jovens lésbicas e bissexuais de 16 e 17 anos. A entrada e permanência de três meses e meio de Cavaleiro na instituição de ensino se orientou nos princípios da etnografia no campo da educação. Teoricamente a autora trabalhou com os conceitos de cultura e práticas a partir das elaborações de Clifford James Geertz e Michel de Certeau, bem como apresentou debates sobre os processos identitários, de socialização e estigma em escolas.

batia nos meninos e nas meninas também [...] eu ficava irritada [...] acho que [...] no fundo sabia que sentia atração por meninas, mas **o jeito que falavam disso era ruim** e me deixava confusa (CAVALEIRO, 2009, p. 149 [grifos nossos]).

A confusão sentida pela garota é o efeito profilático que a ofensa lesbofóbica adquire no contexto escolar, nas palavras de Caetano (2005, p. 108): o “[...] lugar sacralizado da escola também a projetou para o espaço das ações profiláticas e acima de tudo embrionárias do indivíduo para o futuro”. Desta forma, se refletirmos que a instituição escolar não é pensada fora da produção de masculinidades e feminilidades heterossexuais (CAETANO, 2016), a injúria é uma espécie de preventivo, que tem triplo movimento: ofender quem é dissidente; afastar a homossexualidade; e, por último, fazer com que o sujeito a quem o xingamento se direciona não deseje ser aquilo que foi dito, que ele mesmo se empenhe em expulsar de si a lesbianidade (ERIBON, 2008; CAETANO, 2016; BRAGA, 2014).

Então, percebemos que a estudante Gabriele desconfiava que gostava de meninas, mas passava por um mal-estar ao perceber que isto era visto de forma negativa pelos outros. Logo, as sensações se embaralhavam: por um lado, por pior que fosse a palavra *sapatão* da forma empregada ali, a estudante sabia que ela era usada para descrever algo que lhe era familiar (meninas que gostam de meninas); de outro, se sentia nervosa e chegava a agredir os e as outras estudantes, como Caroline de nosso estudo, porque não queria ser aquilo que diziam, já que da forma que se expressavam, devia se tratar de algo essencialmente ruim. *Sapatão* é usado neste contexto para descrever uma pessoa monstruosa, nojenta e grosseira. Neste caso, como afirma Bento (2011, p. 552), “[...] quando ‘o outro’, ‘o estranho’, ‘o abjeto’, aparece no discurso é para ser eliminado. É um processo de dar vida, através do discurso, para imediatamente matá-lo”.

Outro preço que o preconceito e a discriminação pesavam na trajetória de Caroline, era em relação aos movimentos, ainda que sutis, que aconteciam de segregação e tentativas de afastamento, das outras garotas: *“Aí tipo eu fui crescendo e tal aí quando eu cheguei na....deixa eu ver como explicar melhor: primeiro, segundo, primeira série, segunda série, terceira série, foi meio que isolada...eu não tinha muito contato assim com as pessoas e quando assim eu tinha contato com as minhas amigas, as amigas que eu tive, as mães sempre recriminavam “ai eu não quero que você ande com tal pessoa, por causa disso e daquilo”, “ah porque ela é má companhia”, “ah porque ela e outra menina [que também é lésbica], é má companhia” entendeu? Sabe? Mas a gente não sabia o porquê, não sei se era porque falava que era bagunceira, inventava outras coisas...”*. Tanto Caroline, quanto a colega em questão que ela cita brevemente (outra menina que também hoje é lésbica), como é possível concluir, não eram queridas pelas mães das outras alunas da escola. Mesmo sem entender o real motivo, a

entrevistada sentia os movimentos de separação, de desmantelamento das amizades baseado na discriminação.

A medida que os anos passavam, Caroline ia conseguindo articular algumas amizades com as meninas da sala. Na adolescência, no começo do ensino médio, ela já tinha algumas amigas com quem contar dentro da escola. Todavia, uma situação bastante marcante para ela, mostrou que a própria escola não facilitava o desenvolvimento dessas alianças e amizades: “[...] *Eu tinha minhas amigas assim...algumas, umas quatro assim, mas a maioria não! As patricinhas, as fofoletes, as queridinhas loiras da professora me odiavam. E eu odiava quando a professora fazia grupo e me colocava sempre num grupo com aqueles moleques vagabundos mesmo da sala sabe? Aqueles que não faziam porra nenhuma sabe? E eu tinha que carregar o grupo nas costas, sabe? Só me colocava com meninos! Com esses meninos! [...]* Aí um dia eu cheguei e perguntei “por que eu não posso fazer com meus amigos? Você tá escolhendo grupo?” e tipo “as bonitinhas vão lá e choram que não querem fazer você vai lá e muda” e ela deu uma desculpa “ah porque eu preciso de você, entendeu?” Só faltou falar “preciso de você pra levar o grupo nas costas” e aí era eu e outro garoto que fazia e os outros não faziam nada, a gente dava nota pros caras. Mas não era só isso que me fazia sentir mal, era porque eu era menina, eu era a única menina que caía no grupo de meninos! Entendeu? Eu me sentia muito ofendida com isso, porque todas as minhas amigas, todas, todas, todas iam para grupos de meninas independente se o grupo era pequeno ou grande, todas em grupos de meninas. Eu não! Só eu de menina em grupo masculino, de menino. E isso naquela época fazia muito efeito....numa geração que existia até cor de menina e cor de menino. O azul de menino, eu sempre preferi azul e nunca liguei, sempre falei na escola e na catequese.... Na catequese pra dar lembrancinha do dia das mãe, tinha envelope azul e envelope rosa, a lembrancinha não era pro dia das mães? Então tinha que ser todos envelopes rosas então se era isso, se tem essa de cor....eu escolhia o envelope azul, era pros garotos, eu escolhia, não tava nem aí, foda-se! Eu era eu, sabe? [...] Eu não sei, até hoje eu não sei qual o problema na cabeça, na cabeça dela [da professora] era realmente pra tipo carregar um grupo de meninos que tinham nota baixa nas costas pra poder dar nota pra eles? Porque eu não ia reclamar. As outras meninas iam fazer um piseiro, não iam querer de jeito nenhum. Eu me incomodava, por dentro eu me sentia muito mal, mas eu não reclamava entendeu?”.

A entrevistada faz uma análise bastante interessante desse fato, o questionamento de Caroline é justamente a contradição entre o que a sociedade, incluindo aí a instituição escolar que dela faz parte, espera e cultiva no sentido das normas rígidas de gênero e as práticas sutilmente punitivas e de desdém que vão no sentido oposto de tais normas praticadas pela

professora. Ela destaca muito bem que nenhuma garota da sala aceitaria tal condição, ser a única da sala a fazer trabalho com o grupo de meninos que não tinha nenhum compromisso com os estudos. Caroline acrescenta que nessa altura de sua experiência escolar, ela havia se tornado dedicada aos estudos, tinha notas boas, fato que também favoreceu as alianças e amizades, tão arduamente conquistadas por ela ao longo dos anos. Por um lado, pensa que a questão é apenas facilitar o trabalho da professora, já que a docente deixa isso claro quando é confrontada por Caroline, sendo assim, seria apenas o velho hábito de colocar estudante bom com estudante ruim para que o trabalho seja de qualquer forma feito. Contudo, Caroline vai além, ela não compreende porque as alunas e alunos “bons” não foram diluídos em grupos diversificados para então “facilitar” a realização da tarefa exigida, ela desconfia que, num mundo tão separado por gênero, a professora não a tenha escolhido aleatoriamente para ser a única garota no grupo masculino. A atitude da docente também expôs Caroline, quando enfatiza que “todas as meninas” não estavam na mesma circunstância que ela e que isso lhe causou mal-estar, que “se sentia mal por dentro”, ela narra uma experiência escolar dolorosa, mais que um dia desconfortável em que alguém fez trabalho para um grupo todo, a situação aponta questões sutis de gênero, poderia tratar-se daquilo que Foucault (2011) chamou de micropunições.

Outra abertura interpretativa, que conecta os dois relatos acima realizados por Caroline é a prática de não fomentar as amizades entre as meninas heterossexuais e meninas lésbicas. Alguns estudos chegaram a produzir dados mais explícitos sobre isso, tais como de Oliveira (2010) realizado no Brasil e o de Larkin (1997) no Canadá.

A preocupação, de acordo com a investigação de mestrado de Oliveira (2010), “A mulher e o poder da heteronormatividade: uma discussão no contexto escolar”, desenvolvida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro⁴⁷, é de que a maior proximidade, afetividade e intimidade que as mulheres compartilham em sua socialização facilitem às lésbicas “corromperem” as outras garotas não-heterossexuais. Podemos observar esta visão na fala de duas garotas participantes do estudo, respectivamente:

Eu não sou muito de incentivar [...], **mas a visão da direção** da questão da escola, já é que você vai influenciar a cabeça dessa menina, sendo que eu sou mais nova, só tenho mais série, tudo acha que você vai influenciar aquela

⁴⁷ A pesquisa de Oliveira trata das interações sociais de alunas não-heterossexuais de uma escola pública da cidade Duque de Caxias – Rio de Janeiro. O estudo tinha como objetivo analisar as vulnerabilidades e as potencialidades derivadas das ações educativas empenhadas pela escola diante das estudantes dissidentes. A realização de grupos focais foi a estratégia metodológica adotada após a aplicação de questionários para selecionar as garotas. Participaram vinte e uma jovens, dos três grupos focais, e elas também faziam parte do curso de formação para professores ofertado na mesma instituição. As análises foram centradas em sete jovens em específico, com idade entre 16 e 19 anos, devido a maior profundidade de seus relatos. Duas questões centrais eram apresentadas às participantes que em seguida tinham liberdade na fala, uma relacionada às experiências familiares e outra sobre o espaço da escola. Teoricamente, as análises se centraram em autoras como Guacira Lopes Louro e Mari Neide Damico Figueiró.

pessoa, que **você quer manipular aquela cabeça a seu favor**, sendo que não, você faz se você quiser. Eu vou pedir pra ficar com a M, ela vai ficar comigo só porque eu pedi? Nunca! **Ela fica comigo se ela quiser** [...] (p. 62-63[grifos nossos]).

Na escola eu sofri um pouco, no ano que eu entrei aqui, eu entrei no segundo ano, eu cheguei uma semana só, **a primeira pessoa que eu me liguei foi com a P** por causa do handebol, **ai a diretora** na primeira semana, já na primeira semana, me chamou. “Por que você tá andando com a P.?” que não sei o que... “**Ela não é boa influência para você**”. Eu falei: “Não, não tem nada de mais”. Até então eu não sabia da P, falei que era por causa do handebol. Ela me dispensou. Ai depois **eu comecei a andar com outro pessoal que era também**, ai ela não veio falar comigo, **ela chamou automaticamente meu pai...** (OLIVEIRA, 2010, p. 63[grifos nossos])

Oliveira (2010) expõe no seu trabalho como era doloroso para as entrevistadas lidarem com essas práticas no dia-a-dia da escola, se sentiam segregadas, expostas, com suas vidas frequentemente revistadas e alvos de conselhos e intervenções. Para a pesquisadora, a sexualidade das meninas era rearticulada à ideia de doença infectocontagiosa, a lesbianidade era um desvio. Assim, para evitar que contagiassem as outras garotas “saudáveis” (heterossexuais), era preciso marcá-las, segui-las e desmanchar suas alianças. Essa percepção de contágio também aparece em Cavaleiro:

[...] parecia que tinha **uma doença contagiosa**, que **não podia falar de muito perto** ou **que você vai agarrar a pessoa** ou ela vai pegar essa doença. Era essa reação que eu percebia pelo olhar diferente. Essa reação é algo parecido **como nojo**. Algo nojento é muito forte, não é? **Embrulha o estômago** (Cristália. 17 a. Entrevista individual). (CAVALEIRO, 2009, p. 157 [grifo nosso])

A partir deste último relato, quando Cristália diz que parecia “que você vai agarrar a pessoa” é possível notarmos que a estudante lésbica se converteu em alguém intruso, no olhar do outro, como se o seu desejo fosse incontrolável, capaz de fazê-la tomar as outras mulheres à força.

Larkin (1997), que desenvolve estudos em educação na perspectiva feminista na Universidade de Toronto – Canadá, em seu texto “Lesbophobia, Homophobia and Sexual Harassment”, de seu livro “Sexual Harassment: High School Girls Speak Out”, fala que as homossexualidades – em contextos escolares – andam de mãos dadas com as concepções de “assédios sexuais”. Especificamente no caso das meninas, a autora demonstra como interesses, sentimentos ou mesmo amizades de garotas lésbicas podem ser interpretados – erroneamente – como abuso, perigo e assédio sexual, por parte de outras alunas heterossexuais e, em certa medida, é alimentado na própria escola.

Ainda que as instituições não promovam abertamente a violência lesbofóbica contra meninas lésbicas, sutilmente elas são construídas nos discursos que as produzem como pessoas perigosas, excessivamente sexuais, que devem se manter longe. Sobre uma das entrevistas

realizada nesse estudo, Larkin (1997) comenta como a não correspondência de sentimento de uma garota heterossexual em relação a um suposto interesse de uma amiga lésbica adquiriu caráter de medo quando a professora intervém:

[...] seus primeiros sentimentos de repulsa rapidamente se transformaram em medo quando uma **professora** que observou um pouco desse comportamento [dissidente] **advertiu para "ter cuidado"** porque a garota [sua amiga] "poderia ser lésbica". Isso realmente assustou Chen porque ela tinha "ouvido muito sobre as lésbicas, do que elas podiam fazer com você". Ironicamente, nenhum/nenhuma docente havia alertado qualquer uma das jovens a respeito dos estudantes do sexo masculino, que eram de longe, os perpetradores mais comuns de assédio e outras formas de abuso na escola (LARKIN, 1997, p. 73, [tradução e grifos nossos])

A partir do exposto, poderíamos questionar se realmente a lesbianidade é tão inofensiva quanto gostariam os discursos baseados em dados quantitativos para avaliar índices de violência. Acreditamos, em consonância com a autora supracitada, bem como as elaborações de Rich (1980), que no jogo das interações heterossexuais – em que estão inclusas diversas formas de abusos que não são alertadas ou questionadas pelas instituições educativas – a lesbofobia é elemento importante, porque vigia e encaminha os corpos femininos para um único destino: a heterossexualidade.

As narrativas da vida escolar de Caroline foram marcadas com episódios de desdém das professoras e professores da escola diante suas vontades e perspectivas, ela não era elogiada como as colegas brancas, não possuía cadernos e vestimenta de quem demonstrava boas condições financeiras e não era querida pelas mães das outras alunas, que já liam seu corpo como dissidente. Tudo isso, segundo a entrevistada passou por uma mudança ao longo do ensino médio, já que ela passou a modificar sua forma de se vestir. O processo descrito por Halberstam (2008) de mudança na vestimenta e performance de gênero das meninas *tomboys* ao chegarem na adolescência se confirmou na experiência de vida de Caroline. Para o autor, a partir da menstruação e crescimento dos seios, a força normativa para “deixar” a masculinidade opera nos corpos das biomulheres, as instituições educativas, mesmo de forma quase invisível atingem sua glória nesse período. Para Halberstam (2008) são raras as garotas masculinas que conseguem se manter na masculinidade feminina durante a adolescência, muitas só retornam a se constituir da forma que lhes agrada na vida adulta. A participante do estudo me relata que foi pouco a pouco se camuflando, seguindo a moda, seguindo as outras garotas: “[...] eu comecei a seguir a modinha, entendeu? A moda era usar saia então comprava saia. A moda era usar blusinha de tal jeito, eu ia... [...] Foi através de moda que foi disfarçando [...] porque eu gostava de usar shorts curto, mas quando eu saía daquele jeito no meio das pessoas eu me sentia muito mal, porque todo mundo olhava pra mim, então eu fui obrigada a usar sainha,

vestidinho...e aí eu fui sei lá...uma hora eu gostava de andar daquele jeito, uma hora eu não gostava. Uma hora eu queria estar de calça e tênis. Aí até que com meus 18 anos eu me libertei totalmente, aí eu não....roupa não fazia mais, já não me importa! Eu me visto como eu quero. Se eu quero me vestir mais feminina eu me visto, se eu quero mais masculina eu me visto, se eu quero, pra mim não tem mais esse negócio de roupas de homem ou mulher. Tem dia que eu quero uma camiseta gigantesca, depende do meu humor, que eu quero ficar escondida na camiseta. Tem dia que eu quero camiseta mais curto, mais cavadinha”.

A mudança trouxe temporariamente alguns ganhos, a entrevistada narra em diversos momentos da entrevista que os professores passaram a trata-la melhor no “colegial” ou seja, coincide com essa fase de adaptação maior as normas de gênero, também pontua nesse mesmo período a conquista de um grupo mais sólido de amigas, bem como a amizade com uma garota também lésbica, que conhecia desde pequena mas que se torna mais próxima nessa etapa. Ao mesmo tempo Caroline praticava karatê, o que a fazia se sentir muito mais disposta, feliz, animada, ela ressalta que as artes marciais foram importantíssimas para ela: *“Foi a melhor fase na minha vida [...] No karatê eu já comecei a perceber que eu tinha admiração por umas meninas, que eu sentia coisas diferentes por elas, eu queria outras coisas com elas, entendeu? Aí que comecei a ter aquelas paixões por essas meninas. Por uma na verdade. Eu queria ver essa menina todo dia, não importava o que fosse, o que ela fizesse, qual proposta ela fizesse eu tava lá, só pra ver, pra olhar...porque ela não era lésbica. Mas eu tava ali só pra observar, pra admirar. E ela ia pra igreja e eu ia também. Ela me chamava pra treinar eu ia treinar, só pra tá perto, porque só isso era suficiente pra minha paixão”.*

Todavia, essa “paz” sentida pela quase “vida dupla”, camuflada e conseqüentemente aceita entre as amigas na escola e prazerosa através da paixão secreta no karatê começou a ruir, Caroline no espaço da escola volta gradativamente a se sentir inadequada diante da centralidade que a heterossexualidade possuía na vida de suas amigas, Caroline não fingia ter um paquera ou menino que gostasse *“[...] Eu não ficava com ninguém, eu não gostava de menino, achavam que eu era assexuada, porque eu não gostava de nenhum. Não que eu não gostava de menina, não gostava de menina porque na minha cidade não tinha menina pra se relacionar, mas eu me apaixonava pelas meninas, eu tinha tipo crush, só ficava apaixonada por dentro[...], a partir dos 16 anos, 15, 16 eu já não me encontrava mais, já não me sentia bem com elas mais [...] Porque as meninas não eram iguais a mim, as meninas gostavam de ter relaciona...de ficar com meni...se apaixonar por meninos, queriam ficar com meninos e eu não sentia nada. E assim, as meninas queriam se arrumar, negócio de ficar com frescura de roupa, de ir toda emperiquitada e sabe? Eu não gostava das coisas que elas gostavam, eu tinha outros gostos,*

gostos por outras coisas. Minha paixão na época era o karatê, arte marcial, era o karatê ou qualquer tipo de luta. Eu fazia o karatê, através do karatê eu consegui me afastar. Não saía de casa mais durante a noite...com 16 anos eu não saía! Nem que tivesse festinha da sala eu não ia entendeu? Até isso arrumavam pra me encher o saco “ah porque você não sai?”, “você só pensa em karatê”, “você se acha por causa do karatê” e era algo que eu gostava. E foi quando eu comecei a depressão com 15 pra 16 anos, que foi a primeira vez. Quando chegava o final de semana, eu odiava que acabava o domingo, porque eu não queria que chegasse segunda pra ir pra escola”.

O relato de Caroline nos permite pensar a respeito do peso que o regime heterossexual possui até mesmo nas minúcias das relações sociais, existe toda uma gama de gostos construídos, vestimenta, anseios e pautas que permeiam o universo das garotas de sua escola e Caroline por estar fora disso, por não ter seus desejos e corpo conformados de forma satisfatória na norma sente imensa dificuldade de permanecer na escola. A entrevistada me narra que nessa época uma amiga, que também se assume lésbica atualmente, estava em sua sala de aula, porém naquele momento nenhuma das duas dispunham de um discurso sobre si. A “inadequação” em relação as expectativas de gênero era o ponto que tinham em comum.

Avançando na narrativa, Caroline me explica que para completar a depressão que sentia em relação a sua conexão com as outras alunas, a escola decidiu reorganizar a sala que estaria com um número muito alto de estudantes e formar, a partir de “uma peneira” nas outras turmas, uma sala extra. Infelizmente, o critério para a formação dessa sala extra não foi aleatório, pelo contrário, contava com parâmetros hierarquizantes e estigmatizantes: “[...] quando houve uma separação de sala também separaram só eu e uma amiga minha da sala, que também era lésbica, tiraram a gente....Fizeram uma sala extra porque achavam que a sala tinha muita gente, pegaram eu, essa menina lésbica e uma outra gorda e colocaram nessa sala. Só nós três. As outras [meninas da sala] ficaram todas lá. E mais alguns meninos que foram poucos também. Tipo assim, nós fomos alvo de chacota na escola “ah foi pra sala do lixo”, “a sala do lixo”. Nessa época, os amigos....a gente deu uma afastada, ficou só eu e essa minha amiga e falavam que ela... “ela é apaixonada por você”, “acho que ela gosta de você”, “ela é sua namorada?”, “ela queria namorar você” e eu não via nada disso, pra mim ela era minha amiga mesmo, desde os 7 anos de idade, foi ela que tirou o meu irmão de cima de mim, entendeu? E ela é minha amiga até hoje. Quando fez essa mudança foi preconceito, cara...foi preconceito...óbvio. Uma era gorda, a “gorda baleia saco de areia” da sala, a mostra, todo mundo xingava de tudo quanto é nome e a menina sofreu preconceito a vida toda e quanto ela mais sofria mais ela comia, tanto é que hoje ela é tão gorda que não consegue nem andar. E

eu a minha amiga, nós duas... colocaram a gente por quê? Porque eram “as duas machinhos do karatê”. Colocaram em outra sala... “ah vamos por elas lá”, “vamos separar lá” e hoje dentro da escola [como professora] eu até imagino o que eles conversaram “ah porque elas não vão encher o saco”, “vamos colocar as sapatonas machonas lá que elas não vão vir encher o saco”.

Podemos analisar que a trajetória de vida de Caroline, no espaço da escola, é marcada por atitudes dos e das profissionais educacionais que a colocam como alguém de menor valor dentro da instituição. Recapitulando, ela é trocada de sala bem cedo, logo na primeira série, para frequentar um turno em que crianças pobres e negras costumavam ser alocados. A sua narrativa expressa que a escolha da escola em trocá-la de período não foi explicada a ela ou a sua família, no sentido de abrir um diálogo sobre a decisão, Caroline foi classificada como “fraca” e ponto final. Ao longo dos anos ela sofreu também com o racismo de docentes, conforme destaca em diversos momentos, nas idas e vindas da memória: “[...] eu sofri preconceito por cor na escola...por professores. Uma vez uma professora minha, acho que era quinta ou sexta-série, virou pra mim e falou assim “ai como você é descabelada, desarrumada, desajeitada, se arruma!” e não sei o que...e aí ela quis disfarçar e disse “menina tão bonita fica aí toda descabelada!”. Eu não era descabelada, meu cabelo era enrolado, ela queria que eu fizesse chapinha pra ir pra escola?”. A classe social também impactou em suas experiências, desde menina conseguia avaliar que as professoras de suas séries iniciais elogiavam e tinham maior apreço pelas crianças que possuíam boa vestimenta, adornos e materiais mais caros.

Tudo isso ao se interseccionar com a lesbofobia, que marcou durante bastante tempo seu corpo como diferente das demais alunas, avolumou obstáculos para que ela pudesse se sentir acolhida na escola. A atitude recorrente de uma de suas professoras de separá-la em grupos de meninos descomprometidos para fazer os trabalhos, enquanto as demais estudantes podiam se articular entre as amigas e ter na tarefa um momento prazeroso de socialização, também despontencializava a autoestima, as alianças e o senso de pertencimento de Caroline na sala de aula. Ir para a “sala do lixo”, também não foi algo negociado, e tampouco experienciado por várias alunas e alunos como um fato “sem remédio”, Caroline compreende muito bem que, quando a instituição precisa tomar qualquer decisão/atitude que possa gerar resistência no corpo discente, ela escolhe alunas e alunos mais vulneráveis, aquelas que não irão cobrar uma explicação ou resistir.

A desarticulação da antiga turma, afetou ainda mais o isolamento que ela já estava vivendo por conta das diferenças percebidas entre o seu universo de interesse e identificação,

do vivido pelas demais pessoas da sala: “[...] eu comecei a me sentir muito triste. Eu odiava...eu chegava no sábado...na sexta feira...eu só não fiquei mal, deprimida, porque nossa o Karatê me dava muito prazer, na vida mesmo! Chegava no final de semana eu assistia filme com a minha mãe na sala e lembro que ela falava “sai, vai sair com seus amigos” e eu falava “não tenho amigo nenhum não, não quero sair não”, eu já não tinha mais amigo nenhum, já não conversava, a única pessoa que eu tinha era essa minha amiga que eu te falei, os outros eu tinha parado de falar tudo, com todos eles, a gente tinha brigado, nem lembro por qual motivo, um motivo bem tosco, a gente discutiu. E ainda fui trocada de sala de aula, virou aquela zoação, virou uma treta feia...aí virou uma perseguição maior pelas pessoas. Ai nessa sala...a sala realmente era uma sala que tinha muita gente problemática, uma realidade totalmente diferente que eu vivi, que eu vivia. Eu era uma boa aluna, tirava nota boa e eu fui enfiada ali, naquele lugar, naquela sala...Eu só tirava notava boa, A, era boa aluna até ali”. O relato segue e Caroline rememora que a partir desse momento seu comportamento considerado disciplinar ou mesmo “passivo” se altera drasticamente, desacreditada da escola como uma instituição capaz de realmente zelar por seu desenvolvimento escolar e social, passa a ser mais imprudente: “Só falei tacar fogo naquela escola. Ninguém me segurava dentro da sala de aula, [...] a gente tocava o terror mesmo na escola. Estouramos bomba no banheiro, a gente apertou o extintor uma vez, explodiu tudo no corredor. A gente pulava o muro na frente dos professores entendeu? Porque assim, não tinha interesse nenhum em ficar. Depois que eles fizeram isso comigo eu fiquei tipo ‘eu odeio vocês’, “eu odeio todo mundo dessa escola ridícula” sabe? A gente chegou a fumar um cigarro na sala de aula, [...] lembro que eu apaguei assim na minha calça o cigarro”.

Em Braga (2014), encontramos um dado semelhante ao analisar as ocorrências a respeito de um aluno, assumidamente gay, que após sofrer punições escolares injustas passa a mudar seu comportamento, de aluno disciplinado, que não tem nenhum registro cometendo qualquer atitude considerada indisciplinar na sala de aula, para aluno isolado, solitário, deprimido e com prejuízos no rendimento mesmo escolar. O estudante das narrativas que pesquisei em 2014, também passa a expressar descontentamento profundo em relação a escola, dormir na sala, ficar no fone de ouvido e faltar se torna recorrente em seu dia a dia. Semelhante a Caroline, nós podemos entender que a lesbohomotransfobia impacta de forma complexa na vida dos sujeitos, ela altera não somente as relações sociais dentro da escola, mas o rendimento escolar, a disciplina e o próprio estado psicológico dos alunos e alunas alvo. E não podemos nos esquecer que diferente de outras formas de violência, tal como o racismo, o sexismo, o machismo, a intolerância religiosa, a gordofobia, entre outras, estamos lidando com uma

violência dificilmente relatada em casa: “[...] eu guardava tudo pra mim, eu não falava nada pros meus pais, eu não falava nada pra ninguém. Eu guardava tudo pra mim”.

O relato de vida de Mia tem algumas semelhanças com a narrativa de Caroline, a sensação de inadequação na escola, isolamento e depressão também atingiram seu maior grau no Ensino Médio.

Mia, de 27 anos, narra que sempre foi uma pessoa tímida “ [...] eu era uma criança muito quieta, muito quieta, que ninguém ouvia....que as pessoas contam, que não ouviam a minha voz, que quando falavam comigo eu abaixava a cabeça assim...eu era muito quieta, muito muito muito quieta”. Até o ensino fundamental estudava em uma escola pequena, também em uma minúscula cidade com menos de 5 mil habitantes, próxima de Presidente Prudente, onde viveu a maior parte de sua vida. Apesar de sua família ser de classe média baixa, os pais não possuem moradia própria e viverem em uma edícula na casa dos avôs, com três crianças, a pele branca da entrevistada lhe conferiu alguns privilégios no espaço escolar. Mia sempre foi querida na infância por suas professoras, não sofria apelidos e hostilidades dos outros coleguinhas, bem como, conseguiu construir vínculos de amizades.

Em seu relato dessa parte de sua vida, podemos ver como a família e a escola são as instituições educativas que costumam, desde muito cedo, pedagogizar os meninos e meninas para a heterossexualidade: “No pré III [...] tinha um menino...a mãe dele vendia queijo, não queijo de sítio, ela trazia queijo de algum lugar e ela trazia pra vender, e ela trazia queijo pra minha mãe....e como a gente era da mesma escola, o filho dela... ela tinha um menino, como ele era...ele era da mesma escola, da mesma turma, ela ficava fazendo gracinha, tipo “ah vão namorar”, “vão não sei o que” e ã, ã, ã...e... eu acho que a professora também, fazia a mesma gracinha. Ele [na escola] sentava na minha frente e ele ficava virando...olhando pra mim. Uma vez ele estava com a mão na carteira...na cadeira dele...assim...virado, falando tipo “o que você tá fazendo?”, “deixa eu ver seus lápis?” não sei o que mais...ã ã ã...e eu empurrei a minha mesa, entendeu? Porque fica a cadeira e a mesa, e eu empurrei a mesa pra acertar os dedos dele...aí ele chorou, falou “ela me bateu” não sei o que lá...e eu falei “quem mandou você ficar virando pra trás toda hora?”. E a professora botou panos quentes, mas eu O-D-I-A-V-A ele, odiava ele. E eu não sei se a mãe dele fazia piada porque ele falava que gostava de mim, o quê que era, não sei o quê, só sei que eu tinha muito ódio dele, muito muito ódio mesmo, a ponto de eu ter empurrado a mesa nos dedos dele”.

Mia recorda que nessa época, aos 6 anos, ela não aceitava vestir vestido, não gostava de brincar de bonecas e que as situações em que precisava “se arrumar muito” eram desgastantes para ela e sua mãe, horas eram gastas para conseguir convence-la a estar com roupas e adereços

femininos: “[...] nessa idade que eu já tava formando minha cabeça, não sei... tanto que eu não quis dançar da festa junina, não queria por nada nada nada, primeiro lugar porque não queria usar vestido...porque já nessa...minha mãe ...eu já não usava vestido, tanto que tem as fotos e eu de short cõton enroladinho, eu não gostava não gostava e minha mãe conta que eu não gostava já antes e tal. E aí se eu fosse usar.... As meninas gostavam de colocar sainha, pra mim tinha que comprar short-saia, que era um short que passava um paninho, não sei se existe isso hoje em dia... É ridículo, é um negócio que passa....eu acho que é até mesmo pras meninas poder brincar e não coisar...mas pra mim....eu queria usar como se fosse short e as vezes eu até soltava e deixava pendurado...[...] eu só gostava de calça e short...eu não gostava de usar vestido nem saia e minha mãe, as vezes, queria por...não sei o que... tanto que meu vô... ele... uma vez eu estava com esse bendito short-saia e eu lembro que ele era roxo...que meu vô ficava rindo “tá de saia! Tá de saia!” porque sabia que eu não gostava e já ficava rindo de mim “tá de saia hein? Tá de saia” e eu falava [gritando] “não é saia!!! É short!”. E por isso que as vezes eu abria... e ficava...E foi por isso que foi a primeira vez, lá da festa junina que eu já falei “eu não quero dançar, eu não quero dançar!!”.

Para Mia vários fatores a faziam não querer participar da festa junina da escola, o vestido um deles, mas outros também estavam ali presente, a necessidade de dançar com um menino e suportar o encorajamento demasiado da família e da escola no que diz respeito a ter um “parzinho”, bem como, se embelezar, fazer maquiagem, cabelo, entre outras coisas que naquela idade podem não ser interessantes às crianças, porque não se trata de fato de algo lúdico, trata-se de exercitar o gênero: “[...] eu sabia que eu tinha que usar o vestido...já era um vestido velho da minha irmã que ela...nas mesmas festas ia usando...Aí é...aí minha mãe falou que tinha uma ceroula. Que imitava sabe igual roupa de antigamente? E era uma ceroulinha, uma calça que apertava na altura do meu joelho e vinha o vestido por cima, então...foi só por isso que eu aceitei usar o vestido, porque por baixo tinha uma calça, porque eu não queria.. Aí número dois pelo que eu não queria dançar festa junina, primeiro o vestido, segundo o menino... que ele era meu par, era um menino novo na cidade...é... ele tinha mudado e tal, tanto que ele estava este ano, depois ele mudou de novo....[...] como ele era novo ficavam “é....” as meninas....e “quem vai dançar com fulano?”, “ai ele é lindo”, “ai ele é loiro” “ai....” não sei o que... e a professora me colocou pra dançar com ele, [...] mas aí que eu não queria mesmo...ah e eu não sei, ainda por cima as mães estavam, eu lembro do dia, estavam...as mães pedindo pra tirar foto da menina...das filhas delas com ele e não com o par! [risos] Aí a terceira coisa pela qual eu não queria, era que tinha que passar maquiagem...batom e fazer cabelo. Eu não queria, não queria! Maquiagem...tinha que passar um blush, fazer pintinhas e

passar batom...e fazer duas trancinhas....uma de cada lado...e eu só....acho que meu cabelo estava um pouco grande, antes eu tinha cabelo curto, criança pequenininha tem cabelo chanelzinho né? E depois eu tava com cabelo compridinho, tinha que fazer trança nos dois lados, o máximo que eu fazia era um rabo de cavalo e uma trança no rabo de cavalo. Então eu não queria, não queria.... E eu sentia muita dor na cabeça, não gostava que penteassem meu cabelo, ele fazia muito nó, enfim, acho que misturou, o fato de que eu não gostava de me arrumar e eu não gostava que mexesse no meu cabelo, até hoje não gosto. E... foi.... Ai eu lembro que no dia...tanto que está nas fotos, as tranças estão desmanchadas e a minha mãe olha a foto e fala “ah é porque seu cabelo era liso e o lacinho escorregou..” mas é mentira, porque não tem como o lacinho escorregar e eu lembro que eu puxei....durante a festa eu ia...com tanta raiva, eu olhava pro menino, eu olhava pro vestido, eu apertava as tranças e eu ia coisando [gestos de desmanchar o cabelo] então se você ver a foto assim, a trança tá tudo....tá dois bichinhos só, duas chuquinhas só, porque eu fui puxando o negocinho, porque eu o-d-i-a-v-a...e a infância inteira eu tendo aquelas fotos, porque antigamente não tirava foto igual hoje em dia, então as únicas fotos que tinham era festa junina e coisa de escola e eu tinha que ver aquela coisa...a foto da festa da junina, eu de maquiagem e batom e a trança desfeita”.

Ao falar sobre esse ocorrido, Mia se lembra de outra festa junina, vivida por ela já na terceira série. Para a entrevistada, a festinha foi uma das mais marcantes, porque diferente da realizada pela pré-escola com o tradicional “casamento caipira”, a professora decidiu fazer uma dança em roda, sem casais: “[...] teve uma vez que, era a Cidinha [professora], aquela lá que a gente riu, mas que a gente gostava, que a gente reinava. Foi a festa junina mais feliz da minha vida! Porque ela falou assim “quadrilha na tá com nada! A gente vai fazer uma dança diferente, em roda” era intercalado, menino com menina, mas do meu lado ficou o Douglas [amigo marcado pelos outros como gay] e a gente dançava em roda, erguia as mãos, girava pra lá e pra cá, mas não era casal! E eu falava antes “nossa vai ser muito legal, a nossa dança vai ser a melhor, vai ser em roda” feliz, não era casalzinho, nem igual fosse assim um casamento, essas coisas. Então eu lembro que era muito legal, diferente, parecia uma dança, uma apresentação, não parecia tipo: “quem vai ser seu par?”, “quem ficou com fulano?”, “quem ficou com ciclano?”. Isso foi a festa junina da terceira série. A festa junina que eu gostei. Das outras eu nem lembro assim muito bem”.

Podemos analisar a diferença da experiência vivida na escola por Mia somente através de uma festividade. De um lado vemos como a vivência escolar sem as normas tão rígidas de gênero pode ser experimentada com mais prazer, alegria e solidariedade. Na primeira festa junina narrada pela entrevistada, nós sentimos o peso da heterossexualidade obrigatória no

corpo de uma menina ainda pequena, que não pode simplesmente comparecer e se divertir num evento cultural escolar, precisa ser “preparada” nos mínimos detalhes: cabelo, vestimenta, maquiagem e “brincadeiras” constantes que reafirmem seu futuro heterossexual. Para uma menina não feminina, uma experiência de raiva, ódio e tristeza, visto que passar pelo processo de se “montar” para a festa não é algo voluntário, mas sim obrigatório. A narrativa posterior é muito diferente, ela ressalta detalhes da experiência prazerosa, em que dançavam, gritavam e erguiam as mãos fora da ideia de casamento, de ficar, de namorar um menino.

Dando sequência a narrativa, durante o Ensino Fundamental, Mia pontua que era boa aluna, gostava de ler, estudar e apesar da timidez mantinha um grupinho de amigas. Na quarta-série a entrevistada relembra que começou o “boom” das cartinhas amorosas, que todas as meninas da turma, inclusive suas amigas estavam envolvidas e gastavam muito tempo nisso “[...] *as meninas [risos] viviam num fogo! Carta cor de rosa, não sei o quê...E você tinha que gostar de alguém. Era “de quem você gosta?”, “de quem você gosta?”, “qual menino você gosta?”. Até porque a cidade era pequena, tinham que saber pra organizar certinho pra não dar briga [risos] entendeu? Então com quem eu ficava? Com o resto!*”. Na dinâmica escolar das cartinhas, Mia se lembra que Douglas, o amigo que dançou ao seu lado na festa junina, já era marcado pelos outros como “gay” e que mesmo sem dizer nada, as meninas não mandavam cartinhas a ele “[...] *ninguém mandava carta pra ele, também porque ele era feio, gordo. Acho que talvez as meninas soubessem que ele tinha jeitinho de gay e tal*”.

É interessante pontuar, que Mia mesmo não performando o gênero da forma esperada, já que ela, diferente das coleguinhas, não usava adereços ou roupas muito femininas, ainda era uma menina branca, de cabelos lisos e considerada “bonita” pelas professoras, o que lhe conferia possibilidades maiores de receber cartinhas ou mesmo “escolher” de quem gostar em relação às meninas negras, conforme analisamos a trajetória de Caroline: “*E aí tinham os meninos quietinhos e tal e tinha um menino que gostava de mim, mas pra mim não era uma coisa assim muito.....eu não me envolvia nas conversas das meninas. Como eu falei, eu tava envolvida em ler, tava envolvida em assistir aqueles programas educativos... E pras meninas aquilo [as cartinhas] era central, eu percebia que era diferente. Elas só pensavam nisso. Tanto que elas não eram boas alunas...bom a Daira também era boa aluna, ela se envolvia mas nem tanto. A Daira gostava dos meninos mais velhos, que já eram do coiso assim... E as meninas que ficavam assim e tal, elas falavam “ele gosta de você, vai mandar carta pra você, você gosta dele?” e eu falava “não sei*”.

Mia explica que nessa idade, por volta dos 11 anos, nada era “pra valer”, então ainda era possível manter as amizades com as amigas que davam muita importância para as cartinhas,

sem de fato sentir o mesmo que elas, “[...] pra mim era uma brincadeira, o que as meninas falavam. Mas nossa, a Ana, a Jéssica...pra elas tinha que ler signo, saber o signo do menino, se combinava, “qual é o seu signo?”, “não sei o que é isso!” os meninos falavam. Aí elas pegam as revistinhas, viam o signo, isso da 5ª série pra frente, vixe...[...] E era só isso, só menino, só menino e só menino. Mas não chegava...não era uma coisa real pra mim, tipo nessa fase e tal”.

Mas nos anos seguintes o que não era real, se tornou. Mais velhas, entre o final da 7ª e início da 8ª série, as amigas de Mia passaram a “gostar pra valer” e ela a sentir-se compelida a acompanhar o que as outras garotas faziam “[...] na 7ª e 8ª que começou a namorar [...]. Na 7ª e 8ª foi quando...eu já tinha 13, 14 anos. E eu lembro que na 7ª foi “boom” só pensavam nisso! Em namoro, namoro, namoro! Na 7ª série eu já andava mais com as meninas e com o Douglas. Eu já não tinha tantos amigos meninos, porque eu tinha tido bastante amigos meninos, mas nessa fase tinha assim os meninos que eram bacanas, mas que [as meninas] já gostavam, já eram namoradinhos das meninas. Eles eram legais de conversar. Tinham os meninos que eram bem toscos e tinha o Douglas. Aí eu lembro que uma vez, que não era mais igual na 4ª série, o ensaio, agora já era “de quem você gosta?”, tipo de verdade. A Daira gostava de um menino do 1º colegial, que ela gostava de menino mais velho. A Jéssica de um, e eu tinha que falar, eu tinha que falar”.

Mia relata que então deu seu primeiro “selinho” num jogo de “verdade ou desafio” na escola, depois um beijo em um ou outro, mas as coisas não avançavam, ela deixava de responder as cartinhas dos meninos que estavam apaixonados por ela ou não aparecia nos encontros marcados, aos poucos os garotos de sua escola começaram a perder o interesse. Naquela época, rememora que estava sendo transmitida a novela global “Mulheres apaixonadas”, em que havia um casal de lésbicas adolescentes namorando: Clara e Rafaela – interpretadas por Alinne Moraes e Paula Picarelli. O romance lésbico se passava numa escola e o tema logo ganhou espaço entre as amigas de sala de Mia: “Nessa época dessa novela, foi um impacto, essa novela foi um impacto...porque aí tinha uma época que a gente não descia pro intervalo, a gente ficava na sala, então não tinha nenhum professor e as meninas começaram a fazer uma zueira, uma brincadeirinha de botar fita crepe na boca e beijar uma a outra”. Para a entrevistada a brincadeira tinha outro tom, Mia se sentia experimentando sua sexualidade, de uma forma que não havia feito até então. No espaço da escola, no intervalo e somente entre as amigas, ela passou a pensar de forma mais real que poderia gostar de mulheres. Inclusive durante a entrevista, ela pondera que pensou nessa possibilidade porque reparava que suas colegas não

sentiam o mesmo, uma fala inclusive chegou a marca-la: *“a Jéssica falou assim pra mim “você vai indo assim, normal né? Mas quando vê que é mulher, dá um nojo né?”*.

A participante do estudo prossegue no relato, explicando que as amigas da escola passaram a se apelidar com os nomes das personagens, ou mesmo a se chamarem de “sapatona”. Aos poucos, Mia, dentro de casa, passou a comentar a novela também, a demonstrar naturalidade diante da lesbianidade, tal conduta passou a preocupar a sua mãe: *“[...] aí minha mãe falou, me chamou pra conversar na cozinha e falou “você não tá namorando? Nenhum namoradinho?” falei “não mãe”, e ela “mas você não gosta de ninguém?”. Mas não era briga, eu vi essa diferença. Porque com a minha irmã, ela já queria botar as asinhas de fora e meu pai muito violento, não queria que ela namorasse [...] Ela era proibida de namorar. E eu percebi que minha mãe não estava brigando comigo, ela tava sondando...querendo saber o quê que era, por que eu nunca falava de nada de menino, eu percebi e tal...Eu não sei, eu acho que eu falo as coisas por impulso. Porque eu falei “não mãe! Eu sou sapatona!”, eu falei isso! Mas eu não pensei no que significa aquilo, pra mim não era, não era....e ela falou “o quê????” e eu falei que tava brincando, por causa da novela, que eu e as meninas da escola ficamos zuando, “ai tô zuando”. E ela “é...fica aí brincando, só não pode achar que isso é verdade”, minha mãe falou isso. Eu não sei porque eu fiz aquilo, tinha uns 13 anos. Se foi um teste, a resposta da minha mãe foi pra eu calar a minha boca, porque ela falou “uma coisa é ficar brincando, outra coisa é achar que isso é verdade!”. Foi isso, tipo...ao mesmo tempo que eu tava paquitona, me achando, eu calei minha boca. Pra eu falar de novo disso...só com 19 anos. Passaram 6 anos”*. Podemos entender pelo relato, que foi na escola que Mia se sentiu, de alguma maneira, fortalecida, as brincadeiras não tinham tom jocoso, poderiam ser melhor qualificadas como jogos de experimentação da sexualidade, de se imaginar como lésbica, como sapatona, e foi graças a esses jogos, brincadeiras, de beijar (com fita adesiva), de se apelidar com personagens lésbicas, de falar as palavras que referenciam o desejo entre mulheres que Mia, mesmo por impulso, como qualifica, falou em alto e bom tom que era sapatona à sua própria mãe, como se tivesse fazendo uma afirmação positiva, revolucionária.

A entrevistada analisa que sua vivência no Ensino Fundamental foi positiva, mesmo com as cobranças para gostar de algum menino, ficar com algum garoto e a centralidade das conversas sobre namoro heterossexual. Em sua perspectiva, as meninas de sua pequena escola eram “caipiras”, podiam falar e até beijar os meninos, mas elas não tinham experiências que ultrapassassem isso, ao mesmo tempo que não eram tão femininas assim, muitas saíam do sítio para estudar, então acordavam muito cedo, não iam produzidas para a escola. Em resumo, Mia não era como as amigas, mas suas colegas não estavam tão alinhadas ao padrão

heteronormativo, elas viviam uma determinada feminilidade, atravessada pela classe social baixa, cultura fortemente rural, catolicismo, entre outros aspectos que aliviavam de alguma forma normas rígidas de gênero. A participante do estudo acreditava que podia se “misturar” com essas meninas, sentia-se mais em casa, principalmente em comparação com a sua experiência dolorosa do Ensino Médio, numa escola muito maior, na cidade de Presidente Prudente.

Estudar em outra cidade, quarenta vezes maior que a de origem, foi ideia da mãe de Mia, preocupada com a qualidade das escolas de seu município e com a impossibilidade de pagar um cursinho pré-vestibular para a filha futuramente. A mudança seria para que Mia ampliasse os horizontes, bem como perdesse um pouco de sua timidez e infantilidade, segundo a entrevistada, a mãe queria que ela amadurecesse, se tornasse uma jovem mulher, pois até então não havia sequer apresentado um namorado ou paquera à família.

É interessante frisar, como a classe social interfere nas experiências escolares, Caroline nos trouxe um relato bastante preocupante sobre como docentes, alunos e alunas podem tratar estudantes com diferença no ambiente escolar, de acordo com a sua vestimenta, adornos e material escolar, chegando-se ao ponto de a instituição, mesmo contrariando documentos educacionais, como a própria Lei de Diretrizes e Bases Educacionais 9394/1996, separar alunos em turnos distintos de acordo com a classe social das famílias. Mia traz o mesmo dado. A nova escola ficava situada numa região valorizada de Presidente Prudente e contava com uma “peneira” para organizar as turmas segundo o corte da classe social, nas salas ditas “boas” ficava a maioria das e dos estudantes oriundos de escolas particulares e do SESI, nas medianas os e as discentes de outras escolas públicas e nas salas “ruins” a maioria dos alunos mais empobrecidos, negros e da zona rural. Mia, por ser branca, e por meio das súplicas de sua mãe à diretora, apelando ao fato dela ser uma “ótima aluna”, conseguiu entrar em uma turma “boa”.

A participante do estudo relata que a ida para essa escola grande a deixou muito animada. Mia imaginava que ali teria possibilidade de viver a lesbianidade: “[...] eu fiquei muito feliz, porque nossa, uma escola nova, grande, e tal, uau. Fiquei tipo, muito, muito, muito animada. E nossa, a Daira estava fazendo dieta para ir para a escola particular, não sei o quê, e aí tipo assim, pensei “nossa, tenho que, tipo, arrasar também” e tal. E aí foi nessa época que eu... aí eu, eu ia comprar um tênis, eu pedi um All-Star, um All-Star azul marinho, e... mas não sei, acho que eu ainda não me tocava muito do que eu queria, um tênis da All-Star, não sei o quê. E eu pedi, fui no centro, e escolhi um anel de dedão, e... tipo assim, acho que minha mãe falou assim, “ah, quer usar anel”, achou que era uma coisa tipo, ultra feminina e tal. Então ela deu para mim, deu o anel. E aí eu tinha o All-Star, não sei o quê. E aí eu pensei assim:

nossa, vai ser muito legal, minha vida vai mudar. Ia ser uma escola grande, não sei o quê, porque eu já ia para essa escola, eu ia duas vezes por semana, e o curso – eu estudava à tarde – e o curso era de manhã, então como eu ia de manhã fazer o espanhol, eu via o ensino médio que era o mesmo período que eu ia estudar, então eu via que tinha gente descolada, tipo estilosa, não sei o quê, que não era gente tão assim caipira igual o lugar que eu estudava antes, daí tipo, eu me preparei, falei “nossa, é agora”, não sei o quê. Mia me explica que para o primeiro dia de aula vestiu seu tênis All-star e o anel de dedão, que segundo ela funcionariam como sinais de sua lesbianidade, Mia queria ser vista pelas outras possíveis lésbicas da escola, adotou uma estilística que operaria nesse sentido.

No entanto, as coisas não saíram como Mia esperava, em suas palavras “[...] *começou tudo a ser um desastre*”. Inserida em uma sala de aula com estudantes oriundos de escolas privadas e escolas públicas centrais e de qualidade Mia se sentia inferiorizada, seu material escolar era barato e genérico, suas roupas as mais acessíveis que sua mãe poderia pagar com o salário de merendeira, tampouco se maquiava ou escovava os cabelos antes de ir à escola, além de estar comumente cansada, por ter que se levantar muitíssimo cedo, por vezes antes das 05 da manhã para chegar à cidade de Presidente Prudente no horário correto, antes dos portões da instituição fechar. Isso aliado à sua performance de gênero, não satisfatoriamente alinhada aos padrões hegemônicos de gênero, a afastou das demais garotas da sala. Pouco a pouco, Mia foi se sentindo isolada: “*Então tinha muita gente metida mesmo a rico, metido a rico, porque senão, tinha continuado [na escola particular], né? Foi um choque assim, porque querendo ou não, a cidade pequena é uma bolha, sabe? Nossa, tipo... eu viajava de dois em dois anos para visitar minha avó que morava em São Paulo, e isso já era demais, porque tinha gente que nem saía de lá, tinha gente que morava no sítio, tinha gente que vinha para Prudente uma vez por ano, você entende? E aí quando eu cheguei lá, tinha gente que tipo, que era de agência de modelo, tinha gente que tinha mudado de não sei de onde, então foi muito chocante. [...] Eu fiquei totalmente sozinha na sala, sabe? Aí eu lembro que tipo, sentei na carteira e tal, uma menina sentou do meu lado, e ela olhou pra minha mão, era o meu anel. Aí eu lembro que eu tirei o anel e coloquei dentro do bolsinho de fora da mochila, porque tipo, eu fiquei com vergonha, porque eu vi que ela estava olhando e fazendo cara feia, assim, sabe? E tal. Tudo isso na primeira semana, e eu não consegui conversar com ninguém, com ninguém, com ninguém. Demorou muito para fazer qualquer amizade, sabe?”.*

A entrevistada detalha que, diversos fatores dificultavam a construção de amizades, dentre eles, o fato de não morar em Presidente Prudente, quando os alunos e alunas faziam qualquer atividade no contra turno da aula, ela raramente podia participar, precisava regressar

para a sua cidade : “E aí tinha assim, muita gente que já se conhecia também, que veio junto, que estudava antes tipo no SESI, aí veio junto, já se conhecia, ou gente que morava no mesmo bairro, porque ainda por cima eu era de outra cidade, era de cidade de fora, então tipo, mesmo quem se conheceu na escola, podia sair à tarde junto, só que à tarde eu estava na outra cidade, entendeu? Então foi muito difícil”.

Por ter dificuldade de se enturmar com as garotas, Mia passou a tentar estabelecer vínculos com alguns meninos da sala, e estreitou amizade com Rodrigo, um garoto lido pelos outros alunos e alunas da sala como gay: “[...] ele não tinha estudado com ninguém, ele era de outra cidade pequena também, só que ele tinha vindo morar com a avó dele para ele poder estudar, entendeu? E aí, desse laço de eu conversar com os meninos, eu conversei com... comecei a fazer amizade com ele, e ele também tinha o jeito de gay. Por ele ter jeito de gay, ele tinha amizade com as meninas, então ele foi minha ponte para conseguir ter amizade com as meninas. E fora os meninos, só uma menina, que era a Julia, que conversava comigo, mas tipo, demorou muito, muito, muito para me enturmar com as meninas”.

A participante do estudo narra que sentia uma espécie de diferença no tratamento que as amigas da escola davam a ela, Mia expressa uma série marcadores que poderiam impactar na sua plena aceitação pelas demais colegas, entre eles, a classe social, o lugar de origem (rural) e a performance de gênero: “[...] eu fiz amizade com o Rodrigo, não sei o quê lá, e comecei a conversar com as meninas e tal. Aí no segundo ano melhorou e tal, mas assim, eu percebia que eu nunca estava incluída de verdade, também porque eu nunca estava lá, sabe? Então eu me sentia sem lugar, porque eu não tinha mais amizade com as pessoas da minha cidade, tipo, eles já eram grandes. Não que eles já eram grandes, tipo... é que para eu sair, ou estar com eles, não dava mais. Não que os de Prudente eram mais desenvolvidos, é que eles eram diferentes, porque iam em lugares diferentes, a gente ia na pracinha, em Prudente não, eles iam em uma pizzaria, chegava a ir no shopping, entendeu? Não no shopping à tarde no cinema, igual a gente ia, porque a gente tinha que pegar ônibus ou pedir para algum pai buscar. Tipo, eles iam livremente, porque conheciam a cidade, entendeu? Enfim. E aí, tipo assim, no fundo... aí às vezes uma vez ou outra eu ficava à tarde para fazer trabalho e tal, mas assim, sei lá, você era diferente porque você não era dali, nem tinha dinheiro pra estar, ir no passeio deles e tal, sabe? E por eu ser tão travada, caipira, eu não tinha atitude de mudar minhas roupas, tava ali feia no meio delas, estranha. Ou mudar tipo... ser mais feminina entendeu? Então era sempre uma coisa diferente”.

O relato aprofunda e Mia aborda o que, segundo ela, foi um dos aspectos mais difíceis de enfrentar ao longo do Ensino Médio: as práticas veladas de violência que suas amigas

passaram a exercer sobre seu corpo. O primeiro alvo foi o cabelo de Mia. A entrevistada gostava de manter os cabelos curtos, como já havia tido por um tempo na infância, todavia diante da reprovação da mãe, ela não cortava os fios, que estavam sempre presos, por conta de serem longos. Mia recorda que tinha vergonha do cabelo longo, não se sentia bem com ele solto, como se o comprimento conflitasse com a imagem que tinha de si mesma, uma garota que usava jeans, camiseta larga, tênis e anéis grossos nos dois dedões. Quando sentia que seu coque estava ficando largo, Mia ia ao banheiro da escola e entrava em uma cabine para prendê-lo. As amigas, sabendo disso, desafiavam com tom jocoso a sua situação de esconder os cabelos: “[...] mas o que pegava mais era coisa de estética, porque eu não era uma adolescente, entende? Aí a primeira coisa que ficou assim nisso era meu cabelo, porque meu cabelo estava sempre preso. E eu tinha um cabelo, acho que, pensando agora, acho que desde que eu cortei meu cabelo curto, eu nunca mais cortei o cabelo até depois, o ensino médio, acho, porque o cabelo era enorme, era coisa sem jeito, não era cabelo cuidado e tal, e as meninas falavam assim “ah, seu cabelo é liso, solta o seu cabelo, não sei o quê lá”. E eu não conseguia. E aí até eles puxavam o lacinho, não sei o quê. Mas elas puxavam e riam de mim, eu ficava transtornada, constrangida. Ou às vezes, uma falava “ah, deixa eu ver seu cabelo”, puxava, e tal, com força e saía rindo, chamando as outras. E aí, tipo, ou às vezes eu não lavava, não deu tempo, estava frio, não deu tempo de lavar o cabelo no outro dia, aí, tipo, eu tinha que tomar banho de manhã, lavar o cabelo de manhã, não tinha como prender o cabelo e tal, e aí era tipo, primeiro que eu não sentia bem, segundo que tipo, eu não sabia cuidar do meu cabelo. Tipo, não sabia arrumar, não sabia pentear, não sabia fazer escova, sabia que eu tinha que fazer, e eu via que meu cabelo não estava bonito, então me sentia pior ainda, sabe?”.

A entrevistada pontua que analisava a situação dela e seu amigo Rodrigo diante desse grupinho de amigas, sentia que nenhuma das garotas lhes consideravam realmente importantes, pelo contrário, piadas e frases soltas no ar também eram direcionadas a Rodrigo, tanto Mia quanto ele, viviam sob a insinuação velada da homossexualidade. De um lado, Rodrigo negava a possibilidade, inclusive se dizia apaixonado por alguma colega, de outro, Mia não o fazia, mas sentia-se vulnerável: “[...] E era assim, ao meu ver, as meninas que ficavam próximas assim, tipo, ficavam próximas assim de mim e do Rodrigo, elas estavam ao mesmo tempo usando a gente, tipo, usando, porque tipo, a gente fazia os trabalhos, sabia as coisas, ia bem nas provas, passava cola, mas ao mesmo tempo elas ficavam constantemente rindo de você, falando indiretas, sabe? Indireta, tipo, sei lá, era tido tipo um bobo da corte, e acabei ficando sem grupo, sem proteção, ficando tipo vulnerável, e tipo, tinha que aceitar ser bobo da corte, porque eu não conversava com ninguém, e às vezes tipo, uma delas era a abelha rainha da sala

e eu ficava lá, sabe? Então eu me lembro de vários episódios que foram muitos desconfortáveis, de chegar em casa e ficar chorando horas e horas”.

Mia considera que o seu “jeito” tenha acentuado sua vulnerabilidade, já que recorda que haviam meninas pobres que não se vestiam ou se arrumavam, moradoras do bairro Ana Jacinta (um bairro mais distante do centro e por isso estigmatizado também pelos alunos do setor central) em sua sala de aula, mas elas não eram alvos porque pareciam mais femininas, denotando coerência na performance de gênero e tinham namorado, atestado de heterossexualidade: *“E tipo, e comigo porque ninguém ia zoar das outras meninas, só eu era daquele jeito, entendeu? E tipo, as meninas se arrumavam. Algumas meninas não eram assim tão arrumadas, mas às vezes tinha um estilo, tipo skatista, roqueira, não sei o quê lá, essas eram várias. E tinham outras meninas que eram até um pouco parecidas comigo, mais pobres, que eram do... que eram do Ana Jacinta, que era um bairro mais...afastado, e tal, então elas andavam de presilhinha no cabelo, meio jecas. Não sei o quê. Mas tipo, primeiro que elas não tinham amizade, e tal, elas não iam bem na escola e tal, e segundo que tipo, elas podiam ser zoadas na escola, porque elas não tinham roupa cara, não sei o quê, mas você via que elas eram femininas, porque no bairro delas elas tinham namorado, entendeu? E elas tinham namorado, “meu namorado”, falavam disso e tal. E comigo tipo, todo mundo percebia mesmo. Nunca chegou a falar que eu era, não sei o quê lá, mas era questão que eu era a jeca, meio bruta, sapatona, mas nunca ouvia assim na cara, mas sabia que elas chamavam de jeca, me imitavam, meu jeito e teve vários episódios, vários, vários, vários”.*

A entrevistada recorda um episódio específico em que se sentiu fortemente desvalorizada, por suas amigas: *“Teve um episódio que era aniversário de uma dessas meninas, e aí ela falou “eu vou fazer o aniversário no rodízio da pizzaria”, e aí eu lembro que eu pedi para minha mãe que eu queria muito ir, porque eu tinha que ir, só que tipo, como que eu não ia, sabe? Todo mundo ia falar disso e tal, e eu nunca podia fazer nada, e eu nunca saía de casa, e minha mãe acho que teve dó, porque nessa época eu já tava dando sinais de depressão, sabe? Aí passei o dia inteiro me preparando, lavei o cabelo e tal, para ver se arrumava, peguei uma blusa. Enfim, um desastre, uma roupa e tal, não sei o quê, e eu tinha comprado um tênis, eu queria um tênis, e eu sempre tinha isso, porque como na minha casa era sempre... nunca tinha dinheiro, nunca podia pedir dinheiro, nunca podia ter nada. Eu fui comprar o tênis e não deu certo. E isso não sei porque também, eu não usava mais All-Star, enfim. Aí falei, “preciso escolher esse tênis e tal”, só que o tênis que eu tinha visto era mais caro, e aí eu escolhi de uma marca genérica, do tênis, tipo, a cor era muito feia. Um tênis marrom horrível. E beleza. Aí eu fui, tipo, (ah, consigo lembrar, com uma bolsinha) de elástico super infantil, e com essa*

porcaria desse tênis, e o tênis não tinha forma, o tênis era feio, era um tênis feio e tal. Beleza. Fui. Minha mãe fez meu pai tirar o carro, me levar para Prudente, eles foram, aí eles aproveitaram, passearam os dois, deixaram na pizzaria, me buscaram e tal. Foi, tipo, parecia que tinha sido legal, e tipo, foi, né? Normal, comer pizza, não sei o quê lá. Aí depois, ao longo da semana na escola, eu escutava elas falando “nossa, hein? E a fulana que usa botina? E não sei o quê lá. “Nossa, de botina? Credo!”. Não sei o quê. E eu escutando essa piada, tipo, que eu tinha usado botina, entendeu? E eu escutando, tipo. Sabia que marrom era cor de botina. Entendeu? Eu sabia que era para mim, só que elas não falavam, sabe? Tipo, elas ficavam falando como se estivesse falando entre elas, sabe? E tal. E fazia na minha frente, eu ficava imóvel, ria junto, mas...por dentro. E eu lembro que esse tênis era novo e eu tinha usado ele para sair. E para escola usava tipo tênis de esporte, para ir para escola. Tênis “olympikus” de esporte. E aí eu lembro que eu nunca fui com esse tênis marrom para a escola, nunca, nunca, nunca. Tipo, e minha mãe tinha comprado, eu mentia, falava “gosto de usar esse tênis para sair”. Era mentira, porque nem sair eu saía”.

A participante do estudo se recorda que foi justamente nesse período que passou se conscientizar que não se tratava de uma brincadeira, que os ataques eram recorrentes e com a finalidade de atingi-la: “E aí nesse processo, que tinha “o cabelo dela, nossa” e aí eu percebi que elas faziam coisas maldosas mesmo, elas armavam assim para mim, sabe? Porque elas ficavam falando “essa semana todo mundo vai vir de brinco”, porque eu não usava brinco, e aí eu não usava brinco, e elas falavam “todo mundo vai de brinco essa semana”, e tinha as meninas bobinhas que falavam que meio que às vezes achavam que eu era tímida, que eu percebi, não via maldade, falavam assim “ah, a Mia é bonita, mas tinha que se arrumar”. Todo mundo de brinco, mas no fundo elas queriam ver que tipo de aberração eu ia colocar, entendeu? E aí eu lembro que eram brinquinhos de coração de plástico, bem pequenos, não eram brincos bonitos, sabe? Nada. Porque tipo, no fundo a minha mãe também não me ensinou direito como me arrumar, nem mesmo para, tipo, ela perguntava as coisas assim se eu queria, mas no fundo ela não... tipo, ela não me ensinou, tipo e tal, sabe? Que como eu era assim, tudo que passou na infância e tal, ela meio que não obrigava, sabe? Eu falava que eu não gostava, ela não insistia e tal. E aí eu fui com esse brinco, e eu sabia que elas estavam rindo, tipo. Aí um dia era de brinco, outro dia não sei o quê lá, aí eu lembro também, que isso de falar essas coisas, de ficar falando entre elas coisas, era para me atingir, sabe? E uma vez também, já era até no terceiro, elas falando assim “ah, fulano de batom, não sei o quê lá”, e eu fui e passei um batom... um gloss, daqueles que era bem brilhante, sabe? Antes eu usava, antigamente tinha um gloss, que era moda usar gloss, e era um gloss... e era só brilho, não tinha cor. Então, tipo,

era menta, não sei o quê lá, mas não tinha cor, só ficava com a boca brilhando. Acho que era para passar em cima do batom, mas eu não passava. Aí falavam “ah, você não usa não sei o quê lá?”, aí eu passava gloss, porque aí, tipo, aquilo não parecia batom, então passava gloss e depois já ia saindo. E aí por algum motivo, passei um que era cor de rosa, e tipo, já não bastava elas tipo, no fundo elas queriam tipo, “vamos ver se ela se arruma” “vamos ver ela tentar”. Queriam ver eu passando o ridículo de me arrumar porque eu não sabia, ficava fora de moda, cafona, parecia fantasiada, o que fosse, entendeu? Aí fui com esse gloss, e aí tipo, não sei o quê elas estavam falando, aí falou assim “nossa, tem gente que usa gloss rosa”, não sei o quê, sabe? Falava essas coisas, várias coisas. Ou, tipo... ou de estar acima do peso, ou de usar calça masculina, e sempre, era uma coisa assim, sabe? Que eu não conseguia, nunca consegui controlar, porque eu não entendia disso, nunca consegui me defender, me arrumar bem, nunca, sabe? Nunca, sempre foi meio assim, sabe? Tanto que aí chegou a formatura, e nessa escola havia tipo um baile e tal, e eu não fui, falei “Não, só vou na colação de grau. Eu só vou na colação de grau”, porque eu sabia que na colação de grau tinha a roupa, né? A beca. Então só fui nisso, porque eu sabia que ir na festa, ia ser tipo “Carrie, a estranha”, né? Porque jamais que eu ia botar um vestido de festa pobre e ia me arrumar. E aí o seguinte: eu não vou nesse baile de formatura, não vou, não vou. Só que aí era meio doentio, porque tipo, eu...eu conversava com elas e tal. Sim, tinha amizade, Sabe? Tipo, falar de outros assuntos, falava da escola, e tal, mas era sempre isso, e era como se fosse de leve, entendeu? Quase nunca falava isso para mim direto. Só que eu percebia. Eu não tinha coragem, como que eu ia enfrentar? “Vocês estão falando que minha roupa é feia?”, “Vocês tão falando que eu ando igual homem?”. Quem faz isso? Sabe? E aí eu ia levando. Mas eu fiquei mal, bem mal”.

O relato de Mia é bastante preocupante, ele explicita uma realidade pouco falada e debatida, a lesbofobia velada que acontece entre as alunas no espaço da escola. Existem variadas formas de a violência lesbohomotransfóbica se manifestar em ambientes educativos, e muitas vezes ao nos debruçarmos somente sobre as suas expressões físicas, nos esquecemos de trabalhar as psicológicas. Um estudioso ou estudiosa de outra perspectiva teórica poderia facilmente identificar que o relato acima apresentado se trata de um caso clássico de bullying feminino. Isso porque possui certas características para qualifica-lo como tal: um alvo que tem baixas chances de se defender, agressoras mulheres e suas estratégias mais sub-reptícias de atingir alguém, repetição dos episódios de assédio e por último, danos causados a vítima, tais como baixa autoestima, sensação de impotência, depressão entre outros. Todavia, nós que partimos de um referencial lesbofeminista temos outra perspectiva. Não cremos que seja bullying, em primeiro lugar, porque não conseguimos esvaziar das atitudes das colegas o forte

teor punitivo e desqualificador específico da lesbofobia. A entrevistada consegue avaliar com bastante segurança que outras meninas de sua turma também não estavam com a aparência padrão e não tinham boas condições financeiras de ter uma estética valorizada, mas elas não eram alvo de violência, porque seus corpos estavam de alguma maneira expressando uma estilística corporal adequada às normas de gênero (BUTLER, 2003). O centro das agressões não eram as roupas em si mesmas, mas o corpo dissidente de Mia, tanto é que podemos ver o sadismo de suas amigas ao propor “desafios semanais”: de “usar brincos”, “passar batom”, “soltar o cabelo”, como espetáculos para expô-la ao ridículo. O fato dessa lesbofobia não ter sido detectada pela escola e, conseqüentemente, enfrentada, gerou perdas significativas para a entrevistada, quando ela pontua que deixou de comparecer com sua família à festa de formatura por conta da impossibilidade de conseguir se vestir e se sentir bem naquela ocasião, dentre outros mencionados na entrevista, tais como ausência em atividades culturais da escola, viagens e passeios por medo de aparecer perante as amigas sem o uniforme escolar e ser ridicularizada por usar camiseta, tênis e calça jeans não tão femininos.

Mia em sua história de vida centra a lesbofobia como algo que foi praticado por suas amigas contra ela, no espaço da escola durante seu Ensino Médio, ela pouco se lembra de ter sentido isso vindo de seus professores ou professoras como podemos identificar na narrativa de Caroline e Towanda. Todavia, ela se recorda de um episódio na disciplina de Educação Física: *“Foi no segundo [ano do Ensino Médio] mesmo, porque foi 2006 de copa do mundo. Então ela [a professora] queria, ela cismou de querer fazer um evento beneficente na escola que cada turma ia representar um país, porque é isso, foi copa do mundo, 2006. Ela inventou isso e tal, que ia ser um evento que ela ia organizar, e aí reservou o teatro da Unoeste, um teatro dentro da faculdade, e que aí cada pai tinha que ir e levar 1kg de alimento. E que todo mundo, toda sala ia ter que organizar uma apresentação. E aí, número um: eu ia ter que ver as pessoas da escola fora da escola, logo, não estaria usando uniforme. Que o uniforme [...] meio que tipo, você tá de uniforme, então as pessoas não reparam muito na sua roupa, se você tem peito grande, se você é gorda, como que você é, entendeu? No fundo não dá para ver muito a pessoa de uniforme [...] Ia ter que ver esse pessoal da escola. Segundo, ia ter que vir para Prudente fora do horário da escola, então tinha que ver se meu pai ia querer me trazer. Aquele inferno. E terceiro que eu ia ter que me apresentar, porque, segundo ela [a professora], valia nota. Eu não podia tirar nota ruim, e valia nota. E eu já pensei “eu não posso, eu não vou fazer isso, não vou”. Tipo, não, não, não, não. [...] Por que eu teria que fazer isso? E aí fui conversar com ela. E falei “professora, quem não quer dançar... Falei “professora, eu não quero dançar, o que eu posso fazer?”, ela falou assim “tudo bem, eu dou uma prova. Mas, tem que ir no dia”.*

Falei, “então tá bom”, “e tem que participar da organização”. E aí fiquei super empolgada para fazer. Vou no dia e ajudo a organizar”.

Mia então decidiu se reunir com os alunos e alunas, montou todo o roteiro da apresentação, aproveitou que estavam estudando a Segunda Guerra Mundial e elaborou uma espécie de introdução para os meninos, que entrariam marchando fazendo alusão ao nazismo, se recorda que seu amigo Rodrigo marcado como gay pelos colegas não se sentiu desconfortável, uma vez que a sua apresentação seria simples, apenas entrar vestido de soldado, marchar com os garotos da turma e ir embora. Para preparar o conceito de apresentação das meninas Mia chamou uma estudante bailarina de sua escola, e a aluna empolgada com a tarefa sugeriu que fizessem um balé feminino. Para compor o figurino, Mia realizou pesquisas na internet sobre vestimenta alemã e optou por estilo de roupa *oktoberfest*, também entrou em contato com uma mãe de uma das estudantes que era costureira para a confecção dos figurinos. Separou as músicas alemãs, imprimiu detalhes da decoração, recortou e montou o cenário.

Poucos dias antes da apresentação, Mia buscou a professora de Educação Física, explicou como tudo funcionaria e a docente se mostrou bastante satisfeita e empolgada para o resultado *“Aí chegou no dia. Aí eu fui, falei lá com a minha mãe, que tinha que me levar, me trouxe aqui à noite, foi à noite, lá no teatro e tal, e tipo, e eu entrei sozinha, porque estava todo mundo lá. Entrei, levei o alimento, sentei, estava com uma blusa, no calor de blusa até de manga comprida, tipo, geralmente saía com blusa assim mais de manga comprida e tal, porque ninguém nunca me via sem uniforme. Tipo, meu corpo, e tal, assim, não gostava, não me sentia bem. Fui, tipo assim, sentei, e tal, levei alimento, a professora me viu e tal, beleza. Apresentou. E eu fiquei até feliz, porque tinha sido super legal. E já era final do semestre. Aí a professora não deu a prova. Falou assim “não, não vai precisar”. Ela não queria preparar a prova, né? “Não, não vai precisar disso, não sei o quê”. E aí saiu minha nota, e ela me deu 7. E deu 10 para todo mundo. E 7 era muito ruim para mim, entendeu? Porque eu só tirava 9 e 10, 8, 9 e 10, no máximo 8. E ela me deu 7. E ela tinha prometido que ela não ia me dar nota baixa, e ela deu 10 para todo mundo. Até para quem entrou lá, marchou e saiu. E tipo, eu tinha feito tudo e tal. E eu fiquei com muita, muita raiva dela. Muita raiva dela. Tanto que no último bimestre eu ia de calça jeans e eu não fazia nada, nada, nada, e ela me deu nota até mais alta. Acha? Tipo, sabe, e eu nunca fiz mais nada em nenhuma aula dali em diante. Ela me deu nota baixa, tipo “ela não dançou, ela não vai ganhar nota”. E no outro, as outras coisas que eu também não fazia nada mais, não sei o quê lá, eu tirei nota boa, eu tirei nota ruim naquele dia, porque naquele dia eu não dancei. Então tipo assim, ela fez questão, tudo que ela prometeu. Ela não deu a prova, ela não considerou o que eu fiz, sabe? Ela considerou que eu não estava lá. Que*

ela não me viu lá com aquela roupa ridícula dançando igual uma pateta. Isso que ela não considerou, entendeu? E aí foi horrível, horrível. Eu fiquei muito chateada, tipo, muito, muito chateada. Foi muito ruim. Porque tipo, ela me puniu, sabe? Para mim. Porque ela... e ela não cumpriu com a palavra dela”.

Semelhante a Caroline, Mia passou de aluna boa para aluna ruim diante do ocorrido, ia de roupa inapropriada (calça jeans, quando a escola exigia legging) para as aulas de Educação Física de propósito para afrontar a professora, também não realizava as tarefas extras de pesquisa, nem os trabalhos e propostas posteriores, ressalta que: “[...] eu não fazia nada, sabe o que é nada? Nada, nada, nada e tal, ela nem perguntava, parecia que sabia, mesmo assim me dava nota pra passar”. A entrevistada explica que também passou a se isolar durante as aulas, como ela não descia para a quadra, se sentava completamente sozinha e distante das alunas e alunos. Para ela, apesar de ter tido uma ou outra circunstância prazerosa e divertida na escola “Foi tipo, bem assim pesado o ensino médio [...] Ah, eu me sentia sempre sozinha. Muito, muito, muito sozinha na escola, assim, sabe? No fundo assim, estava lá, mas não estava, sabe? Ia para a escola, mas eu era muito sozinha. Sozinha, sabe? Na verdade, durante um tempo, no primeiro e segundo colegial eu achava que ia chegar um outro nível, sabe? Que ia passar. Tinha que passar, tinha que ter algo melhor, como não chegava eu cá...”.

Nesse mesmo período a família de Mia passava por problemas, sua irmã havia engravidado de forma não planejada, o pai muito violento reagia mal a situação e todo o núcleo familiar parecia estar atravessando um período de tensão, culpabilizações e tristeza : “Aí pensava “mas as pessoas na faculdade não são assim”. Entendeu? E mesmo assim, mesmo com essa ilusão de esperar passar pra chegar na faculdade, eu era muito triste, muito triste, assim, sabe? Eu era assim. As coisas em casa não eram boas, as coisas na escola não eram boas. E eu não tinha assim muito lazer, eu não saía, não tinha amizade, não tinha uma pessoa na escola pra falar mesmo, um amigo, não tinha ninguém assim, sabe? Tinha muita insônia na adolescência, sabe? Tinha muita insônia na adolescência, eu pegava o ônibus cinco e pouco e várias vezes, eu fui... ia dormir as três da manhã, pra ir para escola, não dormia direito, assim. Eu sentia uma tristeza de madrugada forte, nada parecia ter saída. Mas aí eu foquei meio que no estudo mesmo, e tipo, sabe, também escutar música, entrar na internet...Eu ia levando, levando [...]”.

Também semelhante a Caroline, Mia não comentou com ninguém em casa o que acontecia na escola, a dificuldade de ter amigas, o isolamento social, as práticas de violência psicológica de suas amigas. Após sua irmã ser praticamente expulsa de casa pela gravidez indesejada e passar a morar com o namorado, Mia passava muitas tardes em casa bebendo

escondida dos pais: “E eu chegava em casa, que eu não trabalhava, minha irmã não morava mais lá, e meu irmão e minha mãe e meu pai trabalhavam, aí eu chorava, chorava, chorava, chorava, e eu não podia reclamar para minha mãe, porque tipo, é um grande sacrifício estudar fora, sabe? Então tipo, eu não podia reclamar de nada e tal, ao mesmo tempo eu tinha vergonha. Sozinha eu bebia muito as bebidas de casa escondida, às vezes pegava remédios sabe? Da caixa que tinha em casa...[...] mas assim não posso dizer que não pensei em suicídio. Tudo que eu imaginei que ia ser, não aconteceu, sabe? [...] Que eu achava assim, quando eu tinha 14, 15 anos, eu achava que “ah, é porque eu moro numa cidade pequena, porque uma hora eu vou sair daqui, vou poder ser quem eu sou”, e essa época já via uma coisa ou outra na internet, já imaginava. Já podia imaginar isso, ser assim. Mas aí, com o choque, foi um banho de água fria, porque aí eu vi que não é bem assim. O mundo não é um lugar aberto assim. E aí muita gente católica também, muita gente católica na sala de aula, muita gente evangélica, mas muita gente católica, assim. E aí tipo, pensei “não, isso não faz sentido. Isso não vai acontecer comigo”, tipo “não tem saída pra mim”.

Consideramos, a partir dos relatos de Caroline e Mia, gravíssima a situação escolar de alguns sujeitos LGBTs. É a escola que vai se apresentar como grande aliada da lesbofobia na vida dessas duas garotas. Caroline não passou por discriminações advindas de sua mãe e pai, seu problema foi com o irmão, Mia também não sofreu fortes represálias da família, contudo, no espaço da escola elas experimentaram sensações horríveis a respeito de si mesmas, e o acúmulo de tais sentimentos fortemente depreciativos e autodestrutivos sobre seus corpos se tornaram claramente suficientes para gerar sofrimento psíquico. Silva e Teixeira Filho, do campo da Psicologia, publicaram em 2017, o texto “Por que é tão difícil falar de suicídio entre jovens garotas? Reflexões sobre a saúde mental e a lesbofobia na adolescência”, no qual é analisada a intervenção (em forma de palestra) realizada em uma escola pública para abordar o tema do suicídio na juventude e as questões de gênero e sexualidade. Nesta experiência a autora e o autor descrevem como alunas e mesmo docentes parecem não compreender o impacto do machismo e da lesbofobia na vida das estudantes, nem sempre existe nas instituições de ensino, empatia entre os membros da escola para compreender sofrimento de uma menina lésbica. De um lado falamos de algo historicamente invisibilizado, então, as estudantes dissidentes da heterossexualidade encontram mais dificuldade de ter referências positivas para construir sua própria sexualidade, por outro, essa maior invisibilidade dificulta que falem sobre si mesmas, sobre suas dores ou possíveis violências sofridas no espaço da escola. Também não podemos deixar de mencionar, a questão do machismo, que afeta as relações femininas de forma dupla, as mulheres se tornam as maiores vigilantes da feminilidade e padrão estético hegemônico,

meninas acima do peso, negras, masculinas são alvo de indiretas, risadinhas, chacotas frequentes e mais difíceis por vezes de enfrentar porque estão ali inseridas nos círculos íntimos de amizade; além disso, o machismo alimenta e coloca as mulheres em constante competitividade, o que impacta nas formas de alianças e solidariedade feminina. Mesmo existindo estudantes para chamar de “amigas” Mia e Caroline demonstram em suas narrativas profunda sensação de solidão, exclusão e distanciamento. Isso porque as mulheres, conforme já analisou a antropóloga feminista Lamas (2015), são criadas para usar da violência de forma muito mais velada, quase invisível e por meio de estratégias de impor as pessoas ao redor algum tipo de “vergonha”.

6.2. Controle e (re) adequação: experiências educativas religiosas

Quando pensamos no entrelaçamento entre igrejas cristãs e homossexualidade ou mesmo igrejas cristãs e mulheres temos resultados que sinalizam para a questão da pedagogização do corpo, das práticas e afetividades vividas pelos sujeitos. As nossas participantes tiveram relações bastante diversas com as instituições religiosas que foram inseridas por meio de suas famílias.

Patrícia foi criada em um lar católico conservador, sua mãe e pai frequentavam assiduamente a igreja da pequena cidade em que cresceu. Durante seus relatos, a entrevistada explica que a virgindade tinha um peso muito grande para sua mãe, que temia ter uma filha que engravidasse cedo e “estragasse” a própria vida, como haviam vários casos na família, de tias e primas. Nesse sentido, o discurso católico para a construção de uma feminilidade casta, inspirada em Maria, imperava e refletiu num camuflamento da sexualidade de Patrícia.

Em casa, era frequente escutar que a mulher precisava se guardar, não devia namorar cedo, mas sim estudar, buscar se preservar para somente mais velha ter um relacionamento sério para o matrimônio. A maioria dos e das moradores da cidade era católica, as amigas íntimas de Patrícia, conseqüentemente, foram criadas na mesma doutrina que ela. A entrevistada rememora que durante a adolescência não era comum suas amigas “ficarem para valer” com os garotos, isso feria a honra e as deixariam “faladas” na cidade toda, o mais usual era apenas dizer que gostava de alguém, paquerar e no máximo uns beijos para as mais ousadas. O tema “namoro” não era tão central como relatam as outras entrevistadas, na narrativa de Patrícia, existia espaço suficiente para falar de outras coisas, como estudar, ler etc. Tal contexto, permitiu que ela se camuflasse mais e não sentisse um peso tão grande em relação as expectativas para corresponder a heterossexualidade.

A mãe de Patrícia só começou a se preocupar e a estimular, junto de seu pai, que ela namorasse, quando a garota regressava da universidade para casa, aos finais de semana, e não havia absolutamente nada para contar sobre ter conhecido um rapaz ou ter um paquera. Naquela altura, não parecia mais tão recomendável assim a castidade católica.

Em sua narrativa sobre a igreja, Patrícia difere das outras entrevistadas conforme veremos a seguir, não sentiu qualquer tipo de sensação de inadequação, ou de estar errada em relação à Jesus ou ao Deus católico. Ela relata que a igreja não foi nem refúgio, nem “inferno”, sua relação com a crença desde cedo foi marcada por bastante ceticismo, ressalta que somente frequentava a instituição para agradar a família, especialmente a mãe.

Quando pequena Patrícia não demonstrava resistência, pois ir à igreja era uma oportunidade de ver outras crianças, algo significativo para ela como filha única: *“[...] fui obrigada a ir pra catequese... olha, no começo era legal, porque tipo assim, era ver crianças, outras crianças, mas assim, tem outra coisa, minha prima era catequista. A Sara, era uma prima que eu achava legal, era bem mais velha assim, uns dez anos, dez, quinze anos mais velha que eu, então tipo assim eu achava “nossa que legal, aí a Sara é catequista eu vou lá, não sei o que tem”, [...], então eu achava legal, assim, esse contato com outras crianças, mas assim enjoava, tipo assim, era legal até a página dois, entendeu? Era sempre no sábado, você ia no colégio das freiras, ficava ouvindo aquela ladainha, aí você tipo... eu queria sair, eu falava “ai mãe”, aí ela: “ ah, mas tá legal, não sei o quê”, aí eu falava, “ai, tem que ir né?”. Tipo assim, eu resignava”*.

A entrevistada pontua que sua educação familiar era muito puritana, atravessada pelos ensinamentos da Igreja Católica: *“É uma educação puritana assim: “Não transa, não transa, não pode transar!” , “Transar antes do casamento é imoral!”. E também né era esse núcleo, essa educação familiar, ia pra catequese, fazia catequese, primeira comunhão, crisma...”*. Para Patrícia, foi através da leitura que seu distanciamento da religião se aprofundou, no início da adolescência: *“Nessa fase quando eu comecei a ler, assim que eu comecei a gostar de estudar, eu comecei a odiar catequese, eu ia pra biblioteca municipal, era até na prefeitura ainda, quando a biblioteca era na prefeitura, eu pegava livros, eu lembro que eu li o “Livro dos Espíritos” do Alan Kardec, aí eu já comecei a achar que aquilo parecia ter.... tinha mais sentido do que a Igreja Católica, mas tinha uns furos naquilo ali também. Na época eu li “Eram deuses os astronautas?”. Eu li esse livro também na adolescência, com uns catorze anos, que eles tinham várias teorias de que tudo não era feito pelo homem, que não tinha deus, que era alienígena, olha um livro bem louco, assim coisas que eu lembro vagamente desse livro. Nessa época, olha que eu não tinha cabeça pra entender tudo, mas eu lembro que eu li o “Admirável*

Mundo Novo”, aquela edição bem antiga da Editora Globo, pocket, uma vez eu peguei na biblioteca, acho que eu tinha uns quinze, catorze anos também, aí quando aquela parte que o selvagem chega e confronta o mundo civilizado, o Mustafá, ele fala que ele tinha uma bíblia, um livro sagrado escondido com ele e o Mustafá fala “Não, aqui não tem deus, nossa civilização não tem deus, olha como o povo vive, olha que lixo que vocês vivem, vocês vivem no meio do mato, vocês são primitivos, suas mulheres engravidam, aqui não tem dor, aqui não tem nada, aqui todo mundo trabalha, todo mundo ama o que faz, tem o soma⁴⁸”, então comecei a questionar, sabe? “Olha que louco!” Eu não entendia assim tão complexamente “Ai que o ‘Admirável mundo novo’ é uma distopia, não. Mas, eu “olha só, já pensou se fosse mesmo!?””, aí eu comecei a odiar, odiar!”.

O questionamento de Patrícia coincidia também com o período de sua vida em que ela sabia que gostava de meninas, tinha consciência da forte desaprovação advinda da família, oriunda da própria crença do núcleo no catolicismo, especialmente sua mãe. Ela detalha que passou a se recusar a frequentar, mas não conseguia se opor aos pais: “[...] *minha mãe me obrigada a ir à missa com ela e eu brigava. Ela dizia: “Você tem que ir! Você tem que ir!”*, “Não, vamos, você tem que ir!””, aí eu me arrumava e ia, fazer o quê? Comia do arroz e feijão dela. **Acho que isso também foi uma coisa que ficou muito sabe?** Meu pai era “Como você come do meu arroz e feijão, você vai fazer do jeito que eu mandar!”, não tinha muita escolha das coisas não”.

Aos poucos, contrariada, ela buscou analisar as contradições no que tange a sexualidade dos e das jovens de sua escola que participavam da mesma instituição religiosa: “[...] eu percebia que o pessoal da Igreja, umas meninas da escola do Sesi, que frequentavam o grupo de jovens, “Ai eu vou ficar com o fulano no grupo de jovens”, eu achava **totalmente hipócrita**, tipo assim: “**Mas minha mãe não fala que você tem que casar virgem? Que você não tem que ficar beijando na boca? Aí você vai no grupo de jovens pra isso?**”. A entrevistada passou a compreender que a heterossexualidade era fortemente encorajada, mesmo em circuitos que pregavam a castidade até o matrimônio, um equilíbrio nos ensinamentos, de um lado condenando o sexo fora do casamento, de outro fazendo “vista grossa” para as pequenas transgressões dos e das jovens, desde que eles/elas saldassem os pecados se casando na Igreja Católica e, futuramente, criando os filhos na mesma doutrina.

A entrevistada narra também que foi se aproximando do universo oposto ao pregado na igreja, escutava música de artistas e bandas de rock, com suas letras controversas que falavam

⁴⁸ Nome dado a uma droga tomada pelos personagens do livro “Admirável Mundo Novo” de Huxley. Na trama, a droga tem o poder de impedir os usuários de ficarem tristes.

sobre o “demônio”, o “anticristo”, e temas do tipo. Para a participante do estudo, era uma forma de resistir à educação católica que recebeu: “[...] adorava Marilyn Manson, achava ele um máximo, super foda ultra, tipo assim, esses negócios de ser anticristo, de ser do demônio, “o rock é do demônio”, “Ai que legal é do demônio! Ai que legal é anticristo!”, sabe? De romper mesmo com essa questão da religião”. Patrícia aborda que após esse momento de sua vida, de maior tentativa de se firmar contra as crenças da família, ela já se sentia sem fé religiosa.

A análise de Patrícia sobre a importância ou relevância da igreja no que tange à lesbianidade é explicada junto à questão do ritual de confissão praticado na Igreja Católica. Embora a dissidência fosse um segredo, algo que poderia ser dito ao padre no confessionário, Patrícia assegura que não imaginou contar. Mesmo com sua força normativa heterossexual, a instituição cristã não teve impacto negativo na construção da identidade da participante do estudo, ela não acreditava nos ensinamentos, doutrina e escritura sagrada: “Mesmo a minha família sendo muito católica. Eu não considerava nada que o Padre dizia. Que relevância tem eu contar que...na minha confissão? Eu não falava que eu era lésbica. Porque eu não contaria para ninguém da cidade. O Padre... Eu não queria saber da opinião do Padre. [...] Não sentia que era pecado, eu não sentia que nada do que era dito ali, na igreja, rezar Pai Nosso, ajoelhar, a hóstia, tomar hóstia... Né? Eu já tinha essa percepção que Deus não existia. Ou, se existia, não era daquele jeito ali”.

Se por um lado Patrícia não sentiu o peso da religião em si mesma quando refletia a respeito de seus desejos, identidade, afetividade e sexualidade, é inegável a carga de temor e silenciamento que os discursos católicos impactaram em sua relação familiar: “[...] eu não pensava assim da homossexualidade, eu pensava mais da decepção dos meus pais, a vida inteira esse foi o maior fantasma e não a religião em si. Eu não buscava aceitação nenhuma das pessoas que frequentavam o grupo de jovens, assim eu achava pessoas idiotas assim, ai tipinho, gatinha... [...]Então não buscava aprovação na religião não, de modo nenhum, nunca”. Convém ressaltar que Patrícia até o momento da pesquisa não contou aos pais sobre si, não construiu e expôs à família uma narrativa acerca da lesbianidade. Em diversos momentos da entrevista, ela destaca seu grande receio de causar, em especial à mãe, uma decepção tão grande que seria impossível suportar. Conforme abordamos em momento anterior no texto, ainda que a entrevistada se considere boa filha, que pondere que há amizade entre ela e os pais, que tenha um trabalho alcançado por meio de concurso público, apartamento e carro próprios – conquistas consideradas de grande valia para a família –, não consegue romper o silêncio que impera sobre a sua vida pessoal, nem os constrangimentos gerados por ter que mentir, por exemplo, que está com uma “amiga”, quando na realidade está com sua namorada, com quem

mantém um longo relacionamento. Não podemos suspender da história de vida de Patrícia o impacto da religião, ainda que ela se declare ateuista, suas escolhas sobre contar ou não contar, seus medos e angústias perante os possíveis conflitos familiares, estão muito conectados ao discurso religioso. A certeza que carrega de que sua mãe não será capaz de superar, que seria o maior desgosto de sua vida, parte de uma tentativa de imaginar o que a perspectiva materna considera sobre a homossexualidade, neste caso, uma visão orientada pela educação católica: um pecado abominável.

Caroline narra que a influência da igreja em sua educação familiar não foi muito alta, sua mãe frequentou por anos a Igreja Católica, hoje não é mais assídua, mas acredita em Deus. O pai da entrevistada atualmente frequenta uma instituição religiosa evangélica, mas não incorporou os discursos de condenação à homossexualidade, para Caroline “*continua sendo ele mesmo*”. A trajetória de vida da participante do estudo não apresenta acentuado temor da rejeição dos pais sobre sua sexualidade, pelo contrário, não sofreu práticas de correção educativa materna ou paterna para mudar seu modo de vestir na infância, e quando revelou sua lesbianidade no final da adolescência, foi acolhida.

Caroline frequentou a Igreja Católica do batismo até a crisma, rememora que em casa não havia cobrança para permanecer ou frequentar, mas que isso era muito valorizado na cidade e na escola. Já falamos anteriormente, que Caroline teve sua vida marcada pelo racismo e pelo preconceito social dos moradores da cidade, em muitas fases de sua narrativa ela destaca como era difícil a sociabilidade por conta da vestimenta, calçado, entre outros adereços impactantes na forma como as pessoas se tratavam no cotidiano.

Por um tempo se sentia bem dentro da instituição religiosa, mas aos poucos abandonou, por compreender que não era um desejo seu, mas dos outros: “*Ah... na época de um padre, o padre Max, eu me sentia muito bem, era muito legal. Ele dava... fazia a gente dar risada, contava história, tinha muita música, era legal. Mas na catequese eu me sentia mal já, eu tinha vergonha de ir, vergonha de ir, timidez das pessoas, vergonha de tá no meio das pessoas e também naquele negócio que você tem que fazer crisma, pra mim foi um pesadelo. Eu nem...eu fiz porque eu quis, meus pais nunca me obrigaram. **Eu fiz porque eu achava que tinha que fazer, porque colocaram isso na minha cabeça, mas não na minha casa.** Eu sempre acho que eu ouvi demais as pessoas, se eu tivesse ficado só com os meus pensamentos teria sido melhor, eu tinha me saído melhor, e não ter ouvido demais os outros sabe? **Me preocupei demais com outros.** Porque na minha cidade era assim, tipo você tinha que ser de acordo com o que as pessoas queriam que você fosse. Até eu me libertar... E outra, meu pai tem culpa sim, porque ele cobrava muito assim a aparência “*não vai sair desse jeito*” tipo assim preocupava “*cabelo**

tá de tal jeito”, “essa roupa””. Caroline justifica que essa preocupação não era por conflito com o pai ou conservadorismo, o pai se preocupava porque ele havia sofrido muito, desde menino trabalhava demasiadamente e no “pesado” para ajudar a própria família. Em outras palavras, ele dominava os códigos de exclusão que perpassavam o ideal local, a vida de “aparência” que muitos cultivavam ali.

Em seu ponto de vista, o catolicismo é fortíssimo na cidade e ser lésbica nesse contexto, para Caroline, foi “[...] *horrível, péssimo! [...] até o momento que eu não tinha voz foi horrível. Agora a gente vai aprendendo a se defender, entendeu? A não se importar, jogando de lado as coisas pra não levar pra você, aprendendo a se defender, vai aprendendo a ter voz. Mas mesmo assim é difícil, igual já falei pra você esse negócio, as vezes a gente sente culpa, ainda...ainda vem a culpa... culpa de ser assim, sabe? Ainda mais na minha cidade que rola muito esse negócio de igreja, a religião lá é muito assim: preconceituosa! Eles pregam pra mim o ódio! Tanto que a Católica lá fazem aquele negócio de família, “preserve a família”, entendeu? Eles têm isso...e a Católica lá é a pior, uma das piores. Eles pregam até adesivos nos carros “preserve a família” e metem o pau. Dentro da igreja são uns santos, mas saem dali são muito.... **O preconceito com mulher lésbica é muito grande, entendeu? Principalmente porque há homem homofóbico e machista que tem medo de você pegar a mulher dele, que é coisa de gente de cabeça bem pequena, de cérebro de noz, oca, coisa oca mesmo. A minha cidade é terrível, é terrível! Uma das piores da região, [...] acho que é a pior que todas, é pior por causa da religião porque falam que é “A cidadã cristã”. Eles colocaram isso! Tanto é que na entrada da cidade tem um padre desenhado, como se representasse a cidade, o padre! De um lado tem um desenho que eu achei lindo que é a antiga rodoviária, uma menina e tal, do outro lado o padre, que é antigo da cidade. Pra mostrar “Essa cidade quem manda é a Igreja Católica” é ela, ninguém tem vez aqui**”.*

O ponto que nos chama atenção na narrativa de Caroline, é o momento em que ela diz “*ainda vem a culpa...culpa de ser assim*”. Diferente de Patrícia, Caroline acredita em Deus, e essa divindade foi apresentada a ela por meio do catolicismo, ou seja, a forma como percebe a si mesma e a sexualidade vai de algum modo sofrer influência da doutrina católica, que sabemos, condena a homossexualidade. Cerqueira-Santos et al (2016) realizaram um estudo brasileiro, no campo da Psicologia, junto a 94 sujeitos – 49 homens e 45 mulheres – e constataram que os níveis de homofobia internalizada eram maiores em sujeitos com vivências de maior religiosidade. Os discursos religiosos – sejam católicos, protestantes ou pentecostais – costumam, de diferentes maneiras, fornecem argumentos para que os sujeitos não heterossexuais se sintam errados, pecadores e culpados, gerando sofrimento psíquico. Não

estamos analisando psicologicamente a participante do estudo, mas sim, sinalizando que para uma garota que não foi repreendida pela mãe ou pai em sua lesbianidade, senão acolhida, a sensação esporádica que pode sentir de culpa de “ser quem é” em sua cidade, nos diz muita coisa. Os lugares nos educam, aprendemos conversando com as pessoas, nos pontos de ônibus, nas praças, nas brincadeiras na rua, sorveteria, lanchonetes e se tais lugares são atravessados por valores muito conservadores e religiosos, os sujeitos dissidentes vão passar por um processo árduo de rejeitar a educação lesbohomotransfóbica para garantir seu próprio bem-estar (HERNÁNDEZ, 2013).

Mia e Towanda buscaram uma igreja para frequentar assiduamente na adolescência, quando começaram a sentir o peso da diferença em relação as amigas nos momentos crucias dessa etapa de vida, tais como: se maquiar, se arrumar, paquerar e ficar com meninos.

Mia foi criada dentro do catolicismo, sendo a sua avó paterna a frequentadora mais assídua da Igreja em sua família e influência para a entrevistada participar da instituição. A mãe de Mia ia esporadicamente, mas pouco se envolvia nas festividades, grupos e doutrina, por ser divorciada e morar com o pai de Mia sem estar casada (nem no religioso, nem no civil). A participante do estudo relata que, aos poucos, a partir dos 09, 10 anos, percebia que o discurso escolar ou católico sobre o que era sexo ou mesmo o que era uma família, começou a deixá-la intrigada, pois não conseguia encaixar perfeitamente sua realidade nele: *“Minha mãe era católica, ia na igreja mas não fazia comunhão. Então quando uma vez uma professora falou que sexo era uma coisa que as pessoas faziam quando tavam casadas, pensei “o que ela tá falando não é verdade, não era...” E era capaz de eu ser a única menina que tinha família dessa configuração lá, porque a cidade era muito pequena, muito muito. Que eu lembro, que eu vou lembrar de cabeça... dos coleguinhas, ninguém era divorciado, separado, viviam com pais em casa separadas. Eu não vivi isso, mas minha mãe vinha de outro casamento, eu sabia que meus irmãos não eram filhos do meu pai. E eu não vivi isso de ter pais separados, mas eu acho que eu era a única pessoa que tinha contato com isso. Eu sabia que era o segundo casamento da minha mãe. Da escola inteira, não sei, mas da sala eu sei. O que ela tava falando lá podia até representar bem até todo mundo, mas eu já sabia que não falava de mim, que não era verdade. E aquela coisa “eles fazem quando são casados, blá blá blá”, mas eu lembro certinho disso que ela falou, que era casado e que não era verdade, porque eu sabia inclusive que minha mãe não era casada. Porque na hora que ela tinha que preencher as coisas, documentos, que eu gostava muito de ler, tudo que escrevia eu queria ler, lembro que ela tinha que por “divorciada”. Ou preencher alguma coisa, uma ficha, não sei o que lá...então eu sabia que a minha mãe e meu pai não eram casados e eu também perguntava “por que você não vai*

lá na Igreja? Lá na frente?” que eu não sabia o que era, que chamava comunhão e ela falava que “é que eu e seu pai não somos casados, não posso” e minha mãe falava “como se fossemos adúlteros na lei de Deus” e não sei porque ela usava esses termos, minha mãe nem era fervorosa. Mas o que era adúltero? Eu nem sabia, pra mim adúltero era adulto, mas mesmo sem saber eu pensava que era algo errado, sabe? Enfim, eu lembro que a primeira aula sobre sexualidade ensinou isso e eu já soube tipo, que não estava falando de mim, da minha família”.

Mia continua o fluxo narrativo dizendo que gostava de ler, pegar livros na biblioteca da escola, inclusive livros sobre sexualidade destinado a turmas mais avançadas. A medida que foi crescendo continuou a frequentar a instituição chegando a crismar, visto que, de modo semelhante à Caroline, as amigas da escola, do bairro, da cidade o faziam, e as pessoas que não eram integrantes da comunidade católica eram muito estigmatizadas, a entrevistada ainda pontua, como as crianças com crenças evangélicas de seu município até o início dos anos 2000 eram motivo de chacota “[...] riam delas, nossa...chamando de crente, que as meninas tinham cabelão e saia e não podiam cortar, coitadas tipo assim....sempre zuando, que andavam não sei o quê... de saia na bicicleta, que a perna delas eram grossas, “nossa cabelo feio, não pode cortar nem as pontinhas?”.

Na adolescência, conforme discutimos sobre a escola, Mia enfrentou acentuado problemas de socialização com as outras meninas, o que a levou ao isolamento, depressão e pensamentos suicidas, foi nessa fase que ela buscou se tornar assídua na Igreja Católica “[...] eu ia todo domingo e nas outras atividades....de jovens. **Eu comecei a ir muito, muito na igreja, já explicitamente pra tipo....recusar isso que eu achava que eu era...**[choro]. [...] Era isso ou morrer, tipo assim...eu bebia, tomava remédio pra dormir de tarde...ia mole mole do sofá pra cama, já mole mesmo. Tipo assim, meu pai é policial, tinha arma em casa, né? Eu pensava que podia me matar....”. Para a entrevistada a questão envolvia tanto o desejo de mudança (tornar-se heterossexual), quanto de construir amizades com os e as jovens da igreja, já que se sentia profundamente sozinha no espaço da escola.

Durante o tempo breve, quase um ano, em que ficou inserida “de cabeça” na instituição religiosa, se lembra de reproduzir a ideia de que não há problema com o sujeito homossexual, mas sim com a homossexualidade, que naquela época, funcionava para ela como alívio da sensação de ser “anormal”. A relação com o catolicismo se rompeu, e de forma definitiva para Mia, quando ela passou a ter acesso à internet em casa, semelhante a Patrícia, começou a ler bastante sobre o tema, questionar o porquê de haver uma diversidade tão grande de crenças, o que elas propunham sobre a homossexualidade, e tornou-se ateuista.

Nesse período, detalha que, passou a se identificar para si própria como lésbica: “*Sai da igreja, consegui resolver isso comigo mesma, resolver mais isso comigo mesma e tal, me aceitei. Inclusive, tipo, abandonei a questão de fé e tal, mas isso eu guardava muito discretamente para mim. Talvez não muito, sabendo que às vezes as pessoas ficavam sondando [...] mas eu não podia contar, eu não contava para ninguém que eu era lésbica e que eu não acreditava em Deus. E eu percebia, tipo, igual eu falo, acho que eu guardava igual um segredo para mim, mas eu acho que as pessoas percebiam isso, porque o Rodrigo [colega taxado de gay na escola] ficava falando de gay, e eu acho que ele também queria falar disso e tal. E aí como eu era homofóbica quando tava na igreja, ele falava assim “então você mudou sua opinião sobre gays? Eu acho errado e que eles vão para o inferno”, eu falava “você não pode pensar isso, não sei o quê lá, porque tem um livro que fala o que a bíblia realmente diz sobre a homossexualidade, não sei o quê” e ele disse: “mas isso não é certo! ”. Acho que ele queria inclusive testar. Aí ele provocava “ah, tem gente que não acredita em Deus, quem não acredita em Deus vai para o inferno”. Tudo pra ele era muito inferno, inferno, inferno, e tal. E isso para mim já tinha passado, não tinha mais sentido, mas eu não falava, eu não tinha coragem de falar. Tipo, e tinha gente na minha escola, sabe? Que escutava heavy metal e falava “Deus não existe. Adoro Satã”, mas eu não tinha coragem, parecia que isso estava associado a rebeldia, sei lá, pra mim não era isso”.*

Towanda marca sua entrada na igreja, neste caso protestante, no período em que começou a se apaixonar por algumas meninas, mas não podia revelar seus sentimentos, sofria em silêncio: “[...] *aí um recurso que acho que, assim, todo o adolescente passa por ele: procurar a igreja, né? Eu me converti com 14 anos, eu fui para uma igreja protestante. Assim, eu tive sorte, que apesar de ser uma igreja protestante, não era uma igreja fundamentalista, sabe? Era uma igreja normal, que pregava os seus sentidos de moral e ética, digamos assim, vida com Deus, mas nunca foi uma coisa, assim, nunca me colocaram atrás da porta para ajoelhar no milho e nem dar chicotada*”. Todavia, o discurso dessa igreja não era compatível com a performatização de gênero de Towanda, a doutrina experienciada pelas mulheres da instituição conflitava com o corpo da participante do estudo, que estava alinhado à masculinidade feminina, “*Então eu lembro assim, que ao mesmo tempo que eu ficava tentando esconder, esconder, esconder, era a coisa mais visível do mundo, né? A gente pode imaginar assim, por exemplo... uma cena bem legal que eu me lembro, assim, da adolescência na igreja: casamento de um casal de jovens. Então assim, juventude inteira foi convidada, né? E, assim, teoricamente, um casamento chique para os padrões da igreja que eu frequentava. Então todas as meninas loucas, perdidas, arrumando vestido, cabelo, essas coisas, eu apareci no*

casamento de sapato quadrado, emprestado pelo meu pai, calça social preta e camisa. Então assim, quando o pastor me viu, ele fez assim: “Oi, irmã. Tudo bem?”, eu: “Oi, pastor. Tá tudo bem”, não sei o quê. Então assim, as pessoas mais velhas se acabam, né? “Meu, essa menina é homossexual””.

Semelhante a Mia, Towanda não sentiu repressão direta da homossexualidade no discurso religioso, *“A igreja e Deus, amam o pecador, né? Só não ama o pecado”, [...] quando você tem 14, 15, 16, isso vai virando refúgio, vai virando um conforto, sabe? Mesmo em situações delicadas”*. As duas participantes do estudo experimentam, desse modo, uma pedagogização de seus desejos, sua sexualidade, aprenderam indiretamente que podem manejar seus corpos de modo a colocá-lo na sequência lógica de gênero que Butler (2003) analisa, pois podemos arriscar que na perspectiva das igrejas, uma católica e outra protestante, frequentadas pelas entrevistadas, existe uma separação entre o corpo (vagina), quem manda no corpo (mulher) e a finalidade do corpo (heterossexualidade), dito de outro modo, se Mia e Towanda se sentiam, de algum modo, acolhidas dentro dessas instituições, em partes era porque elas pregavam uma ideia de controle sobre si, sobre a sexualidade, o erro ou o pecado não está no sujeito, mas sim no destino que o sujeito supostamente dá, de forma voluntária, para o próprio corpo. Neste caso, afastando-se da homossexualidade, se reajustando, ficariam salvas de toda a culpa e sofrimento em decorrência dela : *“Aqueles toques simpáticos das irmãs mais velhas da igreja, que tipo assim, eu ficaria muito bonita de cabelo longo, que eu cairia muito bem em uma saia. “Ah, eu tenho supercuriosidade pra te ver de vestido”. Ou aquilo que, ai, meu Deus, toda sapatão tem que passar por isso. Eu tenho um ódio que você não tem ideia. Aquela irmãzinha, mais velha da igreja, que você não pode dar na cara dela porque ela tem 158 anos, entendeu? E ela vai orar pra você ter um varão ungido de Deus na sua vida”*

Towanda relata que a socialização com as garotas da igreja também ficava alterada por conta de sua distância da feminilidade normativa e o segredo lésbico: *“[...] eu estava contando esses dias para uma amiga, né? Acampamento de igreja, eu era a última a tomar banho, entendeu? Para não ter que ter contato com as meninas nuas. Ou, quando eu estava tomando lá meu banho e sempre tinha a louca que queria tomar banho por último também, eu ficava lá na minha cabaninha, fechadinha, até ela sair do banheiro, algumas coisas assim. Exatamente esse comportamento que eu estou te falando. Não tomar banho junto, não dividir cama. Porque assim, né, acampamento é noite do pijama, então as meninas querem dormir todas juntas, aquela coisa, vamos fazer cabaninha. Não, eu sempre era a diferentona. Assim, as meninas também deviam sacar, mas nunca se falou sobre. Mas, então assim, as meninas “ah,*

vamos ficar só de calcinha e sutiã”, aí eu fingia que estava dormindo para poder virar de costas. Então rolava isso”.

Gimeno (2008) aborda a ideia da lésbica perversa no imaginário social, para a autora a ideia da lesbianidade pode operar de modo duplo, por um lado é opaca e apagada historicamente e por outro é usada como forma de educar as meninas, sobre o que seria indesejável numa mulher: corpo masculino, voz grossa, falta de passividade, “graciosidade” ou “delicadeza”. A figura da lésbica, sem precisar ser dita explicitamente, é como uma feiura, um monstro feminino, e assim, no jogo do silêncio essa figura é perversa, por ser caracterizada como portadora de um desejo irrefreável de corromper outras mulheres. O relato de Towanda não se limita a descrever diferenças de interesses que podem afastar meninas lésbicas masculinas de garotas heterossexuais femininas, mas o visível desconforto e temor que ela sentia de ser, de alguma forma, acusada pelas próprias coleguinhas ou por membros superiores, de se “aproveitar” das situações íntimas de amizade feminina. Sem que nenhuma pessoa precisasse advertir ou recomendar, Towanda se excluía, aprendia que seu corpo era uma ameaça para as demais.

A partir dos 18 anos Towanda começou a sair, fazer novas amizades fora do meio religioso e encontrou pessoas semelhantes a ela, vivendo sem a privação imposta ao seu corpo: “[...] *é aquela fase fatídica que você acha realmente que você é adulto. E aí foi quando eu comecei a ter as primeiras neuras, né? Por quê? Porque eu comecei a ter uma vida social fora da igreja. Então assim, eu aprendi a fumar, eu aprendi a beber e eu comecei a ter contato com outros homossexuais. Na sua maioria homens, em suma. Sempre pessoas mais velhas porque os bares daqui da minha cidade, na época, que eram mais cults, assim, da diversidade sexual, abrangiam a um público sempre, assim, numa faixa etária de 30 pra cima, né? Então eu ia lá, adolescentona, com 18 anos, eu era quase adotada. Mas aí eu já **via abertamente homem beijando homem, mulher beijando mulher.** E aí eu falei: “Oops, **é aí que eu me encaixo, é aí que eu estou**”. E, ao mesmo tempo, voltava pra casa, mas “Ai, eu estou na igreja, Deus não gosta, o que vão falar de mim”. Então foi uma fase bem...[...] sabe, como o pessoal tem costume de falar dentro da igreja: **“Não pode andar em dois barcos, não pode ficar com um pé no mundo e um pé na igreja”.***

A contradição foi um dos fatores que culminaram na saída de Towanda do protestantismo, mas o que de fato a impulsionou a se imaginar como lésbica e abandonar a igreja foi o apoio que uma amiga lhe deu: “[...] *ali com uns 20, mais ou menos, eu tive uma **grande amiga, uma menina incrível** que era bem mais nova que eu, ela tinha 4 anos de diferença, mas que ela... Uma amiga hétero, ela era hétero e tudo, que **ela chegou em mim e***

falou: “Towanda, assim, você está fazendo cursinho, você é muito inteligente, provavelmente você vai passar no vestibular, você vai entrar numa faculdade, até quando você vai ficar se escondendo? Até quando você vai ficar achando que é errado você gostar de menina? Até quando você vai ficar enfiada dentro da igreja?” Sabe? Aí eu falei para ela: “Mas, Ana, eu tenho medo de me assumir e de perder meus amigos”, etecetera e tal. Ela olhou pra mim e falou assim: “Olha, a mim você não vai perder. E se você perder outras pessoas que você julga ser seus amigos, eles nunca foram seus amigos, né, cabeça?” Aí eu comecei a pensar nisso, porque não era assumida nem pra mim mesma”.

Vemos como o vínculo de amizade pode ser algo potente na trajetória de vida de sujeitos LGBTs. Geralmente os sujeitos dissidentes não encontram com facilidade uma instituição educativa para se apoiar e resistir à lesbohomotransfobia. Como discutimos outras vezes na tese, quando a escola falha e perpetua a discriminação, estudantes não-heterossexuais não costumam compartilhar a violência com os familiares (ERIBON, 2008). Não é raro que família, escola e igreja, ao mesmo tempo, se tornem lugares hostis e, nesses casos, as amizades podem se converter tanto num espaço de acolhimento, cuidado e apoio, como criativo e aberto, no qual os sujeitos no confronto de ideias mudam seu próprio modo de pensar (LOPONTE, 2009). Os feminismos, ao longo dos anos, sustentam a necessidade das mulheres se desvencilharem dos discursos misóginos, machistas, lesbohomofóbicos e, mais recentemente transfóbicos, que minam as amizades femininas, para criarem um espaço de acolhimento e resistência.

A experiência de Jenifer é díspar, a Igreja Católica de sua cidade atuou como a reconciliadora em sua relação com o pai, que fora abalada após a descoberta de sua lesbianidade, de seu envolvimento com uma garota, quando este a agrediu dentro de casa, tentando enforca-la e Jenifer reagiu lhe dando um forte soco no rosto. Com o vínculo desgastado após esses eventos, ela foi aconselhada pela família a ir no “encontro de jovens”: um acampamento organizado pela Igreja Católica na qual foi criada e esporadicamente frequentava. “[...] Aí... foi uma sexta-feira terrível, eu tive que comer [...] uma comida que eu não queria comer. Em um lugar onde eu não queria estar, foi péssimo. Aí teve um cara que chegou em mim e falou assim “você não tá nem um pouco feliz, né?”. Também dava para ver na minha cara. Ele falou assim “olha, eu garanto que até domingo você vai sair daqui outra pessoa”. E eu : “Tá bom”. Durante o encontro todo falou de família, de mãe, bebida, droga, tudo essas coisas, mas **em momento algum comentou homossexualidade** [...] Não abordaram esse tipo de... e por mim também, foda-se. Foi o dia inteiro, no sábado foi o dia inteirinho aquele povo falando, falando, falando, falando, e eu ali... No domingo, teve um rapaz que ele foi fazer uma palestra, inclusive ele é um advogado bem famoso na cidade, ele foi **fazer uma palestra sobre**

*o filho pródigo que volta para casa. E ele falando, não sei o quê lá e a última palestra à noite era a dele, depois disso a gente ia para casa. Ai a gente recebeu as cartas da família, foi aquele choradeiro todo, todo mundo escreveu, todo mundo mandou carta, sabe? A Alice, os meus amigos me mandaram cartas, foi bem legal, essa parte foi bem legal. Ai ele falando assim “vai para sua casa e volta para sua família”. Ele terminava a palestra com isso. Ai todo o pessoal envolvido, eles vendavam a gente, levavam as escadas, e a gente sentava, no centro desse pátio, e todos eles de mãos dadas em volta assim da gente, fechando e eles cantando essa música da família, volta para ela, não sei o quê, tal. [...] Eu lembro que estava tocando essa música, todos eles em volta e tal, daí o Arnaldo, esse rapaz, falou assim: agora quero que vocês **abaixem a cabeça e pensem na família de vocês**, depois disso vocês vão poder ir para casa. E tipo, deixava uma rosa na mão para entregar para a sua família. E nessa hora que a gente abaixou, todo mundo fechou o olho, **ele falou assim: agora vocês vão para suas famílias**. A gente levantou a cabeça e estava nossas famílias em volta, não mais esse pessoal que trabalhava. **A primeira coisa que eu vi foi meu pai”**.*

Jenifer rememora, com emoção na voz, o quanto aquele momento foi importante para o regresso para casa e para a construção de uma nova etapa ao lado do seu pai: *“Tipo, eu subi correndo para o meu pai, ele me abraçou, ele chorou, nossa... Ele falou “**perdão pelo que eu fiz, você é minha filha, independente de qualquer coisa**” e tal. Depois que eu fui ficar sabendo que eles também participavam de um encontro por fora, entendeu? Eles também tinham umas palestras sobre isso e também tinha o compromisso assim como a gente tinha lá dentro. O encontro, as palestras sobre a família, a formação curta realizada ali sobre o vínculo familiar mudou a percepção do pai de Jenifer e também dela sobre a agressão e o afastamento deles, em sua perspectiva a atitude de violência foi motivada pelo medo, não pelo repúdio: “[...] Eu acho que ele tinha mais medo do que eu iria sofrer do que ele propriamente por preconceito comigo. Entendeu? **Era principalmente por motivo de proteção, errado, mas era**”. Jenifer se sentiu agradecida pelo trabalho exercido pela religião em sua casa e decidiu se engajar na instituição para realizar o mesmo com outros e outras jovens com problemas familiares: “[...] Ai eu animei com igreja, animei com religião. **Eu comecei a ir todo domingo, participar do grupo e tal. Até que no outro ano, quando ia ter o encontro de novo, eu iria trabalhar dessa vez. Eu fiquei em uma equipe que eu ia visitar a casa dos pais. Tipo, eu ia conhecer as famílias. Ouvi cada história que você fala “porra, minha vida é boa” sabe? Tipo: pais drogados, sabe? Vício, agressão”**.*

Nesse mesmo período, a relação de Jenifer com o pai estava ótima, falavam sobre mulheres, futebol e os amigos gays e lésbicas da entrevistada eram bem vindos em sua casa,

recordações que hoje ela guarda com muito carinho, pois o pai faleceu um ano depois: “[...] teve uma vez que a gente tava vendo um jogo, ele era corintiano e eu palmeirense, tava vendo jogo do Corinthians e do Palmeiras em casa, ele deitado no chão assim e eu no sofá, ele olhou assim e: “nossa queria tanto ter um filho homem pra jogar bola comigo” eu olhei pra cara dele e falei assim “vai tomar no seu cu, você tem 2 em 1 e tá reclamando, palhaço?”[risos]. E assim ele aceitou mesmo, chegava as meninas [lésbicas] em casa e ele “e aí mano, pega aqui!” zutando, chegava os meninos [gays] e ele “inhaí querida?” sabe tipo? Ele se vestiu de mulher...**eu falo que meu pai se assumiu depois que eu me assumi também. Só que daí, um ano depois ele morreu, entendeu? Então aí... pelo menos fiquei em paz de saber de que morreu sabendo e me aceitando**”.

A morte do pai foi muito difícil para a entrevistada, justamente, porque ela estava descobrindo essa relação de amizade e, dessa vez, a igreja não repetiu a dose de acolhimento. Pouco antes do pai de Jenifer falecer, com sua inserção nos grupos religiosos e os cargos que ela iria assumir – de aconselhamento junto às famílias –, em síntese, a posição de destaque que começara a estabelecer, começou a se deteriorar, sua lesbianidade se tornou um obstáculo para essa participação tão ativa: “[...] **comecei a ouvir conversinha em relação à eu gostar de mulher e tal [...]** Era tipo dos coordenadores, entendeu? Dos peixes grandes da igreja, entendeu? Tipo, ah, **tinha reuniões e eles não me chamavam. Aí, tipo, desanimei. Desanimei de novo. Só que assim, não eram todos. Tinha uns que eram uns queridos, que eram tipo “não, vamos, não sei o quê e tal”, ia me buscar em casa. Tinha uma galerinha assim, mas tinha assim, os playboyzinhos que estavam entrando, que se achavam tipo, sabe? As menininhas cocôzinho [...]** E... conheci outras religiões também, [...] espiritismo, umbanda, todas essas que são... até porque que família do meu pai mexe, né? Minhas tias são todas espíritas, mesa branca, essas paradas. A irmã do meu pai é umbandista, meus primos são umbandistas. [...] Eu fiquei tão chateada...porque eu... **os cabeças lá do grupo de jovens soube quando meu pai faleceu, eles não foram no velório, [...]** eles apareceram depois em casa, perguntaram se não estava atrapalhando, se podia entrar, falei “não, pode entrar, que isso”. Aí uma das moças perguntou “mas quem era o seu pai? Teve tantos pais envolvidos nesse grupo que eu não lembro”. Eu peguei uma foto dele e mostrei. Na hora que eu mostrei, ela começou a chorar na hora, sabe? Ela só virou a foto e... sabe? Daí um rapaz pegou a foto, e falou assim “é, era o rapaz da dança”, falou assim. Olhei para a cara dele e falei “que? Era quem?”. Aí que eu fui ficar sabendo que durante o encontro [que ocorreu a reconciliação], do meu encontro, que eu fiz, tinha uma parte, no sábado à noite, que era só para esse pessoal, só para essa equipe que mexia com as famílias, e que tipo, era tipo uma missa, só que não era uma missa, era uma coisa

mais animada, e assim, tinha dança, tinha as musiquinhas e tal, e estavam tentando animar os pais pra ir junto, pra curtir junto, meu pai foi o primeiro retardado a levantar e começar a dançar. Ele foi chamar a galera, “vamos, vamos, vamos”. Tipo, rolou o encontro por conta dele. Aí ficou todo mundo meio em choque, tipo “nossa, ele, tão cheio de vida, morreu assim do nada e tal [...] Aí desanimei, sabe? Eu me revoltei muito quando meu pai morreu, foi bem pesado”.

Jenifer passou a ser evitada pelos membros da igreja, aqueles com maiores poderes de delegar as lideranças jovens, porque não estava respeitando o preceito básico de evitar o pecado (a homossexualidade), ela mantinha namoradas, amigos LGBT fora da instituição religiosa e já estava plenamente aceita no espaço de casa. Parafraseando Towanda, estava com “um pé no mundo, e um pé na igreja”, e nessa balança Jenifer se tornou um incômodo: não seguia o preceito católico de que, apesar de amar o pecador, Deus não ama o pecado. A participante do estudo relata que nessa fase estava bem consigo mesma, em decorrência do acolhimento familiar. Após a morte do pai, ela abandonou o catolicismo, segue acreditando em Deus à sua maneira, sem precisar em suas palavras “*ir à igreja para provar*”.

Para Luna e Cristiane a religião foi um recurso acionado por suas famílias para “curar” a lesbianidade. Luna foi criada numa família católica, em sua visão, razoavelmente conservadora, menos do que ela imaginava quando “saiu do armário”. A entrevistada participava muito da igreja, começou a frequentar assiduamente desde cedo. Ainda que “*não tinha consciência nenhuma de que [...] gostava de menina*” ela já se incomodava com o discurso católico a respeito do papel da mulher na família e na sociedade. Junto de Jenifer, é a mais nova do estudo, 25 anos, logo, em sua juventude já costumava identificar que algumas falas de sua igreja eram discriminatórias e inferiorizantes para a mulher: “*Então, eu sempre fui um pouquinho... Eu sempre gostei de, tipo, “ah, eu vou contestar isso porque eu não acho que está certo”. Isso desde criança. Então, **muitas coisas eu contestei, que eu ouvia dentro da igreja.** [...] Eu sempre me incomodei muito com o fato de... Eu não conseguia me enxergar como feminista, tá, naquela época. **Mas eu acho que eu já era uma feminista, porque me incomodou muito alguns comentários, por exemplo, que o padre dava na hora lá do sermão, da missa. Então assim, pesava até certo ponto. A partir do momento que ele começava a dizer, por exemplo, que... Uma vez, eu nunca vou esquecer disso na minha vida. Nunca. Eu simplesmente levantei e saí. Falei: “Eu não sou obrigada a ouvir uma coisa dessas”.** O padre começou a dizer que as mulheres hoje em dia ficam só preocupadas com as carreiras. Com a carreira, com a vida acadêmica e esquecem daquilo que elas foram feitas, para aquilo que elas foram feitas, que é para estar lá no lar, educar os filhos, educar o marido. Ele quis dizer que a mulher*

tem que ser uma submissa, [...] estar lá cozinhando, lavando, passando para o varão enquanto ele tem outra família. Enfim. Isso aí já foi um além”.

A geração de Luna cresceu com acesso à internet e outros discursos que marcaram os anos 2000 e não é simples e sem resistência, para essas jovens, aceitarem que estudar e trabalhar seja errado, numa época em que as próprias famílias investiam na formação de suas filhas, no estudo e preparo para o mercado de trabalho. Semelhante à Jenifer e Mia, ela passou a investigar, estudar e contestar o que escutava na igreja: *“Então, eu sempre fui um pouquinho... Eu sempre gostei de...tipo, “ah, eu vou contestar isso porque eu não acho que está certo”. [...] o padre falando e aquela contradição... E eu ia procurar e **pesquisava e falava: “Isso está muito errado, está contraditório, não está legal”**. Aos poucos, ao longo dos anos, Luna foi perdendo a fé, as narrativas não a convenciam mais: “ Eu não estou dizendo que religião... [...] que o estudo vai fazer alguém deixar de acreditar, de ter fé ou não. Mas, no meu caso, **eu estudei e eu deixei de ter fé**. Mas tem gente que estuda e aumenta a fé. Então, não sei, o meu caso foi o contrário”.*

Na adolescência seus pais se separaram, a mãe prosseguiu católica e o pai se tornou evangélico. Quando pensou em si mesma como lésbica, aos 18 anos, Luna não sentiu o peso da criação católica: *“Quando eu fiquei com minas, já não pesava, porque eu não frequentava. Eu já tinha afastado um pouquinho. Na faculdade também abriu muito a minha mente, assim. Muito. Então não pesou para mim. E quando eu me assumi, eu nunca tive essa coisa, assim... depois que eu me assumi. Eu acho que é porque eu estava muito apaixonada com a verdade. Mas, **eu não tinha vergonha**, por exemplo, de... Eu acho que eu fiquei tanto tempo meio que me reprimindo isso que quando eu me assumi eu fiquei: “Poxa, eu preciso fazer isso, aquilo”, então assim, tudo que eu fazia num relacionamento hétero, por exemplo, **beijava em público, eu saía de mão dada e vou fazer isso até hoje, entendeu?** Claro que a gente tem que tomar cuidado dependendo dos lugares, né? Porque lugar assim... A gente sente, né? “Ah, esse lugar não está legal para a gente ficar, né?”, andar de mão dada, por exemplo. **Mas foi bem assim e eu não me importei, sabe?***

Sujeitos LGBTs mais jovens, em relação às conquistas de direitos e visibilidade, tendem a reivindicar com mais frequência a sua identidade dissidente publicamente, viver os afetos em público e não incorporar com facilidade os discursos de discrição, silêncio e abstinência da homossexualidade, conforme analisou Busin (2008) em “Homossexualidade, religião e gênero: a influência do catolicismo na construção da auto-imagem de gays e lésbicas”. No caso de Luna, a isso se somam as conquistas das mulheres no Brasil dos anos 2000, que hoje são a maioria, um pouco mais de 50%, no Ensino Superior (INEP, 2018).

Conforme trabalhado no item família, quando Luna se assumiu para sua mãe católica, foi recebida com compreensão e acolhimento. Já o pai, agora evangélico, agiu de forma distinta, sugerindo que ela se consultasse com um líder religioso: “[...] o meu pai, ele apareceu em casa esses tempos, eu não acredito muito nessas coisas assim, sabe? Mas ele está com uma religião aí, está indo num pastor, enfim, e aí ele disse: “Não, filha, **vai lá conversar com o pastor, o cara é muito bom para uma conversa**”, e eu, né, falei: “Ah, vou fazer um agrado”, porque eu nunca faço. Não custa eu sentar e ouvir o que o cara tem para me dizer. Embora eu discordasse não custava, né? E aí eu fui, tal, conversei com esse cara, e aí eu descobri que esse cara já estava preparado para me dizer coisas. Por quê? **O meu pai já tinha preparado ele para me dizer coisas. Tipo, a gente estava dentro da igreja e ele não conseguia falar a palavra “lésbica”. Que era uma coisa absurda. Aí ele falou, falou, falou. Aí ele disse até que separou duas minas lésbicas que eram casadas, que a mina tava na igreja agora, que conheceu um varão. Esse termo ainda. E aí eu comecei a perceber, porque assim, não tinha, não tem como ele olhar para mim e saber que eu sou lésbica. Como? Então, o meu pai preparou ele**”. Luna complementa, outras pessoas de sua família, exceto sua mãe, também queriam leva-la de volta para a igreja, dizendo “[...] aí, vamos fazer uma oração, vamos...”, não sei o quê”.

Para Natividade (2006) as instituições religiosas evangélicas no Brasil têm uma resistência maior de se reformar para abrigar ou mesmo tolerar temas como a homossexualidade e aborto de forma inclusiva. Diferente das católicas que podem isolar (aceitação colateral) ou forçar o silenciamento de sujeitos LGBTs, as pastorais evangélicas costumam “acolher” para corrigir, para curar. Muitas dessas igrejas afirmam que não excluem fiéis não heterossexuais, elas destacam inclusive a necessidade de sujeitos homossexuais as procurarem para receber uma atenção especial, um cuidado pastoral (NATIVIDADE, 2006). O pastor do pai de Luna, ao contar que foi capaz de reverter a lesbianidade de duas mulheres, estava tornando visível o trabalho de pedagogização do gênero e da sexualidade realizado em sua instituição, ele estava fazendo a “propaganda” do alto poder de reeducação para heterossexualidade que supostamente possuía. Naquela circunstância, Luna já com 21 anos, não acreditava em boa parte de tudo que aprendeu dentro de sua educação católica, então rapidamente desconsiderou o discurso evangélico sobre a “cura gay”. Todavia ela ressalta que, nem todas pessoas de seu círculo social seguiram o mesmo caminho: “[...] eu tenho várias amigas lésbicas, amigos gays que são muito lésbicas e muito gays e frequentam a igreja. E eu não consigo entender isso, porque a igreja é a primeira a crucificar a gente, né?”.

Para Luna foi importante ter amadurecido, estudado e se oposto aos discursos religiosos condenatórios, porque ela teve a possibilidade de viver o primeiro amor com uma garota sem

medo, sem se privar, sem profunda sensação de contradição, vergonha e outros sentimentos negativos. Em seu ponto de vista, ter se assumido adulta fez a diferença, pois mesmo sendo questionadora quando pequena, o discurso evangélico poderia ter a afetado “[...] *se isso fosse um pouquinho antes quando eu era um pouco mais nova. Mas, quando eu me assumi, já não fazia mais diferença para mim*”.

Cristiane, de todas as participantes, é a que tem a relação mais estreita com a religião em sua trajetória de vida. Quando fizemos a entrevista, e expus a ela que eu não partia de um roteiro de perguntas, que se tratava de uma conversa, na qual eu participaria e iria ouvi-la segundo o que ela quisesse contar de suas vivências em espaços educativos como uma mulher lésbica, imediatamente a entrevistada disse que escolheria iniciar pela igreja: “*Bom, eu pensei em começar, porque assim, uma parte muito importante da minha vida foi a igreja. Uma boa parte da minha vida foi a igreja. Eu nasci numa família evangélica. A família da minha mãe já vem de muitos anos, é protestante desde sempre, daqueles que frequentam a igreja, estão lá todos os domingos e faz escola dominical, tudo aquilo. Por muitos anos, minha mãe não frequentou, [...] a gente só ia dia de domingo, à noite, assim... Aí um dia eu, não sei por que, me achei, me encontrei naquele meio e comecei a levar a minha família pra igreja. Aí depois meu pai se converteu e tal*”.

Cristiane relembra que isso aconteceu por volta de seus 13 anos, e que a instituição a marcou profundamente, suas memórias de vida mais significativas aconteceram naquele contexto ou foram resignificadas por ele “[...] *antes disso, a minha infância mesmo eu não tenho muitas recordações. O que eu lembro, coisas que eu lembro da infância, eu lembrei depois, que eu estava dentro da igreja, parece que veio, assim, na mente em algum momento, sabe, durante os cultos e coisas. E vieram só coisas ruins. É. Coisas, assim, por exemplo, eu sofri abuso quando eu era criança – e eu não lembrava, durante muitos anos eu não lembrei. Como se eu tivesse bloqueado aquilo. E aí depois de muitos anos, já tava na igreja, já era adolescente, um dia isso me voltou à memória, não sei por que. E aí eu fui lembrando e coisas assim dos meus pais, meus pais brigavam demais, era tudo... Sabe? Aquela briga. Meu pai nunca chegou a bater na minha mãe, mas de ameaçar, e eu sempre vendo aquilo. Mas acho que por algum motivo, minha mente bloqueou por muito tempo. E quando eu lembrei disso, também já não me afetava mais. Quando eu lembrei que eu sofria abuso, não foi uma coisa que me afetou, porque já tinha passado, já tinha esquecido*”. Era o seu mundo, uma espécie de casulo, uma bolha que as outras pessoas que não frequentavam a mesma instituição não tinham ideia. Todas as pessoas com quem Cristiane tinha contato, amigos, colegas, familiares eram exclusivamente da igreja “*os meus amigos eram dali, minha família frequentava a igreja, eu*

tava na igreja de segunda a segunda. Eu fui crescendo, adolescente, comecei a me envolver com tudo, tudo, tudo dentro da igreja. Absolutamente tudo. Então eu era líder do Grupo de Jovens, eu participava de acampamentos, eu era líder de acampamento. Eu era muito, muito ativa dentro da igreja. E assim foi por muito tempo”.

A igreja preenchia a vida de Cristiane de diversas formas, tanto nos vínculos como na constituição de quem ela era, na maneira de se vestir, de se portar, de assumir responsabilidades e de falar em público. Como estava sempre envolvida na liderança de muitos grupos e por anos, foi se percebendo como uma pessoa comunicativa, perfeccionista, engajada na condução dos outros, chegando-se ao ponto de num dado momento ser apontada como futura missionária presbiteriana. Ali também se sentia diferente por ter acesso a memórias que não tinha sobre a infância, bem como a experiência de ter visões, em eventos sobrenaturais: *“nossa, eu tive fase na igreja de ter visões, ver coisas acontecendo, entendeu? Eu me envolvi demais. Eu vi muita coisa, eu tive muitas experiências espirituais dentro da igreja. Era muito forte. Eu tinha chamado pra ser missionária e acabei não indo”.*

Ao mesmo tempo, Cristiane acredita que na época já havia vestígios de homossexualidade em seu corpo, em princípio porque sua mãe afirma que sempre desconfiou dela, desde pequena, por suas preferências e jeito masculino, depois devido as relações sempre malsucedidas com os garotos, paixões secretas, regadas a ciúmes, por amigas, desconforto esporádico em relação as roupas que usava. Para ela, a demora em se perceber lésbica era por conta da repressão religiosa: *“[...] eu não sabia por causa da bolha em que eu vivia, que “Isso é pecado, isso não pode. Não pode isso, não pode aquilo. [...] Mas agora eu entendo, sabe? Porque a igreja me fechou muito a mente. Totalmente. Tudo era pecado, tudo não podia. [...] então só fui entender muito tempo depois. E também depois, quando eu fiz terapia. Chegou em um momento da minha vida que eu precisei procurar um psicólogo. E aí comecei a entender também”.*

Por volta dos 14 anos, Cristiane rememora que os casais de namorados eram formados por meio da intervenção de líderes religiosos, cabendo ao rapaz e a moça designados um para o outro, buscar em oração a benção de Deus para a futura união em matrimônio: *“[...] aí tinha uma história de que você tinha que esperar o varão da sua vida. Eu passei por uma fase que eu tinha que orar pelo meu futuro esposo. Era muito bitolado o negócio. A gente tinha um grupo que chama “célula”, isso existe até hoje dentro da igreja. São grupos que se reúnem em casa uma vez por semana pra orar e tal, e aí teve uma época que eu tava num grupo desses de célula que um dos líderes era bem bitoladão também [...] E ele era muito bitolado, de fazer a gente falar assim: “Não, porque vocês não podem ficar com ninguém, vocês não podem*

beijar, vocês não podem transar, vocês não podem fazer nada disso. Vocês têm que orar pelo varão de vocês. E os meninos, a mesma coisa”. Os meninos tinham que orar pela mulher da vida deles. Poucas coisas na minha infância que eu lembro. Então, eu já tinha beijado [um garoto] e tal, já tinha passado por isso. Eu acho que eu já deveria ter beijado mais um ou outro menino em algum momento. Isso na época dos meus 14 anos, que foi quando começou a história do “prometido”. Chamava isso, é prometido. Você tinha que orar pelo seu prometido. E aí, na época, eu entrei de cabeça no negócio, né? Aí eu lia livros que falavam disso, e eu estudava bíblia e orava, orava. Aí, um dia, esse líder da célula, do grupo de jovens, ele falou que tinha tido uma visão... [...] Hoje, eu dou risada, mas lá atrás, o negócio era muito sério. Era um bagulho de santidade, entendeu? De você ter o seu corpo santo, e eu levava isso muito a sério. Eu sou o tipo de pessoa que quando eu encaro uma coisa, eu vou de cabeça. Então eu levava muito a sério. Aí, tá, ele tinha tido uma visão de quem era o meu prometido. Beleza, aí falou assim: “Seu prometido é o Marcos”, e eu “Sério? Nunca pensei nele”.

Cristiane ressalta que não gostava de Marcos, mas naquele momento teria que aprender a gostar, afinal, havia sido uma revelação divina. Analisando o passado com o olhar de hoje, ela considera absurda a atitude do líder, de “administrar”, de “mandar” na sexualidade e subjetividade dos e das jovens, uma vez que as escolhas, muitas vezes, não condiziam com os desejos que eles e elas estavam vivendo naquele momento “[...] se eu estivesse dentro de um negócio desse, me colocassem lá, eu visse tudo isso acontecendo, eu falaria: “Nossa, fi, você não sabe nada de educação”. Começa por aí, né? Por favor, isso é um absurdo. O que ele fazia era muito ridículo”. O líder prosseguiu e formou vários casais no grupo, meninas e meninos de 14 anos tinham a responsabilidade de pensar no futuro casamento, orando a Deus para a confirmação ou refutação da benção.

A entrevistada explica que, naquela época, todo mundo acreditava nos pares que haviam sido juntados, isso porque não viam a organização como uma ação humana aleatória, o líder era porta-voz de Deus, não era sua vontade, mas uma intervenção divina: “[...] ele estava sendo usado por Deus, entendeu? Pra fazer tudo aquilo” e as coisas funcionavam de forma espontânea, as visões, eram imprevisíveis: E ele começou: “Não, Deus me falou que o seu prometido é o fulano”, “A sua prometida é a ciclana”. E foi indo uma coisa, sabe? Daí a gente tinha que orar e tal pra ver se era isso mesmo que Deus queria. E foi assim por muito tempo”. Um ano após a revelação de seu prometido, foi realizada a tradicional festa de 15 anos de Cristiane, ocasião em que somente as pessoas da igreja estavam e o prometido teve que lhe entregar, publicamente, um presente, prova da ligação formal que tinham, do compromisso de um dia ser marido dela. Para atender a esse chamado, mesmo sem gostar dele, a entrevistada tentou se

envolver, e até o beijou no cinema, mas, como destaca, a experiência foi horrível. Cristiane inclusive acrescenta que ela “[...] não entendia que [...] gostava de meninas ainda. E eu gostava de outro menino na época, mas o meu prometido era ele, né?”.

Tempos depois, uma amizade com uma menina da igreja dominou seu coração: “Nossa, eu tinha muito ciúmes dela. A gente dormia, todo mundo na casa de alguém, e eu morria de ciúmes se alguém dormisse do lado dela, por exemplo. Era uma coisa muito absurda. Os aniversários dela... Nossa, toda vez que era aniversário dela, eu aprontava a maior surpresa, sabe? Isso foi por muitos anos. A gente foi amiga por muitos anos”. Cristiane frisa que não pensava claramente no que sentia, não conseguia entender seus sentimentos: “[...] depois de um tempo a gente começou a liderar grupo de jovens juntas, porque depois de um tempo eu virei líder de grupo de jovens também, desse grupo de célula. Dentro da igreja eu fui a mais jovem a me tornar líder de uma célula. Eu fiz cursos, e fiz... Nossa, eu era muito focada nisso. Eu cheguei a ter um propósito de virar missionária, de me tornar missionária. Tinha tudo isso escrito, tinha tudo isso meio que programado pra minha vida. E foi assim por muitos anos, até os meus 18 anos. Foi essa vida dentro da igreja e focada nisso. E sem entender o que realmente acontecia comigo, né?”.

Aos poucos a história de Marcos como seu prometido foi ficando insustentável, nem ele tinha sentimentos por Cristiane. Então, como narra, começou a experimentar ficar com outros garotos, afinal como ela poderia tentar namorar alguém que não tinha nada em comum? De quem não gostava nem um pouco? Como fazer nascer uma relação na qual os dois não se queriam? Disposta a tentar de novo, começou a se relacionar com outro rapaz, mas foi uma experiência ruim. Cristiane ainda não desejava ter relações sexuais, ela seguia até ali, com muito empenho, a recomendação de transar apenas após o casamento: “Até que uma vez eu fui na casa dele e ele queria outras coisas. Na época eu era virgem, eu fui perder minha virgindade com 18 anos. Com outro filho da puta. Claro, né? Minha experiência com homem foi horrível, sempre foi muito triste. E eu não quis fazer o que ele queria, acabei fazendo algumas coisas contra a minha vontade pra agradar ele. Ai, no outro dia, não tinha nem dado pro menino e achei que eu tava grávida já. Era muito sem noção. Eu era inocente de tudo, sabe? Inocente, assim: “Ai, porque eu toquei ele. Nossa”. Ai, o menino, desesperado, falou assim: “Não, vamos lá comprar uma pilula””.

A educação sexual na igreja era muito conservadora, a única coisa que aprendiam era que não podiam transar em hipótese alguma antes de se casarem, que não podiam “ficar”, nem se aproximarem muito, meninas e meninos. Nesse sentido, Cristiane se desesperou, achando que mesmo sem a penetração na relação, ela poderia estar grávida de alguma forma: “Era todo

mundo bitolado da igreja, entendeu? Era tudo sem noção, sabe? Era tudo muito louco. Aí minha amiga falava assim, uma outra amiga, mais velha, a Alessandra. Que a gente ficou bem amiga nessa fase, dos 17 anos. E ela já tinha uns 20 poucos. Aí ela falou: “Vocês transaram?”, “Acho que não”, “Ele fez alguma coisa?”, “Não”, “Mas então, o que que tá acontecendo?”. Aí eu falei assim: “Você quer que eu tome? Então você vai lá e compra que eu vou tomar”. Então assim, minha experiência com meninos foi muito ruim. Foi esse que foi um fracasso, que, lógico, me magoei muito e tal”.

Aos 18 anos Cristiane entrou para a faculdade, começou a cursar licenciatura em Biologia. A força da religião em sua vida era tamanha que nem mesmo durante as aulas, em seu primeiro ano, no espaço acadêmico ela ampliava sua visão de mundo: “ [...] eu continuei bitolada dentro da faculdade. Vivendo no mesmo mundinho”.

As coisas mudaram de rumo, quando começou a trabalhar na prefeitura da cidade e no convívio com pessoas mais velhas e fora da igreja “Foi aí que as coisas começaram a mudar. Por quê? Eu saí daquela bolha que eu vivia e comecei a conhecer outras pessoas. Então, eu comecei a trabalhar na prefeitura, [...] eu era muito inocente ainda, muito sonsa, virgem, que vivia dentro da igreja. **Eu não falava palavrão.** Não falava. Meu palavrão era: “Misericórdia”. Isso era meu palavrão. Eu era assim. Desse nível. Era: “Senhor”, não podia nem falar “Ave Maria”, porque era contra a religião. Eu era presbiteriana, vou falar “Ave Maria”? Não pode. Eu era... Nossa, totalmente bitolada. [...] Foi nessa fase que eu conheci uma pessoa que... Foi aí que, assim, tudo parece que esclareceu. Ou melhor, começou a esclarecer. Eu comecei a ficar muito amiga de uma mulher, não era uma menina, era mais velha que eu, chamada Larissa [...], **nós ficamos muito amigas e ela começou a me ensinar essas coisas.** Tipo, ela que me ensinou a xingar, por exemplo, falar palavrão. E ela era muito errada. Era ela totalmente o contrário de mim. O que ela de certinha, de santinha, ela era... Sei lá, vida louca. Ela era muito louca, sabe? Então assim, **ela fumava, ela bebia, e a gente começou a sair muito juntos.** A gente trabalhava juntos. Como a gente foi ficando amigas, eu comecei a me sentir à vontade pra contar coisas pra ela. [...]. E um dia eu falei pra ela: “Ah, eu preciso te contar uma coisa, porque eu não sei com quem conversar sobre isso”, e **ela me fazia conversar sobre as coisas. Ela me forçava mesmo.** Ela queria falar de sexo e eu ficava: “Não, pelo amor de Deus”. Eu era assim, falava “sexo” e o meu rosto queimava, sabe? Eu era muito estranha. Aí, eu cheguei pra ela e falei assim: “Já passou pela sua cabeça alguma vez beijar uma mulher?”. Foi a primeira vez que eu soltei isso. Que era uma coisa que eu lembro de ter pensado algumas vezes, mas não, assim, um pensamento, tipo um desejo. Teve uma curiosidade, de tipo “Nossa, como será que seria?”. Entendeu? **Durante a minha**

adolescência, isso passou pela minha cabeça algumas vezes, mas eu não entendia, por causa do negócio da igreja e que eu já expliquei, então vinha e sumia. Até que eu cheguei ao ponto de conseguir falar isso pra alguém. Ela foi a primeira pessoa que eu falei”.

A princípio Larissa ficou assustada e questionou Cristiane do porquê ter escolhido justo ela para ter essa conversa, e a entrevistada justificou: *“Por que você é a única pessoa que eu me sinto à vontade de falar isso. E eu já pensei essas coisas, mas eu queria saber se alguém mais pensava também, igual eu, ou se isso é fora do comum”.* A amiga de Cristiane ficou quieta e pensativa. No mesmo dia, após o trabalho, elas se encontraram como de costume para levar o irmão de Cristiane no futebol e ficar conversando: *“Ela falou assim: “Mas e aquilo que você tava me contando sobre beijar mulher?”, aí eu: “Ah, não. Foi uma coisa que passou pela minha cabeça, mas já foi”. Ela: “Não, para o carro. Vamos conversar sobre isso”, aí ela não conversou. Me puxou e me beijou [...] E aí, nossa, eu fiquei em choque. Imagina eu, a coitadinha da igreja... Só imagina. A virgem, a coitada, inocente de tudo, sonsa, aí vai, uma outra louca me puxa e me beija. Oi?”.*

Este foi apenas o começo de uma relação que durou meses, sempre que tinham oportunidade estavam juntas. Ao mesmo tempo Cristiane aborda que a culpa a sondava, ela dizia si mesma que só gostava de Larissa, não de mulheres. Cheia de remorso, buscou a sua melhor amiga da igreja e contou o que estava acontecendo: *“Eu era líder da célula, ela era minha auxiliar. Então assim, começou a ficar uma coisa muito estranha. Tive que contar isso pra ela, e aí eu passei por uma outra situação com ela, sabe? Mas aí, pouco depois disso, dois anos depois eu tava indo pros Estados Unidos. Então foi um período bem conturbado entre os meus 18 e os 20”.*

Enquanto mantinha uma relação proibida e secreta com a sua colega de trabalho, Cristiane começou a ficar também com um homem mais velho, e o apresentou a Larissa. Eram um trio de amigos, e quando Júlio não estava, ela aproveitava para ficar com Larissa: *“A gente falava: “Vamos parar”, mas a gente não conseguia. Era incontrolável. A gente se via e a gente queria. Virou um negócio muito louco, que eu nunca tinha passado por aquilo, nunca tinha sentido nada daquilo”.* O romance acabou assim que Cristiane foi passar uns dias no acampamento da igreja e, quando regressou, Júlio e Larissa estavam juntos, namorando, e ela foi proibida por ele, de se aproximar de Larissa. A entrevistada relata que foi uma decepção amorosa muito difícil de superar, ela estava realmente apaixonada pela amiga, e tinha Júlio como um grande amigo. De todo modo, durante o acampamento Cristiane já estava repensando a relação *“voltei falando: “Não, isso tudo é pecado, preciso colocar minha vida no lugar, minha cabeça no lugar. Preciso parar com tudo isso [...] É porque assim, você tá dentro do*

acampamento da igreja, aí você fica, sei lá, 3, 4 dias, 3 dias no acampamento, e aqueles dias que você fica lá você fica só ouvindo sobre a bíblia e orando e não sei o quê. Você fica off de todo o mundo ao seu redor. Você fica ali, entendeu?”

Na visão de Cristiane, a igreja foi um refúgio nesse momento. Em sua perspectiva, se não houvesse mergulhado novamente na instituição, teria sofrido mais: *“se eu tivesse passado por tudo aquilo, tivesse passado por tudo isso que eu acabei de contar, fora outras coisas, né? Tivesse passado por tudo isso sem estar dentro da igreja, eu acho que eu teria me matado. Entendeu?”*. Na volta para o compromisso com a doutrina religiosa ela se apegou a decisão de que Deus poderia ajuda-la: *“[...] eu voltei pra igreja e falei: “Vamos esperar o homem da minha vida”. De novo”*. Cristiane conheceu um rapaz que tocava na banda da igreja e perdeu a virgindade com ele, se envolveu, mas se sentiu profundamente usada pelo garoto, já que a relação não era boa e ele permaneceu apenas até alcançar o sexo.

Ao fim da faculdade, o contrato de trabalho terminou, e surgiu a oportunidade de fazer o sonhado intercâmbio no Estados Unidos. Conforme foi trabalhado no item família, Cristiane viu o mundo se abrir nessa experiência, conheceu pessoas novas, bebeu, fumou, dançou, fez inúmeras coisas que não havia vivenciado em toda a sua vida. Conheceu sua primeira namorada oficial, aquela que podia andar de mãos dadas pelas ruas de Manhattan, beijar e se divertir. Também foi nesse período que sua mãe, à distância, descobriu tudo ao ver as fotos das duas nas redes sociais e travou uma discussão imensa.

Ao regressar para o Brasil, Cristiane não sabia mais que lugar teria no mundo, sozinha, voltou a tentar se encaixar na igreja, nos grupos de amigos, porém, a maioria das garotas com quem tinha amizade já havia tomado outros rumos, se casado, entrado na faculdade, e ela estava com muita dificuldade de engolir a vida de restrição após viver por dois anos com muita liberdade. As pessoas a convidavam: *“Ah, vamos na célula”, e eu fui na célula e aquilo não era mais pra mim. Eu ia pra igreja e aquilo não era mais pra mim”*.

Naquele momento as brigas em casa eram constantes, diárias. Cristiane queria sair, não aceitava regressar à vida antiga, tampouco ocultava mais que gostava de mulher, sua mãe, pouco tempo antes de tentar esfaqueá-la, pediu que a filha realizasse um acompanhamento com a missionária da igreja: *“[...] enquanto eu tava lá nos Estados Unidos, minha mãe conversou com essa missionária, conversou com os pastores, entendeu? Pra tentar lidar com isso. E aí, quando eu voltei, “você vai pôr a cabeça no lugar, então você vai fazer acompanhamento com a missionária”. E eu fazia [...] uma vez por semana. Como se fosse psicólogo. Eu ia uma vez por semana na igreja pra conversar com essa missionária. E eu gostava muito dela. Eu já conhecia ela, e na época que eu frequentava bem a igreja, a gente trabalhava juntas, a gente*

fazia coisas juntas. Eu gostava muito dela, me abria muito com ela. E aí eu comecei a ir lá fazer esse acompanhamento. [...] A gente conversava, a gente orava, eu contava as histórias pra ela [...] Aí, eu comecei a conversar com ela sobre o que aconteceu, e ela queria... E isso foi muito foda. Ela queria que eu fosse lá na frente da igreja pedir perdão pra todo mundo. [...] **ela falava muito do que a bíblia fala, que eu sabia que tava errado, que não podia viver essa vida, que pra Deus isso não era certo, não sei o quê. E que eu tinha que pedir perdão e não sei o quê. Só que aí, um dia... Pedir perdão pra Deus, beleza. É uma coisa. Eu tinha uma aliança que eu tive com a Luísa, eu guardava aquela aliança, eu guardei por muito tempo. Ela fez eu jogar fora. Ela fez. Ela falou: “Você precisa se desligar de coisas assim”.** Ela fez eu jogar essa aliança fora. Foi muito tenso. [...] Até que um dia, ela virou pra mim e falou assim, que eu tinha que ir na frente da igreja... Primeiro eu tinha que falar com todos os pastores da igreja, que a minha igreja tinham vários pastores. Tinha um Conselho Pastoral. Então, eu tinha que conversar com o Conselho Pastoral, assumir o meu pecado pra eles e pedir perdão pra igreja. Porque, quando você está dentro da igreja, você é membro da igreja, então você meio que segue aquilo. Parece até uma seita. Hoje em dia eu olho para as coisas e falo: “Nossa, que coisa estranha, sabe?”. Acho que não tem que ser assim, mano. Não precisa disso. E ela queria, depois que eu fizesse isso, ela queria que eu falasse pra igreja inteira”.

Para Cristiane, a ideia era completamente absurda, ela sabia que tal humilhação pública poderia abalá-la muito, que seria um desrespeito consigo mesma: “**Ela queria que eu fosse lá na frente do púlpito, confessasse pra igreja toda, que tinha, eu acho, uns 800 membros na época. 800 pra 1000 membros. Uma igreja muito grande. Ela queria que eu fosse lá na frente, me expusesse... Tá certo? Me expusesse na frente de todo mundo, contasse tudo, confessasse o meu pecado e pedisse perdão. Aí eu falei: “Você tá de brincadeira, né?”**, eu falei assim: “Vocês são...”[...] Na época, **eu já entendia a humilhação que isso era** [...] o que o povo tem a ver com a minha vida? Entendeu? Isso é muito forte. Isso foi muito forte. Acho que isso foi um preconceito”.

Imediatamente Cristiane se recorda de um caso parecido ao seu, quando era mais nova, na igreja: “[...] aconteceu há muitos anos, eu era adolescente. Teve um caso de um homossexual... Todo dia eu passo na frente da casa desse rapaz. E eu lembro que eu achei aquilo um absurdo, e na época eu frequentava a igreja, eu era adolescente quando eu vi isso acontecer. Ele tinha um ministério na igreja, chamava “Mãos que Falam”. Um ministério lindo. Ele falava com sinais. Ele fazia as músicas da igreja, todas em sinais, para pessoas que não ouvem. Era um ministério lindo, sabe? **E eles não fizeram o menino passar por essa vergonha?** Eu lembro até hoje! Colocaram ele lá na frente da igreja, **ele teve que confessar o**

*pecado, ele teve que se afastar da igreja. Ele nunca mais apareceu na igreja. E eu lembro disso, e eu falei pra ela no dia, eu falei assim: “Lembra?” [...] E aí eu falei pra ela, falei assim: “Isso pra mim é humilhação”, porque eu voltei com outra cabeça, entendeu? Eu não voltei mais aquela sonsa que eu era antes. Então eu falei assim: “Eu não vou passar por essa humilhação”. Aí virei pra ela e falei assim: “Sabe o que que eu acho interessante? Que, por exemplo, não pode transar antes do casamento, né? A minha melhor amiga ficou grávida antes de casar”, [...] a minha amiga, que eu já contei que era **minha melhor amiga**, que depois eu descobri que eu acho que eu era apaixonada por ela. **Ela ficou grávida do namorado na época.** Os dois eram do grupo de louvor. Foi a mesma coisa. Só que o que aconteceu? Eles foram afastados do grupo de louvor, eles não podiam mais participar do grupo de louvor, porque quebrou a santidade. E aí, eu falei com ela, falei assim: “**Engraçado que nesse caso, ela resolveu o problema, eles casaram. Pronto, problema resolvido. Lindo e maravilhoso. Eles estão dentro da igreja de novo, eles estão dentro de um grupo de louvor de novo, eles estão vivendo a vida deles de novo. O meu caso não tem solução do jeito que vocês querem**”.*

A missionária diante do confronto de Cristiane, que expôs as contradições da doutrina, as degradações direcionadas aos gays, utilizou um último recurso, a mãe de Cristiane, para tentar pressioná-la a aceitar a exposição pública: “[...] eu falei pra ela: “Não adianta. Eu não vou voltar a gostar de homem porque eu não gosto. Eu não me sinto bem, eu não tive boas experiências, eu não gosto de homem. Eu gosto de mulher”. E eu falei assim: “Eu não vou me sujeitar a essa humilhação, não vou”, falei pra ela, falei: “Não vou”. Aí sabe o que ela falou pra mim? Ela falou assim: “**Você vai ver a sua mãe morrer por causa disso**”, forte, né? Forte. Falou... Na minha cara. Nunca mais eu voltei lá. Depois disso, eu não voltei. Aí foi uma guerra com a minha mãe, entendeu?”

Conforme trabalhamos anteriormente, a mãe de Cristiane teve muitas dificuldades de aceitar a filha, após sair de casa em decorrência da grave briga das duas, aos poucos elas foram reconstruindo uma conexão e, através de um trabalho árduo, a entrevistada conseguiu mostrar à sua mãe que ela continuava sendo a boa filha que sempre foi. Atuando como professora de inglês, Cristiane comprovou que suas características de responsabilidade, respeito e dedicação no trabalho, não mudaram e ela e a mãe reataram a relação que tinham, mesmo sem viverem mais sob o mesmo teto.

O processo não foi fácil, ao sair abruptamente do lugar, até então, mais significativo de sua vida, depois da família, Cristiane se viu sem chão, sem amigos, sem pertencimento. Ao mesmo tempo, ela reflete que a líder religiosa não teve saída para fazer o que fez, no fundo, a missionária precisava provar o seu poder de cura (e o da Igreja, e o de Deus) perante os fiéis:

“[...] Sabe o que eu imagino? Assim, pensando no lugar dela. Na pressão que era o que ela estava fazendo comigo, dela ter uma pressão por trás também. Tentando me corrigir, tentando me consertar, sabe? Então eu acho que ela usou o extremo. Sabe aquele negócio de tentar te convencer de alguma coisa que às vezes a gente faz? A gente vai no extremo. Foi o que ela fez. Ela foi no extremo”.

A entrevistada complementa explicando que independente de tudo, a igreja é ileisa diante de qualquer acusação de lesbofobia: *“[...] se eu passo por uma situação dessa, de ir lá na frente e ter que me humilhar, eu não posso processar a igreja por causa disso. A igreja é ileisa. É verdade. **Dentro da igreja eles podem falar e fazer o que eles quiserem. Tanto que eles pregam que homossexualidade é pecado, é errado. Entendeu? Ninguém pode ir lá na frente e falar assim: “Eu vou processar o pastor porque ele tá falando isso”, não pode. A igreja é ileisa”.***

Podemos perceber ao longo da narrativa de Cristiane, a força da instituição religiosa como espaço educativo. Conforme analisou Natividade (2006), igrejas evangélicas ou protestantes brasileiras costumam ter uma centralidade bastante acentuada na vida dos e das fiéis. Os jovens podem ter atividades diárias, dependendo do nível de envolvimento. Existem encontros, cultos, acampamentos, acompanhamentos semanais em casa, entre várias outras atividades. Para Cristiane, pairava a sensação de viver em um mundo à parte, uma ilha com suas próprias regras, ensinamentos, atividades, relações de poder, linguagem e verdade. No espaço religioso, aprendeu a se comportar, ter responsabilidades, se vestir, ter um tipo de comunicação (limpa, sem palavrões) e mais importante ainda, aprendeu a ensinar, era líder de célula, repassava os ensinamentos as outras jovens, acompanhava suas vidas, liderava acampamentos e estudava a bíblia. A compreensão de si, também foi alterada por sua permanência na igreja, a entrevistada considera que demorou muito para se perceber lésbica porque o espaço para o discurso positivo para a lesbianidade não existia.

A relação com o próprio corpo também ficava obscurecida. Aos 17 anos, por exemplo, não sabia dizer se corria o risco de estar grávida ou não, numa situação em que não houve penetração na relação sexual. Contudo, temos que considerar a qualidade do ensino escolar nesse sentido, pois, a instituição que realmente deveria garantir o debate aberto sobre sexo, sexualidade, reprodução não foi presente na narrativa de Cristiane. Ela menciona que teve poucas aulas do tema, e que eram sobre os órgãos, doenças e métodos contraceptivos, porém de forma bastante mecânica, pouco aprofundada. Lembrando que os Parâmetros Curriculares Nacionais com o tema transversal de Orientação Sexual, para abarcar as dimensões humanas da sexualidade, já vigorava quando Cristiane era aluna do Ensino Médio.

A afetividade também era regulada e pedagogizada, a formação de casais dentro das células desconsiderava os sentimentos envolvidos das jovens e dos jovens de apenas 14 anos, seguindo quase um esquema arcaico de “casamento arranjado”. Nesse sentido, as primeiras experiências afetivas, tais como, o primeiro amor e primeiro beijo, ficavam empobrecidas diante do controle rígido de outras pessoas, mais velhas, que enxergavam menores de idade apenas como futuros maridos e esposas.

Por último, uma educação que prevê punições lesbofóbicas, no caso de dissidência da heterossexualidade, tais como introjeção de culpa, por meio de acompanhamentos individuais, humilhações públicas e chantagem emocional, responsabilizando as e os fiéis LGBT pelo possível suicídio de seus familiares. Recursos que se alinham com o slogan de cura que muitas tentam sustentar, conforme analisou muito bem Cristiane, ao notar que a missionária estava tensa enfrentando o desafio de cura-la, de mostrar a potência da igreja. Para Natividade (2006) a libertação perpassa necessariamente pela confissão, pela identificação e revelação do pecado. Numa perspectiva foucaultiana, o sujeito precisa rememorar o passado, esmiuçando seus erros, o momento em que resistiu as regras sociais previamente determinadas por Deus, pela natureza, pela doutrina da religião que segue. Em tais ritos, verdades são produzidas e assim os sujeitos alinhados novamente às normas institucionais (NATIVIDADE, 2006).

É importante pontuar que as experiências que cada sujeito tem com a religião, com Deus, com as igrejas que frequentam são muito distintas. Não devemos interpretar que, uma educação religiosa lesbohomotransfóbica, leva os sujeitos, automaticamente à rejeitarem suas crenças, ou apagarem os momentos de prazer que foram construídos nessas instituições, quando decidem abandonar a igreja. Cristiane deixa muito claro que foi um período de sua vida complexo, ao mesmo tempo que teve todos os problemas possíveis, guarda memórias preciosas de seu relacionamento com a espiritualidade e até mesmo de vida. A igreja a fez ser uma pessoa forte: *“Eu falo, assim. A fase que eu tive dentro da igreja foi essencial pra me proteger de muitas coisas. E pra formar a pessoa que eu sou até hoje, entendeu? [...] Até como eu lido com as coisas”*.

O estudo sistemático da bíblia, as experiências de visões e a sensação de conexão com o divino fazem com que Cristiane, mesmo após sair da Presbiteriana, compreenda que não precisa apagar o seu passado, refutar sua história com a fé fomentada ali, em razão de que, para ela, a espiritualidade não era posse dos líderes, da missionária, nem circunscrita apenas aos muros da instituição: *“O problema é a instituição, não é a espiritualidade, não é você acreditar num Deus, numa Deusa, numa árvore, numa cadeira. Não, o problema é a instituição. E é isso que eu comecei a entrar em confronto, entendeu? É isso que começou a me incomodar. Quando*

aquela missionária começou a falar aquelas merdas lá, aquilo, pra mim, não tava sendo Deus, entendeu? Não era o Deus que eu acreditava, entendeu? Não era a minha fé, não era minha crença [...] Foi a hora que eu comecei a ver: “Meu, isso aqui é uma instituição feita pelo homem para”. Entendeu? Você não precisa de um prédio, né? Você não precisa de um prédio, de uma instituição pra você ter fé ou acreditar em qualquer coisa que seja”.

Cristiane aprendeu a construir uma nova relação com a fé, o que provavelmente também é decorrente do espaço que tinha para pensar sobre a própria fé, acerca de Deus, de nossa existência, enquanto liderava as células de jovens: *“Eu acho a espiritualidade uma coisa importante. Você acreditar em alguma coisa, eu acho que isso faz bem pro ser humano. Eu criei essa ideia já tem um tempo, de que você acreditar em alguma coisa, qualquer que seja, te dá esperança, sabe? Então te ajuda a passar por dificuldades muito mais facilmente. Tanto que foi o que aconteceu comigo, se eu não tivesse tido essa minha fase de espiritualidade dentro da igreja, eu teria sofrido muito mais, entendeu? Não teria sabido lidar com tudo que aconteceu comigo, sabe? Então eu acho que as pessoas que tem uma espiritualidade, que às vezes estão dentro da igreja, elas acabam sendo mais felizes, porque elas conseguem, em tudo elas têm esperança. Então, tipo assim, você pode estar na merda, entendeu? Você pode não ter onde morar, você pode estar sem dinheiro, a sua vida por estar uma bosta, você está sozinho no mundo, mas aí você olha e fala assim: “Não, Deus tem um propósito pra tudo isso”. Então assim, acaba fazendo você pensar de forma positiva, mesmo estando na bosta. E pensar de forma positiva ajuda o ser humano a viver muito melhor”.*

6.3. Possibilidades de resistência: a universidade, internet, amizades, estudos e amor

As trajetórias de vida de Towanda, Caroline, Cristiane, Mía, Jenifer, Luna e Patrícia foram marcadas, conforme acompanhamos ao longo da análise de suas narrativas, por discursos e instituições lesbofóbicas, reafirmando nossa tese de que as lesbianidades não são simplesmente toleradas e aceitas em contextos educativos. De maneiras distintas, cada participante do estudo encontrou modos de resistir à violência lesbofóbica, sobrevivendo às práticas de exclusão, constrangimento, agressão física e psicológica, menosprezo e discriminação.

Foucault (2011) conceituou resistência ao trabalhar com a noção de poder disciplinar, para ele só existem relações de poder em condições de resistências, ou seja, só se exerce com as possibilidades de reações e “liberdades”, do contrário, não falamos de poder, mas sim de completa dominação. O poder não se opõe a liberdade, ele se articula a ela de modo bastante

complexo, mas é aceitável dizer, em síntese, que a liberdade é uma condição de existência do exercício de poder, não se bloqueiam nem se anulam, mas se provocam permanentemente (FOUCAULT, 1995). Nesse sentido, o poder é entendido como:

[...] um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável” (FOUCAULT, 1995, p. 243).

O poder lida permanentemente com a resistência, que num sentido de “liberdade” é toda uma gama de respostas, reações e efeitos possíveis.

Ao seguirmos uma perspectiva foucaultiana para entender a resistência, podemos afirmar que ela perpassa todas as narrativas já trabalhadas na tese. Na família, na escola e na igreja, as entrevistadas resistiram de inúmeros meios e foram escapando do que essas instituições previam para elas. Considerando a amplitude de uma vida e as formas particulares de cada sujeito de narrar, tentamos neste item identificar alguns destes pontos de resistência, momentos estratégicos para escapar à imposição heteronormativa das instituições educativas ou discursos, que propiciaram às participantes outro olhar para a lesbianidade, que não o construído pela lesbofobia.

Saffioti (2001), pesquisadora feminista brasileira, ao estudar as contribuições do feminismo para pensarmos a superação da violência de gênero, foi categórica ao dizer que, de início, precisamos compreender que as mulheres sempre resistem. Na perspectiva da autora, não importa como e nem mesmo a intensidade dessa resistência, mas é indispensável sabermos que sim, elas resistem, se opõem, desobedecem, escapam e refutam da maneira que for possível naquele momento específico, diante de uma determinada imposição ou violência.

Bandeira (2009), socióloga feminista também brasileira, propõe que resistência, dentro do feminismo, pode ser compreendida como dinâmicas de rejeição e estratégia construídas pelas mulheres contra os padrões, normas, papéis, representações e comportamentos culturais desiguais e impostos a elas na hierarquização social e histórica do sexo. Ao lermos a proposta da autora a noção de estratégia parece remeter a ideia de um repúdio minuciosamente pensado, arquitetado, elaborado a partir de uma visão de mundo feminista. Quando entramos em contato com os relatos das lésbicas do estudo, não necessariamente enxergamos formas de resistir muito elaboradas e, diretamente, contrárias às normas de gênero, mas sim, experiências de recusa à algo que “não estava bem”.

Em seu texto, “La ética del cuidado”, a filósofa feminista Gilligan (2013) trabalhou com a noção de ética, traição e resistência no tema do desenvolvimento moral. Em sua percepção,

tanto meninos quanto meninas, ao deixarem a infância, passam por processos de interiorização das normas de gênero que determinam a menor capacidade das meninas de se relacionarem com o conhecimento e dos meninos de cuidar e se preocupar com os demais, entre outras alterações. É notável na argumentação de Gilligan (2013) que todos os sujeitos têm a capacidade de resistir, não em um sentido “ativista”, de uma resistência organizada e consciente, mas sim uma possibilidade de se opor ao que “está mal”, àquilo que te causa dano dentro dessas regulações de gênero, no caso de nossas entrevistadas, a heterossexualidade compulsória.

Ao longo de suas vidas recursos de controle do corpo, performance de gênero e a cobrança pelo desejo heterossexual de alguma instituição educativa foram frequente, e elas disseram “não”, resistiram a essas investidas de algum modo. Nas palavras de Giligan (2013, p. 20-21): “Vivimos en cuerpos y en culturas, pero también contamos con una psique, una voz y una facultad de resistencia” e, tal como “un cuerpo sano ofrece resistencia a la infección, una psique sana se resiste al daño moral. La investigación con chicas aclaró [...] la existencia de una facultad de resistencia”. Uma forma de compreendermos as resistências, parafraseando Gilligan (2013), seria imaginarmos que essas meninas continham dentro de si uma “bússola”, que em determinado momento de suas vidas apontava para um caminho e a “rodovia” (que aqui pode ser tomada como a família, a escola, a igreja) ia numa direção oposta, e então na reticência de seguir a rodovia, elas buscaram caminhos alternativos.

Para Patrícia a universidade foi um espaço de resistência, em sua história de vida a experiência acadêmica é bastante marcante. Criada por pais católicos, em uma cidade pequena e filha única, ela se sentia sufocada, vivia com muitas restrições, a mãe e o pai não costumavam deixa-la sair de casa, nem mesmo na adolescência, muito controladores, com horários e práticas de cerceamento de sua mobilidade, conforme discutimos no item família com o aporte teórico da geógrafa feminista Katz (2006). Todavia, ainda que discordasse da situação de controle, acatava por achar que nada poderia ser feito, afinal, muitas de suas amigas viviam contexto semelhante, por conta da forte influência do catolicismo e valores patriarcais na cidade.

Quando estava na sétima série, a família de Patrícia viajou até Presidente Prudente para a formatura de sua tia, que estudava na Unesp. O evento a marcou, principalmente porque foi a primeira vez que percebeu que existiam pessoas com hábitos muito diferentes do que estava acostumada e que sua tia, uma mulher, tinha uma liberdade que ela, até então, não conhecia, ainda que a almejasse de alguma forma: “[...] eu lembro que no final da sétima série a gente foi na formatura da Tia Sabrina da Unesp aqui de geografia, eu lembro da Tia Sabrina bebendo com os colegas dela na formatura, isso me marcou muito também, essa formatura de geografia. ***E eu via minha Tia Sabrina bebendo, tomando cerveja, uma coisa que ela não fazia na frente***

*das pessoas da família, aí eu comecei a pensar “Nossa, que lugar massa, que legal, minha tia não é assim, na vida assim”, ela era uma adolescente ainda, não, ela era uma jovem, não era uma adolescente, tava começando a entrar na idade adulta, ela tinha uns vinte e tantos anos, mas tipo assim, cara, ela tava com aquele povo da geografia, **aquele povo estranho**, meio cabeludo, aquelas cara de cara barbudo assim, **totalmente diferente da minha cidade**. O tipo de gente que eu não via habitualmente. E eu falei “**Gente, eu quero fazer isso também, eu quero pertencer a esse meio aqui também**”. Aí eu comecei a me interessar tanto que eu perguntava pra minha tia: “**Tia, como é que faz pra fazer Unesp?**”, “*Ai é assim, assim assado, você tem que passar no vestibular, tem um vestibular lá em Prudente, tem tal curso*”, acho que na época tinha Geografia, Matemática, Cartografia, não tinha todos que tem hoje, não tinha nem Educação Física na época eu acho... ela ia me explicando as coisas e eu achava legal, **pedia sempre que eu ia pro sítio do meu avô, eu queria conversar com ela pra perguntar mais sobre a faculdade, perguntava tudo**”.*

Patrícia rememora que, até então, não tinha tanto empenho em seus estudos e esse foi um dos fatores que a levou a olhar para suas obrigações para com a escola com outros olhos. Empenhada, no ano seguinte foi considerada uma das melhores alunas da turma e ganhou a possibilidade de concorrer a uma bolsa de estudos em um colégio particular, referência em preparo para o vestibular, para cursar o Ensino Médio. Os pais nesse período estavam muito orgulhosos, porque a filha se mostrava extremamente determinada e focada.

Com 15 anos ganhou um computador e logo o usou para pesquisar “*como passar no vestibular*”, além das buscas sobre lésbicas, sapatões, sites de chat entre mulheres... “[...] *quando eles não estavam em casa, o computador ficava na sala né? Porque eles morriam de medo de ver coisa assim, não sei o que. Você sabe que internet naquela época discada só era gratuito depois da meia noite, nossa depois da meia noite, que eles davam uma brechinha, abria as janelinhas, baixava foto de mulher nua, foto de sexo de lésbica, eu adorava ver pornografia, nossa, eu me deliciava com pornografia. Era site de rock, site de vestibular, foi nessa época também que eu comecei a tomar consciência de que eu teria que escolher um curso que teria que ser fora da cidade, porque se fosse perto eu não conseguiria viver uma vida feliz, seria uma vida infeliz. Uma coisa porque eu não seria feliz pelo fato de ser lésbica e segundo pelo fato da minha mãe, do meu pai serem controladores*”.

Vê-se grande similaridade com a ideia de bússola interior de Gilligan (2013), para manter aquilo que seu coração desejava fazer, Patrícia precisava sair da rota prevista pela educação recebida por meio da família, na cidade e na religião, quebrar o que estava predestinado. Se afastar era a saída, este artifício já foi destacado por Eribon (2008) como uma

resistência gay, quando abordou a fuga para os grandes centros e o afastamento da família empenhado por homens dissidentes da heterossexualidade. No caso de Patrícia, o fato de ser mulher também motivava a ânsia pelo afastamento, ela chega a enumerar suas motivações, indicando primeiro, ser lésbica e, segundo, a vigilância dos pais. A educação religiosa também interfere de forma mais acentuada nas meninas, em seu contexto não podiam experimentar o álcool, falar palavrões, nem se expressar de modo geral como os garotos.

O espaço virtual foi muito significativo para a entrevistada, ali passou a buscar compreender o que era aquilo que sentia, quem era e que vida levavam as pessoas com desejos parecidos, Patrícia indagava e ansiava por uma narrativa diferente da que conhecia através das instituições educativas: “[...] *entrava em Chat Uol, ficava falando com menina lésbica de Chat Uol, falando, adicionava no MSN, **desenvolvia amizades com meninas de Chat Uol, assim eu nem lembro assim nomes nada, mas desenvolvia amizade, amizade mesmo, sabe? E conversa e conversa e meses e meses conversando com essas meninas, falando da vida, que era difícil e uma namorava a outra, a distância, sem perspectiva de se ver, e tipo [...] bem sofrido. Pessoas com histórias parecidas com a minha, sabe? Ou com histórias piores***”.

O valor da amizade também aparece aqui como fator de resistência, em outro momento da entrevista, Patrícia detalha que, durante meses, sofria junto com essas meninas, que nunca chegou a conhecer pessoalmente, as escutava relatarem que eram pressionadas pelas famílias, casos em que alguém, como um irmão, “desconfiava” da lesbianidade de alguma delas, e restringia o uso deliberado do computador ou, ainda, as colocavam sob ameaça de expor para os pais o histórico das navegações em páginas com conteúdo relacionado ao tema. Nessa época, início dos anos 2000, um computador tinha alto custo, raramente as famílias possuíam mais de um em casa. Patrícia aprendeu então a apagar o histórico de seu aparelho para que seus pais não chegassem a descobrir seus acessos, começou a entender também que, por morarem com suas famílias, muitas garotas lésbicas não podiam namorar com tranquilidade e, assim, algumas levavam namoros à distância, relacionamentos on-line. Todos esses debates, compartilhamento de histórias reais, ampliação da noção de preconceito e discriminação, a educaram para construir um plano para si, uma estratégia de fuga de sua cidade, com o apoio financeiro dos pais, ou seja, estudando. Para ela, o acesso a esses saberes “[...] *foi assim uma libertação que eu falei “**Se eu sair de casa a vida vai começar a acontecer! Não acontece porque é aqui**”*”.

Também refletia que uma lésbica em sua cidade dificilmente conseguiria encontrar uma parceira sexual, mesmo em segredo, porque a lesbianidade não era tão visível, sequer falada entre as amigas: “*Eu tinha consciência. Tipo “pode ter mais meninas que nem eu aqui na cidade, mas que nunca vai se cruzar, a gente não tem espaço pra se cruzar aqui. Não tem*”.

A sensação de inexistência que sentia foi rompida com o mergulho nas histórias de outras garotas: “*Pesquisa, site [...], nossa, tipo assim, amava, amava, amava, sabe? Tipo assim, gente aquilo, ai... Deleite assim, “gente, olha que dá hora isso aqui, ai o que que eu to fazendo nessa cidade?”*. *Ai que me deu o faniquito tão grande, quando eu ganhei o computador, eu comecei a ver a vida, ver pornografia, conversar em Chat Uol, a ver a **quantidade de meninas assim, naquele chat, cinquenta pessoas**: “cara?! **Cinquenta pessoas na mesma condição que eu!**”*. *E daquelas meninas que eu conversava horas e horas no chat que também não podiam falar, tinham mais ou menos a mesma faixa etária, gente mais velha, gente mais nova, gente que dizia que já tinha sido casada, tinha sido amasiada, e ai você fala “Cara, é só sair daqui que a coisa vai acontecer! Eu não vou ficar com ninguém aqui”, eu tinha certeza “Eu não vou ficar com ninguém enquanto eu permanecer nessa cidade!”*, “*Assim que eu sair, vai ser o balacobaco!*”.

O projeto para Patrícia era partir – “*A aposta era a faculdade*” –, contudo todo o processo de descoberta, de que existiam outras lésbicas, de vários estados brasileiros, já trouxe imenso prazer, alívio, empatia, o que ela sentia era algo não mais excêntrico, raro, anormal. Meninas de sua idade, inteligentes, apaixonadas, com pai, mãe e irmãos, transformaram a visão que carregava em seus ombros pela lesbofobia velada que a circundava.

No intento de alcançar seu objetivo, Patrícia começou a se preparar “[...] *comecei a estudar loucamente [...]* *ai eu fui, **estuda, estuda e a jornada e tipo assim, eu ficava doente de vontade de passar no vestibular**, lembro que nesse período, principalmente, terceiro colegial eu fui desenvolvendo enxaqueca crônica. Eu lembro da minha mãe assim, umas duas, três vezes naquele ano comigo na Santa Casa, tomando soro na veia, porque eu tava com enxaqueca, minha mãe veio aqui em Prudente, fez eletro da cabeça, o neurologista da Unimed falou “Nada, ela não tem nada, eu acho que pode ser de stress. Sua filha tem algum tipo de stress?”*, *ai minha mãe falou “Olha, em casa assim, ela não é rebelde, ela não, é uma boa filha a gente pede pra ela fazer ela faz, mas ela só pensa em passar no vestibular, a vida dela isso, a vida dela é passar em vestibular, vestibular, vestibular”, ai o médico “Eu acho que é isso, essa menina tá surtando com isso, ela tá com muitas expectativas, fala pra ela se acalmar”, “A gente fala... não tem o que fazer com ela”. Eu ansiosa...”*.

Para aumentar as chances de aprovação, antes de terminar o Ensino Médio, Patrícia decide ser “*treineira*”⁴⁹, mas não tem um resultado positivo. A frustração e temor de não

⁴⁹ Vestibular treineiro é quando o ou a estudante faz a prova, mas ainda não tem o diploma de Ensino Médio ou previsão de concluí-lo em tempo hábil para se matricular na graduação, em caso de aprovação. O ou a treineira faz

conseguir a aprovação no ano seguinte, fez com que ela aprofundasse sua rotina de estudos e se isolasse completamente do convívio das outras pessoas. Para a entrevistada não era uma simples tentativa, ela sequer estava pensando em cursar a carreira de seus sonhos, tendo escolhido o curso por alguma afinidade e, sobretudo, pela localização da universidade, não poderia ser em Presidente Prudente, próxima demais de seus pais para os planos que tinha em mente.

Quando fez a prova novamente, agora com intenção definitiva de cursar, Patrícia, apesar de aprovada, não estava dentro das vagas, e naquela época, a lista de chamada para vagas remanescente era conferida diretamente na Universidade, *“Aí fui pra lá, , lembro como se fosse, hoje, não dormi [...], pra ver se ia sobrar.[...] Aí lembro de eu indo de ônibus com meu pai pra lá, meu Tio Antônio, tinha um amigo dele que morava lá, que meio que orientou a gente, Seu Oto, eu lembro, até morei um tempo na casa dele, na quitinete que ele alugava. Seu Oto. A gente foi, chegou de ônibus, Seu Oto buscou a gente, Seu Oto levou a gente lá pra Unesp. Aí tinha, tem a escadaria do bloco do meu curso [...] tem uma rampa que sobre lá pra acesso da sala de cima. Aí quando começou ele falou “Vamos se organizando aqui pessoal”, um monte de gente tontinha, novinha, como eu, com pai tudo. “Vamos se organizando aqui pessoal, que a gente vai começar a fazer a chamada”. Começou a chamar nome por nome pra ir subindo a rampa, chamou meu nome, eu subi a rampa. “Agora não, agora só os alunos com o documento pessoal, os pais ficam embaixo”. Sobe a rampa vai lá fazer a matrícula. Aí quando terminou de chamar, fechou a gente numa sala, aí a mulher, que trabalhava na graduação, eu lembro dela até hoje. Ela falou assim: **“Gente, quem tá aqui pode ficar feliz, porque vai ser matriculado, parabéns!”**, nossa eu fiquei assim, **meu coração fazia assim [bate no peito]** **“Nossa, acabou, acabou! Liberdade!”**. Nossa... eu até chorei, tipo assim, aí quando eu descí, terminou a matrícula, a gente foi sair da sala, né, chamava um por um, ficava a mesa assim, três terminais, um, dois, três, as pessoas da graduação fazendo as matrículas. Eu descí, meu pai lá embaixo, chorando, me abraçou *“Aí filha, você conseguiu!! Vamos ver casa agora!”**

A entrevistada se recorda como tudo parecia um sonho, a conquista de uma liberdade jamais desfrutada. Em sua visão não importava como era o lugar, senão a possibilidade de não ser cerceada, enquanto caminhava por aquelas ruas desconhecidas com seu pai, para encontrar uma moradia, emocionada e extasiada, pensava que estava na *“[...] cidade mais linda do mundo, eu me sentia assim na Europa, eu me sentia em outro planeta”*. Em sua mente, fazia planos, enchia as vias de histórias, imaginava que ali viveria inúmeras aventuras, que beijaria

a prova apenas para conhecer o estilo de perguntas, a duração e ter uma prévia do que esperar no ano que irá realmente concorrer.

uma mulher, experimentaria bebida alcoólica, voltaria para casa só quando as festas acabassem, não seria mais expectadora da vida, mas sim sua protagonista: “[...] *tipo eu vivia assim, eu flutuava sabe, eu esqueci, eu estava num outro estado de espírito [...] agora eu vou fazer o que eu quiser!*”.

E assim tudo se passou, tal qual fantasiou. Patrícia conheceu meninas com tatuagem, que bebiam, fumavam e beijavam outras meninas, também bebeu, fumou, beijou, transou, amou, sofreu desilusões, se apaixonou novamente, construiu laços de amizades que sobrevivem até hoje, escutou os discursos progressistas sobre a sexualidade, gênero, estava rodeada de estudantes de cursos como Psicologia, Letras, História, que durante intervalos e festas questionavam muito daquilo que viveu e que sua família ainda acreditava. Para a entrevistada, foram os melhores anos de sua vida. Se assumiu como lésbica para os amigos, transitava sem esconder de ninguém, sentia-se, na maior parte do tempo, uma jovem comum.

Na narrativa de vida de Towanda podemos identificar fatores como a amizade, filmes, novelas e a universidade, como universos com discursos alternativos à condenação da lesbianidade que o religioso propunha, sem precisar, diretamente, dizer.

Recordando sua história, ela cresceu com muito afeto, carinho e acolhimento em sua família, as transgressões de gênero observadas desde a infância e condenadas no espaço da escola, não foram um problema para sua mãe ou pai. Towanda teve significativa liberdade para desfrutar de brincadeiras tidas como de meninos, bem como, se constituir performativamente na masculinidade feminina. As crises sentidas por ela, diante de sua lesbianidade, foram fomentadas pela pouca visibilidade da temática, hostilizações na escola e sentimento de inadequação dentro da igreja.

Towanda frequentou a igreja dos 14 aos 21 anos. Durante esse período, alguns fatos foram transformando o seu olhar sobre a lesbianidade, sobre si e a fizeram, ao final, resistir ao discurso de condenação experimentado dentro da religião, principalmente.

Quando se apaixonou pela primeira vez e não sabia como lidar, na adolescência, se abriu com uma amiga mais velha, repetente da escola, e foi com essa amiga que escutou pela primeira vez que aquilo era “normal”, que “acontece” com outras pessoas. A narrativa da amiga, não resolveu a opressão e sofrimento que Towanda enfrentava, mas aliviou sua angústia, ainda que temporariamente, afinal a opinião da colega era importante, porque era uma garota “vivida”, com seus 18 anos, que já tinha namorado e tido vida sexual, em resumo, “ela sabia das coisas”: *“Então, o mundo pra ela eram outros olhos. E aí ela me desencanou bastante, sabe? [...] Mas eu e ela lá no cantinho da escola, pra ninguém cogitar ouvir o que a gente estava falando. [...] Foi legal saber que... Os meus medos era sempre perder as pessoas. Foi legal saber que eu era*

aceita por ela, mas assim, lembra? A moral da igreja, né? Eu tava na igreja, então nunca deixou de ser errado pra mim, né, na época. Trouxe um certo alívio, mas não conforto”.

A entrevistada também se recorda de como foi prazeroso na adolescência ver o famoso filme “*Tomates Verdes Fritos*” (1991): “*Quando eu assisti àquele filme, eu falei: “Gente, isso aí é uma história de amor”. Comigo mesma, óbvio, né? As pessoas que assistiram comigo não faziam nenhuma ligação, né? Mas eu olhava aquilo e falei: “Sou eu” elas têm que ficar juntas, por que ela morreu? Elas tiveram um filho, elas têm um filho!!!”*”. Podemos compreender que o filme para a entrevistada estava tratando de algo legítimo, uma história de amor entre duas mulheres, em outras palavras, com um discurso positivo e potencializador. Mais velha, sentia o mesmo quando via a novela global “*Mulheres Apaixonadas*” em 2003, recorda que não gostava de perder nenhuma cena, que “saía correndo” para acompanhar: “*Só que daí você chegava na frente dos pais, sentava delicadamente e fazia aquela cara de paisagem, né? “Não posso demonstrar emoções”. E por dentro você estava: “Ah, beija ela, beija ela”*”.

Por volta dos 17 anos, Towanda narra que começou a sair com pessoas que não eram do círculo protestante, conheceu vários LGBTs em um bar específico de sua cidade e lá também teve acesso a outro tipo de representação da homossexualidade: “*Então, remetendo à minha adolescência e juventude, naquele bar que eu comentei pra você que eu frequentava e que tinha pessoas extremamente mais velhas. Eu tinha, sei lá, 16, 17, e as pessoas tinham a nossa idade [atual]. Foi lá que eu era adotada e começava, a saber, um pouco mais de “ah, então mulher com mulher rola, homem com homem rola”. “Ó, então existem artistas e pessoas de sucesso que são homossexuais pra além daqueles que a gente vê na TV?”, sim, existe. “Olha, eu sou médico, ela é advogada, ele é professor”. Eu acho que mais ou menos... Foi na vivência da vida mesmo. Nesse bar, aprendeu a beber, fumar e via abertamente “[...] homem beijando homem, mulher beijando mulher. E aí eu falei: “Ops, é aí que eu me encaixo, é aí que eu estou”*”.

Semelhante a Patrícia, Towanda experimentou a sensação de pertencimento, quando se deparou com uma imagem positiva da lesbianidade, afinal, se no começo da “descoberta de si” ela chegou a pensar que era “um monstro”, por não saber o que de fato era uma “sapatão”, nessa fase de sua vida, isso se modifica, as sapatonas eram pessoas com nome, sobrenome, profissão, parceiras, se divertindo com os e as amigas no bar.

Todavia, nesse momento, ainda havia o conflito com a educação religiosa que recebera “[...] Deus não gosta, o que vão falar de mim”, e foi quando uma amiga a aconselhou a aceitar que era lésbica, que não deveria ficar dentro da igreja achando que gostar de meninas era errado. Impulsionada pela amiga, junto com as amigas do bar LGBT, passa a tentar se imaginar como

uma mulher lésbica: *“Aí eu comecei a pensar nisso, porque não era assumida nem pra mim mesma. Quando eu passei no vestibular e falei, a derradeira, né? Falei: **“Não, agora eu já vou entrar sapatão, já vou entrar estacionando a Scania e quem quiser aceitar, que aceite, porque eu vou estar na universidade. E quem não quiser, que se foda. E, meu, as pessoas agiram com uma naturalidade. Porque assim, eu não sei como é que funciona a UNESP [...] Mas assim, [aqui] é um poço de diversidade, né? Tudo o que você possa imaginar, nós temos aqui na nossa universidade. Então, você vai ter: gay, lésbica, bi, hétero, crente, conservador, liberal, PSDB, PT, PCdoB, cachorro, gato, cavalo, cabelo azul, cabelo amarelo. Então eu era, na verdade, mais uma. Eu não ia ser a diferente que eu fui a vida inteira. Na verdade, assim, o fato de eu ser gay ou não era invisível, as pessoas estavam tocando o foda-se. Desde que eu bebesse e fosse para as cervejadas, estava com a galera, né? E aí foi a grande reviravolta da minha vida, a primeira grande.**”*

Para a entrevistada tudo foi se modificando, os contatos sociais passaram a ser as pessoas de sua universidade, professores, professoras, amigas e amigos, com novas ideias, perspectivas. Nesse período, sai completamente da igreja, começa a ter suas primeiras amigas lésbicas e a viver a sexualidade sem tanta ocultação: *“Com 22 eu fui começar a ter um círculo de pessoas gays, sabe? Com 22 que eu comecei a ter as minhas primeiras amigas sapatão, com 22 que eu comecei a frequentar esse mesmo bar que eu frequentava na adolescência, mas aí com as minhas amigas, né, que eu comecei a fazer as coisas abertamente, porque, até então, as meninas que eu tinha ficado sempre foram escondido, né? Mas, isso tudo, velado familiarmente, digamos assim”*. As coisas não pararam por aí, aos poucos com a naturalidade com que vivia, foi se encorajando e contando aos familiares, iniciando pelas primas e pessoas mais próximas, finalizando com a abertura para sua mãe, conforme trabalhamos em sua educação familiar.

As marcas das vivências universitárias e de amizade fortaleceram Towanda em vários aspectos, mas outro espaço também a possibilitou se empoderar, o trabalho que ela passou a desenvolver dentro da escola, como educadora que defende o espaço educativo livre do racismo, da lesbohomotransfobia, entre outros preconceitos e violências: *“[...] eu passei num concurso público aqui no Paraná. E assumi como educadora. Eu trabalho numa escola pública [atualmente na biblioteca]. E, dentro da escola, nunca foi me exigido nada. Por exemplo, vou dizer minha vestimenta de hoje, porque de manhã eu já fui trabalhar. Eu estou de camiseta, bermudão e tênis. Entendeu? Nunca tive problema em relação a isso. E as crianças na escola também nunca viram problema. É muito legal, porque quando eles chegam no sexto ano, que é a antiga quinta série, eles ficam naquela, tipo “é menino ou é menina?”, “é tio ou é tia?”,*

*mas depois que você se apresenta e começa a ter um certo convívio, é a tia da biblioteca, sabe? Não rola. É muito louco. E eu tenho, como eu tenho contato com os professores, que a gente acaba se tornando colegas, eles falam a mesma coisa também, eles falam: “Towanda, é muito incrível o poder que você exerce dentro da escola”, [...] Tipo assim, [...] eu tenho muito contato com os pais, né, e mesmo assim, aqueles que a gente sabe que é homofóbico, que é homofóbico com os filhos, dentro da escola, tem uma relação de muito respeito comigo. [...] Só que lá **na minha escola, eu tenho um posicionamento, sabe, muito firme, assim. Desde muito cedo eu sempre me posicionei muito feroz contra essa relação de preconceito, tanto preconceito étnico-racial quanto preconceito da diversidade sexual. Então, a galera lá, até mesmo os professores... Que geralmente professores têm uma relação meio que de superioridade com funcionário, né? Lá eu falei, tá falado. Sabe? [...] A gente tá com o caso de uma menininha, por exemplo, esse ano... Na verdade no ano passado. Ela tava com... Os pais dela são evangélicos, superconservadores, e ela estava ficando com uma outra garota da escola. Essa menina era do segundo e essa outra garota era do terceiro. Quando os pais descobriram, eles piraram, né? Piraram, piraram. Tiraram tudo da menina, tiraram celular, tiraram internet, não sei o quê. E trocaram a menina de turno, levaram a menina para o noturno, que é o período que eu trabalho. Ai ela tava contando pra mim, que ela vai lá na biblioteca sempre, né? Ela tava contando pra mim, ela falou: “Towanda, foi muito engraçado, porque o primeiro dia que o meu pai me trouxe aqui na.....pra ter certeza que a fulana não ia estar aqui, ele olhou pra biblioteca, viu você e falou assim ‘ah, mas não tem pra onde fugir mesmo’ [risos]”.***

Towanda especifica que, recentemente, conheceu o feminismo – dentro do sindicalismo, onde já atuava – e tem se aproximado das demandas e ideias propostas, tornando-se uma feminista. Podemos compreender que hoje ela atua como a referência, tanto de lésbica, a qual não encontrava quando era menina dentro da escola, quanto de educadora engajada nas causas sociais que problematizam a educação. Além disso, seu corpo é transgressor em vários sentidos, em suas palavras “[...] é pobre, preta, sapatão e gorda”, e acaba sendo um modelo de inspiração para muitas meninas no espaço escolar. Towanda não teve educadoras dissidentes quando criança para se espelhar, admirar ou manter essa relação de sintonia e apoio que ela exerce agora dentro da escola. O seu trabalho hoje é uma forma de resistência, de lutar contra “o que não está bem” (GILLIGAN, 2013) e manter as conquistas dos direitos humanos, étnico-raciais, LGBTs e feministas dentro da escola.

A experiência de Mia se aproxima da narrativa de Patrícia, aos 17 anos, quando tentava sair de uma depressão por conta da lesbofobia escolar, foi na internet que encontrou discursos de resistência.

No período da noite, como tinha bastante insônia, Mia começou a usar o computador de casa para buscar informações, vídeos, debates sobre o tema da lesbianidade: “[...] *ai foi quando eu comecei a ver os primeiros filmes, na internet discada. Não era nem filmes. O pessoal, no YouTube, tinha tipo assim, “casal de lésbica”, ai no YouTube eles faziam uma homenagem ao casal, então tinha várias coisas, pedaços de filmes que eu nunca tinha visto*”. [...] Entrei em grupos no Orkut. Tipo, **“Homofobia já era”** e ai eu lia aquelas coisas. **Yahoo Respostas**, tinha **uma sessão de GLBT**, ai eu entrava lá, lia resposta e ouvia falar, lia as coisas, não sei o quê. Lia, no Orkut, a comunidade, [...] tinha comunidade só de meninas também. Eu não conseguia postar muito. Ao mesmo tempo, eu tinha uma trava. Então também não tive amigas virtuais. Eu era mais uma... só uma leitora, assim, sabe? Eu tinha meio que uma trava, até mesmo de fazer amizade virtual. Às vezes tinha medo de alguém descobrir. Ou tipo, eu não conseguia me enturmar nem online. Ai, mas eu lia muito, lia muitas coisas, **e pessoas falando coisas muito positivas, falando que as coisas podiam dar certo**. Então, ai eu via muito isso, comecei a ver tanto coisa de sexualidade, coisas de casais, via beijos, que nunca tinha na televisão, **se não fosse a internet nunca ia ver duas mulheres se beijando**. E ler muito, ler muitas coisas. Até gente falando assim, gente mais velha, que devia ser mais nova do que eu sou hoje em dia, mas que era mais velha, falando coisas teóricas, de **filosofia e homossexualidade** [...] Explicando, não sei o quê lá. Eu falei “nossa”!. E eu olhava aquilo e falava “nossa, demais isso tudo”, [...] era muito legal que tinha na internet, sabe? Tinha gente, no Yahoo Respostas, que postava.... Encontrava gente na internet, assim, bastante.

Um dos espaços na internet mais marcantes para Mia era a comunidade no Orkut “NE”, que significava “No Escuro” – já que eram permitidas postagem com perfis fakes ou com a ferramenta “anônimo” – formada só de meninas lésbicas. Lá muitas garotas postavam histórias, debatiam temas e faziam chats: “*Antigamente, no Orkut você podia marcar anônimo ou com seu nome, e eu marcava anônimo, e só o que eu postava era anônimo, mas postava as vezes brincadeiras, não sei o quê, ou conversava. Poucas vezes. Às vezes chegava a desabafar. Então era um ambiente assim. Era o único lugar mesmo que tinha na internet. E que formou muito, eu penso. Tanto que igual contei, que aquele menino foi homofóbico com o professor [quando um aluno contesta a autoridade de um professor com trejeitos na escola]. Eu já sabia que aquilo chamava homofobia, porque eu já tinha lido na internet. O negócio chamava homofobia. Então sabia que aquilo era errado, porque tinha aquelas pessoas na internet falando que aquilo era errado. Então foi o jeito que eu aprendi que eu podia ser quem eu era, sabe? Porque não tinha tipo, nenhuma referência, mas eu busquei aquilo, sabe? De ser curiosa. E fui clicando e ia lendo. Fui lendo. Umas coisas eu não entendia, não sei o quê, mas o mais importante era*

isso, que tinham pessoas, contando. **Tinha gente que tinha adotado, gente velha que tinha adotado filho, tinha gente, tipo, nova, que estava contando como tinha falado para o pai, para a mãe.** Tinha todo tipo de coisa na internet, sabe? E aí foi legal. Foi bom ter isso. Existir isso, sabe? Era uma maneira de não ficar tão sozinha. Porque não tinha ninguém para conversar, ninguém, ninguém, ninguém, sabe? Para conversar, ou que fosse assim, conversar de outros assuntos, mas com pessoas que eram assim, sabe?

Mia narra que sua participação ainda era tímida, não arrumou uma namorada online, nem grandes amigas. Entretanto, o principal acontecimento que a impactou positivamente foi o contato com as opiniões favoráveis à homossexualidade que encontrou, vindas de pessoas “estudiosas”, usuários e usuárias que faziam referências a livros, biólogos, advogados, à filósofos, para mostrar que a sexualidade não era apenas heterossexual. Como na época ela era uma menina do ensino médio muito estudiosa, sentia logo identificação com as pessoas que postavam suas visões do tema com tanta propriedade. Para ela foi muito importante, pois nesse período não estava mais tão confortável com o discurso da igreja sobre a abstinência sexual dos dissidentes, como forma de serem perdoados: “*Mas ainda era pouca, essa minha participação mesmo.... Mas foi muito mais assim, de eu aprender as coisas, sabe? **Me livrar dessa coisa católica, me livrar disso, entendeu? Sabe? Das coisas católicas e aprender que, tipo, que inclusive existia gente muito foda falando que era tudo bem ser gay, [...] que aquelas pessoas eram admiráveis, que elas liam livros, porque tinha gente que falava assim “eu li no livro tal, tal, tal, e tal”, e eu era uma menina estudiosa, então queria escutar as outras pessoas. Então mostrava aquilo e me dava esperança, entendeu?***”

A entrevistada recorda também que além dos debates sobre a homossexualidade, haviam depoimentos e uma espécie de aconselhamento no *Yahoo Respostas* – um portal onde é possível colocar dúvidas e os demais usuários postam seus pontos de vista –, e que a leitura dessa página também a acalmava, uma vez que as declarações de ajuda vinham de gays e lésbicas mais velhos/velhas, eles diziam: “[...] *que as coisas iam mudar, sabe? Que podia ser diferente, que era só uma fase, e as pessoas mais velhas falavam, que por enquanto a gente é adolescente, a gente não pode, a gente ainda é um discípulo, que a gente mora com o pai, não sei o quê, mas que depois você vai estudar, você vai trabalhar, vai superar*”.

Mia se agarrava no futuro como esperança de vida melhor: “*Então eu esperava muito pela vida adulta. Eu queria muito que a vida adulta chegasse, porque era tudo ruim, a escola era ruim, em casa era ruim, sabe? Então eu falava: “eu quero isso, uma hora vai acabar” “aguenta só mais um pouquinho”, e eu sabia, porque uma vez eu fui na internet e falei: “com tantos anos eu vou entrar na faculdade, depois eu vou fazer isso, depois eu vou ter uma*

namorada, depois eu vou trabalhar, depois eu vou me mudar, não sei o quê lá”, eu sabia. Não era nem esperança, depois de um tempo, eu tinha certeza que as coisas não iam ser sempre assim. Nossa... foi nessa época que eu decidi viver sabe? Que eu queria me recuperar. E eu tinha essa certeza por que? Eu acho que eu tinha essa certeza por eu ter visto na internet, que essas pessoas viviam a vida delas, que elas eram felizes, que existiam pessoas que se ajudavam. Então eu tinha, ao mesmo tempo... Por isso também que eu depois, que eu já tinha 17 anos, que eu não voltei mais atrás, que eu não voltei [para a igreja], que eu tomei minha decisão: eu sou assim. Sabe? Tipo, eu não vou voltar atrás. É assim que eu sou, sabe? Foi muita influência mesmo das coisas que eu vi na internet e tal, que aí eu falei “não, é assim que eu sou. Posso não namorar nenhuma menina, posso não contar para ninguém, mas eu sou assim, eu sei que eu sou assim!”

A narrativa de Mia mostra o poder que a visibilidade LGBT, a representatividade e a luta contra a homofobia, tem na vida dos sujeitos não-heterossexuais. Vidas podem ser salvas através de alianças, aconselhamento, compartilhamento de informações importantíssimas no que tange a Educação Sexual, que desmistifica a homossexualidade como doença, pecado ou crime. A internet supriu uma demanda que deveria ser da escola, como espaço de problematização das violências e socialização de saberes científicos, políticos e sociais.

Semelhante a Patrícia, Mia teve como ideia sair de casa para cursar o ensino superior e ter a oportunidade de viver aquilo que ainda não podia. Começou a pensar nos cursos que gostaria, imaginou as ciências humanas e cogitou lugares distantes de sua região. A medida que ia pesquisando, sua mãe ia colocando obstáculos às suas escolhas, sugerindo a faculdade ali da região mesmo, que sequer tinha o curso de História, que ela queria cursar. Diferente de Patrícia, a entrevistada vivia em um contexto familiar complicado, seu pai um homem extremamente violento, não aceitaria gastar dinheiro, nem mesmo para a condução até a cidade vizinha, para que Mia estudasse: “E eu já tinha uma época que eu não pedia nada, então eu também andava malvestida, mal arrumada, também porque eu não podia pedir absolutamente nada, que dava briga, quebrava tudo em casa, por dinheiro”. Sem alternativas, se inscreveu no vestibular para o curso “menos pior” segundo seus critérios de afinidades, em humanas, da universidade pública da região e, após a aprovação contou com apoio de bolsa para custear as suas próprias viagens de ônibus, bem como comprou seu notebook e se motivou a estudar.

Na universidade cursada, a maioria dos cursos não eram de ciências humanas e muitas pessoas que optaram por ciências humanas eram pessoas que como Mia vinham das cidades pequenas que circundavam a região, ou pessoas de grandes centros que não obteriam notas altas em seus lugares de origem, então o contexto cultural universitário tampouco era semelhante ao

de Patrícia. A participante do estudo encontrou certo conservadorismo e mesmo homofobia entre os seus pares: *“E gente sendo homofóbica, que eu achava assim “gente, é a faculdade, não vai existir gente homofóbica, as pessoas passavam no vestibular, eram inteligentes”, [...] “Não tem ninguém que vai ser homofóbico”. E tinha. E aí foi tipo assim, meio assim, eu tinha uma expectativa muito alta, e aquilo não vai correspondendo. Então tinha gente homofóbica, tinha professor tosco, homofóbico. Tinha, sabe? Tinha caras escrotos, que faziam comentários escrotos com as meninas, machistas, não sei o quê lá. Tinha muita gente religiosa na faculdade, foi um susto para mim. Gente que eu nunca achei que ia estar na faculdade, gente que assim, com o perdão do meu preconceito, que achei que estava tipo nas obras mexendo com as mulheres, tinha isso na faculdade. Então via assim, que a faculdade, eu esperei muito da faculdade. Faculdade é bem próxima do mundo. Não era uma bolha. Eu achei que ia entrar em uma bolha. E na verdade não foi uma bolha, foi uma coisa bem do que é o mundo assim, mas não tão ruim quanto era antes. Então era assim, você se assumia, mas não era nada muito escandaloso, revolucionário, tinha gente até pra torcer o nariz, mas tinha algumas pessoas, poucas que eram gays”.*

Ainda sim Mia se saiu melhor que na escola, fez amizades com algumas meninas bastante estudiosas, o que a motivava estudar também e se sentir realizada por se dedicar a faculdade e a oportunidade de, no futuro, trabalhar e conquistar a independência. A entrevistada passava bastante tempo na biblioteca, e em um curto período se tornou uma das melhores alunas de seu curso, com destaque na iniciação científica. Mas uma parte dela ainda estava para trás, o desejo de fazer alianças e amizades com pessoas LGBT. Foi quando conheceu Pedro: *“acho que ele me sacou e eu saquei ele, sabe?”*, mas ninguém disse nada, Mia continuava no armário. O primeiro ano do curso terminou, foram para casa, Pedro e Mia sem beijar ninguém nas festas, nem ficar com ninguém, ou ao menos falar sobre isso.

Cansada da sua invisibilidade, a entrevistada relata que decidiu colocar um piercing, que combinado com seu estilo camiseta, jeans e all-star, iria dar o sinal que ela queria dar ao mundo “sou lésbica”: *“eu pensei “Meu Deus. Eu passei um ano inteiro nessa faculdade e eu não consegui ficar com uma menina”. [...] assim, nossa, tipo, “o que eu vou fazer?”. Aí pensei “tem que ser mais radical”. Aí fui em um negócio de tatuagem e piercing, e pus um piercing na orelha, para as pessoas saberem que sou lésbica. Como se alguém não soubesse, o problema não era esse. Eu achava que as pessoas não sabiam que eu era lésbica. Falei assim “nossa, porque um piercing na orelha, um piercing assim transversal, vai todo mundo, todo mundo vai saber que eu sou lésbica”. E eu estava decidida, e eu vou em festa e tal, e eu vou... desse segundo ano da faculdade não passa”.* E não passou, Mia e Pedro estreitaram a amizade e se

uniram na busca por amores: *“E nisso voltou as aulas e tal, aí o Pedro acho que estava com a mesma ideia que eu, porque ele ficou o ano inteiro sem beijar ninguém, mas depois eu fiquei sabendo ele já tinha ficado com menino, mas em casa, na cidade dele, não na faculdade. Aí acho que o Pedro com essa mesma ideia, de tipo assim, nossa, a gente estava fazendo trabalho na biblioteca com o pessoal, aí ele me escreveu um bilhetinho, falou “posso fazer uma pergunta?” e escreveu quadradinho “sim ou não”. E eu falei “sim”. Eu não sei que palavra ele usou. “Você é gay?”. Não sei se ele falou gay ou lésbica, não lembro que palavra ele usou, ele perguntou. Aí coloquei assim “teoricamente sim”. Aí ele falou assim “não sei se entendi”. Aí depois a gente conversou e falei que não tinha ficado com meninas ainda, aí ele falou assim “nossa, você tem que ficar com alguém”. E aí ele se abriu e contou tudo, que ele era gay, que ele tinha ficado com tantos meninos, tipo, com dois meninos a vida inteira, nos seus vinte e poucos anos também”.*

Dessa amizade Mia, assim como Patrícia e Towanda, ampliou suas experiências, com apoio de Pedro, depois de outro amigo gay, conheceu novas pessoas, algumas meninas lésbicas, beijou, amou, transou, namorou, bebeu, se divertiu e se tornou finalmente mais confiante consigo mesma, tempo depois assumiu sua lesbianidade em casa e para os demais amigos e amigas fora dos grupos LGBT. Ainda que a experiência acadêmica não tenha sido aquela idealizada, foi no espaço da faculdade que os laços profundos de amizade, de que foi privada na escola, puderam acontecer. Sem precisar se esconder ou dissimular sua sexualidade, Mia conquistou pessoas que a auxiliaram resistir e que a acompanham, como parceiras de vida, até os dias atuais.

A experiência de Luna sobre a universidade é bastante interessante, ela foi se apropriando da identidade lésbica dentro daquele espaço, uma vez que somente a partir dos 18 anos que passou a se atrair por garotas, ou tomar consciência desse interesse, como ela acredita ter sido. Luna até então performatizava uma feminilidade padrão, pele branca, cabelos longos, lisos e loiros, manteve namoros com rapazes, era conhecida e chamava a atenção das pessoas a sua volta, era “popular” como definiu na entrevista.

Sempre teve muito fascínio pelas artes, dança, teatro, canto, e pensou em levar essa aptidão para a vida profissional, se formando em alguma graduação em tais áreas, porém, por influência de seu pai, com pensamento mais conservador, acabou não conseguindo realizar seu sonho e, semelhante a Mia, se contentou em estudar em sua cidade, em outra área: *“ Eu não queria fazer esse curso [Direito], inicialmente, embora não fosse uma coisa que eu descartava. Era um curso que estava entre as minhas opções, mas não era a primeira nem a segunda. De repente a terceira, quarta. Como na época em que eu ingressei na faculdade e meus pais*

estavam em processo de separação e o meu pai tinha muita influência na minha vida, então o meu pai falava: “Faz isso” e ele falava: “Faz aquilo outro” e eu fazia. A minha ideia, inicialmente, era ir para Londrina prestar Artes Cênicas, fazer Artes Cênicas na UEL. Mas ele falava: “Não, vai fazer Direito porque Direito dá grana, e você precisa de grana. Depois que você tiver estabilidade você vai e faz o que você quiser”. E aí ele disse: “E outra, eu não vou te bancar fora daqui”, aí eu: “beleza, fechou, ok?”. Fui fazer Direito”.

Luna recorda que, mesmo não sendo seu desejo inicial, ela se propôs a encarar o desafio e estava animada, também porque Paula e Luiz, seus amigos de infância, cursariam a mesma graduação. Quando entrou na faculdade a sensação inicial da entrevistada foi muito positiva, gostou das matérias, do clima e logo no primeiro mês tinha seu veredito “*Nossa, Direito é superlegal, que bacana!*”. Parte dessa satisfação vinha da boa adaptação de Luna no ambiente, ela se recorda que tinha muitos amigos e inclusive “*[...] todo mundo queria puxar meu saco eu não sei por que, mas puxavam meu saco*”. Nós podemos inferir o motivo do tratamento excessivamente atencioso com Luna, o privilégio de ter um corpo, na época, hiperfeminizado e dentro dos parâmetros de beleza europeu, num país com carga histórica de quase 400 anos de escravidão, cuja coloração da pele é um fator de altíssimo valor nos intercâmbios da comunicação e sociabilidade.

Nessa mesma época, veio o acontecimento que mudou a vida de Luna drasticamente, “*[...] eu fiquei com a primeira menina. Aí eu fiquei bem balançada e sei lá, me apaixonei*”. Desde então a entrevista passou a ter relacionamentos lésbicos e a se afastar cada vez mais da imagem antiga de heterossexual : “*Na faculdade, o que aconteceu? Como eu sempre tive uma postura não só daquilo que eu era por dentro, porque eu demonstrava para as pessoas que eu era heterossexual, mas fisicamente, e eu tive uma mudança muito grande, tanto psicológica quanto física, então aquilo chocou, deixou as pessoas chocadas no âmbito acadêmico, né? Tanto professores quanto os meus amigos, então eu tive, eu era uma Luna no início da faculdade até o terceiro, de repente... E depois eu passei a ser outra. Então eu passei de ser a hétero, a que todo mundo queria conversar, queria fazer trabalho junto, para depois, que depois que eu me assumi, eu não tinha com quem fazer trabalho na faculdade. Era trabalho em dupla, se as minhas amigas... Tipo, eu tinha uma amiga na faculdade que era a minha amiga de infância, se ela não fazia essa aula, eu não tinha com quem fazer, entendeu?”.*

A participante do estudo detalha que, à medida que ficava com meninas, foi se sentindo bem, se assumiu, não escondia mais das pessoas o que estava vivendo e, então, passou a ser hostilizada de diversos modos, um deles o isolamento. Luna rememora que o contexto se

transformou drasticamente. Em certos momentos, era necessário ir para casa no intervalo da aula, por se sentir fortemente excluída quando estava a sós com os e as colegas.

Os comentários frequentes sobre sua aparência a atingiam. Em sua visão as pessoas simplesmente queriam fazê-la, de algum modo, voltar a ser o que era, mas, conforme narra, isso só a fortalecia para se distanciar ainda mais da imagem anterior. A regulação constante de seu corpo, mesmo por colegas, sinalizava que seu valor estava extremamente restrito ao corpo hiperfeminizado e que, tampouco, ela poderia ter total domínio sobre ele sem pagar as sanções sociais: “[...] *quanto mais as pessoas... Eu não sei, de repente isso seja um sinal de rebeldia, porque quanto mais as pessoas faziam isso comigo, menos vontade eu tinha de mostrar para elas que não era assim. Por exemplo, o cabelo. Quando eu cortei o meu cabelo “ai, a Luna cortou o cabelo”, todo mundo falando e “nossa, você cortou o cabelo. Mas por que você fez isso? Seu cabelo era tão lindo”. E blá-blá-blá. Ai eu ficava com tanta raiva que eu aparecia com o cabelo roxo no outro dia, entendeu? Então eu tinha meio que... Não era uma necessidade de chamar a atenção, mas de bater de frente com aquelas pessoas, porque elas não podiam me dizer o que eu tinha que fazer ou não, porque, **porra, o corpo é meu, eu faço com ele o que eu quiser***”.

Embora a experiência de ter seu corpo apreciado e dentro dos critérios racistas e das normas rígidas de gênero possa ser prazerosa para muitos sujeitos, algumas feministas, como a Adrienne Rich (2010) e mesmo bell hooks (2005), questionam as relações que as mulheres constroem com tais normas, e as consideram opressivas.

Adrienne Rich (2010) analisa que na heterossexualidade compulsória as mulheres, desde o berço, são fortemente educadas para imaginarem e planejarem durante toda a vida o momento do matrimônio. Atualmente, o sucesso dessa empreitada tem uma relação íntima com a beleza feminina. A imagem da mulher ideal exige um processo árduo de se diferenciar do masculino, através da construção de uma feminilidade valorizada, própria para o olhar dos homens: as mulheres precisam gastar muita energia em se maquiar, enfeitar, adornar, depilar, emagrecer, entre outras atividades estéticas. E dentro disso o cabelo é um signo de alto valor, cabelos longos, loiros, naturais ou tingidos, alisados, escovados, cuidados são considerados os mais belos. Isso se explica porque a masculinidade feminina costuma ser muitíssimo mais frequente entre lésbicas, como destaca Halberstam, já que a heterossexualidade para as mulheres é altamente exigente, cheia de rituais, e condições para ser “bem-sucedida”, assim, culturalmente são as dissidentes que encontram mais espaço para viverem o gênero de uma forma alternativa.

Nessa linha de raciocínio, bell hooks (2005) argumenta que é muito poderoso transformar-se numa direção oposta ao que a sociedade exige. É nessa mudança que os sujeitos conhecem como funcionam as normas, identificam a opressão em seus corpos. A autora explica que somente quando os e as jovens negras pararam de alisar o cabelo, nos anos 90 nos Estados Unidos, conseguiram identificar o valor político atribuído ao cabelo liso. As madeixas alisadas na cabeça dos e das negras eram um sinal de reverência às expectativas racistas da sociedade. Podemos pensar que Luna conseguiu identificar, ao cortar e deixar de tingir de loiro os cabelos, a reverência que seu corpo fazia em relação a heterossexualidade obrigatória.

Com o tempo o isolamento imposto à Luna foi dando lugar aos comentários jocosos e lesbofóbicos: “*Era uma situação que...olha [...] uma vez, uma menina....disse assim, eu passei, elas estavam em uma rodinha, e ela disse: “Aff, se me ver agarrada com uma mulher, separa que é briga. **Que nojo!!!**” [...] tive, por exemplo, o professor da faculdade que disse... Ele estava dando aula na sala do lado, era no segundo ano, se eu não me engano, e tinha um amigo meu, que comentou, que ele falou isso, né? Ele foi dar um exemplo, ele é professor de Direito Penal, e ele foi dar um exemplo e acabou que disse que... Algo do tipo: “Que nem **a amiga ali, da sala do lado, que agora decidiu que gosta da outra fruta**”. Foi algo bem... banal nesse sentido, assim, sabe? E...[em outras ocasiões] às vezes um olhar já basta para saber o que a pessoa está pensando, que a pessoa está te julgando...”*

Luna pontua que, em seu ponto de vista, a alteração de sua aparência foi muito mais difícil para as pessoas aceitarem e respeitarem do que, necessariamente, “gostar” de mulher. Os comentários de rejeição da lesbianidade, para ela, eram maneiras de atingi-la por sua ousadia de não continuar se vestindo da mesma maneira de sempre: “[...] **a mudança física foi pior em todos os... Tipo, para todo mundo assim, sabe? Professores, professor me chamando de maluca, rebelde. Por exemplo, no grupo da sala que a gente tinha, não sabiam que a minha amiga estava nesse grupo, ou sabia, de repente queriam realmente me atingir, né? E mandaram alguma coisa falando mal de mim no grupo, que eu estava rebelde, que eu estava louca, alguma coisa assim, e esse grupo era um grupo muito grande, a sala toda estava lá**”.

O segundo momento árduo para a entrevistada, foi o estágio que realizou durante a faculdade, ocasião em que foi trabalhar na Polícia Civil: “*Eu tava no estágio, e assim, eu tive a sorte, na verdade se não eu não teria conseguido ficar tanto tempo no estágio. Eu tive a sorte de que eu fui para o gabinete, eu não fiquei com os... Porque os outros estagiários, eles meio que quebravam galho de todos os delegados e escrivães e tal. Na delegacia eram pouquíssimas mulheres, pouquíssimas. Era uma Central de Polícia. Então eram todos os DPs, se juntaram e eram vários delegados. Para você ter uma noção, eram 7 delegados e uma mulher só. [...]* Era

*masculino mesmo o ambiente. E o que que aconteceu? **Eu comecei a sofrer assédio dentro do lugar que eu trabalhava.***

Luna relata que contava com o apoio de um dos delegados, o único, a não praticar o assédio contra as estagiárias, mas como ele se ausentava com frequência, ela foi sofrendo várias formas de abordagens antiéticas e desrespeitosas no ambiente que deveria potencializar a sua formação acadêmica: “[...] num dia entrou um delegado, sentou na minha frente e ele... Detalhe, ele era o Delegado-Chefe, de todos os delegados. Ele sentou na minha frente e falou, começou a me cantar mesmo, sabe? Que depois do expediente, que tudo bem se rolasse algumas coisas depois do expediente, não podia rolar coisas ali dentro, mas depois do expediente, por exemplo... Ele quis dar o exemplo de outra mina, de outra estagiária, com um cara, que estava saindo com um cara – ele começou nesse assunto. E depois, ele: “Ah, por exemplo, eu me atraio por você, você se atrai por mim. Ai se a gente sair depois, daqui 6 horas, hoje eu te dou uma carona e a gente tiver alguma coisa, não tem problema. Só não pode acontecer aqui dentro. Você não concorda? Eu falei: “Eu não concordo. Eu não concordo nem com isso que você está falando, da menina, e nem com isso que você deu de exemplo, porque o senhor tem idade para ser o meu avô”. E eu sempre bati de frente, né? E aí, isso começou a acontecer com uma frequência muito grande, [...] eu ficava praticamente sozinha nessa sala. Então eu tive vários problemas. E aquelas coisas, de cantar, era um aqui, outro ali, fazer uma graça, adicionar no Facebook e chamar para sair, os caras eram assim, entendeu?”

Quanto mais o tempo passava, mais complicada ficava a situação de Luna e, no intento de frear as condutas de assédio, ela decidiu se assumir lésbica dentro do estágio: “*porque eles vão saber que eu namoro, que eu namoro uma menina e eles vão me respeitar [...] Foi um puta dum engano meu, porque parece que isso deixou os caras mais, sei lá, parece que eles ficaram loucos mesmo, sabe?*”. A situação da entrevistada começou a piorar drasticamente, Luna passou a ser assediada de forma agressiva, e cada vez que tentava se livrar do problema, batia de frente e pedia respeito, era severamente punida no estágio, a situação se tornara insuportável, até o dia que um dos escrivães a- ameaçou explicitamente e tocou em seu corpo: “**Ele me chamou na sala dele**, e ele não era escrivão do delegado que eu trabalhava, ele me chamou na sala dele e começou com uns papos esquisitos pra cima de mim. E aí eu fiquei olhando para a cara dele, assim, e aí ele: “Eu já te falei que eu não uso a minha arma no coldre?”, aí eu: “Hã?”, e ele estava na mesa, assim, sentado na mesa dele e eu estava em pé, do lado da mesa, ele tinha me chamado, achei que fosse alguma coisa importante. Aí ele: “Eu já te disse que eu não uso arma no coldre?”, aí eu: “O quê? Não, eu não entendi”. Daí ele puxou o cós da minha

calça e colocou a arma dele dentro da minha calça e falou: “Eu uso arma aqui, ó”. Ai eu sai fora...”

Luna ficou aterrorizada, queria ter denunciado, mas para se proteger nunca mais voltou no estágio *“Eu até hoje me pergunto. É que hoje eu tenho consciência de que eu deveria ter feito alguma coisa contra ele, mas eu não fiz [...] Eu não suporto olhar para a cara dele. Não suporto nem pensar nele [...]. Eu fiquei, na época, eu fiquei agressiva com as pessoas, assim. Não tinha vontade de ir pra faculdade porque a faculdade tinham delegados que eram professores na faculdade. Virou um inferno. Um inferno. Um inferno”*.

A violência sofrida por Luna trouxe impactos diretos em seu rendimento escolar, extremamente abalada, por pouco não desistiu do curso. Suas notas caíram de forma drástica, de excelente aluna, para média 6, 7, sempre no mínimo para ser aprovada. A entrevistada detalha *“Nunca tinha pegado o exame, peguei exame no último ano de faculdade. Então assim, não tinha vontade de ir para a aula, eu usei todas as faltas que eu podia. Eu fiquei mal pra cacete. E o que que aconteceu? A Polícia Civil era o meu sonho. Quando eu entrei na faculdade, que eu “ah, gostei do Direito. É isso que eu quero”, eu foquei e falei: “Vou trabalhar nessa área”. Eu queria trabalhar na Polícia Civil. Estava tudo certo, eu ia terminar a faculdade, eu ia prestar a OAB e prestar concurso para delegada e era isso que eu queria fazer, queria ser delegada. Foi como se alguém tivesse pegado um balde de água fria, jogado na minha cabeça e depois me dado ainda umas baldadas, sabe? Porque eu falei: “Meu Deus, eu não quero isso para a minha vida”. E aí o que que aconteceu? Eu peguei o meu diploma, enfiei ele na gaveta e não fiz nada. Eu vou ter um puta dum problema em trabalhar em alguns lugares, assim. Eu não consegui trampo fixo em lugar nenhum, e eu já terminei a faculdade em 2015, então já tem dois anos. Eu fiz uns trampos esporádicos, assim, mas eu tenho medo de trabalhar. E não é medo de trabalhar no sentido de “ah, ela é vagabunda, ela não quer trabalhar”. Eu tenho medo de trabalhar e isso acontecer de novo.”*

Na perspectiva de Luna é muito claro que a lesbianidade naquele contexto foi sinônimo de maior vulnerabilidade para ela, os assédios eram praticados por aqueles homens às outras mulheres do ambiente de trabalho, porém o seu cotidiano se tornou extremamente insuportável, se sentia “caçada” a partir do momento que verbalizou sua sexualidade, de um modo perverso, como se tivesse concedido algum tipo de autorização para ser desrespeitada, *“[...] acho que foi a coisa mais, a parte mais complicada, assim. E eu tenho a sensação mesmo que foi por isso. As pessoas passaram a me ver como... Eu não sei, um desejo, um fetiche, uma coisa...”*

A narrativa de Luna desmantela os discursos superficiais de aceitação social da lesbianidade. Estamos falando de uma jovem que, em seu processo de formação (estágio), foi

privada de condições de permanência, no ambiente educacional, em segurança, garantidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996. E agora formada, após resistir sozinha à violência e às marcas derivadas dela, não pode exercer um ramo de sua profissão, simplesmente por ser lésbica. A entrevistada, quando diz que tem medo de trabalhar, está revelando a face cruel e desumana que é a ameaça do “estupro corretivo”, que muitas mulheres lésbicas tiveram que lidar em suas trajetórias de vida. Por meio de sua narrativa, fica evidente a necessidade de mais estudos focados na população lésbica, a diversidade de metodologias e maior alcance desses sujeitos de pesquisa podem fornecer dados que problematizem não somente a escola, a família ou a igreja, mas também a universidade. As narrativas positivas de Patrícia e Towanda sobre a vida na faculdade não são a realidade de mulheres dissidentes com outros interesses, para além da área da Educação, campo conhecidamente feminizado. Quais são as relações pedagógicas e as sociabilidades das lésbicas nos cursos de Medicina, Agronomia, Engenharias e Tecnologia, por exemplo? São interrogações que nós, pesquisadoras e pesquisadores feministas da educação, precisamos assumir em projetos futuros. A universidade não pode ser lida de modo romântico, como espaço neutro de produção de conhecimento, em áreas valorizadas ela ainda permanece com toda a sua força androcêntrica, machista e lesbohomotransfóbica.

Ao longo de sua jornada Luna teve suportes para resistir à lesfobia, em primeiro lugar sua mãe, que disse que lutaria junto com ela contra o mundo se fosse preciso, e em segundo, o apoio de sua amiga e seu amigo de infância, a quem recorria sempre que precisava conversar, fazer os trabalhos de faculdade, sendo os três pontos de referência um para o outro. Também chegou a frequentar um psiquiatra e uma psicóloga para superar as violências que sofreu. Atualmente, tem recebido suporte e encorajamentos de colegas para retomar seus sonhos, tentar fazer a diferença dentro do Direito e isso tem estimulado Luna a repensar sua decisão de abandonar a área.

As resistências de Jenifer foram, conforme trabalhamos nos outros eixos, construídas nas amizades com outros sujeitos dissidentes. A entrevistada teve o privilégio de falar sobre sua lesbianidade com uma grande amiga, também lésbica, ainda nos tempos de escola, depois contou com discurso positivo por parte de uma de suas professoras, que inclusive, se ofereceu para ajudá-la a dar a notícia para a família. A mãe também a acolheu diante da revelação e encarava com naturalidade as ocasiões em que Jenifer levava as namoradas para dormir com ela em sua casa. O maior obstáculo que precisou enfrentar foi a rejeição e violência física praticada pelo pai. Todavia, a família toda se envolveu para mostrar a ele, que estava errado, que Jenifer era filha dele acima de tudo e, por fim, membros da Igreja Católica facilitaram a

reconciliação. A entrevistada apesar de tímida, entre seus e suas amigas é comunicativa e brincalhona, o que ao longo de sua vida se tornou uma forte resistência ao preconceito e discriminação.

Jenifer chegou a cursar, sem concluir, um curso superior na área da saúde. Rememora que do mesmo modo que teve uma namorada durante o Ensino Médio e não escondia das pessoas, não precisou ocultar sua nova relação no espaço acadêmico: “[...] *da mesma forma que eu conduzia as coisas no colegial, eu continuei conduzindo na faculdade. Eu brincava com quem eu podia brincar, inclusive, tipo, uma das minhas namoradas na época fazia faculdade comigo e tal, e a gente era um casal, todo mundo sabia que a gente era um casal, e todo mundo achava fofinho, bonitinho, andava muito de mão dadas, dentro do campus, era super de boa, sabe? [...] com as meninas, nunca tive problema com nenhuma, me tratavam super bem, daquele jeitão carinhoso, brincando comigo, “ah, é, você gosta de mulher, mas foda-se, entendeu? Eu não vou deixar de te abraçar, de te apertar porque você gosta de mulher”.* E eu sempre deixei claro, tipo, *tinha amigas minhas que chegavam na faculdade, eu falava “puta, você tá gostosa” e não sei o quê, mas era a liberdade que elas me davam, entendeu?*”. Após a morte de seu pai, sua mãe casou-se novamente e passado os problemas iniciais de adaptação dessa nova relação, Jenifer se dá muito bem como seu padrasto e novos irmãos.

Cristiane narrou sua história de vida deixando bastante claro quais eram as instituições educativas que marcaram profundamente quem ela é: a família e a igreja. Para a entrevistada, a escola e a universidade não tiveram eventos de destaque. Dentro dessa trama família-igreja, sofreu muito, enfrentou adversidades ímpares e hoje vive a sua lesbianidade, inclusive dentro da família, abertamente, leva a namorada para os eventos sociais e reconstruiu a relação que tinha com a sua mãe.

Alguns pontos permitiram que a entrevistada resistisse à violência e reeducasse sua família para compreendê-la e aceitá-la, e esses pontos são paradoxalmente as reações imprevisíveis à educação familiar e religiosa, pautadas no respeito às regras e na disciplina pessoal. Cristiane foi criada para ser a melhor em tudo que fazia: “*Você tem que ser perfeita, você tem que ser a melhor em tudo*”. Isso sempre foi. ***Eu tinha que ser a melhor em tudo que eu fazia. Então, eu me esforçava muito, [...] Eu era a melhor aluna da sala, tinha as melhores notas!***”. Dentro de casa, aprendeu a ser determinada, confiante, a saber o que quer e correr atrás disso, tanto é que foi ela mesma quem levou os pais para frequentarem assiduamente a igreja Presbiteriana, após sentir que ali, haviam coisas que gostaria de aprender.

No espaço religioso, se tornou dedicada, lia, estudava a bíblia com rigor e disciplina, logo, conhecia a palavra cristã e, por consequência, foi assumindo postos de liderança dentro

da instituição “*Dentro da igreja eu fui a mais jovem a me tornar líder de uma célula. Eu fiz cursos, e fiz... Nossa, eu era muito focada nisso*”.

Quando arrumou seu segundo trabalho, aos 18 anos, foi por mérito, passou em um processo seletivo amplo da prefeitura de seu município e dentro desse emprego começou a subir de cargo, chegando ao ponto de sua coordenadora coloca-la para representar a prefeitura em um congresso importante na área que atuava: “[...] eu dava entrevista pra TV, eu respondia por ela [pela coordenadora]. Eu dava... Teve congresso aqui que veio gente do país todo, sabe? Foi uma reunião de todos os estados, foi uma reunião lá no hotel Aruá, quem foi responder pela cidade fui eu, [...] eu sempre fui nova e eu sempre fui a primeira em todos os lugares que eu tava. Então, dentro da igreja, eu fui a primeira líder de célula jovem. Eu era mais nova. Com 15 anos eu era líder de grupo de jovens. Entendeu? Eu dava aula na escola dominical. Então assim, eu sempre assumi cargos muito rápido!”.

Dentro da igreja, as características que eram cultivadas em casa foram ampliadas, Cristiane, tomou para si responsabilidades cada vez mais complexas que exigiam firmeza, pontualidade, oratória, empatia e principalmente didática: ficou a cargo de liderar também os acampamentos de jovens, em que diversos ensinamentos eram transmitidos para fixar a doutrina. Para a participante do estudo, tudo isso a formou, ajudou a constituir seu caráter como alguém responsável, de palavra, que faz as coisas com seriedade.

A viagem aos Estados Unidos lhe permitiu, além de conhecer um mundo novo, no que tange a sexualidade e outras experiências da vida jovem como beber, sair e dançar, aprender uma nova língua. E como sempre foi dedicada e esforçada, quando regressou ao Brasil começou a trabalhar em uma escola de idiomas em sua cidade. Se tornou uma profissional comprometida e conquistou rapidamente a independência financeira.

Tais elementos foram cruciais para os momentos e anos seguintes à imensa briga que a mãe de Cristiane, sem conseguir, naquele momento aceita-la, causou. A independência lhe permitiu não morar mais com a mãe e o pai e, para a entrevistada, a saída foi muito positiva: “*as coisas começaram realmente a melhorar quando eu saí de casa [...] eles começaram a me entender, a me respeitar, eu tinha a minha casa, tava pagando minhas contas*”. O distanciamento fez com que ela compreendesse melhor o que se passou no dia do desentendimento, que sua mãe vinha de outra geração, que sempre foi depressiva e pela carga religiosa tomou a situação como “sem saída”.

Cristiane não tomou a atitude da mãe como um apagamento da história que trilharam juntas, como um borrão da amizade antiga, ela reconstruiu esse caminho, através de uma relação de mais individualidade, privacidade e respeito. A entrevistada reflete que aprendeu ao longo

de sua vida a ser segura de si: “[...] *talvez uma outra pessoa com outra história de vida, teria se matado, entendeu? Teria entrado em depressão [...] eu tenho os meus momentos de não estar bem? Tenho. Mas eu lido de uma forma totalmente diferente*”. Para Cristiane, os próprios ensinamentos religiosos a fortaleceram: “[...] *A fase que eu tive dentro da igreja foi essencial pra me proteger de muitas coisas. E pra formar a pessoa que eu sou até hoje, entendeu? Até como eu lido com as coisas*”.

O trabalho como professora de inglês tem sido prazeroso para a entrevistada, que atua até o momento nessa mesma escola de idiomas. Na época que ingressou, realizou algumas amizades que a colocaram dentro dos círculos LGBT da cidade. Não precisou dissimular sua sexualidade em reuniões ou festividades: “[...] *os meus chefes, eles são muito tranquilos também. Assim, eu sempre pude apresentar namoradas que frequentaram festas, nem foram tantas, mas assim, quem foi, sabe, eu podia falar: “Olha, essa é a minha namorada*”. Hoje quando reflete sobre a sua vida, até menciona que às vezes sente falta da igreja, que teve momentos bons, memórias bacanas, mas não imagina regressar e não precisa. Cristiane também ressignificou para si mesma a relação com Deus e com a fé, uma relação que para ela não necessita de muros e regras lesbofóbicas para existir.

Os relatos de vida de Caroline apontam para a escola e a família como lugares mais significativos no que tange a lesbianidade. Dentro de casa enfrentou a violência física e lesbofobia de seu irmão. Na contrapartida, contou com todo o apoio e amor de sua mãe, que sempre se preocupou com o bem-estar da filha, chegando a cogitar se mudar para que ela pudesse ser feliz e protegida. O pai de Caroline, também demonstrou compreensão e apoio, quando exigiu que o filho não a agredisse mais ou deveria ir embora de casa, bem como a defendeu de outros parentes.

A trajetória escolar da participante do estudo, conforme trabalhamos na tese, foi marcada por racismo, preconceito social e lesbofobia. Em muitos momentos a escola traiu a confiança de Caroline como espaço seguro de ensino e aprendizagem. Para ela, uma marca difícil de superar, durante o Ensino Médio começou a entrar em depressão, quadro que a acompanhou até o pós-escola, levando-a recorrentes ideações suicidas. Algumas experiências no ambiente educacional, foram para Caroline muito dolorosas, recorda de momentos que mesmo muito pequena podia perceber o menosprezo e distanciamento de docentes e colegas. O ponto de resistência para ela, nessa fase foi o karatê, arte marcial que lhe dava prazer, autoconfiança e alegria.

Sobre a vida universitária, estudou em uma instituição privada próxima de sua cidade, comentou que considerou o espaço mais tranquilo, e propício para entrar em uma rede

amizades: “[...] foi o lugar mais sossegado, [...] Na faculdade, eu fiz mais amizades ali, era uma teia né? Fui conhecendo uma através de outra, vai conhecendo, conhece uma amiga daqui que apresenta outra dali”.

Mas nem tudo foi calmaria, Caroline se recorda, assim como Luna, que sofreu assédio sexual dentro da sala de aula: “Um professor...ele chegou a me enganar uma vez. Ele dando prova abaixava na carteira e vinha na minha orelha e falava assim “se você ficar até o final te passo todas as respostas” e eu querendo terminar logo a prova pra sair logo dali entendeu? Aí eu consegui escapar. Um dia, [...] eu fui pra fazer uma prova de uma DP que eu tinha com o professor de uma matéria e aí eu passando assim pelo corredor por ele, eu perguntei onde estava um outro professor meu e ele falou assim “tá lá na sala, no fundo” e eu fui, eu acreditei, tava desesperada procurando ele [o professor da outra matéria], porque se eu não o achasse eu ia perder, ia ter que pagar prova. No que eu entrei ele foi, queria ficar comigo, queria me beijar entendeu? [...] e eu fui tentar abrir a porta....o cara já era acostumado com bandidagem, porque eu fui tentar abrir a porta, ele botou o pé assim [gesto] na porta pra eu não abrir. Daí eu fingi que eu ia ficar com ele pra abrir uma brecha e **saí correndo**. Ele nunca mais me perseguiu, porque ele ficou com medo [...] porque eu corri, né?”. Caroline recorda que na época queria denunciá-lo, tinha medo de ser prejudicada, caso ele não fosse incriminado: “[...] ao invés dos meus amigos me encorajar a denunciar na época, eles falaram assim “ah se eu fosse você eu ficava na sua, porque você vai ter que aguentar ele até o final do termo na faculdade” então...”.

Poucos anos depois a entrevistada enfrentou outra situação parecida, quando um colega de trabalho a ameaçou de estupro. Caroline começou a trabalhar em serviços de contabilidade na prefeitura da sua cidade e foi transferida para realizar o trabalho em um distrito do município. A estrada que ligava a cidade ao distrito era de terra, isolada e, nesse contexto, sofreu ameaças: “E quando o cara falava assim: “É...mas você é lésbica, como você sabe que você é lésbica? Você nunca teve relacionamento com homem?”. E eu falo: “Ah sim! Já tive já, foi bom pra caramba mas eu não gosto!”. E ele “Ah mas é verdade? **Não tem jeito não?** Você não sente nada com homem mesmo?”. Tipo o cara dando em cima, já passava...já era assédio sabe? E eu ali firmona, tendo que trabalhar com esse tipo de gente, as vezes dentro de um carro, **só eu e o cara...numa estrada de terra, indo pra lá.. E o cara me assediando a todo tempo** e eu firme ali, dando o maior fora. **E ele falava “e se um cara chegar e for em cima de você? Você não fica? ”**. E eu respondia: “**Não! Eu arrebento ele e depois mando matar!**”, desse jeito sabe? Porque pensa tá você e um cara ali, o cara te assediando faz tempo, você vai fazer o que? Vai falar que fica com ele....vai ser fraca?...tem que mostrar ser forte e aí eles viravam e falavam

“Tenho medo de você” e realmente tem muito homem que tem medo de mim. Porque assim... eu treinei karatê durante 10 anos, eu sou faixa marrom, eu fui destaque e isso assusta os caras, e o medo de levar uma surra de mulher?

A narrativa de Caroline se aproxima da fala de Luna, a entrevistada detalha que o fato de ser lésbica piorava consideravelmente a permanência no trabalho. Em um ano ela saiu desse emprego e hoje reflete como aquele tempo, em que ficou sob constante assédio e lesbofobia, foi aterrorizador, deixando em si a sensação de ter passado lentamente. Todavia, podemos visualizar a potência do karatê, mais uma vez, na vida da participante do estudo, em seu ponto de vista, a dedicação de anos à luta, a fez ser uma mulher mais forte, que inclusive poderia zelar por sua defesa pessoal.

A única coisa que a arte marcial ainda não conseguia resolver era a depressão que Caroline enfrentava. As tentativas de apaziguar o sofrimento vieram através do álcool, maconha, festas e noites fora de casa: “[...] *bebia pra caralho, fiz altas burradas, me expus várias vezes ao ridículo, sabe? Uma forma de me livrar daquela dor que eu sentia. Foi um peso que eu vim carregando por nunca falar, nunca falei pra ninguém, sempre escondia tudo. Se alguém me batesse, quando eu tava na primeira série eu não contava pra minha mãe, se uma professora me xingava eu não contava pra minha mãe, quando essa professora me xingou eu não contei pra minha mãe. Eu ia acumulando, acumulando, acumulando tudo isso e quando explodiu...minha mãe fala que eu dormi de um jeito e aguardei de outro, outra pessoa. E quando eu explodi foi assim, soltando no mundo, na balada, na vibe, ficando fora de casa vários dias, não querendo mais voltar pra casa, não querendo mais ficar com a minha família”*.

Contudo, um evento transformou toda aquela situação, a irmã mais nova de Caroline ficou grávida aos 15 anos e foi por meio da sobrinha, dos cuidados e papel de auxiliadora que foi aos poucos assumindo, que se reconectou com a família. Em trio, avó, mãe e tia cuidavam da pequena bebê e fortaleciam o elo de pertencimento à família: “*Ela já tava com 8 meses quando eu percebi “putz eu tô perdendo a minha vida...a minha sobrinha” foi aí que caiu a ficha “nossa eu vou voltar pra casa, pro mundo aqui”*. *Aí eu dei uma acalmada...quando ela nasceu mudou tudo. Foi começando mudar tudo, eu comecei a ter preocupações. Ela vomitava a noite, eu não dormia às vezes, porque assim...às vezes minha mãe saía, [...] e deixavam ela comigo, pequeninha, eu ficava com ela, eu morria de medo dela chorar, senão ia ter que dar os peitos e eu não tinha peito pra dar [risos]. Quando ela acordava, minha irmã muito novinha, ela acordava de madrugada, quando ela tinha uns meses já, que ela já tava fortinha, porque ela nasceu de 7 meses, prematura, ela ficava lá no berço, não gritava não chorava, eu pegava ela colocava no travesseiro e ficava assistindo **Prison Break** que passava na madrugada”*.

Para Caroline, a sobrinha mudou a rota de tudo, vê-la crescendo e ajudar a cria-la com as mulheres da família lhe trouxe forças, que ela não sabia que tinha, para resistir: “[...] *depois que ela nasceu que eu comecei a sentir medo, medo e coragem ao mesmo tempo, aprendi a lutar assim, a lutar pra levantar entendeu? Pra sair daquilo, não ficar mais...não procurar mais refúgio em namoros, pessoas, os outros entendeu? E hoje em dia, hoje, atualmente eu só...ela já me salvou...ela e minha mãe eu falo, mas ela principalmente já me salvou várias vezes de um suicídio. Porque eu já pensei...o ano passado, eu perdi as contas de quantas vezes eu quis me matar... por que sabe? Vem tudo aquele negócio na cabeça.....sabe? A sociedade não me aceita do jeito que eu sou, eu não posso ter uma vida em paz...eu não posso ter um filho....não posso ter uma família normal....que não vão deixar....essa guerra nesse mundo [...] Comigo é sempre difícil, é sempre assim...”.*

Outro ponto de resistência de Caroline é a diferença que ela faz na escola. Atualmente formada em licenciatura, atua com poucas aulas de substituição em sua cidade. Semelhante a Towanda, a entrevistada faz da sua docência um lugar de resistência contra o racismo, o machismo, a lesbohomotransfobia e a qualquer forma de constrangimento que os e as alunas possam sentir no espaço da escola: “*eu vejo beleza em todos!*”. Por carregar o dano que uma experiência escolar de exclusão causa, Caroline acolhe os e as discentes tidos como “ruins”, nos mais variados momentos de aula com sensibilidade, humor e laços afetivos, buscando na medida do possível compreender que a juventude é uma fase conturbada, recheada de dúvidas, medos, expectativas e cobranças sociais: “[...] *aí ela fala “nossa professora você conseguiu entender minha letra?” e aí eu falo “claro que eu consegui, letra feia, eu sou formada olha a minha! Duvido você ganhar da minha letra de feiura” e eles adoram isso! Se sentem iguais em comparação, eu falo “se a sua letra for mais feia do que a minha...olha você vai estar de parabéns! Porque eu duvido!*”. Quando se envergonham pela repetência, rapidamente ela explica: “*Eu repeti na faculdade, repeti no inglês....[...] “Repeti e tô aqui, se esforça que você não vai repetir mais” e aí um garoto assim, eles tem uma autoestima lá no pé, “ai professora se eu entregar assim vale um cinquinho pelo menos?” eu falo “ah moleque se situa, você tem mais capacidade! Pode fazer, que eu tenho certeza que você faz mais que isso!” e ele faz*”.

Neste momento, conseguimos vislumbrar que as estratégias de resistências de Luna, Cristiane, Patrícia, Jenifer, Mia, Towanda e Caroline foram fundadas em muitas possibilidades ao longo de suas vidas: nos laços de amizades, no acesso à informação e conhecimento acerca de gênero e sexualidade, por meio da conquista de espaços de liberdade, dos discursos positivos e potentes sobre a lesbianidade, no afeto e amor familiar, na visibilidade e representatividade,

na dedicação aos estudos, com a independência financeira e nas lutas cotidianas contra as discriminações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As páginas, aqui escritas para a composição do trabalho de doutoramento, foram inicialmente mobilizadas para responder às inquietações que brotaram no processo de finalização da pesquisa em nível de mestrado, sobre homofobia na escola: o que tenho a dizer sobre as lésbicas? Onde estão os relatos de violência e preconceito vividos por garotas não-heterossexuais? Por que a investigação que desenvolvo, e se pressupõe “geral”, não aborda a minha própria vivência? Seriam as lesbianidades aceitas nos espaços educativos? Se são toleradas, porque me sinto conectada ao tema da homofobia de forma tão estreita?

Nesse período de minha vida estava me aproximando muito do feminismo acadêmico, realizando leituras que questionavam as relações que as mulheres tinham com o conhecimento, comunicação, silêncio, subjetividade, sexualidade, entre outros. As e os autores que fizeram parte de minha dissertação também tinham ligação com o feminismo, mas a incorporação desse saber, dessa forma de ver o mundo, só foi sentida por mim posteriormente, quando me distanciei de minha produção, amadureci e a analisei mais profundamente.

No doutorado, compreendi porque as e os docentes do Programa de Pós-Graduação cobravam que tivéssemos uma tese a ser defendida: a explicitação de nossa dúvida e a hipótese que temos para responde-la, guia todo o desenvolvimento da investigação. Minha pergunta de pesquisa afetou desde a metodologia, no que diz respeito, ao acesso aos sujeitos, condução da produção de dados e tratamento do material gerado, até a própria escrita da tese, em que era preciso determinar o que era pertinente selecionar das narrativas e o que deixar de fora, quais as experiências de vida eram sustentáculos do que eu queria provar.

Busquei, em termos de tese, ratificar que as lesbianidades nos espaços das poderosas instituições que nos educam, família, escola, igreja e universidade, não são primordialmente aceitas, toleradas ou ignoradas, imunes, alheias às práticas (hetero) corretivas, em especial, quando são interseccionadas com as performatizações de gênero discordantes da feminilidade hegemônica ou alinhadas às masculinidades femininas. A hipótese, nesse sentido, era de que sujeitos constituídos na lesbianidade são sim alvos, tanto na família, como no processo de educação formal, de investimentos educativos heteronormativos – ainda que possam ser silenciosos e pouco visíveis – e que, ora são capturados por eles, se ajustando conforme as expectativas dessas instituições, ora resistem, de diversas formas, e criam estratégias próprias para sobreviverem à violência lesbofóbica e se autorrepresentarem como lésbicas.

Para desenvolvê-la me apoiei nas autoras e autores ligados aos feminismos e nas vozes de Cristiane, Patrícia, Luna, Mia, Caroline, Towanda e Jenifer, por meio de entrevistas abertas com enfoque narrativo-biográfico (BOLIVAR, 2016).

A combinação entre entrevistas abertas biográficas com a perspectiva feminista reverberou neste trabalho em dois aspectos: por um lado, produziu um clima de amizade, abertura, empatia entre entrevistadas e pesquisadora, não seguimos roteiro prévio de perguntas, as conscientizei do tema e estavam abertas a falar o quisessem, na ordem que desejassem e até o ponto que julgassem suficiente, ainda que, convém pontuar, esta opção nos desafiou quanto aos resultados das falas, não foi possível, nesta maneira de proceder com a produção de dados, obter relatos homogêneos, sistematizados por subtemas, coerentes ou lineares. Nesse sentido, alguns objetivos da pesquisa são respondidos ao mesmo tempo que estamos trabalhando outros, as narrativas se tornam um grande emaranhado de violência, sofrimento, resistência e amizade.

O primeiro objetivo específico da pesquisa foi identificar o modo pelo qual as participantes vivenciaram as amizades, sociabilidades, identidades e sexualidade nas instituições educativas. A partir dos relatos notamos que no espaço da escola e da igreja as participantes, suspendendo as particularidades de Jenifer e Luna, experienciaram o atravessamento que a heteronormatividade causa nas relações de amizade e alianças femininas: segredos, rituais, paixões e anseios próprios não encontraram espaços de fala nas amizades e sociabilidades, tampouco na família durante boa parte da vida das entrevistadas. A universidade aparece como o lugar de relativa liberdade e maiores vivências da sexualidade e identidade, porém algumas entrevistadas se depararam com dificuldades de construir alianças, ou mesmo, com a lesbofobia.

O segundo objetivo foi compreender os silêncios, ocultações e invisibilidades ou a hipervisibilidade vivida nas instituições de ensino. Trabalhamos, no terceiro capítulo da tese, as questões históricas e conceituais do entrelaçamento da lesbianidade com o silêncio, ao final do capítulo, trouxemos algumas narrativas das participantes para analisar as vivências que tiveram em relação ao tema, antes de saírem de armário. Demos sequência ao tema, ao longo dos capítulos analíticos, com maior destaque para as desconfianças familiares diante das performatizações de gênero das entrevistadas e a relação que elas estabeleceram no jogo do “contar ou não contar” sobre si. Também confirmamos que algumas participantes, alinhadas às masculinidades femininas, tinham experiências de hipervisibilidade, inclusive no espaço da igreja. Fora das instituições educativas, em espaços públicos, as hipervisíveis chegaram a ser abordadas por outras pessoas e interpeladas a falarem sobre si, tais como Towanda e Jenifer.

Nosso terceiro objetivo consistia em problematizar os relatos de preconceito e violência para pensar a lesbofobia como técnica de ensino e conformação de meninas na (hetero) norma. Para nós a discussão fulcral do trabalho, pois além de conceituar a lesbofobia, identifica-la nas narrativas de vida, precisávamos pensar nos momentos em que ela foi acionada, especificamente, para readequar os corpos das mulheres participantes do estudo às normas de gênero. Para atendê-lo utilizamos um capítulo teórico e os demais analíticos. Em “Performatizações de gênero lesbianas” buscamos analisar o que compreendíamos pela categoria gênero, como os corpos são inquiridos à corresponder as suas normas regulatórias. Ao final desse debate conceitual, trouxemos as narrativas de vida para analisar de que maneira as performatizações de gênero das participantes do estudo foram observadas, vigiadas, negociadas, refutada e educadas na família. É a instituição familiar a primeira a zelar pela inteligibilidade de gênero, por conta disso, a escolhemos para discuti-la naquele momento. Percebemos o recurso da lesbofobia como maneira de preparar os corpos das garotas para a heterossexualidade compulsória, emagrecer, vestir roupas femininas, se embelezar, foram encarados como maneira de afastar a ameaça lesbiana e tornar as meninas mais maduras, mulheres, aptas a exercer a (hetero) sexualidade.

A lesbofobia foi posteriormente conceituada no quinto e sexto capítulo, em que aprofundamos a tese de seu uso como correção educativa da dissidência sexual. Por meio das narrativas encontramos diferentes formas e níveis de violência. A psicológica praticada na família de Mia que descrevia as lesbianidades como grotescas, abjetas e indesejáveis, a liberal na família da Towanda, Luna e Patrícia, as físicas praticadas contra Jenifer, pelo pai e, contra Caroline, pelo irmão, e a última de altíssimo risco, a praticada pela mãe de Cristiane, que envolveu uma tentativa de homicídio. No espaço da escola, destacamos o impacto da violência lesbofóbica nas sociabilidades, gerando em algumas participantes ausência de senso de pertencimento à comunidade escolar. Também sinalizamos seu uso de forma punitiva por docentes nas narrativas de Towanda, Mia e Caroline. Nesse sentido, compreendemos os impactos à saúde psicológica das entrevistadas, duas relataram ideias suicidas em decorrência da lesbofobia na instituição de ensino.

Os dois capítulos seguintes abordam, divididos em parte I e parte II, a lesbofobia e as resistências nas instituições educativas: família, escola, igreja e universidade.

O quinto capítulo, referente a parte I, no eixo “Família: controle e lesbofobia como modo de educar para a heterossexualidade”, é destinado ao debate da lesbofobia contextualizada na instituição familiar. Construímos nossa argumentação, a partir de relatos de cerceamento,

violência física, verbal e psicológica contra o discurso de que as lesbianidades são primordialmente aceitas e toleradas.

No sexto capítulo, segundo item “Controle e (re) adequação: experiências educativas religiosas” abordamos o caráter condenatório direcionado à lesbianidade e, por meio da narrativa de vida de Cristiane, conseguimos apreender como algumas instituições religiosas procedem com a dissidência, por meio das propostas de “cura”. Consideramos que as trajetórias das entrevistadas sinalizam para uma educação religiosa que não concebe as sexualidades não heterossexuais e os impactos dessa educação podem ser sentidos até por quem não acredita ou não segue mais os preceitos religiosos, como vimos na narrativa de vida de Patrícia, que mesmo cética, tem dificuldades de elaborar um discurso sobre si para a mãe católica, pressupondo que ela não será capaz de superar a revelação.

Por último, tínhamos como objetivo identificar as capturas sofridas pelas participantes diante das demandas heteronormativas e as recusas, resistências e estratégias que construíram para se autorrepresentarem como lésbicas e, no caso das participantes que se autoidentificam masculinas, também para performatizarem o gênero em consonância com as masculinidades femininas, nos espaços educativos. Ao longo dos capítulos analíticos consideramos esse objetivo contemplado, em especial o último item do sexto capítulo: “Possibilidades de resistência: a universidade, internet, amizades, estudos e amor”. As narrativas de vida nos mostraram que mesmo com toda a força normativa das instituições, os sujeitos resistem e criam formas novas, imprevistas e criativas para sobreviver às imposições e expectativas. Por esse ângulo, o ponto de resistência mais recorrente nos relatos foi a amizade. A afeição, estima e companheirismo para com outras meninas lésbicas, com garotos gays, com alguém com mais idade, com uma professora, amizades pela internet, em resumo, possibilidades de formar laços com quem escuta, acolhe, compreende, divide as angústias e medos e as fortalece.

Também não podemos deixar de mencionar a importância da socialização do conhecimento científico acerca do tema em linguagem acessível, as conquistas dos movimentos sociais, como a militância LGBT e o debate da homofobia. Nas narrativas de Mía e Patrícia, podemos compreender como o acesso à informação, saberes e discursos diferentes dos emitidos pela família, escola e a igreja, as impulsionaram na busca por escapar dos contextos de silenciamento e violência.

As histórias de vida das sete participantes do estudo nos mobilizam para pensarmos o campo da Educação e problematizarmos os espaços educativos, em especial a escola e seus problemas que ainda carecem de solução: o machismo nas relações pedagógicas, em que meninas são punidas por não estarem bonitas, adornadas e femininas, o racismo nos tratamentos

desiguais, nos comentários sobre os cabelos, aparência e ataques à autoestima de alunas negras, a lesbofobia que desmancha alianças femininas, regula os corpos em seus gestos, instaura vergonha e causa sofrimento psicológico, queda de rendimento escolar, isolamento e exclusão, entre outras formas de discriminação.

Considerando as interrogações que motivaram o nascimento dessa pesquisa, confirmamos nossa hipótese de que as lesbianidades não são assimiladas sem conflitos, com aceitação e tolerância, em instituições educativas. As afirmações que sugerem aceitação são construídas segundo uma visão androcêntrica do tema da homofobia, na qual as particularidades da lesbofobia são inferidas sem dados e reflexões teóricas suficientes. As mulheres lésbicas participantes do nosso estudo enfrentaram violências que poderiam ter cessado as suas vidas de imediato ou posteriormente, em decorrência dos efeitos despotencializadores a que foram expostas.

O processo de tornar-se mulher, que dura o tempo de toda uma vida, conforme nos explica Butler (2003), é acompanhado de muitas violências, práticas de inferiorização, disciplina e silenciamento. As instituições familiares, escolares e religiosas, são convocadas a atuar como as grandes responsáveis por essa docilização e adequação dos corpos femininos. Acreditamos que a lesbofobia é parte constitutiva desse processo educacional, seguimos o pensamento de Rich (2010) quando insiste que as mulheres são forçadas de inúmeras maneiras à corresponder a heterossexualidade. Dentro desse raciocínio, seria muito ingênuo identificar as lesbianidades como inofensivas e toleráveis.

Nosso estudo não encerra ou tampouco contempla todas as questões que envolvem o tema, sinalizamos como carentes de aprofundamento: as relações de aprendizado com o lugar que cresceram, as sociabilidades no ambiente de trabalho enquanto profissionais da educação (exceto Luna e Jenifer), a educação sexual e a forma como cuidam de sua saúde, entre outros pontos que não foram possíveis tocar ou adensar por conta do tempo de um doutorado e da metodologia escolhida, que não prevê roteiro de perguntas.

Encerro a tese recuperando uma daquelas indagações que me fiz enquanto esta pesquisa ainda estava sendo imaginada: *“por que me sinto conectada ao tema da homofobia de forma tão estreita?”*, dentre várias respostas possíveis, elejo as minhas experiências educativas de vida como dissidente. Ter construído esse trabalho foi um grande desafio profissional e pessoal, nas vozes de Luna, Patrícia, Mía, Jenifer, Towanda, Cristiane e Caroline haviam situações, palavras e cenários bastante familiares. Revivê-los, junto delas, me fez sentir que esta investigação cumpre os seus objetivos, não apenas com o rigor acadêmico e científico, mas honra seu

compromisso com a relevância social, ao buscar denunciar a lesbofobia como uma violência que marcou e ainda marca a vida de muitas mulheres ao longo de suas trajetórias educacionais.

REFERÊNCIAS

ADELMAN, M. Para além dos discursos: o poder da afetividade. **Cadernos Pagu**. 23, 389-397, 2004.

ALMEIDA, T. M. C. Corpo feminino e violência de gênero: fenômeno persistente e atualizado em escala mundial. **Soc. estado.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 329-340, 2014.

AMORÓS, C. Rasgos patriarcales del discurso filosófico: notas acerca del sexismo en filosofía. In.: DURAN, M. A. (Org.). **Liberación y utopía**. Madrid: Akal, 1982, pag. 35-36.

ANDERSON, E. **Feminist Epistemology and Philosophy of Science**. 2015. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/entries/feminism-epistemology/>. Acesso em: 01 set 2017.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. 224 p.

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer: palavras e ação**. Artes Médicas, 1990. 136 p.

BANDEIRA, L. Três décadas de resistência feminista contra o sexismo e a violência feminina no Brasil: 1976 a 2006. **Sociedade e Estado**, v. 24, n. 2, p. 401-438, 2009.

BARBOSA, R. M.; FACCHINI, R. **Dossiê saúde das mulheres lésbicas: promoção da equidade e da integralidade**. Rede Feminista de Saúde, Belo Horizonte. 2006. 43 p.

BAYLE, K. D. **Methods of Social Research**. 4ª Ed. New York: The Free Press, 1994. [KINDLE EDITION, 2007]. 553 p.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: A experiência vivida (v. II)**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980, 500 p.

BENHABIB, S. O outro generalizado e o outro concreto: a controvérsia Kohlberg-Gilligan e a teoria feminista. In.: BENHABIB, S.; CORNELL, D. (Org.) **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1987, p. 87-92.

BENTO, B. Política da diferença: feminismos e transexualidade. In: COLLING, L. (org). **Stonewall 40+ o que no Brasil?.** Salvador: EDUFBA, 2011, p. 79 -110.

BENTO, B. **A reinvenção do corpo:** sexualidade e gênero na experiência transexual. Editora Garamond, 2006. 256 p.

BOCHENEK, M.; BROWN, A.W. **Hatred in the hallways:** Violence and discrimination against lesbian, gay, bisexual, and transgender students in U.S. schools. Human Rights Watch, 2001. 290 p.

BOGDAN, R. O.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Editora Porto, 1994. 336 p.

BOLÍVAR, A. Conjuguar lo personal y lo político en la investigación (auto)biográfica: nuevas dimensiones en la política educacional. **Rev. Inter. Educ. Sup.** Campinas, SP, v.2 n.2. maio/ago. P. 341-365, 2016.

BOLÍVAR, A. La investigación biográfico narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar por Luís Porta. **Revista de Educación,** Mar del Plata/Argentina, n. 1, p. 201-212, 2010.

BOLÍVAR, A. Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. In: PASSEGGI, M. C; ABRAHÃO, M. H. B. (Orgs). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica.** Tomo II. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. p.79-109.

BORDO, S. O corpo e a reprodução da feminidade: uma apropriação feminista de Foucault. In: JAGGAR, A.; BORDO, S. **Gênero, corpo e conhecimento.** Rio de Janeiro, Record, Rosa dos Tempos, 1997, p. 19-41.

BORGES, R. C. **Pais e mães heterossexuais:** relatos acerca da homossexualidade de filhos e filhas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo (Ribeirão Preto). Ribeirão Preto, 2009. 253 p.

BORRILLO, D. **Homofobia: História e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 144 p.

BOSWELL, J. **Cristianismo, tolerancia social y homosexualidad: los gays en Europa occidental desde el comienzo de la era cristiana hasta el siglo XIV**. Muchnik, 1993. 424 p.

BRAGA, K. D. S. **Homofobia na escola: análise do Livro de Ocorrência Escolar**. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Presidente Prudente: FCT/UNESP, 2014.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990: Estatuto da criança e do adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 08 fev 2013.

BRASIL. **Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

MEINERZ, N. E. **Entre mulheres: Estudo Etnográfico sobre a Constituição da Parceria Homoerótica Feminina em Segmentos Médios na Cidade de Porto Alegre-RS**. 168 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Porto Alegre: UFRGS, 2005.

BRAIDOTTI, R. Mothers, Monsters and Machines. In.: BRAIDOTTI, R. **Nomadic subjects: embodiment and sexual difference in contemporary feminist theory**. New York: Columbia University Press, 1994, p. 75-95.

BRANDÃO, A.M. A gestão do segredo: homo-erotismo feminino e relações familiares e de amizade, **LES Online**, v. 7, n.1, p. 03-16, 2015.

BRASIL. **Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990: Estatuto da criança e do adolescente**, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual**. Secretaria Especial de Direitos Humanos: Ministério da Saúde, 2004. 31 p.

BRITZMAN, D. O que é esta coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, 1996.

BROOKS, A. Feminist standpoint epistemology: Building knowledge and empowerment through women's lived experience. In.: HESSE-BIBER, S.; LEAVY, P. L. **Feminist research practice: A primer**, 2007, p. 53-82.

BUJES, M. I. E. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 286 p.

BUSIN, V. M. **Homossexualidade, religião e gênero: a influência do catolicismo na construção da auto-imagem de gays e lésbicas**. 2008. 175 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

BUTLER, J. ¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault. In.: ROSES, R. P. (Org.). **Los contornos del alma, los límites del cuerpo: género, corporalidad y subjetivación**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, 2006, p. 35-58.

BUTLER, J. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do “pós-modernismo”. **Cadernos Pagu**, 11, p.11-42, 1998.

BUTLER, J. A filósofa que rejeita classificações. Entrevista à Carla Rodrigues. **Revista Cult**, n. 185, 2013, p. 25-29.

BUTLER, J. Criticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, R. M. (Org.). **Sexualidades transgresoras: una antología de estudios queer**. Barcelona: Icaria, 2002. p. 22-34.

BUTLER, J. **Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”**. 2 ed. Buenos Aires: Paidós, 2008 [1993]. 352 p.

BUTLER, J. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2004. 392 p.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 [1990]. 288 p.

BUTLER, J. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. 288 p.

BUTLER, J. Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABIB, S; CORNELL, D. (Orgs.). **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987. p. 139-154.

CAETANO, M. R. V. **Gênero e sexualidade: um encontro político com as epistemologias da vida e os movimentos curriculares**. 228 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

CAETANO, M. R. V. **Os gestos do silêncio para esconder as diferenças**. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

CALHOUN, C. The Gender Closet: Lesbian Disappearance under the Sign "Women". **Feminist Studies**, Vol. 21, No. 1, p. 7-34, 1995.

CAMATI, A. S. Questões de gênero e sexualidade na época e na obra de Shakespeare. **Scripta Uniandrade**, Curitiba, PR, v. 12, n. 2, p. 103-115, 2014.

CARRIGAN, T.; CONNELL, R.; LEE, J. Towards a New Sociology of Masculinity. **Theory and Society**, v. 14, n. 5, p. 551-604, 1985.

CASTAÑEDA, M. **O machismo invisível**. São Paulo: A Girafa Editora, 2006. 304 p.

CASTLE, T. **The Apparitional Lesbian: Female Homosexuality and Modern Culture**. New York. Columbia University Press: New York, 1993. 307 p.

CASTRO, M. G; ABRAMOVAY M; SILVA L. B. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO/ Brasil; 2004. 425 p.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 477 p.

CAVALEIRO, M. C. **Feminilidades homossexuais no ambiente escolar:** ocultamentos e discriminações vividas por garotas. 217 f. Tese (Doutorado em Educação), São Paulo: FEUSP, 2009.

CERETTA, S. B.; FROEMMING, L. M. Geração Z: compreendendo os hábitos de consumo da geração emergente. **RAUnP - Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Potiguar**, Natal, v. 3, n. 2, p. 15-24, 2011.

CERQUEIRA-SANTOS, E. et al. Homofobia internalizada e religiosidade entre casais homoafetivos. **Temas em Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 691-702, 2016.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2012. 320 p.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga/Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CHODOROW, N. Estrutura familiar e personalidade feminina. In.: ROSALDO, M. Z.; LAMPHERE, L. (Org.). **A mulher, a cultura e a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 65-94.

CHODOROW, N. J. **The reproduction of mothering:** Psychoanalysis and the sociology of gender. Univ of California Press, 1999. 283 p.

COLLINS, P. H. **Black feminist thought:** Knowledge, consciousness and the politics of empowerment. Boston: Unwin Hyman, 1990. 335 p.

CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 21(1): 424, 2013.

CONNELL, R.; PEARSE, R. **Gender:** In World Perspective. Cambridge, Polity, 2014. 192 p.

CONNELLY, M.; CLANDININ, J. Relatos de experiencia e investigacion narrativa. In: LARROSA, J. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995. p. 11-59.

CONTRERAS DOMINGO, J. Tener historias que contar: profundizar narrativamente la Educación. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 15-40, 2016.

COSTA, C. de L. O feminismo e o pós-modernismo/pós-estruturalismo: (in) determinações da identidade nas (entre) linhas do (com) texto. In.: GROSSI, M. P.; PEDRO, J. M. (Org). **Masculino, Feminino, Plural: gênero na interdisciplinaridade**. Ed. Mulheres, Florianópolis, 1998, p. 57-90.

COSTA, C. L. O leito de Procusto: gênero, linguagem e as teorias feministas. **Cadernos Pagu**, n. 2, p. 141-174, 1994.

COSTA, L. H. R. O feminismo perspectivista como aporte teórico nas pesquisas sobre os direitos sexuais e reprodutivos das mulheres. In.: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, v. 1 2009, Salvador. **Anais...**, Salvador: UNEB, 2009, p. 1-11.

CRAWFORD, C. **“It’s a Girl Thing” Problematizing Female Sexuality, Gender and Lesbophobia in Caribbean Culture**. 2012. Disponível em: <<http://www.caribbeanhomophobic.org/itsagirlthing>>. Acesso em: 06 Abr. 2015.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523 -536, 2012.

DERRIDA, J. Assinatura acontecimento contexto. In: DERRIDA, J. **Limited Inc**. Campinas: Papirus, 1991. p. 11-37.

DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 31- 60.

DEVAULT, M. **Feeding the Family: the social organization of caring as gendered work**. Chicago: University of Chicago Press, 1991. 284 p.

DIAS, D. M. Brincar de gênero, uma conversa com Berenice Bento. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 43, p. 475-497, 2014.

DINIS, N. O Amor entre Mulheres: A tolerância esconderia mais preconceito? **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 142 - 151, 2014.

DOVER, K. J. **A homossexualidade na Grécia antiga**. Nova Alexandria, 2007 [1982]. 333 p.

EL PAIS. **A pacificação do Rio, agora manchada por um estupro coletivo**. 7 de Agosto de 2014.

ERIBON, D. **Reflexões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud. 2008. 445 p.

ESPINOSA, Y. **Escritos de uma lesbiana oscura**. Reflexiones críticas sobre feminismo y política de identidad em América Latina, Buenos Aires, Lima, Ed. Em la frontera, 2007. 190 p.

ESTADO DE SÃO PAULO. **Lei Estadual Nº 10.948**. Dispõe sobre as penalidades a serem aplicadas à prática de discriminação em razão de orientação sexual de 05 de Novembro de 2001.

EVES, A. Queer Theory, Butch/Femme. Identities and Lesbian Space. **Sexualities**. Vol. 7(4), p. 480-496, 2004.

FADERMAN, L. Who Hid Lesbian History?. **Frontiers: A Journal of Women Studies**, p. 74-76, 1979.

FLAX, J. Pós-modernismo e relações de gênero na cultura contemporânea. In.: HOLANDA, H. B. (Org.). **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro, Rocco, 1991. p. 177-249.

FONOW, M.; COOK, J. Feminist methodology: New applications in the academy and public policy. **Signs: Journal of Women in Culture and Society** 30.4, p. 2211-2236, 2005.

FOOTE-WHYTE, W. Treinando a observação participante. In: GUIMARÃES, A. Z. (org.). **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980, p. 77-86.

FORTES, A.C.M. **A escola e a educação não-escolar:** experiências da mulher lésbica afrodescendente. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Teresina: Universidade Federal do Piauí, 2013.

FOUCAULT, M. **El poder psiquiátrico**, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.2005. 448 p.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I:** a vontade de saber. 8 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985 [1976]. 176 p.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 39 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011 [1975]. 296 p.

FOUGEYROLLAS-SCHWEBEL, D. Movimentos feministas. In: HIRATA, H; LABORIE, F; DOARÉ, H; SENOTIER, D. **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo, Editora UNESP, 2009. p. 144-149.

FRASER, N.; NICHOLSON, L. Social criticism without philosophy: An encounter between feminism and postmodernism. **Social Text**, n. 198, p. 83-104, 1988.

FRYE, M. **The politics of reality:** essays in feminist theory. Trumansburg, NY, The Crossing Press, 1983. 176 p.

GILLIGAN, C. In a different voice: Women's conceptions of self and of morality. **Harvard educational review**. 47.4, 1977, p. 481-517.

GILLIGAN, C. **La ética del cuidado**. Fundació Víctor Grífols i Lucas, 2013. 139 p.

GIMENO, B. **La construcción de la lesbiana perversa:** Visibilidad y representación de las lesbianas en los medios de comunicación. El caso Dolores Vázquez – Wannikhof. Barcelona: Gedisa, 2008, 255 p.

GIMENO, B. La doble marginación de las lesbianas. In: SIMONIS, A. (eda.). **Cultura, homosexualidad y homofobia**, vol. II, Amazonia, retos de visibilidad lesbiana, Laertes, Barcelona, 2010, p. 19-26.

GIMENO, B. **Historia y análisis político del lesbianismo: la liberación de una generación**. Barcelona: Gedisa, 2005. 352 p.

PEREZ, G. C. Prólogo. In.: GIMENO, B. **Historia y análisis político del lesbianismo: la liberación de una generación**. Barcelona: Gedisa, 2005. p. 11-19.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara; 1988. 160 p.

GOFFMAN, E. Gender display. **Studies in the Anthropology of Visual Communication**, 1976, 3, 69-77.

GOFFMAN, E. The Arrangement between the Sexes. **Theory and Society**, Vol. 4, No. 3. p. 301-331, 1977.

GOFFMAN, E. **The presentation of self in everyday life**. Garden City, NY, 2002 [1959]. 256 p.

GONZÁLEZ, V. Una Introducción a los estudios sobre ciencia y genero. **Argumentos de Razón Técnica**, n. 8, 2005, p. 43-66.

GOODWIN, M. H. **He-Said-She-Said: Talk as Social Organization among Black Children**. Bloomington: Indiana University Press, 1990. 371 p.

GOSS, K. P. Trajetórias militantes: análise de entrevistas narrativas com professores e integrantes do movimento negro. In.: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação. Teoria e Prática**. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 223-238.

GROSZ, E. ¿Qué es la teoría feminista? In: **Debates Feministas**, Mexico, D.F., Año 6, Vol. 12, outubro, p. 85-105, 1995.

GROSZ, E. Corpos reconfigurados. **Cadernos Pagu**, 14, p. 45-83, p. 2000.

GUILLEMAUT, F. Images invisibles: les lesbiennes. In.: WELZER-LANG, D.; DUTEY, P.; DORAIS, M. (Org.). **La Peur de l'autre en soi, du sexisme à l'homophobie**. Montréal/Canadá: VLB Éditeur, 1994. p. 225-237.

HALBERSTAM, J. **Masculinidad Femenina**. Trad. Javier Sáez, Barcelona-Madrid: E. Egales, 2008. 319 p.

HANCOCK, A.; RUBIN, B. Influence of Communication Partner's Gender on Language. **Journal of Language and Social Psychology**, DOI: 10.1177/0261927X14533197, p. 1-19, 2014.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, 5, p. 07-42, 1995.

HARDING, S. **Ciencia y feminismo**. Madrid: Ediciones Morata, 1996. 240 p.

HARTSOCK, N. The Feminist Standpoint: Developing the Ground for a Specifically Feminist Historical Materialism. In: HARDING, S. (Org.), **Feminism & Methodology**. Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 1987, p.157-180.

HAWKESWORTH, M. Confounding gender. **Signs: Journal of Women in Culture and Society**, 22 (3), p. 649-685, 1997.

HERNÁNDEZ, J. **Filhas de famílias homoparentais: processos, confrontos e pluralidades**. 195 p. Dissertação (Mestrado)- Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

HOOKS, bell. **Alisando nosso cabelo**, 2005. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/>. Acesso em: 06 fev 2019.

INEP. **Mulheres são maioria na Educação Superior brasileira**, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-superior-brasileira/21206. Acesso em: 17 jan 2019.

INNESS, S. **The lesbian menace: Ideology, identity, and representation of lesbian life**. Amherst: University of Massachusetts Press, 1997. 272 p.

JAGGAR, A. Love and knowledge: Emotion in feminist epistemology. **Inquiry**, v. 32, n. 2, p. 151-176, 1989.

JAGGAR, A. Amor e conhecimento: a emoção na epistemologia feminista. In.: JAGGAR, A.; BORDO, S. **Gênero, corpo e conhecimento**. Rio de Janeiro, Record, Rosa dos Tempos, 1997, p. 157-185.

JAGGAR, A.; BORDO, S. **Gênero, corpo e conhecimento**. Rio de Janeiro, Record, Rosa dos Tempos, 1997. 348 p.

JAMES, D.; CLARKE, S. Women, men, and interruptions: A critical review. In TANNEN, D. (Org.). **Genderin conversational interaction**. New York: Oxford University Press, 1993, p. 231-280.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In.: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 90-113.

JULIANO, D.; OSBORNE, R. Prólogo. Las estrategias de la negación: desentenderse de las entendidas. In.: PLATERO, R. (Org.). **Lesbianas**. Barcelona: Melusina, 2008, p. 7-16.

JUNQUEIRA, R. D. (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade / UNESCO, 2009. 455 p.

JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. (Org.).

Discursos fora da ordem: sexualidades, saberes e direitos. São Paulo: Annablume, 2012. p. 277-305.

KAHLMAYER-MERTENS, R. S., FUMANGA, M., TOFFANO, C. B.; SIQUEIRA, F. **Como Elaborar Projectos de Pesquisa: Linguagem e Método.** Rio de Janeiro: FGV, 2007. 140 p.

KARPOWITZ, C. F.; MENDELBERG, T.; SHAKER, L. Gender Inequality in Deliberative Participation. **American Political Science Review**, 106 (3), p. 533-47, 2012.

KATZ, C. Growing Girls/Circles: Limits on the Spaces of Knowing in Rural Sudan and US Cities. In.: HODGSON, D. L. **Gendered Modernities: Ethnographic Perspectives.** New York: Palgrave, 2001, p. 173-203.

KAUFMAN M. **Cracking the Armour: Power and Pain in the lives of Men.** Toronto: Viking, 1993. 308 p.

KELLER, E. F. Feminism and science. In.: KELLER, E. F.; LONGINO, H. E. (Org.). **Feminism and science.** Oxford University Press, USA, 1996. P. 28-40.

KOHLBERG, L. **Psicologia del desarrollo moral.** Bilbao: Biblioteca de Psicología, Desclée de Brouwer, 1992. 664 p.

KRISTEVA, J. **Poderes do horror: ensaio sobre a abjeção.** Tradução de Allan Davy Santos Sena, 2018 de KRISTEVA, J. **Pouvoirs de l'horreur: Essai sur l'abjection.** Paris: Éditions du Seuil, 1980, p. 07-27. Disponível em: http://www.academia.edu/18298036/Poderes_do_Horror_de_Julia_Kristeva_Cap%C3%ADulo_1. Acesso: 12 Jan 2018.

LAGARDE, M. Identidad de género y Derechos Humanos, La construcción de las humanas. In.: STEIN, G; PACHECO, L. G. (Org.). **Estudios básicos de Derechos Humanos IV.** Tomo IV. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, p. 87-125.

LAGO, M. C. S. Feminismo, psicanálise, gênero: viagens e traduções. **Estudos Feministas**, v.18, n.1, p. 189-204, 2010.

LAMAS, M. **¿Mujeres juntas?:** reflexiones sobre las relaciones conflictivas entre compañeras y los retos para alcanzar acuerdos políticos. México: Inmujeres / ILS, 2015. 96 p.

LAQUEUR, T. **Inventando o sexo:** corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. 316 p.

LARKIN, J. Lesbophobia, Homophobia and Sexual Harassment. In.: LARKIN, J. **Sexual Harassment:** High School Girls Speak Out. Toronto/Ontario: Second Story Press, 1994, p. 72-74.

LOPONTE, L. G. Amizades: o doce sabor dos outros na docência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, p. 919-938, 2009.

LORDE, A. **Sister outsider.** Trumansberg, NY: Crossing, 1984. 190 p.

LORENZO, A. A. La construcción cultural de la lesbofobia. Una aproximación desde la antropología. In.: RUBIO, J. M. (Org.). **Homofobia:** laberinto de la ignorancia. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, 2012, p. 125-146.

LORENZO, A. G. A. **Identidades lésbicas y cultura feminista:** una investigación antropológica. Madrid: Plaza y Valdes, 2003. 348 p.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997. 184 p.

LOURO, G. L. Teoria Queer: Uma Política Pós-Identitária para a Educação. **Revista Estudos Feministas.** Florianópolis: IFCH, v.9 n.2, p. 541-553 2001.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em revista (Belo Horizonte).** n. 46, p. 201-218, 2007.

MACIEL, P; GARCIA, M. M. A. Os femininos no magistério: professoras lésbicas nas escolas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 3, p. 160-180, 2014.

MAFFÍA, D. Contra las dicotomías: feminismo y epistemología crítica. In. ASOCIACIÓN FEMINISTA LA CUERDA; ASOCIACIÓN DE MUJERES PETÉN-YXQYK; ALIANZA POLÍTICA SECTOR DE MUJERES. **Epistemología Feminista** (Serie: Escuela de formación política feminista: Módulo II), Guatemala: Alianza, 2010. p. 73-82.

MAFFÍA, D. De los derechos humanos a los derechos de las humanas. In.: MAFFÍA, D. H.; KUSCHNIR, C. (Orgs). **Capacitación política para mujeres: género y cambio social en la Argentina actual: Género y cambio social en la Argentina actual**. Feminaria Editora, 1994, p. 63-75.

MAFFÍA, D. El contrato moral. In.: MAFFÍA, D.; CARRIÓ, E. (Org). **Búsquedas de sentido para una nueva política**. Barcelona: Ed. Paidós. 2005. p. 32 -57.

MAFFÍA, D. Sujetos, política y ciudadanía. In.: CHAHER, S.; Sonia SANTORO, S. (Orgs.). **Las palabras tienen sexo: introducción a un periodismo con perspectiva de género**. Buenos Aires: Artemisa Comunicación Ediciones, 2007, p. 15-33.

MARQUES-PEREIRA. Cidadania. In: HIRATA, H; LABORIE, F; DOARÉ, H; SENOTIER, D. **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo, Ed. UNESP, 2009, p. 35-39.

MARVASTI, A. **Qualitative research in sociology**. London: Sage, 2003.160 p.

MASON, G. **The Spectacle of violence: homophobia, gender and knowledge**. London & New York: Routledge, 2003. 176 p.

MASON, M. J. Vergonha: reservatório dos segredos na família. In.: IMBER-BLACK, E. (Org.). **Os segredos na família e na terapia familiar**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 40-53.

MEINERZ, N. E. **Mulheres e masculinidades: etnografia sobre afinidades de gênero no contexto de parceiras homoeróticas entre mulheres de grupos populares em Porto Alegre**. 245 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MILLET, K. **El amor ha sido el opio de las mujeres**. El País, nº 2608. Sección: Sociedad, 21 de mayo de 1984.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 09-29.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: 24.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: teoria, estratégias e técnicas. In: MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec, 2006. p. 201-219.

MISKOLCI, R. Reflexões sobre normalidade e desvio social. **Estudos de Sociologia, Araraquara**, 7, 13/14, p. 109-126, 2003.

MOGROVEJO, N. Movimiento Lésbico en América Latina y sus demandas. In. LEBON, N.; MAIER, E. (Orgs). **De lo privado a lo público**. 30 año de lucha ciudadana de las mujeres en América Latina. Siglo XXI. Unifem. Lasa. México, 2006. p. 195-207.

MOGROVEJO, N. **Teoría lésbica, participación política y literatura**. Ciudad de México: Editora UACM, 2004. 119 p.

MOGROVEJO, Norma. **Disidencia sexual y ciudadanía en la era del Consumo Neoliberal: dos estudios de caso: Migración y sexilio político; Madres lesbianas, familias resignificadas: poco sexo, más clase y mucha raza**. Ciudad de México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2015. 115 p.

MOI, T. **Sexual/Textual politics: feminist literary theory**. New York: Routledge, 1988. 224 p.

MOLINIER, P.; WELZER-LANG, D. Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: HIRATA, H; LABORIE, F; DOARÉ, H; SENOTIER, D. **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo, Editora UNESP, 2009. p. 122-128.

- MORENO, A. **El Arquetipo Viril protagonista de la historia:** ejercicios de lectura androcéntrica. Barcelona: Ediciones LaSal, 1986. 84 p.
- MORENO, M. **Como se ensina a ser menina:** o sexismo na escola. São Paulo: Moderna; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999. 80 p.
- MOTT, L. R. **O lesbianismo no Brasil.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987. 220 p.
- NATIVIDADE, M. Homossexualidade, gênero e cura em perspectivas pastorais evangélicas. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, 21(61), 115-132, 2006.
- NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Estudos Feministas**, 8 (2), p. 09-42, 2000.
- NIETZSCHE, F. **Genealogia da moral.**São Paulo: Companhia das Letras, 2009 [1887]. 176 p.
- OLIVEIRA, D. C.; D'ELBOUX, M. J. Estudos nacionais sobre cuidadores familiares de idosos: revisão integrativa. **Rev Bras Enferm.** 65, 5, p. 829-38, 2012.
- OLIVEIRA, J. M.; AMÂNCIO, L. Liberdades condicionais: o conceito de papel sexual revisitado. **Sociologia – Problemas e Práticas**, n. 40, p. 45-60, 2002.
- OLIVEIRA, L. F. B. **A mulher e o poder da heteronormatividade:** uma discussão no contexto escolar. Dissertação (Mestrado em Educação). Duque de Caxias: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010. 84 f.
- OLIVEIRA, P. S. Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. In: OLIVEIRA, P. S. (org.). **Metodologia das ciências humanas.** São Paulo: EdUNESP, 1998. p. 17-26.
- OSBORNE, R.: Entre el Rosa y el Violeta: Lesbianismo, feminismo y movimiento gay: relato de unos amores difíciles. **Labrys, études féministes/ estudos feministas**, n.10, p. 1-36, 2006.
- PARSONS, T.; BALES, R. F. **Family socialization and interaction process.** New York: Glencoe Free Press, 1956. 422 p.

PATEMAN, C. The patriarchal welfare state: women and democracy. In.: GUTMANN, A. **Democracy and the welfare state**. Princeton University Press, 1988. p. 134-151

PELÚCIO, L. M. Travestis, a (re) construção do feminino: gênero, corpo e sexualidade em um espaço ambíguo. **Revista AntHropológicas**. 15.1, p. 123-154, 2011.

PELÚCIO, L. Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. **Revista Semestral do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar**, v. 2, n. 2, p. 395-418, 2012.

PEREIRA, M. do M. **Fazendo gênero no recreio: a negociação do gênero em espaço escolar**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2012. 231 p.

PERES, W. S. Travestis: corpos nômades, sexualidades múltiplas e direitos políticos. SOUZA, L. A. F.; SABATINE, T. T.; MAGALHÃES, B. R. **Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito**. Marília: Oficina Universitária, 2010, p. 69-104.

PERROT, M. História (sexuação da). In: HIRATA, H; LABORIE, F; DOARÉ, H; SENOTIER, D. **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo, Ed. UNESP, 2009. p. 111-116.

PERROT, M. Os silêncios do corpo da mulher. In.: MATOS, M. I.; SOIHET, R. (Orgs). **O corpo feminino em debate**. São Paulo: UNESP, 2003, p. 13-27.

PETROVIC, J. E.; BALLARD, R. M. Unstraightening the Ideal Girl: Lesbians, High School and Spaces to Be. In. BETTIS, P. J.; ADAMS, N. G. **Geographies of Girlhood: Identities In-Between** New York: Routledge, 2005. [KINDLE EDITION, 2012] p. 195-210.

PICHARDO, J. I. Lesbianas o no. In.: PLATERO, R. (Org.). **Lesbianas: Discursos y representaciones**. Barcelona: Melusina, 2008, p. 124-138.

PINTO NETO, M. F. **A escritura da natureza: derrida e o materialismo experimental**. 2013. 304 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

PISCITELLI, A. Recriando a (categoria) mulher? In: ALGRANTI, Leila (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero**. Campinas: IFCH-Unicamp, 2002. p. 08-33.

PLATERO, R. L. Unión Europea y Políticas de Igualdad (y Sexualidad) en España: entrevista con Raquel Platero por Rosa María Blanca. **Estudios Feministas**, vol.21, n.3, p. 949-973, 2013.

PLATERO, R. L. (Org.). **Lesbianas: Discursos y representaciones**. Barcelona: Melusina, 2008. 388 p.

PLATERO, R. L. Entre la invisibilidad y la igualdad formal: perspectivas feministas ante la representación del lesbianismo en el matrimonio homosexual. In: SIMONIS, A. (Org.), **Cultura, homosexualidad y homofobia**, vol. II, Amazonia, retos de visibilidad lesbiana, Laertes, Barcelona, 2010. p. 85-106.

PLATERO, R. L. **La masculinidad de las biomujeres: marimachos, chichos, camioneras y otras disidentes**. 2009a. Disponível em: <http://www.feministas.org/IMG/pdf/La_masculinidad_de_las_biomujeresPlatero.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2015.

PONCE, A. F. La belleza cuesta. De los TIPs a la cirugía estética. ¿Cuál es la promesa que se persigue?. In.: MUÑIZ, E. (Org.). **Prácticas corporales: performatividad y género**. Ciudad de México: La Cifra, 2014, p. 112-151.

PORTINARI, D. B. **O discurso da homossexualidade feminina**. Editora Brasiliense, 1989. 127 p.

PRADO, V. M. **Entre ditos e não ditos: a marcação social de diferenças de gênero e sexualidade por intermédio das práticas escolares da Educação Física**. 258 f. Tese (Doutorado em Educação). Presidente Prudente: FCT/UNESP, 2014.

PRECIADO, B. **Manifesto contrassexual**. São Paulo: n-1 edições, 2014. 224 p.

RAGO, M. Epistemologia feminista, gênero e história. In.: GROSSI, M. P.; PEDRO, J. M. (Org.). **Masculino, Feminino, Plural: gênero na interdisciplinaridade**. Ed. Mulheres, Florianópolis, 1998, p. 25-37.

RASINES, P. F. Homoerotismo entre mujeres y la búsqueda del reconocimiento. In: SIMONIS, A. (Org.), **Cultura, homosexualidad y homofobia**, vol. II, Amazonia, retos de visibilidad lesbiana, Laertes, Barcelona, 2007. [KINDLE EDITION, 2010], p. 41 a 53.

RAYMOND, J. **The transsexual empire: The Making of She-Male**. Boston: Beacon Press, 1980. 220 p.

RIBEIRO, A. I. M.. **Subsídios para a história da educação de Presidente Prudente: as primeiras instituições escolares**. São Paulo: Clíper, 1999. 144 p.

RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica, **Bagoas**, v. 4, n. 5, p. 17-44, 2010 [1980].

RIVIERE, J. A feminilidade como máscara. **Psyche** (São Paulo), São Paulo, v. 9, n. 16, p. 13-24, dez. 2005 [1929].

RODRIGUES, H.; ANCHIETA, I. A tensa manutenção da relação entre os sexos: um diálogo com Pierre Bourdieu e Erving Goffman. **REVISTA pensata**, v.5 n.1, p. 149-162, 2016.

RUBIN, G. Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. In: VANCE, C. (Org.). **Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina**. Madrid: Revolución Madrid, 1989. p. 113-190.

RUBIN, G. **O tráfico de mulheres: notas sobre a “Economia Política” do sexo**. Tradução de Christine Rufino Dabat. Recife: SOS Corpo, 1993. 32 p.

SÁENZ, A.V. ¿Lesbiana? Encantada, ¡¡Es un placer!!: Representación de las lesbianas en Euskal Herria a través de los grupos organizados. In.: PLATERO, R. L. (Org.). **Lesbianas**. Barcelona: Melusina, 2008, p. 61-84.

SAFFIOTI, H. I. B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos pagu**, n. 16, p. 115-136, 2001.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo 2004. 151p.

SALIH, S. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 232 p.

SANFELIU, L. Escrito en el cuerpo. Sexualidades femeninas al margen de la norma heterosexual. **Arenal. Revista de historia de las mujeres** 14.1, p. 31-57, 2007.

SARDENBERG, C. M. B. Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista. In: COSTA, A. A.; SARDENBERG, C. (Org.). **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. Salvador, REDOR/NEIM/UFBA, 2007, p.89-120.

SAU, V. **Diccionario Ideológico Feminista**, vol. I. 3ª ed. Barcelona: Icaria, 2000. 320 p.

SCAVONE, L. O feminismo e Michel Foucault: afinidades eletivas?. In: SCAVONE, L.; ALVAREZ, M. C.; MISKOLCI, R. (Orgs.). **O legado de Foucault**. São Paulo, EDUNESP/FAPESP, 2006. p. 81-99.

SCHIENBINGER, L. **O Feminismo mudou a Ciência?** Bauru, SP: EDUSC, 2001.384 p.

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação. Teoria e Prática**. Petrópolis: Vozes, 2010 [1983], p. 210-222.

SCOTT, J. A invisibilidade da experiência. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 16, p. 297-325, 1998.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-100, 1995.

SEFFNER, F. Equívocos e armadilhas na articulação entre Diversidade sexual e Políticas de Inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.** 1ed. Brasília: Ministério de Educação / UNESCO, 2009, v. 1, p. 125-139.

SEGATO, R. L. **La guerra contra las mujeres.** Madrid: Traficantes de Sueños, 2016. 198 p.

SELIGMANN-SILVA, M. **História, memória, literatura: O testemunho na era das catástrofes.** Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2003. 525 p.

SILVA, T, T. A produção social da identidade e da diferença. In.: SILVA, T, T. (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 73-103.

SILVA, Y. A. C.; TEIXEIRA FILHO, F. S. **Por que é tão difícil falar de suicídio entre jovens garotas?** Reflexões sobre saúde mental e lesbofobia na adolescência, 2017 (Divulgação da temática da pesquisa do mestrado no Portal da reitoria da UNESP). Disponível em: <http://unan.unesp.br/destaques/30975/por-que-e-tao-dificil-falar-de-suicidio-entre-jovens-garotas?-&pagina=1>. Acesso em: 25 Jan 2019.

SMITH, N. Contornos de uma política espacializada: veículos dos sem-teto e a produção de escala geográfica. IN: ARANTES, A. A. (Org.). **O espaço da diferença.** Campinas: Papirus, 2000. p. 132-159.

SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B.. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 135-147.

SOUZA, E. C.. Diálogos Cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensivo-interpretativa-interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, 2014.

SPARGO, T. **Foucault e a Teoria Queer.** Rio de Janeiro: Pazulin; Juiz de Fora: Editora UFJF, 2006. 96 p.

STACEY, J., THORNE, B. The missing feminist revolution in sociology. **Social Problems**, 32, p. 301–316, 1985.

SWAIN, T. N. A desconstrução das evidências: perspectivas feministas e foucaultianas. In: SCAVONE, L.; ALVAREZ, M. C.; MISKOLCI, R. (Orgs.). **O legado de Foucault**. São Paulo, EDUNESP/FAPESP, 2006. p. 119-137.

SWAIN, T. N. **O que é lesbianismo**. São Paulo: Brasiliense, 2000. 104 p.

THE INTERCEPT BRASIL. **Morta por ser lésbica**: um dossiê inédito sobre o lesbocídio no Brasil. 2018. Disponível: <<https://theintercept.com/2018/03/07/lesbicas-mulheres-mortes/>>. Acesso em: 7 Mar 2018.

THREADGOLD, T. Gender Studies and Women’s Studies. **Australian Feminist Studies**, 15, 31, p. 39-48, 2000,

TOLEDO, L. G. **Estigmas e estereótipos sobre as lesbianidades e suas influências nas narrativas de histórias de vida de lésbicas residentes em uma cidade do interior paulista**. 234 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis–UNESP, Assis, 2008.

TOLEDO, L. G. **“Será que eu tô gostando de mulher?”**: Tecnologias de normatização e exclusão da dissidência erótica feminina no interior paulista. 2013. 434 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis–UNESP, Assis, 2013.

TOLEDO, L. G.; TEIXEIRA FILHO, F. S. Homofobia familiar: Abrindo o armário ‘entre quatro paredes’. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 65, 3, 376-391, 2013.

TORRÃO-FILHO, A. Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam. **Pagu**, Campinas , n. 24, p. 127-152, 2005.

TRONTO, J. C. Mulheres e cuidados: o que as feministas podem aprender sobre moralidade a partir disso? In: JAGGAR, A.; BORDO, S. **Gênero, corpo e conhecimento**. Rio de Janeiro, Record, Rosa dos Tempos, 1997, p. 196-203.

USSHER, J. M. **Women's madness: Misogyny or mental illness?** University of Massachusetts Press, 1991. 342 p.

VARIKAS, E. Igualdade. In: HIRATA, H; LABORIE, F; DOARÉ, H; SENOTIER, D. **Dicionário Crítico do feminismo**. São Paulo, Editora UNESP, 2009. p.116-122.

VICINUS, M. In.: They wonder to which sex I belong. In.: ABELOVE, H.; BARALE, M. A.; HAPERIN, D. M. **The Lesbian and Gay Studies Reader**. New York e London: Routledge, 1993, p. 432-452.

VIÑUALES, O. **Lesbofobia**, Bellaterra, Barcelona, 2002. 124 p.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 460-482, 2001.

WEST, C.; ZIMMERMANN, D. H. Doing Gender. **Gender and Society** 1, 2, p. 125–51, 1987.

WITTIG, M. El pensamiento heterosexual. In.: WITTIG, M. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Barcelona/Madrid: Editora Egales, 2006 [1992]. p. 45-57.

WITTIG, M. No se nace mujer. In.: WITTIG, M. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Barcelona/Madrid: Editora Egales, 2006 [1992]. p. 31-43.