REVISTA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS | ISSN: 2447-0244
v. 6, n. 2, jan-jun. 2020.
Missões

TRAJETÓRIA DE VIDA DE LICENCIANDOS EM QUÍMICA GAYS: FORMAÇÃO COMO ESPAÇO DE RECONHECIMENTO NEGATIVO, AFIRMATIVO E NORMATIVO

THE LIFE STORY OF GAY TEACHERS IN CHEMISTRY TRAINING: TRAINING AS A NEGATIVE, AFFIRMATIVE AND NORMATIVE SPACE OF RECOGNITION

Recebido em 11/06/2020
Aceito em 03/08/2020

Gabriel Ginez Villarda[1]
Alexandre Luiz Polizel[2]
Cristiane Beatriz Dal Bosco Rezzadori[3]

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar as marcas deixadas nos corpos e na composição identitária de licenciandos em químicas gays durante sua trajetória na educação básica e superior. Procurou investigar as teorias do currículo por meio de um olhar (auto)biográfico de trajetória formativa, a partir da construção de narrativas de dois jovens Licenciandos em Química da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus Londrina. A construção das narratiavas ocorreu por uso de questionário semiestruturado, audiogravadas, transcridas e analisadas sob o olhar conceitual (auto)biográfico. A licenciatura em química é evidenciada como espaço de formação humana em que se pode notar reconhecimentos, negativações, afirmações e flertes com a normatividade vigente.

Palavras-Chave: Currículo, Licenciatura em Química, Formação, Histórias de vida.

Abstract: This work aims to present the marks left on the bodies - and in the identity composition - of graduates in gay chemistry during their basic and higher education. It starts from looking at curriculum theories under a (auto) biographical look at a formative trajectory, from the construction of narratives of two young chemistry graduates from the Federal Technological University of Paraná, campus of Londrina. The construction of the narratiavas took place through the use of a semi-structured questionnaire, audio recorded, transcribed and analyzed under the conceptual (auto) biographical look. The degree in chemistry was evidenced as a space for human formation, acknowledgments, negatives, affirmations and flirtations with the current regulations.

Keywords: Curriculum, Chemistry graduation, Formation, History of life.

[1] Licenciado em Química. Mestrando em Ensino de Ciências e Educação Matemática na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: gabrielvillarda@hotmail.com
[2] Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Doutorando em Ensino de Ciências e Educação Matemática na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: alexandre_polizel@hotmail.com
[3] Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: crezzadori@utfpr.edu.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge de uma investigação maior intitulada "Trajetórias formativas de jovens gays licenciandos em química e os usos dos espaços educativos" desenvolvida ao longo do ano de 2019, durante o processo formativo de um acadêmico do curso de Licenciatura em Química, de uma universidade pública federal, como Trabalho de Conclusão de Curso. Este emergiu ao pensar na trajetória de vida de jovens gays, em seu trânsito pelos espaços educativos, em especial, com as negociações formativas e identitárias destes jovens (LOURO, 2015). Nesta circulação, os corpos são marcados pelos encontros realizados com os saberes e suas relações sociais.

Este processo de marcação resvala-se sob a própria formação do sujeito à medida que a negociação com saberes constitui formas de ser, estar, pensar e existir no mundo. Neste sentido, as marcas deixadas nos corpos são a evidência de sua trajetória formativa, de seu currículo (REGO; AQUINO; OLIVEIRA, 2006). Ou seja, os diversos aspectos que constituem as trajetórias de vida dos sujeitos também podem ser considerados currículos, pois estes não são somente organizações estruturais de conteúdos e posturas escolares, são também, relações nos espaços de ensino e na história de vida dos sujeitos que geram efeitos nas suas constituições.

Queremos dizer com isso que são estes os processos de experiências que marcam os corpos e seus modos de compreensão do mundo e de si: suas subjetividades (RAGO, 2013). É o situar-se no ensino de ciências para pensar para além das performances de métodos e epistemes de ensino que o processo formativo dos sujeitos em seu trânsito pelos espaços escolares e universitários os levam a sua formação enquanto licenciandos nas ciências naturais e em química (POLIZEL, 2018b).

Entendemos que os currículos, portanto, são escritos nas subjetividades que fazem-se narrar e apresentam como constitui-se um licenciando em química desde a sua educação básica, o seja, é a trajetória formativa que o corpo institui nas palavras que narra (REGO; AQUINO; OLIVEIRA, 2006). Compreender os processos de marcação dos corpos, via sua experiência, é essencial para compreender a identidade do próprio sujeito que se faz professor, visto que estas marcas serão levadas para dentro de sala e reverberará em Si, enquanto docente, no Outro, enquanto alunos, e no Nós enquanto espaço educativo-formativo (SILVA, 2015; GOODSON, 2008).

Deste modo, ao voltar o olhar para estes currículos, para estas trajetórias formativas narradas quando se rememora e conta a vida de alguém, marcas de uma formação são

evidenciadas, ou seja, educações são operadas (FOUCAULT, 2014). As histórias de vida, assim, nos dão base para compreender os processos formativos e as marcas deixadas nos corpos – físicos e memoriais – dos sujeitos que experiencia(ra)m este percurso pelos espaços educativos (RAGO, 2013).

É deste campo conceitual que o presente trabalho emerge, compreendendo os ensino e educações de ciências desde a composição identitária dos sujeitos, seus trajetos formativos e suas marcas narrativas, sob um olhar curricular (POLIZEL, 2018a; POLIZEL, 2018b; SILVA, 2015; GOODSON, 2008). Neste sentido que o presente trabalho se guia sob o objetivo de apresentar as marcas deixadas nos corpos – e na composição identitária – de licenciandos em químicas gays durante seu percurso na educação básica e superior. O mesmo encontra-se organizado em três eixos: a) O percurso metodológico que reflete a construção das narrativas e das ópticas analíticas; b) História de Gabriel, as negativações e afirmações em sua história e, c) História de Lucas e seus flertes com a normatividade.

PERCURSO METODOLÓGICO

O trabalho em questão tem enfoque qualitativo e foi realizado com dois alunos que se autoidentificam como jovens gays do curso de Licenciatura em Química, de uma universidade pública federal. Os sujeitos da pesquisa foram selecionados de acordo com os seguintes critérios: a) estar regularmente matriculado no referido curso; b) (auto)identificar-se como gay e c) concordar em participar do projeto de pesquisa de forma voluntária confirmando essa voluntariedade ao assinar o termo de consentimento livre esclarecido.

Para construção das histórias de vida realizamos entrevistas guiadas por questionário semiestruturado composto por sete questões abertas[4] que permitiam a formulação de novas

[4] As questões utilizadas foram: **1**. Em relação à sua trajetória pelos diferentes espaços educativos, como você se identifica? Como você me diria quem é você? Poderia me contar um fato de sua história de vida que represente essa identificação? **2.** Pense na sua infância. Durante sua trajetória pelos espaços educativos da sua educação infantil, relate como foi essa passagem. Que marcas essa trajetória deixou em sua memória? Como você vê estas marcas? Poderia me contar um ou dois fatos de sua vida que representem essa passagem? **3.** E durante seu percurso pelo Ensino Fundamental? Como foi? Quais são as marcas lhe vem a memória ao pensar nesse trânsito? Poderia me relatar algum fato que tenha marcado a sua passagem pelo Ensino Fundamental? **4.** E no ensino médio? Como foi sua trajetória? Poderia me relatar algum fato que represente esse período de sua história de vida? **5.** Como licenciando em química, como foi sua trajetória durante o ensino superior? Que marcas essa passagem deixa em sua memória? Poderia me relatar algum fato que represente esse momento para você? **6.** Em seu retorno, agora como licenciando, aos espaços escolares. Como a ida à escola, ocupando agora o lugar de professor, deixa marcas em sua memória? Como foi essa passagem como docente em formação? Poderia me contar uma ou duas histórias representativas sobre essa trajetória? **7.** Quando falamos em espaços educativos, logo vem em mente o espaço escolar. Todavia, não apenas o espaço escolar é educativo. Há outros espaços em que aprendemos e ensinamos

indagações que pudessem ser inseridas com intuito de ampliar a abrangência das narrativas. As entrevistas foram realizadas em três fases: audiogravação, transcrição e a análise de dados tomando como base Ferraroti (1980), Fernandes (2010) e Souza (2007). As entrevistas foram realizadas no espaço da universidade e na casa de um dos sujeitos da pesquisa, escolhido pelos mesmos com o intuito de garantir um ambiente de bem-estar.

Vale ressaltar que as histórias de vida e as narrativas de si, uma das principais ferramentas utilizadas durante este trabalho, consiste em um processo investigativo que recolhe dados de uma fonte principal de informação: o sujeito que narra (a si) a própria história, o que faz com que as narrativas de si e histórias de vida sejam metodologias pautadas em modelos biográficos que apresentam inserção individual e coletiva, de forma com que o sujeito possa relatar suas experiências e subjetividades (SOUZA, 2007).

Ao partirmos deste relato sobre a trajetória da vida do sujeito, é importante levar em consideração que a) o sujeito não poderá relatar sua vida em totalidade, pois isto é praticamente impossível. Portanto, dará enfoques nos pontos que determinar como cruciais ou indispensáveis, acontecimentos mais impactantes que o mesmo seleciona para narrar; e b) tanto o conteúdo como a forma com que este é narrado são imprescindíveis, tendo em vista o potencial analítico da questão da subjetividade daquela narrativa (REGO, 2006).

Por se tratar de uma metodologia que leva em conta a subjetividade do (não)ser, devemos considerar não somente os fins, mas também os meios, o percurso. E quando falamos em pessoas devemos lembrar que a individualidade de cada uma afeta o percurso, sua trajetória. Hora ele pode ser tortuoso, hora pode ser linear. Isso varia de acordo com cada um. Com isso em mente, durante esta trajetória, os sujeitos podem narrar, e na maioria das vezes vão ocorrer, eventos que fiquem marcados nos corpos físicos ou(e) memoriais destes sujeitos.

Quando consideramos a individualidade de cada pessoa, também devemos considerar que elas aprendem, reagem a situações e são marcadas por acontecimentos de forma diferente, ou seja, este processo de marcação depende do evento ocorrido e do sujeito que fez parte ou presenciou tal evento. Isso nos leva a considerar essas marcas como algo subjetivo, podendo ser negativas ou positivas, dependendo do sujeito e do teor do evento ocorrido.

Diante do que foi exposto, a análise dos dados obtidos nas entrevistas foi guiada a partir da perspectiva dos estudos identitários, no reconhecimento de marcas que representam

algo. Que outros espaços educativos você identifica em sua trajetória? Como esses espaços deixaram marcas em sua passagem por ele? Poderia me contar histórias de sua vida que representem esses trânsitos?

violações-repressões e marcas afirmativas e negativas do (não) ser, que foram evidenciadas no discurso dos próprios sujeitos. Estas linhas serviram para embasar a análise de dados obtidos e compreender as marcas deixadas na memória destes acerca da sua trajetória formativa nos espaços educativos (DIJK, 2014; FIGUEIREDO, 2014).

Os pontos de similaridades foram posteriormente organizados em: a) marcas negativas representando os "Nãos" projetados sobre tais sujeitos – "não será ninguém na vida, não deve ser tão afeminado, não é nada além de um viado" – ao mesmo tempo que pode ser o negar-se a seguir a norma para tomar a si; b) marcas afirmativas que apresentam o calcado do futuro, os determinismos proféticos que os amaldiçoavam, os colocando como o fracassado, a perversão, o pecador... ao resistir afirmando-se gay e a si mesmo. É diante disso que percebemos que, entre as afirmações e negações, os sujeitos fazem-se.

A seguir, apresentamos as histórias de vida dos sujeitos entrevistados bem como as percepções em relação às marcas positivas e negativas que permearam a constituição destes.

HISTÓRIA DE GABRIEL: OPRESSÃO, AGREÇÃO, SUEPRAÇÃO

Começamos com a história de Gabriel, que situava sua posição de sujeito como: homem, branco, homossexual, de corpo magro, afeminado e licenciando em química no último período.

Logo ao iniciar sua narrativa pontua as marcas deixadas em seu corpo atrelada a posição de sujeito da (a)normalidade e a (im)percepção de violências, uma vez que "[...] as pessoas sempre me viram como diferente, e por eu ser diferente as pessoas tentavam me diminuir por isso [...]". A positividade, o lugar que lhe fora atribuído e direcionado era a afirmação de um espaço de minoridade (WELZER-LANG, 2001).

Durante o processo de narrar a si, Gabriel apresenta indicativos de que as principais marcas gravadas em seu corpo são de violências e repressões, atos que foram cometidos por conta do seu corpo gay e afeminado, uma vez que "[...] as pessoas tavam comparando meu comportamento com o de uma garota, que eu tinha um comportamento semelhante ao de uma garota, e para eles isso era algo errado [...]". Por se afastar de um modelo masculino tido como correto, Gabriel era constantemente estigmatizado não somente pela sua imagem se afastar da ideal segundo o estereotipo masculino, mas pelo fato que quanto mais sua imagem se afastava do masculino mais ela se aproximava do feminino, o que não é socialmente aceito. Afinal, para ser homem é imprescindível que este, de forma alguma, tenha sua imagem ou seu ser associado a uma mulher (WELZER-LANG, 2001).

Durante sua narrativa, Gabriel demarcou sua infância e sua trajetória pelo ensino fundamental como um período truculento vivenciado de forma exclusiva em uma escola pública, onde o mesmo foi exposto a todo tipo de violações. Relatou que "[...] as pessoas me xingavam "aí seu gay, viado, boiola" [...]", sendo estes xingamentos uma das inúmeras formas de violência que o mesmo sofria de forma tão corriqueira.

Além disso, sofreu muito com a segregação, principalmente quando faz relatos como: "[...] aí posso brincar com você? Posso fazer uma atividade com você? Não, não pode [...]", "[...] eu sentar em uma mesa pra comer e as pessoas saírem, sabe? Era muito complicado mesmo, eu era muito triste e eu não gostava nada da situação [...]". Além das violências verbais e segregação, o mesmo mencionou que durante sua trajetória teve seu corpo violado, não de forma sexual, mas na forma de violências que deixaram marcas não somente no seu corpo memorial, mas também em seu corpo físico, marcas estas que mesmo hoje não são de fácil compreensão para o jovem. Segundo ele, "[...] eu sair todo dia pra ir pra escola e os meninos esperarem pra te xingar, te chutar, pra te bater no caminho de volta, tacar pedra em você, qual que é a motivação que a pessoa tem pra fazer isso sabe? [...]".

Ao analisar sua narrativa aqui, percebemos que além das violências que sofria por demonstrar traços de feminilidade contaminantes, durante este período de formação, Gabriel demonstrava sinais de normose, ou seja,

> uma pessoa normótica é aquela que se adapta a um contexto e a um sistema doente, e que, então, age como a maioria. [...] a Normose é um sofrimento, a busca pela conformidade que impede o encaminhamento do desejo no interior de cada um, interrompendo o fluxo evolutivo e gerando estagnação (SOUZA, 2014, p. 245).

Evidenciava em suas falas seu desejo em pertencer aquele lugar, em se sentir aceito e inserido naquele ambiente, mesmo que fosse um sistema doente e opressor (SOUZA, 2014). Gabriel queria pertencer a algum lugar e isto pode ser representado por frases como: "[...] daí eu fazia de tudo pra querer ser aceito e atender aquele parâmetro que era imposto por aqueles colegas [...]".

Conforme o processo de narrar a si continuava, Gabriel situava seu relembrar no ensino médio, período que foi marcado por uma (não) aceitação e de um tipo de blindagem que fazia com que este período parecesse mais brando em relação ao seu começo agressivo, pois segundo ele "[...] ensino médio já foi assim, um pouco menos pior [...]". Mas ao ouvir tal frase surgem alguns questionamentos: será mesmo que a situação estava melhor? Será que as violências

tinham realmente diminuído? Ou será que eram tão frequentes para este jovem que o mesmo as assimilou de forma profunda em seu ser e passou a utilizá-las como um mecanismo de resistência, uma ferramenta de defesa? (SILVA, 2014). A frase "[...] brigava? Eu brigava, brigava mesmo [...]" demonstra que o mecanismo de defesa, aquele espaço de resistência, é a apropriação de mecanismos que confeririam a masculinidade, como a violência (SILVA, 2014; WELZER-LANG, 2001). Entendemos que Gabriel aqui não se fazia gay, mas mostrava que algo de masculino existia dentro de si, algo se expressava no social: a marca disso era a violência que expressava. A não frustração é acionada pela operativa do próprio mecanismo masculino do socializar, o tornar-se violento.

Gabriel demonstrou também durante este período uma frase na qual podemos observar uma maior aceitação para com a sua sexualidade e o processo de reconhecer-se como jovem gay. De acordo com ele, *"[...] começou a aflorar aquele sentimento de você sentir uma atração por outro garoto, que eu comecei compreender melhor [...]".* Atrelado a isso observamos que ele também demonstrou uma não aceitação das violências costumeiras que sofria, afinal, ele *"[...] não deixava, eu não aceitava aquilo, eu não aceitava ser inferiorizado por eu ser assim [...]".* O negativo emerge, funciona, se faz no momento em que não é necessário que o Outro lhe negue a possibilidade de ser, o próprio Eu nega (FOUCAULT, 2014). Observamos que o este negativo vem em contraponto com a positivação sofrida anteriormente, foi lhe dado o espaço de inferioridade e, para não pertencer a este espaço, o próprio sujeito nega-o ao se negar.

Em contrapartida ao seu começo truculento, Gabriel demonstrou felicidade em seu olhar ao relatar suas vivencias na universidade-licenciatura. Iniciou seu relato com uma afirmação: "[...] meu sonho sempre foi entrar na faculdade né, então como eu venho de uma família muito simples a minha família nunca teve condição de pagar uma faculdade pra mim, então poder entrar numa faculdade pública, de não ter que pagar uma mensalidade foi algo muito positivo, foi um sonho realizado [...]". Esta afirmação feita pelo Gabriel pode ser entendida como seu projeto de ingresso. Para Margareth Rago (2013), o ingresso representa uma entrada, a passagem de um espaço de experiência a outro, a abertura a novas possibilidades de experimentar a si e ao Outro. A mesma pontua que o ingresso em diferentes espaços localidades remete também a uma atitude compensatória. No caso de Gabriel, ele entra, pois deseja, mas também por presentear sua família com algo positivo, com a faculdade que não tem condições de pagar: mesmo gay, está na faculdade pública. É a troca compensatória do modo de ser

negativado, pelo acesso a espaços positivados. O que Gabriel busca aqui é que as (des)qualidades se compensem.

Quando questionado sobre o seu percurso e suas marcas durante o período da universidade o mesmo relatou que "[...] eu acho que na faculdade eu tive muita liberdade nesse aspecto, de você dizer tipo assim "aí eu sou gay" [...]". Em seu relato deixou claro que as marcas atreladas a instituição de ensino superior são positivas, são marcas de liberdade e acolhimento, afinal, "[...] eu não sofri nenhum tipo de discriminação, sabe, eu tive total liberdade pra conversar com as outras pessoas com relação a isso [...]". Vemos em Polizel (2018a), que a afirmação de ser gay licenciando opera na dualidade dos reconhecimentos e dos esquecimentos à medida que afirma ser gay. Poder reconhecer-se, ser acolhido e liberto, o torna não sensível as violências que o atravessam por ser um desvio da normatividade vigente. Para o autor, o esquecimento é o mecanismo acionado para não perceber a inferiorização. Diz-se não à discriminação para, assim, dizer não a afirmativa da inferioridade.

Gabriel encontrou no seu ingresso a universidade um espaço onde se sentia pertencente, reconhecido e protegido das violências que atravessavam seu corpo. Neste local, ele operou pelo dizer "Não" às violências, seja para as possibilidades de sofrê-las ou para seus agressores, ou até mesmo por dizer não a possibilidade de percebê-las como violências. Processo este que foi imprescindível para seu desenvolvimento pessoal e profissional, pois se vendo livre de violências, este pôde se permitir ser e, por consequência, "[...] aprendi a me desenvolver muito melhor como pessoa na faculdade né, é uma realidade totalmente diferente da que eu tinha, do que eu tinha passado até o momento [...]".

É com um sentimento de alivio, de superação que Gabriel encerrou a sua narrativa, sentimento este atrelado as marcas deste jovem gay para com a sua universidade. Marcas estas do seu percurso tido como *"[...] muito positivo eu não tenho nada assim pra relatar que foi algo negativo que aconteceu não [...]".* Gabriel deixou como marca a mostrar, aberta, a negação: a negação de que algo ruim o aconteceu.

HISTÓRIA DE LUCAS: FLERTES COM A NORMATIVIDADE

O segundo a narrar-se é Lucas, jovem, gay que se posiciona como uma pessoa extrovertida. Seu narrar, caso seja feita uma comparação com a anterior, é mais brando, segundo as próprias palavras do entrevistado "[...] A minha trajetória desde então foi bem tranquila [...]".

No entanto, ela também demonstra marcas de violências que surgem durante o processo de narrar a si. Segundo esse jovem, "[...] minha infância foi um pouco, meio taxada pelo bullying [...]", violências estas não atreladas à um corpo gay afeminado como na narrativa anterior, mas vinculado principalmente a dança e aos nãos que Lucas recebia dos habitantes da cidade pequena na qual viveu durante praticamente toda a sua infância.

Para ele, "[...] Só que nesse gostar de dançar eu fui taxado por muito tempo como viadinho né? [...]". Com isso podemos observar na narrativa de Lucas que as pessoas ainda carregam esse conceito de homogeneidade sobre o ser homem ou o ser mulher, criam a noção de que só há um jeito de ser homem ou mulher e tudo que destoe deste modelo de masculinidade ou feminilidade vigente é tido como incorreto e de certa forma reprimido. E também que homens como Lucas, ao praticar atos ditos como femininos, ligados as artes, à sensibilidade, são vistos como homossexuais (WELZER-LANG, 2001). São os famosos viadinhos, como relatado por Lucas em: "[...] então eu fui taxado desde criança, como aquele viadinho que dança [...]".

No entanto, vemos também marcas que negam a relevância daquelas agressões, como quando Lucas disse que "[...] tava pouco me lixando, eu continuava dançando e rebolando [...]". Percebemos aqui uma marca semelhante a já levantada por Gabriel, pois Lucas opera pelo campo da negatividade: diz não aos nãos que dizem a ele. Para isso, aciona a positividade, o ato afirmativo de dizer sim a si, do continuar. A continuidade consiste em um processo de escolhas do manter-se na trajetória (RAGO, 2013), para manter-se é preciso dizer não aos desvios.

Ao continuar sua narrativa Lucas se contradisse várias vezes nas suas colocações como, por exemplo, quando mencionou que "[...] não tenho lembranças ruins [...]". O esquecimento da infância, o dizer não a si do momento sofrido e do não reconhecido (POLIZEL, 2018a) é colocado em cheque quando ele explicitou em sua narrativa um tipo corriqueiro de violência que sofria: "[...] as pessoas continuavam taxando a gente como gayzinho, na verdade eu não era gayzinho, eu era viadinho [...]". É nesta frase que percebemos uma marca muito forte na vida de Lucas, um processo de ferrete, da tentativa incessante de calcar uma identidade em seu corpo a brasa, de identifica-lo como homossexual antes que ele mesmo pudesse fazê-lo. O calcar a identidade para classifica-lo como diferente (HALL, 2014), para atar-lhe a um futuro negando-o qualquer possibilidade de diferenciação (POLIZEL, 2018a), rouba-lhe com isso até mesmo a possibilidade de (auto)reconhecimento do mesmo, e o direito de enunciar-se.

Ao desenrolar a narrativa, Lucas, em seu percurso no ensino médio, apresenta marcações afirmativas que remetem, para nós, a certos traços como quando afirma a si por meio de uma conquista relacionada a um espaço de poder - "[...] ter meu primeiro emprego por conta do meu ensino médio, que foi estagiando em uma biblioteca, por conta das minhas notas que eram boas e eu era um bom aluno [...]" – via boas notas, ao seu estágio e o ato de ser um bom aluno, ou até mesmo, ao se ver estimulado com a possibilidade de um futuro próspero ao ver-se em outro "[...] tive uma professora excepcional que despertou o meu gostar na química [...]"- no caso uma docente. Vemos aqui, assim como em Gabriel, um ato compensativo, em que o que lhe era taxado como um ser inferior, um (des)viado, rarefaz-se ou é compensado via aproximação da normatividade, à medida que se torna afirmativo e valorado: empregado, bom aluno, possível químico e professor (POLIZEL, 2018b).

Porém, conforme este continua o processo de narrar-se enquanto aluno do ensino médio, surgem resquícios de espinhos espalhados por essa parte da sua narrativa, sendo que um destes espinhos se distinguia dos outros e deixou em seu corpo memorial, não qualquer marca, mas, segundo Lucas *"[...] foi isso, o episódio que mais marcou [...]".* Esse episódio refere-se a uma marca que foi resultado de um fato em que *"[...] Minha mãe pegou eu ficando com um menino da minha sala, daí foi um episódio meio chato [...]"* , e mesmo com as "Narrações" de Lucas a respeito de que era tudo flores, de que a família o aceitava, houve esse "episódio" que segundo ele *"[...] minha mãe, estava chateada [...]".*

Evidenciamos que Lucas feria-se por ferir as expectativas de sua mãe. Este espaço abre uma lacuna para pensar em possíveis violações de Lucas para consigo mesmo, ou seja, Lucas viola a si mesmo ao sentir-se marcado pela magoa de sua mãe por estar vivendo seus desejos. Aliás, a magoa do outro demarca maior intensidade que a marca de si no viver aquele momento de usos do prazer. Além disso, ele colocava em dúvida o ato de ser amado incondicionalmente por sua mãe, mas o amor incondicional na verdade tinha condições pactuais, o viver seus prazeres as escondidas, performando para seus familiares uma heterossexualidade figurativa. Por fim, o próprio espanto-magoa de sua mãe fazer com que este precise acionar afirmações e negações que o mesmo não estava disposto em tal momento.

Neste momento, a relação de Lucas no acionar as negações e afirmações dá-se trazendo ao discurso processos de socialização masculinos (WELZER-LANG, 2001): *"[...] filho você é viado? Não mãe eu sou homossexual [...]".* Se Gabriel acionava a violência para poder afirmar-se homossexual, Lucas aciona a figurativa estereotipada de que não é um "desviado", uma

espécie dotada de feminilidade e seus trejeitos, que se encontra na norma masculina, é apenas um "homossexual". Demarcação constitutiva, que direciona a negatividade ao Outro para enquadrar-se em um sistema normativo – mesmo que de forma apendicitária (WARNER, 1993).

Quando as perguntas a respeito da universidade foram feitas, Lucas, assim como Gabriel, ressoou com palavras diferentes, mas com o mesmo sorriso no rosto, o sentimento de liberdade e aceitação: "[...] eu gosto muito da faculdade em si [...]". Esta afirmação estava justificada, segundo Lucas, porque *"[...] Na faculdade, a aceitação foi o melhor possivel [...]"*. Penso que Lucas foi aceito, acolhido e inserido no ambiente acadêmico, não por conta de um sentimento de pena ou noção de que por ser gay era menos capaz do que os outros, mas pela pessoa que Lucas é.

Uma episódio de violência que Lucas sofreu durante seu percurso na instituição superior, marcou lhe de forma positiva e gerou um sentimento de segurança atrelado à seus amigos da universidade, podendo este ser transmitido na frase em que Lucas explica um pouco este episódio *"[...] uma festa de faculdade e que meu ex viu eu dentro da balada, ficando com outra pessoa e veio pra cima de mim me agredir, e esses amigos meus heteros que são heteros mesmo, entraram na frente e me defenderam com unhas e dentes [...]"*. Mas mesmo depois desse episódio, Lucas encerra sua narrativa a respeito da instituição e das marcas deixadas por esta, com a frase *"[...] A instituição defende muito, sempre procurando, pelo menos o que eu vejo, eu nunca vi alguém sendo discriminado por ser homossexual [...]"*.

Ao olharmos tanto para a narrativa de Gabriel quanto de Lucas, podemos inferir que o ambiente da universidade se dava com um bom lugar, seguro e que os aceitava. Para Margareth Rago (2013), a associação de lugares e seus ritos de passagem é vista de modo que os espaços-tempos se afirmam, permitindo reconhecer-se de acordo com seus desejos, tornando estes lugares elencados como seguros.

Polizel (2018a) complementa tal consideração ao pontuar a relação de segurança ao efeito do poder operar-se de acordo com o processo de reconhecimento, seguindo regimes disciplinares, mas não repressivos. Em ressonância a Michel Foucault (2014), ao compreenderem que os espaços que se voltam a um sistema produtivo alocam seus sujeitos, estes permitem o reconhecimento e a vivência de tal sem investimento na violência como modo de controle. A universidade assim é vista como este espaço de acolhimento e seguridade, visto

que vê nestes corpos produtividade a ser colocada em efetuação. O ser defendido da violência permite que o mesmo seja e, tal permissão, remete ao reconhecimento e a seguridade.

Lucas durante a sua narrativa, evidencia um desejo de retornar para a escola onde fez o ensino básico, mas na posição de professor, se diz *"[...] um pouquinho ansioso [...]"* e que como nas outras narrativas, evidencia um *"[...] medo é um pouco disso, dessa não aceitação dos alunos [...]"* por conta da sua (homos)sexualidade. Aqueles que retornam, sempre o fazem com o intuito de libertar, ajudar ou reconhecer um Outro. O retorno é o processo de buscar liberação, daqueles que sofrem o que o próprio sujeito já sofreu (RAGO, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As marcas deixadas nos corpos dos dois jovens gays de uma Instituição Federal de Ensino Superior durante suas narrativas demonstraram as singularidades de cada um, uma vez que cada uma delas foi escrita de formas diferentes. Estas marcas deixadas na memória destes jovens foram estabelecidas diante de constantes violações, sentimentos de estranheza e não aceitação, tornando seu percurso nos espaços educativos mais árduo para estes jovens, que eram constantemente agredidos por conta da sua (homos)sexualidade.

Podemos dizer, a partir das histórias narradas, que estes dois corpos ao se narrarem, mostraram suas composições formativas, trajetórias de vida, seus currículos. Evidenciamos neste texto que os encontros se deram nas linhas das negativações e das afirmações: do que os calcaram como não e como possibilidade do existir. Estes apresentaram as violências que atravessaram diretamente os seus corpos devido a sua categoria identitária, buscando realoca-los em posições de sujeitos supostamente masculinizadas.

Em resposta a essas agressões surgiram marcas de negativação que podem ser ditas como de não aceitação das violências que lhes eram acometidas, em que os sujeitos resistiam para continuarem existindo. Esse processo gerou marcas nesses jovens que se evidenciam quando os mesmos, por exemplo, durante seu período de graduação ao serem questionados sobre suas expectativas para com os estágios, mencionam sentirem medo de não serem aceitos pelos alunos ou pela equipe de profissionais da escola. Esse fato gerou inseguranças quanto o seu retorno aquele ambiente educativo atrelado a sentimentos negativos, de violências e receios. Foi consenso entre esses jovens a afirmativa de que tinham *"[...]medo de não ser aceito pelos alunos, ou pelos outros professores [...]"*. Estas marcas, apesar de serem escritas em diferentes

contextos, ecoaram em conjunto com um único sentimento, o de medo, da não aceitação e inferiorização enquanto pessoa ou profissional pelo simples fato de serem homossexuais.

Suas histórias representaram a educação básica como um período de testes e confrontos com seus encontros identitários, bem como a universidade como um espaço de acolhimento e abertura as diferenciações. Evidenciamos também o período vivido no curso de licenciatura como um tempo de afirmação de si, de negação das negações que lhes eram postas e como um espaço de encontros afirmativos com as valorações sociais: ensino superior, ser bom aluno, possibilidades de bom emprego e reconhecimento enquanto professor de química. Neste ponto suspendemos a racionalidade operacionalizada e mantemos a rarefação duvidosa: este é um jogo de afirmação de si ou um flerte com os regimes normativos!?

Defendemos também que a trajetória destes jovens é a prova do seu currículo, da construção da sua identidade (docente) realizada com muito esforço. Percebemos que entre as negativações e afirmações, os sujeitos se constroem e esta construção necessita ser provada a todo momento, principalmente quando se faz necessário deixar claro que são capazes tanto quanto qualquer outra pessoa. Em uma sociedade que segrega e inferioriza as pessoas por conta da sua condição sexual, pessoas que não são incluídas no estereotipo social são ditos como anormais, inferiores e, por conta disso, precisam amadurecer de forma precoce e afirmarem sua capacidade a todo momento para continuarem resistindo e existindo, para que sejam vistos como capazes e tão bons quanto outras pessoas ditas “normais”.

Mas e se normalizássemos situações fora dessas visões estereotipadas que mantemos enquanto sociedade? Se fosse normalizada uma masculinidade sensível em que o homem carinhoso, atencioso e cuidadoso fosse visto com o mesmo prestígio que a sociedade dá para um homem agressivo e bruto? Se fosse normalizada uma visão de um homem sensível e sincero que fala sobre sentimentos e demonstra afeto para com outras pessoas em que este não seria visto como menos homem por falar sobre estes sentimentos e demonstrar afeto? Será que a norma, de forma geral, mudaria?

Por fim, vislumbramos, em nosso intuito de registrar estas narrativas e coloca-las em circulação, que no que tocam os olhares às curricularidades e trajetórias formativas, buscamos a priori um olhar para a formação do sujeito enquanto licenciado em química. Contudo, as narrativas que emergiam do campo (in)vertiam-se a: como o espaço de licenciatura em química mostrou-se um espaço de formação humana do próprio sujeito, visto os processos de reconhecimento de si e afirmação de si.

Acreditamos que os fragmentos das histórias de vida apresentadas permitiram conhecer coisas, experiências e subjetividades para além dos ofícios escolares. Ao conhecer as histórias de vida destes jovens, pudemos refletir acerca de nossas próprias trajetórias formativas, dos nossos privilégios, mas também das violências que hoje encaramos de uma forma mais madura. Afinal, tudo aquilo que passamos durante nossas vidas construiu-nos da forma que nos apresentamos hoje, forma esta que se (re)constrói diante de novas vivências. As nossas marcas contribuíram para a construção da nossa identidade docente, identidade esta que tem como característica principal o carinho e preocupação com os alunos, a preocupação com o respeito das individualidades e subjetividades de cada um, a preocupação em pregar o respeito e resistir a situações de preconceito e injustiça.

REFERÊNCIAS

DIJK, Teun A. Van. Por uma Teoria da Comunicação Cientifica: Discurso, conhecimento, contexto e compreensão da sociedade. In: GOMES, Maria Carmem Aires; PAES, Cristiane Castaldi dos Santos; MELO, Monica Santos de Souza. **Estudos discursivos em foco:** práticas de pesquisa sob múltiplos olhares. Viçosa MG: Editora UFV, 2011, p. 20-40.

FERRAROTTI, Franco. Les biographies comme instrument analytique et interprétatif. Cahiers Internationaux de Sociologie. Numéro Special. **Histoires de vie et vie sociale,** 69, 1980, p. 223-245. Disponível em: < https://www.jstor.org/stable/40689913?seq=1>. Acesso em: 10 Jun. 2020.

FIGUEIREDO, Débora de Carvalho. Narrativas e Identidade Feminina em Relatos Pessoais Midiáticos. In: GOMES, Maria Carmem Aires; PAES, Cristiane Castaldi dos Santos; MELO, Monica Santos de Souza. **Estudos discursivos em foco:** práticas de pesquisa sob múltiplos olhares. Viçosa MG: Editora UFV, 2011, p. 290-306.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** Nascimento da prisão. 42 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

GOODSON, Ivor F. **Currículo:** teoria e história. 8 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 7. ed., 2002.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). ***O corpo educado:*** **pedagogias da sexualidade.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015. p. 07-34.

POLIZEL, Alexandre Luiz. Narrativas de si e sexualidades: os usos dos espaços de ensino. **Colloquium Humanarum.** Vol. 15, n. Especial 2, 2018a, p. 381-386. Disponível em: <

http://www.unoeste.br/site/enepe/2018/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/NARRATIVAS%20DE%20SI%20E%20SEXUALIDADES%20OS%20USOS%20DOS%20ESPA%C3%87OS%20DE%20ENSINO.pdf>/. Acesso em: 10 Jun. 2020.

_____. Tecnologias de Poder e a narrativa de si na constituição de um "corpo negro, mulher, trans". **Revista Diversidade e Educação,** Rio Grande do Sul, Vol. 6, n. 1, jan-jun. 2018b, p.30-38. Disponível em: < https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/7876>. Acesso em: 10 Jun. 2020.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se:** Feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

REGO, Teresa Cristina; AQUINO, Julio Groppa; OLIVEIRA, Marta Kohl. Narrativas autobiográficas e constituição de subjetividades. In: SOUZA, Elizeu Clementino (Orgs) **Autobiografias, histórias de vida e formação:** pesquisa e ensino. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2006, p. 269-286.

SILVA, José R. Tavares da. Masculinidade e violência: formação da identidade masculina e compreensão da violência praticada pelo homem. In: **Anais do 18º REDOR**, Recife-PE, 24 dez. 2014. Disponível em: < http://www.ufpb.br/evento/index.php/18redor/18redor/paper/view/686>. Acesso em: 10 Jun. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. ***D*ocumentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)Biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tania Maria (Orgs.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 59-74.

SOUZA, Renato Santos de. A normose acadêmica. In: NASCIMENTNO, Luis Felipe (Orgs). **Lia, mas não escrevia (livro eletrônico):** contos, crônicas e poesias. Porto Alegre: LFM do Nascimento, 2014, p. 245-247.

WARNER, Michael. **Fear of a queer planet.** Minneapolis: University of Minnesota, 1993.

WELZER-LANG, Daniel. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 2001, vol.9, n.2, p. 460-482.