



NARRATIVAS, CURRÍCULOS E AFETOS: REFLEXÕES SOBRE ESTUDANTES GAYS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Rodrigo da Silva Vital [*]; Márcio Caetano [**]

O presente artigo interrogou a categoria dos 'currículos' no campo da sexualidade, destacando a relação das instituições de ensino com afetos que podem ser e/ou que são vividos e/ou produzidos por estudantes gays nos espaços educativos curricularizados. Analisando a percepção desses estudantes, nós tivemos o objetivo de relacionar as práticas curriculares do ensino superior com as práticas afetivas que eles vivem e/ou produzem nas universidades. Se trata de um estudo qualitativo e interpretativo, fundamentado com os pressupostos da pesquisa narrativa, bem como dos estudos com/dos/nos cotidianos. Sem a pretensão de produzir conhecimentos que são generalizáveis a todos e quaisquer estudantes gays no cenário nacional, as reflexões do presente estudo permitem pensar que as universidades têm qualificado e/ou visibilizado os conhecimentos e/ou debates sobre as diferenças de sexo e gênero na vida social e, portanto, na vida na/com as instituições de ensino, ao mesmo tempo em que estas podem limitar e/ou limitam as afetividades identitárias dos estudantes gays nos seus espaços-tempos curricularizados.

Palavras-chave: Currículo. Universidade. Diferença. Sexualidade. Gay.

NARRATIVES, CURRICULUMS AND AFFECTS: REFLECTIONS ON GAY STUDENTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ABSTRACT

This article interrogated the category of 'curriculum' in the field of sexuality, highlighting the relationship between educational institutions and the affections that can be and/or are experienced and/or produced by gay students in educational spaces that are curricularized. Analyzing the perception of these students, we aimed to relate the curricular practices of these institutions with the affective practices that they experience and/or produce in/with educational institutions. This is a qualitative and interpretative study, based on the assumptions of narrative research, as well as studies with/of/in everyday life. Without the intention of producing generalizable knowledge to any and all gay students, the reflections in this study allow us to think that universities have qualified and/or made visible knowledge and debates about sex and gender differences in social life and, therefore, in educational institutions, at the same time that they can limit and/or limit the identity affections of gay students in their educational spacetimes curricularized.

Keywords: Curriculum. University. Difference. Sexuality. Gay.



NARRATIVAS, CURRÍCULOS Y AFECTOS: REFLEXIONES SOBRE LOS ESTUDIANTES HOMOSEXUALES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

RESUMEN

Este artículo interrogó la categoría de 'currículos' en el campo de la sexualidad, destacando la relación entre las instituciones educativas y los afectos que pueden ser y/o son experimentados y/o producidos por estudiantes homosexuales en espacios educativos que son curricularizados. Analizando la percepción de estos estudiantes, buscamos relacionar las prácticas curriculares de estas instituciones con las prácticas afectivas que experimentan y/o producen en/con instituciones educativas. Se trata de un estudio cualitativo e interpretativo, basado en los supuestos de la investigación narrativa, así como de estudios con/de/en la vida cotidiana. Sin ánimo de producir conocimientos generalizables a todos y cada uno de los estudiantes homosexuales, las reflexiones de este estudio permiten pensar que las universidades han matizado y/o visibilizado conocimientos y debates sobre las diferencias de sexo y género en la vida social y, por tanto, en la vida en/con instituciones educativas, al mismo tiempo que pueden limitar y/o limitar las afecciones identitarias de los estudiantes homosexuales en sus espacio-tiempos educativos curricularizados.

Palabras clave: Currículo. Universidad. Diferencia. Sexualidad. Gay.

INTRODUÇÃO

O presente artigo interroga a categoria dos 'currículos' no campo da sexualidade, destacando a relação do cotidiano das instituições de ensino com os afetos que são e/ou que podem ser vividos/produzidos por estudantes gays.

Para isso, nós utilizamos os dados que foram produzidos num estudo empírico, realizado de 2021 a 2022 (VITAL, 2022), considerando que o seu problema de pesquisa é pertinente à presente reflexão, sendo ele: como os estudantes gays de uma universidade pública, localizada no interior do Rio Grande do Sul, criam e/ou produzem as suas práticas no cotidiano com a instituição?

A partir disso, o presente artigo (re)analisou a percepção desses estudantes com o objetivo de relacionar as práticas das instituições de ensino (as práticas que são ditas curricularizadas) com as práticas afetivas que eles vivem e/ou produzem no cotidiano escolar.



Essa discussão se justifica, na Área de Educação, quando os afetos que podem ser e/ou que são vividos/produzidos por estudantes gays interagem com os currículos heteronormativos e que, assim, tomam esses afetos como algo dissidente; o que remonta à hipótese da “desigualdade afetiva” e/ou desigualdade social no campo das sexualidades, considerando as relações institucionais com os diferentes corpos que existem ou podem existir nas universidades.

METODOLOGIA

O presente artigo parte da ideia de que as universidades públicas do Brasil têm visibilizado a presença e o debate das diferenças de sexo e gênero no cotidiano acadêmico – pelo menos em comparação com as décadas de 80 e 90; o que não garante a integridade de estudantes lésbicas, gays, bissexuais, travestis/transsexuais e nas demais existências e expressões nesse campo (estudantes LGBTI+). Nessa perspectiva, o presente estudo (re)analisa as narrativas de três estudantes que, autodeclarados como gays, participaram de uma pesquisa realizada em 2022 e cujos dados servem à reflexão sobre os seus afetos na relação com a universidade.

Para isso, baseamos a análise nos pressupostos da pesquisa narrativa e dos estudos com/dos/nos cotidianos – a pesquisa narrativa permite acessar e/ou reconstituir os acontecimentos interiores e exteriores das pessoas que narram (JOSSO, 2009), enquanto os estudos com/dos/nos cotidianos servem à superação do dualismo “individual-coletivo” na compreensão das cenas sociais, já que o cotidiano funciona como um ponto de encontro das pessoas com a cultura e as relações sociais (GALHEIGO, 2003).

Os estudantes envolvidos assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido de forma voluntária e conforme as resoluções número 466/2012 e número 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde. Assim, a pesquisa foi submetida ao comitê de ética, sendo aprovada com o parecer de número 54519521.9.0000.5324.

Nós mantivemos o nome fictício desses estudantes, conforme a pesquisa anterior, mantendo o seu anonimato, também, no presente estudo. Dessa forma, (re)analisamos as narrativas do estudante Ioiô, de 28 anos de idade, autodeclarado negro e que realiza um curso



na área da saúde (terapia ocupacional); as narrativas do estudante Severo, de 26 anos de idade, autodeclarado branco e que realiza um curso na área das artes (licenciatura em teatro). Por fim, consideramos as narrativas do estudante Arty, de 36 anos de idade e autodeclarado como “raça humana”¹, matriculado em um curso na área da cultura e patrimônio (conservação e restauração de bens culturais móveis).

Considerando a pesquisa de origem (VITAL, 2022), a produção narrativa se deu de forma livre, sem o uso de roteiro prévio, assumindo uma forma de conversa guiada na leitura conjunta dos objetivos do trabalho até então realizado. Assim, nós revisitamos a produção narrativa dos três estudantes, selecionando e analisando os trechos que representassem e/ou denotassem as suas vivências e/ou produções afetivas nos seus cotidianos com a universidade.

Além disso, nós propomos uma teorização das categorias que sustentam a (re)análise dos dados no presente trabalho, a saber: ‘currículos’, ‘juventudes gays’ e ‘afetos’ (‘sexualidade’). Em outras palavras, a fundamentação teórica do presente estudo, construída com essas categorias, mediou a interpretação das narrativas selecionadas, considerando os seus conceitos no processo de compreensão que nós produzimos aqui.

Dessa forma, nós podemos dizer que o presente estudo é qualitativo, produzindo uma análise interpretativa das narrativas supracitas e, portanto, sem ter a pretensão de produzir conhecimentos gerais e/ou que estabeleçam “verdades” sobre o tema tratado. Ao contrário disso, nós temos a intenção de provocar reflexões iniciais, incrementando o debate da diversidade e/ou diferenças no âmbito dos afetos no/com os cotidianos nas universidades; o que inclui, logicamente, a relação com os seus currículos.

Por fim, contextualizando, a pesquisa usada foi realizada na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – uma instituição fundada em 1969, localizada na região sul do estado do Rio Grande do Sul; região que possui uma expressiva diversidade sexual e de raça em comparação com as outras regiões do estado. Em seu site, a UFPEL demarca a missão/visão de proporcionar uma formação pessoal e profissional com respeito à diversidade, contribuindo para o desenvolvimento social mais justo, democrático e orientado à perspectiva da inclusão (UFPEL, 2023a).

¹ Questionado sobre a sua cor/raça, Arty diz ‘raça humana’; o que, a nosso ver, foi uma tentativa de questionar-problematizar os meios classificatórios utilizados nesse âmbito.



Atualmente, essa instituição possui uma Coordenação de Diversidade e Inclusão (CODIn), na qual consta o Núcleo de Gênero e Diversidade, o NUGEN; setor responsável por ações relacionadas a gênero e diversidade sexual na instituição, tais como a formação continuada de servidoras/servidores e docentes nesse campo, além do atendimento especializado de estudantes mulheres e/ou LGBTI+. Em 2021, a UFPel se tornou a primeira universidade do Rio Grande do Sul com cotas destinadas a travestis e transexuais em todos os cursos de mestrado e doutorado, implementando uma política institucional de ingresso e permanência desse público (UFPel, 2023b).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sobre os currículos

Sabemos que o período histórico do Renascimento e do Iluminismo separam as categorias ‘razão’ e ‘emoção’ sob um ponto de vista ideológico. Essa separação valorizou, sobretudo, a categoria ‘razão’, que assim influenciou a produção de conhecimento nos campos acadêmico e científico. Dessa forma, surge a crença de que podemos produzir conhecimentos sem a influência do corpo, dos afetos e das práticas de vida (NAJMANOVICH, 2003); o que incide um racionalismo na produção dos conhecimentos acadêmicos e/ou científicos. Nesse cenário, as universidades propuseram currículos que, de alguma forma, também são racionalistas, com esse valor tendo influência nas práticas curriculares até hoje.

Se por um lado as estruturas curriculares ainda trazem o mito do conhecimento puro, racional e neutro, os ‘currículos’ são diversificados e, portanto, não podem ser reduzidos ao dualismo “razão-emoção”. Assim, os currículos ultrapassam o status de “grade curricular” ou de organização dos conteúdos ensinados, com isso oportunizando interrogar quais são os conhecimentos e, no caso do presente estudo, os afetos que são validados, ou não, nas instituições e/ou práticas que são curricularizadas.

É nesse emaranhado de possibilidades que nós pensamos os currículos, também, a partir das diferenças, refletindo sobre as linhas de criação que eles produzem em um território, disseminando saberes que, agora, podem ser diversos (PARAÍSO, 2010). Em outras palavras,



é desse emaranhado curricular, em um cotidiano curricularizado, que surge o nosso entendimento do que podem ser e/ou fazer os currículos.

Ou seja, não há currículo que deixe de expressar a vida (CORAZZA, 2012); o que, no caso do presente estudo, envolve a vida de estudantes gays que, assim, coexistem e resistem com os movimentos de inventar, borrar, driblar e fazer transbordar, por todos os espaços, as suas identidades não normativas, mesmo quando elas são reguladas com a heteronorma que habita os currículos das universidades.

Quando nós consideramos as normatividades de um currículo, nós podemos dizer que as identidades não normativas ou consideradas “desviantes” estão sujeitas a serem percebidas como um tipo de “monstro” (COHEN, 2000). Ou seja, quando os estudantes LGBTI+ não aderem aos pressupostos heteronormativos dos currículos, elas e eles rompem com os valores hegemônicos que baseia os critérios de humanização e validação nas instituições de ensino, podendo ser vistas e vistos como um “desvio” ou “anormalidade”.

Desse modo, a categoria dos ‘currículos’ está relacionada à complexidade dos problemas culturais, históricos e sociais (MOREIRA, 2014) que, assim, permeiam as sociedades e, conseqüentemente, as instituições de ensino. No caso, nós destacamos a heteronorma como a hegemonia social que, sendo hegemonia, regula os currículos e suas práticas. Destarte, a partir dos conhecimentos normativos e normatizadores, os ‘currículos’ são geralmente definidos sob a noção do que se chama aprendizagem escolar ou acadêmica; aprendizagem que, assim, é conduzida a partir e com fins nas experiências sociais hegemônicas (MOREIRA, 2014) – é o que acontece com heteronormatividade que, assim, tem balizado a aprendizagem produzida nas universidades.

Em outras palavras, quando nós colocamos o foco das práticas curriculares no dito conhecimento acadêmico/científico tradicional (o que tem predominado ao longo dos tempos), os currículos podem ser confundidos com os modelos e/ou valores hegemônicos sociais e que, portanto, habitam os espaços de educação (os ‘currículos’ são entendidos como um sinônimo das ideologias e dos valores sociais dominantes que devem ser replicados nas instituições de ensino).



Contudo, quando nós colocamos o foco das práticas curriculares na pluralidade das experiências que estão presentes nas universidades, os currículos se tornam uma rede de saberes, conhecimentos e práticas que ultrapassam a dimensão das hegemonias do ensino. Nessa perspectiva, a categoria dos ‘currículos’ também envolve as intencionalidades que referenciam e/ou que orientam as práticas do ensino escolar.

Em outras palavras, se os currículos tratam dos conhecimentos que foram “formalizados” como “obrigatórios” ou “normais” nas instituições de ensino, as práticas curriculares envolvem tudo aquilo que a lida com os conhecimentos circunscreve no cotidiano, visibilizando as políticas e/ou ideologias envolvidas. Ou seja, as instituições de ensino e os seus currículos estão no meio das intenções ou disputas políticas e sociais que ocorrem, também, sobre as identidades (ARROYO, 2011), tal como a disputa política, ideológica, social e etc. entre as categorias identitárias homo e heterossexual.

Mas se a heteronorma dos currículos regula as diferenças sociais no campo da sexualidade nas instituições de ensino, esses mesmos currículos são transformados na interação com essas diferenças. Desse modo, as teorias sobre os currículos devem perguntar “o quê são os currículos?” junto com as perguntas “o que estudantes devem ser?” ou “o que estudantes devem se tornar?”. De uma forma mais ampla, o conjunto das teorias sobre os currículos nos conduz ao tipo de conhecimento que é considerado importante, sobretudo, na (re)produção/manutenção dos modelos de sujeito que orientam o projeto de cidadania em uma sociedade.

Dessa maneira, nós precisamos (re)pensar a nossa compreensão sobre as práticas curriculares nas instituições de ensino, ultrapassando o campo da organização dos conhecimentos “formalizados”, já que tanto as universidades abrigam muitas existências e, portanto, as muitas formas de saberes que constituem o seu entorno. Ou seja, é preciso pensar que a compreensão hegemônica sobre os ‘currículos’ é normatizada e se torna um instrumento de normatização social – a curricularização do racismo, do machismo, das desigualdades de classe, do capacitismo, da transfobia/homofobia (VITAL, 2022), por exemplo. Por outro lado, são esses mesmos currículos que oportunizam a pluralidade nos espaços educativos hoje.



Conquanto, nós podemos dizer que as práticas curriculares são confrontadas com a existência dos diferentes sujeitos que, nem sempre, são quistos pela normatividade que atravessa os currículos. É nesse sentido que as universidades normatizam sim, mas não só: na medida em que são confrontadas, repensadas e refeitas no encontro com diferentes sujeitos e sociabilidades, elas são reivindicadas como um direito e/ou espaço plural.

É nesse cenário que a relação dos currículos com as diferenças não normativas de sexo e gênero, por exemplo, acontece em duas direções: os currículos heteronormativos incidem sobre os estudantes gays, regulando as suas práticas afetivas, mas as diferenças vividas e/ou produzidas por esses sujeitos incidem sobre a universidade e seus currículos, tensionando criando e/ou modificando as suas práticas curriculares.

Sobre as juventudes gays

Uma juventude pode ser definida como um lugar social, ultrapassando, portanto, os padrões etários e/ou modelos que biologizam, psicologizam e/ou pedagogizam as juventudes a partir de convenções (VITAL, 2022). Nesse sentido, as juventudes são um processo construído pela história e na cultura (ANDRADE; MEYER, 2014), com o ser/fazer jovem se tornando uma forma de [criar,]² experimentar e se relacionar com as realidades (GROPPO, 2015).

Nesse sentido, a categoria das 'juventudes' tem diversas interpretações (ALMEIDA, 2004), sendo algo que precede e independe da condição de estudante ou das instituições de ensino, mas cuja institucionalização [e, portanto, a curricularização do cotidiano] se torna um dos fenômenos que criam juventudes (FANFINI, 2000 apud SPOSITO; GALVÃO, 2004), já que a produção de conhecimentos e práticas na Área de Educação também delimitam experiências que são relacionadas com o que nós entendemos como juventude (ANDRADE; MEYER, 2014).

Assim, pesquisar as juventudes gays no cotidiano escolar perpassa as diferenças e similaridades que constituem no território identitário, considerando que as instituições de

² Os colchetes sinalizam trechos explicativos ou complementares inseridos pelos autores do presente trabalho, diferenciando essas inserções das citações de outras autorias.



ensino e os seus currículos produzem as aprendizagens sobre as diferenças e/ou formas de ser, fazer e existir na vida social (VITAL, 2022). No caso do presente estudo, nós questionamos a ocorrência de um ensino que valoriza, exclusivamente, os sujeitos heteronormativos, já que isso interpela os estudantes gays no cotidiano com as universidades, fazendo com que eles sejam submetidos e/ou subordinados, de forma arbitrária, às regulações curricularizadas da heteronorma.

Portanto, ser jovem e gay significa lidar com as representações sociais que modulam as sexualidades na vida social e, conseqüentemente, na vida escolar. É ter que se posicionar, aderir e/ou confrontar a heteronorma que incide no processo de escolarização e, conseqüentemente, nas formas de ser/fazer que coexistem nos espaços escolares. Essa normatividade interpela, assim, a personalidade e a sociabilidade de todas as pessoas que habitam os espaços escolares, validando, tensionando e/ou discriminando os seus corpos segundo estes se aproximam ou se afastam dos modelos que são valorizados e, portanto, curricularizados.

Ainda sobre a categoria das ‘juventudes’, nós podemos entendê-la como um território pessoal-social que foi colonizado com ideias e valores que remontam ao modelo de sujeito ideal, tal como o ser/fazer homem, branco, burguês, cisgênero, heteronormativo, eurocêntrico e compatível com os discursos neoliberais (VITAL, 2022). Esse modelo propõe uma forma hegemônica de ser/fazer sobre as juventudes, encobrendo as diferenças pessoais e sociais que a categoria, como é o caso do ser/fazer gay, alcança. Surge, assim, a impressão de que existe uma única forma de juventude a ser vivida e/ou desejada; o que, no caso deste estudo, está relacionado com a juventude heteronormativa no campo das sexualidades.

Por isso, nós podemos dizer que os estudantes gays, como jovens, se constituem sob a tensão da heteronorma que regula as universidades, podendo ter os seus desejos e as suas afetividades apagadas e/ou subalternizados sob os currículos heteronormativos. Nesse cenário, surge a fragmentação das práticas de vida com que esses estudantes se experimentam nas universidades; o que pode envolver uma gama de vivências e sentimentos prejudiciais, tal como estranhamento, falta de pertencimento, incompreensão, inadequação e sofrimento em comparação os estudantes heterossexuais.

Por fim, é sobretudo nas juventudes que as regulações sociais normativas de sexo e gênero são mais visíveis e/ou atuantes, impactando na vida das pessoas com os prazeres e os

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-21, e-rte331202408, 2024.



desprazeres que são socialmente produzidos na vivência e/ou produção das diferenças não normativas de sexo e gênero.

Sobre os afetos

Definir a categoria dos ‘afetos’ não é uma tarefa fácil. Destarte, pode ser impossível defini-la sem, de alguma forma, distorcer e/ou limitar a sua rede de significados, percepções, práticas e efeitos. No senso comum, a palavra afeto pode ser tomada como sinônimo da palavra sentimento, ou como uma forma de classificar os sentimentos vividos e/ou entendidos como algo bom.

Diante dessa polifonia, definir essa categoria em um trabalho acadêmico significa escolher um caminho teórico e/ou discursivo, delimitando um significado útil à discussão que pretendemos fazer. No caso do presente estudo, a categoria dos afetos se dá misturada à categoria da ‘sexualidade’ (outro termo polissêmico e de difícil definição).

Nessa lógica, a sexualidade e o afeto são uma categoria que caracteriza e/ou constitui o ser/fazer gay e que, portanto, está relacionada à identidade e/ou diferenças não normativas que essas pessoas vivem e/ou produzem no campo da sexualidade. Ou seja, se os afetos atravessam as relações intersubjetivas e pessoais, eles também atravessam as relações sociais; o que associa os afetos ao processo de identificação pessoal-social e, logo, à produção de identidades, tal como aquelas que se baseiam no que percebemos/fazemos no campo da sexualidade, como ser gay, por exemplo.

Nessa conjuntura, surge a disputa social das performatividades normativas e não normativas com relação a sexo, sexualidade e ao gênero – o jogo social que valoriza algumas produções afetivas enquanto subalterniza e/ou apaga outras afetividades, sobretudo, nos espaços sociais hegemônicos, como as escolas e as universidades. Em outras palavras, o ser/fazer gay também envolve a produção afetiva que remonta à sexualidade e que nós vivemos e/ou praticamos no cotidiano; o que torna a afetividade algo imprescindível na constituição dessa identidade que, assim, se torna uma identidade sexoafetiva.

Dessa forma, o ser/fazer gay está relacionado com as práticas afetivas que envolvem uma orientação sexual (a homossexualidade), com isso propondo um cuidado com as



reduções e/ou simplificações que podem surgir com o uso de termos, tais como ‘orientação sexual’ e/ou ‘homossexual’ (o uso banalizado desses termos fundamenta imaginários e/ou compreensões que limitam uma identidade ou existência a um tipo de ato sexual à qual, supostamente, ela está condicionada).

Em contrapartida, um homem que faz sexo com outro homem não é gay, necessariamente, já que essa identidade também envolve as identificações e os pertencimentos que ultrapassam um determinado tipo de ato sexual, em si. Ou seja, se uma prática demarca o “status de ser” no campo sexoafetivo, ela não assegura as identificações e os pertencimentos pessoais e sociais que produzem uma identidade (VITAL, 2022).

Por isso, quando a categoria ‘homossexual’ é usada de forma corriqueira e acrítica, ela pode reduzir os sujeitos gays a um determinado tipo de ato sexual que, arbitrariamente, por serem gays, eles praticam, com isso servindo à delimitação de pessoas pelo tipo de sexo que elas fazem, excluindo, por exemplo, as afetividades que ser alguém envolve. Conquanto, a separação utilitária do amor e do sexo, juntamente com a compreensão das identidades pelo ato sexual, reforçam os pressupostos androcêntricos e heteronormativos que separam as juventudes gays da complexidade dos afetos que elas vivem e/ou produzem no cotidiano.

Num problema oposto, o termo ‘homoafetivo’, apesar de tentar resgatar a dimensão afetiva que constituem os corpos desses sujeitos, arrisca (re)produzir um tipo de higiene sobre as sexualidades dissidentes; algo que, baseado no amor romântico e no conservadorismo das relações matrimoniais tradicionais, podem capturar os nossos corpos das pessoas LGBTI+, “dessexualizando” e/ou moralizando as suas na/com a vida social.

De outra forma, o ser/fazer gay também diz respeito à complexidade das identidades sexoafetivas, considerando as leituras sociais e culturais que têm sido feitas sobre o campo da sexualidade. É no encontro daquilo que nós praticamos (as performances) com aquilo com que nos identificamos (as performatividades) que nós vamos criamos os nossos pertencimentos ou vínculos identitários, sendo que os afetos estão intimamente ligados ao processo de se relacionar/vincular na vida.

Ainda sobre a ‘sexualidade’, ela pode ser pensada como algo empírico, analítico ou político, como uma construção que se dá por um processo complexo e que envolve tanto



práticas, como simbolizações (HEILBON, 2006). Como um conceito empírico, a sexualidade tem sido relacionada ao ato sexual propriamente dito, e suas experiências, sendo que a sua dimensão política problematiza as relações de poder e/ou de controle desigual sobre os corpos (COLLING; TEDESCHI, 2019).

É nesse sentido que a sexualidade envolve a política ou a economia dos afetos: as diferenças sociais vividas e/ou produzidas no campo da sexualidade demarcam/diferenciam os corpos, delimitando como eles podem afetar e serem afetados nas relações sociais de poder que, por sua vez, regulam essas diferenças, ora com movimentos de igualdade, ora com movimentos de apagamento e subordinação. No presente estudo, nós destacamos a regulação das diferenças sociais no campo da sexualidade como afetos que são políticos, já que esses afetos, sendo não normativos e, portanto, não curricularizados, afetam a vida pública dos sujeitos que se identificam com eles.

Dessa forma, qualquer afeto dissidente, mediante a regulação normativa dos espaços públicos, como é o caso dos espaços curricularizados, pode ser renegado à vida privada e/ou combatido/aniquilado da visibilidade e/ou cidadania política. Assim, considerando a relação da vida pública com a política, nós devemos pensar como as políticas públicas, e institucionais, da Área de Educação incidem nas juventudes LGBTI+ que habitam as escolas e universidades, considerando os afetos com que essas e esses estudantes existem nos espaços educativos.

Em outras palavras, quando dois estudantes gays andam de mãos dadas, se despedem com um beijo ou expressam uma prática afetiva/relacional com as diferenças não normativas de sexo e gênero, as suas experiências e/ou expressões podem ser combatidas, social e politicamente, nas instituições de ensino – pelo menos em comparação com a lida ou o reconhecimento das práticas afetivas/relacionais que são vividas e/ou produzidas por estudantes heterossexuais.

NARRATIVAS, CURRÍCULOS E AFETOS

Quando nós analisamos a vida com/nos cotidianos nas universidades, nós podemos perceber, interpretar e compreender a rede de práticas que coexistem nos espaços-tempos que



constituem essas instituições de ensino. Dessa rede de práticas, nós dividimos aquelas que são curricularizadas daquelas que, não sendo, reivindicam os currículos. Nessa configuração, ao mesmo tempo em que os currículos podem apagar, invisibilizar, tensionar e/ou regular os diferentes sujeitos não normativos nos espaços educativos, esses mesmos currículos podem ser tensionados e desregulados pela existência desses sujeitos.

Dessa forma, nós podemos pensar que as instituições de ensino incidem na vida de quem se relaciona com elas, podendo tanto potencializar, como excluir; o que depende do contexto pelo qual analisamos os cotidianos de quem/com quem experimenta. Daí a importância de repensar e ampliar o nosso entendimento sobre os currículos, considerando a pluralidade dos seus efeitos, sobretudo com relação os sujeitos que vivem e/ou produzem diferenças não normativas.

Nesse sentido, quando as universidades hipervalorizam os modos de ser/fazer que são heteronormativos, elas podem reprimir as performances identitárias não normativas de sexo, sexualidade e gênero, (re)produzindo um projeto social de desigualdade (um projeto que busca a adequação/correção ou a marginalização/apagamento dos sujeitos dissidentes). Ao mesmo tempo, ser/estar nas universidades oportuniza a transformação social na vida dessas pessoas, potencializando a emancipação das “amarras” políticas e socioeconômicas e, inclusive, dos processos de exclusão que elas vivenciam fora dessas instituições de ensino.

De toda forma, é preciso entender que estudantes gays podem ser conduzidos à inibição ou readequação das suas performances quando estão nos espaços-tempos curricularizados de uma universidade, considerando que as redes de pertencimento têm o poder de legitimar ou deslegitimar as pessoas segundo o que parecem ser, produzindo um processo de heterossexualização [dos estudantes] (CAETANO, 2016).

Em caráter de hipótese, quando as juventudes gays não são desejadas pelas universidades e seus currículos, as atividades de ensino podem reforçar o apagamento das diferenças que constituem a sua identidade e/ou tornar as suas marcas identitárias como algo a ser combatido. Nesse contexto, os currículos acabam fomentando um ensino que, a partir da heteronorma, higieniza as diferenças sociais em prol dos valores hegemônicos.



Esses currículos, muitas vezes, propõe uma pedagogia implícita, reproduzindo valores não declarados nas práticas curriculares que regulam, tal como a regulação dos afetos no cotidiano com as instituições de ensino, por exemplo. Nesse aspecto, nós podemos pensar nas práticas de ensino que “heterossexualizam” as personalidades históricas, ou que ensinam as línguas generificadas sem tratar das questões de gênero, ou que usam modelos binários de sexo e gênero no ensino de ciências ou biologia. É assim que currículos vão naturalizando e legitimando as formas de conhecimento e as práticas de uma hegemonia, como a heteronormatividade.

Contudo, é evidente que as universidades, assim como os seus currículos, produzem contradições: elas mantêm e/ou promovem os valores e os conhecimentos do ser/fazer heterossexual, (re)produzindo a heteronormatividade, ao mesmo tempo em que elas produzem espaços criativos e de experimentação dos diferentes sujeitos sociais, sendo daí que surge a potência das universidades em incluir nos/democratizar os seus espaços educativos; o que expressa tanto as contradições, como a pluralidade das práticas curriculares.

Destarte, a presença de jovens gays propõe que as universidades considerem as suas necessidades específicas, ultrapassando a subsistência material e alcançando, inclusive, a modificação dos seus currículos, como seria o caso das suas necessidades simbólicas e existenciais serem consideradas, também, nas práticas curriculares. Em outras palavras, a permanência de estudantes gays, nas instituições de ensino, também envolve a reparação das violências epistêmica e curricular que eles experimentam nessas instituições.

Assim, enquanto as universidades podem restringir a vivência e/ou expressão das diferenças não normativas, sobretudo, nos espaços formalizados, como é o caso da sala de aula, as transformações dos currículos podem ser um meio de qualificar os espaços educativos para e com essas diferenças. Outrora, se os espaços como a sala de aula uniformizam e/ou silenciam essas diferenças, atendendo os preceitos da heteronorma, as práticas curriculares podem transbordar essas salas de aula e as suas formas de ensino, produzindo as redes curriculares polifônicas, diversas e plurais (é quando os currículos se aproximam da inteireza da vida).



Voltando aos estudantes gays que participaram da pesquisa de base, eles produziram narrativas que, de alguma forma, revisitam as suas experimentações de si no cotidiano na/com a universidade; o que inclui a lida com as tensões no campo da sexualidade e/ou identidade sexoafetiva. Esses relatos remontam as contradições que ora restringem, ora potencializam o seu ser/fazer nos/com os seus cotidianos com a instituição de ensino.

Segundo as narrativas de Ioiô, nós vemos como o conservadorismo dessas instituições pode aparecer nas práticas curricularizadas, cerceando a espontaneidade de quem estuda nelas. O estudante compara as atividades acadêmicas com aquelas que ele faz na rua, fora da instituição, descrevendo as diferenças do seu ser/fazer nesses dois lugares – “aqui [na universidade] eu aprendo o que não aprendia do lado de fora, mas do lado de fora eu me sinto mais feliz porque não tenho a obrigação de ser sério, centrado (...) me sinto dividido, porque aqui dentro eu aprendo muito, mas não posso ser como eu sou lá fora”.

Quando as instituições de ensino cerceiam a espontaneidade, elas podem desumanizar as pessoas que vivem os seus cotidianos com elas, reduzindo a integralidade dos estudantes gays, por exemplo, quando eles são submetidos a currículos heteronormativos. Nessa direção, o estudante Severo narra o suposto apagamento e/ou desumanização que surgem desse contexto – “eu sinto que o fato de ser gay não é uma questão, assim como não é a intimidade de qualquer estudante aqui, não depende da orientação (...) a universidade trata a gente como um produto e não como uma pessoa”.

Nessa narrativa, vemos como o apagamento da sexualidade das pessoas desumaniza e/ou objetifica as/os estudantes, impondo um ideal sobre o ser/fazer estudantil a partir dos modelos moralizados de sujeito que, assim, não têm a sua intimidade reconhecida/vista na vida pública e, portanto, política. Essa idealização pressupõe que os estudantes vivam conforme as necessidades expressas nos currículos, que assim servem de parâmetro de avaliação e classificação quem é adequado, ou não, frente aos valores e ideologias que organizam a instituição. Em outras palavras, há a separação do papel de estudante das outras dimensões que constituem a vida humana desse sujeitos, com essa separação subordinando, sobretudo, a sexualidade/afetos às necessidades hegemônicas que são desejadas com/nos currículos.



O estudante Arty percebe uma piora da sua vida sexual/afetiva depois que ingressou na universidade – “quando eu entrei na faculdade foi como se eu tivesse sido castrado (...) os estudantes gays, aqui, só podem ser gays nos estudos”. Essa narrativa denota como as instituições de ensino podem incidir sobre o campo dos afetos dos sujeitos considerados diferentes do que orienta a norma; o que, no caso, restringe as experiências pessoais do ser/fazer gay no/com o cotidiano com a universidade – “eu tenho mais carinho fora da universidade”. É como se as instituições de ensino acolhessem esses estudantes, permitissem e valorizassem a sua presença, mas sob a condição dos seus afetos e/ou ser/fazer aconteçam, quase que unicamente, no âmbito teórico.

Assim, a metáfora da castração expressa a limitação dos afetos no cotidiano com as instituições de ensino e suas regulações e/ou currículos. Nesse contexto, a heteronorma produz a desvalorização da importância e/ou o rechaço das manifestações e expressões dos estudantes gays, sobretudo, das experiências afetivas na vida pública. Isso se expressa, por exemplo, pela falta de segurança emocional, psicológica e institucional que esses estudantes tendem a vivenciar nos espaços curricularizados, respondendo com a contenção ou diminuição da própria espontaneidade nessas instituições.

Os relatos do estudante Arty ainda sugerem que os processos acadêmicos tendem a renegar os afetos que são vividos e/ou produzidos por estudantes, que assim ficam restritos de vivê-los e/ou produzi-los no âmbito da teoria ou abstração (é quando as suas vivências identitárias só podem ser expressas/vividas na teoria, fora da zona do corpo que, assim, não pode dar as mãos, abraçar, beijar, olhar, etc.). Em outras palavras, os estudantes gays podem ter a vivência da sua corporalidade limitada ao plano teórico, abstrato, enquanto os estudantes heterossexuais podem ter mais oportunidade de escolher onde, quando e como experimentam os seus afetos no/com o cotidiano com a universidade (a hipótese de que a corporalidade de estudantes LGBTI+, nas universidades, não têm igualdade de condições com a de estudantes cisgênero e heterossexuais).

É como se as universidades regulassem as sexualidades nos seus espaços educativos, no sentido de reconhecer as afetividades dissidentes como pertinentes ao campo teórico, na produção de conhecimento, mas sem garantir e/ou reconhecer a integralidade dos corpos que



vivem e/ou produzem essas dissidências. Dessa forma, as instituições de ensino classificam e discriminam as e os estudantes, autorizando a plenitude de algumas corporalidades enquanto subordina outras (aquelas que se distanciam e/ou confrontam os seus currículos heteronormativos, por exemplo).

Em outras palavras, as universidades podem privilegiar os processos de teorização, sobretudo, da vida dos corpos dissidentes, ou seja: as instituições de ensino podem conceber as diferenças não normativas de sexo e gênero como pertinente à produção de conhecimento, mas sem, necessariamente, validar a integridade das pessoas que vivem e/ou produzem as diferenças nos espaços-tempos educativos e/ou curricularizados. Nessa concepção, é como se os estudantes gays não só pudessem, mas tivessem que se abdicar da sua necessidade de viver e/ou produzir as diferenças que compõem a integridade do seu 'eu' – é como se eles pudessem se experimentar no plano das ideias e dos discursos, mas com pouca ou nenhuma concretude pelos corpos.

A separação das pessoas entre teoria e corpo expressa a seleção que as práticas institucionais e/ou curricularizadas produzem, já que os currículos (re)produzem os parâmetros sociais que regulam as diferenças e os corpos que são valorizados e/ou viabilizados como objetos de referência e/ou desejo nos espaços de educação. Contudo, de forma contraditória, são esses mesmos currículos que oportunizam os afetos e/ou as relações plurais, considerando que as universidades também se constituem como um ponto de reconhecimento e/ou encontro de pares, potencializando uma rede de vínculos.

Outrora, se há um crescente interesse do campo teórico ou acadêmico em produzir conhecimentos sobre a diversidade ou diferenças de sexo, sexualidade e gênero, nós colocamos a hipótese de que há pouca porosidade ou interesse de que essa diversidade ou diferenças participem do debate e/ou da produção dos currículos em condições de igualdade com as hegemonias.

Conquanto, sem a inclusão dessas pessoas na produção curricular, as instituições de ensino ficam resistentes e até intolerantes ao reconhecimento e/ou oportunidade de experimentação plena e integral das e dos estudantes que vivem e/ou produzem diferenças não normativas, como é o caso dos estudantes gays. Dessa forma, enquanto os componentes



curriculares que são normativos continuem ocupando a centralidade das redes e/ou práticas curriculares, nós não transformaremos o que chamamos de ‘desigualdade socioidentitária’ entre as e os estudantes que habitam as universidades; o que, no caso do presente estudo, perpassa a desigualdade afetiva entre os diferentes corpos no campo da sexualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A regulação heteronormativa nos espaços educativos pode restringir as experiências dos estudantes gays em comparação com a oportunidade de experimentação dos estudantes heterossexuais. Se por um lado as universidades aumentam a possibilidade e a diversidade dos encontros e dos relacionamentos entre os diferentes corpos, elas regulam as formas como esses encontros e relacionamentos acontecem, sobretudo, segundo as normatividades que essas instituições (re)produzem nos espaços-tempos educativos.

A vida com as instituições de ensino, hoje, permite que sejamos gays, principalmente, quando as nossas práticas identitárias ou afetos acontecem quase que reclusa, nem que seja aparentemente, no plano abstrato ou teórico. Essa separação entre teoria e prática dos corpos indica sugere um distanciamento das instituições de ensino com a integridade de quem vive e/ou produz diferenças não normativas e que, por serem assim, não encontram respaldo nos currículos normativos; o que pode produzir um tipo de processo que “descorporifica” a sexualidade de estudantes LGBTI+, causando a fragmentação das suas experiências identitárias, sobretudo, na comparação de como as e os estudantes cisgênero e heterossexuais têm podido se experimentarem, afetivamente, no/com o cotidiano com as universidades.

Dessa forma, as práticas vividas e/ou produzidas por estudantes gays podem ser limitadas ao contorno e/ou subversão dos limites sociais que são (re)produzidos nessas instituições e, logicamente, pelos seus currículos. Ou seja, as universidades curricularizam as desigualdades sociais no campo das sexualidades, embora essas instituições tenham qualificado, de alguma forma, a produção de conhecimentos sobre a diversidade ou diferenças de sexo, sexualidade e gênero – muitas vezes, elas limitam a (re)produção das identidades sexoafetivas dissidentes a essa produção de conhecimento, apenas.



Por fim, interrogar as instituições de ensino, e os seus currículos, na aproximação com as juventudes gays implica em compreender como o trabalho dessas instituições, e suas práticas curricularizadas incidem na subjetivação desses estudantes, bem como compreender como esses estudantes também incidem sobre os espaços curricularizados e, assim, sobre os currículos. De outra forma, questionar quais juventudes querem os currículos é, no caso do presente estudo, questionar se os estudantes gays são percebidos como sujeitos que, assim como as e os estudantes cisgêneros e heterossexuais, podem querer e/ou estar nos espaços educativos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. L. A juventude universitária e a nova sociabilidade: continuidade ou ruptura? In: Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. 8, 2004, Coimbra. **Anais**, Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004. p. 1-15.

ANDRADE, S. S.; MEYER, D. E. Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 1, p. 85-99, Mai. 2014.

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Resolução N° 466 de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em <https://www.bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução N° 510 de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em ciências humanas e sociais. Brasília, Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em <<https://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CAETANO, M. *Performatividades Reguladas: heteronormatividade, narrativas biográficas e educação*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016. 315 p.

COHEN, J. J. A cultura dos monstros: sete teses. In: COHEN, J. J. **Pedagogia dos monstros - os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. **Dicionário Crítico de Gênero**. Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. 748 p.

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-21, e-rte331202408, 2024.



CORAZZA, S. M. O drama do Currículo: pesquisa e vitalismo da criação. In: **IX Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul**, GT Educação e Arte. Caxias do Sul, agosto, 2012.

GALHEIGO, S. M. O cotidiano na terapia ocupacional. Cultura, subjetividade e contexto histórico-social. **Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 104-109, Dez. 2003.

GROPPO, L. A. Teorias pós-críticas da juventude: juvenilização, tribalismo e socialização ativa. **Rev. Latinoamericana de Ciências Sociais**, v. 13, n. 02, p. 567-579, Mai. 2015.

HEILBORN, M. L. Entre tramas da sexualidade brasileira. **Estudos Feministas**, v. 14, n. 1, p. 300-336, Abr. 2006.

JOSSO, M. C. As histórias de vida como metodologia de pesquisa formação. In: HACK, J. L.; FIGUEIREDO, M. X. **Experiências de Vida e Formação**. Pelotas: Editora UFPel, 2009. p. 55-98.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, A. F. B (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papyrus, 2014. p. 9-29.

NAJMANOVICH, D. O Feitiço do Método. In: GARCIA, Regina Leite. **Método; métodos; contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 25-62.

SPOSITO, M. P.; GALVÃO, I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina a violência. **Rev. Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 345-380, Dez. 2004.

UFPel. **Institucional**. Pelotas: 2023a. Disponível em:
<<https://portal.ufpel.edu.br/missao-visão/>>. Acesso em: 13/12/2023.

UFPel. **Mais um passo na luta pela diversidade e inclusão**: a implementação de reserva de vagas para travestis e transexuais nos programas de pós-graduação da UFPel. 2023b. Disponível em:
<<https://wp.ufpel.edu.br/nugen/2021/07/09/mais-um-passo-na-luta-pela-diversidade-e-inclusao-a-implementacao-da-reserva-de-vagas-para-travestis-e-transexuais-nos-programas-de-pos-graduacao-da-ufpel/>>. Acesso em: 13/12/2023.

VITAL, R. S. Estudantes gays, cotidianos e Universidade: práticas e táticas na experimentação de si. 2022. 204 f. Trabalho de conclusão de curso (tese) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, 2022.



RTE REVISTA
TEMAS EM
EDUCAÇÃO

ISSN
VERSÃO IMPRESSA: 0104-2777
VERSÃO ONLINE: 2359-7003



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.68680

Rodrigo da Silva Vital, Márcio Caetano
**Narrativas, currículos e afetos:: reflexões sobre
estudantes gays nas instituições de ensino**

SOBRE A AUTORIA:

[*] doutor – Universidade Federal de Pelotas – ORCID 0000-0002-0774-7735 –
rodrigovital@yahoo.com.br

[**] doutor – Universidade Federal de Pelotas – ORCID 0000-0002-4128-8229 –
mrvcaetano@gmail.com

Submetido em: 21 de novembro de 2023.

Aprovado em: 02 de dezembro de 2023.

Publicado em: dezembro de 2023.