



UnB

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NATÁLIA NEIVA MILHOMENS

DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO:
POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO ATUAL

Brasília

2025

NATÁLIA NEIVA MILHOMENS

DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO:
POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO ATUAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para a Defesa, na Linha de Pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Magalhães Goulart.

Brasília

2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

NN417d Neiva Milhomens, Natália
DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE, SUBJETIVIDADE E
EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO CONTEXTO
UNIVERSITÁRIO ATUAL / Natália Neiva Milhomens; orientador
Daniel Magalhães Goulart. Brasília, 2025.
156 p.

Dissertação(Mestrado em Educação) Universidade de
Brasília, 2025.

1. subjetividade social. 2. educação. 3. dissidências de
gênero e sexualidade. 4. cisheteronormatividade. I.
Magalhães Goulart, Daniel, orient. II. Título.

NATÁLIA NEIVA MILHOMENS

DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE, SUBJETIVIDADE E
EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO CONTEXTO
UNIVERSITÁRIO ATUAL

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida – presidente
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Profa. Dra. Maristela Rossato – membra interna
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar – Universidade de
Brasília

Profa. Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira – membra externa
Programa de Mestrado em Psicologia – Centro Universitário de Brasília

Profa. Dra. Valéria Deusdará Mori – membra suplente
Programa de Mestrado em Psicologia – Centro Universitário de Brasília

Dedico este trabalho à criança sonhadora e sensível que fui e que vive em mim – agora
sabendo que sempre terá quem lhe dê a mão, pois somos muitas!

AGRADECIMENTOS

À Mariah Neves Guerra, meu grande amor, minha parceira de vida! Obrigada por me proporcionar viver e sonhar ao seu lado, por ter sustentado esse processo de Mestrado junto comigo e me oferecido o mais gostoso aconchego, encanto, cuidado e força. Você é a minha prova de que a vida presta!

Ao Alecrim e ao Feijão, meus filhos felinos, que, em nenhum momento, me deixaram escrever sem afeto e uma boa companhia. Vocês são a expressão de um amor sem igual. Vida longa, seres encantados!

Ao meu querido e inestimável orientador, Daniel Goulart, pela confiança, parceria, generosidade e carinho. Obrigada por sempre ter acreditado em mim e por ter me facilitado diversos caminhos ao longo dessa jornada. Em nossa relação, pude experimentar a teoria em vida – e nada é mais precioso e potente que isso! Obrigada por tantos aprendizados para muito além da pesquisa. Você me inspira e me movimenta, mesmo nos momentos em que mais me senti imobilizada. Sou muito feliz e grata por poder caminhar ao seu lado!

Ao Grupo de Pesquisa Teoria da Subjetividade, Educação e Saúde, em que pude construir relações afetuosas e instigantes durante minha trajetória de Mestrado. Em especial, agradeço ao meu amigo-irmão, Bruno Cobucci, pelo apoio e por todas as vivências únicas que pudemos partilhar juntos nessa nossa tão sonhada trajetória. E às queridas Paola, Camila, Lisbett, Clarissa, Bia, Malu, Juliana, Sabrina, Rafa e ao professor José Fernando por todas as trocas, reflexões, discussões, provocações, carinho e apoio que me proporcionaram. Vocês foram fundamentais para mim!

Ao Grupo de Estudos sobre a Teoria da Subjetividade que pude coordenar e que foi espaço de muita parceria, reflexão e ânimo para a construção desta pesquisa. Em especial, à Isabela Oliveira e Letícia Marques, meu mais sincero apreço, admiração e carinho por vocês!

À inestimável professora Albertina Mitjáns Martínez, por todas as conversas instigantes e provocadoras, por seu carinho, generosidade e disponibilidade. Você me inspira enormemente e é expressão viva do afeto, da criatividade e da força que nos guiam.

À minha querida professora Valéria Mori, por ter feito eu me apaixonar pela Teoria da Subjetividade, a que se fez solo fértil para minhas mais preciosas inquietações. Obrigada por ter sido a primeira a acreditar em mim, por seu carinho e amizade e por seu talento inestimável à frente de uma sala de aula. Obrigada por ser a minha pessoa, por sua sensibilidade, provocações e todos os aprendizados!

Ao único e eterno professor Fernando González Rey, por ser grande inspiração de teoria e de vida! Sou uma privilegiada por poder ter aprendido com você em vida! Você sempre será exemplo de força, subversão e alegria para mim. Seu legado segue vivo em cada linha do que escrevo. Obrigada por ter me proporcionado um caminho potente e tensionador para minhas mais caras inquietações.

À querida professora Tatiana Lionço, por sua generosidade, amizade e carinho. Por ter me proporcionado os aprendizados mais valiosos da minha graduação, tendo inspirado de diferentes formas a realização desta pesquisa. Obrigada por ter confiado em mim e me levado a tantos espaços potentes. Você é expressão de força, resistência e luta! Seu legado seguirá sempre vivo em mim e em todas as pessoas que você, tão afetivamente, tocou e inspirou. Sua luta é a nossa!

Ao Núcleo de Estudos sobre Diversidade Sexual e de Gênero da UnB, à Secretaria de Direitos Humanos da UnB e à Comissão de Acolhimento da FE por terem abraçado esta pesquisa e a minha pessoa. Obrigada por serem prova viva da importância de nossa união e ação dentro da universidade.

À professora Cristina Coelho e a seu grupo de pesquisa, por terem generosamente me aberto as portas quando eu ainda era aluna especial da Pós-graduação em Educação. Obrigada por todas as discussões e pelo carinho, por terem me acolhido e me dado ânimo para a realização desta pesquisa.

Às minhas companheiras incansáveis de luta do Coletivo Juntos, do Diretório Central de Estudantes da UnB – Honestino Guimarães e do coletivo UnB Trans. Obrigada por terem me inspirado e me dado toda a força e todo o afeto para seguir adiante, lutando por tudo que podemos ser. Eu sou porque nós somos!

À Maktus, um dos melhores presentes que essa pesquisa me deu. Obrigada por seu carinho durante cada momento precioso que pudemos viver juntos. Siga brilhando e inspirando multidões com toda a sua sensibilidade e força, ami! Estarei sempre sonhando e lutando ao seu lado.

À minha querida analista, Luciana Salum, por me ajudar a ensaiar as danças mais loucas desta vida. Só eu sei o quão preciosos foram cada respiro, chute, giro, queda e riso que pude dar ao seu lado. Obrigada por, além de tudo isso, me inspirar e abraçar meus sonhos, mesmo quando ainda são pesadelos, rs.

Às minhas queridas amigas, Thati Amorim, Carolzinha Coelho, Nana Yung, Carol Nogueira e Ana Flávia Pena, por todo amor, parceria, apoio, paciência e cumplicidade.

Obrigada por partilharem a vida ao meu lado! Vocês foram um eixo de sustentação e afeto fundamental para que eu pudesse realizar este trabalho. Quem tem um amigo tem tudo!

À minha amada mãe, Lília, por ter me criado tão amorosamente e me ensinado os valores mais preciosos desta vida. Você é minha maior expressão de força e amor.

À minha querida irmã, Giovanna, um dos melhores presentes da minha vida e um dos sonhos que realizei.

Ao meu querido pai, Alexandre, por todo seu amor, zelo e apoio, e por ainda me ensinar o amor em meio às diferenças.

Ao meu querido padrasto, Guilherme, por todo o seu apoio durante o momento em que mais tive medo na vida. Obrigada por seu amor e cuidado comigo.

Às minhas queridas avós, Maria Sílvia e Helena, por seu amor incondicional e por serem exemplos de cuidado e de força imensuráveis para mim.

Ao meu querido avô Lucas, por ser expressão de carinho, cuidado e amor durante toda a minha vida.

Ao revisor deste trabalho, Paulo Eduardo Veiga, pelo respeito ao meu texto e por seu trabalho cuidadoso, de excelência.

À ilustre banca examinadora desta dissertação de Mestrado: professoras Maristela Rossato, Ana Flávia Madureira e Valéria Mori. Obrigada por suas sensíveis contribuições e pela leitura tão generosa desta pesquisa. Vocês me proporcionaram um dos momentos mais emocionantes de minha vida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação (MEC) pela concessão da bolsa de estudos no nível de Mestrado, que me possibilitou a realização desta pesquisa (Código de Financiamento 001).

Do fundo do meu coração
Essa aqui vem do meu coração
Do mais profundo canto em meu interior, ô
Pro mundo em decomposição
(Essa aqui também é uma forma de oração)
Escrevo como quem manda cartas de amor
[...]

Metrópoles sufocam, são necrópoles que não se tocam
Então se chocam com o sonho de alguém
São assassinas de domingo a pausar tudo que é lindo
Todos que sentem isso são meus amigos também
Essa aqui vem do fundo do meu coração.

(Emicida, “Cananéia, Iguape e Ilha Comprida”).

RESUMO

Este trabalho aborda processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário atual, destacando a permanente inter-relação entre subjetividade social e subjetividade individual. Mais especificamente, a pesquisa teve como objetivo compreender como as dissidências de gênero e sexualidade são configuradas na subjetividade social da Universidade de Brasília, buscando gerar inteligibilidade sobre processos que podem estar na base de ações educativas que favoreçam mudanças subjetivas sociais orientadas ao desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa nesse contexto. Estudos do campo de gênero e sexualidade evidenciam como a ciência moderna desempenhou um papel fundamental na naturalização dessas experiências, favorecendo a institucionalização da cisheteronormatividade. Como desdobramento desse contexto normativo, perpetuam-se relações de poder e opressões às pessoas que vivenciam dissidências. Nesse cenário, a cisheteronormatividade tem sido predominantemente configurada em diversos espaços sociais e instituições educativas. Apesar da frequente formalização de políticas orientadas pelo respeito à diversidade de gênero e sexualidade, o cotidiano das instituições universitárias ainda expressa práticas que reiteram a cisheteronormatividade e a objetificação das dissidências. Um desdobramento importante desse contexto refere-se à incidência de diversos casos de evasão da população sexo-gênero-diversa no ensino superior e à emergência de processos de sofrimento subjetivo. Para compreender essa problemática, esta pesquisa enfatiza a dimensão subjetiva de indivíduos, grupos e instituições sociais como potencial transformadora da cultura, gerando alternativas à concepção da cultura como uma influência externa aos indivíduos. Com base na Teoria da Subjetividade em uma perspectiva histórico-cultural, este estudo parte de críticas aos processos de normatização, patologização e fragmentação dos processos humanos, a fim de visibilizar de forma complexa desafios e possibilidades que emergem na vivência universitária da população sexo-gênero-diversa. A partir da Metodologia Construtivo-Interpretativa, apoiada nos princípios da Epistemologia Qualitativa, a pesquisa envolveu um trabalho de campo de 15 meses na Universidade de Brasília, desenvolvido por meio da construção de ações dialógicas em parceria com diferentes coletivos e grupos engajados em favorecer a convivência e a permanência da população sexo-gênero-diversa universitária. As participantes da pesquisa foram estudantes e servidoras da UnB que participaram das ações promovidas. Em contextos individuais e grupais, foram realizadas dinâmicas conversacionais que possibilitaram a construção de um modelo teórico explicativo sobre as possibilidades e os desafios que se configuram na subjetividade social da universidade no tocante às dissidências de gênero e sexualidade. Os resultados apontam para tensionamentos entre a configuração de práticas cisheteronormativas, que se articulam a diversas formas de fragilização da população sexo-gênero-diversa, e a configuração de mudanças orientadas ao desenvolvimento subjetivo dessa população. O estudo visibiliza a importância da configuração de ações e relações educativas que expressem qualidades dialógicas orientadas à emergência de agentes e sujeitos em diferentes contextos da universidade. Essas práticas educativas contribuem para o tensionamento de configurações subjetivas sociais dominantes, ao mobilizar mudanças subjetivas alternativas à anormalização e à marginalização da população sexo-gênero-diversa. Nesse sentido, favorece-se a abertura de caminhos de desenvolvimento subjetivo e social dessa população.

Palavras-chave: subjetividade social; educação; dissidências de gênero e sexualidade; cisheteronormatividade.

ABSTRACT

This work addresses social subjective processes related to gender and sexuality dissidences in the current university context, highlighting the ongoing interrelation between social and individual subjectivity. More specifically, the research aimed to understand how gender and sexuality dissidences are configured within the social subjectivity of the University of Brasília, seeking to generate intelligibility about processes that may underlie educational actions favoring social subjective changes oriented toward the subjective development of the sex-gender-diverse population in this context. Studies in the field of gender and sexuality highlight how modern science has played a fundamental role in naturalizing these experiences, fostering the institutionalization of cisheteronormativity. Because of this normative context, power relations and oppression against people who experience gender and sexuality dissidences persist. In this scenario, cisheteronormativity has been dominantly configured in various social spaces and educational institutions. Despite the frequent formalization of policies aimed at respecting gender and sexual diversity, the daily life of university institutions still expresses practices that reinforce cisheteronormativity and the objectification of dissidences. An important development within this context refers to the occurrence of various dropout cases among the sex-gender-diverse population in higher education and the emergence of processes of subjective suffering. To understand this issue, this research emphasizes the subjective dimension of individuals, groups, and social institutions as a potential transformative force of culture, generating alternatives to the conception of culture as an external influence on individuals. Based on the Theory of Subjectivity from a cultural-historical perspective, this study criticizes processes of normalization, pathologization, and fragmentation of human experiences to complexly reveal the challenges and possibilities that emerge in the university life of the sex-gender-diverse population. Using the Constructive-Interpretative Methodology, supported by the principles of Qualitative Epistemology, the research involved 15 months of fieldwork at the university, carried out through the development of dialogical actions in partnership with different collectives and groups engaged in fostering the coexistence and permanence of sex-gender-diverse university students. The research participants were students and staff from the University of Brasília who took part in the developed actions. In individual and group contexts, conversational dynamics were conducted, enabling the construction of a theoretical-explanatory model regarding the possibilities and challenges configured in the social subjectivity of the university concerning gender and sexuality dissidences. The results point to tensions between the configuration of cisheteronormative practices, which contribute to various forms of weakening of the sex-gender-diverse population, and the emergence of changes oriented toward the subjective development of this population. The study highlights the importance of structuring educational actions and relationships that express dialogical qualities aimed at the emergence of agents and subjects in different university contexts. These educational practices contribute to challenging dominant social subjective configurations by mobilizing alternative subjective changes that counteract the abnormalization and marginalization of sex-gender-diverse individuals. In this sense, the study emphasizes the opening of pathways for the subjective and social development of this population.

Keywords: *social subjectivity; education; gender and sexuality dissidences; cisheteronormativity.*

RESUMEN

Este trabajo aborda los procesos subjetivos sociales relacionados con las disidencias de género y sexualidad en el contexto universitario actual, destacando la permanente interrelación entre subjetividad social y subjetividad individual. Más específicamente, la investigación tuvo como objetivo comprender cómo se configuran las disidencias de género y sexualidad en la subjetividad social de la Universidad de Brasilia, buscando generar inteligibilidad sobre procesos que pueden estar en la base de acciones educativas que favorezcan cambios subjetivos sociales orientados al desarrollo subjetivo de la población sexo-género-diversa en este contexto. Estudios del campo del género y sexualidad evidencian cómo la ciencia moderna ha desempeñado un papel fundamental en la naturalización de estas experiencias, favoreciendo la institucionalización de la cisheteronormatividad. Como resultado de este contexto normativo, se perpetúan relaciones de poder y opresiones hacia las personas que vivencian disidencias. En este escenario, la cisheteronormatividad ha sido configurada de manera dominante en diversos espacios sociales e instituciones educativas. A pesar de la frecuente formalización de políticas orientadas al respeto de la diversidad de género y sexualidad, la cotidianidad de las instituciones universitarias aún expresa prácticas que reiteran la cisheteronormatividad y la objetificación de las disidencias. Un importante desdoblamiento de este contexto se refiere a la incidencia de diversos casos de deserción de la población sexo-género-diversa en la educación superior y a la emergencia de procesos de sufrimiento subjetivo. Para comprender esta problemática, esta investigación enfatiza la dimensión subjetiva de los individuos, grupos e instituciones sociales como un potencial transformador de la cultura, generando alternativas a la concepción de la cultura como una influencia externa sobre los individuos. Basándose en la Teoría de la Subjetividad desde una perspectiva histórico-cultural, este estudio parte de críticas a los procesos de normativización, patologización y fragmentación de los procesos humanos, con el fin de visibilizar de manera compleja los desafíos y posibilidades que emergen en la vivencia universitaria de la población sexo-género-diversa. A partir de la Metodología Constructivo-Interpretativa, apoyada en los principios de la Epistemología Cualitativa, la investigación involucró un trabajo de campo de 15 meses en la universidad, desarrollado mediante la construcción de acciones dialógicas en colaboración con diferentes colectivos y grupos comprometidos con favorecer la convivencia y la permanencia de la población sexo-género-diversa universitaria. Los participantes de la investigación fueron estudiantes y funcionarios de la Universidad de Brasilia, quienes participaron en las acciones promovidas. En contextos individuales y grupales, se realizaron dinámicas conversacionales que permitieron la construcción de un modelo teórico explicativo sobre las posibilidades y los desafíos que se configuran en la subjetividad social de la universidad en relación con las disidencias de género y sexualidad. Los resultados apuntan a tensiones entre la configuración de prácticas cisheteronormativas, que contribuyen a diversas formas de fragilización de la población sexo-género-diversa, y la configuración de cambios orientados al desarrollo subjetivo de esta población. El estudio visibiliza la importancia de la configuración de acciones y relaciones educativas que expresen cualidades dialógicas orientadas a la emergencia de agentes y sujetos en diferentes contextos de la universidad. Estas prácticas educativas contribuyen a tensionar configuraciones subjetivas sociales dominantes, movilizando cambios subjetivos alternativos a la anormalización y marginación de la población sexo-género-diversa. En este sentido, se favorece la apertura de caminos para el desarrollo subjetivo y social de esta población.

Palabras clave: *subjetividad social; educación; disidencias de género y sexualidad; cisheteronormatividad.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
OBJETIVOS DA PESQUISA.....	15
1 DESNATURALIZANDO A CISHETERONORMATIVIDADE	16
1.1 Breve contextualização sobre o campo de estudos de gênero e sexualidade.....	16
1.2 Caminhando por meio das rupturas abertas pelos estudos <i>queer</i>	18
2 DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: ABRINDO CAMINHOS POR MEIO DA TEORIA DA SUBJETIVIDADE	24
2.1 Uma nova definição ontológica da subjetividade e seus desdobramentos para pensar as vivências de gênero e sexualidade.....	24
2.2 O gênero e a sexualidade como configurações subjetivas individuais e sociais....	28
2.3 A emergência de agentes e sujeitos como uma via potente para a desestabilização da cisheteronormatividade	36
3 O PROJETO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E AS DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: DELINEANDO O PROBLEMA DE PESQUISA	40
3.1 Breve histórico da Universidade de Brasília.....	40
3.2 A Universidade de Brasília e as implicações da cisheteronormatividade para as vivências de dissidências de gênero e sexualidade.....	43
4 A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO COMO UMA CONSTRUÇÃO HUMANA HISTORICAMENTE LOCALIZADA E CULTURALMENTE SITUADA	48
4.1 Considerações epistemológicas iniciais	48
4.2 Epistemologia Qualitativa e Metodologia Construtivo-Interpretativa: eixos de sustentação da pesquisa.....	51
4.2.1 O caráter dialógico do processo de construção de conhecimento.....	52
4.2.2 O caráter construtivo-interpretativo da produção de conhecimento	53
4.2.3 A legitimidade da singularidade para a construção de conhecimento.....	54
4.3 Local da pesquisa	56
4.4 Construção do cenário social da pesquisa e participantes	57
4.5 Instrumentos da pesquisa.....	62
4.6 O processo de construção da informação	64
5 DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: A SUBJETIVIDADE SOCIAL EM FOCO	67
5.1 Vias alternativas de subjetivação das dissidências de gênero e sexualidade a partir da emergência de novos tecidos sociais na Universidade de Brasília.....	67
5.1.1 Principais construções hipotéticas	89
5.2 Desafios e contradições configurados na subjetividade social da UnB no tocante às dissidências de gênero e sexualidade no atual momento histórico-cultural	90
5.2.1 A dinamicidade das configurações subjetivas sociais relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade na UnB.....	91

5.2.2 Desafios e contradições atuais e a necessidade da emergência de agentes e sujeitos em diferentes contextos da universidade	103
5.2.3 A emergência do movimento pelas cotas trans na UnB enquanto sujeito social e a configuração de contradições importantes no contexto atual	113
5.2.4. Principais construções hipotéticas	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS.....	135
ANEXOS.....	147

INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda as vivências da população sexo-gênero-diversa no contexto universitário. Impulsionada por inquietações provenientes da minha própria história de vida, atravessada por um percurso escolar marcadamente cisheteronormativo e violento, ao longo da minha trajetória universitária, tenho me dedicado aos estudos de gênero e sexualidade. Iniciei esse percurso teórico mobilizada por compreender, mais profundamente, o que faz com que pessoas sejam tão hostis e violentas com outras, simplesmente por estas se expressarem de forma própria e autêntica em suas vivências de gênero e de sexualidade.

Fui uma criança *sapatão* que amava futebol e roupas confortáveis – e ainda amo – mas, naquele momento, sequer sabia o que significava ser *sapatão*. No entanto, esse era o rótulo que as demais crianças utilizavam para me insultar e ridicularizar. Hoje, tenho orgulho de ser *sapatão*. Porém, com meus 8 ou 9 anos de idade, perguntava o que tinha feito de errado para as pessoas agirem daquela forma comigo, apenas porque eu me expressava de modo diferente do esperado para uma menina.

A escola me ensinou a cisheteronormatividade, escancarando que eu não cabia ali. No entanto, a universidade me encantou com a potência das dissidências, abrindo caminhos para construir a minha própria história. Já sem as amarras de ter que esconder quem eu era, embora no meio de diversos conflitos familiares – por ter sido forçada a “sair do armário” – inseri-me no grupo de estudos “Identidades Sociais, Diversidade e Preconceito”, coordenado pela professora Ana Flávia Madureira, em meu primeiro ano de graduação em Psicologia, ainda no Centro Universitário de Brasília.

Nesse espaço, por meio de leituras, discussões, afetos e compartilhamentos de vivências, percebi que eram aqueles que me rechaçavam que estavam fazendo algo de errado comigo e com mais tantas outras pessoas, não somente a partir da hierarquização das vivências de sexualidade e gênero, mas também de raça, classe social, religião, deficiência, regionalidade etc. Eu tinha dificuldade de compreender por que era tão difícil para a sociedade acolher a diferença. Nessa busca, encontrei abrigo e força por meio de novas alianças, do ativismo e da escrita de pensadoras feministas e *queer*.

Uma forte indignação tomou conta de mim e, com ela, nasceu minha ânsia por pensar formas de combater, tensionar e transformar práticas que promovem violências, dominações e opressões. Nesse sentido, aliando teoria e prática, encontrei, na Teoria da Subjetividade, articulada à Epistemologia Qualitativa e à Metodologia Construtivo-Interpretativa, formuladas

por Fernando González Rey, um caminho para avançar frente as questões que historicamente me inquietaram.

Diante disso, essa pesquisa nasce no campo da educação, inspirada pelo pensamento de bell hooks¹ (2017, 2020, 2021), que sustenta a educação enquanto poderosa ferramenta de libertação e transformação social, desde que comprometida com a construção coletiva de um mundo mais justo e democrático. A autora nos apresenta a potência da educação como um ato político, no qual o ensino não é voltado apenas para a transmissão de conhecimentos, mas para desafiar as estruturas de poder existentes, promovendo o engajamento e o pensamento crítico de toda a comunidade educativa. Em explícita afinidade com Paulo Freire (2014, 2020a, 2020b), a educação deve promover espaços que possam nos encorajar a questionar as normas sociais e culturais que perpetuam opressões. Neles, as singularidades e a justiça social possam ser cultivadas, formando indivíduos que não apenas compreendam as desigualdades, mas que também estejam engajados em combatê-las (hooks, 2017, 2020, 2021; Freire, 2014, 2020a, 2020b).

Inspirada por essa concepção de educação e pelas lutas feministas, dos movimentos LGBTQs e antirracistas – sem as quais muitos de nós não poderíamos sequer frequentar universidades – proponho esta pesquisa com o objetivo de visibilizar de forma complexa os desafios e as possibilidades que emergem na vivência da população sexo-gênero-diversa na Universidade de Brasília (UnB), tendo como foco a ação de grupos e coletivos universitários que buscam tensionar os sistemas² de dominação que produzem desigualdades e violências. Em minha trajetória universitária, estes têm sido os espaços em que mais tenho sentido a força da educação como prática da liberdade.

Nesse sentido, esta pesquisa de Mestrado Acadêmico em Educação insere-se no âmbito do Projeto de Pesquisa Guarda-Chuva: “Subjetividade, educação e saúde: o desenvolvimento subjetivo em foco”, coordenado pelo professor Dr. Daniel Goulart (PPGE/UnB). Por meio da Teoria da Subjetividade, partimos de críticas aos processos de normatização, patologização³ e fragmentação dos processos humanos, buscando avançar no entendimento das possibilidades e dos conflitos vivenciados pela população sexo-gênero-diversa na UnB. Com isso, busca-se

¹ bell hooks se escreve em minúsculas por opção da própria autora.

² O uso da grafia “cistema” será observado ao longo do texto como uma crítica ao sistema cisnormativo de gênero que institucionaliza práticas naturalizantes da cisgeneridade, produzindo diferentes práticas de patologização da diversidade sexual e de gênero (Vergueiro, 2016).

³ A patologização diz respeito a uma lógica que padroniza a visão dos fenômenos aos quais se remete, ignorando os diversos processos que tornam possível a emergência desses fenômenos. Tal lógica normatiza os processos de saúde, apagando as singularidades e promovendo a “morte do sujeito” (Goulart, 2017). É fundamental, nessa noção, a centralidade da ideia de patologia em detrimento de outras dimensões da vida.

gerar inteligibilidade sobre processos que podem estar na base de ações educativas que favoreçam o desenvolvimento subjetivo⁴ da população sexo-gênero-diversa na universidade.

Para além de buscar a integração de pessoas LGBTQIA+ nos sistemas normativos dominantes, esta pesquisa é inspirada pelas estratégias do movimento *queer*. Esse movimento foca suas políticas na diferença, por meio de ações que visam problematizar e desestabilizar os processos normativos histórico-culturais que produzem práticas regulatórias e categorizantes, marcadas pela inferiorização e pela desumanização de pessoas que expressam dissidências às normativas hegemônicas de gênero e sexualidade (Cohen, 1997; Rich, 2012; Butler, 2014; Pelúcio, 2014). Assim, os estudos *queer* têm se dedicado a desnaturalizar os sistemas que produzem hierarquizações e sustentam práticas de opressão, desafiando o poder normalizador que os sustenta (Cohen, 1997; Butler, 2003; Fausto-Sterling, 2000; Connell, 2007). Esse poder se manifesta por meio de normas que definem o que é considerado “normal” nas vivências humanas, instituindo a cisgeneridade e a heterossexualidade como padrões de normalidade, a partir da produção de práticas que patologizam e marginalizam pessoas que expressam dissidências (Warner, 1993; Rich, 2012; Stryker, 2008).

Para que a heterossexualidade e a cisgeneridade se constituam hegemonicamente enquanto “verdades naturais”, é necessária a institucionalização de um sistema normativo que restrinja outros tipos de expressões de gênero e sexualidade. Nesta pesquisa, esse sistema normativo configurado nas mais diversas instituições sociais (ciência/universidades, escolas, igrejas, mídias, sistemas jurídicos e sistemas de saúde) é chamado de cisheteronormatividade (Butler, 2003; Vergueiro, 2016; Mattos; Cidade, 2016). Tal sistema promove a imposição de padrões de corpos e vivências baseados na cisgeneridade e na heterossexualidade, tratando essas experiências como as únicas naturais e desejáveis para um ser humano “normal”.

Essa institucionalização tem suas raízes na concepção de ciência moderna racionalista que tratava o conhecimento científico enquanto uma verdade, a partir de concepções de neutralidade e universalidade da ciência. A partir dessas concepções, as universidades assumiram a capacidade de, por meio de seu “discurso científico”, legitimar e deslegitimar inúmeras práticas e vivências (Santos, 2002). Acessada historicamente por uma pequena elite social, as universidades se constituíram majoritariamente como espaços estratégicos para a consolidação de um modelo único de sociedade que sustenta e constrói diversas relações de

⁴ O desenvolvimento subjetivo refere-se ao “desenvolvimento de novos recursos subjetivos que permitem ao indivíduo mudanças qualitativas em diversas áreas da vida e que geram uma implicação pessoal cada vez mais profunda na área em que a configuração subjetiva do desenvolvimento se organiza” (Mitjans Martínez; González Rey, 2017, p. 73). Essa discussão será aprofundada no segundo capítulo desta dissertação.

poder (Cruz *et al.*, 2010). Nesse contexto, foram produzidas concepções científicas pautadas na crença do dimorfismo sexual, na qual existiriam dois sexos naturais, que, de maneira automática e correspondente, seriam traduzidos em dois gêneros complementares e em modalidades de desejo, necessariamente, heterossexuais, fundando uma sequência linear normativa: sexo-gênero-desejo/sexualidade (Cohen, 1997; Butler, 2003). Essa crença normatiza uma matriz rígida na qual o sexo define o gênero e o gênero define o desejo, de maneira pré-discursiva, binária e estática.

Antes mesmo do nascimento da pessoa, o sexo é instituído a partir de definições biológicas que decorrem da interpretação dada à anatomia do corpo da pessoa, que, se dotado de normalidade, será identificado a partir de apenas duas possibilidades: pênis/homem ou vulva/mulher. A partir dessa determinação binária e pré-discursiva do sexo, identifica-se o gênero “correspondente” ao sexo que lhe foi designado, definindo um padrão de masculinidade para os corpos identificados enquanto homens e um padrão de feminilidade para os corpos identificados enquanto mulheres. Do gênero designado, decorre-se uma única forma de desejo/sexualidade possível: a orientada para o gênero oposto (heterossexualidade compulsória) (Rich, 2012). Assim, sustenta-se um processo de naturalização da cisgeneridade e da heterossexualidade como categorias universais e imutáveis (Rubin, 1975/1993; Butler, 2019).

Nesse sentido, a cisgeneridade e a heterossexualidade são constituídas a partir da noção de uma divisão morfológica rígida e imutável entre sexo e gênero, tornando-se categorias que se referem às pessoas que expressam seu gênero e sua sexualidade em conformidade com a normativa (Jesus; Alves, 2012). Dentro desse sistema, as dissidências – expressões de gênero e sexualidade que desafiam a norma – são vistas como ininteligíveis, defeituosas e inválidas (Butler, 2003, 2019; Colling; Nogueira, 2015).

Historicamente, as dissidências foram patologizadas pelo saber médico desde o final do século XIX, sendo classificadas como desvios sexuais (Krafft-Ebing, 1886). Na Classificação Internacional de Doenças (CID) da Organização Mundial da Saúde (OMS, 1990), a homossexualidade foi incluída como uma patologia até sua 10ª versão, lançada em 1990, quando foi finalmente despatologizada. Por outro lado, apenas em 2019, a OMS (2019) oficializou a retirada da classificação da transexualidade como um transtorno mental na 11ª versão da CID, passando a ser categorizada como uma “incongruência de gênero” sob o grupo de “condições relacionadas à saúde sexual”. Ou seja, embora tenha deixado de ser considerada um transtorno mental, a transexualidade ainda é marcada pela patologização no discurso médico-científico, por meio de uma noção que expressa uma compreensão cisnormativa.

A cisheteronormatividade prescreve que o sexo, o gênero e a sexualidade de uma pessoa sejam definidos por critérios externos e supostamente objetivos, por meio de uma interpretação normativa de certas características corporais, independentemente da autopercepção da pessoa e dos contextos socioculturais em que ela se localiza (Vergueiro, 2016). Ou seja, tal noção ignora completamente a dimensão geradora da subjetividade, promovendo a “morte do sujeito” e a patologização das expressões dissidentes. Como afirma González Rey (2018, p. 4): “não há objetividades na existência humana separadas das produções subjetivas. Isto é o que caracteriza os fenômenos humanos. Realidade e ficção são inseparáveis dos processos humanos; este é o traço mais potente e mais frágil da existência humana”.

Portanto, apesar das diversas práticas coercitivas e corretivas para que esse sistema se estabeleça na vida de todos os indivíduos, somos seres criativos capazes de transviá-lo. Diversas pessoas transgridem esses arranjos, subvertendo a cisheteronormatividade, a partir de processos de subjetivação que expressam dissidências à normativa dominante. Elas se tornam “os alvos preferenciais das pedagogias corretivas e das ações de recuperação ou punição” (Louro, 2016, p. 16). Nesta pesquisa, utilizamos a expressão “dissidências de gênero e sexualidade” para demarcar as vivências dessa população, sem um enquadramento pré-definido a partir de identidades fixadas. Nesse viés, as dissidências abarcam as vivências singulares de pessoas trans, travestis, intersexo, não binárias, *drags*, lésbicas, *sapatões*, *gays*, *viados*, pansexuais, bissexuais, entre outras.

Mesmo com a recente despatologização dessas experiências, em diversas instituições sociais, as dissidências de gênero e sexualidade ainda são subjetivadas como “anormais” e passíveis de regulação. Esse processo se manifesta por meio de violências que marcam a experiência de indivíduos dissidentes à cisheteronorma por meio de diversos conflitos, insultos, injúrias, exclusões, estigmatizações, violências físicas, silenciamentos e assédios, favorecendo a produção de inúmeros quadros de sofrimento e marginalização dessas pessoas (Borrillo, 2010; Eribon, 2008).

Nesse contexto, a cisheteronormatividade tem sido predominantemente configurada em diversos espaços sociais e instituições, incluindo escolas e universidades. A pesquisa de Junqueira (2013, p. 494) destaca que, nas escolas, para além do currículo formal, existe o currículo oculto, que “caracteriza e delinea as relações sociais da escola, assim como a organização dos espaços, o ensino do tempo, rituais, regras, regulamentos e normas, classificações e categorizações”. Na perspectiva da Teoria da Subjetividade, compreendemos o que é chamado pelo autor de “currículo oculto” como a subjetividade social da escola, na qual se configuram “práticas de controle, vigilância e gestão das fronteiras da heteronormalidade,

produzindo classificações, hierarquizações, privilégios, marginalização, desigualdades, que dizem respeito a todos, comprometem a garantia ao direito à educação de qualidade e comportam o exercício de uma cidadania mutilada” (Junqueira, 2013, p. 482).

O foco na subjetividade nos permite compreender como – apesar de diversas diretrizes educacionais que orientam o respeito à diversidade de gênero e sexualidade – o cotidiano das instituições educativas continua expressando práticas vinculadas a processos sociais mais abrangentes, relativos à produção de diferenças e distinções sociais, como a cisheteronormatividade. Essas práticas se tornam vivas no cotidiano das instituições, estabelecendo fronteiras de normalidade que geram discriminações e exclusões. Ademais, evidenciam que as normas educacionais formais, muitas vezes, não são subjetivadas nas dinâmicas relacionais das instituições. Por conseguinte, reforçam as desigualdades e a marginalização das dissidências.

A universidade, enquanto espaço de educação e de socialização, configura-se de modo singular na vivência de indivíduos e grupos, podendo representar tanto um espaço favorecedor de desenvolvimento subjetivo, quanto um espaço reprodutor de violências e práticas que buscam produzir indivíduos em consonância com as normativas cisheterossexuais. Dessa forma, faz-se necessário investigar como discursos, normativas e expectativas sociais tomam forma na experiência de diferentes indivíduos e nos espaços sociais universitários. As universidades públicas brasileiras, mesmo tendo se tornado espaços mais diversos, a partir da implementação de importantes políticas afirmativas, também produzem e são produzidas por discursos e normativas sociais que tomam forma nos mais diversos espaços relacionais ali presentes (Bruno; Nascimento, 2019). Ao mesmo tempo, ressaltamos que essas normativas podem ser tensionadas pelos indivíduos e grupos que integram o contexto universitário.

Dito isso, pergunta-se: como os processos normativos históricos, culturais e sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade se singularizam na subjetividade de grupos e espaços da UnB? Como a cisheteronormatividade se desdobra em processos de fragilização subjetiva de estudantes que vivenciam dissidências? De que forma as produções subjetivas sociais da universidade podem favorecer o desenvolvimento da população sexo-gênero-diversa?

Esta pesquisa se debruçou sobre essas questões a fim de gerar visibilidade teórica aos processos subjetivos que representam resistências às pressões e naturalizações instauradas pela cisheteronorma, assim como aos desafios e às contradições que emergem nesse contexto. Ao enfatizar o caráter gerador da subjetividade, buscamos compreender como indivíduos e grupos

sociais podem desafiar as normatizações, tensionando caminhos de subjetivação alternativos à cisheteronormatividade.

Esta investigação se insere na linha de pesquisa “Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação” (EAPS). Como parte dessa linha, pretendemos contribuir para a discussão sobre as relações entre educação e subjetividade, com ênfase nos processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário, a partir de uma abordagem histórico-cultural.

A proposta deste trabalho tem relevância social, considerando os constantes processos de exclusão e violência enfrentados pela população sexo-gênero-diversa no Brasil, intensificados por discursos de ódio e projetos políticos que buscam limitar seus direitos e sua visibilidade (Lionço *et al.*, 2018; Mattos, 2018). Trata-se de um projeto político e social que se baseia em uma ideologia supremacista, na qual certas vidas valem menos do que outras, e que atua por meio de tentativas de barrar o avanço da construção de uma educação pautada pela valorização da diversidade humana (Butler, 2019, 2024).

Nesse cenário, no que se refere à qualidade das vivências da população sexo-gênero-diversa, vemos variados estudos sobre o contexto escolar. No entanto, ainda são reduzidos os estudos sobre essas experiências no contexto universitário. Ainda mais raras são as pesquisas que se debruçam sobre a dimensão subjetiva dessas vivências. Assim, torna-se fundamental o avanço de linhas de pesquisas que abram vias compreensivas sobre a dimensão subjetiva do gênero e da sexualidade, a fim de promover inteligibilidade sobre práticas e estratégias educacionais que se fundamentem na ética do sujeito⁵, favorecendo processos de desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa.

⁵ A ética do sujeito se refere a certos princípios que consideram a singularidade do outro e orientam a ação profissional e a pesquisa, com o objetivo de construir condições que favoreçam ao outro emergir enquanto sujeito de suas experiências, favorecendo possibilidades de desenvolvimento subjetivo (Goulart, 2019).

OBJETIVOS DA PESQUISA

O **objetivo geral** desta pesquisa é compreender como as dissidências de gênero e sexualidade são configuradas na subjetividade social da Universidade de Brasília (UnB). Com isso, busca-se gerar inteligibilidade sobre processos que podem estar na base de ações educativas que favoreçam mudanças subjetivas sociais orientadas ao desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa no contexto universitário.

Objetivos específicos:

- a) compreender vias de subjetivação alternativas à cisheteronormatividade geradas no espaço universitário;
- b) compreender desafios e contradições configurados na subjetividade social da UnB no tocante às dissidências de gênero e sexualidade no momento histórico-cultural atual;
- c) visibilizar a emergência de indivíduos e grupos enquanto agentes e sujeitos que tensionam caminhos alternativos orientados ao desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa nesse contexto.

1 DESNATURALIZANDO A CISHETERONORMATIVIDADE

1.1 Breve contextualização sobre o campo de estudos de gênero e sexualidade

O campo de estudos de gênero e sexualidade se caracteriza por ser multifacetado, abrangendo um conjunto de fronteiras epistemológicas, de modo que o gênero e a sexualidade são questões abordadas desde as ciências da saúde até a filosofia, constituindo-se como um campo multidisciplinar de conhecimento (Nicholson, 2000). Partindo do pressuposto de que o gênero e a sexualidade não são fenômenos naturais, mas socialmente construídos, esse campo busca compreender como as construções sociais relacionadas ao gênero e à sexualidade são produzidas e como sustentam e perpetuam relações de poder e opressão (Beauvoir, 1949; Scott, 1990; Wittig, 1992; Butler, 2003).

Esse campo surgiu por meio da emergência dos estudos feministas, a partir da década de 1950, provocando significativos tensionamentos na ciência ao desafiar o determinismo biológico e as estruturas de poder masculinistas que permeiam o conhecimento científico. Em 1949, a filósofa francesa Simone⁶ de Beauvoir (1949, p. 9) afirmou que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, sendo pioneira na desvinculação do gênero de uma base biológica, ao argumentar que as desigualdades de gênero são fruto de uma construção social, e não uma condição natural.

Nesse contexto, inicialmente nomeado como “estudos das mulheres”, buscava-se compreender como a condição de opressão das “mulheres” se estabeleceu, problematizando a determinação biológica da “condição feminina” (Grossi, 1998). Os estudos feministas surgem, então, na Europa, a fim de questionar e enfrentar as naturalizações que sustentam diversas formas de opressão nas relações entre homens e mulheres. Como desdobramento das transformações culturais promovidas pela enunciação e pela participação ativa de mulheres na produção do conhecimento, criam-se condições para o surgimento do campo de estudos de gênero e sexualidade (Pisticelli, 2004).

Já na década de 1980, a noção de gênero é adotada como categoria teórica por feministas estadunidenses para se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de

⁶ Partindo de um posicionamento feminista, cada vez mais presente em textos acadêmicos, ao longo desta pesquisa, opto por citar as autoras sinalizando também seu primeiro nome ao menos uma vez no decorrer da escrita, com o intuito de visibilizar e reconhecer as produções teóricas de mulheres na ciência. Trata-se de um posicionamento que busca tensionar a hegemonia masculinista e sua naturalização. Nesse mesmo sentido, **ao longo de todo o texto, utilizei o plural no feminino**; e quando me refiro a uma pessoa específica, utilizei os pronomes de gênero aos quais ela se autodesigna.

homens e mulheres (Rubin, 1984; Scott, 1990). Reconhecer-se como homem, como mulher ou perceber-se em contradição a esse sistema compõe o conjunto de práticas de gênero que nos constitui pedagogicamente ao longo da vida (Junqueira, 2013; Louro, 2008, 2019). O gênero, então, é a categoria que diz respeito às condições não naturais desse conjunto de práticas relacionais normatizadas.

Nesse contexto, o gênero surge como categoria histórica para se referir a um conjunto de normas que regulam as relações humanas, produzindo corpos generificados, por meio de certos estereótipos performativos de gênero (Butler, 2003), de modo que não existe gênero que não esteja no interior de uma relação, construindo os sentidos dessa relação (Scott, 1990). Com isso, a sexualidade foi reduzida a um regime político-social pautado na heterossexualidade compulsória que regula a vida dos indivíduos e configura-se como um dos eixos centrais das relações de poder em nossa sociedade (Rich, 2012; Wittig, 1992).

Os percursos traçados pelos estudos de gênero e sexualidade evidenciam a complexidade desses fenômenos, confrontando fronteiras disciplinares e desafiando narrativas naturalizadas. Assim, a emergência dos estudos feministas surge como uma força transformadora que confronta a ciência hegemônica masculinista, denunciando desigualdades e desmascarando a suposta neutralidade do conhecimento científico.

Além de denunciar desigualdades de gênero, os estudos feministas avançam em questões sobre como essas desigualdades são produzidas nas relações humanas (Butler, 2003), visibilizando as estruturas de poder que as sustentam (Scott, 1990). Nesse âmbito, as críticas feministas à ciência hegemônica, principalmente a partir de autoras como Donna Haraway (1994, 2009), destacam a necessidade de a ciência reconhecer suas limitações e a perspectiva situada de quem a produz, rejeitando a pretensão de uma objetividade absoluta e neutra.

Em seus trabalhos, Haraway (1994, 2004, 2009) discorre sobre como a naturalização do conhecimento científico é forjada a partir de um conjunto de relações de poder. A autora defende que a produção do conhecimento científico que naturaliza o gênero e a sexualidade por meio de papéis sociais pré-definidos é possível somente dentro de uma ciência que busca se supor neutra, mas que é o reflexo dos valores de quem a domina – homens brancos cisheterossexuais do norte global. Eles tentam legitimar certos posicionamentos e certas leituras do mundo e do corpo como naturais, criando normativas hierárquicas e, assim, supremacias supostamente naturais.

Assim, a normatização do gênero e da sexualidade, por meio da naturalização da cisgeneridade e da heterossexualidade, legitima certas relações e papéis desiguais de gênero como se eles correspondessem à ordem natural da vida (Haraway, 2004). Nesse cenário, produz-

se a patologização das dissidências de gênero e sexualidade, entendendo-as enquanto desvios que deveriam ser corrigidos. Nesse sentido, o discurso que pauta a gênese natural da cisgeneridade e da heterossexualidade é usado para legitimar práticas patologizantes das experiências que escapam a essa suposta gênese natural e imutável (Bento; Pelúcio, 2012).

Dessa forma, o conhecimento científico apaga as pistas de sua própria construção, de modo que a heterossexualidade, a cisgeneridade e os papéis de gênero femininos e masculinos pareçam a-históricos, naturalmente complementares e imutáveis. Sobre essa questão, Guacira Lopes Louro (2009, p. 86) afirma:

Foi e é assim que se produziram e se produzem discursos jurídicos, religiosos, educativos, psicológicos que mostram ou tornam evidente os sujeitos e as práticas que são bons ou que são maus, integrados ou desintegrados, produtivos ou prejudiciais para o conjunto da sociedade. Determinadas relações e estratégias de poder sustentam-se através desses saberes e “verdades”; elas precisam desses discursos para se tornarem evidentes, o que, paradoxalmente, faz com que essas relações de poder se tornem invisíveis.

A partir desses mecanismos invisíveis, a ciência positivista ocidental, que emergiu no século XIX com os pressupostos racionalistas e empiristas do Iluminismo, propõe um nível de universalismo na construção de suas categorias, de modo a parecer que elas sempre estiveram ali e que existirão para sempre (Haraway, 1994, 2004). As críticas feministas revelam como a ciência, ao naturalizar as experiências de gênero e sexualidade, perpetua relações de poder e opressão às pessoas que escapam ao instituído enquanto normativa essencial.

Nesse sentido, uma das principais contribuições dos feminismos e dos movimentos LGBTQIA+, tanto por meio de revoluções epistemológicas na ciência, quanto de tensionamentos promovidos por movimentos sociais, ocorre por meio das rupturas abertas. Essas rupturas geraram a abertura de novas vias de compreensão sobre os fenômenos de gênero e sexualidade, confrontando normativas e hierarquias sociais hegemônicas. Assim, ao adotar as categorias de gênero e sexualidade como construções sociais históricas de normas relacionais, os feminismos e pensamentos LGBTQIA+ e *queer* abalam a ideia de uma natureza imutável desses fenômenos, desenvolvendo compreensões que tensionam as supostas verdades naturalizadas sobre o sexo.

1.2 Caminhando por meio das rupturas abertas pelos estudos *queer*

Em um primeiro momento, os feminismos clássicos definiram o gênero em contraposição ao sexo, de modo que o gênero descreveria o que é socialmente construído, em

oposição ao sexo que era tido como um dado biológico (Nicholson, 2000). Tal concepção construtivista de gênero e essencialista de sexo parte do entendimento de que o gênero se daria por meio de uma internalização dos processos discursivos sobre a diferença sexual. Nesse sentido, a própria ideia de gênero se sustenta nos termos da concepção da diferença sexual, supostamente tida como natural (Butler, 2019). Para estabelecer uma concepção universalista do que seria uma mulher, essas perspectivas adotaram discursos biológicos sobre o sexo enquanto dados imutáveis, naturais e essencializados (Butler, 2003). Nesse contexto, os movimentos feministas clássicos acreditavam que não seria possível conduzir uma luta política sem a concepção de um sujeito universal representativo da categoria “mulher”. Assim, as lutas políticas foram mobilizadas por meio da ideia de representação e da noção identitária de um sujeito feminino universal. No entanto, o sujeito universal proposto pelos feminismos clássicos referia-se a uma mulher branca, europeia e heterossexual.

A partir do revolucionário questionamento de Sojourner Truth⁷, em 1851, com seu discurso célebre – “*E eu não sou uma mulher?*” – e, mais de um século depois, com a afirmação de Monique Wittig (1992) – “*lésbicas não são mulheres*” – mulheres negras e lésbicas denunciaram a exclusão de suas vivências da categoria “mulher” formulada pelo feminismo clássico. Ao reivindicar representar todas as mulheres, essa concepção excluía e apagava experiências que não correspondiam à vivência ocidental branca e heterossexual.

Nesse sentido, a crítica ao modelo universal dos feminismos clássicos, que não abarcavam as vivências de mulheres negras, lésbicas e do sul global, aponta para uma ruptura necessária nas concepções sobre o sujeito do feminismo, uma ruptura que será fundamental para o surgimento de novas abordagens nos estudos de gênero e sexualidade, como os estudos *queer* e decoloniais.

Em resposta à imposição da cisheteronormatividade, os estudos *queer* surgem como uma crítica profunda não apenas ao binarismo sexual e de gênero, mas também à concepção de que a sexualidade e o gênero devem se alinhar a normas rígidas e inquestionáveis. Exponente autora do campo, Judith Butler (2003) gerou novos caminhos compreensivos aos problemas relacionados às políticas de representação que se pautavam pela categoria universalizante “mulher”.

⁷ Sojourner Truth (1797–1883) foi uma abolicionista, feminista e ativista dos direitos civis nos Estados Unidos. Nascida como escravizada no Estado de Nova York, conseguiu sua liberdade em 1827 e dedicou sua vida à luta contra a escravidão e pela igualdade de gênero (Truth, 1875). Seu discurso mais famoso, “*Ain't I a Woman?*” (“E eu não sou uma mulher?”), foi proferido em 1851 na Convenção dos Direitos das Mulheres em Ohio.

Ao longo de sua obra, a autora visibiliza como essa categoria é submetida a normas de representação que determinam o que é e o que não é considerado “mulher”, de modo a criar e reiterar o próprio sujeito “mulher” a ser representado nos feminismos. Nesse sentido, Butler (2003) visibiliza como certas práticas de representação, mesmo quando voltadas à libertação, podem operar como práticas normativas, estabelecendo novas lógicas de poder ao excluir experiências que escapam às normas que elas próprias criam e reiteram.

Atualmente, por exemplo, mulheres trans não são representadas por diversos feminismos, reiterando violências históricas contra essa população. Diante disso, Judith Butler (2003) aponta que não é possível apropriar-se dos mesmos mecanismos normativos que sustentam diferentes opressões e esperar que isso enfraqueça o sistema masculinista, quando apenas reatualizamos esses mecanismos, produzindo novas marginalizações. Como aprendemos com Audre Lorde (1979): “*as ferramentas do senhor nunca derrubarão a casa-grande*”. Precisamos de outros caminhos para pensar transformações sociais mais abrangentes que tensionem continuamente normativas produtoras de abjeções.

Em *Problemas de Gênero*, Judith Butler (2003) visibiliza como a articulação do sexo à diferença sexual reforça concepções biologizantes que sustentam diversas formas de opressão. Um dos problemas que a autora coloca é a distinção entre sexo e gênero. Butler (2003) demonstra como o sexo e o gênero não são categorias de ordens diferentes. Isso não quer dizer que não existem diferenças corporais entre os seres humanos, mas que essas diferenças corporais não são diferenças propriamente sexuais. Nesse sentido, a autora evidencia a forma como o sexo e o gênero foram historicamente naturalizados, desafiando a visão que separa e normatiza essas dimensões.

Em afinidade a essas problematizações, a obra de Thomas Laqueur (2001) visibiliza a variação histórica da noção de sexo ao longo do pensamento médico, filosófico e político, demonstrando como os significados atribuídos ao sexo foram sendo produzidos e tensionados por meio de certos interesses políticos em diferentes contextos histórico-culturais. Foi apenas a partir do final do século XVIII que o sexo passou a ser concebido de forma binária e, assim, naturalizado, por meio da consolidação do modelo científico de dois sexos (Laqueur, 2001). Diante disso, sua obra desestabiliza as concepções científicas que postulam o sexo enquanto uma estrutura neutra, pré-discursiva e a-histórica. Nesse sentido, entendo que nenhuma produção simbólica sobre o corpo é possível fora da configuração subjetiva que constitui tal ato representacional, dentro de certos marcos histórico-culturais, de modo que a própria noção biológica da diferença sexual – macho x fêmea – figura como apenas uma das possíveis representações simbólicas sobre o corpo.

A partir dessas problematizações, os estudos *queer* evidenciam a necessidade de não somente colocar em questão o caráter socialmente construído das noções de gênero, mas também o caráter socialmente construído da noção de sexo (Butler, 2003; Preciado, 2011, 2017). Nessa perspectiva, separar gênero e sexualidade se torna importante apenas do ponto de vista didático, referindo-se a dimensões diferentes da vida dos indivíduos, mas que estão intrinsicamente articuladas. Essa articulação se torna ainda mais evidente quando analisamos como as masculinidades e as feminilidades são organizadas na sociedade, regidas pela cisheteronorma.

Nesse sistema, Adrienne Rich (2012) aponta como a heterossexualidade é sempre presumida em uma lógica compulsória. Nesse sentido, a autora argumenta que a heterossexualidade não se configura apenas como uma expressão de um desejo, mas como um regime político, na forma de um ordenamento social. Em diálogo com essa perspectiva, Monique Wittig (1992) se refere à heterossexualidade como um conjunto de relações de poder mediadas por uma ficção normativa. Parte dessa construção ficcional é a ideia da complementariedade entre pênis e vagina, como se o acoplamento entre ambos correspondesse a um destino humano inevitável.

Nesse sentido, a invenção da heterossexualidade emerge no século XIX, amparada pelo modelo científico que postula a existência de dois sexos complementares (Katz, 1996). Esse modelo estabelece uma organização binária do mundo, que naturaliza a heterossexualidade e anormaliza as práticas sexuais não reprodutivas. Sob essa perspectiva natalista, a reprodução é concebida como destino e horizonte humano. Tais normativas se fortalecem na Europa em resposta às mortes decorrentes da Guerra dos 100 anos (séculos XIV e XV) e da peste bubônica (século XIV), intensificando-se com a Revolução Industrial (século XVIII). Nesses diferentes contextos históricos, “produzir” pessoas era uma preocupação econômica central (Katz, 1996).

Por meio dessas raízes históricas, nas sociedades ocidentais, a cisheteronormatividade funciona como um mecanismo de reconhecimento da humanidade. Um exemplo disso é a pergunta mais comum dirigida a quem espera um bebê: ‘É menino ou menina?’, ao mesmo tempo em que sua suposta cisheterossexualidade é vista como o caminho natural para a vida daquele indivíduo. Assim, quando escapamos desses critérios normativos de gênero e sexualidade, somos desumanizados.

A naturalização da cisgeneridade – ou seja, a correspondência entre a expressão de gênero de uma pessoa e seu órgão genital sexuado, dentro de uma concepção binária atribuída à humanidade enquanto “macho” e “fêmea” – assim como a naturalização da heterossexualidade – entendida nessa lógica como o desejo afetivo-sexual por alguém do

sexo/gênero oposto – normalizaram essas vivências e anormalizaram suas dissidências (Cohen, 1997; Fausto-Sterling, 2000; Butler, 2019). Como demonstrado, esse processo de naturalização foi consolidado ao longo de um contexto histórico-cultural que, por meio da institucionalização da cisheteronormatividade nas sociedades ocidentais, tornou tais normas não apenas hegemônicas, mas também configuradas nas mais diversas subjetividades sociais como se fossem naturais e imutáveis.

Por meio dessas contestações, os estudos *queer* abriram vias fundamentais para a emergência de um processo de desnaturalização da cisgeneridade e da heterossexualidade, ao ressaltarem o caráter discursivo e simbólico que constituem essas vivências, tensionando o caráter normalizador em que são assumidas nas sociedades contemporâneas ocidentais. Mediante rupturas ao *status quo* dominante na ciência moderna, em paralelo com as lutas de diversos movimentos sociais, tornou-se possível a emergência de um processo de despatologização das experiências dissidentes à cisheteronormatividade (Cohen, 1997; Bento; Pelúcio, 2012; Bento, 2017).

Diante de tantos avanços promovidos, é indiscutível a contribuição desse campo de estudos para o enfrentamento de práticas que anormalizam e desumanizam pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade. Contudo, não basta que seja apenas descrito e denunciado o cenário cisheteronormativo que produz hierarquizações e opressões à população sexo-gênero-diversa. Esse processo se organiza subjetivamente de modo complexo nas tramas sociais, gerando diferentes contradições, tensionamentos, avanços e retrocessos.

Nas últimas décadas do século XX, o giro discursivo nas ciências sociais promoveu a ascensão de perspectivas construtivistas e construcionistas sociais, levando o campo de gênero e sexualidade a concentrar seus estudos nas representações sociais, na linguagem e nas práticas simbólicas e discursivas relacionadas a esses fenômenos, como nas obras de Foucault (1984; 1992), Gayle Rubin (1984) e Anne Fausto-Sterling (2000). No entanto, essa abordagem, muitas vezes, tem negligenciado uma compreensão menos descritiva e mais aprofundada da dimensão geradora das vivências de indivíduos e de grupos sociais, no que se refere ao gênero e à sexualidade.

Nesse contexto, é premente caminhar por meio das rupturas tensionadas pelos movimentos feministas e *queers*, abrindo novas vias explicativas que não se limitem apenas à dimensão simbólica das vivências de gênero e sexualidade, mas que visibilizem também a dimensão geradora da subjetividade na constituição dessas experiências. Para isso, é necessária a construção de novas ontologias que possibilitem caminhos complexos para a compreensão das vivências da população sexo-gênero-diversa, assim como dos processos sociais

relacionados à cisheteronormatividade, a fim de gerar inteligibilidade sobre seu caráter singular, gerador, processual e contraditório.

Nesse sentido, para além das normatizações sociais e das representações identitárias, esta pesquisa buscou gerar inteligibilidade sobre como indivíduos, grupos, instituições e espaços sociais geram processos subjetivos sobre o gênero e a sexualidade, tensionando normatizações e representações universalizantes sobre essas experiências. Para isso, o referencial teórico da Teoria da Subjetividade em uma perspectiva histórico-cultural (González Rey, 2005a, 2013a, 2018, 2019b, 2021, 2022) fundamenta a pesquisa.

Como será elaborado no próximo tópico, a subjetividade não é apreensível por meio das normas, discursos ou representações sociais, mas pelo modo como esses processos simbólicos são vivenciados e tensionados subjetivamente por indivíduos e grupos sociais em sua história de vida, dentro de um contexto histórico-cultural específico. Portanto, o foco deste trabalho é a trama singular e complexa que emerge por meio das produções subjetivas de indivíduos e grupos sociais, não a aparente homogeneidade das normativas sociais ou das representações identitárias.

2 DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: ABRINDO CAMINHOS POR MEIO DA TEORIA DA SUBJETIVIDADE

2.1 Uma nova definição ontológica da subjetividade e seus desdobramentos para pensar as vivências de gênero e sexualidade

Durante o final do século XX, o giro discursivo nas ciências sociais hegemonizou perspectivas que enfatizam a centralidade da linguagem e do discurso na constituição da realidade social (Shotter, 1991, 1993; Harré; Gillett, 1994; Iñiguez, 2003). Como um de seus desdobramentos, Fernando González Rey (2012a, 2019a) destaca o monopólio ontológico da linguagem e do discurso na explicação dos fenômenos sociais que, muitas vezes, terminou por negligenciar o indivíduo como dimensão ativa dos processos simbólicos, recaindo em explicações sociologizantes.

Nesse contexto, González Rey (2012a, 2015, 2018, 2019a) destaca que muitos autores hiperbolizaram a dimensão discursiva dos fenômenos humanos, de modo a rechaçar a subjetividade como conceito, por limitá-la à visão metafísica cartesiana. Nessa perspectiva, ao ocultar a dimensão geradora da subjetividade na constituição dos processos humanos, o indivíduo passou a ser compreendido como epifenômeno de práticas discursivas, e não como agente gerador e tensionador dos processos simbólicos (González Rey, 2015, 2018). Assim, a dimensão subjetiva dos fenômenos humanos foi negligenciada, não sendo reconhecida como uma dimensão constituinte da gênese dos processos histórico-culturais.

Como discutido no tópico anterior, as perspectivas *queers* do campo de gênero e sexualidade, herdeiras do giro discursivo, constituíram-se enquanto produções teóricas fundamentais para a desnaturalização da cisheteronormatividade, tensionando vias alternativas às universalizações e essencializações das experiências de gênero e sexualidade. No entanto, percebemos uma lacuna no que tange à sistematização de uma definição ontológica que permita o aprofundamento da compreensão sobre como a cisheteronormatividade se organiza singularmente na vida de diferentes pessoas, grupos sociais e instituições em diferentes contextos histórico-culturais.

Nesse sentido, não foram produzidos novos desdobramentos metodológicos para acompanhar como esses processos se expressam de forma singular e complexa nas vivências de diferentes indivíduos e espaços sociais. Assim, o foco na dimensão subjetiva do gênero e da sexualidade permaneceu negligenciado, privilegiando explicações que, em sua maioria, ainda

reproduzem a concepção de cultura como uma entidade descritiva que se relaciona com os indivíduos desde uma exterioridade.

Partindo de críticas à forma como a subjetividade foi negligenciada tanto pelas correntes dominantes que se derivaram do giro discursivo, como pelas perspectivas dominantes na psicologia histórico-cultural, o psicólogo, educador e pesquisador cubano Fernando González Rey (2003, 2012a, 2013a, 2018, 2019b, 2021, 2022) propõe a Teoria da Subjetividade como uma alternativa teórica que especifica a qualidade subjetiva dos processos humanos nos marcos histórico-culturais. Nessa perspectiva, a compreensão dos fenômenos humanos não se restringe aos processos simbólicos que os constituem – como os discursos, as representações sociais e as normatizações sociais.

Por meio da formulação da Teoria da Subjetividade, o autor propõe uma **nova definição ontológica⁸ da subjetividade**, definindo-a como um sistema simbólico-emocional complexo, que se configura recursivamente na vivência de indivíduos e espaços sociais, nas condições culturais de cada tempo histórico (González Rey, 2003, 2017, 2019b). Tal definição especifica a qualidade subjetiva dos processos humanos, individuais e sociais, por meio da ênfase no papel gerador de indivíduos e grupos, em uma definição ontológica que articula os processos simbólicos às emoções.

Essa definição delimita a dimensão subjetiva do funcionamento humano na cultura, superando a tradicional ênfase cartesiana nos processos psíquicos, ao destacar a produção de processos qualitativamente distintos destes, fundamentais tanto para o desenvolvimento humano quanto para o da própria cultura (González Rey; Mitjans Martínez, 2017c). Rompe-se, assim, com a noção intrapsíquica em que a subjetividade foi historicamente associada.

Nessa perspectiva, Fernando González Rey e Albertina Mitjans Martínez (2017a, p. 27) afirmam que a subjetividade:

é um sistema simbólico-emocional orientado à criação de uma realidade peculiarmente humana, a cultura, da qual a própria subjetividade é condição de seu desenvolvimento e dentro da qual tem a sua própria gênese socialmente institucionalizada e historicamente situada.

Assim, a subjetividade é situada cultural, social e historicamente, sem desprezar a expressão da diversidade infinita de criação e sentido que os indivíduos produzem em suas ações no mundo, capaz de gerar tensão perante os sistemas culturais em que essas ações se

⁸ “O termo ontologia é usado aqui para definir construções teóricas através das quais se baseia um novo campo teórico, gerando inteligibilidade sobre novas questões a partir das quais novos caminhos para a pesquisa e a prática são abertos” (González Rey, 2019a, p. 23).

constituem e se desenvolvem. Ou seja, ressalta-se que os indivíduos são constituídos por processos sociais, assim como constituem, tensionam e desenvolvem esses processos simbólico-culturais.

Portanto, a Teoria da Subjetividade gera inteligibilidade sobre a dimensão subjetiva dos processos humanos, enfatizando a recursividade da relação entre indivíduo e social, por meio da articulação dinâmica e permanente entre os processos simbólicos e emocionais (González Rey, 2004, 2016, 2017). Nesse sentido, abre-se uma via para compreendermos não somente como a cultura constitui as vivências das pessoas, dos grupos sociais e das instituições, mas também como é continuamente tensionada, (re)organizada e (re)produzida por esses mesmos agentes, cujas ações se organizam por meio de tramas sociais dinâmicas, marcadas pelas especificidades subjetivas e culturais de cada tempo histórico.

O *corpus* teórico da Teoria da Subjetividade é definido por meio da articulação de seus principais conceitos: subjetividade (individual e social), sentido subjetivo, configuração subjetiva, agente e sujeito. Trata-se de uma teoria orientada a gerar inteligibilidade sobre a forma complexa em que é vivida e sentida a experiência humana nos marcos histórico-culturais que integram a sociedade (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Assim, a subjetividade diz respeito a um eixo transversal dos processos humanos nos marcos da cultura. Nesta pesquisa, essa perspectiva emerge como alternativa teórica para compreendermos as produções subjetivas de indivíduos, grupos e espaços sociais relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade, por meio de uma compreensão configuracional complexa, processual e culturalmente localizada sobre como esses fenômenos se expressam no contexto universitário atual.

A subjetividade tem como unidade mais elementar os sentidos subjetivos, que se referem à forma singular como indivíduos e grupos sociais sentem e vivenciam um fenômeno ou experiência. González Rey (2019b, p. 28, tradução nossa) define os **sentidos subjetivos** como “*flashes*” simbólico-emocionais que se desdobram em um movimento caótico, do qual emergem configurações subjetivas como uma organização autorreguladora e autogeradora de sentidos subjetivos”. Nessa perspectiva, as **configurações subjetivas** se caracterizam por serem formações subjetivas mais estáveis que reúnem certo fluxo convergente de sentidos subjetivos, que se organizam e se desenvolvem gerando novos sentidos subjetivos a partir de como se configuram subjetivamente as vivências da pessoa ou do grupo social no decorrer de sua história de vida e relacional nos marcos da cultura (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a).

Dessa forma, a Teoria da Subjetividade gera inteligibilidade sobre o caráter subjetivo, e, portanto, contraditório, gerador e processual, não apenas dos processos subjetivos individuais relacionados ao gênero e à sexualidade, mas também dos processos subjetivos sociais

configurados em diferentes espaços da sociedade em relação a esses fenômenos, a exemplo da cisheteronormatividade (González Rey, 2004, 2016). Isso permite uma via explicativa alternativa a qualquer tipo de normatização da sexualidade e do gênero, pois coloca em foco tais experiências como produções subjetivas que envolvem, de maneira recursiva e indissociável, o tensionamento de produções simbólico-emocionais, sempre singulares, de indivíduos, grupos e espaços sociais. Assim, rompe-se com qualquer tentativa de controle ou padronização dessas experiências por qualquer apreensão normativa.

Nessa perspectiva, os indivíduos são compreendidos como inseparáveis dos espaços sociais, não somente porque emergem neles, mas porque também podem emergir como agentes e sujeitos de sua constante modificação e desenvolvimento, por meio das produções subjetivas geradas ao vivenciar os espaços sociais (González Rey, 2012a, 2022). Assim, o foco na dimensão subjetiva dos processos humanos se constitui em via para compreendermos como a cultura é singularmente vivida, tensionada e (re)construída por indivíduos e grupos sociais em suas interrelações. Ou seja, a cisheteronormatividade não toma forma na vida dos indivíduos como uma realidade objetiva e determinista; ela sempre é vivida singularmente, sendo tensionada e reconstruída pelas produções subjetivas de indivíduos e grupos sociais. Assim, a subjetividade tem a qualidade particular de se referir à forma como nós singularmente criamos e sentimos a realidade por meio das configurações subjetivas que emergem de fluxos dinâmicos de sentidos subjetivos – unidades simbólico-emocionais – produzidos ao longo de nossa história de vida (González Rey, 2019b).

Como González Rey, Mitjans Martínez e Goulart (2019, p. 13) afirmam: “os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas, enquanto unidades dinâmicas de diferentes ordens, se expressam permanentemente uns nos outros, de maneira tão variável que não podem ser definidos por conteúdos estáveis, como geralmente ocorre com os conceitos tradicionais da psicologia”. Assim, os sentidos subjetivos não se reduzem à mera soma de processos simbólicos e emocionais; eles são gerados por meio de um fluxo dinâmico, caótico e inseparável da presença de outros sentidos subjetivos configurados ao longo da história relacional de indivíduos e grupos sociais (González Rey, 2012a, 2012b). Nesse sentido, os processos subjetivos são sempre singulares, imprevisíveis, não lineares e não conscientes (González Rey, 2003). Ou seja, existe uma dimensão caótica da subjetividade que não está passível de controle nem de qualquer representação *a priori* de sua previsibilidade, de modo a tornar o conceito de subjetividade subversivo a partir de sua própria constituição, já que sua unidade mais elementar – os sentidos subjetivos – não estão sujeitos a controles totais desde uma externalidade. Essa

representação rompe com o caráter estático e universal em que a subjetividade humana, muitas vezes, é colocada.

Portanto, nesse arcabouço conceitual, os sentidos subjetivos são unidades simbólico-emocionais, que se referem ao fluxo dinâmico e indissociável de processos emocionais e simbólicos que indivíduos, grupos e instituições produzem ao longo de sua história, em que um provoca a aparição do outro sem ser a sua causa, por meio das configurações subjetivas organizadas processualmente em suas experiências (González Rey, Mitjáns Martínez, 2017a). Por outro lado, a configuração subjetiva se refere a “uma organização relativamente estável de sentidos subjetivos relacionados a um evento, atividade, ou produção social em particular” (González Rey, 2009a, p. 218). Trata-se de uma formação mais estável que reúne certo fluxo convergente de sentidos subjetivos produzidos no decorrer da história relacional do indivíduo ou grupo e que, em sua processualidade, gera processos simbólicos-emocionais múltiplos e, por vezes, contraditórios (González Rey, 2012b).

Nesta pesquisa, essas categorias adquirem valor heurístico, pois permitem gerar visibilidade teórica à forma complexa e singular em que as dissidências de gênero e sexualidade são vivenciadas nas experiências de diferentes indivíduos, grupos e espaços sociais que constituem a universidade. Nesta perspectiva, o gênero e a sexualidade são compreendidos como configurações subjetivas individuais e sociais, que se organizam processualmente por meio de diversos tensionamentos entre subjetividades individuais e sociais, em determinado contexto histórico-cultural.

2.2 O gênero e a sexualidade como configurações subjetivas individuais e sociais

Como abordado no tópico anterior, a nova definição ontológica da subjetividade não apenas evidencia a capacidade humana de as emoções adquirirem um caráter simbólico, mas também de os processos simbólicos adquirirem um caráter emocional, superando as concepções que enfatizam as práticas simbólicas como tendo efeitos em si mesmas (Mitjáns Martínez, 2020). Nesse sentido, essa perspectiva visibiliza a dimensão geradora e subversiva da subjetividade, que emerge em nossas vivências no mundo, enfatizando como os processos simbólicos se expressam nas ações humanas articulados às emoções. Assim, os processos simbólico-culturais são vivenciados nas ações de indivíduos, grupos e instituições, por meio de um sistema subjetivo complexo, organizado por configurações subjetivas individuais e sociais, que emergem em diferentes momentos e contextos da experiência humana.

Como afirmam González Rey e Mitjáns Martínez (2017c, p. 4, tradução nossa):

Nossa proposta sobre **a subjetividade abrange sua configuração simultânea e recursiva nos indivíduos, nos espaços sociais em que se relacionam, e nas ações que estão implicados**. A característica fundamental que especifica os processos e as formações subjetivas é **seu caráter gerador e imaginário**, que, longe de ser uma expressão direta das condições objetivas da vida, **é um recurso criativo para vivê-las**.

Nesse sentido, a subjetividade e a cultura emergem simultaneamente por meio de uma relação recursiva, pois “a própria cultura é uma produção subjetiva, que se torna objetiva por meio de alguns de seus processos e símbolos particulares (...) e significados imaginários que aparecem em um mundo que é apresentado como objetivo para cada nova geração humana quando ela nasce” (González Rey; Mitjans Martínez, 2017c, p. 5). Ao mesmo tempo, pelo caráter gerativo e imaginário das produções subjetivas humanas, cada nova geração cria diferentes interpretações sobre o mundo, tensionando padrões sociais supostamente objetivos, e assim produz mudanças na própria cultura.

Portanto, a subjetividade se refere a um processo no qual as construções simbólicas que emergem na sociedade, a exemplo da cisheteronormatividade, tornam-se também emocionais, de modo a possibilitar alternativas a essa normatização dominante no momento histórico-cultural atual. Assim, a capacidade criativa e ficcional da subjetividade humana fundamenta o desenvolvimento da cultura, pois permite que novos sentidos sejam permanentemente atribuídos à natureza e às práticas simbólicas (González Rey; Mitjans Martínez, 2017c).

Dessa forma, a realidade humana não pode ser definida por condições objetivas que determinam como uma experiência é vivenciada *a priori*, pois toda realidade humana é vivenciada por meio das configurações subjetivas que emergem no desenvolvimento da ação. Como afirmam Goulart e Mitjans Martínez (2023, p. 47):

Embora parte integrante da produção subjetiva em determinada situação de vida, o contexto sociocultural, as condições socioeconômicas, os discursos dominantes em determinado momento histórico somente adquirem relevância no curso de um desenvolvimento subjetivo pela forma como são configurados subjetivamente. Isso não implica reduzir as realidades sociais ou culturais à subjetividade, mas enfatizar que o desenvolvimento subjetivo acontece em função dos diferentes sentidos subjetivos nos quais as experiências sociais se desdobram para os indivíduos e instâncias sociais de forma singular.

Assim, a Teoria da Subjetividade abre caminhos para uma nova compreensão dos processos humanos relacionados ao **gênero e à sexualidade como configurações subjetivas individuais e sociais**, gerando alternativas tanto a eventuais reducionismos sociais, quanto a naturalizações e essencializações dessas experiências. Esses processos se organizam

processualmente em dois níveis diferentes e recursivamente relacionados: a subjetividade individual e a subjetividade social.

A **subjetividade individual** representa o sistema configuracional dos processos subjetivos produzidos por uma pessoa no decorrer de sua história de vida, sendo esses processos configurados a partir e em tensão com as subjetividades sociais dos espaços relacionais em que ela se desenvolve (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Por outro lado, a **subjetividade social** se refere ao sistema configuracional dos processos subjetivos gerados por cada grupo, espaço social, instituição ou comunidade, representando “a complexa rede de configurações subjetivas sociais na qual todo funcionamento social acontece” (González Rey, 2015, p. 13, tradução nossa).

Nesse sentido, qualquer produção subjetiva social se expressa a partir da multiplicidade de diferentes sentidos subjetivos gerados por meio das configurações subjetivas individuais e sociais, que se organizam em determinado espaço social. Assim, os processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade que emergem no contexto universitário se configuram em tensão com as produções subjetivas de indivíduos e grupos que integram esse espaço e com outros processos subjetivos sociais que integram as subjetividades sociais mais amplas da sociedade brasileira.

Nessa perspectiva, o social não é concebido meramente como um sistema de práticas e símbolos situado em um contexto externo aos indivíduos. Os espaços sociais são constituídos por meio de produções subjetivas de indivíduos e grupos, que integram e tensionam as configurações subjetivas sociais dominantes em que suas experiências se desenvolvem (González Rey, 2012a; Goulart, 2022).

Portanto, os diferentes grupos, as instituições e os espaços sociais que constituem nossa sociedade (as universidades, as escolas, as igrejas, as famílias, os movimentos sociais, o Estado, a mídia, a imprensa, as instituições jurídicas, médicas, psicológicas, entre outras) produzem sentidos subjetivos sobre os fenômenos de gênero e sexualidade por meio das configurações subjetivas sociais que se organizam processualmente nesses espaços. Esse processo configuracional se desenvolve singularmente por meio de diversos tensionamentos entre as produções subjetivas dos indivíduos e as produções subjetivas sociais que, historicamente, configuraram-se em determinada subjetividade social.

Reciprocamente, a subjetividade individual emerge por meio das produções subjetivas sociais que se organizam nos espaços sociais que integram a vida de uma pessoa, em tensão com os sentidos subjetivos que essa pessoa gera frente às suas vivências nesses diferentes contextos relacionais (González Rey, 2016). Isso quer dizer que os indivíduos subjetivam suas

vivências de gênero e sexualidade por meio do entrelaçamento de suas produções subjetivas individuais e das produções subjetivas sociais dos espaços que constituem historicamente suas experiências de vida.

Como discutido no tópico anterior, os sentidos subjetivos gerados por indivíduos e grupos sociais, em uma determinada ação ou relação, são produzidos e organizados por meio de configurações subjetivas vivas, tanto da história de vida da pessoa quanto dos espaços sociais que a constituem (González Rey, 2019b). Assim, tanto as vivências de gênero quanto de sexualidade são inseparáveis dos sentidos subjetivos configurados por meio da qualidade em que os indivíduos vivenciam outras múltiplas construções simbólicas sociais, organizadas nos contextos sociorrelacionais em que suas ações se desenvolvem, como a raça, a classe, a religiosidade etc.

Nesse sentido, o gênero e a sexualidade se referem a produções simbólico-sociais que “assumem formas diferenciadas em cada ser humano, de acordo com a forma como a pessoa sente emocionalmente essas produções sociais no decorrer de suas experiências concretas de vida” (González Rey, 2022, p. 39, tradução nossa). Portanto, o gênero e a sexualidade são vivenciados subjetivamente por indivíduos e grupos sociais de forma altamente singular e complexa, por meio das configurações subjetivas que emergem de suas vivências em diferentes contextos sociorrelacionais – no que se constitui uma contribuição fundamental da Teoria da Subjetividade para pensar esse tema. Assim, visibiliza-se a dimensão geradora, complexa, contraditória e processual em que diferentes indivíduos, grupos e instituições configuram os fenômenos de gênero e sexualidade, superando explicações universalizantes e homogeneizantes dessas experiências.

Nesse sentido, por meio do foco na dimensão subjetiva dessas experiências, podemos compreender como os processos relacionados às dissidências de gênero e sexualidade se configuram no contexto universitário de forma indissociada a outras dimensões da vida social, por meio da qualidade das relações constituídas no contexto universitário, assim como em outros espaços sociais significativos na vivência dos indivíduos e grupos que integram a universidade.

Assim, ressaltamos o valor heurístico da Teoria da Subjetividade, por meio do conceito de configuração subjetiva, pois essa categoria teórica nos permite construir inteligibilidade sobre como as vivências de gênero e sexualidade se relacionam com o cosmo de vida das pessoas, ou seja, com suas histórias de vida singulares, configuradas por meio da qualidade das relações desenvolvidas em diferentes espaços sociais. Ao estudar as configurações subjetivas relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade, podemos visibilizar como essas vivências

também estão configuradas por meio de aspectos que, historicamente, não estão relacionados ao gênero e à sexualidade, mas que aparecem configurados na maneira como esses fenômenos são vivenciados singularmente por indivíduos, grupos e instituições.

Dessa forma, a noção de configuração subjetiva é fundamental para gerar novas vias compreensivas sobre como a noção de interseccionalidade se expressa na vida de indivíduos e grupos concretos. Nesse sentido, rompe-se com a ideia da interseccionalidade das vivências humanas como um conjunto de inter-relações que se dão a partir de uma externalidade, como se referissem a uma soma de determinadas experiências que se entrecruzam. A lógica configuracional por meio da qual os processos humanos são vivenciados nos permite superar esse olhar relativamente fragmentado. Ao contrário de compreender a interseccionalidade por meio de uma noção externa e *a priori*, o caráter interseccional das vivências humanas é visibilizado por meio de configurações subjetivas vivas, individuais e sociais, que emergem singularmente nas tramas concretas de vida de pessoas e grupos.

Como discutido, os processos subjetivos relacionados ao gênero e à sexualidade não são gerados a partir de causas externas, pois os sentidos subjetivos produzidos por indivíduos, grupos e instituições emergem por meio de um processo configuracional complexo que integra fluxos dinâmicos de diferentes sentidos subjetivos produzidos historicamente, em tensão com as configurações subjetivas da ação⁹ atual. Assim, nenhuma propriedade universal inerente às vivências concretas de indivíduos e grupos pode dar conta da produção subjetiva humana, pois cada indivíduo e grupo social vivencia os processos simbólico-culturais por meio de produções subjetivas altamente singulares e diferenciadas que emergem das configurações subjetivas individuais e sociais organizadas em sua história de vida (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Nesse sentido, o conceito de configuração subjetiva nos permite avançar na crítica às normatizações e às categorizações identitárias, que se pautam por uma tentativa de universalização prévia das vivências humanas.

Nessa perspectiva, ressaltamos que os indivíduos se constituem por meio de normativas sociais dominantes, ao mesmo tempo em que têm a capacidade de tensioná-las no decorrer de suas experiências de vida. Ao mesmo tempo, reconhecemos a força das configurações subjetivas sociais que se tornam dominantes em determinados contextos histórico-culturais (Mitjáns Martínez, 2020).

⁹ “As **configurações subjetivas da ação** representam organizações de sentidos subjetivos que emergem no curso da ação dos indivíduos. Nelas, articulam-se sentidos subjetivos relacionados à história do indivíduo, ao curso atual da ação, à subjetividade social do contexto em que a ação se produz, bem como às relações que se estabelecem nesse contexto” (Goulart; Mitjáns Martínez, 2023, p. 45).

Nesse sentido, o campo de estudos de gênero e sexualidade indica a dominância histórica de práticas cisheteronormativas nos mais diversos espaços relacionais da sociedade, favorecendo a geração de práticas violentas que, muitas vezes, marcam as vivências de pessoas que expressam dissidências à cisgeneridade e/ou à heterossexualidade (Borrillo, 2010; Eribon, 2008; Junqueira, 2009, 2013; Louro, 2009, 2016, 2019). Nesse contexto, compreendemos esse sistema cisheteronormativo simbólico enquanto uma configuração subjetiva social que historicamente se tornou dominante na subjetividade social mais ampla, constituindo-se enquanto um processo macrosocial subjetivamente configurado nos mais diversos espaços relacionais da sociedade.

A força da **cisheteronormatividade enquanto uma configuração subjetiva social dominante** se expressa no modo em que essa normativa se tornou naturalizada em diversas práticas humanas. Nesse sentido, tal formação subjetiva se caracteriza pela cristalização de sentidos subjetivos relacionados à normalização e à valorização da cisheterossexualidade, desdobrando-se na anormalização e na patologização das expressões dissidentes (González Rey; Moncayo Quevedo, 2019).

Assim, as configurações subjetivas sociais cisheteronormativas se hegemonizaram nos mais diversos espaços relacionais, tornando mais difícil para as pessoas assumirem e legitimarem as experiências que expressam dissidências à cisheterossexualidade. Segundo Fernando González Rey e Eduardo Moncayo Quevedo (2019), essas configurações expressam diferentes sentidos subjetivos que convergem em uma rejeição subjetiva às dissidências de gênero e sexualidade, produzindo diversos processos de violência, patologização e opressão às pessoas que transgridem a normativa.

Nesse sentido, com o intuito de forjar a naturalização das vivências cisheterossexuais, as configurações subjetivas cisheteronormativas geram sentidos subjetivos que expressam uma representação de anormalidade das vivências que escapam ao que a normativa busca instaurar. Sua cristalização em diferentes espaços sociorrelacionais favorece a emergência de processos de sofrimento subjetivo nas vivências da população sexo-gênero-diversa.

Em publicações mais antigas, González Rey (2012b, p. 22) define o sofrimento em termos de “transtorno”¹⁰ para se referir ao processo em que:

A pessoa perde a sua capacidade de atuar como sujeito das novas experiências vividas, quando não consegue desenvolver novas configurações subjetivas frente a

¹⁰ A palavra transtorno é usada “não como patologia no sentido que essa palavra tem sido usada na medicina, mas como organização subjetiva dominante geradora de sofrimento e paralisia” (González Rey, 2012, p. 24). Nesse sentido, a ideia de transtorno não se diferencia do sofrimento subjetivo.

elas, comprometendo assim sua capacidade de decisão, reflexão e negociação. **Isso lhe impede alternativas de vida que a distanciem daqueles processos hegemônicos que marcam a gênese do transtorno psicológico. Tudo o que a pessoa produz gera sentidos subjetivos condizentes com a configuração subjetiva do transtorno.** Esse estado de continuidade e reverberação de emoções geradoras de dor e mal-estar está na base dos sintomas que aparecem no curso desse processo, como depressão, ansiedade, agressividade, etc.

Diferente das tradicionais definições de “transtorno”, González Rey (2011, 2012b) refere-se a esse processo não enquanto uma condição naturalizada, mas enquanto um momento singular de fragilização subjetiva, em que a pessoa não consegue gerar recursos subjetivos frente a organização subjetiva dominante que configura esse processo de “dor e mal-estar”, comprometendo sua capacidade geradora frente ao que é vivido. Nesse sentido, em publicações mais recentes, Daniel Goulart (2024, p. 225) defende o uso do termo **sofrimento subjetivo** para se referir a essa “configuração subjetiva dominante e geradora de mal-estar para o indivíduo, (...) que culmina na fragilização dos recursos subjetivos do indivíduo, reduzindo suas possibilidades de ação, reflexão e posicionamento em diferentes áreas da vida”.

Nessa perspectiva, o sofrimento subjetivo é gerado quando a configuração subjetiva da experiência dissidente se cristaliza a tal ponto que a pessoa não consegue gerar recursos subjetivos que favoreçam produções subjetivas alternativas à cisheteronormatividade. Ou seja, a pessoa não consegue gerar caminhos de subjetivação alternativos às produções que indicam anormalidade, inadequação, inferioridade e rejeição, por exemplo. Ao mesmo tempo, destaca-se que esse processo subjetivo emerge de forma articulada aos aspectos individuais, mas também relacionais, institucionais, culturais e sociais que o atravessa (Goulart, 2024).

Nesse sentido, o sofrimento se configura subjetivamente de modo indissociado das qualidades relacionais que se configuram na experiência da pessoa em diferentes contextos sociais. Assim, a configuração subjetiva geradora de processos de sofrimento pode também ser tensionada por meio da qualidade subjetiva das relações construídas em diferentes espaços sociais. Nessa perspectiva, destacamos o valor da **qualidade dialógica das relações** para a mobilização de vias de subjetivação alternativas à configuração subjetiva do sofrimento. Essa qualidade dialógica se refere a “um processo subjetivo qualitativamente diferenciado, representando um espaço social compartilhado por meio do estabelecimento de um vínculo relacional que não nega as singularidades de seus atores” (Goulart, 2019, p. 128).

A emergência de espaços configurados por meio de relações dialógicas, muitas vezes, favorece a geração de processos subjetivos alternativos àqueles que se cristalizaram e tornaram-se dominantes na configuração subjetiva do sofrimento (Goulart, 2024). Esse processo ocorre por meio de novos posicionamentos da pessoa, que expressam a produção de vias de

subjetivação próprias, alternativas às produções subjetivas que configuram o processo de sofrimento subjetivo.

Assim, os espaços que se constituem por meio da consideração das diferenças, que valorizam a singularidade das expressões subjetivas de cada pessoa, consideram legítimas as expressões dissidentes. Logo, podem favorecer a mobilização de **recursos subjetivos**. Estes se referem à “dimensão funcional de uma configuração subjetiva, expressa na ampliação das possibilidades de ação, reflexão e posicionamento (do indivíduo) em diferentes áreas da vida” (Goulart; Mitjáns Martínez, 2023, p. 46).

Nessa perspectiva, o **desenvolvimento subjetivo** se constitui como uma alternativa aos processos de sofrimento subjetivo. Esse processo se refere ao “desenvolvimento de novos recursos subjetivos que permitem ao indivíduo mudanças qualitativas em diversas áreas da vida, gerando uma implicação pessoal cada vez mais profunda na área em que a configuração subjetiva do desenvolvimento se organiza” (Mitjáns Martínez; González Rey, 2017, p. 73). Nesse sentido, o desenvolvimento subjetivo está relacionado à emergência de uma nova organização de sentidos subjetivos que, ao se configurarem, passa a ser geradora de sentidos subjetivos que implicam mudanças qualitativas no modo em que as dissidências são vivenciadas pela pessoa, promovendo sentidos subjetivos que favorecem a qualidade em que essas experiências são vividas, para além do espaço em que a configuração subjetiva do desenvolvimento se organiza (Rossato, 2009; Rossato; Mitjáns Martínez, 2011).

Ao visibilizar a dimensão subjetiva das dissidências de gênero e sexualidade, buscamos gerar inteligibilidade sobre processos que podem estar na base da construção de ações educativas orientadas a gerar alternativas de desenvolvimento subjetivo para as pessoas que vivenciam dissidências à cisheteronorma na universidade. Nessa perspectiva, compreendemos a **educação** de modo articulado ao **desenvolvimento subjetivo**. De modo mais abrangente, a educação é definida como um sistema de ações e práticas dialógicas voltadas para o favorecimento do desenvolvimento subjetivo das pessoas e dos grupos envolvidos no processo educativo, por meio de sua **orientação à emergência de agentes e sujeitos** (González Rey; Goulart; Bezerra, 2016; González Rey; Mitjáns Martínez; Rossato; Goulart, 2017).

Nesse contexto, a universidade – enquanto instituição com um mandato social da educação – pode ser favorecedora do desenvolvimento subjetivo de estudantes que vivenciam dissidências de gênero e/ou sexualidade, ao desenvolver práticas educativas orientadas ao favorecimento da qualidade da vivência universitária da população sexo-gênero-diversa. Mas, ao mesmo tempo, pode se configurar também como um espaço (re)produtor de práticas

cisheteronormativas que desconsideram e marginalizam as dissidências, corroborando a emergência de processos de sofrimento subjetivo.

Portanto, para compreender como as dissidências de gênero e sexualidade são vivenciadas na universidade, ou seja, para compreender como esses processos se configuram na subjetividade social universitária, precisamos gerar vias compreensivas sobre como as dissidências de gênero e sexualidade estão sendo subjetivadas por indivíduos (subjetividades individuais) que integram a universidade, assim como sobre as produções subjetivas sociais geradas por diferentes grupos e espaços (subjetividades sociais) que constituem o contexto universitário.

Nesse viés, compreender a dimensão subjetiva desses fenômenos nos permite visibilizar as formas altamente diferenciadas e singulares em que as dissidências de gênero e sexualidade tomam forma na universidade, superando as noções que consideram as pessoas, os grupos e as instituições como epifenômenos de processos simbólicos. Ao agregar um olhar configuracional complexo que articula tais fenômenos a outras dimensões da vida e aos espaços relacionais em que as ações humanas tomam forma, podemos superar afirmações totalizantes e deterministas que não são propositivas de caminhos de desenvolvimento alternativos à cisheteronormatividade. Nessa perspectiva, tanto os processos de mudança subjetiva social quanto os processos de desenvolvimento subjetivo estão fortemente vinculados à emergência de indivíduos e grupos enquanto sujeitos. Esse processo será aprofundado a seguir.

2.3 A emergência de agentes e sujeitos como uma via potente para a desestabilização da cisheteronormatividade

Por meio da articulação de seus conceitos centrais, a Teoria da Subjetividade nos proporciona a compreensão da capacidade geradora de indivíduos e grupos sociais dentro de realidades simbólicas compartilhadas (González Rey, 2021). Nesse sentido, o contexto social dominante, marcado por configurações subjetivas sociais cisheteronormativas, que expressam a organização de sentidos subjetivos relacionados à rejeição das dissidências de gênero e sexualidade, não pode ser visto como definitivo e natural.

Como discutido no tópico anterior, as dissidências de gênero e sexualidade são vivenciadas por meio de configurações subjetivas individuais e sociais que são organizadas no decorrer da história relacional dos indivíduos, grupos e instituições. Assim, a cisheteronormatividade se organiza subjetivamente de modo complexo nas tramas sociais,

podendo ser tensionada por meio da geração de novas produções subjetivas relacionadas a essas vivências.

Nesse sentido, o desenvolvimento da subjetividade sempre ocorre de modo processual e em tensão com a emergência de novas produções subjetivas atuais de indivíduos (subjetividades individuais), grupos e instituições (subjetividades sociais) (Rossato, 2009; González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Isso significa que indivíduos, grupos e instituições podem produzir vias de subjetivação alternativas à cisheteronormatividade, tensionando as configurações subjetivas sociais dominantes. Dessa forma, novas configurações subjetivas relacionadas ao gênero e à sexualidade podem emergir, orientadas ao favorecimento de processos de desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa.

Esse processo ocorre por meio da emergência de indivíduos e grupos enquanto agentes e sujeitos de suas experiências. Nessa perspectiva teórica, os conceitos de agente e sujeito representam a condição de indivíduos e grupos sociais se posicionarem de modo a tensionar e desestabilizar a normatização instituída, gerando processos subjetivos para além de sua consciência (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Esses conceitos representam momentos ativos de indivíduos e grupos sociais diante do que está estabelecido normativamente nos espaços sociais em que suas ações se desenvolvem, sendo parte constituinte da imprevisibilidade em que tomam forma os processos subjetivos sociais (Goulart, 2022).

O **agente** representa o indivíduo ou grupo social que se posiciona e participa de forma ativa no devir dos acontecimentos, gerando processos subjetivos e reflexões (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Ou seja, em sua ação, de alguma maneira, ele não se conforma com o estabelecido. Já o **sujeito** diz respeito ao indivíduo ou grupo social que se posiciona de modo a abrir uma “via própria de subjetivação, que transcende o espaço social normativo dentro do qual suas experiências acontecem, exercendo opções criativas no decorrer delas” (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a, p. 73).

A emergência de indivíduos e grupos enquanto sujeitos em diferentes espaços sociais promove momentos de tensão e ruptura que são fontes de novos desdobramentos subjetivos capazes de subverter, de alguma maneira, a norma instaurada. Esse processo se caracteriza pela abertura de vias de subjetivação alternativas, que geram desdobramentos imprevisíveis também em outras áreas da vida (González Rey, 2012a).

Cabe ressaltar que esses processos não são fundamentados em uma suposta condição subjetiva original que os promove. A condição de agente e sujeito emerge por meio de configurações subjetivas singulares e em pleno desenvolvimento (González Rey, 2004, 2016). As produções subjetivas são sempre singulares, pois são geradas por meio de configurações

subjetivas individuais e sociais que emergem por meio de experiências localizadas em uma história de vida própria.

Nesse sentido, a subjetividade é um sistema configuracional que se desenvolve processualmente por meio da qualidade das experiências vivenciadas em diferentes espaços socioculturais. O caráter processual e complexo dos processos subjetivos humanos confere aos indivíduos, grupos e espaços sociais a possibilidade permanente de gerar mudanças subjetivas promotoras de novos posicionamentos diante das experiências vivenciadas (González Rey, 2021). Assim, nenhuma normativa social, por mais que se configure subjetivamente de modo dominante, por meio de sentidos subjetivos que naturalizam a cisgeneridade e a heterossexualidade, de fato é natural e coerente. Toda normativa social que busca a universalização de uma experiência humana nega o caráter subjetivo da própria existência humana.

Dessa forma, os conceitos de agente e sujeito possuem valor heurístico para visibilizar os caminhos pelos quais podem ocorrer a desestabilização da cisheteronormatividade, pois significam a capacidade de indivíduos e grupos sociais assumirem um posicionamento próprio frente às experiências de normatização da cisheterossexualidade, podendo chegar a abrir vias alternativas de subjetivação, por meio de opções criativas frente a esse processo. Trata-se de processos opostos à alienação e fundamentais tanto para o desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa quanto para o favorecimento de mudanças subjetivas sociais e culturais alternativas à cisheteronormatividade.

A emergência de agentes e sujeitos ocorre a partir da qualidade dos processos relacionais constituídos em um espaço social. Muitas vezes, tais processos são favorecidos por meio de práticas dialógicas orientadas ao desenvolvimento subjetivo, que se qualificam pela valorização da diversidade humana (Goulart, 2024). Nessa perspectiva, Daniel Goulart e Albertina Mitjáns Martínez (2023, pp. 49-50) afirmam que:

A sensibilidade da configuração subjetiva do desenvolvimento à comunicação dialógica, bem como à emergência do agente e do sujeito leva à superação da tendência a se usar rótulos classificatórios apriorísticos para fundamentar o trabalho com indivíduos, grupos sociais e instituições.

Diante da cristalização da cisheteronormatividade como configuração subjetiva social dominante nos mais variados espaços, é premente que as universidades se constituam enquanto instituições educativas que favoreçam a emergências de agentes e sujeitos. Nesse sentido, a concepção de educação que fundamenta esta pesquisa está fortemente articulada ao

favorecimento de processos de desenvolvimento subjetivo, pois se refere à criação de processos dialógicos orientados à emergência de agentes e sujeitos em diferentes contextos da universidade.

Como discutido, a subjetividade social da universidade é configurada singularmente na vivência dos indivíduos e grupos que constituem esse espaço, podendo representar tanto um espaço favorecedor da emergência de agentes e sujeitos quanto um espaço reprodutor de práticas cisheteronormativas. Nesse sentido, por meio da ênfase no caráter gerador da subjetividade, podemos compreender como indivíduos e grupos sociais podem desafiar as normatizações sociais dominantes, tensionando caminhos de subjetivação alternativos à cisheteronormatividade.

Assim, o conceito de configuração subjetiva nos permite gerar novas vias de inteligibilidade sobre processos que representam resistências às pressões e naturalizações instauradas pela cisheteronorma, assim como aos desafios e contradições que emergem no contexto universitário. Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa foi compreender como se configuram os processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário.

3 O PROJETO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E AS DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: DELINEANDO O PROBLEMA DE PESQUISA

3.1 Breve histórico da Universidade de Brasília

A Universidade de Brasília (UnB) foi planejada no contexto da construção da nova capital do país, como parte de um projeto político nacional-desenvolvimentista que se consolidou em meio à efervescência do modernismo no Brasil. Estrategicamente situada em um quadrado, no centro do território nacional, Brasília foi idealizada para ser também o centro das decisões políticas e da difusão da cultura brasileira (Nóbrega; Garcia Farrero; Paulino, 2021).

Com base nesses ideais, em 1957, a convite do então presidente Juscelino Kubitschek, Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira assumiram a responsabilidade de fundar o projeto pedagógico da Universidade de Brasília (UnB). Esse projeto tinha como objetivo construir uma universidade que fosse não apenas um centro de excelência acadêmica, mas também um espaço de crítica e reflexão sobre os desafios sociais e históricos do Brasil, alinhado ao projeto nacional-desenvolvimentista e ao movimento modernista que marcavam o contexto cultural nacionalista da época (Universidade de Brasília, 2023a).

Integrante de uma geração de intelectuais brasileiros que, ao lado de nomes como Paulo Freire e Anísio Teixeira, discutiam criticamente alternativas para os problemas sociais históricos do país, Darcy Ribeiro foi um importante crítico do processo de colonização do Brasil (Nóbrega; Garcia Farrero; Paulino, 2021). Ribeiro (1979) destacava como a violência contra as populações indígenas e negras se perpetuou para além da invasão de seus territórios e da abolição da escravidão, em um processo de “recolonização” por meio da industrialização.

Nesse cenário, seu contato com Anísio Teixeira possibilitou articulações entre as ciências sociais e a educação, campo no qual Darcy se aprofundou, tornando-se um importante crítico do uso da educação como instrumento de manutenção do processo colonizador. Nesse sentido, Ribeiro (1979) ressaltava como a elite lusitana não tinha interesse em investir em uma educação que formasse cidadãos criativos e críticos. Ao contrário, ela era usada para favorecer a manutenção do poder e dos privilégios da elite, colocando homens europeus heterossexuais brancos em cargos de poder, enquanto o povo brasileiro deveria se manter na função de admirador deles e de servidão a eles.

Os primeiros cursos superiores profissionalizantes no Brasil surgiram sob a influência dos interesses da elite lusitana, com o objetivo de formar mão de obra destinada a administrar as riquezas da classe dominante europeia, sem fomentar conhecimentos críticos à realidade brasileira (Ribeiro, 1969). Em consonância com esses ideais, em demais países da América Latina, as universidades surgiram inspiradas no modelo universitário francês, que se caracterizava pela “posição antiuniversitária fomentadora de escolas autárquicas, o profissionalismo, a erradicação da teologia e a introdução do culto positivista em relação às novas instituições jurídicas que regulavam o regime capitalista e seus corpos de autojustificação” (Ribeiro, 1969, pp. 87-88). Assim, as universidades surgem, em nosso continente, a serviço da lógica positivista ocidental, que até hoje pauta o funcionamento de muitas instituições sociais, promovendo o regime capitalista e o controle dos corpos.

Sustentadas por essa lógica, as universidades historicamente produziram conhecimentos voltados para a manutenção do *status* colonialista, burguês, branco, eurocentrado e cisheteronormativo da sociedade capitalista que se formava. Nesse sentido, as instituições universitárias se caracterizavam por sua estrutura autocrática que temia qualquer mudança ameaçadora dos privilégios instalados ou que pensasse os problemas da população da América Latina (Nóbrega; Garcia Farrero; Paulino, 2021).

Incomodado com esse contexto e mobilizado pelos movimentos criativos de resistência do povo brasileiro, Ribeiro (1969) nutria a esperança de mudar tal realidade por meio da construção do que ele denominou como a “universidade necessária”. Como consta no próprio *site* da UnB, ela é inaugurada com a “promessa de reinventar a educação superior, entrelaçar as diversas formas de saber e formar profissionais engajados na transformação do país” (Universidade de Brasília, 2023a).

Nesse sentido, o Plano Orientador da Universidade de Brasília (1962) surge com o objetivo de repensar toda a estrutura, organização e função da universidade enquanto instituição educativa no Brasil, rejeitando o caráter autocrático e colonizador. A universidade passa a se preocupar em formar pessoas qualificadas para atender às necessidades do país, de forma a não precisar importar conhecimentos do norte global, e, em vez disso, a promover a produção de saberes próprios, comprometidos com soluções democráticas para os problemas vivenciados pelo povo brasileiro frente a um opressivo e desigual processo de (re)colonização.

A ascensão do capitalismo no mundo e do positivismo nas ciências caracterizou o modo como as instituições universitárias se configuraram nas sociedades ocidentais modernas. Elas eram concebidas como espaços produtores de especialistas sobre determinadas áreas da vida, que deveriam dominar e aplicar os conhecimentos científicos, tidos como universais, por meio

de técnicas já estabelecidas e normatizadas (Nóbrega; Garcia Farrero; Paulino, 2021). Ou seja, os pesquisadores não eram pensados como sujeitos da produção de conhecimento; não se valorizavam a criatividade e a crítica no processo de construção de conhecimento sobre o mundo, tido como uma realidade objetiva dada: a da hegemonia branca, masculina, ocidental e cisheterossexual. Nesse contexto, a construção do conhecimento era fragmentada em diferentes áreas do conhecimento, que pouco se articulavam para pensar o mundo de modo mais integrado e comprometido com os movimentos de transformação social necessários para lidar com os problemas que emergiam.

Nesse cenário, era urgente pensar outras formas de produzir conhecimento mais comprometidas com nossa realidade social, de modo que as universidades pudessem se constituir enquanto espaços educativos geradores de caminhos potentes de desenvolvimento e transformação dos problemas da sociedade brasileira. Pensando nisso, Darcy Ribeiro defendia a necessidade de uma maior interlocução entre as diferentes áreas de formação, ideia que se materializou com a construção do Instituto de Ciências Centrais (ICC) da UnB (Barreto, 2012). Esse é o principal instituto do *campus* Darcy Ribeiro, abrigando de maneira unificada a maioria dos institutos, faculdades, salas de aula, laboratórios e anfiteatros da Universidade, organizados em um longo prédio curvilíneo, popularmente conhecido como 'Minhocão', com quase 700 metros de extensão.

A UnB surge, então, com a missão de “ajudar o Brasil a formular seu próprio projeto: a nação de seu povo, ordenada e governada por sua vontade soberana, como uma estrutura dentro da qual deve viver e trabalhar para si mesma” (Ribeiro, 1986, p. 41). Nesse contexto, a articulação entre educação e cultura era vista como fundamental para a construção de um país autônomo e comprometido com suas próprias raízes.

No entanto, esse projeto nacional em curso, fortemente expresso no processo de idealização da UnB, sofreu um golpe orquestrado por militares em nome do “combate ao comunismo”, dois anos após a inauguração da Universidade. Durante o período da ditadura militar (1964-1985), a UnB foi alvo de constantes invasões e violações. Estudantes universitários e professores que resistiam bravamente à ditadura eram violentamente perseguidos; alguns foram presos, torturados e mortos, como o estudante Honestino Guimarães, enquanto outros precisaram buscar exílio, como foi o caso de Darcy Ribeiro. Contudo, a resistência e a confrontação ao regime ditatorial se mantiveram pulsantes no movimento estudantil da UnB, contribuindo para a formação de novas lideranças políticas que desempenhariam um papel crucial no processo de redemocratização do país (Nóbrega; Garcia Farrero; Paulino, 2021).

Assim, a UnB se constituiu historicamente enquanto um projeto educativo anticolonial que, desde seus primeiros anos, resistiu à ditadura militar. Tais enfrentamentos foram possíveis por meio da emergência do movimento estudantil enquanto sujeito de importantes lutas sociais ao longo de sua história. Nesse sentido, a Universidade se apresenta como um projeto alternativo de educação, com o objetivo de fomentar novas práticas comprometidas com o combate às violências e às desigualdades sociais vivenciadas por diversos setores da sociedade brasileira.

3.2 A Universidade de Brasília e as implicações da cisheteronormatividade para as vivências de dissidências de gênero e sexualidade

O positivismo, que tem caracterizado a ciência moderna dominante, concebe a educação e a produção de conhecimento por meio de uma lógica fragmentadora e empirista, assim a subjetividade e os contextos histórico-sociais são desconsiderados e o sujeito da produção de conhecimento é eminentemente negado (Goulart; González Rey, 2016). Esse contexto permitiu que o acesso às universidades fosse restrito a poucos grupos sociais – aqueles autorizados a construir conhecimento sobre o mundo, por meio da imunidade de uma pretensa neutralidade que ocultava posições de poder outorgadas a esses grupos. Assim, as universidades foram historicamente caracterizadas por espaços extremamente elitizados, servindo à manutenção do *status quo* dominante.

A fim de romper com essa tradição, a UnB foi pioneira na formulação de políticas sociais de acesso à universidade, por meio do sistema de cotas sociais, em 2003. Essa foi uma medida fundamental na luta pela democratização do acesso à educação superior de populações historicamente excluídas e marginalizadas. Apenas nove anos depois, em 2012, a política de cotas sociais foi implementada nacionalmente, quando o primeiro governo da presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei federal nº 12.711, chamada de Lei de Cotas para o Ensino Superior (Universidade de Brasília, 2023b), tendo sido reformulada e ampliada em 2023, pela Lei 14.723. Ao mesmo tempo, para que os objetivos desse novo projeto – mais democrático – de universidade se concretize, não basta apenas o acesso de populações historicamente marginalizadas às universidades, mas uma verdadeira revolução epistêmica, que passe a considerar a subjetividade e a cultura nos processos educacionais (Goulart; González Rey, 2016).

Vimos de um cenário social no qual as universidades passaram a representar espaços sociais mais abertos e politicamente engajados, impulsionados pela emergência de

mobilizações estudantis por meio de coletivos e movimentos sociais organizados (Rios; Perez, 2020). Ao mesmo tempo, o ingresso em uma universidade pode representar esperança, a possibilidade da realização de projetos individuais, mas também familiares, pois expressa caminhos de mobilidade e de ascensão social para muitas populações que antes tinham acesso dificultado a esses espaços. Nesse sentido, as universidades enquanto instituições educativas assumem a função de oferecer oportunidades de desenvolvimento não apenas acadêmico, científico e profissional, mas também em nível pessoal, social, comunitário e político.

No entanto, ao invés de se constituírem enquanto espaços educativos onde convivem pluralidades de ideias e vivências, as universidades foram hegemonicamente dominadas por uma concepção de ciência positivista, eurocentrada, masculinista, branca e cisheterossexual, tendo sido historicamente um instrumento crucial para legitimar práticas normatizadoras/normalizadoras e patologizantes da vida (Haraway, 2004, 2009; Connell, 2007). Nesse sentido, foi agente crucial do favorecimento e da reiteração de processos de violência e de desigualdades sociais, tais como os que têm como alvo preferencial pessoas que expressam dissidências às normativas cisheterossexuais (Mattos; Cidade, 2016).

Em busca de superar esse histórico, atualmente os projetos político-pedagógicos das universidades públicas, frequentemente expressam avanços progressistas importantes, assumindo-se como instituições comprometidas com o enfrentamento dos problemas e das desigualdades sociais. No entanto, esse compromisso, muitas vezes, não se mostra efetivo nas práticas profissionais e relacionais constituídas ali. O cotidiano de diversas universidades expressa recorrentes práticas cisheteronormativas, nas quais as dissidências são rechaçadas e desqualificadas, bem como o epistemicídio e a reificação da cultura masculinista por meio de atividades formais e informais (Nardi *et al.*, 2013; Alves; Silva, 2016; Gonçalves; Lionço, 2019).

Um desdobramento importante desse contexto se refere à emergência de diversos casos de evasão da população sexo-gênero-diversa nas universidades, cenário que se articula e constitui de forma complexa processos de sofrimento configurados na vivência dessa população (Lionço *et al.*, 2016). Portanto, embora atualmente as universidades sejam concebidas como instituições educativas comprometidas com as lutas sociais, muitos de seus espaços ainda reproduzem práticas que perpetuam violências contra a população sexo-gênero-diversa, comprometendo a qualidade das experiências e a permanência dessa população na universidade.

Reconhecendo essa grave problemática, em 2013, a UnB institucionalizou a Diretoria da Diversidade (DIV), através do Ato da Reitoria nº 0488/2013 (UnB, 2013). No entanto,

Lionço *et al.* (2016) ressaltam como a universidade é uma instituição ambivalente no que se refere às práticas cisheteronormativas, pois, apesar de criar normativas institucionais voltadas para o seu enfrentamento, o processo de escuta ativa da comunidade sexo-gênero-diversa da UnB, realizado por meio do projeto de extensão “Escuta Diversa”, revelou que o cotidiano universitário continua extremamente hostil às dissidências de gênero e sexualidade.

Para compreender essa problemática, para além da formulação de soluções simplistas, precisamos superar o tradicional cenário da ciência ocidental hegemônica que considera a cultura como uma influência externa aos indivíduos, desconsiderando a dimensão subjetiva que emerge das experiências de indivíduos, grupos e instituições sociais como agentes de transformação da cultura. Nesse cenário, é necessária a formulação de novas ontologias que abram caminhos para compreendermos os processos por meio dos quais indivíduos, grupos sociais e instituições concretas tensionam e constroem a cultura mediante processos subjetivos em constante desenvolvimento (González Rey, 2016).

Para romper, efetivamente, com processos colonialistas, a educação deve superar seu caráter meramente reprodutivo-descritivo, que prioriza a assimilação de conteúdos estáticos, em sua maioria produzidos por homens brancos europeus e cisheterossexuais. Nesse cenário, a educação deve se constituir enquanto um processo que favorece o desenvolvimento de novas reflexões, implicações, questionamentos e emoções nas pessoas envolvidas (Goulart, 2013, 2015, 2017). Para isso, as práticas educativas devem possibilitar a emergência de um sistema de relações dialógicas que se caracterizem pelo intercâmbio de reflexões, afetações e críticas, favorecendo a emergência de posicionamentos implicados perante a vida, fundamentais para a geração de processos de desenvolvimento subjetivo e social (González Rey, 2009b; Goulart; González Rey, 2016).

Nesse sentido, esta pesquisa parte da concepção de que a educação deve ser pensada de maneira indissociada ao desenvolvimento humano e social, tendo como eixo central a construção de espaços dialógicos que favoreçam processos de desenvolvimento subjetivo (Goulart, 2013, 2015, 2017). Assume-se, assim, que as universidades têm uma função educativa importante no que tange às questões de gênero e sexualidade, podendo se constituir enquanto espaços que favoreçam processos de desenvolvimento subjetivo alternativos à cisheteronormatividade, por meio da qualidade em que se configuram seus processos de sociabilidade.

Ao contrário da fragmentação do conhecimento e dos processos humanos, instituída pela ciência positivista moderna, a educação somente pode contribuir para o enfrentamento dos diferentes problemas que emergem na realidade social brasileira, se compreender os processos

educativos articulados às complexas tramas sociais de vida de seus agentes (Goulart; González Rey, 2016). Portanto, sem uma nova definição ontológica e epistemológica dos processos humanos, alternativa ao positivismo dominante nas instituições universitárias, não é possível a abertura de caminhos que possibilitem produzir conhecimentos e práticas que, verdadeiramente, possam se compromissar com o desenvolvimento subjetivo e social, atentas aos problemas que se configuram na vivência de diferentes indivíduos e grupos sociais.

Nesse sentido, Fernando González Rey definiu, em 1991, o conceito de subjetividade social, ressaltando a dimensão subjetiva dos espaços sociais, a partir de sua participação no movimento da psicologia social crítica latino-americana, que pensava a psicologia a partir dos problemas sociais do nosso próprio continente, rompendo com perspectivas eurocêntricas. Sua participação nesse movimento estimulou o autor a teorizar sobre como o social se expressa na constituição humana, sem ignorar o caráter ativo de indivíduos e grupos na constituição da cultura e da vida social (Mitjáns Martínez, 2020). Sua elaboração orientou-se a superar a definição de realidade social como influências externas, que reforça as dicotomias sujeito-objeto e social-individual, a partir da ideia de causalidade baseada nas condições externas como definidoras dos processos humanos (González Rey, 2018).

Essas inquietações foram fundamentais para a definição de uma nova ontologia para compreender os processos subjetivos humanos nas condições da cultura, em que os processos individuais e sociais são compreendidos não mais em sua fragmentação, mas pela configuração de processos simbólicos-emocionais, definindo a dimensão subjetiva de todo fenômeno humano. Nesse sentido, a subjetividade se organiza em configurações subjetivas, por meio de diversos tensionamentos entre as subjetividades individuais e sociais, que emergem nas relações humanas (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017; Mori; Goulart, 2019).

Nessa perspectiva, a subjetividade social se refere ao sistema de configurações subjetivas que se organiza por meio das vivências de determinado grupo, espaço social ou instituição, entrelaçadas às produções subjetivas dos indivíduos que compõem esse espaço – a partir de suas interrelações – e das configurações subjetivas de outros espaços sociais que tensionam a experiência dos indivíduos naquele espaço (González Rey, 2012). Como a cishetoronormatividade se configurou hegemonicamente nos mais diversos espaços e instituições da sociedade brasileira, ela se expressa, também, nas produções subjetivas dos indivíduos e grupos que compõem a universidade.

Portanto, ao compreender a universidade enquanto subjetividade social, não nos referimos apenas aos processos institucionalizados que acontecem ali, buscamos gerar

inteligibilidade sobre como, nesse espaço, estão implicados processos subjetivos sociais que geram contradições e desafios para a vivência da população sexo-gênero-diversa.

A institucionalização de certas diretorias na UnB, como a Diretoria da Diversidade (DIV), pode carregar valores e missões que dizem sobre uma atenção da gestão a aspectos inclusivos. No entanto, precisamos compreender como esses valores se configuram nas relações da população sexo-gênero-diversa em seu cotidiano universitário. Como esses valores tomam forma em diferentes cursos e nos diferentes espaços de socialização da UnB? Como esses espaços produzem formas de exclusão, silenciamentos, conflitos, contradições? Como favorecem alternativas de desenvolvimento subjetivo?

Gerar inteligibilidade sobre essas questões é uma via para compreendermos tanto como emergem os processos de resistência à cisheteronormatividade e os recursos subjetivos produzidos pelas estudantes, ao vivenciarem certos espaços universitários, quanto para compreendermos os desafios vivenciados por essa população, articulados não somente à cisheteronormatividade, mas também a outros processos que se configuram na universidade e geram contradições importantes a serem enfrentadas. Nesse âmbito, buscamos visibilizar a complexidade em que as dissidências de gênero e sexualidade são configuradas na subjetividade social da UnB, a fim de contribuir para a construção de práticas educativas que favoreçam mudanças subjetivas sociais orientadas ao desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa no contexto universitário.

4 A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO COMO UMA CONSTRUÇÃO HUMANA HISTORICAMENTE LOCALIZADA E CULTURALMENTE SITUADA

4.1 Considerações epistemológicas iniciais

Como expresso na fundamentação teórica desta pesquisa, a Teoria da Subjetividade em uma perspectiva histórico-cultural consiste no principal referencial teórico utilizado, a fim de gerar inteligibilidade sobre os processos subjetivos sociais implicados nas vivências de dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário. A partir da definição ontológica da subjetividade como um sistema simbólico-emocional complexo que emerge na experiência cultural de indivíduos, grupos e instituições, surgiram diversos desafios epistemológicos e metodológicos para seu estudo (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017b).

Diante das concepções científicas hegemônicas da época, tornou-se indispensável pensar novas formas de investigação que conseguissem dar visibilidade teórica aos processos subjetivos que constituem os fenômenos humanos. Estes não poderiam ser estudados por meio de pressupostos epistemológicos e metodológicos da ciência moderna ocidental, que até hoje influenciam a produção de conhecimento no campo das ciências sociais e psi¹¹, mesmo em perspectivas críticas à modernidade (González Rey, 2003, 2013b, 2019c).

É importante ressaltar o contexto histórico-político-social que caracterizou a consolidação da ciência moderna ocidental no século XVIII, em que os interesses da Revolução Industrial inglesa e os ideais Iluministas implicaram uma subordinação gradual da ciência ao “progresso” tecnológico, aspirando ao domínio da natureza por meio de leis gerais da ciência (González Rey, 2003, 2013a; González Rey; Mitjáns Martínez, 2016). Sob esse contexto, a ciência moderna teve como base filosófica, sobretudo, o racionalismo de René Descartes, na França, em combinação com o empirismo de Francis Bacon, na Inglaterra. A produção de conhecimento se subordinava, então, aos interesses do capitalismo industrial europeu (González Rey, 2013a).

A mentalidade racionalista moderna foi sustentada pela crença de que o conhecimento científico seria capaz de apreender a realidade tal qual ela nos é apresentada, de modo que o acúmulo de conhecimento levaria o ser humano a saberes universais sobre a natureza e a existência, a partir de uma ideia evolucionista que visava ao controle e à predição do mundo (González Rey; Mitjáns Martínez, 2016). Tal crença carrega em si uma utopia normativa, a

¹¹ As ciências psi se referem à Psiquiatria, à Psicologia e à Psicanálise.

partir da ideia de que seria possível chegar a um “estágio do progresso científico” em que não haveria mais o que descobrir ou inventar. Assim, todas as esferas da vida eram legitimadas pela ciência, a partir do pressuposto iluminista de que ela incorporaria a perfeição da realização humana, por meio da racionalidade.

Com o advento da física newtoniana no século XVIII, o empirismo substituiu o racionalismo na ciência, deslocando o lugar central do ser humano na criação científica, a partir da ideia de que o universo seria regido por leis matemáticas imutáveis, que permitiriam a descrição completa dos fenômenos do mundo, a partir de conceitos universais absolutos, independentes do observador, supostamente “neutro” (González Rey, 2013a). Tal visão da ciência como objetiva, natural, empírica e instrumental contribuiu fortemente para a ascensão do positivismo no século XIX, que se caracterizou por uma noção empírico-instrumental do mundo (González Rey, 2009a; González Rey; Mitjáns Martínez, 2016). Instaurou-se, assim, uma visão hegemônica, que se pretendia única, sobre o que seria a ciência.

A busca por encontrar padrões supostamente naturais e objetivos que pudessem orientar práticas e explicações universais sobre o mundo rechaçava a subjetividade, de modo que a ciência foi majoritariamente usada para legitimar diferentes práticas humanas, normatizando o que seria o normal/natural e o anormal/patológico, a partir da opressão da singularidade e da diversidade (González Rey, 2003; González Rey; Mitjáns Martínez, 2016). Havia muito pouco espaço para o diferente, identificado como algo anormal, um desvio a ser fixado, o que ensejou diversas práticas colonialistas sob a legitimação desse olhar.

A partir desse contexto, podemos levantar alguns questionamentos fundamentais como: o que legitima esse tipo de saber científico como verdadeiro e universal? Ou, como questiona Jean-François Lyotard (1988, p. 14): “quem decide o que é saber, e quem sabe o que convém decidir?”. Essas decisões, encobertas por uma suposta neutralidade científica, eram legitimadas e construídas por uma comunidade científica composta majoritariamente por homens europeus brancos, que carregavam interesses políticos muito específicos de manutenção do capitalismo industrial e de uma sociedade cis, hétero e patriarcal (Haraway, 1994).

Como afirmam González Rey e Mitjáns Martínez (2016, p. 6, tradução nossa): “Desenvolveu-se uma representação do homem bem-sucedido que incorporou muitos dos pontos fracos do eufemismo ocidental do progresso. Ou seja, atributos como machismo, frieza, calculismo, objetividade e a capacidade de dominar as emoções foram considerados elementos a serem integrados a esse homem de sucesso”. Foi nesse contexto em que se consolidou a hegemonia de práticas científicas que patologizavam vivências que escapassem à cisheteronormatividade, contribuindo para que práticas cisheterossexistas e patriarcais fossem

configuradas subjetivamente de modo dominante em diversas subjetividades sociais, naquele momento histórico.

Portanto, a legitimação do conhecimento estava estreitamente relacionada a interesses políticos mediados por relações de poder, inseparáveis do contexto histórico-cultural em que tais saberes eram construídos como verdades universais (González Rey, 2003, 2013a; Haraway, 2009; Louro, 2009). Os movimentos feministas, junto a outras perspectivas críticas na ciência (Merleau-Ponty, 1991; Cassirer, 1953; Morin, 1982; González Rey, 2009a, 2013a), foram fundamentais para problematizar essas noções ao longo do século XX, ressaltando a ciência como uma produção humana e, por isso, sempre parcial, historicamente localizada e culturalmente tensionada, que carrega em si um compromisso social implícito sobre qual sociedade queremos construir.

Ao enfatizar o caráter histórico-cultural da própria ciência, surgem novas questões que apontam para a necessidade de novas representações ontológicas, epistemológicas e metodológicas, para que se possa avançar em novos caminhos teóricos sobre as realidades humanas (González Rey; Mitjans Martínez, 2016; González Rey, 2013a, 2019d). Tais questões se referem a problemas éticos fundamentais: (1) como a produção de conhecimento pode abranger as transformações subjetivas e culturais de cada tempo histórico, favorecendo a emergência das singularidades, em contraposição à normatização dos fenômenos humanos que produz diversos processos de violências e marginalizações?; (2) como podemos abarcar a generalidade sobre um fenômeno humano de modo que ela não negue a singularidade, a complexidade e a diversidade das produções humanas?

A própria concepção de que os indivíduos são singulares e diferentes é uma forma de generalizar a singularidade sem, necessariamente, sustentar uma suposta ideia de normalidade em detrimento de uma suposta anormalidade. Nesse olhar, a ciência deve estar aberta ao diferente, ao novo, às incertezas, para que seja possível a construção de conhecimentos qualitativamente diferenciados e comprometidos com a realidade que estudamos.

Partindo dessas inquietações, González Rey e Mitjans Martínez (2016, p. 8, tradução nossa) discutem como “o tema da cultura é inseparável do tema da subjetividade, sendo a relação necessária entre os dois responsável pelo caráter histórico, social e cultural de todas as produções humanas, inclusive a ciência”. Em 1997, González Rey formula a Teoria da Subjetividade enquanto um sistema teórico aberto que visibiliza um novo domínio ontológico – o subjetivo. Como toda nova definição ontológica, ela produz implicações epistemológicas e metodológicas para o seu estudo: a Epistemologia Qualitativa e a Metodologia Construtivo-Interpretativa.

4.2 Epistemologia Qualitativa e Metodologia Construtivo-Interpretativa: eixos de sustentação da pesquisa

A Epistemologia Qualitativa é elaborada por Fernando González Rey (2005, 2013a, 2019b, 2019d) como teoria epistemológica para fundamentar o estudo da subjetividade. A subjetividade, conforme definida pelo autor, não poderia ser estudada a partir das propostas de pesquisa qualitativa desenvolvidas, até então, nas ciências sociais e na psicologia, como a hermenêutica, a análise do discurso e a fenomenologia (González Rey, 2013a, 2019c, 2019b). A subjetividade, enquanto um sistema simbólico-emocional complexo nas condições histórico-culturais, nunca se reduz ao discurso, ao comportamento nem a uma emoção explícita, não podendo ser estudada por procedimentos dedutivos ou indutivos. Ou seja, a subjetividade não pode ser compreendida por formas de conceber o conhecimento que enfatizam “as respostas em detrimento das construções, os instrumentos em detrimento do diálogo, o resultado em detrimento da busca, a confirmação em detrimento de caminhos hipotéticos, a coleta em detrimento das construções teóricas” (González Rey; Mitjáns Martínez, 2019, p. 41).

Diante disso, González Rey (2014, 2019b, 2019c) propõe uma nova forma de conceber a construção de conhecimento, conferindo ao empírico a potência de questionar e confrontar a teoria. A partir de tal concepção, o teórico tem um caráter processual e, portanto, parcial, pois está sempre sendo desenvolvido a partir dos tensionamentos singulares produzidos pelas experiências humanas em cada momento histórico-cultural. Tal postura epistemológica carrega um compromisso social permanentemente aberto às novas produções subjetivas e culturais de cada tempo histórico, de modo que as dissidências, as contradições e as singularidades são consideradas fundamentais a todo desenvolvimento teórico e social.

A Epistemologia Qualitativa concebe o conhecimento como uma produção subjetiva humana que se desenvolve a partir de um contexto cultural que permite sua construção em um dado momento histórico (González Rey, 2013a, 2019c, 2019d). Nesse sentido, o processo de pesquisa deve sempre integrar os momentos teóricos e empíricos como uma unidade que se retroalimenta, rompendo com a tradicional dicotomia entre teoria e campo, que dominou o cenário tecnicista-instrumental da produção de conhecimento nas ciências sociais e psi, no século XX (González Rey, 2009a, 2013b).

Por outro lado, González Rey (2009a) defende que a construção de conhecimento científico nas ciências sociais e psi deve seguir uma lógica configuracional aberta. Dessa forma, os conceitos elaborados não devem se esgotar em definições universais fechadas, mas expressar

conteúdos capazes de abarcar processos qualitativos diversos, sem perder de vista a especificidade do fenômeno a que se referem.

A partir dessas concepções, a Epistemologia Qualitativa concebe a ciência como uma forma de construir novas zonas de inteligibilidade sobre determinados temas, por meio de modelos de pensamento que são sempre parciais e limitados (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017b). Nesse sentido, os conceitos teóricos da Teoria da Subjetividade têm, epistemologicamente, um caráter aberto à singularidade. Sua natureza configuracional e complexa recusa qualquer pretensão de universalidade, o que lhes confere a qualidade de funcionar como ferramentas de pensamento, que adquirem capacidade somente explicativa sobre o fenômeno estudado por meio de um processo de pesquisa conduzido por meio da Metodologia Construtivo-Interpretativa (González Rey, 2005a, 2014, 2019c).

Essa concepção metodológica se refere à forma processual em que uma pesquisa sobre a subjetividade se desenvolve. Também, corresponde à expressão concreta da integração dos princípios da Epistemologia Qualitativa em articulação com a Teoria da Subjetividade (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a). Assim, teoria, epistemologia e metodologia formam um tripé permanentemente articulado, que sustenta toda pesquisa com foco na subjetividade, superando a tradicional divisão entre teoria, pesquisa e prática.

A Metodologia Construtivo-Interpretativa, por meio da Epistemologia Qualitativa, define o caráter teórico de toda a pesquisa sobre a subjetividade. Em contraposição à lógica da coleta de “dados”, essa concepção metodológica corresponde à expressão concreta da integração dos princípios que norteiam essa perspectiva epistemológica: (1) o caráter dialógico do processo de construção de conhecimento; (2) o caráter construtivo-interpretativo da produção de conhecimento; (3) a legitimidade da singularidade para a produção de conhecimento.

Nas próximas sessões, destacarei como a articulação desses princípios nos permitiu avançar na construção de um modelo teórico compreensivo sobre os processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário atual, visibilizando de forma complexa os desafios e as possibilidades que emergem na vivência universitária da população sexo-gênero-diversa.

4.2.1 O caráter dialógico do processo de construção de conhecimento

A Metodologia Construtivo-Interpretativa tem o diálogo como seu principal dispositivo metodológico, pois é no diálogo, enquanto “um processo subjetivo no qual os participantes

estão subjetivamente engajados” (González Rey; Mitjáns Martínez, 2019, p. 42), em que a subjetividade emerge. Nessa perspectiva, o diálogo representa uma comunicação que vai além de uma mera sequência de expressões, uma vez que pressupõe um grau de envolvimento em que os atos simbólicos estão emocionalmente inter-relacionados, o que qualifica a mobilização subjetiva das participantes (Madeira-Coelho, 2021). Desse modo, a comunicação dialógica implica favorecer o engajamento, a afetação e a autenticidade do outro.

As relações dialógicas representam uma fonte de emergência de sentidos subjetivos, nas quais aparecem expressões qualitativas que nos permitem abrir novos caminhos para avançar em um processo construtivo-interpretativo. Para isso, segundo González Rey e Mitjáns Martínez (2019, p. 42):

o diálogo implica provocações, reflexões e críticas como dispositivos importantes para avançar em profundidade o engajamento subjetivo dos participantes da pesquisa. (...) O diálogo deve ser profundo e duradouro, sendo ambos requisitos importantes para o avanço das construções teóricas em relação à subjetividade. Por essa razão, os indivíduos em diálogo, em vez de buscarem respostas definitivas, são orientados a compartilhar reflexões, que frequentemente são contraditórias. Essas contradições são excelentes recursos para compreender a subjetividade dos participantes.

Logo, a pesquisa construtivo-interpretativa supera a epistemologia do estímulo-resposta, passando a ser sustentada por uma epistemologia dialógica, na qual:

a lógica centrada no instrumento é substituída pelo diálogo, que leva à autoexpressão espontânea dos participantes sem as restrições impostas pelos dispositivos metodológicos utilizados. [...]. A produção subjetiva é o oposto da subordinação passiva. Na lógica da resposta, a capacidade de produção da pessoa é retirada e, portanto, a capacidade de subjetivação é retirada (González Rey; Mitjáns Martínez, 2016, p. 9-10).

Portanto, qualquer construção teórica sobre a dimensão subjetiva de um fenômeno humano deve se desenvolver a partir da construção de espaços dialógicos, que consideram a singularidade de seus agentes como fundamental para o processo de construção interpretativa. Nesse sentido, fazer ciência é gerar um espaço social em que transitamos por meio de diálogos que implicam, necessariamente, a valorização da diferença.

4.2.2 O caráter construtivo-interpretativo da produção de conhecimento

A Teoria da Subjetividade representa um sistema de conceitos gerais que não expressam nenhum conteúdo generalizável *a priori*, pois o caráter configuracional de seus conceitos

implica transcender abordagens descritivas e totalizantes sobre os fenômenos humanos (González Rey, 2019d). Sua unidade mais elementar – o sentido subjetivo – desenvolve-se onde outro ainda está em processo; um sentido não termina, mas se integra permanentemente em outro (González Rey, 2012a, 2012b). Logo, as produções subjetivas relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade não são apreensíveis diretamente pelas expressões intencionais das pessoas, pois eles representam o tecido simbólico-emocional que organiza o curso dessas expressões, nunca se reduzindo à expressão simbólica ou emocional de maneira fragmentada.

Diante disso, a subjetividade não pode ser “acessada” diretamente, exigindo um trabalho de teorização que se desenvolve por meio de um processo construtivo-interpretativo no curso do diálogo com as participantes (González Rey, 2019d). Por meio desse processo, um conjunto de compreensões sobre a questão estudada ganha significação, gerando novas vias de inteligibilidade a serem aprofundadas (González Rey, 2014).

A Epistemologia Qualitativa qualifica toda pesquisa como teórica, pois a construção de um modelo teórico que gere novas vias explicativas sobre o fenômeno estudado define o resultado principal almejado por qualquer pesquisa sobre a subjetividade. Assim, a teoria não é algo a ser aplicado após uma suposta “coleta de dados” por meio do uso de instrumentos padronizados (González Rey, 2013b). A teoria passa a ser entendida como um sistema de inteligibilidade a ser construído pela pesquisadora no decorrer de todo o processo de pesquisa, o que pressupõe a necessidade de uma implicação criativa para permanentemente gerar ideias que impulsionem o processo de campo e de construção teórica (González Rey, 2019b, 2019c).

Em contraposição ao dogmatismo teórico, a Epistemologia Qualitativa enfatiza que as teorias não devem ser instrumentalizadas, mas precisam se constituir como ferramentas orientadas à abertura de novos caminhos de pensamento por meio das construções teóricas da pesquisadora. Nessa perspectiva, o modelo teórico não tem a pretensão de revelar uma verdade, e muito menos de esgotar a questão estudada, mas de representar a:

melhor construção possível para gerar inteligibilidade sobre o problema estudado em determinado momento. O fato de ser a melhor opção não é dado pela teoria, mas pela inter-relação desses indicadores reunidos em um modelo teórico que se torna a melhor fonte de inteligibilidade sobre o problema estudado em comparação com outros modelos (González Rey, 2019c, p. 6, tradução nossa).

4.2.3 A legitimidade da singularidade para a construção de conhecimento

À medida que estudamos processos humanos complexos e diversos, como as vivências de gênero e sexualidade, a singularidade se torna um recurso fundamental para gerar inteligibilidade teórica sobre esses fenômenos. Nessa perspectiva, a legitimidade do singular para a construção de conhecimento se expressa pela capacidade da pesquisadora de teorizar sobre o que aparece no nível singular, articulando diferentes construções interpretativas sobre os casos estudados em um modelo teórico que possibilite gerar novas zonas compreensivas sobre o fenômeno em questão (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a; González Rey, 2019c).

Ao ressaltar o caráter configuracional e complexo em que os fenômenos relacionados ao gênero e à sexualidade são vivenciados, destaca-se, também, a singularidade por meio da qual as produções subjetivas de diferentes indivíduos e grupos sociais se configuram no tocante às dissidências de gênero e sexualidade. Nesse sentido, os processos subjetivos implicados na vivência de sexualidades e gêneros dissidentes dizem sobre singularidades, mas não se reduzem a elas, pois abarcam fenômenos que tomam forma por meio de relações constituídas por indivíduos e grupos em diferentes espaços sociais, o que nos possibilita teorizações que tomam forma para além dos casos estudados.

A partir da visibilização teórica desses processos subjetivos singulares, torna-se possível a construção de novas zonas compreensivas sobre como as dissidências de gênero e sexualidade se configuram no espaço universitário. Por conseguinte, a singularidade é fundamental para explicar como processos complexos, como a vivência de sexualidades e gêneros dissidentes, assim como a cisheteronormatividade, singularizam-se nas tramas sociais da vida de diferentes indivíduos e grupos na universidade.

Portanto, por meio de estudos de casos singulares referentes às vivências da população sexo-gênero-diversa na universidade, a pesquisa não teve como objetivo caracterizar populações a partir de generalizações indutivas. O caráter generalizável do modelo teórico construído se expressa a partir do que pudemos teorizar sobre as produções subjetivas sociais relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade que emergem na experiência singular de diferentes indivíduos e grupos que constituem o espaço universitário.

Segundo essa perspectiva, a legitimidade da singularidade para a construção de conhecimento ocorre por meio de um processo de generalização teórica, e não indutiva (González Rey, 2019c). Logo, o que importa não é o que se repete no fenômeno estudado, mas a capacidade de gerar novas zonas de inteligibilidade sobre o assunto, aumentando significativamente seu potencial explicativo.

4.3 Local da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida no *Campus* Universitário Darcy Ribeiro, o maior e principal *campus* da Universidade de Brasília (UnB). Ele compõe cerca de 400 hectares e se localiza na asa norte, bairro nobre que integra o plano piloto, região central do Distrito Federal. Esse espaço, no qual circulam cerca de 55.761 pessoas, entre estudantes de graduação, pós-graduação, docentes e servidores técnico-administrativos, abriga 32 cursos de graduação ativos, 93 cursos de mestrado e 68 cursos de doutorado, segundo o levantamento do último Anuário Estatístico¹² da UnB. Faço parte dessa imensa comunidade universitária desde 2017, quando ingressei na Universidade como estudante de graduação do Instituto de Psicologia (IP/UnB).

Ao ingressar na UnB, tive contato com uma ampla diversidade de pessoas e vivências. Pela primeira vez, integrei redes de relações com pessoas que, assim como eu, vivenciavam dissidências de gênero e/ou sexualidade. Talvez essa tenha sido minha primeira experiência de pertencimento genuíno a uma comunidade na qual me sentia acolhida de maneira significativa. Esse processo me mobilizou a participar, cada vez mais, de espaços que representavam vias alternativas à cisheteronormatividade – espaços até então raros em minha história de vida.

Uma experiência marcante em minha trajetória acadêmica se deu a partir de minha participação no Projeto de Extensão “Escuta Diversa”, coordenado pela professora Tatiana Lionço. O Escuta Diversa surgiu como um braço do Programa de Combate à LGBTfobia da UnB e tinha como objetivo articular e fortalecer uma rede de proteção à comunidade sexo-gênero-diversa da UnB, constituindo-se enquanto um projeto de extensão que se organizava de modo a efetivar ações de prevenção à violência cisheteronormativa na instituição, por meio de diálogos com estudantes em parceria com a Diretoria da Diversidade¹³ (DIV) e com coletivos LGBTs atuantes na UnB (Lionço *et al.*, 2016).

Durante a minha participação no Escuta Diversa, integrei pesquisas que tinham como objetivo sistematizar informações sobre ofensivas fundamentalistas religiosas contra a comunidade sexo-gênero-diversa no Brasil e participei da construção de rodas de conversas, intituladas “Rodas de DesaBAPHOS”, orientadas à promoção de diálogos abertos com estudantes sobre as violências LGBTfóbicas que impactavam sua vivência universitária. Um desdobramento dessas ações se deu por meio da parceria do projeto com a DIV, que passou a

¹² Esse documento pode ser acessado aqui: <https://anuario2024.netlify.app/>.

¹³ Diretoria criada pelo Decanato de Assuntos Comunitários/DAC da UnB, com o objetivo de propor, desenvolver e garantir políticas educacionais e institucionais de enfrentamento às desigualdades, às opressões e aos preconceitos contra mulheres, pessoas LGBTQIA+, negras e negros e indígenas no âmbito da UnB.

nos encaminhar estudantes LGBTs em sofrimento para que iniciássemos processos de psicoterapia no Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos (CAEP) da UnB, como parte do Estágio Supervisionado Psicólogo, sob supervisão da professora Tatiana Lionço.

Nesse contexto, atendi estudantes que vivenciavam dissidências de gênero e/ou sexualidade e que expressavam processos de sofrimento subjetivo, articulados à vivência de violências cisheteronormativas em diferentes espaços de sua vida, incluindo a Universidade. Essa foi uma experiência que me mobilizou a refletir sobre as contradições e a complexidade na qual os processos envolvidos na vivência universitária da população sexo-gênero-diversa são configurados.

4.4 Construção do cenário social da pesquisa e participantes

Nessa perspectiva metodológica, a construção do cenário social da pesquisa envolve a criação de espaços que favoreçam o engajamento de potenciais participantes (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017). Esse processo não se refere à definição do local da pesquisa, mas à construção do contexto social em que a pesquisa se desenvolverá. Nesse sentido, sua função é possibilitar a construção de espaços favorecedores do desenvolvimento de relações dialógicas e afetivas e de confianças no decorrer do processo de campo.

Trata-se de um aspecto metodológico fundamental para o estudo de qualquer configuração subjetiva, pois nenhum processo subjetivo pode ser compreendido desvinculado de relações sociais mobilizadoras e de momentos significativos para as participantes (González Rey, 2005b). Assim, a construção desse cenário teve como objetivo abrir caminhos para integrar a pesquisa ao tecido social vivo da Universidade, possibilitando que possíveis participantes pudessem se engajar ativamente, emergindo enquanto agentes e sujeitos do processo investigativo.

Nessa direção, minhas primeiras ações no campo se deram por meio de aproximações com pessoas e grupos vinculados a ações orientadas a favorecer a convivência e a permanência da população sexo-gênero-diversa na UnB. Como eu já havia integrado o Projeto Escuta Diversa durante a minha graduação e, por consequência, me aproximado da Diretoria da Diversidade (DIV), o primeiro passo de inserção da pesquisa no campo aconteceu a partir de conversas com servidoras da Secretaria de Direitos Humanos (SDH), a fim de apresentar a pesquisa e compreender as ações que já estavam sendo desenvolvidas pela Coordenação LGBTQIA+.

O primeiro contato que tive foi com a coordenadora da pasta LGBTQIA+, com quem dialoguei sobre a importância para a comunidade sexo-gênero-diversa da UnB das ações desenvolvidas pelo Escuta Diversa em parceria com a DIV. Nesse contexto, apresentei minhas reflexões, inquietações e objetivos de pesquisa no Mestrado.

Esse contato ocorreu no primeiro semestre de 2023, momento em que as atividades presenciais da UnB tinham sido recentemente retomadas após a grave pandemia da COVID-19. No ano anterior, a DIV havia sido transformada na Secretaria de Direitos Humanos da UnB (SDH), com o Ato da Reitoria nº 0582/2022 (UnB, 2022). Nesse panorama de reformulação, a coordenadora relatou que a SDH contava com um quadro ainda menor de servidores, expressando um estado de preocupação frente as possibilidades de ação da secretaria naquele momento. Nesse sentido, dialogamos sobre a importância de retomar a construção de ações em parceria com coletivos e grupos LGBTQIA+ engajados na Universidade.

Como desdobramento desse diálogo, a coordenadora me convidou para participar da organização de uma atividade voltada ao combate à LGBTfobia na UnB, no âmbito do “Dia Internacional de Combate à LGBTfobia”. A ação, intitulada “UnB contra as LGBTfobias!”, estava sendo organizada pela SDH, em parceria com o Núcleo de Estudos sobre Diversidade Sexual e de Gênero (NEDIG) da UnB, que conta com a participação de docentes e estudantes da pós-graduação.

Nesse propósito, realizamos uma mesa de debate para discutir sobre os avanços e desafios das políticas de combate a LGBTfobia na UnB. Além de mim, a mesa foi integrada por estudantes da pós-graduação do NEDIG, que coordenam as disciplinas “Pensamento LGBT Brasileiro” e “Diversidade Sexual, Gênero e Políticas Públicas”.

Essa participação me possibilitou compartilhar com diversos estudantes as inquietações que originaram esta pesquisa, gerando diálogos importantes sobre as possibilidades e os desafios que emergem na vivência universitária da população sexo-gênero-diversa na UnB. Sob esse aspecto, pude também compartilhar minha experiência no antigo Projeto de Extensão Escuta Diversa. Nossas discussões reforçavam a importância da mobilização de grupos e coletivos estudantis LGBTQIA+ para a geração de espaços que favoreçam a qualidade da experiência universitária de nossa população.

Como desdobramento da organização da mesa de debate e das conversas informais pós-evento, pude me aproximar de membros da SDH que ainda não conhecia e de integrantes do NEDIG, aprofundando as discussões que surgiram no debate e compartilhando mais sobre as pesquisas que estávamos desenvolvendo na pós-graduação com foco nas dissidências de gênero e sexualidade. Nesse contexto, fui convidada a ingressar no NEDIG. Comecei, então, a

participar das reuniões do grupo e a organizar atividades com o objetivo de discutir a respeito das vivências de dissidências de gênero e sexualidade na Universidade.

Ao longo do campo de pesquisa, em parceria com o NEDIG e a SDH, realizei as seguintes atividades:

- Organização da VII Parada do Orgulho LGBTQIA+ da UnB, em 2023.
- Organização da roda de conversa “Basta de LGBTfobia: rompendo o silêncio e criando redes dentro e fora da UnB”, no âmbito da Semana Universitária de 2023 da UnB. A atividade contou com a participação de membros do NEDIG, da SDH e de estudantes de diferentes cursos e *campi* da UnB.
- Organização da roda de conversa “Visibilidade trans na UnB”, em parceria com o coletivo Movimento *Ballroom* da UnB, no âmbito do Projeto de Enfrentamento à LGBTfobia da SDH, em 2024.
- Organização da roda de conversa “A transformação do silêncio em linguagem e ação: tecendo cuidados para mulheres lésbicas, bissexuais e trans da UnB”, no âmbito do Projeto de Enfrentamento à LGBTfobia da SDH, em 2024.
- Organização do “Seminário sobre diversidade sexual e de gênero: produção de conhecimento em diversidade sexual e de gênero a partir do pensar-agir do NEDIG/CEAM/UNB”, no âmbito da Semana Universitária de 2024 da UnB.
- Participação no “Sarau Mis Manes”, organizado pelo Coletivo Mis Manes em 2024, no âmbito da disciplina “Pensamento LGBT Brasileiro”, promovida pelo NEDIG.

Outro braço importante da pesquisa ocorreu por meio da minha participação como representante discente da Pós-Graduação na Comissão de Acolhimento da Faculdade de Educação (FE). Composta por docentes, servidores técnicos e estudantes de graduação e pós-graduação, a comissão tem como objetivo desenvolver iniciativas que promovam o acolhimento, o pertencimento e o bem-estar da comunidade acadêmica.

Nesse contexto, as principais atividades coordenadas por mim aconteceram no âmbito da semana de acolhimento da Faculdade de Educação de 2023 e 2024, destacando-se as seguintes:

- Roda de conversa com coletivos LGBTQIA+ e grupos atuantes na UnB, da qual participaram membros dos coletivos: “UnB Trans”, “Vivência *Ballroom*”, e “Rexistir”, assim como membros do NEDIG, da SDH e do Centro Acadêmico de Pedagogia. A atividade buscou aproximar estudantes da Faculdade de Educação das ações desenvolvidas por coletivos e grupos da Universidade engajados em favorecer

a construção de redes de relação e cuidado, que se pautam pelo acolhimento da comunidade sexo-gênero-diversa da UnB.

- Cine-debate com a exibição do documentário “A morte e a vida de Marsha P. Johnson”, no âmbito da luta pela implementação de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da UnB.

Ao longo da organização dessas atividades, pude me aproximar de diferentes coletivos LGBTQIA+ atuantes na UnB. A partir da qualidade das relações construídas, passei a participar diretamente das ações do Coletivo Juntos, integrado ao Diretório Central de Estudantes (DCE) da UnB – gestão “Ponta de Lança” – na luta pela implementação de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da Universidade.

Em parceria, realizamos atividades com o objetivo de estabelecer diálogos com a comunidade universitária sobre as vivências trans e a importância da implementação de políticas afirmativas para essa população na UnB. A seguir, apresento as principais ações das quais participei durante o ano de 2024, em ordem cronológica:

- Roda de conversa “Enquanto houver muros, jamais seremos livres”, no âmbito do “Seminário ‘Cotas trans já!’”, organizado pelo DCE/UnB em conjunto com o coletivo “UnB Trans”, centros acadêmicos (CAs) e coletivos trans da sociedade civil.
- Oficina de cartazes e “Marsha pelas Cotas Trans” em direção à reitoria da UnB.
- Reunião com o vice-reitor da Universidade, com quem discutimos e questionamos a respeito do engavetamento do projeto de implementação de cotas trans na UnB, bem como da adoção de banheiros sem demarcação de gênero em pontos estratégicos da instituição, medida já aprovada pela Comissão de Direitos Humanos. Nessa ocasião, o então vice-reitor assinou uma Carta Compromisso¹⁴, comprometendo-se a estabelecer, o mais breve possível, uma comissão paritária para elaborar a minuta das cotas trans e convocar reunião para sua deliberação, assim como nos assegurou que daria continuidade aos trâmites para a implementação de banheiros sem gênero, já aprovada pelas unidades competentes da UnB.
- Duas reuniões com a reitoria da Universidade para elaboração da proposta de implementação da política afirmativa para ingresso de pessoas trans e travestis na graduação da UnB, contando também com a participação de integrantes de diferentes movimentos (sociais) trans.

¹⁴ Anexo 1.

- Criação de um abaixo-assinado¹⁵ sustentando a importância da implementação de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da UnB, para professores de diferentes cursos tomarem ciência das problemáticas vividas por essa população e demonstrarem apoio à proposta.
- Quatro rodadas de panfletagem do abaixo-assinado em diferentes unidades acadêmicas da Universidade, seguidas de diálogos com professores, inclusive em reuniões de departamento. Essas ações aconteceram intercaladas às votações da proposta na Câmara de Ensino de Graduação (CEG) e no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).
- Participação em duas reuniões da CEG, nas quais foi discutida e votada a aprovação da implementação da política de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da UnB.
- Participação na aula pública “Corpos que falam: perspectivas transfeministas e as cotas trans”.
- Participação em duas reuniões do CEPE, nas quais foi discutida e votada a aprovação da implementação da política de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da UnB.

Portanto, a pesquisa foi realizada por meio da construção de diversas ações junto a diferentes tecidos sociais engajados em favorecer a convivência e a permanência da população sexo-gênero-diversa na Universidade. Esses tecidos sociais se referem a grupos formalmente institucionalizados, como a Secretaria de Direitos Humanos (SDH), o Núcleo de Estudos sobre Diversidade Sexual e de Gênero (NEDIG), a Comissão de Acolhimento da Faculdade de Educação (FE) e o Diretório Central de Estudantes (DCE/UnB). Além de coletivos e movimentos sociais relacionados às questões de gênero e sexualidade atuantes na UnB.

Por meio dessas redes sociais já constituídas na Universidade, formamos parcerias e realizamos diversas atividades orientadas a promover diálogos sobre as vivências de dissidências de gênero e sexualidade no ambiente universitário. Nesse sentido, as **participantes da pesquisa** foram, em sua maioria, estudantes e servidores da UnB, que diretamente participaram das atividades promovidas por meio dos grupos e coletivos mencionados.

Para a realização de dinâmicas conversacionais individuais, as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁶ (TCLE). Já no tocante às rodas de conversa

¹⁵ Anexo 2.

¹⁶ Anexo 3.

ou dinâmicas conversacionais grupais, a pesquisa foi apresentada oralmente às participantes, e o consentimento do grupo foi obtido verbalmente.

Algumas dinâmicas conversacionais foram gravadas, conforme autorização das participantes, enquanto outras foram registradas por meio de anotações em um diário de campo. A fim de garantir o sigilo e a confidencialidade da identidade das participantes, ao longo de todo texto foram utilizados apenas nomes fictícios. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, sob o seguinte número de registro: 1309290482350348.

4.5 Instrumentos da pesquisa

Na Metodologia Construtivo-Interpretativa, os instrumentos de pesquisa se caracterizam por seu caráter dialógico, superando a ideia instrumentalista da pesquisa como uma “coleta de dados”. Os instrumentos devem se configurar como recursos dialógicos que facilitem a expressão subjetivamente implicada das participantes no curso da pesquisa (González Rey, 2005, 2019c). A esse propósito, os instrumentos utilizados são relevantes na medida em que funcionam como indutores de novos momentos dialógicos, representando o início de novas vias de conversação (González Rey; Mitjans Martínez, 2019).

Nessa perspectiva, os instrumentos de pesquisa nunca se referem a dispositivos padronizados a serem “aplicados” para produzir determinados dados. Em vez disso, são entendidos como dispositivos dialógicos que visam favorecer a expressão das participantes no contexto relacional que caracteriza a pesquisa (González Rey; Mitjans Martínez, 2017a, 2019; Mori, 2019). Nesse sentido, o uso dos instrumentos deve possibilitar a emergência de expressões subjetivamente engajadas, favorecendo o posicionamento ativo das participantes por meio de tensionamentos e afetações que emergem no diálogo (González Rey; Mitjans Martínez, 2017a, 2019).

Assim, as informações geradas por meio dos recursos dialógicos da pesquisa se tornam fonte para o avanço da formulação de novas construções interpretativas no decorrer da pesquisa, não sendo concebidas como fonte de resultados conclusivos (González Rey, 2019d; González Rey; Mitjans Martínez, 2017a, 2019). Desse modo, a pesquisa deve sempre avançar articulada às construções teóricas da pesquisadora; caso contrário, recaímos em uma lógica fragmentada de coleta e análise de dados, característica das pesquisas qualitativas que reproduzem pressupostos da ciência positivista. O desenvolvimento da relação de campo não pode ser previsto de forma isolada, pois se insere na trama viva das produções subjetivas configuradas e

reconfiguradas à medida que a interação com as participantes se desenvolve, em constante tensionamento com as construções teóricas da pesquisadora (González Rey; Mitjáns Martínez, 2016).

Em uma pesquisa construtivo-interpretativa, os instrumentos têm utilidade somente se favorecerem a geração de novas informações qualitativamente relevantes para a produção teórica sobre a configuração subjetiva estudada (González Rey, 2005). Por isso, os instrumentos não são utilizados como sequências isoladas, pois são pensados em articulação às construções teóricas geradas pela pesquisadora, bem como ao enredo dialógico constituído ao longo do processo de campo.

Sobre esse processo, Fernando González Rey e Albertina Mitjáns Martínez (2019, p. 49, tradução nossa) afirmam:

O trabalho de campo não é entendido como uma sequência de momentos intermitentes definidos pela aplicação de instrumentos, mas como um espaço social que integra em si diferentes diálogos entre o pesquisador e os participantes, bem como entre os participantes. Esses diálogos ocorrem tanto durante as sessões de pesquisa quanto em momentos mais informais que surgem espontaneamente durante a pesquisa. A pesquisa se torna um espaço social interativo, no qual podem surgir muitos processos subjetivos que caracterizam qualquer espaço social, como inveja, competitividade e conflitos. Por esse motivo, a “imersão” do pesquisador no trabalho de campo é altamente recomendada, pois sua presença é importante para o avanço da pesquisa como uma trama dialógica contínua.

Com esses objetivos em vista, o trabalho de campo foi desenvolvido ao longo de 15 meses, por meio da construção de ações em parceria com diferentes grupos engajados em favorecer a convivência e a permanência da população sexo-gênero-diversa na UnB. Nesse contexto, as dinâmicas conversacionais foram o principal instrumento utilizado.

O uso desse instrumento teve como objetivo criar condições qualitativas para que, no espaço da pesquisa, surgissem comunicações autênticas e abertas, desfazendo a lógica pergunta-resposta das entrevistas semiestruturadas. Ao contrário dessa lógica, **as dinâmicas conversacionais** se referem a dois processos indissociáveis que acontecem a partir de

uma ação dialógica orientada ao aprimoramento de uma construção que vai progredindo simultaneamente em duas vertentes diferentes e inseparáveis: o que outro vai construindo como importante para si mesmo, sobre experiências que podem não ter sido nunca alvo de suas elaborações, e o que o pesquisador, nessa trama, vai construindo sobre o que quer conhecer (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a, p. 96).

Diante disso, essas dinâmicas foram organizadas em diferentes enquadres, a fim de gerar informações relevantes ao cumprimento dos objetivos desta pesquisa. Em distintos contextos,

essas dinâmicas favoreceram a mobilização de posicionamentos, afetações e reflexões das participantes sobre as vivências de dissidências de gênero e sexualidade no ambiente universitário, articulando esses processos tanto às experiências de suas trajetórias de vida quanto às elaborações teóricas que fui desenvolvendo ao longo da pesquisa.

Por um lado, foram conduzidas **dinâmicas conversacionais em grupo**, em parceria com o NEDIG, a SDH, a Comissão de Acolhimento da FE e os coletivos estudantis. Nesse enquadre, realizamos cinco rodas de conversa e um cine-debate, com duração média de três horas e participação de 15 a 30 estudantes. Além disso, essas dinâmicas em grupo foram desenvolvidas em momentos informais, durante minha participação em diferentes ações junto a coletivos estudantis da universidade e em momentos posteriores às rodas de conversa e demais atividades realizadas.

A qualidade da relação construída com as participantes ao longo dessas ações possibilitou a ampliação desses momentos dialógicos, incluindo a realização de **dinâmicas conversacionais em formato individual**. Nesse sentido, foram construídas dinâmicas individuais com quatro estudantes que vivenciam dissidências de gênero e/ou sexualidade, bem como com duas servidoras da SDH e uma integrante do NEDIG, com duração média de duas horas e meia.

Tanto nos encontros em grupo quanto individuais, fiz uso de **reflexões autobiográficas**. Esse instrumento teve como objetivo estabelecer conversações induzidas por uma reflexão autobiográfica do curso de vida das participantes, a fim de favorecer a geração de informações relevantes para o desenvolvimento do modelo teórico, ainda em curso naquele momento.

Já nos encontros grupais, além de dinâmicas conversacionais e de reflexões autobiográficas, utilizei **recursos audiovisuais** relacionados às temáticas discutidas, para que funcionassem como indutores de reflexões e de diálogos entre todas as participantes, por meio dos tensionamentos provocados pelo tema.

4.6 O processo de construção da informação

Sob essa perspectiva metodológica, o curso da pesquisa se desenvolve por meio de um processo de construção da informação, uma vez que as informações mais relevantes para a construção do modelo teórico não aparecem explicitados nas falas das participantes (González Rey, 2005b, 2019c). Os processos subjetivos que emergem no diálogo podem ser visibilizados somente por meio de construções interpretativas formuladas pela pesquisadora ao longo do processo de pesquisa. Nesse sentido, o processo de construção da informação representa um

caminho hipotético por meio do qual o modelo teórico vai gradativamente ganhando capacidade explicativa sobre o problema de pesquisa (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a).

O primeiro momento desse processo se refere à construção de **conjecturas**: “reflexões, dúvidas e ideias, em relação às quais um significado hipotético bem formulado ainda não pode ser atribuído” (González Rey; Mitjáns Martínez, 2019, p. 50). As conjecturas dizem sobre suspeitas iniciais da pesquisadora. Elas se referem aos processos que, de alguma forma, orientam e norteiam o curso da investigação, tendo consequentemente desdobramentos nas questões formuladas, nos instrumentos propostos, nas dinâmicas de campo, mas que ainda não podem ser sustentadas de forma consistente a partir dos trechos de informações que temos até então (González Rey, 2005b).

Um segundo momento da construção da informação se refere à produção de indicadores. Os **indicadores** representam “os significados que o pesquisador elabora sobre eventos, expressões ou sistemas de expressões, os quais não aparecem explícitos, em seu significado, pelos participantes de uma pesquisa” (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a, p. 30). Tal qual a conjectura, o indicador tem um caráter hipotético e especulativo, mas possui uma dimensão mais definida por meio da qual se inicia um processo construtivo-interpretativo de forma articulada ao que vem depois, pois um indicador é sempre um caminho de abertura para novos indicadores. Nesse sentido, tanto os indicadores quanto as conjecturas são recursos que abrem caminhos reflexivos para a pesquisadora seguir acompanhando no campo por meio de novos trechos de informação.

Como afirma González Rey (2019c, p. 34), os indicadores “só se legitimam mediante emergência de outros indicadores que o próprio pesquisador irá construir no curso da pesquisa, os quais precisam ser integrados ao significado aberto pelo primeiro indicador”. Nessa lógica, os indicadores elaborados no curso da construção da informação implicam diferentes giros na construção do diálogo com as participantes, tendo como base o tecido vivo das informações que, gradativamente, vão sendo construídas no processo investigativo (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017b).

Assim, um indicador não representa uma síntese nem uma construção conclusiva, mas uma produção de significados parciais que ganham inteligibilidade à medida que se articulam mais abrangentemente em hipóteses. A congruência desse processo define a legitimidade e a viabilidade do modelo teórico elaborado.

Nessa perspectiva, as **hipóteses** “não representam construções *a priori* a serem comprovadas, como acontece na pesquisa hipotético-dedutiva, mas os caminhos nos quais o modelo teórico vai ganhando capacidade explicativa (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a,

p. 111). As hipóteses não são pontos de partida, mas construções interpretativas que se desenvolvem de forma mais consistente e abrangente, alimentando a continuidade dos eixos teóricos em construção. Sua consistência se expressa à medida que abrem novas zonas de sentido sobre o problema estudado (González Rey, 2005b).

Portanto, a informação gerada no campo de pesquisa é um recurso para a produção teórica, não um processo de significação fragmentado. Nessa perspectiva, a pesquisadora é um sujeito ativo desse processo, no qual suas construções teóricas e ações metodológicas avançam lado a lado (González Rey, 2014, 2019c). O processo de construção interpretativa implica a produção de ideias e um posicionamento da pesquisadora frente à informação, frente ao mundo. Isso só é possível se a pesquisadora assume uma posição autoral e criativa no decorrer do processo de pesquisa.

Sob esse viés, a construção da informação foi realizada por meio da elaboração de indicadores e hipóteses, superando o caráter descritivo das informações, de modo a transcender os significados explícitos pelas participantes nos trechos de informação. Tal percurso hipotético se desenvolveu seguindo uma lógica configuracional que possibilitou a construção de um modelo teórico abrangente sobre as possibilidades e os desafios que se configuram na subjetividade social da UnB no tocante às dissidências de gênero e sexualidade no momento histórico-cultural atual.

5 DISSIDÊNCIAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: A SUBJETIVIDADE SOCIAL EM FOCO

Por meio da perspectiva teórica em que esta pesquisa se ancora, a universidade é entendida como um sistema subjetivo social, no qual várias configurações subjetivas sociais se entrelaçam por meio da linguagem, de discursos e das diferentes práticas relacionais que tomam forma nesse espaço institucional, assim como por meio das representações sociais hegemônicas implícitas em seu funcionamento institucional. Ao mesmo tempo, a Teoria da Subjetividade ressalta o papel de indivíduos e grupos sociais no tensionamento e desenvolvimento dessa subjetividade social, já que todo sistema subjetivo é constituído por meio do entrelaçamento de subjetividades individuais e sociais que integram um espaço social (Mitjáns Martínez, 2020).

Como fundamentado no capítulo epistemológico desta pesquisa, o estudo de qualquer configuração subjetiva é sempre parcial. Portanto, esta pesquisa não buscou uma representação total sobre como as dissidências de gênero e sexualidade são vivenciadas na Universidade de Brasília (UnB), mas a construção de um modelo teórico que gerasse novas vias de inteligibilidade sobre processos que podem estar na base de ações educativas que favoreçam mudanças subjetivas sociais orientadas ao desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa.

Nesse sentido, por meio da articulação de múltiplos indicadores formulados no decorrer da pesquisa, hipóteses foram construídas, configurando um modelo teórico organizado em dois eixos temáticos: (1) vias alternativas de subjetivação das dissidências de gênero e sexualidade a partir da emergência de novos tecidos sociais na Universidade de Brasília; e (2) os desafios e as contradições que emergem na subjetividade social da UnB no tocante a esses fenômenos no momento histórico-cultural atual.

5.1 Vias alternativas de subjetivação das dissidências de gênero e sexualidade a partir da emergência de novos tecidos sociais na Universidade de Brasília

Para compreendermos o processo de constituição de tecidos sociais orientados a favorecer a vivência da população sexo-gênero-diversa na UnB, é fundamental abordar os processos que provocaram a necessidade e a possibilidade de esses grupos se constituírem formal e informalmente na Universidade. Sobre essa questão, durante uma dinâmica conversacional individual com uma coordenadora da Secretaria de Direitos Humanos da UnB

(SDH), dialogamos sobre o contexto de surgimento da Diretoria da Diversidade¹⁷ (DIV), atual SDH. Segue um trecho de nossa conversa:

Pesquisadora: O que fez a Universidade perceber que era importante instituir uma Diretoria da Diversidade?

Coordenadora da SDH: Foi pressão, né? Foi pressão da comunidade universitária. Antes da DIV, já existiam os coletivos de estudantes LGBTs, aí as pessoas demandavam da administração uma resposta às violências que aconteciam no *campus*, e aconteciam muitas, né? A questão LGBTfóbica era muito forte, nos trotes tinha muita homofobia. Teve também uns incidentes de pessoas escreverem na parede do ICC¹⁸ coisas bem homofóbicas e transfóbicas. Mas o ponto mais marcante mesmo que desencadeou muita mobilização, inclusive de movimentos sociais, foi o espancamento de uma estudante lésbica¹⁹ no estacionamento do ICC – Sul. Você lembra dessa história, né?

A partir desse trecho da fala da servidora, podemos destacar dois aspectos fundamentais: a incidência de manifestações e ações violentas contra a população sexo-gênero-diversa dentro de certos espaços da UnB e a mobilização estudantil, confrontando a gestão da Universidade diante da emergência dessas violências. A fim de avançar na compreensão desse tensionamento, podemos construir o indicador de que **a subjetividade social brasileira mais ampla, constituída predominantemente por sistemas simbólicos cisheteronormativos, configura-se na ação de indivíduos e grupos dentro de espaços da UnB, gerando sentidos subjetivos que se relacionam ao rechaço às vivências dissidentes, de modo a favorecer a incidência e a normalização de violências contra essa população, tendo sua expressão mais concreta no espancamento de uma estudante lésbica em um dos estacionamentos centrais da UnB.**²⁰

Ao mesmo tempo, é interessante como o modo de enfrentamento a essa realidade ocorre, muitas vezes, a partir da construção de redes de relação, com características próprias, entre grupos de indivíduos que vivenciam dissidências, expresso na criação de coletivos LGBTs dentro da UnB. A esse respeito, nos questionamos sobre a possibilidade de sentidos subjetivos relacionados à insegurança e à fragilização de vínculos estarem mobilizando a constituição desses grupos na Universidade.

¹⁷ Criada como uma das diretorias que compõem o Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) pelo Ato da Reitoria nº 488, em 2013, e transformada na Secretaria de Direitos Humanos (SDH) da UnB, em 2022.

¹⁸ Instituto de Ciências Centrais da UnB, também conhecido como ‘minhocão’ por seu formato longo e curvilíneo. Abrange diferentes institutos e centros acadêmicos, possuindo salas de aula e anfiteatros coletivos.

¹⁹ Em 2013, uma estudante do curso de Agronomia foi agredida, sob gritos de “lésbica nojenta”, no estacionamento do Instituto Central de Ciências Sul (ICC-Sul) da UnB, enquanto se dirigia ao seu carro. O caso foi noticiado por diversos veículos de comunicação. Para mais informações, consulte a reportagem do Correio Braziliense: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_ensinosuperior/2013/02/20/ensino_ensinosuperior_interna,350529/aluna-homossexual-e-atacada.shtml

²⁰ Ao longo da construção da informação, tanto neste eixo temático quanto no eixo 2, o **uso do negrito** é utilizado para destacar construções interpretativas centrais para o desenvolvimento do modelo teórico.

Esse contexto fundamenta a construção do indicador da **emergência desses tecidos sociais como agentes e sujeitos sociais que, mediante suas ações e seus posicionamentos, tensionam a subjetividade social da UnB, gerando sentidos subjetivos alternativos, expressos por meio de mobilizações marcadas pela não aceitação da normalização das violências contra a população sexo-gênero-diversa**. A ação desses coletivos parece favorecer novas vias de subjetivação importantes, ao tensionarem processos subjetivos sociais que se configuram a partir do rechaço às dissidências, mobilizando sentidos subjetivos alternativos de não conformação a essa realidade.

A partir da continuação de nosso diálogo, a servidora enfatiza um importante aspecto histórico para a constituição da DIV:

Coordenadora da SDH: Antes disso, também com a mobilização dos coletivos estudantis, organizaram um seminário que desencadeou na construção de uma política de enfrentamento à LGBTfobia na UnB. Aí eles montaram um comitê de monitoramento, então já tinha uma ação, mas que ainda não era institucionalizada. Aí com o episódio de espancamento, surgiram inúmeros protestos; e aí resolveram formalizar um órgão da UnB que fosse específico para essa questão LGBT. E aí juntou com outras questões, né: já tinha o CCN²¹, as cotas raciais, já tinha o vestibular indígena, aí juntou tudo isso na Diretoria da Diversidade. Tinha a coordenação LGBT, a coordenação negra e a coordenação indígena. A DIV foi criada, e eram essas as coordenações. Não tinha a coordenação de mulheres ainda. Ela só foi incorporada quando a Louise foi assassinada²² aqui.

O histórico que a servidora enfatiza expressa o protagonismo de grupos de estudantes na mobilização de ações de enfrentamento à violência cisheterossexista dentro da UnB, ressaltando o quão fundamental é a emergência de indivíduos e grupos como agentes e sujeitos para mobilizar transformações sociais dentro do tecido vivo da Universidade. Esse protagonismo estudantil se configura historicamente desde o processo de constituição da UnB, onde a mobilização estudantil, em conjunto com os movimentos sociais, foi fundamental para abrir vias alternativas de subjetivação social dentro da Universidade, a partir de valores que expressam a necessidade de lutar contra as desigualdades sociais que sistematicamente afligem certos grupos da população (Caetano, 2022). Essas mobilizações parecem ser fundamentais para abrir espaços na UnB que tensionam configurações subjetivas dominantes da sociedade brasileira, como a cisheteronormatividade.

Ao mesmo tempo, chama a atenção que, institucionalmente, a UnB tenha se movimentado para organizar políticas de enfrentamento somente após a ocorrência de

²¹ Centro de Convivência Negra da UnB.

²² Caso de feminicídio dentro do *campus* da UnB, em 2016. Para uma análise mais aprofundada desse caso, ver: <https://noticias.unb.br/artigos-main/480-feminicidio-no-campus>

violências extremas: o espancamento de uma estudante lésbica e o feminicídio contra uma estudante, ambos ocorridos dentro do *campus* principal da UnB. Seria esse um indicador de certa apatia institucional e da escassez de práticas educativas voltadas para o desenvolvimento subjetivo e social das dissidências de gênero e sexualidade na UnB?²³

A emergência de grupos e pessoas enquanto sujeitos é fundamental para favorecer a produção de novos sentidos subjetivos sobre as vivências de gênero e sexualidade, tensionando os sistemas simbólicos cisheteronormativos dominantes. Nesse sentido, torna-se fundamental avançar na compreensão dos processos subjetivos gerados tanto a partir da emergência de coletivos estudantis, quanto de instâncias institucionalizadas na UnB. Com a compreensão de como as dissidências são configuradas em diferentes espaços sociais da UnB, podemos avançar na compreensão de possibilidades e desafios que emergem, para assim visibilizar processos que podem estar na base de ações educativas que favoreçam processos de desenvolvimento subjetivo relacionados à vivência da população sexo-gênero-diversa universitária.

Com isso em vista, durante a semana universitária da UnB de 2023, realizei, junto ao Núcleo de Estudos sobre Diversidade Sexual e de Gênero (NEDIG), uma roda de conversa intitulada “Basta de LGBTfobia: Rompendo o silêncio e criando redes dentro e fora da UnB”. A atividade contou com a participação espontânea de 25 estudantes de diferentes cursos e *campi* da Universidade, assim como membros do NEDIG e da SDH. No início da atividade, nos reunimos formando uma grande roda e, após uma breve apresentação do nosso grupo e desta pesquisa, pedi que cada estudante se apresentasse da maneira que quisesse e nos contasse o que impulsionou a comparecer na atividade. A seguinte fala de Marielle²⁴ nos chamou a atenção:

Estudante: Eu me chamo Marielle, **sou lésbica e gênero fluído, mas nunca me assumi. Eu não sou assumida... Nunca falei sobre isso publicamente.** Na verdade, só poucas pessoas sabem.

Pesquisadora: Olha que legal: você disse que nunca se assumiu publicamente, mas acabou de fazer isso aqui com a gente.

Marielle: Nossa... É verdade! Eu acabei de me assumir para vocês!

Nesse momento, estudantes a aplaudiram, celebrando o momento. Em seguida, a estudante sorri e afirma:

Marielle: Eu acho que consegui fazer isso porque sei que aqui tem várias pessoas como eu. Eu não sou acostumada com isso. Eu vim justamente porque queria conhecer

²³ Tais inquietações serão aprofundadas no próximo eixo, que se desdobra sobre os desafios e as contradições configurados na subjetividade social universitária no tocante às vivências de dissidências de gênero e sexualidade.

²⁴ Reforça-se que, nesta pesquisa, **todos os nomes utilizados são fictícios**, de modo a preservar a identidade das participantes.

um espaço com mais pessoas como eu... LGBTs. Eu faço um curso de tecnologia e não tenho amigos lá, a maioria das pessoas são homens héteros e cis, então vocês imaginam como é! (Estudantes acenam afirmativamente).

É interessante como a fala da estudante expressa uma aparente contradição: enquanto Marielle se apresenta como “lésbica e gênero fluido”, ao mesmo tempo, ela afirma não ser “assumida”, como se não percebesse que, naquele momento, estava reconhecendo abertamente sua vivência dissidente de gênero e sexualidade para o grupo. Quando eu intervenho, fazendo esse reconhecimento, parece ser o momento em que ela se dá conta e reflete sobre o que, naquele espaço, fê-la conseguir expressar um novo posicionamento – mais autêntico – em relação à sua vivência de gênero e sexualidade. Nessa perspectiva, esse trecho de diálogo nos permite construir o indicador de que **os espaços na universidade constituídos por redes de relação entre pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade favorecem a produção de sentidos subjetivos alternativos, relacionados a uma maior segurança e confiança, gerados a partir de produções subjetivas sociais que indicam reconhecimento e valorização das vivências dissidentes. A qualidade dialógica, aberta à singularidade do outro, expressa na constituição desses espaços, favorece que as dissidências não sejam sentidas como um “problema”, podendo ser expressas mais autenticamente.**

Por outro lado, é significativo o que Marielle afirma ter lhe motivado a comparecer na atividade: “Eu vim justamente porque queria conhecer um espaço com mais pessoas como eu... LGBTs. Eu faço um curso de tecnologia e não tenho amigos lá, a maioria das pessoas são homens héteros e cis, então vocês imaginam como é!”. É curioso como apenas descrevendo seus colegas como “homens héteros e cis”, a estudante já considera que aquele coletivo de “pessoas como ela”, “LGBTs”, entenderá os problemas que vivencia em seu curso, tendo acenos em concordância como resposta do grupo. Nesse sentido, podemos conjecturar que a partir de um histórico comum de violências, pessoas que vivenciam dissidências, frequentemente, não tenham esperança de que pessoas que são “beneficiadas” pela normativa cisheterossexual possam adotar posicionamentos diferentes das hostilizações predominantemente geradas na subjetividade social brasileira.

Se a violência contra pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade for vista como um problema apenas por pessoas que não se conformam com a normativa dominante, como pessoas que vivenciam dissidências se sentirão seguras em espaços de socialização compartilhados? Restaria à comunidade sexo-gênero-diversa, então, conviver entre si mesma? Esse cenário é preocupante, pois pode corroborar processos de exclusão e marginalização social desta comunidade.

Nesse sentido, a fala de Marielle abre caminhos para construirmos o seguinte indicador: **os espaços sociais que não visibilizam e reconhecem experiências dissidentes como válidas e legítimas parecem corroborar a produção de sentidos subjetivos relacionados à inadequação e ao isolamento de pessoas que vivenciam dissidências, favorecendo a geração de sentidos subjetivos relacionados à insegurança nesta população. Tal contexto parece ser gerador de diversos desafios para a construção de redes de relação dialógicas que possibilitem a criação de vínculos com a população sexo-gênero-diversa em certos espaços da UnB.**

Diante desse cenário, sou provocada com algumas inquietações: estariam os espaços sociais predominantemente normativos, favorecendo sentimentos separatistas como se essa fosse uma estratégia de proteção da população que vivencia dissidências? Como se fossem gerados sentidos subjetivos relacionados à desesperança de que pessoas em maior conformidade com a norma pudessem emergir enquanto sujeitos que tensionam e subvertem configurações subjetivas sociais cisheteronormativas, reforçando uma divisão polarizada entre “nós” *versus* “eles”? Penso que tais questões são fundamentais de serem aprofundadas, tendo em vista que tal dicotomia pode se configurar como um entrave importante para a construção de espaços dialógicos que tensionem mudanças mais abrangentes na configuração subjetiva social dominante da cisheteronormatividade, na contramão, portanto, do favorecimento do desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa. Aprofundarei essas conjecturas no próximo eixo temático da construção da informação.

Ainda, esse trecho de diálogo é significativo, pois nos permite refletir sobre a importância da construção de espaços educativos dialógicos, que facilitem a emergência de posicionamentos que reconheçam e valorizem a diversidade de expressões de gênero e sexualidade nas instituições de ensino superior. De maneira mais abrangente, a Teoria da Subjetividade define a educação como um sistema de ações e relações voltadas para o desenvolvimento subjetivo de pessoas e grupos sociais, a partir do caráter dialógico de suas práticas e de uma orientação para o favorecimento da emergência de sujeitos (González Rey; Goulart; Bezerra, 2016; González Rey; Mitjáns Martínez; Rossato; Goulart, 2017). Nesse viés, o caráter educativo das relações e das práticas que constituem a Universidade se torna fundamental para favorecer a emergência de posicionamentos que confrontem normativas sociais hegemônicas que produzem entraves para a qualidade da vivência universitária da população sexo-gênero-diversa.

Com essa importância em vista, após a roda de conversa, compareci em uma atividade promovida por estudantes do PET²⁵ Psicologia, intitulada “Sexualidade nas escolas: reflexões a partir da série *Sex Education*”, que tinha como objetivo fomentar reflexões sobre a importância de discutir questões relacionadas à sexualidade de forma mais plural e inclusiva no ambiente escolar, a partir de um trecho da série. Após o término da atividade, tive a oportunidade de dialogar com uma estudante do último semestre do curso de Psicologia. Segue um trecho de nossa conversa nesse momento informal:

Pesquisadora: O que você achou da atividade?

Bruna: Ah, eu adoro essas atividades! Acho muito legal que, na UnB, existem esses espaços reflexivos sobre gênero e sexualidade. Me ajuda muito a desconstruir a heteronormatividade, **acho que passei a viver minha bissexualidade de um jeito menos doloroso por isso.**

Pesquisadora: É muito importante a gente conseguir vivenciar nossa sexualidade sem esse peso normativo, né? Como é vivenciar sua sexualidade aqui na UnB?

Bruna: Sem dúvidas! **Quando eu entrei na UnB, eu não era assumida, né; eu não era assumida nem para mim mesma.** Eu era mais novinha e já tinha ficado com outras meninas, mas só assumia meus relacionamentos com caras. Eu super me considerava hétero. Aí quando eu entrei na UnB, eu estava vindo de uma faculdade particular... e assim, **as coisas são muito diferentes aqui.**

Pesquisadora: Como era na faculdade em que você esteve?

Bruna: Na faculdade X, **eu não me sentia muito confortável em reconhecer minha sexualidade...** A faculdade tinha um contexto muito específico das pessoas que estavam lá, dos interesses que elas tinham, **ainda era muito enquadrado, muito elitizado, o espaço parecia muito com o que eu tive no meu ensino médio em uma escola particular, com muros rígidos, catracas, pessoas ricas que refletiam muito os moldes hegemônicos. E no meu ensino médio, era muito nítido as pessoas hostilizando qualquer um que saísse do padrão heterossexual;** na faculdade X parecia meio assim também.

Pesquisadora: E o que você acha diferente na UnB?

Bruna: Eu acho que **a moda da UnB** é muito diferente da moda da faculdade X, **tem o ‘estilo UnB’, sabe?** Só se vestindo, as pessoas da UnB já parecem menos hétero do que as de lá; **aqui elas se vestem mais livremente, é menos padronizado, não sei, mais simples e diverso...** Na UnB, **você olha nos corredores** e tem várias pessoas com cabelo colorido, de *piercing*, tatuagem, roupas agênero... **você já assume ser um pouco mais desconstruído** do que a faculdade X. Até porque as faculdades mais normativas da UnB ficam mais afastadas daqui da Psicologia, elas não ficam aqui no ICC, **onde eu mais transito.** Aqui tem vários cursos de humanas misturados, **com trânsito mais livre. Na faculdade X, é tudo muito padronizado, enquadrado, eu me sentia mais limitada.** Aqui é muito diferente, eu encontro pessoas muito mais diversas.

A fala de Bruna fortalece o indicador previamente construído de que os espaços na universidade constituídos por redes de relação entre pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade favorecem a produção de sentidos subjetivos relacionados a uma maior segurança e confiança, gerados a partir de expressões de reconhecimento e valorização das vivências alternativas à cisheteronormatividade. A partir desse trecho de informação, reforçam-

²⁵ Programa de Educação Tutorial.

se os indicadores construídos no tocante **à importância da construção de espaços sociais que tensionem a naturalização da cisgeneridade e da heterossexualidade, promovendo novas representações e reflexões sobre as vivências que não se conformam com tais expressões de gênero e sexualidade.** Visibiliza-se, assim, o quanto é significativo rompermos com os silêncios, corroborando formulações de Audre Lorde (2007) sobre a importância da transformação do silêncio em linguagem e ação e as formulações de bell hooks (2017) e Paulo Freire (2020b) a respeito da educação como prática da liberdade.

É interessante que, para além de espaços ou atividades formais, a estudante traz como exemplo disso os próprios corredores do ICC, local onde nossa conversa aconteceu. Esse espaço informal da Universidade parece expressar produções subjetivas que tensionam os moldes hegemônicos – majoritariamente cisheteronormativos – de outros espaços sociais, como de algumas faculdades e escolas privadas. Nesse sentido, podemos construir o indicador de que **os corredores na UnB são configurados por meio do trânsito de uma maior diversidade de pessoas e expressões de gênero e sexualidade, favorecendo a produção de sentidos subjetivos relacionados à maior normalização e aceitação das dissidências, se comparado a outros espaços sociais, como as faculdades privadas, escolas ou até mesmo espaços mais formais da Universidade.**

Por meio do contato relacional com pessoas de diferentes jeitos, cursos, histórias e visões de mundo – promovem-se socializações com menos muros e segregações, facilitando a criação de pontes para o contato com a diversidade de vivências, atividades, relações e expressões, o que parece fortalecer uma cultura de respeito à diferença e à diversidade na UnB. O que a estudante nomeia como “estilo UnB” é indicador da **configuração de um espaço universitário onde se convive com uma pluralidade maior de performatividades de gênero, constituídas por meio de um conjunto de opiniões, gostos, modos de agir, viver e sentir coletivos diversificados, menos padronizados.** Assim, expressa-se uma coabitação no espaço universitário entre performatividades que se diferenciam do que é hegemonicamente prescrito pelas normatizações sociais da sociedade brasileira, como a cisheteronormatividade e o elitismo predominantes em outros espaços sociais, como algumas faculdades e escolas particulares, por exemplo.

Nesse sentido, o espaço da Universidade passa a ser vivenciado pelas pessoas que ali circulam, não somente como um espaço arquitetonicamente aberto. Para além disso, a articulação dos indicadores construídos até aqui nos permite a elaboração de uma primeira hipótese: **a UnB é configurada subjetivamente como um espaço social que expressa maiores aberturas para o que é diferente, para a convivência da diversidade.**

Para além da construção de seu espaço físico, a UnB, enquanto um sistema subjetivo social, deve ser compreendida a partir de seu caráter histórico-cultural. Nesse sentido, precisamos considerar a história da Universidade – constituída de modo articulado às lutas sociais e a uma forte implicação política progressista, conforme exposto no tópico 3.1. Tal história favorece uma cultura de crítica às dominações sociais, abrindo espaços de subjetivação social alternativos aos hegemônicos na sociedade. Essa história se expressa no pioneirismo da UnB ao instituir as cotas sociais²⁶, uma resposta ao racismo e ao classismo, que favorecia que as universidades fossem habitadas majoritariamente por uma pequena elite social branca (Carvalho; Segato, 2002). Essa ação foi fundamental para tensionar a cultura hegemônica e transformar a cultura da própria UnB, transformando a ‘cara da Universidade’. Nesse sentido, podemos construir o indicador de que **a luta pelo acesso da população negra e das populações historicamente marginalizadas à Universidade favorece que a UnB se constitua de modo mais aberto à pluralidade de vivências e visões de mundo, quando, nesse espaço, habitam pessoas de diferentes classes sociais, raças, histórias de vida e preferências sexuais e de gênero**. É preciso destacar ainda que tal política foi possível graças ao envolvimento de movimentos sociais antirracistas dentro da UnB, expressando uma articulação marcante da universidade com as lutas sociais (Alberti; Pereira, 2006).

Tais reflexões são ainda reforçadas pela fala de uma coordenadora da Secretaria de Direitos Humanos da UnB, durante uma dinâmica conversacional individual, realizada em um café da universidade. Quando lhe perguntei por que ela acha que a UnB é mais receptiva às dissidências de gênero e sexualidade, se comparado a outros espaços da sociedade, ela disse:

Coordenadora da SDH: A gente tem um espaço aqui que as pessoas transitam livremente e que existe uma certa proteção, porque a gente tem uma política institucional de direitos humanos, existem regras de convivência que meio que protegem, porque você sabe que vão ter instâncias que vão fazer uma apuração dos casos de violência, isso no âmbito legal, né. Mas existe também uma cultura de respeito à diversidade; de alguma maneira, existe. Por exemplo, **se alguém vir uma pessoa ali que ela acha esquisita, ela vai pensar: ‘ah eu estou na UnB, aqui é bagunça mesmo’**. Lá fora, as pessoas falam muito isso da universidade, eu ouço muito isso: **‘a UnB é uma bagunça, vale tudo’, então tem essa ideia, as pessoas que são conservadoras olham e falam ‘aqui é assim mesmo’**. Eles param e pensam **‘não, aqui eu tenho que respeitar, porque aqui tem de tudo mesmo, é esquisito mesmo’**, e ainda tem a questão legal de coerção que eu mencionei que inibe de algum jeito, e acho que isso se aplica mais aos conservadores. **Mas aqui tem também as pessoas que são de boa mesmo com a diversidade, que eu acho até que são a maioria, porque são pessoas jovens, que tem vivências diversas, que já passaram por muitos lugares, vulnerabilidades, então acaba que essa geração**

²⁶ As cotas sociais são políticas afirmativas que reservam uma porcentagem de vagas em instituições de ensino superior para estudantes provenientes de grupos historicamente desfavorecidos, a fim de promover a inclusão e a equidade, garantindo que esses grupos tenham acesso a oportunidades educacionais que tradicionalmente lhes foram negadas.

que está dentro da universidade é uma geração que consegue olhar para o diferente e respeitar.

A fala da servidora expressa a existência de normas sociais implícitas e também instituídas em instâncias da UnB, como a SDH, em que se prega o respeito pela diversidade na Universidade. Essas normas não se expressam isoladas do histórico de lutas políticas e sociais, que são base da constituição da UnB, como já mencionado. Por outro lado, chamam à atenção os exemplos elaborados pela servidora no tocante à forma como pessoas mais conservadoras se relacionam com as dissidências dentro do espaço universitário, assumindo posicionamentos de maior tolerância à diversidade, diferente dos que possivelmente assumiriam em outros espaços e contextos sociais, o que corrobora a hipótese em andamento relacionada a uma maior abertura da subjetividade social da UnB no tocante às vivências dissidentes.

Nesse sentido, em outro momento, durante uma dinâmica conversacional com a coordenadora da SDH e com a psicóloga da Coordenação de Atenção Psicossocial (COAP/DASU²⁷) da UnB e membra do NEDIG, questionei-as sobre alguns discursos políticos atuais a respeito das universidades públicas. Segue um trecho desse diálogo:

Pesquisadora: Como vocês veem o impacto de alguns discursos políticos atuais, por exemplo, este discurso que difunde que nas universidades públicas há doutrinação esquerdista, que só há balbúrdia?

Psicóloga da COAP: O bolsonarismo tentou demonizar a universidade pública, né... Com esses discursos de que a universidade é balbúrdia, de que as universidades públicas são antros de maconheiros... acho que para desacreditar a ciência mesmo, **para tentar enfraquecer as nossas lutas progressistas aqui, né?**

Servidora da SDH: Eu acho até que **esses discursos acabaram meio que fortalecendo a comunidade interna, que precisou se unir, porque sabe que a UnB não é só isso! Quem está aqui sabe que todo mundo rala estudando, pesquisando, trabalhando. Esses discursos não assumem força aqui dentro.** Eu acho que isso trouxe um imaginário problemático para quem não é daqui, para os grupos que não acessam a Universidade. Eu já vi gente falando que não queria que o próprio filho estudasse na UnB, que diz, com orgulho, que pagou faculdade privada para o filho, e eu já ouvi isso até de pessoas da periferia, sabe? Então por esse lado, é problemático.

A articulação dos trechos de diálogo com as servidoras é interessante, pois possibilita a construção do indicador de que **a subjetividade social da UnB expressa resistências aos ataques de discursos políticos ultraconservadores que buscam desqualificar as**

²⁷ A Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU) foi instituída por meio do Ato da Reitoria nº 0573/2019. A Coordenação de Atenção Psicossocial (CoAP/DASU) é uma das coordenações da DASU, sendo composta por profissionais das áreas de psicologia, serviço social e nutrição, onde se desenvolve: serviço de acolhimento psicossocial; serviço de atendimento psicológico; grupos psicossociais e psicoterapêuticos; intervenção grupal de prevenção e posvenção de suicídio ou tentativa; orientações e encaminhamentos relativos à saúde mental no âmbito individual ou coletivo da UnB. Para mais informações, acesse: <http://dasu.unb.br/institucional/a-unidade>.

universidades públicas e as lutas sociais, intensificados nas últimas décadas no Brasil.

Essas resistências, no entanto, não parecem se configurar em alguns espaços sociais mais amplos da sociedade, gerando um contexto preocupante de afastamento e desconfiança da população em relação à ciência e às universidades²⁸.

Tal processo subjetivo acontece entrelaçado à hipótese de que a UnB se configura subjetivamente como um espaço social que expressa maiores aberturas para a convivência da diversidade, assumindo ainda mais força, a partir desses trechos de informações. A esse respeito, segue a continuação de nossa conversa:

Pesquisadora: Após esse processo de ascensão da extrema direita no país, como vocês enxergam a universidade hoje?

Servidora da SDH: Assim, eu acho que a gente viveu desafios muito grandes, mas eu vejo que as universidades ainda são espaços muito democráticos, porque **aqui você pode falar, pode se organizar politicamente, pode reivindicar...**

Psicóloga da COAP: Eu atendi muitos estudantes que diziam assim ‘**nossa, eu só vivo a minha vida LGBT aqui. Eu só sou fora do armário aqui. Nos outros espaços, eu não consigo**’. Porque em casa tem violência, nos outros espaços acho que cresceu a violência.

Pesquisadora: E por que você acha que eles conseguem viver isso aqui?

Psicóloga da COAP: Porque aqui é um ambiente acolhedor. Mas isso é muito específico do Darcy. **Os outros campi não são assim, são terríveis! Principalmente o do Gama e de Planaltina. É muito complicado.**

Em coerência aos indicadores já construídos, é interessante como a servidora ressalta o caráter democrático da UnB, destacando-a como um espaço de resistência, quando diz que, na universidade, “você pode falar, pode se organizar politicamente, reivindicar”. Avançando em nossas construções hipotéticas, esse trecho é indicador da **configuração de aberturas para posicionamentos confrontadores na UnB, em alternativa ao aparente caráter antidemocrático de outros espaços sociais – que, muitas vezes, produzem silenciamentos e repressões às dissidências de gênero e sexualidade, favorecendo a cristalização de produções subjetivas cisheteronormativas, principalmente com o fortalecimento da extrema direita no país.**

Por outro lado, a fala da psicóloga – “Os outros *campi* não são assim (acolhedores), são terríveis! Principalmente o do Gama e de Planaltina²⁹. É muito complicado.” – corroborada à fala anterior de Marielle – “Eu faço um curso de tecnologia e não tenho amigos lá, a maioria das pessoas são homens héteros e cis, então vocês imaginam como é” – leva-nos a refletir sobre

²⁸ Tal entrave se configurou inclusive em um momento crítico recente, durante a pandemia do novo coronavírus, em que o governo de Jair Bolsonaro divulgou notícias falsas, tanto sobre a vacinação quanto sobre a gravidade da pandemia, estimulando a população a não adotar medidas de proteção imprescindíveis para seu enfrentamento.

²⁹ O *campus* da UnB Gama abriga, especialmente, alguns cursos de engenharias. A Faculdade UnB Planaltina (FUP) atua em áreas relacionadas às ciências naturais e agrárias.

como a subjetividade social da UnB não é homogênea, havendo espaços, cursos e *campi* marcados por diferentes produções subjetivas sociais em relação às dissidências de gênero e sexualidade. Quando se referem a certos espaços da Universidade – como cursos mais relacionados às ciências naturais ou a outros *campi* da UnB relacionados a essas áreas – as participantes expressam produções que indicam o fechamento desses espaços para o reconhecimento e acolhimento das dissidências. O que nos permite conjecturar sobre a constituição de espaços sociais na UnB configurados por meio de sentidos subjetivos que reforçam a naturalização da cisheteronormatividade dominante, produzindo silenciamentos ou expressões de rechaço às dissidências. Nesse sentido, os trechos visibilizam o caráter vivo, dinâmico, contraditório e singular das diferentes subjetividades sociais que constituem a Universidade.

Em meio à heterogeneidade em que as dissidências de gênero e sexualidade se configuram na UnB, são significativos os desdobramentos subjetivos que favorecem que a população sexo-gênero-diversa se sinta mais segura e à vontade para expressar suas dissidências dentro da Universidade, mesmo quando isso não se desdobra para outras áreas da vida, nem para todos os espaços da UnB.

Nesse contexto, tive um diálogo interessante com Bruna, em uma dinâmica conversacional individual, marcada após nossa conversa informal nos corredores do ICC. Segue um trecho do diálogo:

Pesquisadora: Você se lembra de alguma situação que viveu aqui na UnB que foi marcante para você?

Bruna: Para mim, foi muito marcante a primeira vez que eu saí de mãos dadas com uma menina que eu ficava. Foi lá no ICC, eu não tinha nem entrado no curso ainda. E eu lembro que eu me senti muito bem, foi muito libertador, **de algum jeito eu sabia que a UnB era um lugar mais seguro ou relativamente seguro, e foi muito marcante para mim andar e ser vista nesse outro lugar que eu nunca tinha estado.** Eu nunca teria feito isso na rua. Nunca. Eu acho inclusive que se não tivesse sido a UnB, eu não teria me assumido até hoje... se não tivesse esse **contexto de outras pessoas podendo olhar um casal de mulheres e isso ser aceito e normalizado e sendo... simplesmente tranquilo você não ser hétero, sabe?** Na faculdade X, era um ambiente mais heteronormativo, né! Lá, tem um outro clima de pessoas, quando você sai da sala de aula e circula pelo *campus*, você encontra muito mais mauricinhos e patricinhas engomadinhos, sabe? **Você vê pessoas muito padrão, você não vê gente com expressões mais dissidentes, pessoas que vivem a vida de uma outra maneira. Então era um ambiente em que eu tinha medo de ser diferente.**

Pesquisadora: E como foi o seu processo de se assumir?

Bruna: Acabei agora me lembrando de outra história... foi logo quando eu tinha entrado na UnB. Eu fui em uma recepção de calouros da Psicologia, fizemos uma roda e as pessoas perguntaram sobre a sexualidade de cada um. Eu fiquei impressionada... muitas pessoas responderam que eram pansexuais ou bi. **Eu nunca tinha visto isso, até aquele momento eu só conhecia um menino da minha escola que era gay, e ele sempre era ridicularizado por isso.** Eu mesma, naquele dia, disse que era pan, estava todo mundo dizendo, **acho que eles queriam dizer que eram pessoas abertas,**

eu fui lá e disse também, mas eu nem acho que naquela época eu acreditava muito nisso, **mesmo já tendo ficado com meninas, eu sempre falava que era hétero. Eu não sabia o que eu era**, eu sabia que já tinha ficado com meninas, mas **eu nunca tinha conseguido elaborar mais sobre isso. Eu era bem travada. Tanto que quando eu me apaixonei mesmo por uma menina... foi muito difícil. (Silêncio)** Foi aqui na UnB. Só hoje, depois de muitos anos, eu consigo realmente me compreender como bi, assim... de uma forma menos envergonhada e mais normalizada, eu acho.

O relato de Bruna fortalece nossas construções relacionadas à **configuração de espaços na UnB alternativos às produções subjetivas cisheteronormativas de outros espaços sociais, que expressam repressões, apagamentos e desqualificações das dissidências**. A estudante evidencia o impacto da UnB em sua vivência de sexualidade ao experienciar um ambiente em que o olhar para a dissidência não é hostilizador, e sim mais normalizado, a ponto de a UnB ter sido o lugar escolhido por ela para vivenciar, pela primeira vez, andar de mãos dadas com outra menina, com quem se relacionava afetivosexualmente. A partir de sua fala, podemos visibilizar a importância de pessoas que vivenciam dissidências se sentirem vistas socialmente para além de estigmas de anormalização e patologização, para que elas possam vivenciar suas expressões de gênero e sexualidade, a partir da emergência do sujeito, posicionando-se de forma mais autêntica, segura e acolhedora consigo mesmas.

Portanto, como desdobramento da hipótese inicial, podemos avançar em novas construções que apontam para **a configuração de espaços na UnB que tensionam a emergência de novas afetações e experimentações sociais no tocante às dissidências de gênero e sexualidade, favorecendo processos de saída do armário, a partir de recursos subjetivos gerados ao vivenciar um espaço que expressa produções subjetivas alternativas às repressões, a silenciamentos e desqualificações cisheteronormativas dominantes em outros espaços sociais**.

Esse aspecto é reforçado durante o acolhimento de calouros da Psicologia da UnB e a atividade que promovemos junto ao NEDIG, durante a semana universitária de 2023 da UnB. Nesses espaços, as estudantes experienciam um coletivo que reconhece abertamente suas vivências dissidentes, mobilizando produções subjetivas, muitas vezes, alternativas às normatizações configuradas em seus históricos de vida até então. É significativo o espanto de Bruna ao testemunhar pessoas afirmando-se fora da heterossexualidade, como se ela, até então, não sentisse que essa possibilidade pudesse ser reconhecida socialmente de forma positiva e normal. Portanto, nossas construções hipotéticas indicam que **certos espaços relacionais da UnB expressam práticas educativas potentes no tocante ao favorecimento da geração de**

recursos subjetivos relacionados às dissidências de gênero e sexualidade, fundamentais para a abertura de caminhos de desenvolvimento subjetivo.

Durante a recepção de calouros da Psicologia, quando Bruna se apresenta pela primeira vez como “pan”, sua produção subjetiva não reflete diretamente o conceito do que é a identidade pansexual³⁰, mas expressa sentidos subjetivos relacionados ao quanto se sentiu confortável e aceita para, pela primeira vez, posicionar-se publicamente de maneira mais aberta em relação à sua sexualidade. Avançando em novas nuances da hipótese, podemos afirmar que, ao se configurar como um local favorecedor de processos de convivência, da formação de vínculos com pessoas de diferentes espaços sociais e histórias de vida, a vivência do espaço universitário possibilita uma riqueza de experiências significativas no tensionamento de produções subjetivas cisheteronormativas na vida das estudantes, que podem favorecer expressões mais autênticas e menos repressoras das dissidências. Isso não significa que a “saída do armário” seja um processo subjetivo isento de conflitos para a pessoa que o vivencia, afinal existe um histórico configuracional que reúne produções subjetivas geradas na UnB e em outros espaços sociais da vida da pessoa, que, muitas vezes, corroboram que esse processo seja repleto de contradições e dificuldades.

A esse respeito, o relato de Bruna é indicador de que, quando estudantes chegam à UnB, elas parecem carregar um histórico de vivências que expressam um contexto de violência e rechaço às dissidências de gênero e sexualidade, a partir de configurações subjetivas cisheteronormativas dominantes em outros espaços sociais de suas vidas. Esse seria um processo que gera fragilizações subjetivas no tocante às vivências dissidentes?

A história de Adélia, estudante trans de Ciências da Computação, permite-nos aprofundar nessa questão. Eu conheci Adélia durante uma roda de conversa que promovi junto ao NEDIG em 2023. Ela havia acabado de ingressar na UnB. Já em 2024, realizamos uma dinâmica conversacional individual em uma das salas de atendimento da SDH. Segue um trecho de nosso diálogo nessa última ocasião:

Adélia: **Eu aprendi a ser calada no colégio militar.**

Pesquisadora: O que fez você se calar lá?

Adélia: **As regras. Você entra no colégio militar de um jeito e você praticamente sai do mesmo jeito.** Essa é a ideia. Por exemplo, eu entrei no colégio militar antes da puberdade e eu só fui começar a me incomodar com o que estava acontecendo (*em relação à sua vivência de gênero*) ao longo da minha adolescência, **então eu só pude lidar com isso depois que eu saí de lá.**

³⁰ A identidade pansexual refere-se à orientação sexual de pessoas que sentem atração emocional, romântica ou sexual por outras pessoas, independentemente de sua expressão de gênero. Diferentemente de outras orientações que podem estar relacionadas a uma preferência por um gênero específico, a pansexualidade enfatiza uma abertura a se conectar com pessoas de todos os gêneros, cis ou trans.

Pesquisadora: Você não podia se transformar ali?

Adélia: Não. Não tinha como. **Eu não tinha autonomia nem em casa, nem na escola, então é complicado.**

Pesquisadora: Quando você iniciou sua transição?

Adélia: Foi no ano passado, **foi assim que eu entrei na Universidade. (Sorri).** Lembra quando a gente se conheceu naquela atividade na semana universitária? Eu estava no meu primeiro semestre e tinha acabado de marcar de ir ao ambulatório trans. **Eu fui pesquisando, conversando com algumas pessoas trans aqui... E fui indo atrás de profissionais.** Eu até fiz terapia por um tempo, mas eu não gosto muito de falar. Agora estou na expectativa de ir à fonoaudióloga, porque minha voz é o que mais me incomoda.

Nesse trecho, a estudante expressa o impacto de ter vivenciado normas rígidas e repressivas durante sua adolescência no colégio militar, espaço marcadamente autoritário, onde Adélia não sentia que era possível confrontar, questionar ou se posicionar diferente do que era rigidamente imposto pelas regras da escola. É importante enfatizar que a militarização de escolas se configura a partir do caráter disciplinar de suas práticas, expresso por uma forte hierarquização das relações, em que se privilegia a obediência de regras rígidas baseadas em normas tradicionais, que refletem os valores ultraconservadores que orientam essas instituições (Bortolini, 2024). Os uniformes, por exemplo, são fortemente regulamentados e divididos por normas de gênero. Geralmente, aqueles estudantes biologicamente reconhecidos enquanto meninos devem manter o cabelo curto e não podem usar brincos ou acessórios, enquanto as pessoas reconhecidas enquanto meninas têm mais liberdade em relação ao comprimento do cabelo, mas devem seguir normas restritas para o uso de maquiagem e acessórios, entre outras regras.

Quando Adélia diz “Eu aprendi a ser calada no colégio militar” e, em seguida, afirma que “Você entra no colégio militar de um jeito e você praticamente sai do mesmo jeito”, podemos construir o indicador de que **naquele espaço, a estudante não sentia que se expressar era uma opção viável, de modo que seu silenciamento e sua adequação às normas de gênero foram subjetivadas como uma estratégia de sobrevivência ali. A vivência da estudante expressa produções subjetivas relacionadas à impotência de explorar suas próprias inquietações, desejos e frustrações em relação à sua vivência de gênero, expressa na necessidade sentida de se subordinar às normas dos espaços que transitava.** Nesse sentido, o colégio parece produzir processos que dificultam amplamente sua emergência como sujeito, o que se configurou em sua experiência estudantil como um entrave para a produção de recursos subjetivos alternativos ao silenciamento e à conformação às expectativas dominantes.

Para além de sua experiência no colégio militar, Adélia destaca, também, sua falta de autonomia em casa, o que pode expressar, em sua história de vida, uma escassez de espaços

sociais favorecedores de sua emergência enquanto sujeito, dificultando que ela pudesse se expressar mais autenticamente, na contramão, portanto, da configuração de relações dialógicas orientadas ao desenvolvimento subjetivo. Adélia parece não sentir amparo e segurança para se posicionar em nenhum desses espaços, expressando certa resignação diante da necessidade sentida de se adequar às expectativas impostas tanto pela escola, quanto pela família. Nesse sentido, esse processo parece ter se configurado a partir da espera pelo momento em que ela pudesse experimentar espaços sociais mais abertos e, portanto, menos repressores, logo, que favorecessem sua emergência enquanto sujeito.

É significativo que Adélia tenha dado os primeiros passos em direção ao seu processo de transição no momento em que ela ingressa na UnB. O início de sua trajetória universitária parece marcar, também, o início de um processo de configuração de recursos subjetivos, que são expressos pela sensação de uma maior libertação, em que ela finalmente sentiu que seria possível olhar para os próprios desejos, emergindo em novas descobertas e transformações.

A partir de sua entrada na UnB, é significativo como Adélia expressa sua agência, a partir de uma posição mais ativa, indo em busca de espaços que pudessem lhe conectar com pessoas que fossem mais acolhedoras com sua vivência de gênero, como na atividade “Basta de LGBTfobia: Rompendo o silêncio e criando redes dentro e fora da UnB”, quando nos conhecemos, em 2023. Nesse contexto, podemos visibilizar que **sua condição de agente foi possibilitada justamente por sua integração nesses novos tecidos sociais que favoreceram processos diferenciados em relação aos que ela vivenciava antes, corroborando as construções até aqui.**

A constituição de relações dialógicas com outras pessoas trans e dissidentes sexuais parece ter sido fundamental para que Adélia finalmente sentisse ser possível receber apoio para dar início ao seu processo de transição de gênero, ancorado no que ela sentia como importante para ela, e não mais para dar conta de expectativas externas. Nesse sentido, podemos avançar em nossas construções hipotéticas a partir da **importância da construção de espaços educativos dialógicos orientados ao favorecimento de processos de desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa, na contramão de espaços marcados por autoritarismos e objetificações das dissidências.**

É curioso como essas relações dialógicas raramente se constituem junto a pessoas cisheterossexuais. Essas últimas, em muitos casos, mantêm-se distantes ou indiferentes às vivências dissidentes. Tal desafetação pode se manifestar tanto pelo silêncio quanto pela falta de consideração e mobilização diante das violências vividas por essa população, reforçando a

ideia de que a cisgeneridade e a heterossexualidade são a norma, enquanto as experiências dissidentes são vistas como “anormais” ou incompreensíveis.

Em contraposição a essas configurações subjetivas sociais dominantes – que expressam relações que objetificam e marginalizam pessoas que vivenciam dissidências – elas encontram apoio e acolhimento predominantemente em relações com outras pessoas que compartilham vivências similares de dissidências de gênero ou sexualidade. Nesse entorno, por que não estão sendo constituídos espaços dialógicos entre pessoas cisheterossexuais e pessoas dissidentes? Por que as pessoas cisheterossexuais não estão emergindo enquanto agentes e sujeitos frente à configuração da cisheteronormatividade em diversos espaços sociais?

A desafetação de pessoas cisheterossexuais parece expressar produções subjetivas que reforçam a marginalização e a anormalização da população sexo-gênero-diversa. Isso contribui para a emergência de diversos processos de violência contra essa população, a partir do estabelecimento de relações em que as dissidências são configuradas a partir de sentidos subjetivos que expressam sua ininteligibilidade. Sobre esses desafios, buscarei visibilizar caminhos compreensivos no próximo tópico, sem a pretensão de esgotar essa problemática.

Retomando a entrada de Adélia na UnB, outro trecho de nosso diálogo é significativo:

Pesquisadora: Como foi sua entrada na universidade?

Adélia: Eu deixei de fazer o curso que a minha mãe queria que eu fizesse para entrar em Computação. Ela queria que eu fizesse Medicina. Eu inclusive passei em Medicina, mas disse que não iria fazer. Então, para ela, **eu sou completamente à parte do que ela queria que eu fosse... Eu sou uma pessoa trans... E ainda não fiz o curso que ela queria.**

Pesquisadora: Como é a relação de vocês?

Adélia: A minha mãe... ela me deixa. (pausa) **Tipo, ela fala “tá bom”, só que ela fica frustrada. Ela fica constantemente falando da frustração dela comigo. Só que ela é contraditória. Ela é uma mãe contraditória, porque depois ela começa a me elogiar, aí depois... Aí fica assim, de um lado para o outro o tempo todo. Ela não me aceita como pessoa trans. (Pausa). Mas... assim... Ela não me expulsou de casa. Ela só... Eu só existo para ela.**

Pesquisadora: Como é isso tudo para você?

Adélia: É estranho... **É como se o meu relacionamento com a minha mãe fosse uma mera formalidade.**

Pesquisadora: Em que sentido?

Adélia: É porque assim... Toda vez... Toda interação minha com ela, hoje em dia... **A gente tem um problema para resolver: ‘vamos resolver esse problema’.** Não é mais uma relação conversada, a gente não interage.

Pesquisadora: Você sente que isso mudou quando você iniciou sua transição?

Adélia: É... **É como se ela não se interessasse mais pela minha vida.** (Silêncio).

Esse trecho de informações visibiliza novas nuances de nossa hipótese no que diz respeito **à entrada na Universidade como um momento de rupturas**, que pode ser compreendido por meio da emergência de Adélia enquanto sujeito, na medida em que ela

assume novos posicionamentos, confrontando as expectativas de sua mãe, tanto no tocante ao seu processo de transição de gênero, quanto à escolha de seu curso. **Tais posicionamentos expressam um caminho de subjetivação alternativo à conformação que estava predominantemente configurada em sua história de vida.**

Por meio de seus novos posicionamentos, principalmente relacionados à expressão de seu desejo de se identificar como uma mulher, Adélia rompe com as expectativas impostas pela família e, ao mesmo tempo, confronta-se com as frustrações da mãe e a fragilização dessa relação. É marcante a ausência de diálogo no contexto atual de sua relação com sua mãe. Nesse contexto, emergem sentidos subjetivos contraditórios, ao mesmo tempo em que Adélia expressa certo alívio por não ter sido expulsa de casa pela mãe – realidade corriqueira na vida de pessoas trans no Brasil – ela sente que o laço afetivo entre elas foi quebrado: mesmo que ainda convivessem na mesma casa, ela se sente invisível, desconsiderada.

Quando Adélia diz “eu só existo pra ela” e que se sente “completamente à parte do que a mãe queria que ela fosse”, podemos construir o indicador de que Adélia sente que o seu valor está atrelado a ela corresponder às expectativas de sua mãe. Quando Adélia rompe com expectativas importantes para a mãe, a filha se sente invisível, expulsa de uma relação afetiva com a mãe, expressando sentidos subjetivos relacionados à rejeição, mesmo que não tenha sido expulsa “formalmente” de casa.

Corroborando o indicador anterior, Adélia descreve a relação com sua mãe como “uma mera formalidade”, afirmando que a interação entre elas gira em torno de “resolver um problema”, assim como que a mãe “não se interessa mais por sua vida”, o que expressa uma convivência na qual as trocas são mediadas por tarefas e formalidades, sem uma troca emocional significativa. Nesse sentido, podemos construir o indicador de que a relação com sua mãe está sendo configurada a partir de uma posição de objetificação de Adélia, em que seu valor está atrelado à resolução de tarefas, momentos em que ela sente maior aproximação da mãe. Ao mesmo tempo, Adélia gera sentidos subjetivos relacionados a um estado de invisibilidade e isolamento emocional dentro de casa, como se sua existência fosse negada ali. Quando eu lhe pergunto o que a ajuda a lidar com essa situação em casa, Adélia diz:

A universidade! (Sorriso). A universidade, no final, para mim é o meu espaço, eu me sinto mais acolhida aqui do que em casa, então acaba que é um espaço legal para mim. Aí aqui.... Eu não fico... Eu não me sinto isolada do mundo. Porque em casa eu sinto que só eu sei de mim. E na Universidade, as pessoas me conhecem e elas sabem o meu jeitinho. E elas me tratam como quem eu sou. Então é como se eu só fosse para casa porque é a onde eu moro. É mais ou menos isso. Eu não tenho muito contato com a família e essas coisas. Eu passo mais tempo aqui do que em casa, e eu prefiro assim.

Frente à experiência de invisibilização e apagamento de Adélia em casa, na UnB ela constrói relações dialógicas que partem do reconhecimento de sua expressão de gênero, o que parece ser fundamental para que a estudante se sinta valorizada e parte desejável daquele grupo, não estando mais à parte, invisibilizada ou isolada como em casa. Nesse olhar, sua experiência fortalece nossas construções, pois, na UnB, ela indica a configuração de relações mais dialógicas, expressando-se como um espaço facilitador da produção de recursos subjetivos frente à configuração subjetiva que emerge na relação com sua mãe.

Portanto, nossas hipóteses visibilizam uma **relação de favorecimento entre a entrada na UnB e a geração de recursos subjetivos que expressam a ampliação das possibilidades de posicionamento de estudantes que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade. Esse processo se configura a partir de qualidades dialógicas voltadas para o reconhecimento do outro em sua singularidade, que emergem em diferentes espaços da UnB. Tais espaços relacionais são favorecedores da configuração de sentidos subjetivos que expressam maior acolhimento e valorização da diversidade, se comparado às experiências vivenciadas em outros espaços sociais como a família, a escola, a comunidade de origem e a sociedade de maneira mais ampla.**

O avanço em nossas construções hipotéticas indica a configuração na subjetividade social da UnB de um espaço de convivência caracterizado por uma maior valorização da diversidade, em que os indivíduos vivenciam mais liberdades, comparado a outros espaços sociais. A entrada nesse espaço educativo frequentemente acontece ao mesmo tempo em que a vida adulta emerge, em que estudantes que moravam em outras cidades saem das casas dos pais ou passam menos tempo com suas redes históricas de relação. Tais processos, articulados às qualidades dialógicas configuradas no tecido social da UnB, podem ser favorecedores da emergência das estudantes enquanto agentes e sujeitos de suas próprias vivências, muitas vezes, gerando posicionamentos alternativos àqueles historicamente configuradas em suas vidas. Isso se expressa a partir das novas produções subjetivas que emergem e que se caracterizam por posicionamentos que indicam processos de maior emancipação no tocante às normativas cisheterossexuais hegemônicas em suas histórias de vida.

Esses processos, muitas vezes, são favorecidos por relações dialógicas mais reflexivas e acolhedoras no tocante às dissidências de gênero e sexualidade em certos espaços da Universidade. Mas é importante destacar que esses processos acontecem ainda em tensão com

alguns espaços da UnB, em que se expressam maiores cristalizações subjetivas, no sentido de uma menor abertura dialógica à consideração das dissidências³¹.

Nesse sentido, com o objetivo de promover um espaço dialógico voltado para o desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa universitária, durante a atividade “Basta de LGBTfobia: Rompendo o silêncio e criando redes dentro e fora da UnB”, formamos uma roda e dialogamos sobre como as estudantes se sentiam vivenciando dissidências de gênero e sexualidade dentro e fora da UnB. A fala de Marielle vai ao encontro de nossas construções:

Marielle: Sobre essa questão de se sentir incluído aqui na UnB, eu moro no interior de Goiás, né, e lá ninguém fala sobre nada disso, é muito fechado, sabe? Ninguém abre o leque para conversar sobre isso. Aí eu passei na UnB, e eu duvido um pouco da minha cisgeneridade, entendeu? E aí eu só pensei nisso de uma forma positiva quando eu vim para cá, porque, antes, eu só pensava nisso de uma maneira muito negativa, sabe? Eu nunca falei sobre isso, tá? Aqui eu conheci pessoas trans muito legais e outras pessoas que também falam sobre isso de uma maneira muito aberta. E aí eu comecei a pensar sobre meu gênero e minha sexualidade de uma forma positiva. E é isso, eu me sinto muito mais alegre aqui do que lá, muito mais incluída aqui do que lá, porque lá não tem inclusão nenhuma, sabe? E é muito triste isso, a solidão lá é horrível. (...). Antes eu nem pensava sobre isso, que isso podia ser uma possibilidade, isso de gênero fluido, não binário e tal, eu não pensava sobre isso. E aí quando eu passei na UnB, eu comecei a pensar mais sobre essas questões. Eu conheci coletivos feministas muito legais aqui, onde encontrei mais gente falando sobre outras vivências de gênero e sexualidade e pude fazer amizades muito legais. É como se eu pudesse existir em paz aqui, entendeu?

Esse é um trecho significativo, pois nos permite visualizar processos sociais mais amplos que apontam para certa dominância de configurações subjetivas sociais cisheteronormativas dentro da sociedade brasileira, o que parece se acentuar no contexto interiorano do país. Tal modo de subjetivação do gênero e da sexualidade expressa produções subjetivas mais cristalizadas sobre essas vivências, pois tomam a heterossexualidade e a cisgeneridade como verdades que não devem ser questionadas, expressando mecanismos de bloqueio de expressões dissidentes, o que favorece a manutenção do *status quo* normativo e configura entraves importantes para a emergência dessa população como sujeito, assim como expresso na experiência de Adélia no colégio militar.

Tal processo parece ter se desdobrado na vida de Marielle a partir de relações que se configuram com a expressão de entraves para a constituição de relações dialógicas que considerem a diversidade de vivências de gênero e sexualidade. Ao contrário de favorecer o desenvolvimento subjetivo de Marielle, esse contexto gera sentidos subjetivos relacionados ao medo e à insegurança. Nesse sentido, suas falas fortalecem o indicador de que, dentro de sua

³¹ Essa discussão será aprofundada no próximo eixo.

comunidade, predominam configurações subjetivas que relacionam as dissidências a vivências inadequadas, proibidas ou até “defeituosas”. Esse contexto expressa o favorecimento de expressões de sofrimento subjetivo, que ocorre quando há a prevalência de configurações subjetivas que se cristalizam, dificultando produções subjetivas alternativas àquelas geradoras de mal-estar (Goulart, 2024), o que reduz suas possibilidades de ação e reflexão frente à inadequação e à solidão expressas no modo como a estudante se sente.

Nesse contexto, podemos visibilizar a lógica da patologização configurada em sua experiência, pois há uma centralização da compreensão do problema nas expressões comportamentais da estudante, ignorando que o caráter subjetivo das práticas humanas é inseparável da configuração subjetiva do espaço social em que elas ocorrem. Em contraposição à patologização da vida, como quando rapidamente já se assume que a estudante “tem depressão”, compreendemos os processos de saúde atrelados aos tecidos sociais que a pessoa integra, de modo que a saúde se refere a uma produção simbólica-emocional, historicamente organizada por meio de práticas culturais e processos subjetivos singulares, que entrelaçam as dinâmicas sociais e individuais, podendo favorecer o desenvolvimento subjetivo (González Rey, 2015; Goulart, 2017). Desse modo, podemos afirmar que o contexto social vivenciado por Marielle em sua comunidade de origem foi favorecedor de processos de exclusão social, dificultando sua emergência como sujeito, na contramão do que seriam processos favorecedores de sua saúde.

Por outro lado, são significativos os processos subjetivos que são desencadeados com sua entrada no tecido social da UnB. A forma como a estudante relata se sentir dentro da UnB corrobora nossas construções hipotéticas, pois reforça **a configuração de aberturas na Universidade para a mobilização de recursos subjetivos que favorecem vias de subjetivação alternativas às hegemônicas em sua história de vida, expressas na ampliação de suas relações, ações e reflexões no tocante ao gênero e à sexualidade.** É significativo o fato de Marielle ter ido, por conta própria, procurar espaços na UnB que reuniam pessoas engajadas politicamente na luta LGBT e feminista. Essa movimentação diz sobre sua condição de agente, em que a estudante buscou ativamente espaços alternativos aos dominantes em sua comunidade de origem. Nesse olhar, novos processos de subjetivação puderam emergir a partir de relações dialógicas com outras estudantes e outros grupos de pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade, não mais a partir da geração de silenciamentos, mas de sentidos subjetivos que expressam o reconhecimento e a valorização da diversidade. Corroborando nossas construções, essas relações educativas se configuraram de modo que a estudante pudesse gerar recursos subjetivos frente à sua vivência de solidão e inadequação.

Nesse contexto, também em afinidade com que já foi construído, seu encontro com coletivos de estudantes foi favorecedor de processos de socialização, possibilitando a emergência de recursos subjetivos, que lhe permitiram gerar mudanças subjetivas expressas por maiores sentimentos de amparo e pertencimento. Tal processo visibiliza a importância de relações dialógicas que se qualificam por uma maior abertura ao diferente, gerando reflexões que favorecem a configuração de espaços sociais que expressam alternativas de subjetivação da diversidade de gênero e sexualidade, o que é fundamental para o desenvolvimento subjetivo da população que vivencia dissidências.

A articulação dessas construções permite visualizar desdobramentos que reforçam que **os espaços da UnB constituídos por tecidos sociais que, de alguma forma, representam redes de relação e proteção da população sexo-gênero-diversa na Universidade se configuram subjetivamente de modo alternativo às produções cisheteronormativas hegemônicas de outros espaços da UnB e da sociedade. Tais configurações favorecem processos de desenvolvimento subjetivo, expressos por meio da emergência de posicionamentos mais reflexivos e acolhedores em relação às dissidências, possibilitando novas afetações e ações em diferentes contextos da vida social.**

Nesse sentido, outro relato de Bruna, durante um momento informal, está em sintonia com nossas hipóteses:

Bruna: Nos corredores, eu tive uma experiência melhor do que com professores. Foi vivendo os corredores da UnB que eu consegui ir me aceitando mais, porque eu percebi um olhar de fora que não era repressor, como é em todos os outros lugares que cresci. Digamos que eu nunca tinha escutado coisas boas sobre pessoas LGBTs. Com meus colegas de curso, eu tive conversas com pessoas que tinham mais estudo sobre o tema, que tinham mais identificação e que vinham de um lugar de reconhecimento e não de ridicularização. Acho que isso me fez ir digerindo de outro jeito a minha sexualidade, eu fui me identificando com alguns relatos, fui me indignando com várias violências que as pessoas tinham sofrido, e isso fez muito sentido para mim! Então assim, estar num curso onde as pessoas eram mais educadas sobre... foi muito importante para mim. Eu tive conversas em que pude perceber outras visões, sabe?

Quando em sua fala a estudante se refere às pessoas com mais conhecimento sobre o tema, expressa-se a importância do gênero e da sexualidade não serem naturalizados a partir de discursos cisheteronormativos dominantes na sociedade, a fim de gerar espaços dialógicos que favoreçam novas vias de subjetivação desses fenômenos. Nos trechos apresentados, é significativo como as estudantes ressaltam positivamente experiências vivenciadas nos corredores, em rodas de conversas e coletivos; mas, por outro lado, geram preocupação os relatos que indicam contextos mais hostis às dissidências em certos cursos e *campi* da UnB.

Esses espaços estariam ainda configurados de modo menos aberto ao diálogo e ao reconhecimento das dissidências?

Nesse sentido, nossas construções nos permitem afirmar que o contexto dialógico expresso por configurações subjetivas sociais que geram aberturas ao diferente são gerados com mais força em coletivos estudantis, em atividades direcionadas especificamente a discutir gênero e sexualidade, em espaços de trânsito mais livre – com o protagonismo de estudantes que vivenciam dissidências.

5.1.1 Principais construções hipotéticas

Em síntese, com base nas principais construções teóricas até aqui, este eixo destaca os seguintes pontos:

- 1) A subjetividade social da UnB se constitui a partir de configurações subjetivas históricas que expressam resistências às representações autoritárias e conservadoras configuradas na sociedade brasileira. Essas formações subjetivas se expressam na Universidade a partir de maiores aberturas para posicionamentos confrontadores e para a convivência da diversidade, assim como pela emergência de tecidos sociais engajados em favorecer a vivência da população sexo-gênero-diversa na UnB. Nesse contexto, configuram-se aberturas para a mobilização de recursos subjetivos relacionados às dissidências de gênero e sexualidade, favorecendo a emergência de vias de subjetivação alternativas às hegemônicas no histórico de vida das estudantes. No entanto, esses processos se configuram em tensão com outras configurações subjetivas sociais (da UnB e da sociedade mais ampla) que geram sentidos subjetivos que expressam maiores cristalizações da cisheteronormatividade.
- 2) Os tecidos sociais protagonizados por pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade se configuram como espaços educativos que facilitam a emergência das estudantes como agentes e sujeitos de suas próprias experiências, favorecendo processos orientados ao desenvolvimento subjetivo dessa população. O caráter educativo desses espaços se expressa por meio da geração de relações dialógicas que valorizam e consideram as expressões singulares do outro, favorecendo a emergência de recursos subjetivos que expressam a ampliação das possibilidades de ação, reflexão e posicionamento das estudantes em relação às dissidências. Esses grupos sociais presentes na UnB funcionam como agentes e sujeitos da construção

de uma cultura contra-hegemônica, mais aberta e acolhedora à convivência da diversidade de gênero e sexualidade na Universidade.

- 3) A vivência desses espaços educativos possibilita tensionamentos à configuração subjetiva cisheteronormativa hegemônica, favorecendo que as dissidências sejam vivenciadas a partir da produção de sentidos subjetivos alternativos ao silenciamento, à ridicularização, à estigmatização e à anormalização. A integração de estudantes nessas redes de socialização favorece novas afetações e posicionamentos diante das dissidências, a partir da constituição de relações dialógicas que se caracterizam pela produção de sentidos subjetivos relacionados a expressões de maior acolhimento e valorização da diversidade de gênero e sexualidade. Esses espaços educativos dialógicos se mostram fundamentais para criar um contexto potente para a emergência de agentes e sujeitos e de processos de desenvolvimento subjetivo e mudanças sociais em relação às dissidências de gênero e sexualidade na UnB.

5.2 Desafios e contradições configurados na subjetividade social da UnB no tocante às dissidências de gênero e sexualidade no atual momento histórico-cultural

Para além de tomar a Universidade de Brasília (UnB) como um espaço social aberto e acolhedor às vivências dissidentes de forma simplista e universalizante, por meio do foco na subjetividade social, podemos visibilizar o caráter dinâmico, singular e contraditório em que essas experiências são configuradas nas vivências de diferentes indivíduos e grupos sociais da Universidade. As configurações subjetivas não são organizações isoladas, lineares e padronizáveis, mas formações complexas, abertas e dinâmicas, nas quais os fluxos de sentidos subjetivos, por vezes, contraditórios de diferentes dimensões da vida são organizados. Esse processo se dá por meio de diversos tensionamentos e posicionamentos de indivíduos e grupos sociais.

Como afirmam Mitjáns Martínez e González Rey (2017, p. 89, grifos nossos):

Um aspecto importante do **valor heurístico da categoria subjetividade social é a presença de processos e configurações dominantes de uma sociedade concreta em todos os espaços sociais e institucionais dessa sociedade de maneira altamente diferenciada e por meio de sentidos e configurações subjetivas singulares desses locais e daqueles que atuam nesses espaços sociais.** Nem a família, nem a igreja, nem a política, nem a escola, nem o hospital, nem as universidades, nem nenhuma forma institucionalizada da sociedade expressam práticas, normas e modos de ação que sejam alheios a outros processos da subjetividade social. **Nas configurações**

subjetivas das práticas e conflitos de cada uma dessas instituições, aparecem sentidos subjetivos que expressam outros processos da subjetividade social na forma singular e aparentemente independente de funcionamento dessas instituições.

Em afinidade à citação anterior, embora a subjetividade social da UnB expresse aberturas à diversidade de vivências de gênero e sexualidade, ela também é perpassada por configurações subjetivas dominantes da sociedade brasileira no momento histórico-cultural atual, como a cisheteronormatividade, o racismo, o neoliberalismo, o cristianismo, entre outros processos que geram uma série de contradições e desafios na vivência universitária da população sexo-gênero-diversa. Essas configurações subjetivas sociais são expressas na UnB de maneira altamente singular e diferenciada, por meio de efeitos colaterais que se desdobram das produções subjetivas de diferentes indivíduos e grupos que participam do espaço universitário e vivenciam histórias de vida e contextos sociais singulares.

Por meio da articulação dos conceitos centrais da Teoria da Subjetividade, abre-se um caminho para compreendermos contradições e desafios gerados pela forma singular e dinâmica em que diferentes espaços sociais da UnB configuram as dissidências de gênero e sexualidade, em tensão com processos da subjetividade social da Universidade e de subjetividades sociais mais amplas. Nesse aspecto, podemos gerar novas vias de inteligibilidade sobre a dinamicidade e a complexidade em que as dissidências de gênero e sexualidade se configuram no contexto universitário atual, ao visibilizar como esses processos se articulam a outras dimensões da vida. Sem qualquer pretensão de esgotar essa discussão, por meio da categoria subjetividade social, minha busca com este eixo temático é abrir novos caminhos compreensivos, ainda pouco explorados, sobre os processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade no contexto histórico-cultural atual.

5.2.1 A dinamicidade das configurações subjetivas sociais relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade na UnB

Sobre a dinamicidade em que as dissidências de gênero e sexualidade se configuram subjetivamente na UnB, destaco as reflexões de Bruna em uma dinâmica conversacional individual:

Pesquisadora: Você acha a UnB aberta para as vivências dissidentes?

Bruna: De maneira geral sim, mas eu acho também que isso depende muito do curso. Por exemplo, para quem faz cursos que, de alguma maneira, estudam o ser humano, **acho que existem mais aberturas, pela sexualidade e o gênero serem temas que**

correm mais dentro desses cursos. Na Psicologia, eu acho que, de modo geral, é receptivo sim.

Pesquisadora: É verdade... Infelizmente, não podemos generalizar essa abertura, né? Como você imagina que seria se você cursasse um curso mais relacionado às ciências naturais?

Bruna: Eu imagino que, em outros cursos, deve ser mais difícil, dependendo de como é lá... porque, assim, imagina um curso de engenharia ou estatística, **eu duvido que alguém fale alguma coisa boa sobre isso. Deviam falar, né?! Deviam relacionar isso com o conteúdo que estudam porque tem como! Mas duvido que façam. Então mesmo que esses estudantes saiam da aula e vejam pessoas vivendo de outras maneiras, eu acho que a cultura que existe no seu próprio grupo ali pode ser muito aversiva de você se aceitar e se assumir.** Eu acho que se eu tivesse ido para um curso que ninguém liga para essa questão, eu ia levar muito mais tempo para conseguir tomar coragem, sabe? Para me aceitar. **Eu só tive coragem porque o ambiente ficou um pouco menos assustador, porque se continuasse sendo assustador... Eu acho que eu só ia continuar fingindo que era hétero.**

Nesse trecho, a estudante expressa, de forma reflexiva e crítica, sua preocupação em relação a como as dissidências de gênero e sexualidade são tratadas em diferentes espaços da UnB, destacando problemas que imagina existir em outros cursos. Corroborando nossas conjecturas construídas no eixo anterior a respeito do descaso e da desafetação de certos grupos no que concerne aos problemas vivenciados pela população sexo-gênero-diversa, é significativa a forma como a estudante imagina sua vivência em cursos mais voltados às ciências naturais. É curioso como Bruna relaciona esses cursos a cenários em que “ninguém liga para essa questão”, afirmando que, se fosse estudante de um curso assim, “não teria coragem para se aceitar”, se sentindo compelida a “continuar fingindo que era hétero”, como uma suposta medida de proteção a esse contexto em que predomina a cristalização de sentidos subjetivos relacionados à deslegitimação e ao rechaço às dissidências.

Destacamos, também, como a estudante relaciona a aceitação de sua própria sexualidade aos espaços que vivenciou no curso de Psicologia da UnB, em que a diversidade de gênero e sexualidade foi majoritariamente visibilizada, de modo a se configurar nas práticas relacionais de certos grupos como um tema importante a ser considerado e debatido. Nesse contexto, por meio de sua integração em grupos que expressam reflexões críticas à cisheteronormatividade e à consequente anormalização das dissidências, podemos construir o indicador de que Bruna gerou recursos subjetivos que facilitaram mudanças no modo de vivenciar sua sexualidade, tornando possível que ela pudesse legitimar e valorizar sua vivência não heterossexual, passando a expressá-la de forma mais autêntica e segura.

Corroborando nossas construções teóricas do eixo temático anterior, os espaços da UnB, que são configurados por meio de maiores aberturas no tocante ao respeito às dissidências, favorecem a configuração de relações dialógicas que consideram e valorizam o outro em sua vivência singular, de modo a possibilitar a geração de recursos subjetivos orientados ao

desenvolvimento da população sexo-gênero-diversa, por meio do favorecimento da emergência de sujeitos. No entanto, preocupa-nos a carência da qualidade dialógica das práticas e das relações constituídas em certos espaços da universidade.

A esse respeito, o aprofundamento de meu diálogo com Bruna nos permite avançar em tais construções, pois, mesmo na Psicologia, um curso supostamente mais aberto às vivências dissidentes, existem contradições marcantes. No decorrer da dinâmica conversacional, a estudante fez o seguinte relato:

Bruna: Até na Psicologia eu tive experiências ruins. No meu grupo de supervisão de estágio, eu escuto muitas coisas estigmatizadoras nas análises dos casos clínicos. Me faz muito mal, porque me lembra tudo que eu ouvi na minha vida sobre essas sexualidades, coisas patologizantes, como se estivesse algum erro ali que deveria ser consertado.

Pesquisadora: Você pode me contar um pouco mais sobre o que já escutou?

Bruna: É porque assim... Eles olham para o caso de uma pessoa que expressa alguma sexualidade ou gênero dissidente e tomam a dissidência como um sintoma, sabe? Como se ali se expressasse um problema que a pessoa vivenciou e eu acho isso muito problemático.

Pesquisadora: Eu também acho bem problemático que essas visões patologizantes insistam em prevalecer até hoje na Psicologia. É como se as teorias tivessem se enrijecido em dogmas e leituras simplistas de situações sociais mais complexas, não acha? Como você reage a isso dentro do grupo de supervisão?

Bruna: Sim! Eu fico muito revoltada... eu fico triste, mesmo. Sinto uma frustração bem grande (pausa). Eu até tento questionar, sabe? Eu faço perguntas para tentar problematizar isso, mas... sei lá... às vezes surgem comentários até piores! **É desanimador... Parece que ninguém escuta de verdade o que eu estou falando...** E nos meus atendimentos, eu só ignoro as visões toscas que eles têm e vou por vias diferentes. Eu busco me qualificar em outros espaços, né? Como em uma disciplina sobre a Judith Butler que eu fiz com uma professora maravilhosa de sociologia aqui na UnB. Ela tem um livro incrível sobre a despatologização das vivências trans. Essa disciplina foi muito importante para mim, tanto profissionalmente quanto pessoalmente também.

O relato de Bruna fundamenta a construção do indicador de que, **mesmo com a configuração de aberturas às dissidências de gênero e sexualidade na UnB, esses processos não geram mudanças desde uma externalidade; essa configuração existe em tensão com outras subjetividades sociais que integram a Universidade e que expressam a configuração de afastamentos e resistências à confrontação da cisheteronormatividade.** Esse contexto mobiliza sentidos subjetivos relacionados à sensação de mal-estar e desconforto em Bruna, que parecem ser intensificados ao se articularem a outras situações em sua história de vida, em que a estudante experienciou o rechaço e a deslegitimação das dissidências.

Participando dessa trama configuracional, Bruna busca problematizar as posturas dos colegas, mas se frustra com a desafetação e a falta de dialogicidade e abertura do grupo, de modo a desistir de continuar suas provocações. Nesse contexto, a estudante gera sentidos

subjetivos relacionados à deslegitimação de suas afetações. Isso permite construirmos o indicador da **configuração de produções subjetivas sociais que expressam o fechamento ao diálogo em certos espaços da Universidade, não favorecendo aberturas para a geração de novas afetações e reflexões críticas sobre as dissidências de gênero e sexualidade, ou seja, para a mobilização de recursos subjetivos que possam gerar vias de subjetivação social alternativas à normatização cisheterossexual.**

Ao mesmo tempo, é significativo como, diante desse contexto normativo, Bruna consegue gerar sentidos subjetivos relacionados à não conformação a tais posicionamentos. Nesse olhar, podemos construir o indicador de que ela foi capaz de se posicionar como agente nesse espaço social. **Sua agência é expressa por meio da configuração de recursos subjetivos que lhe possibilitaram ampliar suas possibilidades de ação e reflexão no modo de pensar e conduzir seus atendimentos clínicos, incomodando-se e diferenciando-se dos posicionamentos patologizantes de seu grupo de supervisão.**

Em relação a esse processo, reforçando as construções teóricas do eixo 1, **as condições para sua emergência como agente aparecem fortemente articuladas às suas vivências em outros espaços sociais da UnB, caracterizados pela configuração de práticas dialógicas que problematizam a cisheteronormatividade e reconhecem as dissidências como expressões humanas legítimas. A vivência de tais espaços educativos em que os indivíduos se integram, vinculam-se e são provocados e confrontados foi favorecedora da geração de novas afetações e reflexões sobre as dissidências, mobilizando a geração de recursos subjetivos que indicam possibilidades de desenvolvimento alternativas à anormalização dessas experiências.** Nesse sentido, a integração de Bruna na disciplina mencionada por ela, assim como em espaços compartilhados por estudantes que visibilizam e valorizam as dissidências, possibilitou a configuração de recursos subjetivos que passaram a se expressar também em seus posicionamentos e ações em outros contextos sociais.

Durante a roda de conversa que promovemos junto ao NEDIG, na Semana Universitária do segundo semestre de 2023, tive um diálogo interessante com Pedro – estudante de Ciências Sociais, que nos permite avançar tanto na compreensão de processos relacionados à geração de recursos subjetivos, como dos desafios vivenciados por essa população na UnB:

Pesquisadora: Pedro, como foi experienciar seu gênero e sua sexualidade antes de entrar na UnB e agora estando aqui?

Pedro: Na escola, eu sofri muita homofobia durante o meu ensino fundamental, eu tinha muito problema para utilizar o banheiro, **cercavam o banheiro masculino para eu não entrar, falando que eu era ‘bichinha’ e tinha que usar o feminino. Até que um dia eu bati em uns meninos que estavam me esperando fora do banheiro dos**

professores e aí ninguém mais mexeu comigo. Acho que pensaram que eu era ‘machão’, só porque bati neles, e aí pararam, **mas a homofobia parou para mim, não para os outros lá na escola.** Porque, antes eu tinha que usar o banheiro dos professores, entendeu? **Mas aqui na UnB, por ser uma pessoa cis, eu nunca tive esse problema.** No geral, eu acho a UnB muito receptiva, pelo menos, para mim. Eu acho todo mundo bem gente boa comigo, eu falo que eu sou pan e todo mundo fala ‘legal’, eu falo que sou de Taguatinga e falam ‘legal também’, então é ótimo! Eu não tive problemas com as pessoas daqui, tirando o CAEco³², que eu tive um problema lá, mas fora isso eu estou gostando da minha experiência aqui.

Pesquisadora: Qual problema você viveu lá?

Pedro: **Quando eu falei que eu era pan, chegaram para mim e falaram ‘então você não é 100% homem, você é meio mulherzinha’ e ficaram rindo.** Aí eu falei ‘como assim?!’, aí vieram com esse papo que **‘não dá pra você ser 100% homem se você não é hétero’.** Isso para eles, né! Só porque eu gosto de me relacionar com pessoas independente do gênero, sabe? Aí eles falaram ‘ah, mas bissexuais são assim mesmo, mulherzinha!’, aí eu falei **‘Não! Primeiro que eu não sou bi, e segundo que existem formas e formas de você se relacionar e se expressar; tem a pessoa que é mais masculinizada, tem gente que é mais feminina, tem gente que está entre os dois, não importa!’**

Pesquisadora: Que bom que você deu uma aula para eles, né! Quem eram essas pessoas?

Pedro: **Eu não vou me calar, né?** (risos). Isso era o pessoal do meu grupo. Eu estava fazendo uma disciplina lá na Economia e a gente estava fazendo um trabalho juntos. **Mas aí eu meti o pé e saí do grupo. Eu sou muito independente, eu não preciso dessas pessoas, eu nasci só! Falei para eles se virarem e fiz o meu trabalho sozinho. Eu falei que se o espaço não me acolhe ou não dá liberdade para eu ser quem eu sou, eu não preciso ficar lá.**

O relato de Pedro explicita a perseguição que sofreu durante seu ensino fundamental por expressar uma performatividade de gênero dissidente da normatizada socialmente para um menino, evidenciando a vivência de um espaço escolar que reforça discursos cisheteronormativos de que meninos, para serem validados e respeitados, devem performar agressividade e rejeitar tudo que os aproxime de estereótipos de gênero femininos. Esse contexto é indicador da **força da configuração da cisheteronormatividade na subjetividade social brasileira, geradora de sentidos subjetivos relacionados ao rechaço às dissidências, favorecendo a emergência de desdobramentos violentos na vivência da população sexo-gênero-diversa em diversas instituições educativas.** Tanto que, para Pedro, somente foi possível vivenciar o espaço escolar com mais tranquilidade, quando ele reage aos insultos que sofria, batendo nos colegas que cotidianamente o insultavam. Trata-se de uma ação que passa a ser sentida pelo grupo como um impeditivo para continuarem os ataques, já que, por meio da agressividade, ele havia ‘se provado’ homem ou mesmo mostrado que podia se defender.

A continuação do relato é interessante, pois evidencia que não é isso que faz com que Pedro legitime sua masculinidade. Nessa cena, podemos construir o indicador de que Pedro emerge enquanto **sujeito**, ao se posicionar de modo a tensionar as produções subjetivas

³² Centro Acadêmico do curso de Economia da UnB.

cisheteronormativas expressas por seus colegas, quando afirmam que homens devem, necessariamente, ser heterossexuais e performar uma masculinidade normatizada, para serem reconhecidos como homens. Diferentemente de se silenciar diante do discurso estigmatizante dos colegas, que expressavam sentidos subjetivos relacionados à desqualificação e à inferiorização das dissidências de gênero e sexualidade, o estudante gerou um caminho de subjetivação alternativo às normatizações configuradas no grupo, por meio da mobilização de sentidos subjetivos relacionados ao quanto se sente legítimo e digno de ser respeitado, à sua própria forma de ser. Nesse sentido, **Pedro expressa a configuração de recursos subjetivos que lhe permitiram emergir como sujeito, ampliando suas possibilidades de ação e reflexão ao se posicionar de forma a protagonizar naquele espaço, recusando-se a permanecer objetificado pelas produções subjetivas cisheteronormativas geradas em determinados contextos da Universidade.**

O aprofundamento em algumas nuances da história de vida de Pedro é fundamental para compreendermos como se configuraram subjetivamente os recursos que ele pôde gerar durante essa experiência. A agência e a emergência do sujeito não são processos configurados “do nada”, mas articulados a outros processos subjetivos. Eles são configurados por meio da qualidade das vivências da pessoa em diferentes espaços sociais, que podem favorecer a geração de recursos subjetivos, expressos na ampliação de seus posicionamentos e de suas ações também em outros contextos sociais (Goulart; Mitjáns Martínez, 2023).

Conforme expresso a seguir, a relação de Pedro com seu bisavô expressa a configuração de qualidades fundamentais para que ele, historicamente, produzisse recursos subjetivos frente a situações de opressão. Em outro momento da mesma atividade, ele fez o seguinte relato:

Pedro: Não fui eu que me assumi para a minha família. Mandaram uma foto minha beijando uma travesti para a minha avó, e aí simplesmente eu virei a aberração da família. Falaram assim: ‘tudo bem você beijar uma mulher, mas uma travesti?’, e aí queriam me colocar num internato militar. Só que aí eu falei: ‘Um lugar só com homem? Bora que eu vou adorar!’. E aí desistiram. Eu sempre fui do deboche, meu bisavô sempre me falou ‘não abaixa a cabeça para ninguém’. E eu me assumi para o meu bisavô quando ele tinha 90 anos, e ele só olhou para mim e disse: ‘você tá feliz?’, eu falei ‘tô’, e aí ele disse ‘tá bom, vai ali pegar as galinhas para o almoço’. E eu adorei porque ele naturalizou, sabe?

O posicionamento do estudante, diante da tentativa de sua família de enviá-lo para um internato militar quando descobrem sobre sua sexualidade, é mais um indicador de sua condição de sujeito, possibilitada pela configuração de recursos subjetivos para lidar com situações desafiadoras em que é objetificado. Nesse contexto, Pedro subverte uma situação de opressão em uma oportunidade de reafirmar sua dissidência com orgulho, confrontando as imposições

cisheteronormativas da família e subvertendo o esperado sentimento de submissão e inferiorização. A resposta “Um lugar só com homem? Bora que eu vou adorar!” confronta a tentativa de controle disciplinar que a família pretendia impor e expõe a fragilidade das normas cisheterossexuais, ridicularizando sua lógica punitivista. Assim, o deboche atua como um recurso subjetivo, possibilitando que Pedro emergja enquanto sujeito ao ser protagonista daquela cena, e não refém das normatizações impositivas da família. Tal posicionamento permite que ele preserve sua dignidade e autonomia, ao mesmo tempo em que desestabiliza as normas familiares e sociais que tentam enquadrá-lo em papéis e posições com que ele não se conforma.

É expressivo como o estudante relaciona suas posturas aos ensinamentos de seu bisavô e enfatiza a naturalidade e o apoio recebidos quando ele lhe contou sobre sua sexualidade. Diante disso, podemos construir um indicador a respeito da importância da configuração de uma relação dialógica com o bisavô na história de vida de Pedro. Tal importância se constitui por meio da **configuração de qualidades dialógicas que expressam um espaço social em que Pedro se sente aceito como pessoa e legítimo na sua forma singular de ser e sentir no mundo. Essas qualidades dialógicas parecem ter possibilitado que Pedro se sinta seguro para legitimar suas próprias vivências também em outros espaços sociais, inclusive diante de contextos adversos, o que expressa a configuração de recursos favorecedores de processos de desenvolvimento subjetivo.**

A partir da perspectiva teórica e epistemológica em que esta pesquisa se ancora, a dialogicidade se refere a “um processo subjetivo qualitativamente diferenciado, representando um espaço social compartilhado por meio do estabelecimento de um vínculo relacional que não nega as singularidades de seus atores” (Goulart, 2019, p. 128). Nesse sentido, esse vínculo dialógico parece ter sido fundamental para que tanto Pedro como seu bisavô pudessem emergir enquanto sujeitos, abrindo uma via de subjetivação alternativa à configuração dominante da cisheteronormatividade na subjetividade social da família.

Possivelmente, o bisavô de Pedro também havia configurado sentidos subjetivos relacionados à desvalorização e à anormalização das dissidências de gênero e sexualidade em sua história de vida. No entanto, por meio das qualidades dialógicas que se configuraram em sua relação com Pedro, foi possível que ele gerasse recursos subjetivos que lhe permitiram ampliar suas possibilidades de reflexão, ação e posicionamento sobre o tema em sua relação com o neto, permitindo que eles sustentassem um vínculo afetuoso e respeitoso, apesar de suas diferentes histórias de vida. É possível que o bisavô de Pedro não sentisse qualquer aderência à legitimação das dissidências de gênero e sexualidade, mas ele estava interessado no bisneto como ser humano. Logo, ele valoriza que Pedro seja feliz e respeitado e que possa se realizar e

se expressar à sua maneira singular de ser. Trata-se, portanto, de uma relação dialógica em que a expressão do outro é desejada, respeitada e valorizada, em que o outro não é objetificado, pelo contrário: é considerado sujeito de sua própria vida. Esse tipo de relação expressa o que defendemos como o caráter educativo necessário para o favorecimento de processos de desenvolvimento subjetivo e social em diferentes práticas e contextos (González Rey; Goulart; Bezerra, 2016; González Rey; Mitjáns Martínez; Rossato; Goulart, 2017).

Portanto, podemos formular o indicador de que **a relação entre Pedro e seu bisavô se desenvolveu por meio de qualidades que indicam seu caráter educativo no que se refere à criação de um espaço dialógico favorecedor da emergência de Pedro como sujeito também em outros contextos de sua vida, configurando-se como motor de processos de desenvolvimento subjetivo.** Nesse sentido, mesmo diante da normatização cisheterossexual hegemonicamente configurada em sua família, em sua escola e em certos ambientes da UnB, o estudante foi capaz de gerar vias de subjetivação alternativas em suas vivências nesses espaços. **Sua condição de sujeito é expressa por meio de posicionamentos confrontadores e da abertura de novas possibilidades de afetação e representação das dissidências, tensionando normatizações dominantemente configuradas nesses espaços.**

É interessante como esses espaços educativos são vivenciados por Pedro fora das instituições educativas “clássicas”, como a escola ou a universidade. Ao mesmo tempo, o caráter educativo dessas vivências foi fundamental para a configuração de recursos subjetivos que permitiram que ele pudesse emergir como sujeito frente às normatizações configuradas nesses espaços. Referente a isso, podemos construir o indicador de que **a vivência de processos educativos em outros contextos sociais foi fundamental para que o estudante pudesse desenvolver uma configuração subjetiva de desenvolvimento, expressa na ampliação de suas possibilidades de ação em diferentes espaços, contrapondo-se às normatizações que o objetificam e produzindo uma via de subjetivação própria,** como na situação com os colegas da Economia. De acordo com González Rey, Mitjáns Martínez, Rossato e Goulart (2017, p. 227):

Uma configuração subjetiva é uma força motriz do desenvolvimento subjetivo quando inclui o desenvolvimento de novos recursos subjetivos que permitem ao indivíduo gerar mudanças relevantes no decorrer de uma *performance*³³, relações ou outras experiências significativas vividas, dentro das quais a configuração emerge, levando a mudanças que definem novos recursos subjetivos. As configurações subjetivas nas quais ocorre o desenvolvimento da subjetividade incluem mudanças nos

³³ “Consideramos qualquer *performance* como um momento da experiência humana que sempre inclui uma rede de relações sociais na qual a *performance* ocorre” (González Rey; Mitjáns Martínez; Rossato; Goulart, 2017, p. 227).

comportamentos e posicionamentos individuais que também levam a mudanças em outras esferas da vida.

Portanto, os recursos subjetivos que o estudante expressa para enfrentar e tensionar as normatizações que denotam a anormalização das dissidências na Universidade são gerados por meio de produções subjetivas de sua história de vida, do modo como foram configurados outros processos e relações singulares vivenciadas por ele. **Esse processo visibiliza como as subjetividades sociais são constituídas por indivíduos com histórias de vida e relações singulares que enriquecem, tensionam e diversificam as produções subjetivas sociais de um determinado espaço social, como da própria Universidade.**

Isso nos leva a destacar a importância da configuração de ações e relações educativas que expressem qualidades dialógicas orientadas ao desenvolvimento subjetivo nos mais diversos espaços da sociedade. **Para além de caminhos de desenvolvimento subjetivo individual, as configurações subjetivas de desenvolvimento favorecem a emergência de agentes e sujeitos em outros contextos sociais normativos. Dessa forma, também contribuem para o tensionamento de configurações subjetivas sociais dominantes, o que pode favorecer mudanças subjetivas sociais mais abrangentes que expressem caminhos alternativos às cristalizações cisheteronormativas.**

Diante disso, preocupa-nos a carência desses espaços educativos em diversos contextos da Universidade. Sobre essa questão, as experiências de Adélia, estudante trans de Ciências da Computação são significativas. Em uma dinâmica conversacional em grupo, durante uma roda de conversa realizada no âmbito do mês da “Visibilidade Trans na UnB”, ela fez o seguinte relato:

Adélia: Eu vejo um ambiente que está mudando nessas áreas de exatas, porque eu vejo mais pessoas LGBTQs, o que eu acho muito importante, mas eu ainda vejo muito preconceito. No meu trote, eles fizeram uma fila separando as pessoas entre meninos e meninas, e assim, tinham pessoas não binárias lá. Eu mesma passei um constrangimento, porque eu fui para a fila das meninas e o povo ficou me encarando, aí eu tive que me explicar. Foi bem desagradável. Depois de um tempo, eu fui ficando tão desconfortável que eu pensei: ‘não, não quero participar disso’, aí eu fui embora da atividade. E pelas minhas conversas com outras pessoas trans do curso, foi assim com elas também. E eu espero que melhore, sabe?

Em um primeiro momento, é interessante como a estudante destaca a importância de ver mais pessoas LGBTQs nos cursos de exatas. Essa visibilidade não se refere apenas ao aumento do número de pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade nessas áreas, mas, sobretudo, a emergência de um contexto favorecedor da ampliação das possibilidades de afirmação das dissidências, mesmo em espaços historicamente mais normativos. Tal contexto é

indicador de um desdobramento importante do avanço da conquista de direitos da população sexo-gênero-diversa e da visibilidade que essas questões alcançaram nas últimas décadas, fruto da luta política de coletivos e movimentos sociais.

Para além da visibilidade e da conquista legal de certos direitos, nossas construções visibilizam como esse processo expressa a emergência de coletivos LGBTQIA+ enquanto sujeitos sociais. Diante de um contexto social predominantemente configurado por normativas cisheterossexuais, esses grupos tensionam a emergência de caminhos de subjetivação social alternativos à inferiorização, à invisibilização e à marginalização das dissidências. Conforme nossas construções no eixo anterior, são significativas a participação e a integração de movimentos estudantis e coletivos LGBTs nesse processo, favorecendo a configuração de aberturas às dissidências na subjetividade social da UnB. Tal contexto favorece a configuração de recursos subjetivos que possibilitam que estudantes saiam da invisibilidade e emergjam enquanto agentes e sujeitos do espaço universitário, tensionando configurações subjetivas sociais cisheteronormativas ao afirmarem suas dissidências e problematizarem situações de preconceito historicamente naturalizadas, como expresso por Pedro e Bruna.

Avançando em novas nuances de nossas construções hipotéticas até aqui, podemos afirmar que **a convivência com outras pessoas que expressam abertamente suas dissidências de gênero e sexualidade favorece a configuração de espaços sociais mais dialógicos na UnB. Nesses espaços, as pessoas que vivenciam dissidências podem se vincular e se expressar, favorecendo a geração de sentidos subjetivos relacionados ao pertencimento ao espaço universitário. Trata-se de condições fundamentais para que possam gozar de seu direito constitucional e inalienável à educação. No entanto, ainda existem diversos desafios que geram entraves para a configuração destas qualidades educativas em variados espaços da UnB, corroborando práticas que marginalizam essa população.**

Esses desafios ficam evidentes na atividade de recepção de calouros, conhecida popularmente como “trote”³⁴. Diante da convocação do grupo para se organizarem dentro de categorias binárias de gênero, Adélia se incomoda com a divisão, principalmente por excluir estudantes não binários, mas se encaminha para a fila das “meninas”, expressão de gênero com

³⁴ É importante ressaltar que os trotes universitários, mais do que eventos isolados, fazem parte de uma tradição historicamente enraizada na cultura acadêmica. Frequentemente, são organizados a partir de dinâmicas de poder que podem gerar experiências de marginalização e constrangimento. Nos últimos anos, esse contexto tem sido cada vez mais tensionado por iniciativas que buscam superar o caráter autoritário e ridicularizante de algumas dessas práticas (Akerman; Conchão, 2020).

a qual se identifica. Porém, o grupo reage com desconfiança e reprovação, gerando tamanho mal-estar e constrangimento em Adélia, a ponto de ela preferir se retirar da atividade.

Esse cenário é indicador da **configuração de práticas que objetificam pessoas trans, expressas por meio de sentidos subjetivos que tomam as dissidências de gênero como inadequadas e indesejadas. Tal processo ocorre na contramão da configuração de práticas educativas dialógicas orientadas à emergência de sujeitos, uma vez que desconsideram a singularidade do outro e não expressam aberturas às diferenças** (Goulart, 2024). Nesse sentido, essa situação corrobora os indicadores previamente construídos sobre a **configuração de resistências no tocante à constituição de relações dialógicas com a população sexo-gênero-diversa em diversos espaços da UnB.**

Dessa forma, visibiliza-se que, mesmo diante dos avanços nas discussões sobre gênero e sexualidade, **a cisheteronormatividade persiste como uma configuração subjetiva social dominante. Suas cristalizações dificultam a produção de sentidos subjetivos relacionados ao reconhecimento e à valorização das dissidências, perpetuando a exclusão e a marginalização de pessoas trans em diferentes espaços sociais.**

É marcante como esses desafios também emergem nas práticas de servidores que atuam em diretorias da UnB voltadas à promoção de políticas assistenciais para a comunidade acadêmica. Em uma dinâmica conversacional individual com uma servidora da SDH, ela fez o seguinte relato:

Servidora da SDH: **Uma pessoa tinha tentado suicídio no subsolo do ICC, aí vieram correndo me chamar porque eu era da DIV³⁵ e a pessoa era um homem trans, mas eu não sou nem da área da saúde, eu pensei ‘o que eu vou fazer?’.** Então eu fui lá na Diretoria da Saúde e catei uma servidora que era enfermeira e estava disponível na hora. Eu falei ‘vamos comigo correndo lá embaixo porque um estudante tentou suicídio’! Aí ela foi lá comigo. O estudante estava em um banheiro, no chão assim... A namorada dele disse que ele tinha tomado vários remédios. (...) A gente chamou o SAMU, e ela falou “a gente precisa do seu nome”, aí a namorada respondeu, sei lá, “José”, eu não lembro o nome. **Aí ela disse “Não! Eu quero o nome verdadeiro”. Aí eu olhei espantada e falei “como assim o nome verdadeiro? Você tem que respeitar o nome dele!”, aí ela disse “Não!! Esse negócio de nome trans não adianta, o SAMU não atende nome trans, tem que ser o nome verdadeiro. Qual o nome verdadeiro DELA?!”** E a pessoa lá, né... nessa situação e tendo que ouvir isso. A namorada enlouqueceu. E eu falava assim para a servidora “Pelo amor de Deus, você não pode fazer isso.” **Mas ela não queria ouvir ninguém, ela não aceitava, queria porque queria um documento com o nome de registro da pessoa. Mas como ela representava o saber médico, alguém foi atrás desse documento e ela só chamava a pessoa pelo nome do documento. E a namorada gritava revoltada: “Como assim? Que absurdo!!! Ele está sofrendo por conta da disforia... como que ela está fazendo um negócio desse?”.** E aí eu sei que nós denunciemos essa situação e até hoje essa servidora me odeia. (...). Isso é para

³⁵ Diretoria da Diversidade, atual Secretaria de Direitos Humanos da UnB.

exemplificar que assim, uma pessoa que pertencia à política da DASU³⁶, que é a política de saúde da Universidade, não vou dizer que a política da DASU é essa, mas ela não tinha um entendimento, né? Ela foi violenta com ele numa hora de extrema vulnerabilidade. Você vê... O menino estava sofrendo justamente por conta disso! E ela foi lá e reforçou a violência. Não deveria ser assim, mas a gente já teve que lidar com diversos casos desse tipo assim.

O episódio relatado corrobora nossos indicadores no tocante às **práticas de diversos profissionais da UnB**, incluindo docentes, no caso da experiência de Bruna nas supervisões de casos clínicos, assim como de servidores das políticas de saúde da Universidade. Muitas vezes, elas **são configuradas por meio da geração de sentidos subjetivos que expressam a anormalização, a deslegitimação e a patologização das dissidências de gênero e sexualidade**. Assim, corroboram a perpetuação de violências historicamente configuradas na história de vida dessa população, fragilizando o papel da Universidade como espaço educativo.

Nesse sentido, a postura da técnica de enfermagem é um indicador de como **as políticas da Universidade, em muitos casos, são configuradas por meio da dominância de procedimentos burocratizados e normativos que desconsideram os processos subjetivos que emergem na vivência da população sexo-gênero-diversa, gerando entraves para o desenvolvimento subjetivo e a permanência dessa população na Universidade**. Esse episódio evidencia como a centralidade de um “saber médico” rigidamente hierarquizado não expressa aberturas para compreender experiências dissidentes, distanciando as práticas de servidores da DASU³⁷ de seus propósitos de promoção de saúde, acolhimento, cuidado, respeito às diversidades, humanização, inclusão e justiça social, expressos no Ato do Decanato de Assuntos Comunitários nº 04/2021, que instituiu as diretrizes dessa diretoria na instituição (UnB, 2021).

Nesse contexto, podemos construir a seguinte hipótese inicial: **a ausência do caráter educativo em diversas práticas e espaços relacionais da UnB expressa um desafio importante para o desenvolvimento subjetivo e social da população sexo-gênero-diversa, pois gera resistências à emergência de agentes e sujeitos que possam tensionar cristalizações subjetivas que reforçam a cisheteronormatividade e expressam a objetificação e a deslegitimação das dissidências**. Expressão disso é a total ausência de

³⁶ Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária.

³⁷ A Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU) tem como missão coordenar políticas e estratégias voltadas à saúde e à qualidade de vida da comunidade acadêmica. Entre suas principais diretrizes, destacam-se a promoção da saúde, a atenção psicossocial e a articulação intersetorial para a construção de redes de cuidado. Essas ações se fundamentam nos princípios de uma Universidade Promotora de Saúde (UPS), buscando consolidar boas práticas institucionais (UnB, 2021).

posicionamentos no grupo para considerar e acolher Adélia durante o “trote”, assim como a postura da servidora da DASU diante de um caso de tentativa de suicídio de um estudante trans e a experiência de Bruna em seu grupo de supervisão. Essas situações evidenciam a falta de reflexão e afetação de estudantes, docentes e servidores da Universidade frente a situações que desconsideram, invisibilizam e constroem pessoas trans, favorecendo que tal configuração permaneça enrijecida em diversos espaços da UnB. Nesse olhar, nossas construções visibilizam **a configuração de sentidos subjetivos relacionados à desafetação de pessoas cisheterossexuais diante das violências impostas às pessoas trans, corroborando a manutenção do *status quo* dominante que marginaliza e anormaliza tais dissidências. Ao contrário de emergirem enquanto sujeitos que se afetam, indignam-se e tensionam normatizações que objetificam e desumanizam pessoas trans, a passividade de estudantes, docentes e servidores é dominante.**

Tal contexto expressa um desafio significativo para a configuração de práticas educativas dialógicas no tocante às dissidências de gênero e sexualidade em variados espaços da UnB. Nessa perspectiva, é fundamental que as políticas da Universidade, assim como as práticas desenvolvidas em diferentes cursos, sejam pensadas e construídas a partir do caráter educativo que norteia essa pesquisa, em que “a educação está relacionada ao favorecimento da criação de novas possibilidades de vida, por meio da abertura de distintas formas de inserção social, comprometendo-se com processos de mudança e crítica das condições sociais em jogo” (Goulart, 2017, p. 29).

5.2.2 Desafios e contradições atuais e a necessidade da emergência de agentes e sujeitos em diferentes contextos da universidade

Diante dos desafios configurados na subjetividade social da universidade, no decorrer da pesquisa, busquei construir e participar de ações que pudessem tensionar a abertura de caminhos alternativos de subjetivação das dissidências de gênero e sexualidade. Nesse sentido, juntei-me a estudantes de diversos coletivos estudantis para lutar pela implementação de políticas afirmativas de ingresso em cursos de graduação para pessoas trans e travestis, projeto que estava engavetado na reitoria da Universidade desde 2022. Nesse processo, desenvolvemos diversas ações a fim de fomentar discussões sobre a importância da implementação dessa política afirmativa, tensionando a reitoria para que a proposta fosse analisada e discutida nas instituições competentes da Universidade, junto à nossa participação.

Nesse contexto, no momento em que estávamos a um passo de aprovar a instituição de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da UnB, organizei um cine-debate sobre o histórico de violências e resistências vivenciado pela população trans, no âmbito da Semana de Integração da Faculdade de Educação (FE), promovida pela Comissão de Acolhimento da FE. Na mesma semana, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB (CEPE) votaria a proposta, marcando um momento decisivo de nossa luta. Diante desse momento histórico, eu e Cris, estudante que integra o Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPe) e a Comissão de Acolhimento da FE, propusemos a realização de um cine-debate a partir do documentário “A morte e a vida de Marsha P. Johnson”, a fim de provocar um diálogo sobre a importância da implementação de cotas trans na UnB. Antes do início da atividade, em uma conversa informal com Cris, pessoa não binária, questionei o que elu³⁸ gostaria de destacar na introdução de nosso evento. Cris respondeu:

Hum... Eu queria destacar a importância de a gente criar atividades desse tipo aqui na Universidade, porque **eu nunca tive um professor aqui na FE que trouxesse os temas da diversidade de gênero e sexualidade para ser discutido com a turma. Os professores não tocam nesses assuntos, sabe?** E a gente está numa Faculdade de Educação, né? **Mas olha que eu sou cara de pau, às vezes eu enfio esses assuntos no meio das discussões da aula, mas não parece ir para a frente, sabe? Ninguém engaja ou dá continuidade...** Então eu acho fundamental a gente construir esses espaços aqui na FE... que os alunos podem ter contato com essas discussões. Eu acho que isso nos fortalece.

No mesmo dia, diante da baixa adesão de estudantes da FE no comparecimento à atividade, passamos em algumas salas de aula para convidar professores a levarem suas turmas ao cine-debate. Durante essa iniciativa, em consonância com a fala de Cris, tivemos o seguinte diálogo com um professor:

Pesquisadora: Com licença, professor. Obrigada por topar conversar com a gente! Nós fazemos parte da Comissão de Acolhimento da FE e vamos conduzir agora um cine-debate sobre o histórico de violências e lutas da população trans, para incentivar o debate sobre a importância da instituição de cotas para pessoas trans na UnB. Amanhã teremos a votação dessa proposta no CEPE e acreditamos que seria muito importante poder fomentar essa discussão aqui na FE. Infelizmente, estamos com poucas pessoas na atividade... talvez por conta dessa chuva toda! Por isso, viemos aqui convidar o senhor a levar sua turma para a atividade, em substituição à aula. Seria possível? O que o senhor acha?

Professor de Pedagogia: **É possível sim**, porque essa é uma aula de apresentação do plano de curso da disciplina, então não seria um problema que os estudantes fossem

³⁸ Utiliza-se 'elu' para se referir a Cris, por ser o pronome com o qual se identifica. Esse pronome é uma forma de linguagem inclusiva em português, adotada para se referir a pessoas não binárias, ou seja, àquelas que sentem que sua identidade de gênero não pode ser definida dentro do binarismo masculino/feminino. Movimentos e pesquisadores comprometidos com o reconhecimento das identidades de gênero dissidentes e com a desconstrução de normas linguísticas que invisibilizam essas existências também têm adotado essa forma de referência.

para a atividade. **Mas antes eu prefiro perguntar para a turma se eles têm interesse, ok?**

Pesquisadora: Tudo bem. Eu acho que seria um momento importante para a formação dos estudantes, tendo em vista a relevância de eles terem contato com essas discussões, mas aguardamos então um retorno de vocês.

Professor volta depois de conversar com a turma e diz: Olha, eu perguntei para eles e **eles disseram que preferem ter a nossa aula aqui mesmo.** Eu sinto muito.³⁹

Esses trechos de informação reforçam nossas construções ao enfatizar a desafetação e a passividade expressa por estudantes e professores diante do contexto de marginalização e violência vivenciado pela população sexo-gênero-diversa, principalmente por pessoas trans no Brasil. Nesse sentido, podemos avançar em novas construções hipotéticas que indicam que **as salas de aula estão configuradas, em sua maioria, por uma apatia em relação ao que escapa do esquematizado como parte da grade curricular de cada curso, enquanto as brechas são geradas por meio da ação de grupos politicamente engajados, que se formam nos espaços mais amplos da Universidade. Conforme nossas construções, esses grupos expressam a configuração de práticas educativas que favorecem novas afetações e reflexões críticas às normatizações, promovendo a emergência de agentes e sujeitos que tensionam o enrijecimento dessas configurações, favorecendo aberturas às dissidências na subjetividade social da UnB.**

Esse contexto é fundamental para refletirmos sobre que tipo de educação está sendo fomentada nos diferentes espaços da UnB. Nas salas de aula e atividades institucionalizadas de muitos cursos, a educação aparece predominantemente como um processo formal conteudista, como se o gênero e a sexualidade pudessem ser tomados como processos à parte de certas disciplinas, o que distancia as salas de aula da concepção de educação que defendemos aqui. Ao contrário da educação enquanto a criação de processos dialógicos orientados à emergência de agentes e sujeitos (González Rey; Goulart; Bezerra, 2016), favorece-se a naturalização de problemas sociais mais abrangentes que se reificam em espaços configurados por meio de uma lógica de aplicação de procedimentos e da reprodução acrítica de normativas sociais dominantes, como expresso nas situações relatadas por Bruna, Adélia e pela servidora da SDH. Nesse sentido, **o enquadramento da educação por meio de visões estreitas dos processos humanos reflete limitações importantes para o favorecimento de processos de desenvolvimento subjetivo e social no tocante aos problemas vivenciados pela população sexo-gênero-diversa universitária.**

³⁹ Nesse contexto, o professor não nos autorizou a conversar diretamente com a turma. Porém, tivemos essa abertura com outra professora, na qual pudemos apresentar a proposta aos estudantes, e a professora os conduziu para a atividade. O que também demonstra a heterogeneidade em que essas situações se configuram.

A experiência de Marco no curso de jornalismo corrobora essas construções, evidenciando como a ausência de práticas educativas favorece a geração de efeitos colaterais relacionados à fragilização de vínculos e à ausência de acolhimento e pertencimento da população sexo-gênero-diversa na UnB. Durante uma dinâmica conversacional individual realizada em nossa sala de reuniões na FE, o estudante fez o seguinte relato:

Marco: Em todas as chamadas, está o meu nome retificado já. Então, os professores geralmente me respeitam, até porque a maioria dos **professores de comunicação tem um posicionamento explícito de serem contra preconceitos, de serem a favor dos direitos humanos**, então isso me deixa mais confortável para pedir para eles me chamarem pelo meu nome social. **Mas a maioria dos meus colegas não é assim, eles não respeitam os meus pronomes. Tem vários colegas que me chamam repetidas vezes no feminino, e eles já me conhecem há 2 anos! A gente estuda na mesma turma há 2 anos e, desde o início, eu me apresentei como Marco, falei que eu era um menino trans. E assim, não é difícil ver que eu sou um menino, sabe?** Mas tem episódios que eu acho meio difícil de corrigir a pessoa.

Pesquisadora: O que você acha que faz ser difícil corrigir as pessoas?

Marco: Eu acho que é um sentimento de constrangimento, porque tem mais pessoas ao redor, e aí você tem **a sensação de que você está sendo chato, eu não sei explicar, mas é tipo como se você fosse o chato da vez, porque já não basta eu ser o isolado, eu tenho que ser o chato também, entende?** Aí é isso que perturba um pouco a minha cabeça quando eu penso em corrigir. Porque eu acho que vão pensar **‘ah, é por isso que ninguém anda com você’**, ou algo do tipo, sabe? **Eu estou cansado de sempre sentir que eu sou um problema.**

O trecho evidencia como, mesmo diante de professores que respeitam o nome social de estudantes trans e explicitam discursos afinados aos direitos humanos, tais posicionamentos não se traduzem em mudanças favorecedoras da qualidade da vivência universitária de Marco. A persistência do desrespeito por parte de seus colegas, mesmo após dois anos de convivência, reforça nossas construções até aqui, pois visibiliza que **a mera adoção de normativas institucionais – como o reconhecimento do nome retificado nas chamadas – e de discursos contra preconceitos é insuficiente para criar um espaço educativo nas salas de aula, o qual seja capaz de tensionar configurações subjetivas sociais que expressam a invisibilização e a desconsideração das vivências dissidentes.**

Nesse aspecto, a postura respeitosa de professores no tocante ao reconhecimento do nome social de pessoas trans e a assunção de compromissos com a diversidade não é suficiente para mobilizar a constituição de espaços educativos dialógicos em sala de aula, o que dificulta a geração de novas produções subjetivas sociais no tocante ao acolhimento e ao pertencimento dessa população na Universidade. Esse cenário permite um avanço em nossas construções hipotéticas, pois visibiliza como **a adesão aos compromissos com a diversidade, por vezes, expressa-se apenas em nível institucional e discursivo, não se desdobrando em aberturas para configuração de relações dialógicas com a população sexo-gênero-diversa em sala de**

aula. Esse processo parece corroborar a configuração de desafetações que dificultam a emergência de sujeitos capazes de tensionar normatizações cisheterossexuais configuradas em diversos espaços da Universidade.

Como desdobramento dessas contradições, Marco vivencia **fragilizações subjetivas que o impedem de gerar recursos favorecedores de sua emergência enquanto sujeito nesses espaços**. Nesse contexto, podemos construir o indicador de que **o estudante produz sentidos subjetivos relacionados à inadequação, ao isolamento e à culpabilização**, expressos por meio da sensação de que existe algum problema com ele. Quando eu busco tensionar essas produções, o relato de Marco reforça a configuração de fragilizações subjetivas favorecidas por contextos que expressam a cristalização da cisheteronormatividade. Segue um trecho desse momento do diálogo:

Pesquisadora: Mas o problema não é você, e sim as pessoas te desrespeitarem, não acha?

Marco: É, mas quando as pessoas não querem te ver, e você tem que repetidas vezes falar “olá, pessoas trans existem”, é meio complicado, sabe? Porque eu fico observando as pessoas... E eu já ouvi várias pessoas do meu curso debochando de pronome neutro, falando que essa história de ser trans não existe, eles fazem piada mesmo. Tem gente que faz comunicação e ama o Bolsonaro, fica reproduzindo todos os discursos dele... Então você imagina como é legal conviver com eles.

Pesquisadora: Eu imagino como deva ser difícil... Como você se sente no meio disso?

Marco: Eu me sinto bem solitário. Eu não gosto muito de ficar aqui, porque eu me sinto sozinho no meu curso. É como se as pessoas realmente não se importassem comigo. É como se eu não devesse estar aqui, sabe? Vem um sentimento que aqui não é o meu lugar.

O relato de Marco nos permite aprofundar nossas construções no tocante a um contexto mais amplo que expressa a **dominância de configurações subjetivas sociais relacionadas ao rechaço e à marginalização das dissidências, corroborando a geração de relações que objetificam a população sexo-gênero-diversa na Universidade**. É significativo como o estudante enfatiza a relação entre a incidência de discursos que ridicularizam as dissidências e a adesão de seus colegas às ideias propagadas por Jair Bolsonaro, figura central no fortalecimento da extrema-direita e no recrudescimento de discursos antigênero no Brasil desde sua eleição à presidência em 2018 (Rios; Perez, 2020; Vieira Junior; Pelúcio, 2020; Noronha; Viviani, 2023). Cabe ressaltar que tais ideais não surgiram com sua eleição, mas Bolsonaro se tornou uma forte expressão dos preconceitos historicamente enraizados em diversos setores da sociedade. Nesse contexto, podemos construir o indicador de que **a crescente ofensiva neoliberal conservadora e antidemocrática que se configura no país potencializa a**

configuração de relações polarizadas⁴⁰ e mais explicitamente hostis às dissidências em diferentes tecidos sociais da UnB.

Nos espaços em que vivências dissidentes são desconsideradas e anormalizadas, diferente de Pedro – que expressa recursos subjetivos capazes de desestabilizar essa configuração – Marco expressa dificuldades de se sentir fortalecido para se posicionar ativamente. Esse processo aparece também configurado em um contexto de fragilização que ele denuncia em momento posterior de nosso diálogo:

Marco: Há uns meses atrás, eu estava vivendo uma situação muito difícil, porque **teve um fatídico dia que eu fui tirado do armário (...) e a minha mãe cortou a pequena ajuda financeira que ela me dava. Eu fiquei muito desamparado na Universidade e não recebi ajuda de ninguém, sabe? (...)** O fato da minha mãe ser funcionária pública, mesmo não ganhando nada bem, me tira o direito a um auxílio financeiro da UnB, mesmo eu precisando muito. (...). **Eu passava fome aqui na UnB. E isso afeta muito a minha frequência nas disciplinas. Tipo, eu falto para economizar dinheiro do RU, entende? Em algumas matérias, eu acabei reprovando, outras eu tranquei.** E essa situação toda me abalou muito, inclusive no quesito saúde mental. Eu piorei muito da depressão. **A minha saúde mental foi esmigalhada ali.** Eu só queria ficar longe de casa, porque todo dia de manhã a minha mãe vinha e me falava coisas muito ruins.

Pesquisadora: Eu sinto muito, Marco! Como você estava se sentindo em meio a isso tudo?

Marco: Ah, eu estava muito mal, muito exausto de tudo. **Eu cheguei a cogitar tirar a minha própria vida depois que eu tive que sair do armário para minha mãe.** Eu queria muito que aquilo não estivesse acontecendo, sabe? Eu acho que era melhor antes quando a minha mãe não sabia. **Eu não queria lidar com aquelas reações dela. Todo dia eu acordava de manhã e via a minha mãe com a cara inchada de choro ou, às vezes, até via ela chorando no quarto. Parecia que a culpa era minha dela estar sofrendo daquele jeito, entende? (...)** E aí eu só queria que tudo acabasse. **Eu ia para o trabalho pensando em me jogar na frente de algum carro, isso aconteceu mais de uma vez.**

A articulação dos trechos de informação de Marco nos permite construir o indicador de que **sua experiência universitária está configurada por meio da cristalização de sentidos subjetivos relacionados a um estado de mal-estar, desamparo e inadequação, dificultando a abertura de caminhos de subjetivação alternativos. Nesse contexto, o estudante expressa a configuração de um processo de sofrimento subjetivo que articula vivências em que é objetificado, desrespeitado e rechaçado em diferentes espaços sociais.**

Nesse cenário, é significativo como Marco expressa sentidos subjetivos relacionados à sua culpabilização em relação ao modo como sua mãe se sente diante de suas expressões dissidentes, o que também é indicador da importância dessa relação em sua vida. Ao mesmo

⁴⁰ As relações polarizadas são caracterizadas pela rigidez e pela construção de antagonismos que reforçam desigualdades e mecanismos de exclusão (Vasconcelos, 2021). Em vez de possibilitarem um intercâmbio dinâmico entre perspectivas distintas, elas tendem a cristalizar posições, dificultando a emergência de relações dialógicas e a construção de novas vias de subjetivação mais propositivas e integradoras.

tempo, tanto suas vivências na Universidade quanto em casa expressam a configuração de relações em que ele é desconsiderado ou visto como um problema, intensificando produções subjetivas que reforçam sua desvalorização e inadequação. Nesse contexto, Marco expressa cristalizações subjetivas que se intensificam ao ponto de ele desejar não continuar mais vivo.

Esse trecho evidencia como os desafios configurados tanto no espaço universitário quanto em outros espaços da vida de estudantes geram desdobramentos e efeitos colaterais muito concretos na vida das pessoas dentro da Universidade. Para além de criar políticas de assistência para estudantes em situações de vulnerabilidade a partir de marcadores objetivos, **nossas construções visibilizam a necessidade de que a implementação dessas políticas se dê por meio da consideração da complexidade das vivências das estudantes.**

Nesse sentido, a articulação das construções até aqui permite a formulação de uma segunda hipótese: **as vivências da população sexo-gênero-diversa se configuram de formas muito diferentes e sensíveis ao contexto social vivenciado, às qualidades das relações estabelecidas em sua história de vida e na universidade e à emergência de indivíduos e grupos como agentes e sujeitos nesses espaços. Portanto, não podemos universalizar essas experiências de forma determinista e distanciada das produções subjetivas que emergem em diferentes contextos.**

Em um contexto social polarizado, torna-se ainda mais importante **visibilizar que tais questões não se restringem a uma guerra discursiva sobre a legitimação *versus* o combate à diversidade de gênero e sexualidade, mas se referem a processos relacionados à qualidade da vivência dessa população em diferentes espaços sociais.** A Universidade enquanto uma instituição com um mandato social da educação, que tem como missão a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a promoção dos direitos humanos (Universidade de Brasília, 1962, 2024), não deve tomar esse compromisso apenas como um posicionamento específico da UnB, mas **gerar práticas educativas dialógicas que favoreçam a qualidade das vivências da população sexo-gênero-diversa frente aos desafios que emergem nos mais variados espaços da UnB.**

Sob esse contexto, o relato de Adélia sobre os desafios que vivencia em seu curso nos permite aprofundar essas construções. Segue um trecho de nosso diálogo em uma dinâmica conversacional individual:

Adélia: Eu sempre estou observando os grupos ao meu redor (...) porque **eu sei com quem eu posso andar e com quem eu não deveria andar.** E quando eu estou numa situação... menos favorável... eu fico mais na minha... **Eu tento não invocar a ira de alguém por causa da minha identidade.** Porque eu não quero ter que passar por isso,

eu tenho coisas mais importantes para fazer e eu quero preservar a minha dignidade.

Pesquisadora: Teve alguma situação mais marcante para você?

Adélia: Teve uma reunião de grupo em uma matéria para fazer um trabalho, e os grupos tinham sido divididos aleatoriamente. **Então eu tive que me reunir com um povinho que não era muito bacana. Aí eu fiquei só na minha**, acabei deixando eles fazerem o trabalho todo, e eu só respondia o que eles me perguntavam. **Foi frustrante porque era um trabalho sobre algo que eu gostava muito de fazer.** Mas no grupo da matéria já tinha um **histórico deles incitarem uns discursos políticos... que assim... são bem agressivos, sabe? (...)** E eu não quero ter que lidar com essas pessoas agora. **Eu não sinto uma vontade de ir lá e confrontar eles ou tentar convencer eles de nada, sabe? (...)** Eu até me sinto um pouco culpada de não tomar ação. **Eu me sinto mais empoderada para tomar ação quando eu estou com outras pessoas LGBTs (...)** em grupo, eu me sinto mais forte para falar ‘velho, vamos parar aquilo ali que tá acontecendo e que tá errado’.

A experiência de Adélia corrobora nossas construções no tocante à **configuração de contradições entre os valores explícitos nas políticas da Universidade e às práticas e relações configuradas na vivência universitária da população sexo-gênero diversa, dificultando a emergência de sujeitos em diferentes contextos.** É significativo como diante dos posicionamentos políticos de seus colegas, Adélia sente que precisa se posicionar da forma mais invisível possível para não “invocar a ira de alguém”, por conta de sua identidade de gênero. Esse processo é indicador do agravamento do contexto de violência vivenciado pela população trans em diversos espaços sociais, operando no apagamento de suas existências, de maneiras simbólicas e até mesmo literais, como no caso das 122 pessoas trans e travestis assassinadas no Brasil em 2024 (Benevides, 2025).

Diante desse contexto político-social, é marcante como Adélia expressa um estado de vigilância contínua, indicador de produções subjetivas relacionadas à sensação de estar potencialmente em perigo, a depender das pessoas ao seu redor. É relevante como a sensação de proteção para a estudante parece estar relacionada à necessidade de ela se esconder, evidenciando como **Adélia subjetiva certos espaços de seu curso como inseguros e hostis para expressar-se autenticamente.** Esse sentimento de vigilância atrelado ao seu apagamento como estratégia de proteção corrobora nossas construções no tocante à **cristalização de sentidos subjetivos relacionados ao rechaço, à marginalização e à inferiorização das dissidências de gênero expressos por meio de hostilizações e chacotas em certos espaços da UnB, intensificadas pela configuração subjetiva social mais ampla de ideais supremacistas⁴¹, expressos por meio de reiterados ataques antigênero no país** (Mattos, 2018; Vieira Junior; Pelúcio, 2020; Noronha; Viviani, 2023).

⁴¹ Ideais supremacistas são crenças e ideologias que defendem a superioridade de um determinado grupo sobre outros, justificando a dominação e a opressão de determinados segmentos da população. No contexto do

É marcante como, no contexto atual, as questões de gênero e sexualidade têm sido “ideologizadas”, de modo que se afiliar a determinados grupos políticos, como os de extrema-direita ou grupos “conservadores”, implica não apenas a legitimação do rechaço às dissidências, mas também a orquestração de ataques e resistências tanto à humanização dessas pessoas quanto ao avanço da garantia de seus direitos em diversos espaços institucionais, sobretudo educativos (Junqueira, 2017, 2018; Mattos, 2018; Noronha; Viviani, 2023). Nesse cenário, em afinidade com nossas construções, **as práticas e relações que expressam objetificações, desafetações ou rechaços à população sexo-gênero-diversa são configuradas por meio de sentidos subjetivos relacionados à inadequação, ao desamparo e à insegurança dessa população, corroborando que as dissidências permaneçam silenciadas e marginalizadas em diversos espaços da UnB, favorecendo a emergência de processos de sofrimento subjetivo, como no caso de Marco.**

Por outro lado, são significativas as mudanças subjetivas expressas por Adélia em um grupo que compartilha vínculos e está disposto a enfrentar, e não naturalizar, essas questões. Nesse contexto, ela gera produções subjetivas alternativas ao silenciamento e ao estado de desproteção e insegurança, o que evidencia um cenário mais favorável ao desenvolvimento de posicionamentos ativos em um grupo que emerge como agente social. Isso fortalece nossas construções, no tocante à **importância da configuração de espaços sociais que expressem qualidades educativas dialógicas voltadas para a emergência de agentes e sujeitos, capazes de tensionar mudanças subjetivas que possibilitem a ampliação das possibilidades de subjetivação das dissidências na Universidade, favorecendo a emergência de processos educativos e de saúde, por meio da não conformação à anormalização e à objetificação dessa população.**

Essas construções também são corroboradas pelos relatos de Marco. Em um momento posterior da dinâmica conversacional individual, perguntei-lhe o que poderia melhorar sua vivência na UnB. Ele disse:

Marco: Eu gosto do meu curso! Eu não gosto muito é dos meus colegas. Eu só tenho uma amiga no curso, e ela é como uma irmã mais velha para mim! Eu não sei o que eu seria sem ela! Não à toa ela é LGBT também (risos). E eu tenho também alguns amigos do curso de audiovisual. Acho que é porque eles têm vivências mais parecidas com as minhas, são pessoas LGBTs, do entorno... São pessoas que pegam ônibus lotado todo dia para vir para cá. Então eu consigo me identificar e até conversar melhor com essas pessoas. **Com pessoas dentro do meu curso, eu acho mais difícil de fazer amizade, acho que, por conta dessa diferença de classe, de visão de mundo e de histórias de vida mesmo, sabe?** Então... Pensando no que eu vivo no

recrudescimento de discursos antigênero, os ideais supremacistas se traduzem em uma série de atitudes e crenças que visam manter ou restaurar uma ordem social cisheteronormativa (Noronha; Viviani, 2023; Mattos, 2018).

meu curso, eu acho que **é preciso ter mais pessoas que estão preocupadas em mudar a percepção das pessoas normais**. Para elas, terem menos preconceito e refletirem mais sobre as diferenças que existem entre a gente, porque tem muita coisa que não é legal!

Pesquisadora: O que são pessoas normais?

Marco: Essas pessoas cis, héteros... Elas vivem num mundo muito normalzinho, que quando foge do padrão; elas ficam, sei lá... espantadas! Acho que isso é o mais importante: **você ir mudando a percepção das pessoas para ser melhor de conviver todo mundo junto**, sabe? Para ter mais acolhimento. Sei lá, acho que ia ser bom também se criassem um centro de convivência LGBT. Acho que seria legal ter um espaço para unir a gente. Para ser mais acolhedor estar aqui. O CA⁴² mesmo não é acolhedor de estar lá.

Pesquisadora: O que você acha que gera essa dificuldade de formar alianças com pessoas cis, hétero, mais privilegiadas em geral?

Marco: Eu acho que isso é muito histórico... **acho que passou o tempo em que o respeito às pessoas trans estava mais em pauta. Agora eu acho que está difícil saber se aquela pessoa te respeita de verdade e acha válida suas questões e toda a sua luta, ou se ela só te tolera**, entende? Porque a gente está vivendo uma onda de conservadorismo. Então é difícil você saber quem é quem, sabe?

Nesse trecho, é marcante como Marco também destaca a importância de suas relações com pessoas que vivenciam dissidências. Por outro lado, ele enfatiza sua dificuldade de se relacionar e de se sentir respeitado por colegas de seu curso, os quais ele identifica como pessoas “normais”. Nesse contexto, é significativo como o estudante expressa **a importância de “mudar a percepção dessas pessoas”, a fim de tensionar configurações subjetivas sociais dominantes geradoras de hierarquias de poder que privilegiam a branquitude, a cisgeneridade, a heterossexualidade e as altas classes sociais como referências de normalidade e superioridade**. No entanto, logo em seguida, o estudante retoma a importância de criação de um espaço específico para a convivência da população sexo-gênero-diversa na UnB. Nesse sentido, Marco parece mais convencido de que são necessários espaços que nos separem, e assim nos protejam, do que, de fato, haja um processo de emergência dessas pessoas como sujeito, possibilitando a configuração de mudanças subjetivas sociais mais amplas.

Em articulação às nossas construções anteriores, o relato do estudante reforça o indicador da **configuração de sentidos subjetivos sociais que expressam a desesperança dessa população quanto à emergência de posicionamentos alternativos à deslegitimação das dissidências, por parte da população que supostamente se beneficia dos desdobramentos das configurações subjetivas sociais dominantes**. Nesse contexto, visibiliza-se a configuração de relações polarizadas, intensificadas pelo fortalecimento da extrema-direita no país, gerando diversos entraves para a configuração de espaços dialógicos na sociedade.

⁴² Centro Acadêmico de seu curso.

Conforme nossas construções até aqui, a configuração de relações educativas dialógicas entre pessoas que vivenciam dissidências tem sido fundamental para possibilitar a emergência dessa população enquanto sujeito. Esses contextos têm se mostrado centrais no favorecimento da geração de recursos subjetivos voltados ao desenvolvimento subjetivo de pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade. Reconhecendo essa importância, na construção do programa da gestão “Por tudo que podemos ser”⁴³ do DCE da UnB, estabelecemos um eixo de ação intitulado: “A UnB precisa transicionar”, no qual uma das propostas se refere à “criação de um Centro de Convivência LGBT na UnB, garantindo um espaço físico em que a comunidade LGBT da UnB possa criar suas próprias atividades e socializar”.

No entanto, ao mesmo tempo em que afirmamos a necessidade da construção desses espaços, não podemos perder de vista que nenhuma configuração subjetiva, seja individual, seja social, representa uma entidade fechada ou imutável. A vida social não se configura por meio de muros ou de experiências homogêneas e categorizáveis. Conforme nossas construções indicam, **as configurações subjetivas sociais relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade emergem por meio de uma diversidade de experiências e histórias de vida, de forma muito sensível à qualidade das relações constituídas em diferentes espaços sociais.** Considerando a subjetividade, não é pertinente tomar os processos macrossociais como organizações subjetivas imutáveis, de modo a ser um compromisso necessário à construção de estratégias educativas mais amplas, voltadas para a emergência de agentes e sujeitos comprometidos com a desestabilização de configurações subjetivas sociais que contribuem para a emergência de processos violentos de anormalização e marginalização da população sexo-gênero-diversa, nos mais variados espaços que constituem nossa vida social.

5.2.3 A emergência do movimento pelas cotas trans na UnB enquanto sujeito social e a configuração de contradições importantes no contexto atual

Tendo em vista a importância da emergência de sujeitos para a abertura de novos caminhos frente a qualquer configuração subjetiva social dominante, assim como a indissociabilidade entre pesquisa e prática que norteia a metodologia construtivo-interpretativa, participei ativamente, ao longo da pesquisa, de ações, que também coordenei, com o intuito de

⁴³ Chapa de estudantes eleitos para a gestão do Diretório Central dos Estudantes – Honestino Guimarães (DCE) da UnB em 2025. Em meio à minha integração nesse tecido social, participei do processo de construção do programa de gestão da chapa, disponível publicamente nas redes sociais do DCE, em: https://docs.google.com/document/d/1UKSEglv98f_03vjYyQFkbUK_Zbho5krJy5-UI4YfAbl/edit?tab=t.0.

tensionar mudanças que pudessem favorecer o desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa na UnB. Nesse processo, integrei diferentes tecidos sociais engajados no favorecimento do pertencimento dessa população na Universidade de Brasília (UnB). Essa postura expressa um valor metodológico importante vinculado à nossa perspectiva teórica, em que o campo não se dissocia da construção interpretativa e os instrumentos e momentos dialógicos acompanham esse processo, possibilitando que a pesquisa não seja desenvolvida de modo artificial e distanciado do caráter dinâmico e tensionador de nossas práticas em campo (González Rey; Mitjáns Martínez, 2017a; González Rey, 2019c).

O desenvolvimento dialógico do campo, orientado à emergência de agentes e sujeitos, favoreceu a minha participação em um momento histórico da Universidade. No dia 21 de outubro de 2024, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) aprovou a instituição de cotas para pessoas trans e travestis nos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação regulares da Universidade de Brasília, conforme Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão Nº 0110/2024⁴⁴.

Tamanha conquista foi impulsionada pelo engajamento de diversos coletivos estudantis e inspirada pelo histórico de lutas protagonizado pela UnB na institucionalização de cotas raciais, processo que representou um primeiro momento de transição das universidades públicas brasileiras, fundamental para a configuração de maiores aberturas à pluralidade de vivências e visões de mundo na subjetividade social universitária. Para isso, buscando tensionar os desafios e as contradições que emergem atualmente na universidade, durante a greve de servidores técnicos e docentes em 2024, iniciamos um movimento estudantil para mobilizar a UnB em direção a um novo e necessário processo de transição: a instituição de cotas voltadas especificamente para garantir que pessoas trans e travestis tenham acesso a oportunidades, historicamente negadas, de ingresso à educação superior.

Um momento marcante desse movimento ocorreu como desdobramento do “Seminário ‘Cotas trans já!’”, organizado pelo DCE/UnB⁴⁵ em conjunto com o coletivo “UnB Trans”, centros acadêmicos (CAs) e coletivos trans da sociedade civil. No último dia do evento, realizamos uma oficina de confecção de cartazes e seguimos em direção à Reitoria na “Marsha⁴⁶ pelas Cotas Trans na UnB”. Ao chegarmos à Reitoria, entoando em coro o lema “A universidade

⁴⁴ Resolução publicada no Boletim de Atos Oficiais da UnB, protocolo SEI nº 11905251.

⁴⁵ Gestão “Ponta de Lança” do Diretório Central de Estudantes da UnB (DCE/UnB).

⁴⁶ Optamos pela grafia ‘Marsha’, a fim de homenagear e resgatar a memória de Marsha P. Johnson. Ela foi uma ativista trans negra, *drag queen* e figura central na luta pelos direitos LGBTQIA+, conhecida por seu importante papel na Rebelião de *Stonewall*, e pela defesa da população sexo-gênero-diversa sem-teto nos Estados Unidos. Para conhecer mais sobre a história de Marsha, recomendamos o documentário “A morte e a vida de Marsha P. Johnson”, disponível na plataforma de streaming *Netflix*.

precisa transicionar, cotas trans já!”⁴⁷, reivindicamos que o vice-reitor nos recebesse para uma conversa que tinha como objetivo tensionar a gestão da universidade para que o projeto referente à implementação de políticas afirmativas de cotas para pessoas trans e travestis na graduação da UnB fosse desengavetado, assim como o processo de criação de banheiros sem demarcação de gênero em pontos estratégicos do *campus*. Nesse contexto, o vice-reitor nos recebeu na sala de reuniões da Reitoria, junto ao decano do Decanato de Ensino de Graduação e de uma coordenadora da SDH. Segue um trecho dessa reunião:

Decano de Ensino de Graduação: Nós recebemos sim o processo referente à proposta da instituição de cotas para pessoas trans na graduação. A proposta chegou pela SDH, foi encaminhada para alguns setores e aí chegou no decanato. **No decanato, nós iniciamos uma primeira análise técnica da proposta e ela foi interrompida por razões internas. (...) Mas a gente sabe que isso não é só uma questão burocrática, é uma questão política.** Então, a gente precisa realmente sensibilizar aqueles que não são afeitos ao tema, sobre a necessidade, a importância, a relevância da medida, tendo em vista o papel social que tem a universidade.

Audris: **Durante toda essa semana, nós realizamos diferentes atividades para ampliar essa discussão dentro da UnB. Nós não estamos em posições destoantes aqui**, porque a ideia do nosso seminário foi justamente retomar esse processo que já havia sido encaminhado para a reitoria há 2 anos atrás, fruto de outro seminário⁴⁸, realizado em 2022. E até agora esse processo não foi para a frente.

Vice-reitor: Não está parado, está no processo de finalização do estudo técnico para a formulação de uma primeira minuta. O decanato está trabalhando na conclusão desse estudo. Imagino que, na próxima semana, já possa estar concluído, e aí a gente pode ter uma apresentação pública do documento aqui para vocês e para quem mais estiver interessado, porque é um documento público. Feito isso, o processo vai para a discussão e a votação na Câmara de Ensino e Graduação (CEG), e, se aprovado, o mesmo ritual vai ser realizado no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) para votação final. Se aprovada, a proposta já passa a valer. (...) **É importante vocês terem ciência que temos 148 cursos de graduação, e são os representantes dos colegiados desses cursos que vão deliberar a proposta**, que também precisa ser apresentada por meio de uma minuta construída por um representante da CEG. Então, vocês têm que ativar todos os tentáculos de vocês para que a comunidade universitária esteja sintonizada em relação à proposta.

Quando o decano se refere à morosidade da apreciação e da implementação de políticas voltadas para a qualidade da vivência universitária da população trans, enquanto uma questão não apenas burocrática, mas principalmente política, assim como ressalta a necessidade de “sensibilizar aqueles que não são afeitos ao tema”, isso é indicador da predominância de um contexto social aversivo à legitimação das demandas da população trans. Esse contexto

⁴⁷ Canto que virou uma marca de nossa manifestação.

⁴⁸ Audris refere-se ao Seminário “Sistema de Cotas na UnB: avanços e possibilidades das ações afirmativas e inclusão social no ensino superior”, realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Materialismo Histórico-Dialético e Educação, em 2022, na Faculdade de Educação da UnB. Desse seminário, desdobrou-se uma proposta de implementação de cotas na graduação para pessoas trans e travestis, que foi encaminhada para a apreciação do setor responsável na Reitoria. Para mais informações sobre esse seminário, acesse: <https://fe.unb.br/index.php/noticia/556-seminario-sistema-de-cotas-na-unb>.

corroborar nossas construções no tocante à dominância de configurações subjetivas sociais mais amplas relacionadas à deslegitimação e à marginalização dessa população em diferentes espaços sociais.

Esse processo contribui para a configuração de desafios no tocante à implementação de políticas afirmativas orientadas ao favorecimento do acesso e da permanência da população trans à universidade. Ao mesmo tempo, o trecho evidencia a importância da mobilização de coletivos estudantis para o tensionamento de configurações subjetivas sociais dominantes que geram entraves para a emergência de agentes e sujeitos em diferentes contextos da universidade.

Nesse sentido, podemos construir o indicador de que **as ações e os posicionamentos de nosso grupo possibilitaram a abertura de um espaço dialógico com representantes da Reitoria, gerando uma via de subjetivação alternativa à desafetação e à passividade predominantemente configuradas em diferentes espaços formais da UnB, que expressam fechamentos à constituição de relações dialógicas com a população sexo-gênero-diversa.** Diante de um contexto social caracterizado pelo recrudescimento de políticas antigênero no país, diferente da desesperança configurada na experiência de variadas estudantes que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade, o movimento estudantil mobilizou a construção de práticas educativas alternativas à passividade dominante da instituição no tocante ao favorecimento de processos subjetivos sociais alternativos aos desafios e às contradições que emergem na vivência universitária da população trans.

Conforme nossas construções até aqui, a configuração de espaços relacionais dialógicos entre pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade tem sido fundamental para possibilitar a emergência de agentes e sujeitos, favorecendo vias de subjetivação alternativas à inadequação, ao isolamento, à fragilização de vínculos e à falta de pertencimento dessa população à universidade. Nesse cenário, em contrapartida à ausência de práticas educativas em diversos espaços relacionais da UnB, a instituição de uma política afirmativa que viabilize o ingresso de pessoas trans e travestis nos 148 cursos de graduação da UnB pode se constituir como uma ação importante para favorecer a configuração de relações dialógicas mais abrangentes entre essa população, tendo em vista a garantia de seu ingresso em diferentes cursos da universidade. Assim, nossas construções indicam que, para além de favorecer o acesso à educação superior de uma população historicamente marginalizada, essa medida pode fomentar a mobilização de mudanças subjetivas sociais mais amplas, orientadas ao favorecimento de processos educativos e de desenvolvimento subjetivo da população trans na universidade.

Diante disso, nossas construções hipotéticas apontam que as mudanças subjetivas são geradas em meio a tensionamentos, por meio da emergência de indivíduos e grupos enquanto

agentes e sujeitos, favorecendo a mobilização de novas afetações e reflexões sobre as dissidências. Nesse cenário, o prosseguimento de nosso diálogo com representantes da Reitoria se mostra significativo:

Gael: Eu queria abrir também outro diálogo que se refere à pauta dos banheiros inclusivos. Anteriormente, já havia sido aprovada a implementação de alguns banheiros modelos pela Câmara de Direitos Humanos (CDH) da UnB. Mas a gente vê que isso não está acontecendo. Eu lembro que, **depois da aprovação, alguns coletivos colocaram placas nos banheiros que seriam inclusivos, e a prefeitura do campus retirou todas.** Então, a gente queria retomar essa construção, com novas colaborações, para dar andamento a essa implementação, porque **é um projeto que ficou largado.**

Vice-reitor: Eu confesso que não estou acompanhando esse processo, mas posso me inteirar sobre isso.

Pesquisadora: Eu queria pontuar uma preocupação nossa, porque a gente escuta aqui um posicionamento aberto e acolhedor da reitoria, com a promessa de que esses processos terão andamento, mas tanto a proposta referente às cotas trans quanto a proposta da implementação de banheiros inclusivos, que inclusive já foi aprovada pela CDH, chegaram na Reitoria ainda em 2022. Isso já faz 2 anos. **Então, a gente vê que essas demandas ficaram escanteadas aqui. É justamente por isso que a gente está aqui hoje. A realidade é que estudantes trans não têm condição de usar um banheiro em segurança na UnB. As poucas pessoas trans que conseguem acessar a universidade, apesar das inúmeras adversidades enfrentadas, não têm acesso ao mínimo que é encontrar condições sanitárias que garantam sua dignidade na UnB. Essas pessoas, muitas vezes, não estão conseguindo realizar em paz um ato de saúde básico, como o uso de um banheiro. Então, isso me preocupa e me gera uma incerteza.**

Lua: (...). É isso, a gente não quer só entrar na universidade, a gente quer poder permanecer!

Coordenadora da SDH: Bom, essa questão dos banheiros foi sim aprovada na Câmara de Direitos Humanos e isso foi realmente em 2022. **Naquele momento, era exatamente quando a gente estava em eleições gerais para presidente, né? Então a gente teve que se resguardar um pouco.** O que acontece também é que a SDH mudou de lugar, e o primeiro banheiro destinado para essa implementação seria na SDH. **Então, nesse contexto, que a gente foi segurando isso...** A gente espera que não aconteça nada, mas a gente quer poder acompanhar esse processo de instalação de perto... e vamos retomar as conversas com a equipe da infraestrutura da universidade.

Pesquisadora: Tem como a gente ter acesso ao andamento desse processo?

Coordenadora da SDH: Tem sim. Nós podemos formar um grupo de trabalho para dar continuidade à implementação e acompanhar o andamento do processo dos banheiros. Posso até institucionalizar isso via SDH.

Vice-reitor: Eu acho muito importante fazer isso, inclusive para os estudantes poderem acompanhar o que está sendo feito e não gerar essa impressão. (...). **É preciso entender o que está acontecendo...** eu não consigo acompanhar tudo, mas eu lembro de um momento que **houve uma grande ameaça de isso ser instrumentalizado politicamente. As universidades públicas sempre são o foco de ataques justamente por nosso compromisso com a constituição de uma instituição humanizada. Mas isso, em certos momentos políticos, é usado como uma arma contra nós. Então, teve esse momento que foi melhor segurar isso.**

Pesquisadora: Eu consigo compreender o que o senhor está ponderando; nós também vivenciamos o contexto político e social da última eleição para presidente. Mas o meu incomodo é ver que **a primeira coisa que acontece em um cenário assim é a negação dos direitos básicos da população trans, e isso poder ser deixado de lado.** Eu penso que, nesses momentos, **é ainda mais importante que as universidades se constituam como espaços de resistência, e não de silenciamento.** Mas ok, realmente vivemos esse contexto de uma ofensiva neofascista, mas já estamos no segundo ano

do mandato do presidente Lula. **Já está mais do que na hora disso poder ser retomado, discutido e avançado.**

Vice-reitor: Acho que você tem toda a razão. **Eu quero fazer essa engrenagem girar agora (...).** Por isso a proposta da SDH é importante nesse sentido (...) e **a gente se compromete aqui com a convocação de uma reunião com vocês na semana que vem para apresentação e discussão do parecer técnico sobre as cotas trans,** e daí seguimos com o encaminhamento da pauta para discussão na próxima reunião da CEG.

Esse trecho é central, pois nos permite a construção do indicador da **passividade de servidores da Reitoria no tocante ao tensionamento de configurações subjetivas sociais que expressam a deslegitimação das dissidências de gênero, corroborando nossas construções que indicam a desafetação de diversos grupos diante das violências vivenciadas pela população sexo-gênero-diversa, sobretudo no tocante à anormalização e à desumanização de pessoas trans.** Nesse contexto, nossas provocações frente a tais posicionamentos favoreceram a geração de novas afetações e reflexões, mobilizando a emergência dos servidores como agentes e sujeitos frente às violências vivenciadas pela população trans. Esse processo é expresso pela geração de mudanças subjetivas nos posicionamentos dos servidores diante das demandas de estudantes trans, passando a se posicionar de modo mais ativo e propositivo no tocante à abertura de vias de subjetivação alternativas à marginalização, à objetificação e à desumanização de estudantes trans.

Segundo dados da V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural das(os) Graduandas(os) das Instituições Federais de Ensino Superior, apenas 0,2% das(os) estudantes universitárias são pessoas trans e travestis (ANDIFES, 2019)⁴⁹. Diante disso, é muito relevante que nossas ações tenham se desdobrado na aprovação da política de cotas que garantiu a reserva de 2% das vagas dos cursos de graduação da UnB para pessoas que se identificam e vivem abertamente como pessoas trans, sejam travestis, mulheres trans, homens trans, transmasculinos ou pessoas não binárias.

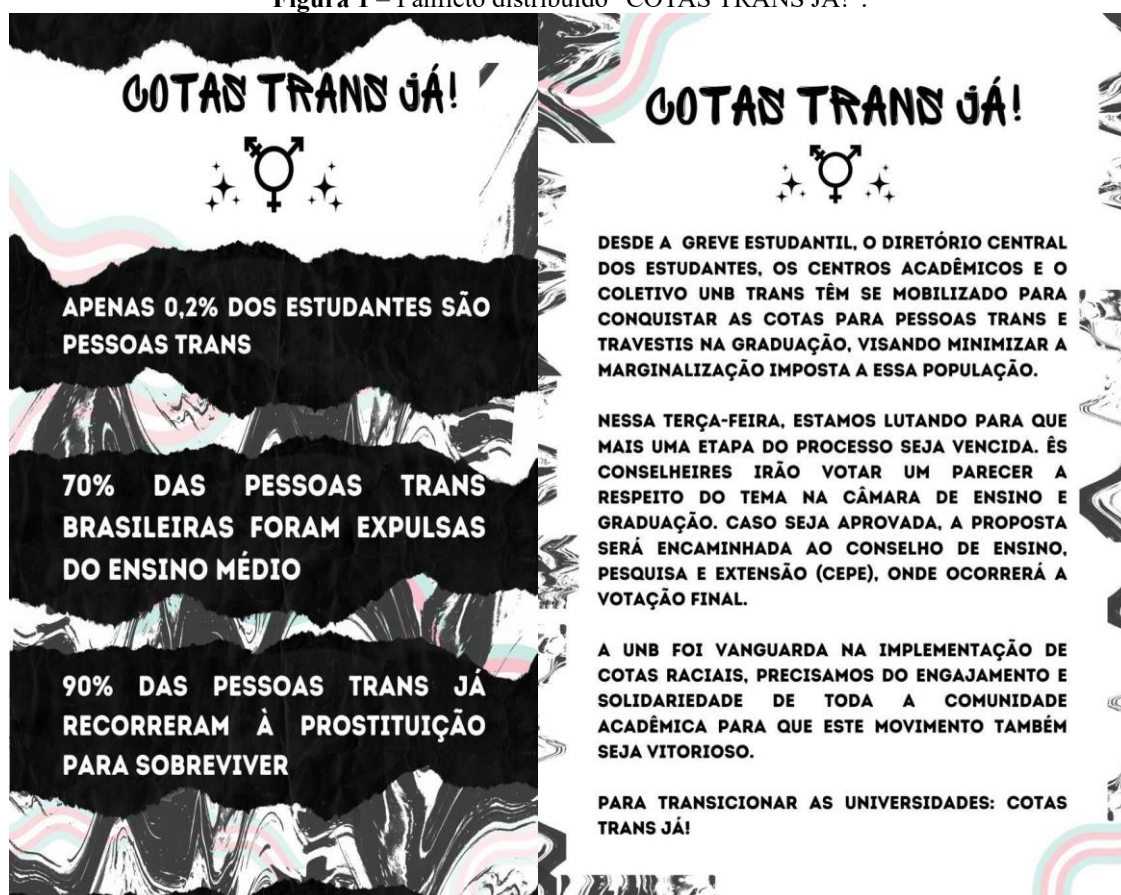
Nesse cenário, a articulação de nossas construções até aqui permite a construção da hipótese de que **o movimento pela instituição de cotas para o ingresso de pessoas trans e travestis na graduação da UnB, articulado por meio da integração de ações de diferentes coletivos e grupos protagonizados por pessoas que vivenciam dissidências de gênero e**

⁴⁹ A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA, 2024) destaca a ausência de dados oficiais sobre a população trans no Brasil, pois o IBGE tem atuado contrariamente à inclusão de informações sobre essa parcela da população em suas pesquisas e bases de dados. Devido à falta de levantamentos governamentais específicos, não temos a sistematização da porcentagem dessa população no país. Diante disso, a associação trabalha com a estimativa de que 2% da população seja composta por pessoas trans, de acordo com dados referentes à pesquisa *“Sport and Transgender People: a Systematic Review of the Literature Relating to Sport Participation and Competitive Sport Policies”* (Benevides; Nogueira, 2019).

sexualidade, possibilitou a emergência de vias de subjetivação alternativas à desafetação e à passividade predominantemente configuradas em diferentes espaços formais da Universidade, expressando a condição desse grupo enquanto sujeito social.

Durante esse processo, para além de participar de reuniões em diferentes instâncias da UnB, onde a proposta das cotas trans estava em tramitação, promovemos diversas ações para ampliar o alcance do debate em diferentes espaços da Universidade, a fim de mobilizar, na comunidade acadêmica, novas reflexões sobre as violências e marginalizações enfrentadas pela população trans em nosso país. Nesse viés, antes da votação da proposta na CEG, elaboramos um panfleto com dados sobre a exclusão dessa população no ensino superior, no ensino médio e no mercado de trabalho. Além disso, organizamos um abaixo-assinado para que professores de diversos cursos e *campi* pudessem manifestar apoio à proposta⁵⁰. Seguem imagens, frente e verso, do panfleto distribuído:

Figura 1 – Panfleto distribuído “COTAS TRANS JÁ!”.



Fonte: produção coletiva (2024).

⁵⁰ Anexo 2.

Nesse contexto, colamos e distribuimos os panfletos por diferentes unidades acadêmicas da UnB, aproveitando para iniciar diálogos com professores sobre a importância da implementação dessa política afirmativa para pessoas trans na Universidade. Durante uma manhã em que eu, Audris⁵¹ e Gael⁵² panfletávamos na Faculdade de Direito, vimos um professor entrar em uma sala de aula e fomos até ele com o intuito de apresentar brevemente a proposta das cotas trans, antes do início da aula. Segue nossa conversa:

Pesquisadora: Com licença, nós podemos dar uma palavrinha com o senhor? (Professor de direito olha para mim, Gael e Audris com expressão de desconfiança, e entramos na sala).

Gael: A gente queria falar rapidinho com o senhor.

Professor de Direito: Tudo bem, mas sejam rápidos, porque eu tenho que dar aula. É sobre o quê?

Gael: É sobre nossa luta para implementar cotas trans na UnB. O projeto vai entrar em discussão na CEG⁵³ e estamos conversando com vários professores para dialogar sobre a importância...

Professor de Direito o interrompe e diz: Não, não, não... Eu tenho que dar aula agora.

Pesquisadora: Podemos, ao menos, deixar esse *folder* com o senhor?

Professor de Direito: Eu quero dar minha aula aqui.

Em sequência, o professor se vira para escrever no quadro, e nós nos retiramos da sala. Já nos corredores da Faculdade de Direito, temos o seguinte diálogo:

Audris: Nossa, o que acabou de acontecer aqui?

Gael: Gente... eu estou sem reação!

Pesquisadora: Vocês viram que ele estava usando uma pulseira enorme de nossa senhora?

Gael: Acho que isso pode explicar muita coisa! Vamos voltar lá para, pelo menos, conversar com a turma sobre a importância das cotas? Acho que a gente não pode deixar isso assim. Se ele não quer escutar, ok. Mas pelo menos a gente conversa com a turma.

Desde a nossa presença na porta da sala, chamou-me a atenção a postura pouco convidativa do professor de Direito. A princípio, ele nos encarou demonstrando estranhamento, parecia indicar que nossa presença ali estava “fora de lugar”. É significativo como ele inicialmente aceita nos escutar e, assim que Gael fala sobre as cotas trans, ele abruptamente interrompe a conversa. Corroborando nossas construções, essa situação evidencia o fechamento

⁵¹ Estudante não binário, presidente do centro acadêmico de História, militante do coletivo Juntos e integrante do Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UnB.

⁵² Militante transmasculino, egresso do curso de Pedagogia da UnB e membro do Instituto Brasileiro de Transmasculinidades (IBRAT).

⁵³ A Câmara de Ensino de Graduação (CEG) é presidida pelo Decano de Ensino de Graduação e composta por um representante de cada Unidade Acadêmica, por um representante da Secretaria de Administração Acadêmica, por três representantes discentes, por um representante da Diretoria de Acessibilidade e por um representante de cada Diretoria do Decanato de Ensino de Graduação (<https://deg.unb.br/a-ceg>).

de certos espaços na UnB ao reconhecimento e à visibilização das vivências trans. A postura fechada do professor é um indicador da geração de sentidos subjetivos relacionados ao rechaço e à deslegitimação da demanda por cotas para a população trans na UnB. Ele não verbaliza diretamente esse posicionamento, mas o expressa a partir do modo autoritário em que interrompe qualquer possibilidade de diálogo a respeito dessa proposta.

Diante disso, visibiliza-se como a conquista de cotas para pessoas trans e travestis na UnB se deu a partir de tensionamentos, nos quais a emergência de nosso grupo enquanto sujeito foi fundamental para gerar caminhos alternativos aos normatizados em variados espaços da Universidade. Isso fica expresso na alternativa que encontramos para driblar a recusa do professor, abrindo espaços de diálogo com a turma. Nesse sentido, nossas construções evidenciam a **emergência de diversos tensionamentos para a qualidade da vivência universitária dessa população, por meio da forma como o conservadorismo assume diferentes matizes na sociedade brasileira.**

O enraizamento do fundamentalismo religioso favorece que muitas pessoas tratem a religiosidade como um dogma, no qual as dissidências de gênero e sexualidade são vistas como desvios que devem ser reprimidos e silenciados (Lionço, 2017; Lionço *et al.*, 2018). Corroborando essas construções, a pesquisa de Junqueira (2018) aponta que a invenção do sintagma “ideologia de gênero”⁵⁴ tem suas raízes na atuação do Vaticano e da Santa Sé. Por meio da produção de documentos contrários à legitimação da diversidade sexual e de gênero, essas entidades religiosas promoveram a disseminação de uma retórica reacionária antigênero em diversos espaços, desempenhando um papel central na formulação e na propagação de um pânico moral contra as vivências dissidentes (Junqueira, 2018).

Nesse contexto, diante da postura do professor, eu conjecturo com meus colegas sobre uma possível relação entre o seu desinteresse em dialogar sobre formas de enfrentamento à exclusão de pessoas trans e à sua religiosidade. Pergunta-se: é possível que suas crenças religiosas se configurem como um entrave para que o professor emergja enquanto sujeito e se engaje na construção de práticas educativas que possibilitem alternativas à exclusão de pessoas trans na Universidade?

⁵⁴ “A invenção do sintagma ‘teoria/ideologia de gênero’ assume o cerne de uma resposta político-religiosa reacionária em que ele opera como um dispositivo retórico e persuasivo, aliado inclusive a uma retórica renaturalizadora da ordem moral e de suas hierarquizações. Ademais, valendo-se também de estratégias argumentativas que acionam um quadro explicativo simples e envolvente, os movimentos antigênero podem ampliar sua audiência, lograr coalizões e agregar em torno de si setores com fortes divergências” (Junqueira, 2018, p. 458). Assim, o termo é usado para deslegitimar estudos teóricos do campo de gênero e sexualidade e silenciar debates sobre opressões e desigualdades sociais (Mattos, 2018).

Os impactos da **configuração da religiosidade, enquanto um dogma que legitima a imposição da cisheterossexualidade de modo absoluto e inquestionável**, tornam-se evidentes nas experiências de diversos estudantes. No âmbito do mês da visibilidade trans em 2024, coordenei uma roda de conversa com o objetivo de facilitar um ambiente acolhedor e reflexivo no tocante às experiências de dissidências de gênero na UnB. A atividade foi promovida pelo “Projeto de Enfrentamento à LGBTfobia”, que contava com a participação de oito estudantes de graduação, duas servidoras da SDH e duas estudantes da pós-graduação, contando comigo. Durante o encontro, Ariel fez o seguinte relato:

Ariel: Já teve tio meu que foi na minha casa 22h da noite com uma bíblia, me amarrou numa cadeira e colocou a bíblia na minha cabeça, como se quisesse me exorcizar. Sabe o que eu fiz? Fingi que estava possuída mesmo, aí ele ficou horrorizado e foi embora. Mas ninguém fez nada para impedir ele de fazer isso comigo. Acho até que estava combinado com toda a família. Então assim, desde o início da minha graduação presencial, eu passei por um processo muito difícil e estressante dentro da UnB, me questionando mesmo sobre continuar, porque, dentro de casa, eu tinha uma situação muito pesada de violência. Hoje em dia, eu não moro mais com meus pais. Eu estou passando uma temporada na casa de um amigo. Aí depois eu vou tentar ir para a casa de outro, até eu conseguir voltar para a república LGBT, que foi onde eu morei durante parte da pandemia. Enquanto isso, eu estou por aí, tentando me reconstruir, (...) todas essas situações, tanto dentro de casa quanto de desrespeito ao meu nome social na UnB, fizeram meu rendimento acadêmico cair muito. Eu tive que trancar muitas matérias. Eu nem sei se vou conseguir me formar.

A partir desse trecho, podemos avançar em novas nuances de nossas construções no tocante à **complexidade em que são configurados os processos subjetivos relacionados às dissidências de gênero e sexualidade, por meio da articulação de diversas experiências, em que a religiosidade também é configurada, gerando tensionamentos e desafios na vivência universitária dessa população**. A experiência de Ariel é um indicador de como a vivência de espaços configurados por meio de dogmas religiosos que expressam cristalizações de sentidos subjetivos relacionados à anormalização e ao rechaço das dissidências pode favorecer fragilizações de vínculos que, muitas vezes, impactam objetivamente a permanência dessa população na Universidade.

A vivência histórica de violências associadas aos discursos do catolicismo e das igrejas evangélicas sobre as dissidências de gênero e sexualidade parece ter corroborado para que eu, Audris e Gael fizéssemos uma rápida associação entre a pulseira de “nossa senhora” do professor de direito e sua recusa a nos escutar. Nesse sentido, nossa postura fortalece nossas construções a respeito de um contexto social polarizado que favorece a configuração de relações baseadas em antagonismos e dicotomias. Esse contexto propicia, ainda mais, a geração de sentidos subjetivos relacionados à desesperança da população sexo-gênero-diversa, no tocante

a pessoas que, compartilhando determinadas vivências (cisheterossexuais, cristãs, “bolsonaristas” etc.), emergem enquanto sujeitos, o que também expressa desafios para a configuração de relações dialógicas entre pessoas que expressam diferentes afetações, posicionamentos e histórias de vida.

No entanto, tendo como base a Teoria da Subjetividade, podemos visibilizar como **a religiosidade é configurada por meio de processos complexos, os quais, tais como o gênero e a sexualidade, não podem ser simplificados, universalizados ou vistos por uma perspectiva estreita e determinista.** Tanto o gênero e a sexualidade quanto a religiosidade são vivenciados a partir de processos configurados complexamente por meio de tensionamentos entre diversas experiências significativas para o indivíduo ao longo de sua história de vida.

A experiência de Marco é interessante para aprofundarmos tais construções. Em uma dinâmica conversacional individual, ele fez o seguinte relato:

Marco: Eu sempre tive muito medo de contar para minha mãe, porque eu já sabia que ela não aceitaria. A minha mãe é cristã, né? Ela é evangélica. Ela já tinha até conhecido a minha namorada quando ela nos deu carona um dia. E mesmo sem eu ter contado nada, ela falou que minha namorada tinha uma energia infernal, que, depois que buscou a gente, ela começou a passar mal. (...) E, durante a minha vida toda, ela ficava desconfortável com o meu jeito, com as pessoas me “confundirem” com um menino. Ela dizia que eu não podia ser assim.

Pesquisadora: (...) qual a importância da religião na história de vida delas?

Marco: Eu acho que é porque a minha avó sempre foi evangélica. E aí eu acho que ela é meio que de tabela. Mas assim, a igreja era o único consolo que eles tinham... Porque o meu avô tentou matar a minha avó várias vezes quando eles se separaram, entende? Então era meio que a fé que dava um pouco de esperança para elas. E querendo ou não, os preconceitos existem ali. Aí eu acho que isso vem junto também.

O trecho reforça nossas construções sobre as **violências que se desdobram na vivência da população sexo-gênero-diversa a partir da configuração da religiosidade como um dogma que legitima a desumanização da população sexo-gênero-diversa.** Ao mesmo tempo, o relato é indicador de como a religiosidade é configurada a partir de histórias de vida complexas, sendo, muitas vezes, atravessada por experiências de vulnerabilidade, pertencimento e resistência, frente a violências extremas, como no caso das tentativas de feminicídio sofridas por sua avó. Nesse sentido, visibiliza-se como **a religiosidade se configura na vida de muitas pessoas como um espaço de fortalecimento, filiação, acolhimento e esperança, e não somente como um lugar que hostiliza as dissidências.**

A partir dessas construções-interpretativas, durante meu diálogo com Marco, eu busco gerar tensionamentos que possam favorecer novas reflexões sobre essas questões. Segue um trecho desse momento:

Pesquisadora: É interessante como a religião parece entrar na vida delas como um espaço de cuidado e esperança para sua mãe e sua avó, depois de uma situação de violência terrível, né?

Marco: Sim! Porque **é meio que o pilar delas, né?** Eu acho que **isso me faz não rotular elas de “crentolas”, como a gente costuma pensar de outras pessoas religiosas.** Porque geralmente a gente se protege um pouco de pessoas crentes, né? Porque eles acham que a gente é uma aberração, que a gente está desviando dos caminhos de Deus, e aí vem muita hostilidade contra a gente por isso.

Pesquisadora: (...). A sua história está me fazendo pensar sobre a importância de a gente considerar a história de vida dessas pessoas. Elas não estão na igreja simplesmente porque odeiam a população LGBT. Elas acabam tendo esses ideais, mas, na verdade, isso parece ter mais a ver com a função que esse espaço cumpre diante de violências que elas também sofrem, né?

Marco: É verdade... Pensando nisso, eu não sei se é justificável, mas **quando a minha mãe era mais nova, ela fazia parte do movimento estudantil. Ela era muito pobre, a família morava em um barraco de um quarto só, de aluguel.** Então, ela que tinha que cortar o próprio cabelo. Aí ela tinha um cabelo curto, bem repicado, porque era mais fácil de cortar assim. **Só que todo mundo dizia que ela parecia um menino. Ela já me contou que sofria porque as pessoas falavam que ela parecia uma lésbica.** Então eu não sei como isso afetou negativamente ela. Porque **não foi uma experiência que ela pensou ‘nossa, as pessoas deveriam se vestir do jeito que elas quiserem, e não serem taxadas e desrespeitadas por isso’.**

Conforme nossas construções apontam, as mudanças subjetivas são geradas por meio de tensionamentos, a partir da emergência de sujeitos que mobilizam caminhos alternativos às configurações subjetivas dominantes de um espaço social. **Nesse sentido, diante da configuração de um contexto social polarizado, a emergência de sujeitos orientados ao desenvolvimento da população sexo-gênero-diversa está, muitas vezes, relacionada ao desenvolvimento de práticas educativas que consideram a alteridade, por meio de relações que não rejeitam imediatamente o que incomoda ou aquilo com o qual não concordamos.** O caráter universalizante e acusatório sobre o outro, como expresso por Marco, ao rotular pessoas religiosas enquanto “crentolas”, distanciam-nos da geração de um contexto dialógico mobilizador de novas afetações que possa tensionar mudanças subjetivas mais abrangentes.

Em oposição a essa lógica, é significativo como meu diálogo com Marco favorece a consideração da história de vida de sua avó e de sua mãe, mobilizando novas afetações no estudante, que permitem que ele gere caminhos alternativos a essa lógica do “cancelamento”, muito comum nos movimentos sociais atualmente. Nesse sentido, podemos construir o indicador de que o estudante reconhece as contradições que emergem na experiência de sua família no tocante às suas dissidências, legitimando a importância da fé em suas vidas e as violências que sua própria mãe sofreu por conta de sua *performance* de gênero, favorecendo a geração de novas produções subjetivas que os aproximam afetivamente. No entanto, é significativo como, mesmo não considerando seus familiares “crentolas”, Marco segue

pensando nas outras pessoas dessa maneira, como se apenas sua mãe e sua avó vivenciassem complexidades históricas, mas as outras pessoas não.

Nossas construções visibilizam como **os preconceitos relacionados às dissidências de gênero e sexualidade não se configuram dicotomicamente como uma expressão do ‘bem’ e do ‘mal’**. Nesse contexto, torna-se fundamental compreender que **os posicionamentos das pessoas, inclusive daquelas com as quais não temos tanta afeição, se dão por meio de afetos historicamente configurados em diferentes dimensões da vida, integrando-se às configurações subjetivas que expressam resistências à legitimação das dissidências**.

Sobre essas questões, vivenciei um momento marcante enquanto panfletava com outros estudantes na faculdade de Ciências Sociais. Em um momento informal, tive a seguinte conversa com um integrante transmasculino de um movimento social:

Pesquisadora: Eu tive uma professora muito incrível aqui da Sociologia. Ela tem um trabalho muito forte na luta pela despatologização das transexualidades. A tese de doutorado dela foi uma das primeiras publicações acadêmicas sobre isso no Brasil. Seria muito legal encontrarmos com ela!

Gael: Você está falando da Eunice? Olha, eu não quero encontrar com ela não. Teve um bafafá enorme aí... Agora a gente tá chamando ela de Eunicis (risos).

Pesquisadora: Nossa! O que aconteceu?

Gael: Ah, **ela soltou uma nota criticando os atos de repúdio do movimento a um pesquisador cis, aquele fulano de tal, sabe? O cara falou que não fazia sentido existir o conceito de cisgeneridade, e aí o movimento caiu em cima, né? Mas aí ela veio apoiar o cara... Por isso que agora a gente fala EuniCIS**, porque é isso, gente cis fica justamente reforçando a cisgeneridade e tem todo apoio cis para isso, enquanto a gente está sofrendo transfobia o tempo todo.

Diante desse episódio citado pelo estudante, pesquisei a nota à qual ele se referia. Na nota, intitulada “De que lado estamos”, as autoras resgatam a história do pesquisador, enfatizando suas contribuições para os estudos de gênero e sexualidade no Brasil e seu papel na luta contra a extrema direita atual (Bento; Bessa; Pelúcio; Pereira; Duque, 2023). O texto critica as tentativas de “cancelamento” do professor, devido às suas problematizações sobre os conceitos de “cis” e “cisnormatividade”. Em consonância com nossas construções, os autores da nota defendem o **direito à divergência e à crítica como essenciais para o pensamento acadêmico e para o avanço das discussões sobre as questões de gênero e sexualidade**. É explicitado, inclusive, que os autores não concordam com todos os posicionamentos do professor. O foco da nota está em ressaltar a importância de não apagarmos suas contribuições e na necessidade da construção de aberturas ao diálogo para mobilizar as transformações sociais a que almejamos.

Na contramão disso, podemos construir o indicador de que **a postura do movimento social, por vezes, expressa a configuração de práticas repressoras que, muitas vezes, rejeitam a divergência, desconsiderando a história desses importantes pesquisadores do campo, reduzindo-os automaticamente a pessoas cis-transfóbicas.** Esse contexto permite aprofundarmos nossas construções no tocante à configuração de desafios dentro do próprio movimento LGBT. **Quando as relações se centram em práticas autoritárias e acusatórias, que reduzem o outro a um discurso ou posicionamento, corrobora o fechamento de espaços dialógicos dentro do próprio movimento. Esse fechamento também gera entraves para a emergência de mudanças subjetivas sociais que poderiam impulsionar transformações mais amplas na Universidade.**

Nesse contexto, muitas vezes, os movimentos sociais são subjetivados como espaços autoritários e repressores no tocante a posicionamentos divergentes. Por essas vias, **nós – enquanto movimentos sociais orientados à construção de uma sociedade mais democrática e vivível para todas, todos e todes, afastamo-nos da construção de um projeto comum mais abrangente, que integre e considere diferentes experiências e posicionamentos, condição importante para a configuração de relações dialógicas que possibilitem mobilizações orientadas às mudanças subjetivas sociais tão necessárias pelas quais lutamos.**

É significativo como a configuração de aberturas às divergências favorece a emergência de qualidades mais dialógicas em algumas relações. Sobre essas questões, o relato de Marco, em uma segunda dinâmica conversacional individual, é significativo:

Marco: Atualmente as coisas melhoraram, deram uma reconfigurada que eu não estava esperando que ia dar. Isso foi muito importante para mim, porque eu não estava esperando que a minha mãe me aceitasse, e agora ela está até apoiando a minha transição. Eu pedi para o meu psicólogo conversar com ela. Depois disso, ele me contou que ela estava chateada com a postura que ela teve comigo. (...) Hoje, ela consegue ver que, no fim das contas, ela estava só afastando a gente e me fazendo sofrer. Ela não parou de assistir os cultos, mas, recentemente, ela foi no ambulatório trans comigo. Então isso está me deixando muito feliz.

Pesquisadora: O que mais você acha que ajudou sua mãe a avançar nesse processo?

Marco: Antes eu falava com muita raiva da minha mãe, mas de um tempo para cá eu venho trabalhando isso, eu venho entendendo mais algumas reações dela. Eu acho que a minha mãe ter sugerido de ir ao ambulatório trans comigo e tudo mais foram coisas que eu dei espaço. Eu nunca cheguei na minha mãe e falei assim ‘eu exijo que a senhora me chame por Marco’. Ela ainda me chama no feminino, ainda usa o meu nome morto. Mas eu acho que é realmente um tempo de adaptação, ela me criou por 21 anos daquele jeito, entende? E eu vejo que ela está procurando formas de aprender sobre a comunidade trans.

Esse trecho corrobora nossas construções ao visibilizar a mobilização de novas produções subjetivas, favorecidas por mudanças qualitativas dialógicas na relação entre Marco

e sua mãe, a partir da consideração da história do outro. Nesse contexto, podemos construir o indicador da abertura de caminhos alternativos de subjetivação dessa relação. Marco emerge enquanto sujeito, na medida em que gera sentidos subjetivos alternativos à raiva que sentia de sua mãe, reconhecendo a importância de considerar seus processos e de não impor mudanças de forma autoritária e prescritiva. Por outro lado, isso parece ser possível, pois sua mãe também expressa uma condição de sujeito, produzindo mudanças subjetivas que se manifestam em sua mobilização ativa para tentar compreender e apoiar a transição de gênero de Marco, gerando um caminho de subjetivação alternativo à deslegitimação de suas dissidências.

Diante disso, podemos avançar em novas construções hipotéticas que apontam que **a construção de relações educativas dialógicas em diferentes contextos está, muitas vezes, relacionada à desestabilização de cristalizações subjetivas que configuramos ao longo de nossa história de vida, de modo a ser possível uma abertura à diferença.** Nesse contexto, visibiliza-se como as configurações subjetivas sociais que expressam rechaço às dissidências são geradas por meio de diversos outros processos, que podem tensionar vias de subjetivação alternativas à cisheteronormatividade dominante.

Considerando a processualidade e a plasticidade que caracteriza qualquer configuração subjetiva, nossas construções indicam que não devemos tomar as normatizações como algo que determina as vivências e os posicionamentos das pessoas. Nesse sentido, a construção do presente modelo teórico visibiliza novas zonas de inteligibilidade que indicam **a necessidade de retomarmos a construção de comunidades mais dialógicas, em que a pluralidade de experiências é agregada e não rechaçada, a fim de mobilizar mudanças subjetivas sociais alternativas aos desafios e às contradições que emergem na vivência da população sexo-gênero-diversa e de diversas outras populações que vivenciam opressões sociais. Para gerar alternativas aos desafios e às contradições que se configuram no espaço universitário, é fundamental favorecer a construção de práticas educativas dialógicas orientadas à emergência de agentes e sujeitos em diferentes níveis da vivência universitária.**

5.2.4. Principais construções hipotéticas

Com base nas construções interpretativas produzidas neste eixo temático, destacam-se os seguintes aspectos:

- 1) As práticas de diversos estudantes, docentes e servidores da UnB expressam a geração de sentidos subjetivos relacionados à anormalização, à inadequação e à

patologização das dissidências de gênero e sexualidade. Nesse contexto, a ausência do caráter educativo em diversas práticas e espaços relacionais da UnB expressa um desafio importante para o desenvolvimento subjetivo e social da população sexo-gênero-diversa, pois gera resistências à emergência de agentes e sujeitos que possam tensionar cristalizações subjetivas que reforçam a cisheteronormatividade e expressam a objetificação e a deslegitimação das dissidências. A falta de reflexão e de afetação frente a situações que desconsideram, invisibilizam e constroem vivências dissidentes favorece que tal configuração permaneça enrijecida em diversos espaços da UnB. Nessa ótica, sustenta-se a perpetuação de violências historicamente configuradas na história de vida dessa população, fragilizando o papel da Universidade como espaço educativo.

- 2) A vivência em diferentes cursos gera desafios por meio da configuração de relações que expressam objetificações, desafetações ou rechaços à população sexo-gênero-diversa. Esse contexto favorece que a experiência universitária dessa população, muitas vezes, configure-se por meio de sentidos subjetivos relacionados à inadequação, ao desamparo e à insegurança, corroborando que as dissidências permaneçam silenciadas e marginalizadas em diversos espaços da UnB. A dominância dessas configurações subjetivas gera entraves para o desenvolvimento subjetivo e a permanência dessa população na Universidade e, muitas vezes, favorece a emergência de processos de sofrimento subjetivo.
- 3) Para o desenvolvimento de mudanças subjetivas sociais mais amplas, é fundamental que a emergência de agentes e sujeitos não se restrinja apenas aos movimentos e coletivos LGBTs da Universidade, de modo que práticas educativas possam ser mobilizadas também em espaços mais formais da UnB, favorecendo a mobilização de relações dialógicas entre pessoas que vivenciam diferentes histórias de vida. Assim, destaca-se a necessidade de que as práticas em sala de aula e nos espaços de gestão da Universidade sejam desenvolvidas por meio da emergência de agentes e sujeitos diante dos desafios que emergem nas subjetividades sociais mais amplas, levando em consideração os desdobramentos singulares desses processos na qualidade da vivência universitária da população sexo-gênero-diversa.
- 4) Muitos espaços institucionalizados na Universidade expressam contradições entre a formalização de normativas e discursos que versam sobre o respeito aos direitos humanos e a expressão de práticas profissionais e relações cotidianas que se configuram por meio de sentidos subjetivos que expressam a objetificação e a

deslegitimação das dissidências de gênero e sexualidade na UnB. As políticas da Universidade, em muitos casos, são configuradas por meio da dominância de procedimentos burocratizados e normativos que desconsideram os processos subjetivos que emergem na vivência da população sexo-gênero-diversa, gerando entraves para a criação de processos educativos dialógicos orientados à emergência de agentes e sujeitos em diferentes contextos.

- 5) A crescente ofensiva neoliberal conservadora e antidemocrática que se configura no país potencializa a configuração de relações polarizadas e mais explicitamente hostis às dissidências em diferentes tecidos sociais da UnB. Nesse contexto, a população sexo-gênero-diversa gera sentidos subjetivos relacionados à desesperança em relação à emergência de pessoas que compartilham determinadas vivências (cisheterossexuais, cristãs, “bolsonaristas” etc.), enquanto sujeitos, gerando diversos entraves para a configuração de espaços dialógicos na sociedade. Diante da configuração de um contexto social polarizado, a emergência de sujeitos está fortemente relacionada ao desenvolvimento de práticas educativas que considerem a alteridade, por meio de relações que não rejeitem imediatamente o que nos incomoda ou aquilo com o qual não concordamos.
- 6) Os preconceitos relacionados às dissidências de gênero e sexualidade não se configuram dicotomicamente como uma expressão do “bem” e do “mal”. Nesse contexto, torna-se fundamental compreender que os posicionamentos das pessoas se dão por meio de afetos historicamente configurados a partir de diferentes dimensões de suas vidas, integrando-se às configurações subjetivas que expressam resistências à legitimação das dissidências. Nesse sentido, a construção de relações educativas dialógicas está, muitas vezes, relacionada à desestabilização de cristalizações subjetivas que configuramos ao longo de nossa história de vida, de modo a ser possível uma abertura à diferença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou processos subjetivos sociais relacionados às dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário atual. O foco na dimensão subjetiva dessas experiências nos permitiu visibilizar a cisheteronormatividade enquanto uma configuração subjetiva social dominante, bem como a sexualidade e o gênero como configurações subjetivas individuais e sociais. Essa perspectiva nos permitiu desenvolver novas zonas de inteligibilidade sobre esses fenômenos por meio de uma compreensão complexa, processual e singular.

O modelo teórico construído visibilizou que as configurações subjetivas sociais relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade emergem por meio de uma diversidade de experiências e histórias de vida, de forma sensível à qualidade das relações constituídas em diferentes espaços sociais. Nessa ótica, nossas construções evidenciaram que as questões relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade não devem ser concebidas somente no escopo de uma agenda política formal da universidade. Assim, o enfrentamento das violências, das exclusões e das marginalizações vivenciadas pela população sexo-gênero-diversa não deve se resumir à mera expressão de valores, discursos e normativas alinhadas à inclusão. É premente endereçarmos as discussões sobre as dissidências de gênero e sexualidade à vida das pessoas e dos grupos e a como eles estão vivendo esses processos.

Nossas construções apontaram que a qualidade das vivências da população sexo-gênero-diversa na universidade depende de processos relacionados singularmente à vida das pessoas, a como essa população se sente nos espaços que transitam, a como são favorecidas produções subjetivas alternativas à anormalização e à deslegitimação das dissidências de gênero e sexualidade no contexto universitário. Isso, por sua vez, relaciona-se à construção de vínculos, de reconhecimento e de processos de desenvolvimento subjetivo.

Nesse contexto, os tecidos sociais protagonizados por pessoas que vivenciam dissidências se configuram na universidade como espaços potencialmente educativos ao favorecerem a emergência das estudantes como agentes e sujeitos de suas próprias experiências. A qualidade educativa desses espaços, muitas vezes, expressa-se por meio da geração de relações dialógicas que valorizam e consideram as expressões singulares do outro, favorecendo a emergência de recursos subjetivos que possibilitam a ampliação das possibilidades de ação, reflexão e posicionamento das estudantes também em outros espaços sociais. Nesse sentido, esses coletivos têm se mostrado centrais no favorecimento da geração de recursos subjetivos voltados ao desenvolvimento subjetivo dessa população no contexto universitário.

Podemos considerar que a integração em tecidos sociais constituídos por pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade, frequentemente, configura-se como um dos primeiros espaços onde elas se sentem valorizadas e reconhecidas por quem realmente são. Nesses espaços relacionais, suas “dissidências” geralmente não se configuram como dissidências propriamente, permitindo a abertura de vias de subjetivação alternativas para que essa população não siga apenas sobrevivendo às margens, mas que possam emergir enquanto sujeitos de suas próprias vidas, sentindo-se pertencentes ao mundo e podendo, assim, gerar caminhos de desenvolvimento subjetivo.

Ao mesmo tempo, a ausência do caráter educativo em diversas práticas e espaços relacionais da universidade expressa um desafio importante para o desenvolvimento subjetivo e social da população sexo-gênero-diversa, pois gera resistências à emergência de agentes e sujeitos que possam tensionar a abertura de alternativas à deslegitimação e à objetificação dominantes dessa população. A fragilização de relações que considerem e respeitem a população sexo-gênero-diversa, em diferentes espaços sociais, dificulta o desenvolvimento de recursos subjetivos que permitam que as estudantes ampliem suas possibilidades de ação e relação, impactando seu rendimento acadêmico e seu pertencimento à universidade. Nesse cenário, favorece-se a emergência de processos de sofrimento subjetivo.

A trajetória de vida de pessoas que vivenciam dissidências de gênero e sexualidade, muitas vezes, constitui-se por meio de configurações subjetivas sociais que expressam a dominância de sentidos subjetivos relacionados à anormalização dessas experiências e à indiferença social diante das violências e marginalizações vivenciadas pela população sexo-gênero-diversa em seus espaços de relação. Esse contexto corrobora a emergência de diversos desafios e contradições na vivência dessa população na universidade.

Os espaços acadêmicos não estão imunes à força da cisheteronormatividade enquanto uma configuração subjetiva social dominante. Assim, muitos espaços formais e informais da universidade expressam a configuração de sentidos subjetivos relacionados à naturalização da cisgeneridade e da heterossexualidade, favorecendo a emergência da anormalização das dissidências, tomadas como um “problema”, mesmo quando não são expressamente nomeadas assim.

Em meio a um contexto social polarizado, caracterizado pelo recrudescimento de discursos antigênero, é crucial que as questões relacionadas às dissidências de gênero e sexualidade não se restrinjam a uma guerra discursiva, mas se debrucem sobre a qualidade da vivência dessa população em diferentes espaços sociais. Nesse cenário, a universidade, enquanto instituição com um mandato social da educação, deve tomar esse compromisso para

além da instituição de normativas e resoluções alinhadas ao respeito à diversidade. Nesse sentido, nossas construções apontam para a necessidade de gerar práticas educativas dialógicas que favoreçam a emergência de agentes e sujeitos frente aos desafios que emergem nos mais variados espaços sociais.

Diante dessas problemáticas, destacou-se, na pesquisa, a maneira como a população sexo-gênero-diversa universitária se uniu para enfrentar essa realidade. Nesse sentido, nossas construções evidenciam como as relações constituídas em tecidos sociais protagonizados por pessoas que vivenciam dissidências favorecem a configuração de sentidos subjetivos relacionados à valorização da singularidade do outro, de suas histórias de vida e de seus afetos. A qualidade dialógica que emerge nessas relações favorece a configuração de recursos subjetivos fundamentais para a emergência de caminhos de subjetivação alternativos à desvalorização e à inferiorização de suas existências.

Assim, o modelo teórico construído visibiliza como a universidade é configurada enquanto um espaço social de disputas, em que se organizam configurações subjetivas tanto relacionadas ao reconhecimento e ao acolhimento da população sexo-gênero-diversa, quanto a posicionamentos que se aviltam com sua existência ou até mesmo a negam, gerando fragilizações subjetivas significativas para a qualidade da vivência universitária dessa população. Como já nos sinalizou Mitjáns Martínez (2020, p. 74):

Os espaços sociais instituídos, todos eles portadores de subjetividades sociais instituídas, tendem a se mostrar ameaçados por posicionamentos divergentes e criativos. Toda criação que ameaça o *status quo* dominante de um grupo e/ou funcionamento institucional tende a ser rejeitada por esse grupo social, o que coloca desafios diversos àqueles que emergem como sujeitos nesse espaço.

Portanto, avançar na compreensão sobre como se configuram as contradições e os desafios gerados nesse processo é importante para visibilizar a construção de ações educativas que favoreçam mudanças subjetivas mais amplas nos sistemas de relações e ações dos indivíduos e grupos que constituem a sociedade. Nessa perspectiva, é fundamental que a emergência de agentes e sujeitos não se restrinja apenas aos movimentos e coletivos LGBTs universitários, de modo que práticas educativas possam ser mobilizadas também em espaços mais formais da universidade, favorecendo a mobilização de relações dialógicas entre pessoas que vivenciam diferentes histórias de vida e contextos sociais.

Compreender como as dissidências de gênero e sexualidade se configuram de forma singular em diferentes espaços da universidade nos permitiu, ao longo do campo de pesquisa, visibilizar e tensionar contradições e desafios que emergem nesse contexto. Nesse sentido, a

pesquisa se configurou como um recurso importante para visibilizar caminhos orientados a mudanças subjetivas sociais mais amplas, orientadas ao favorecimento de processos educativos e de desenvolvimento subjetivo da população sexo-gênero-diversa na universidade. Ressaltamos que construir processos educativos dialógicos não implica necessariamente concordar ou pensar da mesma forma; não implica ter o mesmo posicionamento político, mas implica ter uma consideração dialógica pelo outro, implica valorizar as diferenças, considerar a história do outro, seu modo singular de sentir e se posicionar no mundo.

Nessa perspectiva, o caráter educativo de nossas práticas é fundamental para promover mudanças subjetivas que favoreçam o desenvolvimento de uma cultura mais democrática e dialógica, expressando práticas de solidariedade e sensibilidade em relação às diferenças inerentes à vida em sociedade. Sem o reconhecimento da interdependência entre os seres humanos, sem uma abertura à singularidade do outro, sem um interesse genuíno por sua história, não podemos desenvolver laços afetivos e comunitários que corroborem a constituição de relações dialógicas favorecedoras de processos de desenvolvimento subjetivo.

A partir dessas qualidades dialógicas, podemos favorecer a emergência de sujeitos, condição necessária para enfrentarmos os desafios e as contradições que, continuamente, são produzidos por meio da configuração de normatizações que geram violências, segmentações, hierarquizações e desigualdades em diferentes momentos históricos de nossa vida cultural. Como González Rey (2016, p. 185) defende: “todos os sistemas humanos geram padrões sociais normativos contra os quais só a aparição do sujeito e suas produções subjetivas podem forjar novos caminhos”.

Assim, ao considerarmos a dimensão subjetiva dos processos humanos, não é pertinente tomar os processos macrosociais, como a cisheteronormatividade, enquanto organizações subjetivas intransponíveis, de modo a ser um compromisso necessário à construção de estratégias educativas mais amplas, voltadas para a emergência de agentes e sujeitos comprometidos com a desestabilização de configurações sociais que inferiorizam, marginalizam e violentam certos grupos, nos mais diversos espaços que constituem a vida social.

Por fim, destacamos que esta pesquisa inaugurou novos caminhos de inteligibilidade sobre gênero, sexualidade, subjetividade e educação, potencializando a abertura de uma nova linha de pesquisa dentro da Teoria da Subjetividade, por meio dos avanços teóricos construídos sobre esses fenômenos, até então pouco desenvolvidos por essa perspectiva teórica (González Rey; Moncayo Quevedo, 2019). Dessa forma, indicamos a necessidade da ampliação dos

estudos desta linha de pesquisa, a fim de dar continuidade à discussão sobre gênero e sexualidade por meio da Teoria da Subjetividade.

REFERÊNCIAS

AKERMAN, Marco; CONCHÃO, Silmara. Cultura do trote universitário: desafios que permanecem. **ABCS Health Sciences**, [S. l.], v. 45, pp. 1-7, 2020. Disponível em: <https://www.portalnepas.org.br/abcshts/article/view/1451>. Acesso em: 4 dez. 2024.

ALUNA homossexual é atacada. **Correio Braziliense**, Brasília, 20 fev. 2013. Disponível em: https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_ensinosuperior/2013/02/20/ensino_ensinosuperior_interna,350529/aluna-homossexual-e-atacada.shtml. Acesso em: 4 dez. 2024.

ALVES, Rita; SILVA, Elder. Universidade, gênero e sexualidade: experiências curriculares e formativas de estudantes não heterossexuais na UFRB. **Revista Gênero**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 83-98, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31253>. Acesso em: 13 dez. 2024.

ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília: FONAPRACE, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2024.

BARRETO, Luciana. Traço do arquiteto no campus Darcy Ribeiro. **UnB Notícias**, Brasília, 2012. Disponível em: <https://noticias.unb.br/76-institucional/3468-traco-do-arquiteto-no-campus-darcy-ribeiro>. Acesso em: 15 dez. 2024.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo Sexo: a experiência vivida**. 2 ed. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BENEVIDES, Bruna. **Dossiê: Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024**. Brasília: Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA); Distrito Drag, 2025. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2025/01/dossie-antra-2025.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2025.

BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara (org.). **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais no Brasil em 2018**. Brasília: Distrito Drag, 2019. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2019/12/dossie-dos-assassinatos-e-violencia-contrapessoas-trans-em-2018.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. 3ª ed. Salvador: Editora Devires, 2017.

BENTO, Berenice; PELÚCIO, Larissa. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 569-581, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/GYT43pHGkS6qL5XSQpDjrj/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BENTO, Berenice; BESSA, Karla; PELÚCIO, Larissa; PEREIRA, Pedro Paulo Gomes; DUQUE, Tiago. De que lado estamos. **Outras Palavras**, [S. l.], 14 nov. 2023. Disponível em:

<https://outraspalavras.net/movimentoserebeldias/em-defesa-de-richard-miskolci/>. Acesso em: 29 out. 2024.

BORTOLINI, Alexandre. Militarização das escolas e avanço reacionário: uma perspectiva de gênero. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 92-119, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/13508>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Tradução de Marina Appenzeller. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRUNO, Jéssica; NASCIMENTO, Cláudio. Racismo epistêmico, tensionamentos e desafios à Universidade. **Revista Nós-Cultura, Estética e Linguagens**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 34-61. 2019. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistanos/article/view/8435>. Acesso em: 13 nov. 2024.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 42, p. 249-274, jan./jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/Tp6y8yyyGcpfdbzYmrc4cZs/?lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2024.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: os limites discursivos do “sexo”. São Paulo: n-1 edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Quem tem medo do gênero?**. São Paulo: Boitempo, 2024.

CAETANO, Maria do Rosário (org.). **UnB Anos 70**: Memória do Movimento Estudantil. Brasília: Alameda Editorial, 2022.

CASSIRER, Ernst. **Language and Myth**. New York: Dover Publication, 1953.

CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. **Uma Proposta de Cotas para Estudantes Negros na Universidade de Brasília**. Brasília: Série Antropologia, 2002. Disponível em: <http://www.dan2.unb.br/images/doc/Serie314empdf.pdf>. Acesso em: 13 out. 2024.

COHEN, Cathy. Punks, Bulldaggers, and Welfare Queens – The Radical Potential of Queer Politics?. **GLQ**, Durham, v. 3, p. 437-465, 1997. Disponível em: <https://read.dukeupress.edu/glq/article-abstract/3/4/437/9940/Punks-Bulldaggers-and-Welfare-Queens-The-Radical?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 4 out. 2024.

CONNELL, Raewyn. **Southern Theory**: global dynamics of knowledge in social science. Cambridge: Palmedolity Press, 2007.

COLLING, Leandro; NOGUEIRA, Gilmaro. Relacionados, mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade. In: RODRIGUES, Alexsandro; DALLAPICULA, Catarina; FERREIRA, Sérgio (org.). **Transposições**: Lugares e Fronteiras em Sexualidade e Educação. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 173-185.

CRUZ, Robson; ZILLER, Joana; AMARAL, Julião; NONATO, Poliana; TAVERES, Patrícia. Mapa do invisível: hierarquias sociais e universidade. *In*: MAYORGA, Claudia (org.).

Universidade cindida, universidade em conexão: ensaios sobre democratização da universidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p.71-91.

ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay**. Tradução de Procopio Abreu. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2008.

FAUSTO-STERLING, Anne. **Sexing the body**: Gender politics and the construction of sexuality. Nova Iorque: Basic Books, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020a.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

GONÇALVES, Cristiane; LIONÇO, Tatiana. Temas perigosos para educação: juventudes, instituições de ensino, gênero, sexualidades. **Revista Inter-Ação**, v. 44, n. 1, p. 180-195, 2019. <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/48959>. Acesso em: 4 out. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. A Epistemologia Qualitativa vinte anos depois. *In*: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando; PUENTES, Roberto (org.). **Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade**: Discussões sobre Educação e Saúde. Uberlândia: EDUFU, 2019d. p. 21-46.

GONZÁLEZ REY, Fernando. A new path for the discussion of social representations: Advancing the topic of subjectivity from a cultural-historical standpoint. **Theory & Psychology**, Londres, v. 25, n. 4, p. 494-512, 2015.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Advances in subjectivity from a cultural-historical perspective: unfoldings and consequences for cultural studies today. *In*: FLEER, M.; GONZÁLEZ REY, F.; VERESOV, N. (org.). **Perezhivanie, Emotions and Subjectivity**: Advancing Vygotsky's Legacy. Singapore: Springer, 2017. p. 230-267.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Advancing on the concept of sense: subjective and subjective configurations in human development. *In*: HEDEGAARD, M.; EDWARDS, A.; FLEER, Marilyn (org.). **Motives in children development**. Cultural historical approaches. Londres: Cambridge University Press, 2012b. p. 45-62.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Advancing the topics of social reality, culture, and subjectivity from a cultural-historical standpoint: Moments, paths, and contradictions. **Journal of Theoretical and Philosophical Psychology**, [S. l.], v. 36, n. 3, p. 175-189, 2016. Disponível

em: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fteo0000045>. Acesso em: 14 dez. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Epistemología y Ontología: un debate necesario para la Psicología hoy. **Diversitas – Perspectivas en Psicología**, Bogotá, Colômbia, v. 5, n. 2, p. 205-224, 2009a. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-635513>. Acesso em: 15 maio 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (org.). **Subjetividade Contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Alínea, 2014. p. 13-34.

GONZÁLEZ REY, Fernando. La significación de Vygotsky para la consolidación de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. **Actualidades Investigativas en Educación**, Costa Rica, v. 9, p. 1-24, 2009b. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/la-significacion-de-vygotski-para-la-consideracion-de-lo-rj4lv0bts3.pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. La subjetividad en psicología: su importancia para una psicología crítica. In: OSORIO, Jorge.; BRAVO, Omar (org.). **Caminando por las veredas de la psicología**. Cali: Universidad ICESI, 2022. p. 29-46.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Methodological and Epistemological Demands in advancing the study of subjectivity. **Culture & Psychology**, [S. l.], v. 26, n. 3, p. 562-577, 2019c. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1354067X19888185>. Acesso em: 13 dez. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. O que oculta o silêncio epistemológico da psicologia. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 8, p. 20-34, 2013b. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Volume8_n1/PPP_Art_2.pdf. Acesso em: 20 dez. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Sentidos subjetivos, linguagem e sujeito: implicações epistemológicas de uma perspectiva pós-racionalista em psicoterapia. In: HOLANDA, A. F. (org.). **O campo das psicoterapias: reflexões atuais**. Curitiba: Juruá Editora, 2012a. p. 47-70.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Subjectivity and discourse: complementary topics for a critical psychology. **Culture & Psychology**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 178-194, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1354067X18754338>. Acesso em: 13 dez. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Subjectivity as a New Theoretical, Epistemological, and Methodological Pathway Within Cultural-Historical Psychology. In: GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GOULART, D. M. (org.). **Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research**. Singapore: Springer, 2019b. p. 21-36.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Subjectivity in debate: some reconstructed philosophical premises to advance its discussion in psychology. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, [S. l.], v. 49, n. 2, p. 212-234, 2019a. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jtsb.12200>. Acesso em: 14 dez. 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada. **Liminales**, Santiago de Chile, v. 2, n. 4, p. 13-38, 2013a. Disponível em: <https://revistafacso.uccentral.cl/index.php/liminales/article/view/233>. Acesso em: 20 maio 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Subjetividade e saúde**: superando a clínica da patologia. São Paulo: Cortez, 2011.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando. The topic of subjectivity in psychology: contradictions, paths, and new alternatives. In: GOULART, Daniel; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; ADAMS, Megan (org.). **Theory of subjectivity from a cultural-historical standpoint**: González Rey's legacy. Cingapura: Springer, 2021. p. 37-58.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. **Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 3-20, 2017c. Disponível em: https://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp. Acesso em: 10 maio 2024.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Epistemological and Methodological Issues Related to the New Challenges of a Cultural Historical-Based Psychology. In: FLEER, Marilyn; GONZÁLEZ REY, Fernando; VERESOV, N. (org.). **Perezhivanie, emotions and subjectivity**: advancing Vygotsky's legacy. Singapore: Springer Singapore, v. 1, 2017b. p. 195-216.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Looking toward a productive dialogue between cultural-historical and critical psychologies. In: FLEER, M.; GONZÁLEZ REY, F.; JONES, P. (org.). **Cultural-historical and critical psychology**: common ground, divergences and future pathways. Singapore: Springer, 2020. p. 43-62.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. **Subjetividade**: teoria, epistemologia e método. Campinas: Alínea, 2017a.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. The Constructive-Interpretative Methodological Approach: Orienting Research and Practice on the Basis of Subjectivity. In: GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GOULART, Daniel. (org.). **Subjectivity within cultural-historical approach**: theory, methodology and research. Singapore: Springer, 2019. p. 37-60.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Una epistemología para el estudio de la subjetividad: sus implicaciones metodológicas. **Psicoperspectivas (Online)**: Individuo y Sociedad, [S. l.], v. 15, p. 5-16, 2016.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GOULART, Daniel. The topic of subjectivity within cultural-historical approach: where it has advanced from and where it is advancing to. *In*: GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GOULART, D. (org.). **Subjectivity within cultural-historical perspective: theory, methodology and research**. Singapore: Springer, 2019. p. 3-19.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; ROSSATO, Maristela; GOULART, Daniel. The Relevance of the Concept of Subjective Configuration in Discussing Human Development. *In*: FLEER, Marilyn; GONZÁLEZ REY, Fernando; VERESOV, Nikolai (org.). **Perspectives in Cultural-Historical Research**. New York: Springer Singapore, 2017. p. 217-243.

GONZÁLEZ REY, Fernando; MONCAYO QUEVEDO, Jorge. Sexual diversity, school and subjectivity: the irrationality of the dominant rationale. *In*: GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GOULART, D. (org.). **Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research**. Singapore: Springer, 2019. p. 133-147.

GOULART, Daniel. A saúde mental e a aprendizagem na escola no contexto (pós) pandêmico: desafios e possibilidades. **Revista com Censo Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 10, p. 16-23, 2023.

GOULART, Daniel. A Teoria da Subjetividade como referencial crítico-propositivo: caminhos, inovações e desdobramentos. *In*: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; TACCA, M. C. V. R.; PUENTES, R. V. **Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais**. Campinas: Alínea, 2022.

GOULART, Daniel. Clínica, subjetividade e educação: uma integração teórica alternativa para forjar uma ética do sujeito no campo da saúde mental. *In*: GONZÁLEZ REY, F.; BIZERRIL, J. (org.). **Saúde, cultura e subjetividade: uma referência interdisciplinar**. Brasília: UniCEUB, 2015. p. 34-57.

GOULART, Daniel. **Educação, saúde mental e desenvolvimento subjetivo: da patologização da vida à ética do sujeito**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

GOULART, Daniel. **Institucionalização, subjetividade e desenvolvimento humano: abrindo caminhos entre educação e saúde mental**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

GOULART, Daniel. **Saúde mental, desenvolvimento e subjetividade: da patologização à ética do sujeito**. São Paulo: Cortez, 2019.

GOULART, Daniel. Saúde Mental, Práticas Profissionais e Pesquisas em Diferentes Contextos: reflexões a partir da Teoria da Subjetividade. *In*: MARTÍNEZ, Albertina; PUENTES, Roberto; ROSSATO, Maristela; TACCA, Maria Carmen (org.). **Teoria da Subjetividade e Epistemologia Qualitativa: práticas profissionais e pesquisas**. Campinas: Alínea, 2024.

GOULART, Daniel.; GONZÁLEZ REY, Fernando. Cultura, educación y salud: una propuesta de articulación teórica desde la perspectiva de la subjetividad. **Revista Epistemología, Psicología y Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 1, p. 17-32, 2016. Disponível em:

<https://fernandogonzalezrey.com/wp-content/uploads/2025/01/Cultura-educacion-y-salud-una-propuesta-de-articulacion-teorica-desde-la-perspectiva.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2024.

GOULART, Daniel; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Do desenvolvimento da personalidade ao desenvolvimento subjetivo: momento atual, histórico e desafios. *In*: CAMPOLINA, Luciana; SILVA SANTOS, Geandra (org.). **Desenvolvimento e Aprendizagem**: contribuições atuais da teoria cultural-histórica da Subjetividade. Curitiba: CRV, 2023. p. 35-57.

GROSSI, Míriam. Identidade de gênero e sexualidade. **Antropologia em primeira mão**, Florianópolis [UFSC – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social], n. 26, p. 29-46, 1998.

HARAWAY, Donna. **Crystals, fabrics, and fields**: metaphors that shape embryos. Berkeley: North Atlantic Books, 2004.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7-41, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 10 abr. 2024.

HARAWAY, Donna. Um manifesto para os cyborgs: ciência, tecnologia e feminismo socialista na década de 80. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Tendências e Impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rocco: Rio de Janeiro, 1994.

HARRÉ, Rom; GILLET, Grant. **The Discursive Mind**. Thousand Oaks; London; New Delhi: SAGE Publications, 1994.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. Tradução de Kenia Cardoso. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando Pensamento Crítico**: sabedoria prática. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2020.

IÑIGUEZ, Lupicinio. **Análisis de discurso**. Manual para las ciencias sociales. Barcelona: DUOC, 2003.

JESUS, Jaqueline; ALVES, Hailey. Feminismo transgênero e movimentos de mulheres transexuais. **Revista Cronos**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2150>. Acesso em: 2 set. 2024.

JUNQUEIRA, Rogério. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: como a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”. *In*: RIBEIRO, Paula Regina; MAGALHÃES, Joanalira (org.). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. p. 25-52.

JUNQUEIRA, Rogério. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia**

Política, Florianópolis, v. 18, n. 43, p. 449-502, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1519-549X2018000300004. Acesso em: 13 dez. 2024.

JUNQUEIRA, Rogério. Homofobia na escola: um problema de todos. *In*: JUNQUEIRA, Rogério (org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC, Unesco, 2009. p. 13-51.

JUNQUEIRA, Rogério. Pedagogia do Armário: a normatividade em ação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, 2013. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/320>. Acesso em: 10 maio 2024.

KATZ, Jonathan. **A Invenção da Hetero Sexualidade**. Rio de Janeiro: Ed. Ediouro Publicações, 1996.

KRAFFT-EBING, Richard von. **Psychopathia Sexualis**: Eine Klinisch-Forensische Studie. Leipzig: Franz Deuticke, 1886.

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Tradução de Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LIONÇO, Tatiana. Psicologia, democracia e laicidade em tempos de fundamentalismo religioso no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 37, n. spe, p. 208-223, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/t87YD9SWxKQtmHxrKmxJbZs/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2024.

LIONÇO, Tatiana; TAVIRA, Lâris; BAÉRE, Felipe; PORTELA, Raquel. Escuta diversa: análise da implementação de um serviço de acolhimento e de articulação de rede de proteção para a comunidade LGBT da UNB. *In*: SEMINÁRIO Internacional de Educação e Sexualidade, 4.; Encontro Internacional de Estudos de Gênero, 2. **Fundamentos e violências**: “O que temos feito de nós?”. Vitória: UFES, 2016. (Trabalho apresentado no evento).

LIONÇO, Tatiana.; ALVES, Ana Clara; MATTIELLO, Felipe; FREIRE, Amanda. “Ideologia de gênero”: estratégia argumentativa que forja cientificidade para o fundamentalismo religioso. **Psicologia Política**, [S. l.], v. 18, n. 43, p. 599-621, 2018.

LIONÇO, Tatiana; PEIXOTO, V.; BACCI, Irina. Crimes de ódio e ataques morais contra feministas, LGBTs e defensores de direitos sexuais e reprodutivos. **Revista Periódicos**, Salvador, v. 1, n. 10, p. 1-6, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicos/article/view/28952>. Acesso em: 30 mar. 2022.

LORDE, Audre. As ferramentas do mestre nunca vão dismantelar a casa grande. **Second Sex Conference, The Personal and the Political Panel**, New York, 1979. Disponível em: https://www.academia.edu/11277332/LORDE_Audre_As_ferramentas_do_mestre_nunca_v%C3%A3o_desmantelar_a_casa-grande. Acesso em: 20 set. 2023.

LOURO, Guacira. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, mai./ago. 2008.

LOURO, Guacira. Heteronormatividade e homofobia. *In*: JUNQUEIRA, R. D. (org.). **Diversidade sexual na educação**. Brasília: MEC, Unesco, 2009. p. 85-93.

LOURO, Guacira. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 8-42.

LOURO, Guacira. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LYOTARD, Jean-François. **A condição Pós-Moderna**. 3. ed. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1988. [Título Original: La condition postmoderne].

MADEIRA COELHO, Cristina. Dialogue as a subjective process: impacts on learning and development in school contexts. *In*: GOULART, D.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; ADAMS, M. (org.). **Theory of Subjectivity from a Cultural-Historical Standpoint: González Rey's legacy**. Singapore: Springer Ed, 2021. p. 173-188.

MATTOS, Amana. Discursos ultraconservadores e o truque da “ideologia de gênero”: gênero e sexualidades em disputa na educação. **Rev. Psicol. Polít.**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 573-586, dez. 2018. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 jan. 2025.

MATTOS, Amana; CIDADE, Maria Luiza. Para pensar a cisheteronormatividade na psicologia: lições tomadas do transfeminismo. **Revista Periódicos**, Salvador, v. 1, n. 5, p. 132-153, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicos/article/view/17181>. Acesso em: 15 nov. 2024.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MORI, Valéria. A psicoterapia na perspectiva da teoria da subjetividade: a prática e a pesquisa como processos que se constituem mutuamente. *In*: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GONZÁLEZ REY, F.; VALDÉS PUENTES, R. (org.). **Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade: discussões sobre educação e saúde**. Uberlândia: EDUFU, 2019. p. 183-201.

MORI, Valéria; GOULART, Daniel. **Subject and Subjectivity within psychotherapy: a case study**. Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research. Singapore: Springer, 2019. p. 231-244.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8. ed. Tradução de Maria D. Alexandre; Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand, 1982.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Subjetividade Social: Desafios de um Conceito. *In*: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; VALDÉS-PUENTES, Roberto; TACCA, Maria Carmen. **Teoria da Subjetividade: discussões teóricas e metodológicas**. Campinas: Alínea, 2020. p. 47-66.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. **Psicologia, Educação e Aprendizagem Escolar**: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

NARDI, Henrique; MACHADO, Paula; MACHADO, Frederico; ZENEVICH, Letícia. O “armário” da Universidade: o silêncio institucional e a violência, entre a espetacularização e a vivência cotidiana dos preconceitos sexuais e de gênero. **Revista Teoria e Sociedade**, Brasília, v. 21, n. 2, p. 179-200, 2013. Disponível em: <https://teoriaesociedade.fafich.ufmg.br/index.php/rts/article/view/87/71>. Acesso em: 30 nov. 2024.

NICHOLSON, Linda. “Interpretando o gênero”. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.

NÓBREGA, J. R. A.; GARCIA FARRERO, J.; PULINO, L. H. C. Z. Darcy Ribeiro e o projeto da Universidade de Brasília: uma práxis em processo. **History of Education in Latin America - HistELA**, [S. l.], v. 4, p. e26041, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/26041>. Acesso em: 31 out. 2023.

NORONHA, Danielle Parfentieff de; VIVIANI, Maria Cristina Simões. Conservadorismo, discursos antigênero e disputas narrativas em torno das artes contemporâneas no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 1-15, 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**: CID-10. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 1992.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**: CID-11. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2019.

PENNA, Fernando. “Escola sem Partido” como ameaça à educação democrática: fabricando o ódio aos professores e destruindo o potencial educacional da escola. In: MACHADO, André; TOLEDO, Maria Rita. (org.). **Golpes na história e na escola**: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI. São Paulo: Cortez, 2017. p. 247-260.

PELÚCIO, Larissa. Breve história afetiva de uma teoria deslocada. **Revista Florestan**, São Carlos, v. 1, n. 2, p. 26-45, 2014. Disponível em: <https://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/63>. Acesso em: 20 dez. 2024.

PISTICELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José Eduardo. **Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009. p. 116-148. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1524>. Acesso em: 14 maio 2024.

PRECIADO, Paul. “Multidões Queer: Notas para uma Política dos ‘Anormais’”. **Estudos Feministas**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 11-20, 2011. Disponível em: www.jstor.org/stable/24328004. Acesso em: 14 abr. 2024.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual**. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2017.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio**: ensaios insólitos. São Paulo: Editora Global, 1979.

RIOS, Flavia; PEREZ, Olívia Cristina. Interseccionalidade e diversidade nas universidades brasileiras: mudança da última década. In: FACCHINI, Regina; FRANÇA, Isadora Lins (org.). **Direitos em Disputa**: LGBTI+. Poder e Diferença no Brasil Contemporâneo. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas** - Estudos gays: gêneros e sexualidades, [S. l.], v. 4, n. 5, p. 17-44, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309>. Acesso em: 20 maio 2024.

ROSSATO, Maristela. **O movimento da subjetividade na superação das dificuldades de aprendizagem**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

ROSSATO, Maristela; MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A superação das dificuldades de aprendizagem e as mudanças na subjetividade. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; TACCA, M. C. V. R. (org.). **Possibilidades de aprendizagem**: Ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência. Campinas: Alínea, 2011. p. 71-107.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres**: notas sobre a “economia política” do sexo. Tradução de Christine Rufino Dabat; Edileusa Oliveira da Rocha; Sonia Corrêa. Recife: Edição SOS Corpo, 1993.

RUBIN, Gayle. Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. **Social perspectives in Lesbian and Gay Studies**; A reader, [S. l.], p. 100-133, 1984.

SANTOS, Boaventura. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [S. l.], n. 63, p. 237-280, 2002. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/1285>. Acesso em: 10 maio 2024.

SCOTT, Joan. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez., 1990.

STRYKER, Susan. Transgender history, homonormativity, and disciplinarity. **Radical History Review**, n. 100, p. 145-157, 2008. Disponível em: <https://read.dukeupress.edu/radical-history-review/article-abstract/2008/100/145/22107/Transgender-History-Homonormativity-and?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 10 maio 2024.

SHOTTER, John. **Conversational Realities**: Constructing Life through Language. London: Sage, 1993.

SHOTTER, John. Wittgenstein and psychology: on our ‘hook up’ to reality. In: A. Phillips-Griffiths (org.). **The Wittgenstein Centenary Lectures**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. pp.193-208.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Ato da Reitoria nº 0488/2013**. Brasília: UnB, 2013.

Disponível em:

<https://www.dpo.unb.br/images/phocadownload/dpr/estruturaorganizacional/unidadesadministrativas/DIR.-DIV---DAC-ATO-0488.2013.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Ato da Reitoria nº 0582/2022**. Brasília: UnB, 2022.

Disponível em: https://dasu.unb.br/images/Institucional/SEI_UnB_-_6253625_-_Ato.pdf.

Acesso em: 20 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Ato Da Secretaria de Direitos Humanos nº 02/2024**.

Brasília: Boletim de Atos Oficiais da UnB, 2024. Disponível em:

https://sei.unb.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=12182945&id_orgao_publicacao=0. Acesso em: 15 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Ato do Decanato de Assuntos Comunitários nº 04/2021**. Brasília: UnB, 2021. Disponível em:

https://dasu.unb.br/images/Institucional/SEI_UnB_-_6253625_-_Ato.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Cepe comemora 20 anos das cotas na UnB. **Unb Notícias**, Brasília, 2023b. Disponível em: <https://noticias.unb.br/institucional/6606-cepe-comemora-20-anos-das-cotas-na-unb#:~:text=Com%20a%20presen%C3%A7a%20da%20ministra,das%20cotas%20raciais%20da%20UnB>.

Acesso em: 10 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Invasões Históricas**. Brasília: UnB, 2023a. Disponível em: <https://unb.br/a-unb/historia/633-invasoes-historicas?menu=423>. Acesso em: 20 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Plano Orientador da Universidade de Brasília**.

Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1962. Disponível em:

https://dpo.unb.br/images/phocadownload/documentosdegestao/relatoriogestao/ate1979/PDE_UnB_Plano_Orientador_UnB_1962.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2015.

Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19685>. Acesso em: 10 fev. 2024.

VIEIRA JUNIOR, Luiz Augusto; PELÚCIO, Larissa. Memes, fake news e pós-verdade ou como a teoria de gênero vira uma “ideologia perigosa”. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 25, n. 48, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/13447>.

Acesso em: 15 jan. 2025.

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

WITTIG, Monique. **The straight mind and other essays**. Boston: Beacon Press, 1992.

ANEXOS

Anexo 1

CARTA COMPROMISSO



Carta-compromisso

COTAS TRANS JÁ!

Como conclusão dos trabalhos do Seminário Cotas Trans Já! realizado pelo DCE UnB em conjunto com o coletivo UnB Trans e CAs/DAs e coletivos da sociedade civil, encaminhamos esta carta-compromisso à Administração Central da UnB.

Ao assinar esta carta, a Administração Central da UnB se compromete em estabelecer o mais breve possível a comissão paritária que elaborará minuta para estabelecer as cotas trans na UnB. Também, compromete-se em convocar reunião do CEPE para deliberação acerca da minuta a ser elaborada pela comissão.

03/07/2024

Representante da Reitoria da UnB

Anexo 2

CARTA DOS DOCENTES DA UNB PELA IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS TRANS NA GRADUAÇÃO

Nós, docentes da Universidade de Brasília (UnB), vimos a público manifestar nosso apoio à implementação da reserva de vagas de graduação para travestis e demais pessoas trans. Segundo a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, realizada em 2018 pela ANDIFES, apenas 0,2% dos discentes de Instituições Federais de Ensino Superior se declararam pessoas trans. Tal dado corrobora com a situação denunciada pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), de que mais de 70% das travestis e mulheres trans brasileiras não concluem o Ensino Médio por serem evadidas das escolas por motivação transfóbica. A violência em ambiente escolar e a transfobia no mercado de trabalho também reforçam a compulsoriedade da prostituição como principal forma de obtenção de renda para esse grupo social no Brasil.

O Brasil tem o dever de reparar a subalternização histórica a qual travestis e demais pessoas trans são submetidas em nosso país. É por isso que a transfobia foi reconhecida como crime análogo ao racismo pelo Supremo Tribunal Federal em 2019, de forma a tornar inequívoca a existência da violência histórica sofrida pela população trans e o dever do Estado em coibir e punir esse forma de discriminação. No mesmo sentido, no Ensino Superior, já são 9 universidades públicas brasileiras que implementaram cotas na graduação: UFBA, UFSC, Unir, Unicamp, UFABC, Uneb, UFSB, UEAP e UEFS. A UnB, pioneira entre as universidades federais na implementação das cotas raciais, não pode se omitir diante da necessidade de políticas afirmativas e reparatorias para pessoas trans. É momento de superar o destino cruel que se impõe a essas pessoas no Brasil e termos a oportunidade de conviver com elas em todos os espaços sociais, inclusive nos de produção de conhecimento.

Queremos estudantes, professores e técnicos-administrativos trans como parte de nossa comunidade acadêmica. Que a Administração Superior desenvolva, em conjunto com os movimentos estudantil e de pessoas trans, formas que garantam o ingresso e a permanência dessas pessoas na UnB.

Cotas Trans Já!

Anexo 3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada (o/e) a participar da pesquisa “**Dissidências de gênero e sexualidade, subjetividade e educação: possibilidades e desafios no contexto universitário atual**”, de responsabilidade de Natália Neiva Milhomens, estudante de mestrado do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, sob orientação do professor Dr. Daniel Magalhães Goulart. **O objetivo desta pesquisa é compreender as possibilidades e os desafios que envolvem a vivência de dissidências de gênero e sexualidade na Universidade de Brasília (UnB)**, com foco na compreensão das produções subjetivas dos espaços sociais da UnB em relação às dissidências de gênero e sexualidade. Com estes objetivos, gostaria de consultá-la (o/e) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização do estudo, e lhe asseguro que **o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo de sua identidade, mediante a omissão total de qualquer informação que permita identificá-la (o/e)**. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como anotações e gravações de entrevistas, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa, sem que qualquer outra pessoa tenha acesso.

A coleta de dados será realizada por meio de **dinâmicas conversacionais**, nas quais podem ser utilizados exercícios escritos, como o complemento de frases, assim como recursos audiovisuais, como fotografias, documentários, séries, todos com o objetivo de facilitar e impulsionar o diálogo. **É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar.**

Sua participação na pesquisa pode implicar em riscos mínimos, tais como grande emotividade e sensibilidade, mas serão adotados todos cuidados possíveis para evitar qualquer tipo de sofrimento emocional ou psíquico. **Todas as estratégias e procedimentos terão sempre o cuidado com o seu bem-estar, seguindo a Resolução CNS nº 466/2012 e a Resolução CNS nº 510/2016.** Estes riscos serão minimizados com as seguintes estratégias: acolhimento antes, durante e depois de cada dinâmica, diálogos onde fique evidente o motivo e os procedimentos da pesquisa em cada etapa, dando

liberdade para você explicitar possíveis dúvidas, questionamentos e incômodos. A pesquisadora também estará a disposição para te acolher em momento posterior, por contato telefônico ou pessoalmente, em caso de necessidade, e ainda contará com a supervisão do psicólogo e professor Dr. Daniel Magalhães Goulart em todas as etapas de construção de dados.

Deixamos explícito que **sua participação na pesquisa é voluntária e que você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento.** A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Espera-se com esta pesquisa aprofundar na compreensão das possibilidades e desafios vivenciados pela comunidade sexo-gênero-diversa da UnB, de modo a favorecer a construção de ações educativas orientadas a melhorar a qualidade de vida desta população na universidade.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 99527- xxx1 ou pelo *e-mail* natalianeivapsi@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que **os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio da divulgação da redação final da dissertação de Mestrado**, que contará com construções interpretativas da pesquisadora sobre trechos de informações das dinâmicas conversacionais, podendo ser publicados posteriormente em outros espaços da comunidade científica, sempre a partir da utilização de nomes fictícios e da ocultação de qualquer informação que permita identificá-lo/la.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do *e-mail* do CEP/CHS: cep_chs@unb.br ou pelo telefone: (61)3107 1592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com você.