

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



***DE LÁ PARA CÁ OU DOS PERCURSOS QUE A DIVERSIDADE SEXUAL FAZ
NA CONSTITUIÇÃO DE UMA POLÍTICA NA UFSCAR (2004-2016)***

HAMILTON ÉDIO DOS SANTOS VIEIRA

SÃO CARLOS – SP
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

***DE LÁ PARA CÁ OU DOS PERCURSOS QUE A DIVERSIDADE SEXUAL FAZ
NA CONSTITUIÇÃO DE UMA POLÍTICA NA UFSCAR (2004-2016)***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: Educação escolar: teorias e práticas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Claudia Raimundo Reyes.

SÃO CARLOS – SP
2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado do candidato Hamilton Édio dos Santos Vieira, realizada em 25/02/2019:

Profa. Dra. Claudia Raimundo Reyes
UFSCar

Profa. Dra. Fabiana Giovani
UFSC

Prof. Dr. Jorge Leite Junior
UFSCar

Prof. Dr. Thiago Ranniery Moreira de Oliveira
UFRJ

Prof. Dr. Nilson Fernandes Dinis
UFSCar

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Fabiana Giovani, Jorge Leite Junior e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

Profa. Dra. Claudia Raimundo Reyes

Dedico este trabalho a todos/as trabalhadores/as brasileiras, aos professores e professoras que povoaram minha vida e ajudam a construir esse país pela Educação.

À minha avó Argemira, minha sogra Luíza e sogro Aléssio (in memorian), pela falta que vocês fazem.

AGRADECIMENTOS

O inacabado de que nos tornamos conscientes nos faz seres éticos (FREIRE, 2015, p. 58).

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, pelo auxílio financeiro durante os anos de pesquisa.

À Universidade Federal de São Carlos, representada aqui pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/São Carlos), o qual estendo ao Conselho de PPGE, e em especial à secretária Silvana.

Agradeço o percurso com minha orientadora Profa. Dra. Claudia Reyes, e estendo a importância da contribuição em minha formação como pesquisador a todas/os docentes das disciplinas cursadas e às/aos amigas e amigos pós-graduandos/as que estiveram juntas/juntos nesta caminhada desde 2015.

Aos membros das bancas avaliadoras. Começando pela apresentação do projeto no VIII Seminário de Dissertações e Teses em 2016: Profa. Dra. Roseli de Melo e Profa. Dra. Fabiana Giovani. Aos membros da banca de qualificação e defesa da tese, colaborando com novos rumos, a partir das valiosas pontuações do Prof. Nilson Dinis, da Profa. Dra. Fabiana Giovani, Prof. Dr. Thiago Oliveira, sem esquecer dos membros suplentes Prof. Moacir Camargos e Profa. Dra. Maria Antônia Ramos (UNESP/Rio Claro), e acrescento na defesa também como membro titular interno Prof. Dr. Jorge Leite Jr. e como suplente interna a Profa. Dra. Fabiana Marini Braga. A todos/as vocês, meu agradecimento especial pelas grandes mudanças internas e externas que me constituíram em cada processo de interlocução.

A cada uma das vozes que já compôs e compõe minha história. Agradeço imensamente meu companheiro Reginaldo, meu pai Ailton e minha mãe Márcia, irmã Cristiane e irmão Ailton Márcio, e às minhas inspirações por acreditar nos diálogos que virão: Maria Gabriela e Enzo. Aos amigos e amigas de toda uma trajetória de vida, meu obrigado por construírem minha história.

(...) fugir das explicações de ordem ideológica, das teorias conspiratórias da história, de explicações mecanicistas de todo tipo: é dar conta de como nos tornamos sujeitos de certos discursos, de como certas verdades se tornam naturais, hegemônicas, especialmente de como certas verdades se transformam em verdades para cada sujeito, a partir de práticas mínimas, de ínfimos enunciados, de cotidianas e institucionalizadas regras, normas e exercícios. Pesquisar a partir desses pressupostos históricos e filosóficos significa também, e finalmente, dar conta de possíveis linhas de fuga, daquilo que escapa aos saberes e aos poderes, por mais bem montados e estruturados que eles se façam aos indivíduos e aos grupos sociais (FISCHER, 2003, p. 385-386).

***De lá para cá* ou dos percursos que a diversidade sexual faz na constituição de sentidos de uma política na UFSCar (2004-2016)**

RESUMO

Esta tese apresenta o resultado de uma investigação sobre o campo da significação semântica de diversidade sexual a partir de documentos institucionais da Universidade Federal de São Carlos. Por meio da perspectiva interacional da linguagem, que se produz na e com as relações sociais. Com isso, procurou-se observar os processos que constituíram os sentidos de diversidade e que atravessaram os enunciados construídos posteriormente em diversidade sexual, tendo como fontes de análise os documentos que a UFSCar produziu nas duas últimas décadas, a fim de mostrar uma leitura do percurso de sentidos com os quais se apresentou a diversidade sexual, contextualizando a educação e o papel das instituições universitárias quando atravessadas por discussões que tocam segmentos sociais que demandam suas especificidades no espaço público. A escolha por esta universidade foi uma estratégia metodológica, quando se percebeu existir um trajeto permeado nos discursos dos documentos escolhidos estarem localizados entre os anos de 2004, quando diversidade aparece a primeira vez, até 2016, quando então a diversidade sexual ganha seu espaço, construindo uma organização administrativa não encontrada nas outras universidades federais. A hipótese foi que a diversidade sexual antes de sua emergência cronológica na UFSCar, e se deu na discussão sobre diversidade como campo semântico para se pensar o desenvolvimento da universidade a partir de 2004. Utilizar o campo da linguagem para perceber o lado expressivo e subjetivo dos signos verbais e não-verbais na produção dos sentidos sobre diversidade sexual foi possível a partir de um método de trabalho centrado no Paradigma Indiciário. Esta forma de trabalho investigativo centra no detalhe da observação e permite buscar pistas e indícios com os quais o pesquisador tenha instrumentos para observar por quais caminhos estas pistas andaram e o quanto elas indicam sobre o objeto investigado e um campo de respostas palpáveis a serem apresentadas. Pelo paradigma pretendeu-se valorizar a especificidade do campo com o qual a discussão sobre diversidade e diversidade sexual emergiam, o que foi possível concluir que o tema diversidade sexual está atravessado pela construção sógnica de diversidade e o quanto este campo semântico articula o espaço de diversidade sexual nas políticas institucionais. A investigação procura reforçar que a linguagem sobretudo é uma produção social, não é neutra e se tenciona entre as singularidades dos diferentes sujeitos, e é por meio do registro que se dá corpo à existência, ou seja, emergir diversidade sexual permite que a materialidade da vida possa ser olhada e funcionar como uma categoria analítica sobre como a sociedade lida em seu espaço público com as especificidades que nela se produz.

Palavras-chave: Produção de sentidos. Diversidade Sexual. História da Educação

Back and forth or the paths that sexual diversity makes in the construction of Meanings in UFSCar (2004-2016)

ABSTRACT

This thesis presents the result of an investigation on the field of semantic significance of sexual diversity from institutional documents of the Federal University of São Carlos, through the interactional perspective of language, which takes place in and with social relations. Thus, it tried to observe the processes that constituted the senses of diversity and that crossed the statements constructed later in sexual diversity, having as sources of analysis the documents that the UFSCar produced in the last two decades. In order to show a reading of the course of meanings with which sexual diversity presented, contextualizing education and the role of university institutions when they crossed by discussions that touch on social segments that demand their specificities in the public space. This university chosen following a methodological strategy, when it was perceived that there is a permeated path in the discourses of the documents chosen to be located between 2004, when diversity appears the first time, until 2016, when sexual diversity gains its space, building an administrative organization not found in other federal universities. The hypothesis was that sexual diversity, before its chronological emergence in the UFSCar, took place in the discussion about diversity as a semantic field to think about the development of the university from 2004 on. Using the field of language to perceive the expressive and subjective side of the verbal and non-verbal signs in the production of the senses about sexual diversity was possible from a working method centered on the Indicium Paradigm. This form of investigative work focuses on the detail of the observation and allows searching for clues and evidences with which the researcher has the tools to observe for which paths these clues have walked and how much they indicate about the investigated object and a field of palpable answers presented. By the paradigm, it tried to value the specificity of the field with which the discussion about diversity and sexual diversity emerged, which was possible to conclude that theme sexual diversity cross by the symbolic construction of diversity and how this semantic field articulates the space of diversity in institutional policies. The research seeks to reinforce that language is above all a social production, is not neutral and intended among the singularities of different subjects. Through the register, that existence give, that is, the emergence of sexual diversity allows the materiality of life can be look at and function as an analytical category on how society deals in its public space with the specificities that it produces.

Keywords: Production of meanings. Sexual Diversity. History of Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Quadro de acontecimentos históricos no Brasil e UFSCar.....	45
Figura 2 Quadro das fontes documentais na pesquisa.....	50
Figura 3 Quadro Região Nordeste	202
Figura 4 Quadro Região Norte	203
Figura 5 Quadro Região Centro-Oeste.....	205
Figura 6 Quadro Região Sudeste	207
Figura 7 Quadro Região Sul	210
Figura 8 Imagem Abertura do link de consulta	215
Figura 9 Imagem Identificação do votante	215
Figura 10 Imagem Primeira página das Diretrizes Gerais.....	216
Figura 11 Imagem Primeira página das Diretrizes Específicas: Relações Étnico-Raciais	216
Figura 12 Imagem Terceira página Diretrizes Específicas: Relações Étnico-Raciais	217
Figura 13 Imagem Terceira página Diretrizes Específicas: Inclusão e Acessibilidade.....	218
Figura 14 Imagem Terceira página Diretrizes Gerais: Gênero e Diversidade Sexual	218
Figura 15 Imagem Alerta	219
Figura 16 Imagem Mensagem Final	219
Figura 17 Slide Apresentação das etapas de construção do PAADE.....	219
Figura 18 Slide Etapas da construção do PAADE	220
Figura 19 Slide Primeira etapa	220
Figura 20 Slide Segunda etapa	221
Figura 21 Slide Segunda etapa	221
Figura 22 Slide Quarta etapa	222
Figura 23 Slide Quinta etapa	222
Figura 24 Slide Sexta etapa	223
Figura 25 Slide Sétima etapa	223
Figura 26 Slide Oitava etapa	224
Figura 27 Slide Nona etapa	225
Figura 28 Mapa da estrutura multicampi UFSCar	226

LISTA DE ABREVIações

ABC	Academia Brasileira de Ciências
ABE	Associação Brasileira de Educação
ACIEPE	Aperfeiçoamento Curricular de Integração de Ensino, Pesquisa e Extensão
BSH	Brasil Sem Homofobia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cepal	Comissão Econômica Para a América Latina e o Caribe
CDGEN	Coordenadoria de Diversidade Sexual e Enfrentamento de Violência de Gênero
CF/88	Constituição Federal Brasileira de 1988
CG/SAADE	Comitê Gestor/ Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CoAADE	Conselho de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade
CoAd	Conselho Administrativo
CoDG	Coordenadoria de Diversidade e Gênero
CODIM	Coordenação das Mulheres
CODSEX	Coordenação LGBT
CoRER	Coordenadoria de Relações Étnico-Raciais
CoIDH	Coordenadoria de Inclusão e Direitos Humanos
CUNI	Conselho Universitário
CONSUN	Conselho Universitário
ConsUni	Conselho Universitário
COQUEI	Coordenação Indígena
COQUEN	Coordenação Negra
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DAC	Decanato de Assistência Estudantil
DAC	Decanato de Assistência Estudantil
DCE	Diretório Central de Estudantes
DIAAF	Diretoria de Ações Afirmativas
DIV	Diretoria da Diversidade
DST	Doença Sexualmente Transmissível

MEC/INEP	Ministério da Educação/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENUDES	Encontro Nacional Universitário de Diversidade Sexual
EaD	Educação à Distância
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
GLBT	Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transexuais, Travestis e Transgêneros
GLS	Gays, lésbicas e Simpatizantes
GRE	Gabinete do Reitor
HIV/AIDS	Vírus da Imunodeficiência Adquirida/Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IST	Infecção Sexualmente Transmissível
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros
LGBTTI	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos
NEAB	Núcleo de Estudos Afro Brasileiros
PAADE	Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PPA	Plano Plurianual
Praec	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
ProGrad	Pró-Reitoria de Graduação
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
SAAD	Secretaria Geral de Ações Afirmativas e Diversidades
SAADE	Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade

SEaD	Secretaria de Educação à Distância
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SE/SAADE	Secretaria Executiva/ Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade
SEI	Sistema Eletrônico
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
URJ	Universidade do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo
USP	Universidade de São Paulo – Campus São Carlos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO Um certo prólogo em busca de fios e tramas sobre a pesquisa.....	14
1.NAS TRAMAS DOS PRIMEIROS FIOS: ENTRE AS VEREDAS E SERTÕES POR ONDE A PESQUISA SE CONSTITUIU	26
1.1. Do lugar da vivência material ao campo do objeto da pesquisa, ou de como a palavra aguça os olhares	30
2.DA PALAVRA AO SENTIDO: A LINGUAGEM COMO O LUGAR DAS RELAÇÕES ENTRE OS SUJEITOS	63
2.1. A perspectiva bakhtiniana como campo de análise investigativa.....	64
2.2. A palavra e seu movimento: uma leitura em Mikhail Bakhtin	78
2.3. A linguagem como uma construção social: o lugar das negociações e dos sujeitos	82
2.4. A linguagem como uma categoria analítica: pressupostos metodológicos	86
3.COMO EMERGE A ARQUITEÔNICA DA PESQUISA: PERCURSOS E TRAJETOS PARA O MOVIMENTO DO TEMA DIVERSIDADE SEXUAL NAS POLÍTICAS DA UFSCar	94
3.1. Aportando o Paradigma Indiciário como método de se fazer ciência na vida ou vida na ciência	102
3.2. Entre memórias, trajetos, subjetividades e atravessamentos: a construção do olhar sobre o objeto da pesquisa.....	111
3.3. Pelos indícios e pistas, um olhar sobre as tensões que movimentam a rede discursiva no espaço da universidade	116
4.DE CÁ PARA LÁ E DE LÁ PARA CÁ: O CRONOTOPO TEMÁTICO EM DIVERSIDADE SEXUAL	128
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS Para não colocar um ponto final: a palavra como memória de futuro	176
REFERÊNCIAS	183
ANEXOS	201
Anexo 01 Quadro das Universidades Federais brasileiras e o Tema Diversidade Sexual até o ano de 2016 em suas políticas institucionais	202
Anexo 02 Consulta Pública para a construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar	213
Anexo 03 Janelas de votação para a composição do documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade	215
Anexo 04 Apresentação em PowerPoint (Microsoft Office) das atividades da SAADE no ano de 2016 para a construção do documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade	219
Anexo 05 Mapa <i>multicampi</i> da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	226

INTRODUÇÃO

Um certo prólogo em busca de fios e tramas sobre a pesquisa

De repente deu estrondo. Que o vento quebrou galho do jenipapeiro do curral, e jogou perto da casa. Todo o mundo levou susto. Quando foi o trovão! Trovejou enorme, uma porção de vezes (...)
(ROSA, 2001, p. 44).

Buscar a palavra no campo da narrativa. Não é tarefa simples, nem se dá somente ao sabor das vontades. Este presente texto é proposto ao desafio de percorrer a palavra, de contar ao outro o que este espaço pode construir nas relações entre o sujeito-pesquisador e a investigação que se materializa aqui entre estrondos e galhos quebrados. Foram pelas narrativas apropriadas nesta investigação, entre indícios, pistas, angústias e aflições ou “um certo assombro ou qualquer outro sentimento, do qual teria dificuldades, talvez, em justificar a intensidade, que o primeiro momento de descoberta passou” (FOUCAULT, 2003, p. 203), que se ancora por entre urgências e emergências dos contextos que se constituíram, entre dizeres e fazeres na pesquisa, as relações possíveis entre os campos de sentidos de temáticas que relacionam políticas universitárias, existências e questões de gênero e sexualidade sob o campo da linguagem e da análise discursivo-histórica que estas relações podem construir.

Espaços do movimento da palavra que se observam em diferentes contextos, mas atravessam possíveis diálogos que acabam por colocar esta relação dialógica para além de uma circunscrição territorial, revelando que os acordos entre a materialização da palavra se dá em diferentes lugares e emergem nas tensões de suas existências, em contextos que as relações espaço-temporais se aproximam sobre o quanto a palavra no espaço social das interações, dada na e pela linguagem, encontram caminhos muitas vezes comuns na construção de hegemonias gramaticais sobre os sentidos que na palavra possam habitar.

Assim, não estranho observar uma trajetória sobre as questões de sexualidade no campo das relações político-sociais, como quando do veto presidencial no governo Dilma mediante uma rodada de investigações em que a temática sobre discussão acerca da sexualidade estiveram postas como valores de barganha entre diferentes grupos da política governamental e a existência das temáticas que são produzidas por este campo da

sexualidade¹. Ainda no mesmo ano da situação acima, também na França, organizou-se uma massiva campanha contra o manual para o bacharelado em ciências biológicas, alegado pelas partes que se opunham à sua existência a palavra ligada à questões da sexualidade.

Estes dois fatos emergem o contexto de produção dos sentidos no campo da sexualidade a partir das discussões que são produzidas e identificadas pelas audiências de sujeitos que compartilham de gramáticas discursivas dadas na e pela a linguagem. Tanto no Brasil, quanto além do imenso oceano que nos separa da França, foi no ano de 2011 posto em suspensão os sentidos pelos quais se operava a discussão acerca dos processos educativos de aproximação sobre temáticas como orientação sexual e identidade de gênero.

No Brasil, naquele ano de 2011, se vetava um projeto educacional que fora construído a partir de debates e discussões públicas ambientadas em um campo enunciativo tecido ao longo de décadas e identificados por meio de movimentos sociais, políticas públicas antecedentes e movimentos das palavras sobre campos anteriormente silenciados. Na França, apesar da palavra “*genre*” aparecer uma única vez em todo o documento de trinta páginas políticos, pais e educadores se lançaram a uma empreitada que buscou suprimir a existência da palavra no documento (SCOTT, 2012).

A força tensiva da palavra pode bem ser ilustrada no breve relato destas duas situações. Se por um lado, na pressão de bancadas políticas que se apresentavam como conservadoras de um campo semântico enfaticamente produzido na moralidade e na valorização de determinados costumes, considerados como bons, por outro o governo federal executivo cedia a ampla rede discursiva criada naquele momento, considerando que o governo não faria nenhuma programa que pudesse ser considerada campanha pela orientação sexual de algum grupo, inclusive utilizando opção para nomear os sentidos desta proibição. Para Scott (2012), a questão na França revela que a mobilização social aponta o quanto o tema gênero no campo da sexualidade é um lugar de tensão, mesmo

¹ Com amplo apoio midiático, a questão se deu pela proibição de um material produzido dentro do projeto Brasil Sem Homofobia a ser lançado no ano de 2011. O material se destinava às escolas públicas para atuar como um espaço de debate e discussão acerca das questões que tocavam o campo da sexualidade e das relações de gênero, que vinham sendo estruturadas no campo das ações das políticas públicas governamentais. Este material que intencionalmente ficou conhecido como “kit gay” continha vídeos, boletins informativos e o caderno de instruções para professoras e professores para seu uso, e deveriam ser colocados como um auxílio pedagógico para subsidiar estas discussões que ganhavam mais força de discussão, inclusive no espaço da escola.

estando frequente há tempos nos movimentos sociais (muito dos movimentos feministas), no universo acadêmico, nas políticas de Estado e nas discussões internacionais.

Estes caminhos auxiliam compreender os trajetos que perpassavam a constituição desta tese, no sentido que passou a ter mais notoriedade determinados movimentos que traziam em sua existência a ideia de contraposição ao campo da palavra nas temáticas tocantes à gênero e sexualidade (CORNEJO-VALLE, PICHARDO, 2017; CORRÊA, 2018; JUNQUEIRA, 2017; MISKOLCI, CAMPANA, 2017; RIBEIRO, DE OLIVEIRA PÁTARO, MEZZOMO, 2016; ROSADO-NUNES, 2015).

Segundo Miskolci e Campana (2017), uma trama discursiva esteve em diversos países da América, que produziu sentidos as palavras contra a discussão de gênero e diversidade sexual, e remontam de organizações que passaram a atuar neste sentido desde os anos de 1990, principalmente pelo viés da religiosidade, completando o quadro segundo Cornejo-Valle e Pichardo (2017) como um movimento transnacional de partidos e lobbies conservadores. Este fenômeno discursivo, que se enuncia como “ideologia de gênero” na América Latina, desdobra-se no campo do movimento da palavra ainda em fins dos anos de 1990 quando vários países latino-americanos negociavam com uma agenda semântica sobre o campo do tema gênero a partir de movimentos sociais como o feminismo, que inclusive contrariava as proposições dadas pelo Vaticano no campo das relações entre política, sociedade e religiosidade. O que se tem mais explícito neste sentido, foi uma conferência da igreja Católica no Peru ainda no ano de 1998, que procurava alardear sobre uma pauta perigosa em que direitos sexuais eram vistos diferentemente dos direitos reprodutivos (CORRÊA, 2018). A mesma autora ainda traz que organizações internacionais quando passam a utilizar o tema gênero no sentido fora da questão de saúde da mulher e direitos reprodutivos e trazendo discussões sobre relações assimétricas de poder e também das relações no campo das identidades e orientações sexuais que uma contrapalavra foi se produzindo com maior consistência, transitando por entre gramáticas que se apresentavam com moralizantes, conservadoras e tradicionais².

² No Brasil, por exemplo, quando em 2013 vociferou-se a discussão parlamentar sobre o Estatuto da Família com forte apelo à consulta popular, o que estava posto, era o reconhecimento de família como a constituição heterossexual tradicionalmente veiculada entre os repertórios já reconhecidos em diferentes sociedades. Isso vinha frontalmente na contramão da luta e reconhecimento, inclusive no plano jurídico da adoção por casais homossexuais e no reconhecimento das uniões estáveis entre pessoas do mesmo sexo. O que estava em campo era uma rede discursiva que enunciava ser necessário reestabelecer valores tradicionais baseados em uma moralidade de reconhecimento a partir do que se considerava correto: a heterossexualidade (JUNQUEIRA, 2017).

Após o evento de veto em 2011, o que se avançou nos anos seguintes também é revelador sobre novos contextos discursivos que passaram a ter espaços mais amplos, como as discussões a partir de 2014 sobre o Plano Nacional de Educação. Nestas discussões viu-se com muito vigor e força midiática, principalmente via as redes sociais, as tramas tecidas em um forte tom de apelo popular que enfaticamente considerou proibir a existência material de palavras como gênero, orientação sexual, identidade de gênero dos planos educacionais, tendo forte êxito nesta campanha principalmente em esferas municipais de poder público (ROSADO-NUNES, 2015; RIBEIRO, DE OLIVEIRA PÁTARO, MEZZOMO, 2016). Muitos destes movimentos se assentaram em uma rede discursiva reconhecida como “ideologia de gênero”, que junto a outros movimentos encampou uma luta semântica no campo da educação, visando sempre a retirada de qualquer termo ou palavra que fizessem menção às discussões, principalmente ligadas ao tema gênero, construindo sua rede discursiva baseada em “uma determinada visão de “humano” e de sociedade – sintonizada com concepções, valores e disposições de caráter antilaico, antifeminista e antidemocrático” (JUNQUEIRA, 2017, p. 47). Um lugar marcadamente de tensões, pois se de um lado no campo político surgem estas perspectivas de “combate” por meio da pressão em inexistir a palavra, por exemplo, no campo acadêmico, desde a década de 1980 núcleos de estudos e grupos de pesquisa em gênero em universidades brasileiras passaram a contemporizar o debate no campo do conhecimento científico incluindo pautas sobre questões de gênero e sexualidade.

Pautas em ambientes com os quais se indicava por estes outros olhares, a ausência de debates que discutissem o lugar da ciência a partir de categorias analíticas que incluíssem sujeitos historicamente silenciados também nesta área de atuação humana, como mulheres, negros e homossexuais (VIANNA, CAVALEIRO, 2011; GONÇALVES E SILVA, 2009b; SCOTT, 1992). Ou mesmo no campo das discussões políticas, a existência de um deputado federal eleito, o professor Jean Wyllys, pelo Rio de Janeiro, nestas duas primeiras décadas do século XXI, que se apresentava como gay, atuando fortemente junto a outros/as parceiros/as na pressão por pautas envolvendo questões LGBT³, sobre gênero e sexualidade no Executivo federal.

³ Utilizaremos a sigla adotada pelas políticas públicas em nosso país, do campo dos movimentos sociais e das pesquisas acadêmicas. É uma sigla em contínua mudança e adições a novas identidades (como *queer*, intersexo, assexuais, não binários). Esta nomenclatura passa por diversos momentos históricos, não surgiu junto com o movimento gay de fins dos anos 1970, mas atuou lado a lado do termo comercial GLS (gays, lésbicas e simpatizantes) muito popularizado nos anos de 1990 e até hoje encontra grande registro de reconhecimento destes grupos identitários em nossa sociedade. No ano de 2008 na primeira conferência nacional sobre a pauta apoiada pelo governo federal, após uma reivindicação das lésbicas em função da estrutura patriarcal, foi aprovado o termo LGBT no lugar de GLBT.

São nestas tessituras em que o sujeito-pesquisador que aqui se apresenta neste espaço de dizeres construiu seu fazer-pesquisa. Os anos em que esta tese foi se construindo estão fortemente marcados por estes movimentos, anteriores a ela e que sobre ela atravessaram a constituição epistemológica do que aqui foi registrado. Movimentos da palavra que já atravessavam anteriormente no campo da pesquisa acadêmica, com a construção entre os anos de 2012 a 2014 da dissertação de mestrado com a qual, enquanto investigador, foi possível enveredar pelas tramas discursivas que tensionaram gênero e sexualidade no campo dos saberes com os quais um grupo de docentes produziam suas percepções semânticas que lhes contribuía atribuir e utilizar de uma rede de sentidos com os quais encontravam respostas para enunciar seu entendimento sobre diversidade sexual.

Os processos de negociações sob e pela palavra se dão em um contínuo processo que vai tecendo fio a fio toda a rede discursiva que aqui se apresenta. Estar na universidade, acessar este espaço como pesquisador e vivenciar contextos históricos perceptíveis a partir de um determinado lugar escolhido, aguçavam e acabaram por estar diretamente no contexto verbal do que é dito e não dito nesta tese. As relações dialógicas que se deram por meio da discussão sobre o campo da diversidade e da diversidade sexual foram revelando também relações dos contextos maiores que extrapolam estes limites gráficos da escrita da tese, possibilitando existir uma rede discursiva que é muito mais ampla e, notoriamente, provisória, visto que novos rumos e outros movimentos se deram enquanto esta tese se realizava, ao seu término e apresentação e agora quando esta é apropriada por meio de outras leituras posteriores à sua apreciação protocolar de parte do processo de sua oficialização como pesquisa acadêmica.

O registro como uma experiência única e singular, porque localiza a ciência na ordem do humano (FREIRE, 2006), que interfere e atravessa este instante. Um ato-momento que não se repete, mas torna possível estes dizeres construírem novos sentidos, e estar em outras relações que se estabelecem na materialidade humana, composta de diferentes vozes e repertórios (GERALDI, 2015a). O momento da escrita emerge como um estrondo do registro da palavra dita e pensada como um território comum de significações e relações entre eu e o outro que produzem enunciados (BAKHTIN, 1995).

A todo o momento os sujeitos interpretam, constroem valores e sentidos em que a palavra não está pronta e fixa, mas posta (ou pressuposta), constituindo-se de sentidos no trajeto das relações humanas (BAKHTIN, 1995, 2006). Uma investigação dada na materialidade das vivências no campo da educação, permanentemente produzindo sentidos. Vivências e memórias que alcançam desde a lembrança do cheiro de giz de cera

do primeiro dia de aula aos desafios do exercício da profissão docente, nas primeiras incursões como professor da disciplina de História na sala de aula até à entrada na universidade⁴.

Estas relações falam a partir de uma temporalidade específica, o que confere singularidade enquanto acontecimento e uma complexa rede de signos dialogados com diferentes ideias, por isso, um campo ideológico de valores, experiências, vivências e materialidades da vida (BAKHTIN, 1995). Justamente no ano de ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação no campus São Carlos em 2015, que um evento acaba por traçar as questões com as quais as ciências humanas se ocupam: das materialidades que a vida produz no instante agora (BAKHTIN, 2006).

Naquele ano, após um percurso de propostas e aprovação via o Conselho Universitário da UFSCar (ConsUni), foi aprovada a criação de uma secretaria cuja função era definir diretrizes e princípios para aprofundar mais o campo das políticas de ações afirmativas da universidade. Sua finalidade fora alicerçada nos princípios definidos no próprio plano institucional da universidade (o Plano Institucional de Desenvolvimento – PDI de 2013), que discutia sobre garantir o exercício e a inclusão das diversidades na universidade, algo que já vinha se esquadrinhando desde 2008, quando a UFSCar passou a adotar um programa de ações afirmativas e naquele ano recebendo a primeira turma com o sistema de reserva de vagas, inicialmente para a população que se auto identificava negra (UFSCAR; 2007, 2012, 2013b, 2014b, 2016c). Esta secretaria foi nomeada *Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade* (conhecida na universidade como SAADE) e já em 2016 passou a investir suas atividades na construção de um documento que regulamentaria as diretrizes sobre planos e ações, que visariam garantir a diversidade na busca pela equidade dentro do seu espaço universitário *multicampi*⁵. O documento foi aprovado em outubro de 2016, com o título de *Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade* da Universidade Federal de São Carlos, o qual nos referiremos como PAADE daqui para frente.

⁴Sobre a experiência acadêmica, apesar de estar em contato desde fins da década de 1990 com cursos de especialização na área de História, foi na primeira década do século XXI que o campo da educação passou a se entrelaçar mais forte com o lugar da investigação acadêmica. Primeiro a partir de cursos que eram parte do programa de Aperfeiçoamento Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de São Carlos (ACIEPE/UFSCar) nos anos de 2010 e 2011, lugar que inclusive gerou a primeira escrita que entrelaçava educação com questões de sexualidade.

⁵ A sede administrativa da UFSCar fica na cidade de São Carlos, mas ainda conta com os *campi* de Araras, Sorocaba e Lagoa do Sino (região da cidade de Buri).

As relações temporais entre o sujeito-pesquisador e a definição do objeto são bem marcadas neste processo, em que diversidade era uma recorrência verbal presente nestes dois documentos, que enunciavam suas bases a partir do PDI-2013. Com a aprovação da SAADE, além de diversidade, configurou-se também o termo diversidade sexual nos planos institucionais, ainda que no ano de 2014 fora regulamentado a questão do nome social para transexuais e travestis. Neste momento diversidade sexual emergia como uma política ampla a um grupo amplo. Ao pensar a diversidade sexual como um projeto enunciativo no contexto de produção textual destes registros escritos, é neste percurso que a palavra tomou maior interesse entre diversidade e diversidade sexual, considerando que parecia indicar ali um percurso de um para o outro.

De todos os elementos norteadores do PAADE (relações étnico-raciais, inclusão, direitos humanos e gênero), a questão da diversidade sexual se aproximava mais do campo semântico de interesse pessoal do pesquisador, visto suas experiências na pesquisa de mestrado com o qual trabalhara com a mesma temática. Também contribuía para este olhar uma possível interlocução entre os sentidos que foram produzidos entre os dois temas e diálogos postos na e pela língua que construíram os signos com os quais diversidade sexual se situava neste documento da UFSCar.

Para Geraldí (2010), a língua não se constitui no conjunto de recursos determinados, seja formal ou semântico. Há um movimento entre o interno, o que é linguístico e o externo, aquele do contexto em seu sentido amplo que permite a língua “funcionar nas situações da cadeia infinita de enunciados em que vivemos e cujas dobras estamos sempre tentando des-vendar” (GERALDI, 2010, p. 72), sendo ambos presentes em nossas interações sociais.

Quando diversidade e diversidade sexual se aproximam como possibilidade investigativa nesta tese preocupa-se no movimento, e não na aproximação semântica pura e simplesmente. Pretende-se tratar as relações dos temas sem desconsiderar suas unidades lexicais da língua, mas sob o olhar da linguagem e do discurso que as enunciam.

Discurso entendido como contextual e, principalmente, produzido interacionalmente em um processo histórico e culturalmente produzido. O enunciado seria o elo que liga ambos, a correia que põe em movimento um ao outro.

Esse elo é o que liga a transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem, organizados de forma complexa com outros enunciados. Esta repetição em situação de comunicação cria uma cadeia ininterrupta. Considera os enunciados que

antecedem o ato e possibilita pensar os posteriores, no que chamamos memória de futuro, daquilo do que pode vir a ser, já que o ato de comunicar-se é sempre produtivamente intencional e responsivo (BAKHTIN, 1995, 2006).

São estes processos que nos interessou na análise e também em perceber as relações que construíram diversidade e diversidade sexual nas políticas institucionais da UFSCar. Com isso, foi possível de lá para cá observar processos que constituíram os sentidos de diversidade - *de lá*, que atravessaram os enunciados construídos posteriormente em diversidade sexual - *de cá*, tendo como fontes estes documentos que a UFSCar produziu nas duas últimas décadas: os PDI, a criação da SAADE e o PAADE.

Esta perspectiva qualitativa permitiu uma abordagem por meio dos estudos do russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975)⁶, conhecido filósofo da linguagem. Ele será apresentado desta forma porque consideramos entender a linguagem no campo de estudos linguísticos como fenômeno do mundo, sob o ponto de vista histórico-filosófico⁷. Por esta perspectiva escolhida, é possível perceber o lado expressivo e subjetivo dos signos na dinâmica de funcionamento da linguagem (BAKHTIN, 2006).

O discurso para Bakhtin (2006) se dá na enunciação, em que os enunciados se tornam plenos pelas palavras dos outros, sendo que a tomamos para si com seus tons valorativos, os quais nós assimilamos, mas também os reelaboramos e reacentuamos. Isso nos leva a observar quais conexões entre diversidade e diversidade sexual, para entender como o segundo tema emergiu nos documentos institucionais, a partir das relações que procurou-se investigar nesta pesquisa entre diversidade e diversidade sexual.

Para além de discutir políticas institucionais universitárias e sua significância no contexto de produção dos sentidos, procurou-se falar do ato humano de existir e se relacionar por meio da linguagem e emergir estas relações, a fim de mostrar uma leitura sobre como se construiu o percurso de sentidos com os quais se apresentou diversidade sexual, cujo registro escrito ocorre marcadamente entre a criação da SAADE e na redação

⁶Foi um pensador reconhecido, que ganhou maior espaço a partir da segunda metade do século XX, inclusive no Brasil. No nosso país, há também uma grande referência sobre o grupo de estudiosos russos ligados a ele, chamado de Círculo de Bakhtin posteriormente à sua existência. Vale dizer que o contexto russo é de pós-revolução e das questões tocantes aos problemas que Bakhtin teve com o governo, seu isolamento e sua grave doença. Há uma discussão também sobre suas obras e questões de autoria, porém, o que cabe aproveitar aqui é o fato de ser um autor altamente influente nos estudos da linguagem, principalmente a partir dos anos de 1970 no Brasil.

⁷Para Sobral (2008), as publicações de Bakhtin e o grupo de outros estudiosos a ele ligados tem entre seus temas uma grande base filosófica, muito em função de uma questão corrente para o mundo eslavo que dialogava com uma corrente expressiva de filósofos. Mas também, porque para o círculo de estudos bakhtinianos além destes filósofos, entendia-se das concepções, do agir e da posição do mundo dos seres humanos.

oficial do PAADE, mas que pela hipótese desta tese seria encontrando anteriormente quando se produziu discursos sobre o desenvolvimento da universidade.

Sendo a linguagem entendida como um campo social de atividades que se vinculam à vida (BAKHTIN, 1995) e que “carrega a atitude valorativa dos sujeitos em relação ao seu objeto discursivo” (GEGE, 2009, p. 66), o que leva nesta tese a diversidade sexual como um campo próprio/específico a se trabalhar com e na linguagem.

Desta maneira, os sujeitos envolvidos historicamente neste processo passam a negociar com seus repertórios repletos de diferentes vozes que os constituem. Por isso, não tratar diversidade e diversidade sexual como e os documentos que se encontram na UFSCar, como meros registros gráficos ou apenas registros de um momento histórico.

Os documentos foram tratados na perspectiva de serem uma produção do ato humano de existir e se relacionar, de produzir saberes e verdades pelas relações que estabelece (MIOTELLO, 2011) e ainda para se pensar o lugar da educação e o papel das instituições universitárias, quando atravessadas por discussões que tocam segmentos sociais que demandam suas especificidades no espaço público.

Como um Miguelim que descobre o sertão de sua vida na infância, assim coloco-me perante a esta escrita, um menino que vai se descobrindo e junto a si construindo uma investigação, traçando um caminho de indícios e possibilidades com os quais se realizou uma leitura *de lá para cá* e que *de cá para lá* poderá emergir outras vozes de diálogo.

Assim, para este trajeto, traçamos as primeiras tramas desta pesquisa. No primeiro capítulo *Nas tramas dos primeiros fios: entre as veredas e sertões por onde a pesquisa se constituiu*, com o qual se compôs os primeiros fios de como emerge a investigação a partir do olhar onde ela se constitui: o lugar da universidade. Pensando que um tema está envolvido em uma arena complexa de relações sógnicas e valores produzidos nos embates ideológicos de nossas relações, com os quais vão se operando a constituição dos sentidos sobre o que captura o tema.

O tema não pensando apenas na composição temática de políticas institucionais universitárias e na produção de sentidos. Todavia, um tema entendido como o lugar da palavra investigada que se dá na instabilidade e é concretamente histórico. Também se constrói sobre o prisma da provisoriedade, visto que se produz pelo movimento histórico que transforma, recria e renova no sistema de significação (CEREJA, 2005c).

Para emergir este traçado histórico procurou-se adotar uma abordagem metodológica que permitisse a flexibilidade de ir construindo pouco a pouco o objeto e sua análise, sem precisar encaixar modelos prontos sobre estas singularidades que foram sendo capturadas durante as leituras dos documentos institucionais, utilizando o Paradigma Indiciário, porque este recurso metodológico centra seus esforços de investigação no detalhe da observação e que se apresenta ao leitor no segundo capítulo nomeado *Da palavra ao sentido: a linguagem como o lugar das relações entre os sujeitos*, com a apresentação do nosso campo teórico e da perspectiva de abordagem sobre o objeto da pesquisa, considerando a linguagem como um campo filosófico na perspectiva interacionista, que se compõe a partir das relações que se estabelecem entre os sujeitos, naquilo que nos constitui entre o eu e o outro, pelo movimento entre a palavra, a produção de sentidos e o campo ideológico com o qual os signos operam nos repertórios utilizados pelos sujeitos que se dão na e pela linguagem, no e com o mundo.

Construído o campo de olhares e vozes que ampliaram os diálogos para se chegar ao objeto de análise, o terceiro capítulo *Como emerge a arquetônica da pesquisa: percursos e trajetos para o movimento do tema diversidade sexual nas políticas da UFSCar*, conta os ventos metodológicos que sopraram entre os galhos e o verde desta narrativa quase miguiliana.

Um tema trata da questão dos sentidos verbais e não verbais em que “é determinado tanto pelas formas linguísticas quanto pelo contexto extraverbal, que compreendem o compartilhamento pelos interlocutores do horizonte espaço-temporal, do conhecimento da situação e de avaliações e julgamentos” (GEGER, 2009, p. 99), constituídos por um dado trajeto histórico e social.

Por meio dele se desestabiliza os significados estabilizados da língua, que como afirma Cereja (2005c, p. 202) o “estágio mais estável dos signos e dos enunciados, já que seus elementos, como fruto de uma convenção, podem ser utilizados em diferentes enunciações com as mesmas indicações de sentido”, envolvidos na constituição do tema.

Para o sujeito-pesquisador este tipo de abordagem permite buscar pistas e indícios e que se tenha instrumentos para observar por quais caminhos estas pistas andaram e o quanto elas indicam (ou não) sobre o objeto investigado em um campo de respostas palpáveis a serem apresentadas dadas suas recorrências, que também indicam algo singular neste processo de construção discursiva das temáticas.

Dessa maneira, acreditávamos valorizar a especificidade do campo com o qual a discussão sobre diversidade e diversidade sexual emergiam. Estes sujeitos ali tratados (ou considerados) não eram mero registro, nem o documento um lugar frio de composição gramatical, mas uma possibilidade de interpretação interdisciplinar situado na micro análise (GINZBURG, 1996).

Já que esta redução de escala de observação e apreensão do objeto possibilitava dois movimentos: o primeiro pelo pluralismo de fontes de análise (os documentos) e o segundo que o campo micro dizia mais a respeito de uma postura metodológica de observação e possibilitava um estudo mais minucioso atento ao pormenor, buscando sempre lê-lo a partir de um campo mais amplo que o constituiu, e esse campo que também pelo micro foi constituído.

Ainda neste percurso entre as veredas da pesquisa, o quarto capítulo *De cá para lá e de lá para cá: o cronotopo temático em diversidade sexual* apresenta o campo de análise que construiu um trajeto que contempla emergir quais os diálogos possíveis entre a produção de sentidos de ambas as temáticas com contextos que extrapolam a própria UFSCar, e que ao mesmo tempo conversam com a universidade, mostrando o movimento de signos e a produção de sentidos que ambos os temas diversidade e diversidade sexual se constroem e apontam um caminho sob o qual a linguagem constitui os repertórios com os quais os sujeitos se utilizam em suas relações sociais e que dão existência material por meio da palavra destas conexões dadas nas relações eu e outro.

Por meio destes trajetos históricos e de produção teórica articulou-se um diálogo que, por meio desse movimento de ir e voltar, mostrava como o movimento de um tear, de ir cruzando fios, alinhavava aproximações e tecia especificidades, em que os signos de igualdade e equidade conduziram diversidade até o caminho da diversidade sexual.

Tessituras que mostram o quanto a composição temática de diversidade sexual está atravessada pela construção signífica de diversidade. Principalmente no campo das percepções com as quais diferentes sujeitos foram produzindo historicamente sentidos que construíram a arquitetônica do tema diversidade sexual, a partir do percurso empreendido por diversidade nos documentos institucionais da UFSCar.

Ao fim, concluiu-se que diversidade sexual é um campo de sentidos que tiveram fortes conexões com o que foi se discutindo e implantando sobre o campo da temática de diversidade. Ou seja, mostra que a movimentação da palavra ocorre em diversidade

sexual, que se faz histórica, social, cultural e politicamente a partir de outras vozes, que neste caso escolheu-se para esta pesquisa a abordagem por diversidade.

Estas aproximações não se dão ao acaso, porém, muito menos planejadas e foram resultados de contingências e temporalidades singulares que se produzem a partir das relações estabelecidas no e com o mundo e que atravessam diretamente os documentos institucionais. Ressaltam que a existência materializada verbalmente possibilita dar mais força à materialidade da vida e garante que diferentes sujeitos possam ter o direito a serem parte da movimentação no campo de sentidos sobre as experiências e reconhecimentos dos mesmos.

Na possibilidade de atentar que por meio da diversidade sexual registrada no documento institucional da Universidade Federal de São Carlos, é possível encontrar a compreensão de mundo naquela captura de um instante que mostra como sujeitos compreendem o mundo e nele interferem a partir de seu ato responsável de existência. Existência cuja a ação se volta para a liberdade. Em algum sentido que lhe possa ser cabível no ato desta leitura, é o que permite não sermos coisificados e retirados de nossa capacidade humana de existir e interferir/mudar. Para o educador Paulo Freire (1987), é desta negociação dos sentidos construídos nas relações entre os sujeitos, que se nasce um novo sujeito e instaura um mundo que humaniza a relação com tudo que o cerca.

Sem a vontade de esgotar o assunto, e na certeza que palavra é movimento, a conclusão Para não colocar um ponto final: a palavra como memória de futuro tece as considerações que este percurso suscitou sobre diversidade sexual e aponta a potência da análise pela linguagem dos percursos que constroem uma tema.

Ao final só palavras a compor, a decompor e a recompor (LARROSA, 2003, p. 85).

1.

**NAS TRAMAS DOS PRIMEIROS FIOS:
ENTRE AS VEREDAS E SERTÕES POR ONDE A PESQUISA SE
CONSTITUIU**

*E Miguilim olhou para todos, com tanta força.
Saiu lá fora. Olhou os matos escuros de cima do morro,
aqui a casa, a cerca de feijão-bravo e são-caetano; o céu,
o curral, o quintal; os olhos redondos e os vidros altos
da manhã. Olhou, mais longe, o gado passando
perto do brejo, floridos de são-josés, como um algodão.
O verde dos buritis, na primeira vereda.
O Mutúm era bonito! Agora ele sabia
(ROSA, 2001, p. 151-2).*

*Nós não perguntamos à natureza e ela não nos
responde. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de
certo modo organizamos a observação ou a experiência para
obtermos a resposta. Quando estudamos o homem,
procuramos e encontramos signos em toda a parte e
nos empenhamos em interpretar seu significado
(BAKHTIN, 2006, p. 319).*

A ideia é produzir um percurso de dizeres que construa uma apresentação do aparato teórico-metodológico desta pesquisa, que permeou as pontes de significados utilizadas no processo de análise do objeto desta tese: os caminhos que diversidade sexual se constituiu como signo nas políticas universitárias e institucionais da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) em sua política institucional, mobilizados por diferentes sujeitos e repertórios linguísticos que movimentaram a palavra. A pesquisa aqui narrada emerge de diferentes lugares, sensações e também no ato de sua existência, desde a incursão pela investigação ao ato do registro destas vivências.

Este processo produziu e realocou sentidos e outros valores com os quais as reflexões se constituíram a partir do sujeito-pesquisador que lhe apresenta este texto. Desde as memórias que emergiram sobre as próprias experiências com repertórios de significados com os quais fui me constituindo as incursões pelos campos das teorias com as quais entre encontros-des-encontros também constituíram um novo eu-sujeito aos atos responsivos que movimentaram e movimentam as palavras postas, que as levam de um lugar físico e sonoro para o campo dos sentidos, lugar onde de fato emerge o sistema da linguagem. Memórias, saberes e dizeres que atravessam um fio condutor, que é pensar a educação e seu campo de constituição na produção dos sujeitos em nossas sociedades contemporâneas.

Assim, este trabalho está permeado pelo cheiro de giz de cera novo do primeiro dia de aula e nas percepções sobre o campo da educação, também conversa com o lugar da escola na constituição dos sujeitos, aos desejos e medos da adolescência que se aguçaram nos processos de estudo sobre gênero e sexualidade já adulto, permitindo que nestes atos dados na materialidade das vivências na vida cotidiana revelassem já ao sujeito que lhes apresenta esta narrativa, quando docente da disciplina de História na rede de ensino público paulista, descobrir por entre cursos e leituras que eu instituía relações de gênero a todo momento em sala de aula, quando não percebia que entre os braços levantados para buscar os livros estavam também de meninas, dado que minhas escolhas sempre eram pela dita força ligada à masculinidade depositada discursivamente ao menino. Vivências que aguçavam o meu olhar e a compreensão sobre o campo enunciativo de gênero e sexualidade no espaço da escola, quando nas conversas entre pares emergiam considerações sobre a “dúvida” acerca da sexualidade de determinado aluno ou aluna, quando visto como um menino “feminino” demais ou uma menina “masculina”, uma explicação biológica para a existência do homossexualismo, termo com o qual ainda se é muito recorrente para se discutir entre corredores e materialidades da vida na escola a questão da homossexualidade e a ainda quando muitos destas professoras e professores justificavam suas análises sobre a indisciplina de determinados alunos/as julgando ser a sua incapacidade social devido a sua “opção sexual”⁸. A partir destas materialidades, os fios desta trama começaram suas tessituras e alinhavos, principalmente quando adentram de formalmente no campo da pesquisa acadêmica durante a investigação sobre os saberes docentes acerca da percepções de um grupo de docentes sobre diversidade sexual⁹.

A construção de narrativas produzidas no campo acadêmico acompanham este sujeito-pesquisador, dada a sua formação como docente no ensino de História, e das diversas matérias com as quais a historiografia produz seus trajetos também no espaço da

⁸ Tratando no campo da vivência pessoal, desde que iniciei minha vida profissional no magistério no ano de 1997 e pelas diferentes cidades e escolas pelas quais passei no interior do estado de São Paulo, sempre foi recorrente o termo opção sexual para se falar acerca da orientação sexual. Na verdade, o termo conceitual orientação sexual é recente, e ganhou maior expressividade a partir de meados da primeira década do século XXI, principalmente quando houve a conferência que definiu os princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero ocorrida na cidade de Yogyakarta na Indonésia em 2006.

⁹ No ano de 2012 fui aprovado no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista em Araraquara, local que realizei a pesquisa de mestrado cuja dissertação tratei de estabelecer relações entre os saberes docentes e a produção de saber que constitui diversidade sexual no cotidiano de sala de aula o do grupo de docentes entrevistados para a pesquisa. Esta pesquisa teve o título A construção dos saberes docentes: um olhar sobre as experiências de professores da disciplina de História acerca da temática de diversidade sexual (VIEIRA, 2014), sob orientação do Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro.

educação formal. Consequentemente, construir esta narrativa da tese a partir da investigação de documentos específicos em uma universidade pública federal do país, instigou entender conformações do espaço público que a universidade preconiza em suas redes de discursos e sentidos pelos quais vai construindo sua existência, como a enunciação de um projeto político baseado na ideia de democracia e de direitos. Neste espaço, a linguagem é a ponte pela qual as relações entre eu e o outro constituem um enunciado. O enunciado é sempre uma resposta ativa a enunciados anteriores, por isso, um mesmo objeto pode apresentar diferentes aspectos valorativos nas relações dos/entre sujeitos. Isto faz com que o mundo possa ser correlacionado e também possa ser permeado de diferentes tons emotivos e volitivos na relação eu-outro.

O emotivo- volitivo está na responsabilidade mútua sobre esse agir no e com o mundo, a unicidade própria de cada sujeito em seus valores e ideias produzidos pelas vozes e vivências únicas, porém relacionais. Este tom de percepção sobre o mundo é garantido pelo lugar único, que não se repete. Também é insubstituível e impenetrável pelo outro com o qual estabelece relações, mas permeável porque produz algo além desta singularidade, procurando apreender o que emerge destas interações (BAKHTIN, 2010). O ato de existir do sujeito acontece entre diferentes sujeitos, e não apenas consigo mesmo, porque ele é extra localizado e múltiplo, se constituindo nas relações entre eu-eu, o outro-eu, e eu-outro. Portanto, o ato da pesquisa não é somente um registro visto sob o referencial de uma metodologia científica, mas atravessado diretamente por escolhas e olhares formados por diferentes vivências e contextos que dialogam no exato momento em que esta investigação tomou forma.

Quando diversidade sexual emerge na política de uma instituição, existe a relação entre o ato-tipo (ou ato atividade), da ordem do geral, do que fica repetível do documento ao ato-ocorrência em si. O que está posto é parte do processo do jogo de sentidos, pois afinal o texto final é uma redação que procura dar conta de toda gama de discussões, mas passa pelo crivo terminal de quem toma a escrita deste texto e procura dar conta destas diferentes vozes condensando-as em todo que passa a ser universalizante, portanto, possível de ser repetível. Este propósito de investigação produzido sobre diferentes sentidos que compuseram as veredas nas quais emergiu o tema diversidade sexual ao sujeito-pesquisador não se constitui nem tão aleatório, muito menos determinado somente neste ato de escolher o que pesquisar.

Apesar de ser um campo de vozes, este processo de condensar cria duas instâncias principais. Primeiro que há a pretensa fixidez da palavra, posta no tema, afinal,

diversidade sexual passa a registrar um campo de sentidos apreendidos por um processo que fisicamente se encerra com a aprovação de um texto final. Porém, o que se avança, e está como argumento nesta tese, se dá no fato que por mais concreto que esteja um fechamento de ideia e sentido sobre o que é diversidade sexual no documento e que resulta de uma apreensão de disputas por hegemonia no sentido da palavra, esta torna-se suscetível ao tempo e ao sabor da interferência de outras relações que atravessem este texto do documento e que vão interferir diretamente ao que está posto. Queremos então provocar uma bagunça sobre a ideia de que há hegemonias fixas e duráveis. Não. O que se tem são repertórios que se tornam repertórios, mas que mediante as relações que os sujeitos estão sempre a estabelecer, revelam o quanto estão suscetíveis as temporalidades e à ação humana.

Na medida em que não pertence ao individual, mas a um conjunto social, repleto de signos em que o eu está na consciência do outro, criada apenas quando inunda os sentidos, não apenas a materialidade, a palavra toma a arena de sentidos que tomam e são tomados pelas relações que os sujeitos estão a todo momento estabelecendo (BAKHTIN, 1995, 2009; FREIRE, 2006; GERALDI, 2004). Ponto de operação sobre a humanidade e sua consciência de humano. Não como algo pré-existente, mas a palavra que é socialmente construída e atua na possibilidade ação dos sujeitos e só existe dada a incompletude humana. O que torna essas significações o ato de se produzir humano.

Ao debruçar sobre o documento produzido pela UFSCar no ano de 2016, intitulado Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE), assumiu-se o fato que se analisava o trabalho de outros acerca de determinado assunto – no caso em específico, sobre a questão da palavra dada no tema diversidade sexual, um dos pontos dos quais trata. Foi pensando a partir das políticas de ações afirmativas o ato de significar aqueles sujeitos historicamente excluídos dos espaços públicos e muitas vezes por este espaço público invisibilizado, que emergiram redes discursivas também no ensino superior, por meio das discussões públicas em que estas políticas de vivências passaram a questionar e movimentar certas hegemonias tidas como pretensamente universais no que diz, principalmente, ao reconhecimento dos sujeitos na coisa pública. O debate suscitado pelas ações afirmativas e os sujeitos que tomam seu lugar por meio destas ações universitárias também estavam a ocupar a arena do espaço público, inclusive reivindicando sua existência na agenda dos governos.

Neste processo, o método que se estabelece é de tentar enxergar com os olhos do outro e retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar. Pois, o olhar do

pesquisador também é único, no sentido de ser uma posição singular que em um dado contexto e valores que ali se afirmam permitem que entre documento enquanto materialidade e o documento enquanto objeto de análise confronte-se a diferença de olhares. Do que *lá* está ao excedente de visão com o que *cá* vejo, mediado pela palavra seja uma experiência da qual Bakhtin (2006) chama nas ciências humanas de exotopia, na relação entre o texto pesquisado e o texto do pesquisador. Para Bakhtin (2010), a singularidade não pode ser pensada, mas “somente vivida de modo participativo” (p. 58). Por isso, nesta mesma sequência Bakhtin (2010) completa que a razão teórica é um momento da razão prática de quem está naquele lugar do investigador, ou do sujeito-pesquisador. Esta razão teórica não é global previamente, embora tencione-se com forças que busquem isso, mas é sobretudo um ato-evento singular das vozes que estão dialogando no momento da pesquisa, do “experimentar operativo e participativo da singularidade concreta do mundo” (BAKHTIN, 2010, p. 59). Ou seja, é na vivência e na experiência singular que a ciência ganharia mais concretude, ao invés de somente condensar a materialidade da vida pelos teoremas e categorias teóricas previamente, o que não significa querer fugir da responsabilidade de produzir ciência.

O que está em jogo é um processo de construção de sentidos que explicitam a linguagem como um campo social dinâmico, de interações, reiteraões e negociações que a todo momento re-negociam o campo da palavra e é justamente neste lugar que esta tese acontece, em revelar por uma análise dos sentidos como processos sociais tomam a palavra como campo de disputa, inclusive desde a construção da própria tese e do objeto de estudo, conforme apresentamos a seguir. A ciência também é papel do mundo da cultura, da materialidade em que se está inserida, e por meio disto tornar as verdades produzidas como verdades conhecidas, que se materializa na anunciação semiótica, nos sentidos produzidos (BAKHTIN, 2010). Justamente porque não se quer abandonar o mundo concreto (dito realidade), mas se construir de forma crítica a abordagem da relação do campo teórico com um dado a ser analisado.

1.1. Do lugar da vivência material ao campo do objeto da pesquisa, ou de como a palavra aguça os olhares

Não é possível como sujeito-pesquisador des-posicionar-se como parte deste processo de escolha do que pesquisar, nem se furtar a acreditar que a propriedade desta escrita está segura em suas mãos. Se sobre mim se apoia, por um lado, é na outra ponta que se constitui na interlocução estabelecida. Para Sobral (2016), a pesquisa que abole as

especificidades em busca frenética a um todo universalizante, é *teoreticista* e absolutista, que na prática relativista “só vê no espelho do outro aquilo que ele mesmo lá inseriu” (SOBRAL, 2016, p. 115), sem forçar o objeto a se encaixar em um método. A teoria precisa ser reconduzida em direção às outras construções teóricas, para que se possa pensar a vida por meio delas. Mas a teoria precisa existir como evento, um lugar que entenda e possa levar em conta o ato cognitivo singular, como a parte inclusiva, não que afasta o acontecer da vida como um perigo para o campo teórico (BAKHTIN, 2010).

Todas as alternativas de alcançar a existência-evento real a partir do interior do mundo teórico são sem esperança; não é possível do interior da cognição em si abrir um caminho no mundo conhecido teoricamente para alcançar o mundo real em sua singularidade e irrepetibilidade. Mas, partindo da ação-ato e não de sua transcrição teórica, há uma abertura voltada pra seu conteúdo-sentido, que é inteiramente admitido e incluído desde o interior de tal ato, já que o ato se desenvolve realmente no existir (BAKHTIN, 2010, p. 58).

Por isso, o interesse nesta pesquisa pelo imediato como ação-ato, pelo concreto e as condições concretas da vida em que seus sentidos possam ser postos em diálogo e não como transcrição de algo que se diga real, que na investigação são apropriadas pelas escritas dos documentos utilizados como fonte dos indícios e apontamentos que se buscou para o corpo do objeto com o qual se teceu a tese. São nas interações e na interação com os sentidos produzidos por repertórios contextualizados historicamente e culturalmente em que discursos anteriores constroem outros discursos e dizem muito sobre determinado contexto social, histórico, político e cultural de um momento, dado por vozes que estão ecoando a todo momento nestes documentos e que podem ser ouvidas quando aproximamos nossa vontade de ouvi-las. Esta perspectiva também ocorre no campo das relações entre orientando e orientadora, que negociam diretamente a existência do objeto de análise, e que neste caso tem um forte impacto quando instigado a trazer minha ideia inicial de pesquisa¹⁰ para serem pensadas no próprio espaço da universidade, que segundo o olhar aguçado da orientadora, seria uma forma de contribuir e olhar para um contexto que também precisava pensar questões tocantes à gênero e sexualidade.

¹⁰ O projeto com o qual fui aprovado na seleção para o doutorado era entender o que acontecia nas universidades sobre a produção de saberes em gênero e sexualidade, por meio de seus grupos de pesquisa eu cruzavam estas temáticas com a questão da educação. Com isso, pensava-se em criar uma apresentação sobre como o campo da produção científica estava colaborando (ou não) para a formação de professores/as. Afinal, o que a universidade pensa sobre gênero e sexualidade, já que ela também é cobrada por produzir saberes e fornecer formação para os/as professores/as? Era um desdobramento das inquietações advindas com as conclusões da pesquisa de mestrado, quando o grupo de docentes entrevistados diziam não existir e suas formações iniciais acadêmicas a discussão destas questões. De lá de suas formações para cá nos dias atuais, qual teria sido também o percurso da produção destas questões dentro das universidades era o campo investigativo proposto neste projeto inicial.

Estes estrondos e encontros das relações dialógicas com as quais vamos nos constituindo no trajeto da pesquisa acabam construindo fundamentos, com os quais o sujeito-pesquisador toma um lugar, um mirante por onde passa a olhar o objeto que se definiu para o estudo. Mais que discutir políticas institucionais universitárias e sua significância no contexto de produção dos sujeitos, estaremos falando do ato humano de existir e se relacionar, de produzir saberes e verdades pelas relações que estabelece. Do lugar da educação e do papel da instituição universidade, enquanto lugares sistematizados, produzidos e produtores do sistema de linguagem pelas sociedades modernas. Também discutir na possibilidade destes lugares regulares se tornarem um espaço esperado que contribua na construção ética e da ação no mundo (FREIRE, 1989, 1992).

Por um ato do momento, quando se produz os documentos institucionais em que diversidade passa a ser palavra presente e garante a existência dos sentidos com que é apresentada neste documento analisado, inclusive quando diversidade sexual emerge nos documentos da UFSCar. Tomamos um caminho rumo à ponte que irá criar conexões discursivas para entender o contexto de emergência deste documento e a diversidade sexual como pauta das políticas institucionais universitárias e seu diálogo com as questões identitárias presentes nas movimentações sociais e nas políticas públicas de Estado.

Para Michel Foucault (1999), a nossa sociedade ocidental sempre preocupou em falar de sexo, como se o colocasse em confissão, não reprimindo, mas o controlando por meio da linguagem, por meio de mecanismos que articulavam saberes e poderes articuladores de uma gramática discursiva com a qual constituíam sujeitos e as diferentes inteligibilidades que disciplinavam e regulavam os corpos e as pessoas. Nas últimas quatro décadas, nosso país assistiu a construção de uma rede discursiva com o qual produziu a emergência e existência de sujeitos pautados pela inteligibilidade da linguagem que pautam as instituições que produzem e são produzidas por este dispositivo da sexualidade. Se antes lésbicas, gays, transexuais, travestis eram relegados a guetos ¹¹invisíveis, amealhou-se nestes últimos decênios políticas públicas que efetivaram

¹¹ Facchini; França e Braz (2014) analisam que um conjunto de trabalhos voltado para as sociabilidades, conecta espaço urbano e homossexualidade, composto de espaços comerciais e conformações simbólicas de territórios marcados pela presença da homossexualidade. Estas articulações sobre estes espaços, no campo da ciências sociais, para a autora, de fins de 1960 e a década de 70 traziam em sua metodologia princípios da Escola, em uma possibilidade interpretativa que associava determinadas territorialidades, os mercados de lazer noturnos e as marginalidades. Esta leitura a partir das cidades, revelariam uma aura marginal dos guetos, “que tem se transformado em certa medida a partir de investimentos públicos e privados” (p. 21), enquadrando o mercado de lazer noturno a partir da especulação imobiliária e de

regimes de existência e dada visibilidade sobre categorias com as quais se articulou sistemas e ações constituidoras de sujeitos (FEITOSA, 2017; VIANNA, 2012, 2015; VIANNA, UNBEHAUM, 2004, 2016), ainda que construíssem sobre a movimentação da palavra e dos signos com os quais se constituiu, por isso, enquanto campo de ideias produzidas em determinado contexto cultural e histórico, tidos como ideológicos (BAKHTIN, 1995). O proposto narrativo foi primeiro aproximar-se do contexto social, histórico e cultural que o documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade emerge, para depois articular um campo de movimentação entre políticas educacionais brasileiras e o modo de operar as políticas institucionais na universidade e seus efeitos enquanto campo de sentidos ligados a um contexto mais amplo de documentos que vieram anteriormente na universidade.

Pelo ato da palavra, transformada em signo ideológico, estes documentos passam a ser não apenas um registro de escrita, mas um lugar povoado de vozes, vidas e vivências, passadas e futuras, cujas existências desses dizeres dependem exclusivamente da interlocução que se segue após sua criação, como esta que transformou em investigação seu registro sobre diversidade sexual. A legislação institucional da UFSCar, em que estes documentos se inserem num cronotopo (tempo e espaço) específico de lutas identitárias somam ao quadro de políticas públicas de reafirmação destes sujeitos, lidos nestes campos das esferas administrativas dentro do termo diversidade sexual e que dialogam com essas vozes as quais vão compondo os sentidos que dizem quem são estes sujeitos.

Neste movimento, o que se produz e materializa nas gramáticas discursivas são os campos de relações entre sujeitos e contextos que colocam na mesma arena os valores, as ideologias e as vivências materiais produzidas de diferentes contextos e materialidades, que levam a palavra para lugares, que por mais se desejem estabilizar, esta palavra está dada na provisoriedade que as próprias relações suscitam, posto que a ação humana sempre é transformadora de algo e por meio da linguagem torna-se parte desta operação.

No contato com o espaço da UFSCar a partir de 2015, após o ingresso no programa de pós-graduação no *campus* São Carlos, em virtude das disciplinas realizadas a experiência do olhar passou a aguçar a todo momento sobre aquele espaço de pessoas, dos outros. Como pesquisador, os olhares eram permeados destas vivências e vozes, mas também das relações com as questões presente e do contexto daquele momento, o que aproxima em dizer sobre qual posição ocupada diante desse momento, pensando quando

processos de revalorização urbana, pensando até mesmo nos lugares de gentrificação urbana (C. f. Puccinelli, 2015).

Ginzburg (1989) diz sobre como chegou ao campo da pesquisa do Paradigma Indiciário, da mesma maneira, sinto-me como ele, o historiador italiano, que descreveu seu processo: a guiar-se mais pelo acaso e a curiosidade a uma estratégia consciente.

O método de uma pesquisa indica a direção que segue o caminho de pontos e pespontos, das tessituras com as quais uma investigação foi se constituindo (GHEDIN; FRANCO; 2008), mas há o que antecede e revela o estrondo por meio da tempestade, sobre como emerge o objeto de investigação, conforme apresento a seguir por onde começa o objeto com o qual se estabeleceu o lugar da investigação.

Estes barulhos encontram alguns primeiros acordes a partir de um E-mail recebido da orientadora, sugerindo participar de uma reunião que aconteceria no campus São Carlos sobre uma iniciativa de uma recém instalada secretaria ligada diretamente à Reitoria. Esta sugestão estava dada no encaminhamento do próprio *mailing* enviado pela secretária convidando para esta reunião. O convite da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE) já despertava um certo faro, mesmo que naquele momento não se constitui-se assim, sobre o que poderia ser objeto da pesquisa. Ao apresentar o propósito da reunião algo chamaria a atenção. Para melhor compreender, apresento transcrito o conteúdo deste E-mail:

Prezados, bom dia, abaixo convite para participação das reuniões abertas promovidas pela SAADE.

Atenciosamente
Sandro Francischini
16 <telefone da SAADE>

CONVITE

A Secretaria Geral de Ações Afirmativas, **Diversidade** e Equidade (SAADE) da UFSCar é responsável pelo estabelecimento e implementação de políticas de ações afirmativas, **diversidade** e equidade para a UFSCar, bem como pela criação de mecanismos permanentes de acompanhamento e consulta à comunidade, visando verificar a eficácia dos procedimentos e a qualidade e repercussão dos resultados alcançados.

Uma das suas metas de trabalho para o ano de 2016 é construir, de forma participativa e dialógica, a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar.

Imbuída deste desafio, a SAADE convida as pessoas interessadas em contribuir com este processo de construção para participar de uma reunião aberta que acontecerá nos 4 *campi* da UFSCar neste mês de abril, conforme o cronograma abaixo.

Estas reuniões abertas têm como objetivos:

a) apresentar a estrutura organizacional e a metodologia de gestão que sustenta as ações da SAADE, indicando os canais de comunicação da Secretaria;

- b) formar uma comissão aberta em cada campus que será responsável em contribuir com o processo, participativo e dialógico, de construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar;
- c) formar uma comissão aberta em cada campus que será responsável pela definição de prioridade de ação para a SAADE para o segundo semestre de 2016.

As características destas comissões abertas é que elas sejam constituídas por pessoas que **representem as diversidades** existentes na UFSCar, buscando a participação de estudantes de graduação e de pós-graduação, servidores técnico-administrativos, docentes, funcionários terceirizados e demais pessoas que acessam os diversos serviços disponibilizados pela UFSCar para a sociedade em geral. A participação é gratuita e as pessoas interessadas, que não puderem estar presente nesta primeira reunião, podem integrar estas comissões em outros momentos.

Durante estas primeiras reuniões abertas serão apresentados materiais e documentos que visam orientar os trabalhos das comissões que serão formadas.

Maiores informações: saade@ufscar.br | (16) <telefone da SAADE>

Cronograma das Reuniões abertas da SAADE nos 4 *campi* da UFSCar:
 São Carlos: 26/04/2016 | terça-feira | 17h30 | Anfiteatro 03 da BCo
 Lagoa do Sino: 27/04/2016 | quarta-feira | 14h | Sala 102
 Sorocaba: 28/04/2016 | quinta-feira | 10h | Auditório do prédio do CCGT

Araras: será agendada para início de maio em data e local e ser divulgado (ACERVO PESSOAL, 2016, **grifo meu**).

A questão da palavra diversidade é uma recorrência desde o nome que compõe a secretaria e a política que seria construída, até a composição no texto do E-mail. Esta regularidade já chamava a atenção sobre o quanto era uma das tônicas mais fortes sobre o texto que se enunciava do convite, ligando diversidade à equidade, coletivo e diferença.

Estive nesta primeira reunião, e como observador-participante que já pensava na pesquisa, conforme narrei aqui anteriormente, observei que a grande maioria de presentes eram dos segmentos com os quais as políticas procuravam tratar em suas discussões, até mesmo porque assim se apresentavam quando solicitados a socializar quem eram, qual curso faziam e suas expectativas pela proposta. Esta foi a única reunião que tive acesso presencial por questão geográfica, de morar na cidade de São Carlos. Vale dizer que os seminários posteriores acompanhei via transmissão *online*. A reunião estava composta por pessoas que se identificavam como transexuais, ou apresentavam suas orientações sexuais de gays e lésbicas, mulheres e que os/as se identificavam como homens e mulheres negras.

Após exposição pela secretária nomeada para a SAADE acerca da organização da secretaria, foi colocado sobre a formação de comissões para construção coletiva das políticas, ao que percorreu uma lista para quem se interessasse em continuar a fazer parte

da Comissão de organização para criar o desejado evento. Diante de novos arranjos na universidade, naquele ano em 2015 se iniciava o curso de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, e isso se fez notar na reunião com a vontade de se apropriar também daquelas discussões, em virtude de almejavam também ocupar espaços que viabilizassem ainda mais a discussão sobre a questão da acessibilidade para surdos e uma reconstrução do espaço acadêmico da UFSCar que acolhesse esta nova perspectiva de relações. Como estive na reunião e me coloquei à disposição com meu E-mail, passei a receber todas as mensagens da SAADE sobre as etapas seguintes. Em conversa com a professora que ocupava o cargo de secretária, expliquei sobre minhas intenções de pesquisa, e com isso tive acesso a todo material já produzido desde a criação da SAADE em maio de 2015, no qual ela e o técnico alocado para a secretaria trabalharam produzindo um texto que condensava as ações até aquela data de 2016.

A seguir tiveram dois eventos dentro da proposta de discussão para construção do PAADE. O primeiro, com transmissão ao vivo via a Secretaria de Educação à Distância (SEAd), onde organizaram-se, por cada uma das coordenadorias (étnico-racial, inclusão - direitos humanos e gênero-diversidade sexual)¹², simpósios com os temas pertinentes a cada uma delas (ocorridas em fins de abril a início de maio de 2016 em todos os *campi*), protagonizadas por suas respectivas coordenadoras e depois, no segundo momento, reuniões com as comissões formadas em cada campus para realizarem então de acordo com suas necessidades tais seminários. A partir desse contato, foi ficando cada vez mais instigante acompanhar os processos que iam se desenvolvendo durante o primeiro semestre do ano de 2016.

Como a orientadora já sabia dessas outras vozes de diálogos com as questões das temáticas na área da sexualidade e da formação docentes, estrategicamente pôs-se a estimular-me, o sujeito-pesquisador no calor dos acontecimentos daquele semestre. Há que se dizer inclusive, que a mesma ocupava o cargo eletivo de Pró-Reitora da Graduação e estava envolvida diretamente na construção destas políticas institucionais junto a um quadro de docentes, técnicos/as administrativos/as e discentes dos quatro *campi*.

¹²Nas deliberações da 30ª reunião ordinária do Conselho de Administração (CoAd) em 12 de junho de 2016 foi aprovada a organização da estrutura da SAADE (Res. CoAd nº 076) como um órgão de apoio administrativo vinculado à Reitoria e com a seguinte organização estrutural: Conselho de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (CoAADE), Comitê Gestor da SAADE (CG/SAADE), Secretaria Executiva (SE/SAADE), Coordenadoria de Relações Étnico-Raciais (CoRE), Coordenadoria de Inclusão e Direitos Humanos (CoIDH), Coordenadoria de Diversidade e Gênero (CoDG). Ainda nesta resolução a Secretaria era solicitada via o Comitê Gestor elaborar o regimento interno no prazo de seis meses para aprovação na CoAd (UFSCAR, 2015b).

Havia dois coletivos de estudantes com uma certa materialidade de existência mais visível circulando ideias fosse em reuniões, encontros e debates dentro e fora da universidade, movimentando sentidos e as palavras. Um estava no campus de São Carlos, chamado de *Coletivo TRÁ!* e outro no campus Sorocaba, o *Coletivo Mandala* (COLETIVO MANDALA, 2016). Percorrendo seus perfis como comunidades no *Facebook*, era interessante observar que nenhum deles fizeram um *post* sobre estes processos que estavam acontecendo naquele momento, apesar de serem muito atuantes em debates e posicionamentos em seus respectivos *campus*.

Estas mobilizações também são perceptíveis em outra questão: a atuação estudantil por meio dos coletivos universitários, principalmente os que foram emergindo da pauta LGBT. Aqui no caso, como observador do momento, era interessante perceber que as pautas não era as mesmas, e quase atuavam em paralelo à construção da política, considerando nos encontros informais com os quais estive muitas vezes, que a pauta para o PAADE era uma pauta institucionalizada, portanto, adequada à universidade e não aos movimentos LGBT do *campus* de São Carlos (local onde sempre estive).

Pensar sobre os coletivos universitários, nos faz entender sobre a palavra no debate. Quando pensamos no espaço dos coletivos como um lugar das vozes que se mobilizam socialmente e se entendem como dentro de um espaço de luta e reivindicação, podemos retomar este sentido, considerando que no caso da luta de pautas identitárias como LGBT, no Brasil se dão desde fins de 1970 ao final da década de 1990, em que grande parte da concentração da luta LGBT se deu pela visibilidade identitária da homossexualidade e no contexto da epidemia do hiv/AIDS. A partir dos anos 2000, muito do ativismo ampliou seu enunciado para o campo da cidadania, exigindo políticas públicas que trouxessem a gramática dos direitos humanos para o segmento LGBT para além da questão da saúde, mas muito atuante pelas aprendizagens nesta área e entendendo como foco a questão da educação e de direitos comuns a qualquer cidadão, como respaldo jurídico sobre o matrimônio e adoção (AMARAL, 2014; FACCHINI, 2009; FEITOSA, 2017; SARAIVA, 2017).

Destes desdobramentos no século XXI está a organização dos coletivos universitários, o qual Amaral (2014) chama de novas militâncias. Quando se pensa sobre o quanto os movimentos dos/as estudantes no espaço da universidade contribuíram para se pensar possíveis políticas e/ou ações dentro desse lugar da universidade, também emerge o campo polissêmico sobre o qual se tenta estabelecer uma força estável na linguagem que possibilite criar um espaço de interlocução com os repertórios pelos quais

as diferentes audiências passam a negociar inteligibilidades e significados sobre a ação estudantil.

Se pensarmos que por muito tempo nas universidades houve uma representação formal de atuação estudantil, por meio dos centros ou diretórios acadêmicos que se articulavam, inclusive politicamente, com diretórios maiores, como os estaduais e nacionais (Diretórios Centrais de Estudantes – DCE), passou a se pensar contemporaneamente que existia também uma outra contrapalavra dada na atuação de estudantes no que toca a participação e relação com a instituição universitária, na qual era possível de se observar nas movimentações da UFSCar entre os anos de 2015 e 2016. Estes indícios ganhariam maior dimensão, quando ao observar outras universidades federais (ver anexo n. 01) que os coletivos que se identificavam com e na pauta LGBT também eram muito presentes, caminho que foram surgindo por conta de grupos de pesquisa e professores/as que institucionalizaram os estudos em gênero e sexualidade em muitas universidades, principalmente a partir de meados dos anos de 1990 e mais intensamente com a chegada dos anos 2000. Estes coletivos tem grande emergência muito em função das políticas universitárias que passaram a ter que considerar pautas sociais em sua percepção e política de desenvolvimento, que acabou por acrescentar cor e direitos aos alunos e alunas ingressantes destas universidades públicas.

Ainda que o significado de participação possa suscitar diferentes compreensões, quando se considera esta forma de relação mais formal, entende-se a participação como um “procedimento institucionalizado com funções delimitadas por leis e disposições regimentais” (LAVALLE, 2011, p.33), em que a palavra pode se constituir de signos com os quais esteja presente a ideia de uma categoria “nativa”. Esta concepção de uma institucionalização do movimento, em que diferentes atores sociais praticam política facilita enquanto categoria teórica sobre a teoria democrática, que segundo cada vertente teórica que o aborda lhe atribui um peso variável de importância (LAVALLE, 2011), mas não dá conta do todo, pois é no singular, na especificidade e imprevisibilidade que o ato acontece e se faz-re-faz a partir das relações que os sujeitos estabelecem (BAKHTIN, 2006).

O que significa dizer que além de polissêmica, pensar esta questão a partir da participação coloca a atuação estudantil também sobre a perspectiva da produção de sentidos que a torna um tema que atravessa o objeto desta pesquisa. Ainda sobre os indícios e pistas com os quais se narrou a construção do objeto de pesquisa, era interessante observar no *campus* São Carlos, local onde o pesquisador estava durante todo

o processo de construção desta tese, uma movimentação expressiva dos/as alunos/as em eventos com os quais sempre emergia a atuação e/ou envolvimento dos assim reconhecidos coletivos, que foi possível de se observar em função do ato de estar naquele momento de efervescência das discussões e acontecimentos na unidade-sede¹³. Se considerarmos como parte deste repertório de análise o fato que esta presença de coletivos pode se relacionar com a participação democrática como discursivamente se constrói a ideia de atuação “do povo”, há que se pensar que neste traçado histórico, além dos movimentos estudantis, a partir de fins dos anos de 1980 é que grande parte do processo de atuação popular requisitava espaços dentro desta democracia.

A própria Constituição de 1988 institucionaliza e amplia esta gramática discursiva da participação da sociedade em espaços de decisão política. Nas décadas que se seguiram, outras experiências de participação popular foram emergindo, como da consulta à sociedade em processos no escopo da atuação das políticas públicas, base dos princípios organizativos de etapas como a formulação de políticas públicas e a da deliberação democrática (MILANI, 2008).

Neste contexto, a criação de coletivos universitários a partir de fins da primeira década dos anos 2000 nas universidades desdobram nuances sobre essa atmosfera da participação popular em instâncias de poder público. Para Medeiros et al. (2017), no âmbito da administração pública indireta, as instituições participativas incidem diretamente sobre os assuntos particulares dentro das entidades. Pensemos no caso específico das universidades federais, no qual também Medeiros et al. (2017) esclarece sobre a presença dos conselhos universitários que traz em sua constituição a participação da comunidade acadêmica, de representantes da gestão ao corpo técnico, passando assim entre estudantes e docentes nos processos decisórios.

Porém, como mesmo alerta as autoras e o autor acima citados, os coletivos estudantis tem uma expressão muito peculiar a este organograma das instituições universitárias, principalmente as federais neste modelo participativo. Para Medeiros et al. (2017) os coletivos acabam por tratar de pautas específicas, e não utilizam a mediação oficial dos diretórios estudantis, por considerar que são pautas mais sensíveis a um

¹³ Na cidade de Sorocaba, a partir do Coletivo Mandala (COLETIVO MANDALA, 2016), era possível acompanhar discussões pelas postagens na sua página de Facebook. Interessante registrar que não se notava um diálogo maior entre as unidades de cada cidade, sendo projetos e ações mais voltadas ao lugar de cada *campus*.

determinado grupo e que por sua vivência singular teriam maior propriedade em assumir o protagonismo de suas reivindicações.

Os coletivos nesta perspectiva não caberiam dentro desta formalidade institucional, dada a sua emergência de demandas irem inclusive e muitas vezes em contraposição as políticas formais das universidades, pois representam anseios e repertórios construídos fora da formalidade de funcionamento institucional, pois são “grupos auto organizados, oriundos da comunidade acadêmica, independentes e não institucionais, que nascem pela percepção de que a organização ou eleição formal de representantes discentes não é suficiente para garantir a representação de uma causa” (MEDEIROS et al., 2017, p. 168), e por isso adentram com tal força nestes espaços institucionalizados apresentando junto ao campo das decisões institucionais universitárias suas ações políticas dentro desta organização institucional.

Embora os temas tratados por estes grupos sejam transversais e contemplem demandas políticas, eles são focados e se delimitam em pautas específicas de acordo com suas vivências e causas individuais. Se for possível uma delimitação espacial para a formação de coletivos, este espaço seriam as redes sociais, pois contribuem para a identificação e a reunião de indivíduos com causas em comum. Plataformas de mídia social, como o Facebook, permitem a comunicação, a troca de ideias e impressões e a mobilização deste público, geograficamente disperso, em torno de temas compartilhados. É a partir dessa mobilização virtual que surge a necessidade de encontros presenciais para o contato mais próximo e a socialização das ideias. Importante ressaltar que os coletivos podem surgir de demandas factuais, como episódios de violência racial, sexista ou homofóbicos e podem desaparecer quando cessada a causa (MEDEIROS et al., 2017, p. 168).

Como estudantes universitários tem no geral uma passagem marcada na universidade, ou seja, do tempo com o qual cumprem os requisitos obrigatórios nos cursos que estão matriculados, os coletivos têm uma mobilidade de existência efêmera, podendo deixar de existir em um curto espaço de tempo ou ter uma grande variabilidade de frequência e participantes. Suas emergências podem estar relacionadas a eventos temáticas, como por exemplo encontros de estudantes LGBT ou até mesmo por questões que emergem na universidade, tipo o uso do banheiro de acordo com sua identidade de gênero ou até mesmo algum ato considerado de violência para um determinado segmento social, muitas vezes com relação à mulheres, negros, LGBT e pessoas com deficiência.

Apesar de naquele momento de intensa discussão nacional sobre questões LGBT, ao longo da escrita desta tese, estes coletivos foram minimizando suas atuações de maior publicidade, e passando a outras atuações, como expressões artísticas e encontros mais restritos entre si, principalmente fora da universidade, pelo menos no que foi sendo

observado até o ano de 2018 aqui na cidade de São Carlos, mas ainda permanecem e os burburinhos de discussões se mantêm. Pelas relações sociais a palavra se tenciona o ato/acontecimento, o que o faz único entre o singular, por isso não repetível, mas que pode ser repetido enquanto narrativa ao que produziu, ou seja, tornar universal na repetição (BAKHTIN, 2011; SOBRAL, 2016b).

Voltando para o processo de construção da política pensando na organização e controle institucional, em setembro de 2016, se encerraram os seminários, e após estas reuniões gravadas foi que a comissão organizadora sistematizou os pontos de discussão registrados. Após a sistematização em tópicos, foi definido as diretrizes e princípios que seriam disponibilizados para consulta *online*. O primeiro documento foi disponibilizado virtualmente todos/as membros da comunidade universitária (de forma anônima ou não) dos quatro *campis*, para que pudessem intervir, concordando ou adicionando alguma retificação para se pensar ponto a ponto do texto em consulta. Foi somente neste processo de consulta ao *link*, que os coletivos fizeram sua primeira postagem nas páginas de seus perfis no Facebook sobre o assunto ligado diretamente à política e a assuntos institucionais da UFSCar. O *Coletivo TRÁ!* realizou uma postagem em 05 de setembro de 2016 de um texto divulgado pela Coordenadoria de Comunicação Social da UFSCar via os canais de comunicação *online* da universidade.

POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE DA UFSCAR ESTÁ EM CONSULTA PÚBLICA ATÉ QUARTA-FEIRA

Até a próxima quarta-feira, dia 7 de setembro, está disponível para consulta pública a proposta de Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar, construída coletivamente desde abril deste ano. A manifestação poderá ser feita por todas as pessoas interessadas, por meio de aplicativo online disponível no Blog da Saade (Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (Saade), no qual é possível indicar a manutenção de diretrizes, modificação (indicando a sugestão de nova redação) ou exclusão (com justificativa). Também é possível sugerir a inclusão de novas diretrizes.

O processo de construção da Política foi coordenado pela Saade, dando continuidade e ampliando um trabalho que a Universidade já vem desenvolvendo no âmbito das ações afirmativas. Construiu-se uma proposta metodológica para esse processo – aprovada pelo Comitê Gestor da Saade em maio deste ano –, que tem como princípio ampliar a participação da comunidade da UFSCar na elaboração de políticas institucionais. Essa participação foi iniciada com a constituição de comissões abertas nos quatro campi, que se responsabilizaram pela definição e execução das etapas em cada campus. Relato sobre todo o processo pode ser conferido no Blog da Reitoria.

Após o período da consulta, serão realizados quatro fóruns (um em cada campus), com o objetivo de dar uma devolutiva pública do processo de construção, bem como debater sobre perspectivas para a concretização da Política no cotidiano da Universidade. O texto finalizado será encaminhado para apreciação pelo Conselho da Saade e pelo Conselho Universitário.

Para dúvidas durante a consulta, o contato com a Saade pode ser realizado pelo email saade@ufscar.br ou pelo telefone (16) <telefone da SAADE>.

A participação de todas e todos é fundamental para que esta etapa complemente as anteriores, tornando o processo de construção cada vez mais democrático (COLETIVO TRÁ! 2013).

Esta postagem não partira de um texto próprio do coletivo, mas apenas compartilhavam um texto que já estava em circulação pela rede de E-mail da SAADE e o mesmo texto se encontrava no sítio da secretaria com o link que levava para a consulta. A partir de anúncios em diversos veículos da instituição, esta consulta se deu via o Blog da SAADE que levava a um link (ver anexo 02), e consistia em avaliar as diretrizes formuladas a partir dos encontros coletivos (ver anexo 03), que foram organizadas em quatro blocos, sendo que o/a participante poderia colaborar em quantos quisesse e apontando sobre manter, modificar ou excluir aquela diretriz por ele/a avaliada, no final de cada bloco poderia se sugerir novas diretrizes¹⁴. Ao longo do ano de 2016 seguiu-se uma série de eventos e etapas da construção do documento, as quais fui acompanhando pelas informações que chegavam principalmente via E-mail e também nos sites oficiais da UFSCAR.

A construção do documento institucional está entre a tensão das individualidades que estariam pressupostamente abarcadas no seu campo de sentidos e as individualidades em si que questionam ou corroboram o que está produzido. Para Bakhtin (1995) a individualidade está no plano social, diferente de entender o indivíduo como um corpo biológico e natural e seu psiquismo. Para o autor, não é possível pensar em tudo como uma coisa só e nem ao mesmo tempo entendê-los como se fossem coisas de planos diferentes. O psiquismo individual é tão social quanto à ideologia, e a ideologia que em suas manifestações é tão individual quanto psíquica. O pensamento desde sua origem se subordina e também pertence ao sistema ideológico. Portanto, entre as ações institucionais e as movimentações estudantis¹⁵, há o elo de ligação mediado pelas relações

¹⁴A fim de melhor visualização, disponibilizo no anexo n. 04 os slides utilizados pela SAADE em que apresentam toda a sequência cronológica de suas realizações no ano de 2016, que culminou com a aprovação do documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar.

¹⁵Anteriormente, no ano de 2015, houve uma aproximação desse movimento de estudantes que não se articulava junto ao Coletivo TRÁ, nem em prol de políticas institucionais, mas realizavam pequenos

sociais, em que indivíduos se tornam sujeitos no espaço da linguagem que é interativa, constitui e é constituída na e pelas relações.

Isso é importante sobre como o enunciado diversidade sexual pode ser entendido dentro de sua constituição ideológica a partir da palavra dada pelos sujeitos, um acontecimento social, articulada a um contexto que não desconsidera a individualidade nem a toma para si como um lugar separado da constituição social.

O ponto central do olhar estava nas conexões que poderiam ser possivelmente investigadas entre diversidade e diversidade sexual, porque nesta emergência da segunda, a primeira estava como campo de justificativa para a outra, uma vez que não se desvincula essa constituição do sujeito em seus discursos na utilização da linguagem com a qual se insere no mundo.

O percurso acabou em tratar das relações possíveis entre a composição de sentidos entre diversidade para diversidade sexual, e que ficava claro não se encerrar apenas em um documento, já que era preciso também procurar por quais tramas se teceu os sentidos sobre diversidade nas políticas institucionais da UFSCar. Na criação da SAADE e da política PAADE, lugar onde diversidade sexual aparece, justifica-se a criação de ambos como uma política que se ampara na existência de políticas de ações afirmativas dentro do programa de desenvolvimento da universidade, construídas a partir das propostas do PDI-2004. Constatou-se esta perspectiva também na produção de sentidos com as quais estes documentos institucionais da UFSCar foram se constituindo.

Neste sentido, ao abordar os planos de desenvolvimento (PDI 2004 e 2013), a criação de uma secretaria (SAADE em 2015) e a aprovação do documento de políticas no espaço das ações afirmativas da universidade (PAADE no ano de 2016), estas temporalidades tornaram-se “índices de tempo que transparecem no espaço, e o espaço reveste-se de sentido e é medido com o tempo” (BAKHTIN, 2002, p. 211).

Por muito tempo se associou ações afirmativas à questão da reserva de vagas (conhecida como lei de cotas), porém como demonstra o próprio ofício endereçado à Reitoria para criação da SAADE (UFSCAR, 2015c), confirma que este campo de ações afirmativas foi ampliando seu lugar semântico, ao enunciar as ações afirmativas são um “conjunto de políticas que têm por objetivo combater práticas discriminatórias e equacionar suas consequências” (UFSCAR, 2015c, p. 3) na sociedade.

eventos, um dos quais participei, em que organizaram uma noite de poesias e exibição de curtas-metragens, sendo um deles sobre a vida de um personagem fictício chamado Thai, transhomem que passa por descobertas de si durante uma festa de república. Este curta foi produzido no curso de Imagem e Som da UFSCar (*campus* São Carlos). O outro era um minidocumentário sobre ser lgbt.

As ações afirmativas acontecem no sentido de que existem “experiências de políticas afirmativas em todo mundo elaboradas e executadas pelo Estado e/ou por segmentos da sociedade de maneira compulsória ou espontânea” (UFSCAR, 2015c, p. 3), sendo então por isto pressuposto para reafirmar o compromisso da universidade ampliando o programa de ações neste sentido, discursivamente apresentando em seus documentos a pauta da diversidade.

Desta maneira, podemos afirmar que entre diversidade e diversidade sexual, o programa de ações afirmativas na UFSCar teve um papel discursivo importante na construção dos sentidos sobre as políticas institucionais da universidade. São ações para além da reserva de vagas, conforme cita a solicitação para se criar a SAADE (UFSCAR, 2015c), pois o debate se deu sobre como construir acessos concretos no espaço público para constituição dos sujeitos dentro de seu espaço social, político, econômico e cultural.

Com a possibilidade da pluralidade de fontes abordar outros documentos permitiu perceber e buscar indícios com os quais apontassem e indicassem um possível trajeto histórico que trouxesse uma compreensão sobre a chegada de uma secretaria que trazia como foco diversidade e equidade e a produção de um documento que instituísse estas práticas e ações continuamente a partir do ano de 2016. Estas vontades tornaram-se mais claras nas conversas de orientação, considerando ali estava um instigante percurso a ser feito.

A questão inicial era como se chegou ao que se tinha com a SAADE e o PAADE no tocante à diversidade sexual. Pensamos por onde estaria a primeira palavra deste acontecimento que movimentou os sentidos para que diversidade sexual emergisse como temática nas políticas da UFSCar. Consideramos que diversidade sexual se constituiu a partir das redes significativas de sentidos, com os quais diferentes sujeitos em um dado contexto histórico negociaram a emergência dos sentidos apreendidos nos documentos da UFSCar. Com isto, torna-se importante compreender quais caminhos foram escolhidos a fim de nortear o processo de análise.

A busca produzia um resgaste contextualmente histórico, de investigar outros documentos, acontecimentos e procurar em que momento emergiam políticas que tratassem de discutir a pauta de diversidade como foco de um programa institucional de uma universidade. Foi por entre as leituras de todas as documentações possíveis om os quais a UFSCar foi se construindo desde a sua fundação nos anos de 1970, que a clareira começou a se abrir, quando observou-se em várias leituras dos planos de desenvolvimento da universidade, que a palavra diversidade aparece pela primeira vez no Plano

Institucional de Desenvolvimento (PDI) elaborado em 2002 e definitivamente aprovado em 2004. A emergência de um novo governo federal no ano de 2003, os anúncios de políticas que discursivamente traçavam enunciados sobre as questões sociais e direitos dos sujeitos também se encontravam ecoadas neste espaço das políticas da UFSCar.

Há que se dizer que programas do governo federal começavam a tomar forma mais institucional, e propunham novas relações com o desenvolvimento e expansão das universidades federais, programas de acesso e a constituição deste espaço como função social para o desenvolvimento por meio da educação, conforme apontamos no quadro abaixo.

Figura 1 Quadro de acontecimentos históricos no Brasil e UFSCar

Histórico brasileiro	Histórico dos documentos da UFSCar
<p>. 2001: Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Homofobia, Xenofobia e Intolerância Correlata (Durban): participação de comitiva brasileira, Lei nº 10.948, de 05 de novembro de 2001: dispõe sobre as <i>penalidades: prática de discriminação</i>: orientação sexual (estado de São Paulo)</p> <p>. 2002: Programa de Ações Afirmativas: UERJ e UEB, Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004: Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - <i>SINAES</i>: base para construção legal do PDI</p> <p>. 2004: Programa Brasil Sem Homofobia e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD), Decreto Presidencial de 20 de agosto de 2004: comissão: Ministério do Trabalho e Emprego: <i>promover políticas públicas de igualdade de oportunidades e tratamento, combate</i> a todas formas e <i>discriminação de gênero e raça</i></p>	<p style="text-align: center;">PDI-2004</p> <p>. 15/05/2002: lançamento no Teatro Florestan Fernandes (<i>campus</i> São Carlos) do processo de <i>construção do PDI</i></p> <p>. Set. a Nov./2002: reuniões para discussão</p> <p>. Nov. a Dez./2002: elaboração e realização da <i>Conferência Busca do Futuro</i></p> <p>. Set./2003: discussão da <i>criação preliminar</i> nos setores (graduação, pós, técnicos)</p> <p>. Out. a Dez./2003 e Abr./2004: debates e aprovação do PDI no ConsUni</p> <p>. Maio a Jun./2004: elaboração do projeto editorial e gráfico</p> <p>. 2005: ConsUni instala <i>comissão</i> para formular propostas e construir o <i>Programa de Ações Afirmativas</i></p>
<p>. 2006: Princípios de Yogyakarta: políticas e diretrizes acerca das relações de gênero, identidade de gênero e orientação sexual, Lei nº 11.340/2006: lei Maria da Penha</p> <p>. 24/abr./2007: Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (<i>REUNI</i>)</p> <p>. 2008: I Conferência Municipal de Políticas Públicas GLBTTT (gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros) na cidade de São Paulo</p> <p>. 2009: Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT (SEDH), Decreto nº 7.037, de 21 de</p>	<p>. 2006: Aprovado o Programa de Ações Afirmativas</p> <p>. 11/jul./2007: Ato Administrativo ConsUni nº 931: organizar a <i>discussão</i> do “<i>Projeto Universidade Nova</i>” e <i>REUNI</i></p> <p>. Parecer ConsUni nº 402/2007: adesão voluntária ao <i>REUNI</i></p> <p>. 2008: primeiro ano de implantação do <i>sistema de reserva de vagas</i></p> <p>. 2009: constatação da <i>necessidade</i> de <i>atualização do PDI/2004</i> mediante as perspectivas do REUNI e o crescimento da UFSCar, Portaria GR n. 203/09 de 20/07/2009: <i>cria</i> Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE em</p>

<p>dezembro de 2009 (atualizado pelo Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010): Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH3), Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)</p>	<p>substituição à Secretaria de Assuntos Comunitários (SAC)</p>
<p>. Portaria nº 1.612, de 18 de novembro de 2011: Institui no <i>MEC</i> o direito a tratamento pelo <i>nome social</i></p> <p>. Portaria GM/MS nº 2.836 e nº 2.837, de 1º de dezembro de 2011: Institui no SUS o Plano Nacional de Saúde Integral LGBTT</p> <p>. 2012: Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, Lei nº 12.711, 29 de agosto de 2012: Dispõe sobre o <i>ingresso nas Universidades Federais</i> (50% das vagas: negros, pardos, índios autodeclarados e renda de até 1,5 salário mínimo)</p> <p>. 2014: Decreto Municipal 192/14: <i>nome social</i> na administração municipal de <i>São Carlos</i> para cidadãos e servidores</p>	<p style="text-align: center;">PDI-2013</p> <p>. Abr./2011: processo de <i>atualização</i> do PDI 2004</p> <p>. Maio a Out./2011: aplicativo online para sugerir manutenção, modificação ou exclusão de diretrizes</p> <p>. Mar./2012: evento para <i>discussão da nova proposta</i>, formação de grupo de trabalho para debate dos temas do PDI</p> <p>. Out./2012: <i>início das reuniões</i> para construção do novo PDI</p> <p>. 22/Nov./2013: <i>conclusão</i> da atualização,</p> <p>. 20/Dez./2013: <i>versão final</i> aprovada pelo PDI</p> <p>. 2014: Procuração nº 1.678/2014-51: regulamentação interna <i>nome social</i>, Resolução nº 780, de 29 de agosto de 2014: <i>nome social: registros funcionais e acadêmicos</i></p>
<p>. Resolução nº 13, de 6 de março de 2015: <i>aprovação do regimento interno</i> do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNC/D/LGBT), Resolução nº 12, 16 de janeiro de 2015: <i>orientações</i> para reconhecimento institucional de identidade de gênero e diretrizes para operacionalização</p>	<p style="text-align: center;">SAAE</p> <p>. Resolução ConsUni nº 809, de 29 de maio de 2015: <i>criação da Secretaria</i> de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade</p> <p>. Resolução CoAd nº 076/2015: estabelece <i>atribuição das coordenadorias</i> da SAAE</p> <p>. Resolução ConsUni nº 861, de 23 de setembro de 2016: <i>inclui</i> servidores no nome social</p> <p>. Ato Administrativo nº 004/2016: estabelece <i>objetivos</i> e nomeia <i>assessores</i> junto às <i>coordenadorias</i> da SAAE</p> <p>. Resolução CoAd nº 087, de 19 de agosto de 2016: dispõe sobre o <i>Regimento Interno</i> da SAAE</p> <p>. Resolução CG/SAADE nº 01/2016, de 28 de outubro de 2016: institui <i>Comissões Assessoras</i> junto às <i>Coordenadorias</i></p> <p>. 03/10/2016: <i>reunião</i> do Conselho de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade</p> <p>. 26/10/2016: <i>primeira reunião</i> do Comitê Gestor da SAAE</p>
<p>. Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016: uso do <i>nome social</i> na <i>administração pública federal direta, autárquica e fundacional</i></p> <p>. Art. 16º do Decreto nº 5.773, de maio de 2016: definição das <i>atribuições do PDI</i>: filosofia de trabalho, missão, diretrizes pedagógicas, estrutura organizacional e atividades acadêmicas</p>	<p style="text-align: center;">PAADE</p> <p>. Fev./Mar. 2016: <i>elaboração da proposta</i> de construção do PAADE, <i>apresentação</i> e <i>aprovação da proposta</i> ao Comitê Gestor</p> <p>. Abr. a Maio/2016: <i>reuniões</i> abertas, <i>comissões</i> abertas em cada campus</p> <p>. Maio a Set./2016: <i>seminários</i> temáticos, <i>fóruns</i>, <i>sistematização</i> das discussões</p> <p>. Ago a Out./2016: <i>consulta</i> pública online e <i>apresentação</i> nos órgãos colegiados, Resolução ConsUni nº 865, de 21 de outubro</p>

	de 2016: aprova a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar
--	--

Fonte: Autor (2018)

Este trajeto de sentidos que povoaram a constituição institucional do tema diversidade sexual que levaram o desejo de investigar por quais caminhos estes sentidos registrados no documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE) foram emergindo.

Estas intersecções entre escola-educação-espço público-sujeitos constroem o suporte com o qual as vozes que ecoavam e causavam estrondos como nas terras de *Miguilim*, para se olhar o espaço da universidade e a partir daí, movimento pela provocação narrada no início deste capítulo quando a orientadora interpela sobre pensar este espaço, fez aguçar ainda mais a construir uma arquitetura de pesquisa, que fosse sobretudo dialógica a estes aspectos emotivos-volitivos com os quais lhes foram apresentadas aqui.

Neste trabalho, adota-se os documentos como discursos sociais, em que estes documentos não são apenas um registro gráfico em um gênero específico de texto no qual visa-se apenas institucionalizá-los como oficial. Ambos os temas, diversidade e diversidade sexual, como especificidades de um dado documento institucional e uma contextualidade histórica específica. Estas considerações permitiram pensar de maneira que essa ligação entre os temas pudesse emergir, considerando por meio de uma investigação sobre os sentidos produzidos no espaço da diversidade que trouxessem uma tessitura sobre o campo da palavra nos efeitos dos signos, que emergem a partir de documentos da própria universidade investigada até chegar em diversidade sexual e, com isso, procurar reconhecer e apresentar as negociações no campo da linguagem para a visibilidade da palavra e dos sujeitos.

Nesta direção, poder-se-ia discutir o espaço da construção dos sentidos com os quais a palavra torna-se signo e se lança ao mundo para ser movimentada pela e nas relações, que constituem a si junto ao outro, ou seja, acabam dizendo sobre sujeitos e suas relações linguísticas no e com o mundo, e nele existindo como sujeito. Pois na materialidade da vida, no cotidiano e suas contingências que a linguagem emerge, e produz relações historicamente situadas, que permitem reconhecer signos que foram compondo o mosaico complexo da enunciação de diversidade sexual, ou seja, da palavra ao tema significado que enuncia um campo de signos.

Os lugares por onde se caminhou, os documentos institucionais, tem sua importância decisiva nessa cronotopia de análise. Na produção do discurso, o trajeto por onde a relação tempo-espaço se envolve trabalha com a ideia do espaço como social e o tempo histórico (GEGE, 2009), e não trabalha com uma linearidade e sucessão de fatos e acontecimentos.

Dessa forma, os dois planos de desenvolvimento (PDI 2004 e 2013), sendo o segundo uma extensão reformulada do primeiro, mesmo ambos estando numa sequência linear, que poderíamos localizar entre o ano de 2002, quando começam os primeiros registros de discussões sobre a empreitada de construir esta nova experiência que eram os planos de desenvolvimento institucionais até 2013 que chega na aprovação do segundo PDI, não dão conta de condensar e retratar um período histórico-político de eventos com os quais signos estiveram em disputa por hegemonias para explicar nosso intuito de descrever uma temporalidade da produção de sentidos sobre diversidade sexual.

Da mesma maneira, concentrar os esforços na documentação que incide sobre a criação da SAADE e a organização/processo de construção até a aprovação do documento da política PAADE reduziriam um campo frutífero de possibilidades que permitissem chacoalhar esta produção de diversidade sexual que aparece justamente registrada entre 2015 até 2016. Sem contar que esse é justamente o período em que o sujeito-pesquisador ingressava, construía suas perspectivas de investigação e definiu o objeto desta pesquisa, e portanto, esse momento entrelaçava outras temporalidades, que justamente definem a ideia de cronotopo, a relação em um grande espaço de tempo e espaço na produção do discurso (BAKHTIN, 2002; GEGE, 2009).

Pelo pressuposto que a palavra é movimento e no seu agenciamento dada nas relações sociais, é que se produzem os sentidos pelos quais os sujeitos vão constituindo seus repertórios com os quais interagem no e com o mundo, e produzem discursos que dizem sobre estas relações em um tempo e espaço localizado. Não como uma localização apenas espacial e cronológica, mas como um local de discurso e não de lugar, mas que sobre este último também atravessa as dinâmicas produzidas nestas relações por e na linguagem.

Assim, ao indicar que esta pesquisa cuidou de documentos concretamente instituídos nas políticas da UFSCar entre os anos de 2004 a 2016, não significa dizer que este local engessou entre um começo e fim, mas indicou um princípio e uma extensão que de ponta a ponta; pode mostrar os agenciamentos discursivos que puderam dizer nesta

perspectiva de análise que diversidade sexual percorreu um caminho, e que extrapola seu tempo cronológico nos documentos no diálogo com outras temporalidades.

Diversidade sexual quando emerge nas documentações entre 2015 e 2016, estão lá, cristalizadas e estabilizadas, indiciam estes tempos-lugares, em que estavam as pistas e os fios que compuseram a tessitura discursiva sobre os sentidos. Estes sentidos que poderiam estar definindo diversidade sexual como tema, ainda mais quando definem políticas que se encontram textualmente nas discussões sobre gênero e para a população LGBT.

Tanto na criação da SAADE (Resolução ConsUni nº 809, de 29 de maio de 2015) quanto na política da PAADE (Resolução ConsUni nº 865, de 21 de outubro de 2016), a questão da diversidade sexual estava assim textualmente descrita como um campo de tema e relacionada ao desenvolvimento institucional. E como parte de políticas que visavam a equidade, foi que esta narrativa se construiu aqui neste capítulo que lança olhares sobre o fio que conduz a nossa história.

Dos sentidos percebidos pelos indícios entre documentos e leituras, de cá para lá, foi possível acompanhar por quais lugares se esteve antes de equidade emergir no campo do tema diversidade. Por isso, o fio que nos conduz, mais que os atos factuais, se dão neste cá em que equidade se aproxima de diversidade e narra sujeitos dados pela diferença ao seu ponto, ou origem, como reconhecemos na análise, da diversidade como ponto de discussão para a igualdade e reconhecimento que há diferentes sujeitos.

Enquanto diversidade sexual foi se constituindo no campo da diferença, ao se propor pensar que existem segmentos que não cabem em caixas-conceitos, dada a potência de suas singularidades nas políticas institucionais da UFSCar, entre os anos de 2015 a 2016, no nosso país iniciava-se uma série de questionamentos sobre a validade desta diferença, principalmente no campo das relações do Estado com as políticas públicas.

Este tom marca um percurso anterior em que políticas públicas foram tomando espaços do debate público e instituindo diversidade sexual como uma semântica discursiva para se pensar o desenvolvimento do país. E nosso percurso de cá para lá, vai justamente em direção na maior efervescências destas discussões, quando então passaram a ser reconhecidas como o lugar do diferente, em que se potencializava a discussão sobre princípios universalizadores de reconhecimento pelo campo da discussão da cultura, principalmente quando políticas governamentais tomaram mais que “uma forma física e

compulsiva, e que as próprias políticas assumiram progressivamente a feição de uma - política cultural” (HALL, 1997, p.4).

A partir desses dois sentidos reiteráveis: igualdade e equidade, o tema diversidade caminha nos documentos institucionais da UFSCar como espaço de tensões entre reconhecer e afirmar diferenças. Mas diversidade sexual somente se torna de fato um tema, por ser posta no campo de tensões. Isto ocorre não porque seja apenas intencional ou em uma explicação causal. Acontece porque as relações são dinâmicas e fazem das relações lugares da incompletude, pois somente na relação eu-outro é que vão provisoriamente constituindo outras novas incompletudes, por conta das relações serem um lugar de contínua construção.

Esta indicação aponta a percepção que o tema diversidade sexual está entre a tensão da estabilização que o faz emergir, por exemplo, nos documentos de políticas (públicas ou institucionais) como forma linguística, mas também pela provisoriade nas relações dialógicas entre sujeitos, o contexto extraverbal.

Este contexto faz com que se estabeleça relações com diversidade sexual a partir do “compartilhamento pelos interlocutores do horizonte espaço-temporal, do conhecimento da situação e de avaliações e julgamentos” (GEGE, 2009, p. 99), sendo por este meio que diversidade sexual torna-se possível em caracterizar um determinado enunciado, que diz sobre o lugar das políticas e a existência dos sujeitos na compreensão destes sentidos, com o qual o tema vai se alimentando. Ao tomar diversidade sexual e as políticas institucionais, adotando a ideia de se buscar no detalhe, naquilo que se repete e torna possível apreender alguma coisa (GINZBURG, 1989, 1996), foi que este trajeto de análise caminhou por entre os documentos.

Apresentamos assim as fontes com as quais se percorreu em busca de indícios e pistas que indicassem o caminho entre diversidade e diversidade sexual, a partir um quadro sintético com as características mais gerais de cada um, a fim de que você possa se inteirar mais rapidamente neste espaço de leitura pelos lugares onde se transitou a fim de construir a análise da pesquisa.

Figura 2 Quadro das fontes documentais na pesquisa

<p>Plano de Desenvolvimento</p>	<p>. 49 páginas dividido em 6 itens: apresentação, princípios, diretrizes gerais e específicas, diretrizes para desenvolvimento físico, diretrizes para aperfeiçoamento da estrutura organizacional, implementação do plano . A palavra diversidade aparece 4 vezes no documento, sendo uma ligada a ideia de convergência, outra aos cursos oferecidos e sobre práticas de ensino</p>
--	---

<p>Institucional 2004 (PDI-2004)</p>	<p>. Relatório da Conferência de Busca do Futuro (dezembro de 2002): preparo com encontro de diferentes representações da universidade fornecendo subsídios para criar o documento de discussão sobre o PDI: diversidade aparece 19 vezes, algumas ligadas à experiência (3), cultural (2), política (1), igualdade (1), grupos étnicos (1), mundo (1), participantes (1) e biodiversidade</p>
<p>Plano de Desenvolvimento Institucional 2013 (PDI-2013)</p>	<p>. Dividido em 3 documentos de atualização: A) Princípios, Diretrizes Gerais, Diretrizes Específicas e Diretrizes para o Desenvolvimento Físico, B) Zoneamento Ambiental Urbano e parâmetros urbanísticos e C) Estrutura Organizacional Multicampi . No Princípios e Diretrizes (A), principal documento, a palavra diversidade sexual aparece 20 vezes, sendo 3 sobre biodiversidade, 2 ligadas a palavra cultural. Depois, com uma referência à pluralismo social/étnico-racial, convivência, necessidades, sociedade, necessidades formativas, metodologias de ensino, equidade, formação contínua, oportunidades e populações</p>
<p>Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE)</p>	<p>. Documentos principais: (A) Ofício nº 175/2015 – ProGrad (27 de maio de 2015) e Regimento Interno da SAADE (Resolução CoAd nº 087 de 19 de agosto de 2016) . (A) Ofício (solicitação de criação da SAADE) - Contém 12 páginas - Dividido por itens: (1) Breve Histórico, (2) Justificativa para a criação da proposta (2.1. Proposta de Organograma,), (3) Competências (3.1. Competências, 3.2. Composição do Conselho Gestor, 3.3. Competência da Secretaria Executiva, 3.4. Competência CoRER, 3.5. Competência CoIDH, 3.6. Competência CoDG), 4. Infraestrutura Física, 5. Proposta de cronograma de implantação - A palavra diversidade aparece 5 vezes, sendo duas em referência ao PDI-2013 incluindo quando diz sobre formação continuada para lidar com a diversidade, e fora desse eixo, ligada à populações e sociedade. Diversidade Sexual aparece uma vez quando da organização da CoDG . (B) Regimento: - Contém 10 páginas - Dividido por 4 capítulos: I – Da Denominação, Natureza e Finalidades, II – Da Estrutura Organizacional da SAADE (Conselho de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade - CAADE, Comitê Gestor da SAADE - CG/SAADE, Secretaria Executiva - SE/SAADE (Secretaria Geral), Coordenadoria das Relações Étnico-Raciais - CoRE, Coord. De Inclusão e Direitos Humanos - CoIDH, Coord. De Diversidade e Gênero - CoDG, Comissão Intercampi de Ações Afirmativas, Diversidade e Equipe - CIAADE/SAADE), III – Do Patrimônio e dos Recursos Financeiros e IV – Das Disposições Finais e Transitórias - A palavra diversidade, excetuando o título da SAADE, aparece 4 vezes; e diversidade sexual, especificamente 4 vezes quando tratado sobre a CoDG</p>
<p>Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE)</p>	<p>. 82 páginas organizadas em 5 sessões: (A) Trajetória e projeto político da UFSCar em relação às ações afirmativas, diversidades e equidade, (B) Ações afirmativas, diversidade e equidade na educação superior brasileira: cenário atual, perspectivas e desafios, (C) Metodologia de construção da política de ações afirmativas, diversidades e equidade da UFSCar, (D) Princípios que orientam a política de ações afirmativas, diversidade e equidade da UFSCar, (E) Diretrizes da política de ações afirmativas, diversidade e equidade da UFSCar . A palavra diversidade, excetuando as 103 vezes que se relaciona com o título da secretaria ou do nome da política, aparece outras 44 vezes,</p>

	<p>também se associando a democracia/cidadania (2), comunidade universitária (1), equidade (16), humana (1), desigualdade (1), desenvolvimento (1), afirmação (1), cultura (1), cultural (1), identidade de gênero (1), cotidiano (2), social/histórico/cultural (1), epistemológica (2), étnico-cultural (1)</p> <p>. Neste documento aparece diversidade sexual, citada 16 vezes associando 3 vezes a gênero, sociedade e instituição (4), homofobia (1), tolerância (1), políticas (1) e disciplinas do currículo (1)</p>
--	--

Fonte: Autor (2018)

Assim, não bastava apenas um documento, mas sim um conjunto deles como forma de fornecer pistas e indícios deste desejo de investigação. Buscar em que momento nos documentos da UFSCar emergia o tema diversidade, e se houvera antes de 2016 com a aprovação do PAADE, alguma menção e de que forma se dava a enunciação de diversidade sexual, que nesta pesquisa passa a se tornar o tema central da análise para se explicitar o quanto a linguagem tem um aspecto marcadamente social e interativo.

Ao procurar esquadrihar uma arquitetônica de percurso entre diversidade e diversidade sexual como temas, procurou-se construir pontes dentro de um percurso histórico a ter uma leitura sobre um determinado momento social, político, histórico e cultural no cenário brasileiro de emergências destas temáticas cooperaram para estabelecer uma temporalidade da pesquisa.

Utilizando marcos significativos das leituras e na procura pela documentação disponível *online*, estruturou-se por meio de escolhas e negociações das quais sempre somos chamados a fazer em um processo de investigação, a palavra diversidade aparece pela primeira vez nos documentos institucionais no primeiro Plano Institucional de Desenvolvimento (PDI) em 2004¹⁶. Durante este trajeto, é elaborado um novo plano, como parte do dispositivo de avaliação e ampliação das metas estabelecidas em 2004. Com isso, em 2013, o Conselho Universitário (ConsUni) da UFSCar aprova o novo PDI, após quase um ano de intensas discussões, seminários e debates com toda comunidade universitária (UFSCAR, 2013b).

A partir deste PDI/2013, nos anos seguintes, articula-se a *Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade* (SAADE) com a aprovação via ConsUni em fins de 2015, de uma secretaria específica para lidar com uma das propostas do PDI/2013 acerca

¹⁶Em 2002, em razão do cumprimento do Plano Diretor de 1985, que estabelecia um novo replanejamento da instituição, quando considerasse grande parte de suas metas estabelecidas (principalmente no que tangia ao aspecto físico e organização burocrática e curricular dos cursos), que a administração da instituição apresentou ao Conselho Universitário (ConsUni), uma nova proposta de construção de um plano com linhas gerais e específicas de desenvolvimento da universidade. A discussão naquele momento direcionou-se a ir além do desenvolvimento da parte física, apreendendo toda a diversidade da UFSCar para seu pleno desenvolvimento ((UFSCAR, 2016a).

das demandas sociais, e é a partir dela que o tema diversidade sexual começa a aparecer, chegando a se tornar parte do documento institucional no ano seguinte, em 2016, o *Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE)*.

Sem dúvida, são documentos que falam por meio de subjetividades que ali estão registradas, mas que pela força da comunicação faz com que a linguagem ainda continue a ecoá-las e movimentar estas palavras pelos campos semânticos dos repertórios das diferentes audiências de sujeitos, ou seja, torna-os cada vez mais coletivos, mais sociais, e sob este prisma que eles são apropriados nesta tese. Essa leitura é possível pela unicidade da experiência de cada um, já que cada indivíduo constitui-se como sujeito a partir da relação com o outro, e o que Bakhtin (1995) chama de signo interior para estabelecer a individualidade constituem-se a partir de experiências anteriores, portanto, externas e resultantes das interações que estabelecemos.

Isto pode ser pensado durante a pesquisa sobre as outras universidades federais, em que a busca pelo tema diversidade sexual fez com que os acessos aos sítios *online* tornassem mais dirigidos, tendo também como premissa, que o recorte de nossa pesquisa se encerrava no ano de 2016, que para o percurso local do objeto investigado seria a aprovação do PAADE. Por isso mesmo, independente do termo de busca diversidade sexual, o nome social foi outro tema inserido nestas pesquisas, porque arriscava-se que seria um dos poucos lugares que a maioria das universidades procurou assegurar administrativamente ações institucionais ao que se inseria diversidade sexual fosse como pauta direta (como a questão do nome social) ou permeando os debates (questão de gênero, violência e direitos humanos), a população de/as estudantes universitários/as transexuais e travestis. Neste campo, mesmo antevendo a lei que seria aprovada ainda em 2016 sobre a questão no governo federal como normativa para todas as instituições públicas federais (Decreto n. 8727, de 28 de abril de 2016)¹⁷.

Definitivamente ao término da pesquisa, constatou de fato, que algumas poucas universidades se aproximavam do modelo de política institucional produzida na UFSCar, mas que de fato, em grande maioria um dos poucos instrumentos institucionalmente regulados foi a questão do nome social pra transexuais e travestis, tanto do corpo discente quanto trabalhadores/as da instituição. Neste movimento, nota-se que entre os anos de

¹⁷ Baseado em Meirelles, Aleixo e Burle Filho (2012), decreto é um ato do executivo que regulamenta determinada situação no âmbito administrativo, sem natureza jurídica de lei. O decreto está classificado como um ato administrativo e compete ao chefe do Poder Executivo, por isso, não precisa passar em discussão ou votação pelo Poder Legislativo.

2013 a 2016 é um momento de grande efervescência em muitas das universidades pelo país sobre a questão das relações de gênero e as discussões acerca da sexualidade.

Neste sentido, a UFSCar também se inseria em uma rede discursiva que estava tratando por algum campo de sentidos gênero e sexualidade. Isto também nos indicava o quanto seria singular tratar deste objeto utilizando-se das políticas institucionais da UFSCar, que a tornava específica e, portanto, possível de ser pensada num contexto conjuntural que esteve em movimento de forma mais institucional que em outras universidades. Dentro de toda uma conjuntura historicamente situada e contextualmente produzida entre os anos de 2004, quando a discussão de diversidade entre nas redes discursivas da universidade até 2016 com a chegada do documento que institucionalizou na composição multicampi da UFSCar o campo de sentidos sobre o tema diversidade sexual.

Nesta investigação, o recorte da pesquisa direcionou-se tratar como fontes primárias os documentos institucionais de uma universidade pública e federal, localizada no estado de São Paulo, a UFSCar. A memória institucional, conforma apresenta Nassar (2008), além de possibilitar um registro histórico, permite olhar como diferentes vozes e composições construíram este espaço.

Esta interação, segundo Bakhtin (2006) não muda efetivamente o material do passado ou da apreensão do objeto investigado. Porém, é na produção dos sentidos que estas interações produzem que se possibilita a reflexão e o entendimento do que está posto, o que torna o evento investigado na UFSCar um evento único e irrepetível (BAKHTIN, 2006; MOLON, VIANNA, 2012). A universidade brasileira está fortemente ligada sua existência à tutela do Estado, que segundo Neves (2002a) garante a equalização de oportunidades educacionais e criar um padrão mínimo de qualidade ao dar assistência técnica e financeira

A escolha pela Universidade Federal de São Carlos permite também olhar estas políticas no vai e vem entre as demandas sociais e as relações com o Estado em um lugar da experiência de múltiplas vozes e acontecimentos. Para isso, traçamos um trajeto histórico de constituição da UFSCar como forma de apresentar a seguir o contexto micro que se envolve e também envolve a constituição do espaço universitário no contexto maior da sociedade brasileira.

Conforme já apresentamos, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), que rede *multicampi* abrange o interior paulista em diferentes direções geográficas mais

concentradas em direção à capital e de diferentes datas de criação (ver anexo 05). A sede administrativa central está localizada no centro-oeste paulista, na cidade de São Carlos (criação em 1968). Depois, foi criado outro *campus* na cidade de Araras (1991) no centro-sul no interior paulista, seguido de Sorocaba em 2005, esta região que integra o complexo metropolitano expandido e engloba a Grande São Paulo, região de Campinas e Baixada Santista. Por fim, no ano de 2011, foi criado na cidade de Buri o *campus* Lagoa do Sino no sudoeste paulista.

A própria universidade conta sua perspectiva histórica por um dos seus canais de comunicação *online*, explicando que ela já fora criada junto a federalização da Universidade de Paraíba em 1960. Apesar que somente a partir de 1968 (governo Costa e Silva) houve o arranque para sua existência com a desapropriação de uma fazenda denominada Trancham, de concessão municipal, para início das atividades dois anos depois (UFSCAR, 2015a). Esta universidade pública e federal começa suas atividades em São Carlos no ano de 1970, conhecida na época como “A Pequena Notável” (LEMOS, 2005; SGUISSARDI, 1993), oferecendo um curso recém criado no país: Engenharia de Materiais. Além deste, outro curso, com o objetivo de atender uma demanda específica de formação docente, na área de Licenciatura de Ciências, para em seguida, em 1971 começar o curso de Pedagogia. Em ambos os casos nota-se uma estratégia geopolítica arquitetada por políticos locais no âmbito da discussão em se ter uma universidade federal no interior do estado de São Paulo utilitarista de interesse locais (SGUISSARDI, 1993).

Sobre este aspecto do lugar da universidade em São Carlos, há um relato do Pró-Reitor de Pesquisa Dr. Luiz Nunes de Oliveira em entrevista a Motoyama (2006), que nos anos de 1950, a ideia que uma universidade na cidade se daria em função de arranjos econômicos locais, cuja uma elite consistente do setor industrial acreditava ser necessário um desenvolvimento de pesquisa no âmbito acadêmico para fortalecer a “vocaçãõ industrial” da cidade e da região. Segundo esta entrevista, ainda em 1953 ao entrar em funcionamento um *campus* da Universidade de São Paulo aqui em São Carlos, se concentrou primeiramente em oferecer cursos nas áreas das engenharias. A UFSCar chegaria dezessete anos depois, também com cursos nas áreas tecnológicas, o que faz este professor crer que a formação inicial do espaço acadêmico, além de ser um ajuste político em função do setor econômico, estava voltado para o processo de industrialização local.

Segundo Sguissardi (1993), há dois políticos influentes neste processo, Lauro Monteiro da Cruz e Ernesto Pereira Lopes (empresário e político local de São Carlos). O primeiro foi autor das emendas nos artigos 11, 12 e 13 da lei de 1960 que federalizava a

Universidade de Paraíba e acabou por incluir uma outra federal no interior de São Paulo. O segundo, que junto ao professor Sérgio Mascarenhas (USP), cuidou da articulação desta implantação na cidade de São Carlos. Ainda na entrevista (MOTOYAMA, 2006), Luiz Nunes relata que a demora em efetivar a implantação, abriu espaço para que outras cidades como Bauru, Sorocaba, Araraquara, Santo André e Piracicaba também reivindicassem o local da universidade. Este processo, mesmo após implantação, sofreu outra resistência, quando optou por não se criar uma estrutura multicampi incorporando a Escola de Medicina Paulista, a Faculdade de Medicina de Sorocaba entre outras que foram propostas. Quando regulamentada por lei, foi apresentada como Universidade Federal de São Paulo, e apenas em 1965, por decreto lei que recebeu a denominação da cidade sede, ficando então conhecida como Universidade Federal de São Carlos.

Neste campo de tensões entre as materialidades pelas quais se construiu a UFSCar, é que pensamos provocar uma reflexão sobre os entornos que vão negociando a compreensão sobre o espaço universitário e o impacto disto nas relações entre os diferentes sujeitos, desde dentro do seu espaço até a relação com a cidade onde se situa e sua comunidade e assim por diante.

Após trinta anos de sua existência, note-se por um quadro estatístico da própria universidade (UFSCAR, 2011) que existia uma grande porcentagem de alunos/as de famílias com renda igual ou superior a 20 salários mínimos (28%). Entende-se que é uma porcentagem considerável de uma classe mais privilegiada a partir do campo financeiro. Soma-se a esta composição ainda 14% acima de 16 salários mínimos e 20% de famílias com renda entre 11 e 15 salários mínimos.

Assim, há um expressivo número de uma elite econômica (62%), que só iria sofrer alguma modificação na década seguinte, quando em 2010 verificou-se que reduziu para 10% a porcentagem de renda entre ou mais vinte salários, e considerando o mesmo quadro de renda, o total até 11 salários mínimos ficou em 34%. Floeter (2012) considera que o impacto desta mudança se dá por duas questões na universidade: a primeira, de ordem interna, com a criação em 2006 do programa de Ações Afirmativas da UFSCar e a segunda, com a valorização do salário mínimo a partir de 2003.

O contexto das políticas sociais da universidade, segundo outra pesquisa, que fez um levantamento numérico entre os anos de 2003 a 2013 (UFSCAR, 2013a), mostram reflexos destas políticas nominadas ações afirmativas. O número de vagas na moradia estudantil dobrou neste período, com crescimento significativo entre 2009 a 2012, anos

de maior aprofundamento das políticas sociais com investimento do governo federal. Em 2010, o serviço social aumentou em praticamente 700%, e no que se refere a bolsas, aumentou de forma linear até 2008, e quase triplicou entre o biênio 2009-2010.

Neste painel sobre a UFSCar, percebemos o quanto as políticas institucionais foram dialogando com o social, e estas relações estabelecidas tencionaram os enunciados e ações que constroem a universidade continuamente. A partir destes painéis de discussão, percebe-se o quanto a constituição do ensino superior, e da universidade, se entrelaçam fortemente a presença do poder público e das políticas públicas.

Segundo Saraiva (2017), as políticas públicas seriam um termo restrito a ideia de *centered policy making*, como uma espécie de monopólio para quem a faz, no caso o poder público. Porém, pensamos mais além, e no quanto pensar em políticas públicas enquanto enunciado podem ajudar neste trajeto de pesquisa, entendendo-as no campo das “relações entre o poder público e privado; do papel das redes sociais e políticas; dos processos de globalização; das mudanças no mundo do trabalho; das consequências das políticas para as classes sociais (MAINARDES, 2015, p. 33), aspectos que compõem e tencionam o movimento da palavra no cenário das relações sociais.

Apesar desta tese se preocupar centralmente com a questão da linguagem e da produção de sentidos, o campo das políticas públicas atravessam o objeto de análise. Isso se dá na medida em que tanto a criação dos planos institucionais (PDI 2003, 2014) quanto a criação da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE) e do documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE) são parte de políticas institucionais, que emergiriam em contextos mais amplos das políticas públicas brasileiras.

Estas políticas, da UFSCAR e do poder público, foram se desenhando no cenário brasileiro, principalmente de forma mais efetiva a partir da Constituição de 1988 no campo da educação, permitindo apontar as nuances sobre os fins sociais e políticos dos processos institucionais e suas políticas (MAINARDES, 2015).

Para Ball, Maguire e Braun (2016), é preciso entender os complexos processos, que vão desde empréstimos, apropriações e adaptações a partir da rede de disputas, diferentes repertórios, pretensas hegemonias colocados como saberes que constituem a elaboração prática das políticas pelos atores/participantes que dentro e fora colaboraram com a negociação, seja diretamente ou nas circulações sobre este momento específico de construção da SAADE e do PAADE.

Movimentos também existentes nas diferentes circunstâncias das equipes de trabalho e das histórias institucionais, já que o espaço educativo não é “nem uma unidade simples nem coerente” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016), portanto, uma tessitura complexa de enunciados produzidos a cada instante na rede discursiva entre sujeitos e suas relações.

Não considerar essa vivacidade do movimento é uma “vã tentativa, perde-se o processo criador da linguagem, da vida, da história, do social e do sujeito que fica encaixotado, comprimido pelas margens de uma linguagem que o reduz e o joga para fora” (CAMARGOS, 2006, p. 106) dos lugares aonde deveria estar.

Decodificar, ou produzir sentidos sobre a política é torná-la um ato político (ético-responsável), não como um mero registro escrito, mas como o lugar das tensões mediadas pelas palavras dos sujeitos envolvidos e dos que ainda se envolverão, seja com os ecos desta política ou atuando diretamente nela ao tomar posse e apropriar-se de sua produção, lembrando que para Bakhtin (2010), é um ato responsável por situar-se no mundo e na materialidade.

Pensar em política pública, é pensar no campo do acontecimento e da tensão. É um lugar da negociação das demandas sociais e suas articulações com as negociações governamentais e o ciclo de contínuo repensar e reavaliar que faz da política uma relação entre indas e vidas da relação da população com o governo (MAINARDES, 2006).

O lugar que pode ser pensado por uma abordagem crítica “da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos” (MAINARDES, 2006, p. 46), em que os textos e os sujeitos produzidos a partir deste movimento que se traduzem (um ao outro) e o fazem na ação de apropriar-se do repertório linguístico.

Por meio destes repertórios se constroem pontes de significados que passam a “traduzir” estas políticas na ação de sua efetivação material. Esta tradução se assemelha a uma encenação teatral, em que os/as artistas interpretam aqueles papéis que estão no texto. Algo que se tentou traduzir do inglês *policy enactment* (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016), que afirmam não existir uma implementação de políticas, mas que estas são encenadas (*policy enactment*), colocadas na ação, e portanto, sujeitas a “tradução” e interpretação dos sujeitos na prática.

Tendo em vista esta perspectiva das políticas públicas como palavras em movimento a produzir sentidos no espaço das relações humanas e não apenas como decisões de

gabinetes, pensemos sobre as políticas públicas produzidas a partir do poder público brasileiro tocante aos direitos sexuais, relativos à sexualidade e gênero. São políticas que também sofrem diretamente a questão das influências internas e externas que compõem o quadro de existência (MAINARDES, 2006).

As políticas públicas brasileiras tocantes à questão de gênero, sexualidade e nomeadamente diversidade sexual, estão fortemente conectadas a acontecimentos internacionais e acordos com os quais nosso país foi signatário ao longo das últimas décadas, que inclusive se dão a partir da influência direta no sentido do fluxos de ideias ao patrocínio, como o Banco Mundial, a UNESCO, ou fundações particulares como a Ford. A questão financeira é um dos lugares fundamentais para que estas políticas passassem a existir, seja das verbas recebidas internacionais, seja dos gastos e investimentos que o governo federal brasileiro se dispôs a disponibilizar (FEITOSA, 2017; MOEHLECKE, 2009, 2012; SARAIVA, 2017; VIANNA, 2012, 2015; VIANNA, CAVALEIRO, 2011; VIANNA, UNBEHAUM, 2004, 2006, 2016).

Se fôssemos ampliar ainda mais os marcos que significam estas políticas ainda na segunda metade do século XX, pode-se pensar com a Declaração dos Direitos Humanos pela Organização das Nações Unidas de 1948 ou a Convenção Internacional Sobre Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial de 1965 e o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos assinado no ano de 1966, articulações sobre a questão de direitos (SARAIVA, 2017).

Esses textos se articulam muito mais ao interesse público a interesses mais estreitos da esfera de influência internacional, e são textos que segundo Mainardes (2006) se apresentam de várias formas, principalmente: vídeos, textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais e pronunciamentos oficiais, sendo que a “política como discurso estabelece limites sobre o que é permitido pensar e tem o efeito de distribuir ‘vozes’, uma vez que somente algumas vozes serão ouvidas como legítimas e investidas de autoridade” (MAINARDES, 2006, p. 54).

A composição das políticas tocantes à gênero e sexualidade tem movimentos que estão entre a pressão do movimento de mulheres e as sucessivas respostas de Fernando Henrique Cardoso nos compromissos internacionais para cumprimento de agendas sobre gênero e sexualidade.

Assim como o contexto das agências multilaterais como o Banco Mundial, a Comissão Econômica Para a América Latina e o Caribe (Cepal) e da UNESCO no trato

junto ao ministro da Educação durante o governo FHC para elaboração do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), lançados no ano de 1997 para o ensino fundamental de todo o país (público ou privado), que segundo Vianna (2012) setores LGBT¹⁸ contribuíram com a proposição de vários projetos e programas.

Como exemplo dos desdobramentos destes processos políticos de construção de políticas públicas, pensemos os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Estes documentos não trouxeram referência à questão da homossexualidade, que ficou diluída como um dos temas para os anos finais do fundamental e no ensino médio, tratada como tema transversal, no documento que nomeava questões ligadas à sexualidade como Orientação Sexual (BRASIL, 1997).

Entre temas como gravidez na adolescência, infecções sexualmente transmissíveis, cuidados com o corpo (higiene), estava proposta a possível discussão do tema homossexualidade. Sobre o espaço de traduzir, que estava posto como enunciado deixava para o professor interpretar ou não sobre o tema homossexualidade, e, portanto, podendo atuar apenas a questionar as representações sociais sobre masculino e feminino eximindo de mencionar “outras práticas sexuais que sejam divergentes da norma heterossexual” (DINIS, 2008, p. 480), pelo princípio de “atuação” e “tradução” da política pública educacional (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016) e nas temáticas tocantes à gênero e sexualidade.

Com a aprovação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007 foi lançado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o conhecido REUNI, com objeto de expandir e consolidar as redes de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) pelo país por meio de adesão das mesmas com apresentação de propostas para melhorias do ensino superior (BRASIL, 2007b).

O REUNI procurou impactar a expansão da oferta de vagas no ensino superior, afirmando ser necessário alguns pontos fundamentais: qualidade acadêmica, cobertura territorial, inclusão social e formação adequada aos novos paradigmas sociais e econômicos vigentes (BRASIL, 2007a). No ano de 2017, segundo o censo do INEP sobre

¹⁸ Utilizaremos a sigla adotada pelas políticas públicas em nosso país, do campo dos movimentos sociais e das pesquisas acadêmicas. É uma sigla em contínua mudança, e vem do movimento homossexual dos anos de 1970, passando no Brasil por GLS (gays, lésbicas e simpatizantes) e muito utilizado no meio comercial e popular, passando por GLBT até 2008, quando após uma reivindicação das lésbicas, passou a se utilizar LGBT. Vale dizer que atualmente se encontra em uso LGBTTTQI+ (incluindo queers, intersexo, assexuais etc.), considerando existir e registrar outras identidades que devem ser pensadas junto ao movimento.

o ensino superior (BRASIL, 2017) constatou-se que no total de 2448 Instituições de Ensino Superior no Brasil (IES), há 106 universidades¹⁹ que são públicas (do total de 296 IES públicas), um número que aumentou desde a última década devido a vários programas federais de expansão do ensino superior. Neste censo 36,8% destas IES públicas são federais (41,9% estaduais e 21,3% municipais), que somadas temos uma oferta expressiva de um serviço público oferecido com o princípio da gratuidade e universal. Quando verticalizamos para as universidades, um total de 53,3% são públicas, sendo que 3/5 são federais.

Mesmo em nosso país que tem um alto número de faculdades, as matrículas estão concentradas nas universidades (199 existentes no Brasil, ou 8,1% do total de IES) e chegam a 53,6% de todas as IES do país. A partir destes dados estatísticos é possível fazer algumas inferências qualitativas que corroboram a assertiva da maior entrada de jovens no ensino superior, e o quanto aumentou significativamente a presença das universidades públicas neste cenário. Ou seja, a universidade pública e federal compõe um quadro significativo atual no espaço da educação no ensino superior, o que reforça ainda mais o quadro do nosso estudo investigativo acontecer no lugar da universidade federal.

Posto toda esta tessitura de fatos, acontecimentos e percepções que atravessam o campo da universidade e sua constituição social, apresentamos a seguir o embasamento teórico com o qual se permitiu construir um campo de olhares e dizeres sobre o objeto de estudo, ou seja, por qual campo enunciativo o sujeito-pesquisador trabalhou o que a escrita registra neste espaço da tese.

Por isso, esta tese ancorar-se em uma perspectiva de abordagem que pudesse percorrer estas trilhas histórico-sociais pelo campo da linguagem. Apesar de gênero e sexualidade serem um campo de estudo, conforme veremos, conversar com campos teóricos e reflexivos alocados em outros campos das ciências humanas e sociais, aqui a contribuição é pensar estes temas pelo movimento da palavra e da produção do sentidos que tornam contínuo este movimento. O caminho entre diversidade e diversidade sexual está imerso nos mecanismos que a linguagem operam para que sentidos existam, portanto, mais que escolher caminhos teóricos sobre gênero e sexualidade, a opção foi escolher um caminho

¹⁹ Segundo o sítio do MEC (BRASIL, 2018), a organização das IES está dada pelo Decreto nº 5773/06 que as divide em: faculdades, centros universitários e universidades. Para ser uma universidade, precisa preencher alguns requisitos para além de uma faculdade (ou centro universitário), em que esteja comprovado a qualidade, a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, pluridisciplinar e com 1/3 de docentes com titulação de mestrado e doutorado, assim como com tempo integral de dedicação. Vale ainda dizer que para a criação de universidades federais, é preciso uma iniciativa do Poder Executivo mediante projeto de lei.

que antecede definições, que possibilitasse investigar a palavra em sua construção, e não apenas o que está posto e utilizado para diferentes análises.

Continuemos nosso diálogo, apresentando por quais lugares foram se negociando também os sentidos teóricos e metodológicos que possibilitaram fazer uma leitura e análise deste trajeto de lá para cá, em que diversidade e diversidade sexual foram convidadas a interagir nesta tese.

2.

**DA PALAVRA AO SENTIDO: A LINGUAGEM COMO O LUGAR DAS
RELAÇÕES ENTRE OS SUJEITOS**

(...) e achava que o moço que tinha falado aquilo era que estava com toda razão. Não porque ele mesmo Miguilim visse beleza no Mutúm – nem ele sabia distinguir o que era um lugar bonito e um lugar feio. Mas só pela maneira como o moço tinha falado: de longe, de leve, sem interesse nenhum; e pelo modo contrário de sua mãe – agravada de calundu e espalhando suspiros, lastimosa (ROSA, 2001, p. 29).

Nesse capítulo trataremos de apresentar o principal teórico mediador desta nossa conversa e por onde o campo da linguagem passou a ser compreendido com a categoria analítica para entender o trajeto *de lá pra cá* que construímos para expor uma leitura possível sobre como o campo semântico de diversidade sexual relaciona-se com a constituição histórica e temporal de diversidade e do entorno discursivo que esteve movimentando a palavra na universidade. Como um Miguilim, que travou diálogos com diferentes vozes, ansioso ao voltar para casa; aqui se volta para o registro deste processo investigativo, que também nasce da vontade de dar “boas notícias”, ou dizeres, que estejam entre as interações das vozes que daqui se apropriam para a construção desta tese.

Quando Bakhtin (2006) faz uma discussão sobre ciência e arte, nos faz pensar sobre o quanto a teoria pode esvaziar o ato em si das coisas que nos cercam e seus significados. Diz isso porque a teoria ao apartar o ato de sua singularidade no existir-evento movimenta forças que procuram condensar e fixar um dado lugar, essencializando-o e o des-historicizando na materialidade da vida cotidiana. É o próprio Bakhtin (2010), que esclarece mais ainda sobre esta relação do fazer ciência e do trato com a materialidade da vida.

O mundo como conteúdo do pensamento científico é um mundo particular, autônomo, mas não separado, e sim integrado no evento singular e único do existir através de uma consciência responsável em um ato-ação real (BAKHTIN, 2010, p. 58)

Isto porque cada sujeito é insubstituível e se move na dinâmica das coisas, na arquitetônica concreta do mundo visto como evento. Não há isenção nem neutralidade, somos responsáveis pelo nosso existir individual e, sobretudo, coletivo. Isso impacta na dinâmica do movimento, em pensar como lidamos e estabelecemos os repertórios com os

quais estabelecemos as negociações por meio da linguagem com as coisas de si mesmo, das relações com o outro e do ser e estar no mundo, o fluxo da vida e do existir-evento.

2.1.A perspectiva bakhtiniana como campo de análise investigativa

Na época moderna, vimos a destruição das formas fixas de estrofe, de verso, para chegar-se ao verso livre. Mas, depois, o verso livre também tornou-se um instrumento estereotipado: rebentou-se a sintaxe e chegou-se à palavra como elemento primeiro. Da mesma maneira que a cor libertou-se da pintura, a palavra libertou-se da poesia. O poeta tem a palavra, mas já não tem um quadro estético preestabelecido onde colocá-la habilmente. Ele se defronta com ela desarmado, sem nenhuma possibilidade definida mas com todas as possibilidades indefinidas. O que importa não é fazer um poema – nem mesmo fazer um não-objeto – mas revelar o quanto de mundo se deposita na palavra (GULLAR, 2007, p. 98-99.)

O filósofo russo da linguagem Mikhail Bakhtin (1895-1975) foi um ponto forte de diálogo na perspectiva de abordagem a partir de seus estudos filosóficos sobre a linguagem na concepção desta pesquisa e do nosso objeto. Um estudioso cuja origem eslava não impediu que seus escritos alcançassem o Ocidente, e alimentasse a discussão sobre a linguagem como uma produção social.

Já desde o linguista Ferdinand Saussure (1857-1913) que se discute sobre a linguagem como um sistema de signos (MACEDO, 2009). Mediante esse aparato de discussão provocada pelos estudos saussurianos pode se abrir caminho para outras abordagens, que tratavam a linguagem como um fenômeno de signos, mas pensados dentro das relações sociais.

A questão social atravessa diretamente esta percepção sobre a constituição da linguagem, por considerar que, para além de um sistema, estamos falando de um “agir situado, responsivamente ativo e que se define na relação com os outros na sociedade e na história” (SOBRAL, 2016a, p. 110). Isso significa pensar que, o sujeito, por meio da linguagem perpassa e é perpassado pela diferença, tem em si muitos discursos, produzidos a partir de diferentes formações discursivas. Pela linguagem o sujeito se constitui e a constitui.

Entre as aproximações sobre a linguagem como um sistema fixo e a abordagem interacionista, da qual a dinâmica das relações interfere diretamente na constituição dos signos, está o fato que para ambas a língua é um fato social, pois se concretiza na necessidade da comunicação (MACEDO, 2009; NOLON, VIANNA, 2012). Todavia na

perspectiva interacionista, da qual Mikhail Bakhtin se insere, a linguagem passa a ser vista como um processo de interação mediado pelo diálogo, não apenas um sistema autônomo. O ato da fala é o que permite a efetivação do processo de subjetivação.

Talvez, uma divergência maior considerada aqui entre Ferdinand Saussure e Mikhail Bakhtin, seja o fato do primeiro estudioso entender a língua como sistema estável e sem vínculos com valores ideológicos e, para Bakhtin (1995), a linguagem como uma realização concreta da interação verbal que precisa da palavra, procede de alguém e é dirigida para alguém. Palavra sempre ideológica, posto que produz sentidos para estes sujeitos que interagem, e contextualizada historicamente, porque parte de um campo produzido na materialidade do acontecimento, da vida.

Com Barros (2005a), podemos aprofundar um pouco mais essas diferenciações de abordagem sobre a questão da linguagem, ao diferenciar estudos linguísticos que tomam a língua (e a linguagem) nesta perspectiva de um sistema fixo e o quanto essa questão pode estar diferenciada nas ciências do conhecimento.

Ao contrário do caminho empreendido pelos estudos linguísticos, que tomara a língua por objeto e começaram pela busca de unidades mínimas ou de unidades até a dimensão da frase, Bakhtin afirma que a especificidade das ciências humanas está no fato de que seu objeto é o texto (ou o discurso). Em outras palavras, as ciências humanas voltam-se pra o homem, mas é o homem como produtor de textos que se apresenta aí. Dessa concepção decorre que o homem não só é conhecido através dos textos, como se constrói enquanto objeto de estudos aos textos ou por meio deles, o que distinguiria das ciências humanas das ciências exatas e biológicas, que examinam o homem ‘fora do texto’, Bakhtin propõe, para cada ciência humana, um objeto textual específico, pois pontos de vista diferentes sobre o texto constroem ‘textos’ e, portanto, objetos também diferentes (BARROS, 2005a, p. 26).

A especificidade do trato com a linguagem, pensando-a como objeto de investigação passa a entender as relações verbais e não-verbais dos sujeitos a partir da comunicação, do que enunciam e dos significados que produzem estas relações, inseridas em uma dada contextualidade histórica, e sobretudo social e tencionadoras da palavra.

Neste diálogo sobre a concepção da linguagem, caberia à Bakhtin (2006) fazer a crítica a abordagem formalista no campo da linguagem na literatura, lugar onde ele mais transitou. Antes de trazer a crítica, vale dizer que Bakhtin apresenta-se “à primeira vista, como um teórico e historiador da literatura” (BAKHTIN, 2006, XV), dado seu contexto do início de seus estudos. A vida intelectual russa no campo da pesquisa literária, estava ocupada “por um grupo de críticos, de linguistas e de escritores, chamados os

‘formalistas’” (BAKHTIN, 2006, XV), de relações incertas com o marxismo e sem muito acesso às grandes instituições acadêmicas daquele contexto, apesar de serem reconhecidos no meio acadêmico e intelectual.

Foi por conta deste caminho que Bakhtin (2006) situa sua relação com os formalistas, e tece sua crítica, por considerar que para os formalistas a “arte e literatura nela se definem por não servirem a fins externos, mas por encontrarem uma justificação em si mesmas” (BAKHTIN, 2006, XV-XVI). Vista desta forma, neste tipo de análise literária não importa o mundo, o próprio autor ou os leitores.

Para Bakhtin (2006) interessava aos formalistas a aplicabilidade de esquemas de verificação, já que a obra é regida e sem necessidade de fatores externos ao texto em si, traço que eles compartilhavam com os positivistas no sentido de acreditar “estar praticando a ciência e buscando a verdade, esquecendo que se baseiam em pressupostos arbitrários” (BAKHTIN, 2006, XVII).

Sua crítica situa no ponto da falta de articulação aonde os formalistas procuram situar arte e não-arte, poesia e discurso cotidiano. Contudo, a crítica não significava desqualificar os formalistas, já que eles aparecem como parte dos estudos de início de carreira. Dessa maneira, a crítica produz uma reflexão sobre o quanto a linguagem se constitui na interação, pois segundo Molon e Viana (2012) ela estaria em segundo plano para os formalistas.

Considerando a linguagem como um produto da interação entre os sujeitos e constitutivamente dialógica (GIOVANI, CAMARGOS, SOUZA, 2016), esta ação dialógica ocorre por ser produzida no ato responsivo. A língua é interativa e não fixa ou imutável. Ela se constrói pela ideia da dialética e a partir do diálogo.

Segundo Macedo (2009), a língua materializa os discursos dentro da ideia de instabilidade, posto que não são prontos e/ou completos, estão sempre se atualizando no diálogo do cotidiano. Para Geraldi (2003), as práticas discursivas ganham importância no campo da investigação científica diante da insatisfação com os resultados de uma ciência galileana, o que significa dizer os princípios de observação dados na natureza e o controle de variáveis e da aplicabilidade do particular para o geral se desmontam e são questionados pelas ciências humanas e sociais.

Mais que o ato de comunicar, as práticas discursivas estão imersas também no próprio vivido, o caráter intencional as relações entre eu e o outro, os signos e vivências

anteriores e o ato responsivo de interagir com os sujeitos (BRAIT, 2006, 2007; ROJO, 2005; GERALDI, 2015b).

Neste sentido, o ato de comunicar está permeado “pelo já-dito, pelo pertencimento dos sujeitos a determinadas posições sociais e são marcados pelas instituições em que ocorrem” (GERALDI, 2015b, p. 80), pela relação dialógica que a linguagem acontece e o sujeito também. O que torna a abordagem bakhtiniana um campo fértil de olhares e dizeres sobre o tema desta tese, que é justamente dialogar com estas vozes que compuseram os significados para que diversidade sexual emergisse como tema de uma política institucional universitária.

Incorporado na introdução do livro *Estética da Criação Verbal* de Bakhtin (2006) no Brasil, há um prefácio traduzido da edição francesa do filósofo e linguista búlgaro Tzvetan Todorov, que apresenta algumas considerações que ajudam a compreender esta entrada de Bakhtin no campo das discussões européias, afirmando que ele se tornou uma figura interessante, por justamente perceber em grande parte para onde se deslocou seu estudo, que a carga de valores e sentidos se produzem a partir da palavra em interlocução. Quando adentra a vida intelectual russa, em seu trabalho acadêmico se uniu a um grupo de críticos, linguistas e escritores que tinham relações incertas com o marxismo (BRAIT, 2009). Afinal, eram tempos de revolução e muito da intelectualidade dialogava com as discussões marxistas. Junte-se a isso, o fato que durante o período auge da implantação do socialismo na Rússia, muitos grupos (ou círculos) passaram por problemas com o novo governo, principalmente por conta de religião e justamente por não se adequar ao posicionamento político (CLARK; HOLQUIST, 2004). Estas prerrogativas serviram para que Bakhtin junto ao círculo de amigos/as fossem perseguidos constantemente, o que acarretou inclusive na sua prisão e de outros/as.

Ao ser exilado em 1930 (após acusação de corromper jovens, e que permaneceu por quinze anos neste exílio, Bakhtin ainda se põe a dedicar sobre a questão religiosa, não na perspectiva seminarista, mas em um *intelligentsia* que relacionava teologia com diferentes disciplinas (em especial da área de exatas), com forte raiz no idealismo alemão e que não trabalhava com ideia de oposição entre ciência e religião, o que lhe renderia junto aos amigos intelectuais fortes sanções nas instituições da época na Rússia comunista, mesmo que reconhecidos e considerados estudiosos do campo da linguagem. Sobral (2008), resume de maneira clara a situação:

O primeiro aspecto a tornar complexa a tarefa de discorrer sobre conceitos de Bakhtin é o fato de as obras do Círculo terem sido

elaboradas por vários autores numa época politicamente muito complicada na Rússia/União Soviética (os anos de Stálin), e não só para eles. Isso torna difícil inclusive estabelecer a real autoria dos escritos que chegaram até nós – e Bakhtin, tipicamente, nunca se empenhou em esclarecer essas questões; porque, embora defendesse e responsabilizasse radicalmente o sujeito individual, o pensador via esse sujeito como constituindo o ser dos outros e como constituído por eles (SOBRAL, 2008, p. 220).

Sobre essa abordagem que constituiu o grupo de estudiosos ligados à Bakhtin (posteriormente conhecido como Círculo de Bakhtin), Brait (2009) explica que em um contexto de materialidade histórica, estes estudiosos dividiram as suas vidas com uma Rússia pós-implantação do chamado sistema socialista.

A instabilidade e as crises já se arrastavam antes do período de implantação do sistema socialista na Rússia e as incertezas que passaram a se abater pela intelectualidade russa naquele momento da instalação do novo sistema também colaboraram para pensar no círculo o quanto a materialidade da vida é instável e atravessa o campo da linguagem (BRAIT, 2009).

As transformações no fluxo da comunicação verbal tornaram-se a tônica para se pensar o lugar da multiplicidade de vozes e lugares, inclusive do Círculo de Bakhtin, cujos participantes vinham de diferentes cidades russas (Nevel, Vilnius, São Petersburgo, Vitebsk e outras) e com diferentes exercícios profissionais: desde jornalistas, filósofos/as, professores/as e ligados/as às artes, como musicistas, poetas, escultores. Toda essa multiplicidade de vivências e lugares, atravessaram a composição do grupo e colaborou com no campo das ideias teóricas, por exemplo, das noções de pluralismo linguístico e cultural, na polifonia e no dialogismo que foram tão presentes nas reflexões do grupo (BRAIT, 2009).

Segundo Leite (2011) há um questionamento sobre autorias nas obras, principalmente referenciadas à Bakhtin, porém o autor alerta que os círculos de estudiosos pelos quais transitou o filósofo russo tinham como base de organização não tomar como propriedade o que se era discutido (e produzido), já que eram frutos de diálogos coletivos, de uma “gênese comunitária”.

Na discussão de autoria em torno das obras *Freudismo* (1927), *O método formal nos estudos literários* (1928) e *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1929), sobre serem de fato de Bakhtin, Leite (2011) esclarece que em torno desta dúvida há um apontamento sobre ser uma estratégia pessoal, principalmente a partir da ideia de pluralidade e polifonia dialógica, tão presente nas discussões. Para Brait (2016), estas questões também

atingiram na recepção das obras no Brasil, e por questões diversas se reconheceu, na maioria das vezes, apenas a assinatura de Bakhtin. Aqui não cabe esta discussão em profundidade, portanto, tomaremos como as referências bibliográficas apresentaram, nomeando Bakhtin como autor dos livros aqui utilizados.

Segundo Todorov (BAKHTIN, 2006), estas discussões podem ser marcadas na Europa ocidental a partir de 1963, após a reedição de obra que Bakhtin escrevera sobre Dostoievski (originada e notada pelo público em 1929). A partir desta publicação que Bakhtin teria recebido maior atenção do público, principalmente ocidental, mesmo que suas obras não fossem chegando de forma cronológica, principalmente por conta dos rompantes com os quais sua produção intelectual se desenvolveu.

Os escritos de Bakhtin, e muito do que fora composto entre seu grupo de estudiosos/amigos, tomaram grande vigor e foram “descobertos” pelo Ocidente a partir dos anos de 1960 (SCHNAIDERMAN, 2005d; SÉRIOT, 2015), principalmente na França revolucionária do “maio de 1968” (SÉRIOT, 2015).

A circulação de Bakhtin pelos meios acadêmicos brasileiros deu-se de forma difusa e recebida de maneira diversa (BRAIT, 2009, CLARK, HOLQUIST, 2004; SCHNAIDERMAN, 2005d; SOBRAL, 2008). Schnaiderman (2005d) indica que os escritos de Bakhtin começaram a deixar de ser tabu nos estudos relativos a teóricos russos ainda nos anos de 1960, quando algumas obras chegaram ao Brasil. Esse tabu que o autor se refere relaciona-se em função da prisão que Bakhtin sofrera em 1929, passando por um tempo de residência forçada no Cazaquistão e seu isolamento do mundo acadêmico nas décadas seguintes.

No Brasil, Schnaiderman (2005d) ainda relata da dificuldade de encontrar textos de Bakhtin no original nos anos de 1960 dada a censura à sua obra e a dificuldade de receber os originais do estrangeiro, mesmo porque na Rússia o autor era banido do meio intelectual. Para Schnaiderman (2005d), estas questões não tiravam a vontade de se discutir sob a luz da “multiplicidade de vozes em nosso mundo” (SCHNAIDERMAN, 2005d, p. 15), conforme a leitura que ele faz da importância de se acessar Bakhtin.

O que cabe à essa tese está além da questão de autoria ou importância, mas sim considerar que sua crítica se dá com relação à discussão das primeiras décadas do século XX sobre os elementos constitutivos de uma obra literária, sua relação com o mundo, também do autor ou dos leitores, colocando a linguagem como o campo de discussão.

Este contexto influencia no posicionamento de Mikhail Bakhtin no debate estético e literário, principal ponto de partida por onde iniciou suas elaborações teóricas sobre a linguagem. Este campo de investigação sobre a linguagem, o fez pensar sobre o espaço da metodologia dentro das ciências humanas nas questões sobre o sujeito neste campo da linguagem. Este autor russo, aqui é visto enquanto filósofo pelo fato pensar em uma proposta filosófica não transcendental para a linguagem. Uma filosofia não transcendental porque se preocupa no agir dos sujeitos, focando muito mais nos processos da ação que aos resultados (SOBRAL, 2008).

Tratar de filosofia, quando pensada no mundo eslavo, é considerar que quando tem diante de si um fenômeno e se busca construir um objeto, esse passa a não se constituir por um postulado, mas como um campo de leitura dos possíveis (SOBRAL, 2008), cujo sentido se dá ao perceber que somos seres concretos, não teoricamente concebidos (PONZIO, 2008).

A especificidade da linguagem nas ciências humanas para Bakhtin (2006) está em ter como seu objeto o texto ou o discurso constituído pelos sujeitos. Esta relação entre signo e os sujeitos faz com que as ciências humanas voltem-se para o humano, que “não só é conhecido através dos textos, como se constrói enquanto objeto de estudos nos textos ou por meio dele” (BARROS, 2005a, p. 26), encarando aqui a discussão por um tom filosófico-histórico da perspectiva bakhtiniana.

Esta perspectiva filosófica bakhtiniana se dá no plano das impressões pelo qual se encontra nossas vivências, que tomamos o nosso vir-a-ser concreto do ato (BAKHTIN, 2010). Por meio dessa compreensão, se coloca o mundo inteligível, o que percebemos em nossa constituição como sujeitos, uma apreensão organizada de impressões e de sentidos, que seriam o conteúdo do ato (SOBRAL, 2008).

Por isso, ao se pensar na escrita da pesquisa foi preciso considerar que este vivido tomou partes do sujeito-autor tanto quanto do campo teórico e dos diálogos com outros sujeitos que foram interferindo diretamente na produção desta tese.

Neste sentido, ainda com Sobral (2008), este autor analisa que Mikhail Bakhtin pode ser pensado como filósofo justamente por perceber este jogo de forças, internas e externas, que liga o mundo da vida ao vivido e por isso, dado na imprevisibilidade do acontecimento e aberto às possibilidades do ato de existir, e que principalmente dialoga por meio do que os sujeitos constroem para si nas relações com o outro.

O grupo de estudo e os estudiosos que transitaram em diálogos com Bakhtin e suas obras pautaram suas metodologias de pesquisa a partir da especificidade de cada objeto, que poderia requerer ênfase em uma ou outra técnica de pesquisa (SOBRAL, 2008). Isto se aprofunda, segundo Brait (2006), ao considerar que não há categorias prévias de análise que são aplicáveis de forma sistemática para se entender o uso situado da língua.

Para Rojo (2005) ao se privilegiar as instâncias sociais e a situação social como forma de entender o gênero do discurso, o enunciado em que o gênero se movimenta e o texto que se localiza, traçam um caminho anterior antes de se ir para as formas linguísticas relevantes. O que se propõe nestes trajetos bakhtinianos seria justamente uma metodologia de análise com detalhes do aspecto histórico- social da situação enunciativa privilegiando o sujeito, conforme afirma Brait (2006).

(...) o maior ensinamento de Bakhtin é a atitude diante da linguagem que consiste na não aplicação de conceitos pré-estabelecidos a um corpus imobilizado pelas lupas do analista, mas numa atitude dialógica que permite que os conceitos sejam extraídos do corpus, a partir de um constante diálogo entre a postura teórico-metodológica e a dinâmica das atividades da linguagem e da rica parceria por elas estabelecidas (BRAIT, 2006, p. 28).

Esta dinâmica acontece quando se privilegia a partir das relações que os sujeitos estabelecem, no lugar que se está a vontade enunciativa. Em resumo, parte-se do social (geral) para se chegar ao particular da linguagem, pois a língua neste sentido é constituída de valores, signos ideológicos que atravessam a palavra, o sujeito e suas interlocuções (ROJO, 2005). E são as indas e vindas aos dados que emergem as regularidades, que ajudam na análise “da complexa relação existente entre as atividades humanas e as atividades discursivas a ela feitas” (BRAIT, 2007, p. 31), portanto, não a aplicação antecipada de modelos de análise pré-estabelecidos (BRAIT, 2006, 2007).

Se leva em conta na abordagem pelo campo da linguagem nesta perspectiva bakhtiniana, as “particularidades discursivas que apontam para contextos mais amplos, para um extralinguístico” (BRAIT, 2006, p. 13), o que exige no campo da pesquisa construir uma perspectiva dialógica diante do objeto discursivo. Ou seja, entender que a pertinência de uma perspectiva dialógica “se dá pela análise das especificidades discursivas constitutivas de situações em que a linguagem e determinadas atividades se interpenetram e se interdefinem” (BRAIT, 2006, p. 29), criando campos de diálogo entre vivência e teoria.

Esta possibilidade de trabalhar por entre fronteiras contra a fixidez da palavra e o enrijecimento da análise, foram pontos fortes na escolha de caminhos com as quais esta investigação se direcionou. Foi por este caminho que se quebraram vários galhos de jenipapeiro e trouxe enormes trovões que assustavam sempre o espaço do pensar e o campo da escrita, assim como o cenário de descobertas de Miguilim.

Pensar a linguagem em uma filosofia do ato, que produz algo, portanto, um ato ético, sendo este ato um “paradigma filosófico moral de interpretação da realidade de atos responsáveis por sujeitos responsáveis” (SAMPAIO, 2009, p. 45), aonde a língua é um fato social, pois se concretiza na necessidade da comunicação que sempre produz algo, movimenta e produz sentidos na relação eu e o outro (MACEDO, 2009; MOLON, VIANNA, 2012).

Para Bakhtin (2006), o conceito de exotopia nas ciências humanas é o método possível de trabalho que procura enxergar com os olhos do outro e retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar. Trabalhar com e na linguagem implica em pensar o campo que a pesquisa se estabelece. Pensando por meio deste conceito exotópico, de sair de si e estar com o outro, é que se construiu pontes necessárias pela possibilidade de ter um olhar do pesquisador sobre um processo externo a si.

Ou seja, por meio de um paradigma de interpretação da realidade, mesmo externo ao objeto em análise, a perspectiva filosófica bakhtiniana considera pelo campo da alteridade reconhecer que o sujeito-pesquisador e o acontecimento com o qual se torna o objeto pesquisado dialogam entre si, e um constitui ao outro e produz tantos novos sentidos para o sujeito que por ora se apropria do objeto como pesquisador ao objeto que se torna também parte do sujeito.

O encontro com esta proposta filosófica da linguagem por meio de uma leitura bakhtiniana justamente se dá por esta ser centrada no mundo concreto, cujos princípios de concretude não estão nem alheios ou imanentes ao mundo, mas centrados no agir dos sujeitos, focando muito mais nos processos da ação que aos resultados (SOBRAL, 2008). O que significa dizer que muito mais em procurar um campo teórico que utilize diversidade sexual como categoria analítica, é perceber como esta construção linguística foi adquirindo sentidos e valores a partir de um percurso observado em uma universidade pública em sua documentação institucional.

Dialogar com este trajeto histórico de maneira a emergir um lugar de indícios que apontem como foi a construção temática, ou arquitetônica que fez existir diversidade

sexual enquanto signo no espaço institucional de uma universidade. É investigar e colocar em foco a questão da linguagem como um fato social produzido historicamente.

A linguagem não como um aparato baseado apenas em modelos teóricos fechados, mas que levasse a refletir a linguagem por um campo teórico. Uma teoria como um espaço aberto, dada a riqueza de se considerar as diferenças históricas dos diferentes lugares de leituras e sujeitos que se apropriaram destes estudos e reflexões (BAKHTIN, 1995, 2006).

Para Geraldi (2010) a grande contribuição destes estudos no campo da linguagem foi a “radicalização do princípio da indeterminação relativa de todo e qualquer elemento do sistema linguístico” (GERALDI, 2010, p. 72), principalmente no campo dos sentidos discursivos que são historicamente construídos, e vinculados às esferas das atividades com as quais as diferentes sociedades se organizam.

Para Bakhtin (1995), há uma guinada no trajeto de se pensar a linguagem quando inclusive a toma por um objeto de investigação. Poderia se considerar que na captura pela linguagem como um objeto investigativo, os olhos e as mãos se esforçariam *a priori* para captar a natureza real do objeto da filosofia da linguagem.

Porém, ambos se encontrariam em uma posição complexa porque “os olhos nada vêem, as mãos nada podem tocar, já que é o ouvido que, aparentemente mais bem situado, tem a pretensão de escutar a palavra, de ouvir a linguagem” (BAKHTIN, 1995, p. 69), e de qualquer maneira também não chegaria na natureza real da linguagem. Esta natureza real é vista enquanto “código ideológico”, ou seja, carregada de signos e sentidos tecidos de valores e vivências produzidas com e na materialidade da vida.

A filosofia da linguagem não se constrói atendo-se a pontos específicos, mas de um conjunto complexo e numeroso de elementos que não estão apenas em isolar o som como fenômeno acústico. A filosofia da linguagem também não se constrói de ligar o processo fisiológico da produção do som à percepção sonora, muito menos estaria completo o objeto de estudo da filosofia da linguagem ao apenas associar a atividade mental do locutor e de quem ouve.

Atentando-se a estes cuidados sobre o que considerar no campo da filosofia da linguagem, Bakhtin (1995) considera o objeto de estudo dado na linguagem inserido em um complexo mais amplo na organização social que se faz na e pela linguagem.

Assim como, para observar o processo de combustão, convém colocar o corpo no meio atmosférico, da mesma forma, para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos – emissor e receptor

do som -, bem como o próprio som, no meio social (BAKHTIN, 1995, p. 70).

O que nos faz perceber a linguagem sob o plano filosófico como um todo mais amplo, do qual sujeitos compartilhem suas vozes, vivências e experiências integrados na unicidade da situação social imediata, o que significa também dizer uma relação de pessoa para outra pessoa em um terreno que esteja definido, pois é somente assim que pode haver uma troca linguística criando vínculos à língua e com isto, tornando-se de fato linguagem.

A linguagem ganha então uma perspectiva social e relacional, que se dá pela dinâmica e não na simples apropriação de um código com o qual os sujeitos fazem uso. O ato de fala, ou seu produto, a enunciação, não são individuais, mas se dão na natureza social, se constroem no espaço das relações sociais que os sujeitos partilham e dialogam.

Na área das ciências humanas para Bakhtin (2006) o sujeito é visto não como coisa, não está mudo, por isso ao se abordar a linguagem como objeto de estudo se deve partir da situação que o conhecimento sobre a comunicação deva ser dialógico ao considerar a pluralidade de uma forma conceitual.

Esta pluralidade para Clark e Holquist (2004) apresenta um quadro cronológico marcado por três fases que se conversaram ininterruptamente. A primeira entre os anos de 1918 a 1924, momento de maior ênfase na filosofia do neokantismo e da fenomenologia, em seguida até 1929, abordou temas contemporâneos de sua época (muitos podem ter sido em parceria com o seu grupo de amigos e estudiosos) trazendo as discussões que construíra na fase anterior, que segundo Brait (2016) tinha a intenção de “construir uma sólida e diferenciada posição diante da linguagem e da vida, dialogando polêmica e produtivamente com a linguística, o formalismo, a psicologia, a filosofia, o marxismo ortodoxo” (2016, p. 2). O que nos indica também pensar que Bakhtin não seja um marxista, mas sim que tenha feito uma leitura posicionada criticamente e não necessariamente marxista, mas plural e de diferentes vozes.

O neokantismo influencia diretamente a concepção sobre valores para Bakhtin, as discussões que vieram da Escola de Baden (W. Windelband, que influenciaria H. Rickert e Max Weber) e discutiam questões filosóficas que alcançavam as ciências sociais, então em emergente ascensão e problematizando sobre como lidar com os valores que atravessam os sujeitos. Opunham-se criticamente a ideia positivista de unir conhecimento e ciência natural como similares e se ater a um juízo factual anulando os enunciados valorativos do discurso científico.

Para os neokantianos, o conhecimento é mais que juízos científicos, e como argumenta Faraco (2017), existem realidades culturais, como arte e religião, que são atravessadas por valores e fontes de conhecimento tanto quanto as ciências naturais, valendo considerar dentro de suas especificidades que os neokantianos na Escola de Baden tinham como principal problema filosófico: a relação do ser com os valores e vice-versa, questionando a ideia de um pressuposto valor transcendental-universal puro.

Da década de 1930 para frente Bakhtin teria tratado muito mais especificamente da teoria do romance e da poética histórica (inclusive período quando escreve sua tese de doutorado sobre a cultura popular na Idade Média) até chegar aos anos de 1960 e 70 que trouxe reflexões sobre a metafísica da linguagem, em textos que foram editados posteriormente²⁰, e lançou as discussões sobre as abordagens no campo da investigação da linguagem, retomando de certa forma a partir do seu livro *Marxismo e a Filosofia da Linguagem* de 1929) sobre o sentido de se pensar a língua e a linguagem.

O trabalho de Bakhtin debruçou-se principalmente sobre a linguagem e o discurso (BARROS, 2005a; BRAIT, 2016; CAVET, 2002; FARACO, 2017; GIOVANI, CAMARGOS, SOUZA, 2016; MOLON, VIANNA, 2012; SOBRAL, 2008), não somente na questão literária, mas também pensando sobre a vida cotidiana.

O discurso “como um conjunto de enunciações concretas” (MOLON; VIANA, 2012), considerando a linguagem como um produto da interação entre os sujeitos e constitutivamente dialógica (GIOVANI, CAMARGOS, SOUZA, 2016) e a palavra como signo ideológico, que para Bakhtin (1995, p. 38) está “presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação” da vida material.

Ideologia no sentido de primeiro ligar aos problemas que suscitam perguntas e respostas no campo da investigação em linguagem, a partir do que a ideológica produz, e este produto “faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior” (BAKHTIN, 1995, p. 31), por isso, segundo Ponzio (2008), sempre possui um significado e remete a algo fora de si mesmo e que coloca a palavra em movimento na perspectiva bakhtiniana.

Com o termo “ideologia” Bakhtin indica as diferentes formas de cultura, os diferentes sistemas superestruturais, como arte, o direito, a

²⁰ Estes textos estão agrupados no livro *Estética da Criação Verbal* (2006), e no terceiro capítulo, que pelas edições brasileiras está traduzido como Adendo, está a discussão sobre os gêneros do discurso que acabou impactando muito na área da educação aqui no Brasil (CLARK; HOLQUIST, 2004).

religião, a ética, o conhecimento científico etc. (a ideologia oficial) e também os diferentes substratos da consciência individual, desde os que coincidem com a “ideologia oficial” aos da “ideologia não-oficial”, aos substratos do inconsciente, do discurso censurado (PONZIO, 2008, p. 112-113).

A ideologia nesta perspectiva possui um significado que reflete e refrata outras realidades. Por isso, remete a algo que lhe é exterior. Não é uma derivação da natureza, nem um ato individual da consciência, pois para que um signo seja incorporado ele precisa da proximidade com os outros signos já conhecidos.

Todo produto da ideologia leva consigo o selo da individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social (BAKHTIN, 1995, p. 59).

Os signos são como o “alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento, ela reflete sua lógica e suas leis” (BAKHTIN, 1995, p. 35-36), construindo inteligibilidade por meio da comunicação.

Para Barros (2005a), Bakhtin toma por base que o discurso nunca é individual. Primeiro porque sempre se constrói pelo menos entre dois interlocutores, e também porque mantém relação com outros discursos. Assim, o contexto sócio histórico é o que faz emergir essas vozes, pois não é uma questão psicológica ou apenas social, mas sim diferentes processos em interação mediados pela linguagem.

A linguagem como uma compreensão sobre o campo analítico no qual se debruçou sobre os documentos investigados, para primeiro dizer quais campos de significados se entende a palavra, como o lugar de ampliar a compreensão sobre a linguagem.

De ponta a ponta, a reflexão filosófica centrada na linguagem movimenta-se ao levar o processo do conhecimento para o resultado, o efeito ou aquilo que constitui. Sendo assim, o que importa não é nem o objeto ou sujeito como essência, mas o método que possibilita evidenciar a linguagem para produzir conhecimento conforme veremos a seguir.

Ao longo deste percurso, os caminhos teóricos dados pela linguagem como um campo investigativo, apontam para entender a palavra, vista aqui como um “indicador mais sensível das transformações sociais, contendo em si as lentas acumulações que ainda nem ganharam visibilidade ideológica, mas que já existem” (GEGE, 2009, p. 85) preenchidas de experiências e saberes dos diferentes sujeitos que se interlocucionam verbal e não-verbalmente.

São relações dialógicas que se dão no consenso e dissenso, de afirmação ou esclarecimento ou ainda, entre a pergunta e a resposta, portanto relações dialógicas entre a própria palavra e palavra outra conforme nos sugere Miotello (2011).

Por mais autônomas que possam ser as enunciações dos dois falantes e por mais que cada um possa entender o significado, a aproximação do contexto de uma palavra que lhe reporta não é apenas justaposição: seja como for, elas estabelecem um diálogo entre si, e no desenvolvimento deste diálogo, pouco a pouco, vão adquirindo um sentido (MIOTELLO, 2011, p. 11).

Por isso, dialogismo não se resume apenas a estabelecer um diálogo, mas em capturar que algo se produz no inesperado por mais que se tenha uma intenção ao estar com o outro. Essa transformação provisória da palavra no ato singular do acontecimento da interlocução é que se estabelece o dialogismo.

Tece uma trama de pontos e pespontos, a partir de um agora, o instante, com os dizeres que estão produzidos desde o passado, sendo o elemento que faz a mediação, a ponte entre o que “carrega de um para o outro o ponto de vista único de cada um, e que vai constituir no outro, me constituindo” (GEGe, 2009, p. 84), e torna estes processos em cada sujeito a relação entre a “palavra social” e a “palavra interior” que dá consciência ao sujeito de sua existência.

O psiquismo neste sentido existe, não como uma forma de individualizar a palavra separando do coletivo, mas pela necessidade de internalização da mesma, pois tem um valor refratário que a insere no social e faz da palavra uma produção coletiva, não sendo apenas interiorizada, todavia sendo a parte que também se exterioriza e reflete o percurso com a qual ela vai se constituindo e que a torna significativa.

Por isso mesmo a palavra ser dialógica e ideológica (BAKHTIN, 1995, 2010; FREIRE, 2006; GERALDI, 2015a; MIOTELLO, 2011). Não é solta ao tempo, porque os sujeitos que a constituem estão em uma dada materialidade histórica e permeia tantas e diferentes formas de interação verbal entre os sujeitos.

Nem é tão somente um ato individual, porque a palavra se constitui em sua materialidade, em sua existência, a partir de um enunciado repleto de vozes e entonações constituídas de valor, que não se contentam em estar em si, mas precisam urgentemente do outro como a principal forma de existir. Isto no leva a outra discussão, que é sobre o campo da palavra e o movimento que a faz emergir e constitui-la em signo ideológico como o lugar que produz sentidos.

2.2. A palavra e seu movimento: uma leitura em Mikhail Bakhtin

Para Bakhtin (2011), a palavra é mais que um fenômeno linguístico, já que “não pode ser verdadeira, nem falsa, nem atrevida, nem tímida” (BAKHTIN, 2011, p. 24), o que não pode fazer dela algo encaixado por justaposição em um objeto de estudo, que por meio de um campo referencial torna possível universalizar e fazer este acontecimento um modelo repetível.

A palavra como uma tomada de consciência (BAKHTIN, 1995; FREIRE, 2006; GERALDI, 2015a), que desdobra-se na “ação transformadora da realidade, provoca, com esta ação, a superação do conhecimento preponderantemente sensível daquela com que se alcança a razão da mesma” (FREIRE, 2006, p. 21). Em que “a linguagem fulcra-se como evento, faz-se na história e tem existência real no momento singular da interação verbal” (GERALDI, 2015a, p. 34) e faz da palavra, quando significada, transformada em signo e tornar-se “parte da unidade da consciência verbalmente constituída” (BAKHTIN, 1995, p. 38), atravessada ideologicamente por um campo de vozes, valores, experiências, vivências e interações que enunciam a materialidade da vida e do mundo.

Enunciar significa considerar que algo acontece quando a palavra institui-se como lugar da interação, em que o ato de enunciar apresenta-se sobre enunciar valores, cujo acabamento estético que esta interlocução produz faz emergir valores, percepções e negociações com os saberes de cada sujeito (FARACO, 2017). Este campo toma pela perspectiva bakhtiniana a observação da língua em movimento, em relação, já que para Bakhtin (1995), a língua “como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma abstração científica que só pode servir a certos fins teóricos e práticos particulares” (BAKHTIN, 1995, p. 127). Enquanto abstração não pode comportar a realidade concreta da língua, que se realiza de forma ininterrupta pela interação verbal (e não verbal) entre interlocutores.

A enunciação somente acontece no curso da comunicação verbal, pois “o todo é determinado pelos seus limites, que se configuram pelos pontos de contato com uma determinada enunciação com o meio extraverbal e verbal (isto é, outras enunciações)” (BAKHTIN, 1995, p. 125) que passam a estar nos repertórios com os quais os sujeitos continuamente passam a mobilizar em suas interações.

Mesmo diante de um significado lexicográfico neutro, no sentido de garantir a compreensão mútua de todos que tenham contato com esta palavra, há um contexto dado,

seja pela língua neutra que não pertence a ninguém ou pela palavra alheia dos outros e seus ecos de outros enunciados. Ou até mesmo pela palavra do sujeito, pois é tomada e operada por um eu em uma intenção discursiva determinada para um ato responsivo com o outro, algo enfatizado por Bakhtin (2006).

[...] a palavra é expressiva mas essa expressão, reiteramos, não pertence à própria palavra: ela nasce no ponto do contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual. Neste caso, a palavra atua como expressão de certa posição valorativa do homem individual (de alguém dotado de autoridade, do escritor, cientista, pai, mãe, amigo, mestre, etc.) como abreviatura do enunciado (BAKHTIN, 2006, p. 294).

A palavra está “cheia de ecos de outros enunciados” (BAKHTIN, 2006, p. 294), e tomá-la para si, apropriar-se junto a ela, não faz nem a palavra nem o sujeito detentores do diálogo. Esta palavra só acontece quando “nasce do ponto de contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real” (BAKHTIN, 2006, p. 294) a partir da sua vontade de posicionamento nesta relação com o mundo e, principalmente, do contato com enunciados individuais dos outros, algo que para Bakhtin (2006), nasce das relações dialógicas historicamente situadas.

Em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, como as obras de arte, ciência, jornalismo político, nas quais as pessoas se baseiam, as quais elas citam, imitam, seguem. Em cada época e em todos os campos da vida e da atividade, existem determinadas tradições, expressas e conservadas em vestes verbalizadas: em obras, enunciados, sentenças etc. Sempre existem essas ou aquelas ideias determinantes dos “senhores do pensamento” de uma época verbalmente expressas, algumas tarefas fundamentais, lemas etc. (BAKHTIN, 2006, p. 294).

E nesta perspectiva, entender que estes enunciados não são os determinantes. A palavra é relacional, e pela palavra também se chega ao deslimite, pois são forças que tracionam o movimento da palavra que fazem estar em dialética a noção de limite e deslimite.

Se a palavra tem seu signo construído ideologicamente e dado na provisoriedade, o mesmo pode se pensar das hegemonias, que funcionam enquanto constituem jogos linguísticos e encontram eco nas audiências que compartilham estes repertórios, mantendo-se repetíveis, mas sempre provisórios. Pois na subjetividade, há o lugar para a discordância, o contexto para o desvio e o jogo para a contrapalavra.

As palavras constroem o lugar do deslimite e da possibilidade do diálogo. Por isso mesmo, não são fixas, nem surgem do nada, tem um processo e intensa

responsabilidade. Esse estrondo do encontro de vozes, demonstra a ideia do movimento pela palavra.

Escutemos; é estrondoso, o ruído que fazem as palavras, barulhentas vêm elas, vagam, entram, saem, discutem entre si. Denunciam a falta de normalidade umas das outras. Nós, sujeitos constituídos de linguagem, vivemos a pentear palavras e a escabelá-las depois. Vamos, aqui, desarrumando o melhor possível, desencaminhando, entortando, desfazendo a beleza, barrando a normatividade, bailando nos limites. O resultado está aqui, inacabado por definição, rompendo com anormalidade (GIOVANI; SOUZA, 2014, p. 23).

Estrondo assim como provavelmente possa ter sido para um *Miguilim*, que travou diálogos com diferentes vozes, fosse do “moço” que dissera que o Mutúm era bonito, em contraposição da mãe que “se doía de tristeza de ter de viver ali” (ROSA, 2001, p. 27), ou fosse das próprias descobertas do sujeito-pesquisador que aqui narra este processo investigativo dado pela palavra nesse texto.

Partindo destes pressupostos, pode-se pensar sobre o texto, quando Bakhtin (2006) o considera como um reflexo subjetivo do mundo objetivo, e quando conhecemos este texto, falamos do reflexo do reflexo.

Assim, compreender é um reflexo do reflexo por meio do outro em direção ao objeto refletido, ou seja, para emergir o signo, é preciso a compreensão.

O objeto real é o homem social (inserido na sociedade), que fale e exprime a si mesmo por outros meios. Pode-se encontrar para ele e para a sua vida (o seu trabalho, a sua luta, etc.) algum outro enfoque além daquele que passa pelos textos de signos criados ou a serem criados por ele? Pode-se observá-lo como e estudá-lo como fenômeno da natureza, como coisa? A ação física do homem deve ser interpretada como atitude mas não se pode interpretar atitude fora da sua eventual (criada por nós) expressão semiótica (motivos, objetivos, estímulos, graus de assimilação, etc.). Por toda parte há o texto real ou eventual e a sua compreensão (BAKHTIN, 2006, p. 319).

O acabamento estético que produzimos sobre nossas vidas não é algo individual ou que serve apenas para encaixe de necessidades pessoais, mas um texto como um tecido de muitas vozes (BARROS, 2005a).

Nosso modo responsivo nas relações (todo ato de fala acontece porque se espera alguma resposta) reverbera no ato de produzir algo, ou seja, todo projeto estético de acabamento busca um ato ético (BAKHTIN, 1995; GIOVANI, SOUZA; 2014), em textos que se “entrecruzam, se completam, respondem umas às outras ou polemizam entre si no interior do texto” (BARROS, 2005a, p. 33) produzidos sobre o caráter ideológico dos discursos.

Pensemos os documentos – os dois *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI) 2004 e 2013, a criação (2015) da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE) e a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE, 2016)²¹, pelos quais esta investigação teve como fonte de pesquisa e análise. Eles foram abordados pensando sobre a participação de diferentes sujeitos que estiveram com diferentes vozes. Percebidos na ideia de oficialidade sem considerar que esta questão os restringisse em sua existência, já que está no “papel” e, por isso, não dá conta de responder a tudo ou “representar” a todos.

As relações descritas acima, acabaram por oferecer nessa investigação uma leitura possível sobre os sentidos construídos sobre diversidade sexual explicitamente registrado em 2016, a partir da emergência anterior de diversidade e que reverberou ecos de vozes até a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE). Ou em uma das demandas com as quais tais textos e palavras passaram a negociar a existência verbal nos escritos dos documentos, principalmente na criação da SAADE e do PAADE, que o tema diversidade sexual acabou por se inscrever e assumir uma perspectiva que procurou dar conta dos segmentos LGBT, em um momento que as políticas públicas para este segmento avançavam desde 2004.

A partir deste lugar, movimentar a palavra. De maneira a perceber como foi sendo instituído os sentidos para se chegar na emergência do tema diversidade sexual, produzindo a palavra pelas relações entre os campos enunciativos com os quais este tema foi negociando e as relações entre os sujeitos, pela ideia da constituição de um no e com o outro pela e na linguagem.

A linguagem, neste sentido, seria então o espaço que “permeia relações importantes e necessárias como os encontros, desencontros, confrontos e posições que, ao tornarem públicas, evidencia todo uma carga ideológica” (GIOVANI, 2006, p. 13), dada na e com as relações que estabelecemos socialmente a todo momento consigo, com os sujeitos e com e no mundo.

Pela contrapalavra, confrontar o que está posto e revelar nessas tramas discursivas os fios a fios que compõem esse tecido sob o qual instala-se os sentidos e as relações

²¹Plano de Desenvolvimento Institucional (2004, 2013), destinado como política universitária das unidades federais; a criação da Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar, aprovada sua constituição no ano de 2014 pelo Conselho Universitário (ConsUni), e em 2016, pelo mesmo conselho, a aprovação do Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade, sendo ambas as criações consideradas como desdobramentos das políticas de desenvolvimento institucionais produzidas anteriormente (UFSCAR, 2016c).

humanas. De tal forma, que revele possibilidades de leituras sobre como os sujeitos se constituem na e pela linguagem.

2.3. A linguagem como uma construção social: o lugar das negociações e dos sujeitos

O diálogo, dado a partir da linguagem, é o meio pelo qual construímos a sociedade. A comunicação, passa a ser um elemento dinâmico e positivamente produtivo. Por esse entendimento, a comunicação não é a expressão de algo pré-existente e interior, de alguém - para alguém, por meio de palavras.

Se pensada assim, a comunicação se caracterizaria como um mero instrumento rígido de uso para um envio de mensagem e uma relação de alguém que comunica algo para outrem. Ao contrário, a comunicação tomada como realidade fundamental da língua é justamente o processo de expressar-se em relação ao outro, e não simplesmente para o outro. É nessa relação pela qual o *eu* só existe em relação ao *outro*.

Toda comunicação é a realização concreta da interação verbal (BAKHTIN, 1995), já que por esta perspectiva, a palavra procede de alguém e se dirige para alguém, mas que ambos se apropriam dessa relação. Nenhum dos dois permanecem o mesmo, e nunca são sempre os mesmos quando se comunicam, pois é nesta dinâmica de interação verbal/discursiva que vamos nos comunicando e nos tornando quem somos.

Comunicar-se passa a ser entendido como um ato de interação, e são nas práticas cotidianas que produzimos sentidos e reapropriações, que nos apropriamos da língua e movimentamos a linguagem (REYES, 2000).

A todo momento os sujeitos interpretam, constroem valores e sentidos, naturalizando-os como se fixasse em si a impressão de estar sempre já-lá, pelo movimento e a produção de sentidos que o instável se torna estável, e ainda assim fica suscetível a futuras instabilidades dado a continuidade dos processos de relações interlocutoras, o que torna sujeito, palavra e sentidos incompletos continuamente.

Para Bakhtin (1995, 2006), a palavra viva, que não está dada ou pressuposta, se constitui no trajeto, e sua procura já indica certa atitude sobre o objeto. Na busca, existem diferentes posições entre o locutor-autor e o leitor/a.

Claro, existe um determinado lugar de escolhas por este espaço de escrita, um campo de negociações e arenas de saber que aqui se compõem, diferentemente do/a

leitor/a que cruza seus valores, sentidos e a singularidade de sua constituição para a compreensão deste texto.

Esta interação, segundo Bakhtin (2006), não muda efetivamente o material do passado ou da apreensão do objeto investigado, mas quando se observa os sentidos que são produzidos a partir dele, a nossa inferência/interferência sobre o acontecido pode penetrar nestas estranhas da memória, que emerge como passado, posto que a memória transfigura o passado, que é inacabável enquanto sentido e único enquanto acontecimento.

Uma relação com o outro em um determinado momento sócio historicamente situado e que traz pela mediação da linguagem o registro de um evento único e irrepitível (BAKHTIN, 2006; MOLON, VIANNA, 2012), seja com a relação locutor-pesquisa, seja a interlocução aqui estabelecida pela leitura e pela palavra nos processos que vão nos constituindo como sujeitos.

O que nos torna sujeitos no processo de subjetivação é o movimento dado pelo diálogo e pela interação. Não somos isolados, não é uma relação hierárquica de saberes (mas que podem se tornar ideologicamente hegemônicos), nem um ato individual ou psíquico de um indivíduo, mas de relações do mundo interior com o mundo exterior, das relações entre o psíquico e o ideológico. Um processo único, sem que necessariamente um elemento predomine sobre o outro na constituição de si enquanto sujeito, instituindo mais pelo jogo linguístico a um ato de só enviar uma mensagem.

Saberes que nos tornam expostos pela relação eu-outro, em que a divisão se rompe em conjunção, o outro tanto passa a ser eu quanto o interlocutor que por hora se apropria da palavra. O que nos torna responsáveis desde a apreensão de um pelo outro, pois a responsabilidade neste ato “é acima de tudo, responsabilidade pelo outro” (PONZIO, 2008, p. 39), nos colocando diante da linguagem como um ato ético e responsável.

Essa ideia é possível de ser entendida quando suscitamos a pensar se de fato os sujeitos pensam porque apenas reproduzem algo, na perspectiva da alienação, e com isso fazem esta comunicação mecanicamente, ou se na lógica/crítica de Bakhtin (2010), o que se pensa está ligado que nenhum ato é impune, e comunicar-se nunca é unidirecional ou uma mera execução mecânica de falas.

Todo o sentido posto na palavra já se dispôs antes em silêncio, serve como expressão para um ao outro. Em um processo que lançam pontes e se “apoia sobre mim

numa extremidade, na outra apoia sobre o meu interlocutor” (BAKHTIN, 1995, p. 113). Aos que se envolvem no ato da comunicação sempre emergem o seu eu que passa a se definir no outro na coletividade.

Neste sentido, quando a palavra se enuncia, ela “se subjetiva no ato de decodificação que deve, cedo ou tarde, provocar uma codificação em forma de réplica” (BAKHTIN, 1995, p. 66), porque sempre diz algo e institui uma relação de troca, dialógica, entre diferentes sujeitos e seus repertórios linguísticos com os quais se apropriam e também apropriam no e com o mundo em um ato responsável.

Segundo Sobral (2016a), o nosso agir é de um sujeito situado, que é responsivamente ativo, e vai se definindo na relação com os outros e em um dado contexto histórico. A partir dos enunciados, ou seja, daquilo que está na materialidade concreta da vida, como uma unidade real da comunicação discursiva é que se efetiva o uso da língua como integradora da vida e o lugar que constitui os sujeitos a partir destes enunciados que a realizam (BAKHTIN, 2006).

Ao se considerar o enunciado como esta unidade real da comunicação discursiva, se procura alargar a ideia de comunicação, não bastando por situá-la apenas como uma atuação entre um falante e um ouvinte, ou que alguém produz algo enquanto outro recebe sem nenhuma atuação pelo ato, mas sim que a linguagem é dialógica e demanda de uma relação mútua e mediada por diferentes forças entre os sujeitos estabelecendo, quer intencionalmente ou não, o princípio da alteridade, de se completar e estar junto ao lugar do outro como forma de voltar a si e compreender os sentidos provocados nesta relação.

O enunciado, seja desde uma breve réplica a um tratado científico, comporta um começo e fim absoluto, uma unidade real e não uma convenção. Isso permite considerar que antes de iniciar, há enunciados de outros, e ao seu fim, enunciados como respostas dos outros, passando a palavra ao outro ou dando lugar à compreensão responsiva ativamente construída do outro (BAKHTIN, 2006), que só acontece por essa concretude do enunciado.

Como aponta Brait e Melo (2005b), o enunciado em algumas teorias seria o equivalente a frase ou sequências frasais. No ponto de vista pragmático, o enunciado se opõe à frase, concebido como uma unidade de comunicação e significação contextualizada, mas nos estudos bakhtinianos enunciado dialoga com a polifonia (presença de muitas vozes) vinculando-se também diretamente além da polifonia. Liga-se do signo ideológico à palavra, e interage com a comunicação, a interação, os gêneros

discursivos, texto, o tema e significação, discurso, e todos os demais elementos constitutivos do processo enunciativo-discursivo. Uma forma bem bakhtiniana, segundo as autoras citadas acima, de distinguir formas e perspectivas no trato com a linguagem.

A linguagem é constituidora das compreensões e dos processos interativos, pelos quais todos/as nós passamos a permitir que a própria língua utilizada neste processo se re-construa permanentemente, assim como a constituição dos sujeitos não tem como dada uma única vez ou momento, mas como efeito deste encontro dado na diferença (REYES, 2000).

Por este caminho, se mostra o quanto a linguagem precisa da relação eu e o outro para existir, pois revela nossa condição de incompletude, sendo isto que desestabiliza o estável. Na prática cotidiana é que se efetiva o processo dialógico, que movimenta o sistema da linguagem (BAKHTIN, 1995; MACEDO, 2009; MOLON, VIANNA, 2012). O movimento produz algo diferente, nunca é repetido, posto que é singular e único em seu ato, mas que se desdobra em novos sentidos e repertórios de vivência quando encontram nestes sujeitos ímpares nos processos de interação com o qual a palavra se revigora (REYES, 2000; SOBRAL, 2008) e, se re-faz/des-faz.

A palavra na e pela linguagem, torna-se um território comum, em que os sujeitos participam de forma ativa e responsiva; do qual este processo dialógico além de negar o monologismo, em que “o outro permanece inteiramente apenas objeto da consciência e não outra consciência” (BAKHTIN, 2006, p. 348), também indica que para efetivamente expressar a autêntica vida humana, necessita da incompletude e do diálogo inconcluso.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente a palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (BAKHTIN, 2006, p. 348).

Justamente porque diálogo não pode ser entendido como um lugar apenas de concordância ou discordância, não se promove consenso. Assim, dialogar é promover a tensão sobre a palavra, mesmo que a responsividade do ato da fala e da comunicação caracterize por uma adesão incondicional. O dialogismo é um espaço de luta entre as vozes sociais. Portanto, a relação dialógica é contraditória e não pode ser apreendida por apenas um visão parcial que deseja harmonizar. Dialogar é pôr em desequilíbrio, e viver é participar do diálogo (BAKHTIN, 2006).

Neste processo de pesquisa entendeu-se que os documentos institucionais da UFSCar foram tomados como fontes de análise justamente para se observar as tensões produzidas pela palavra. Com isso, acreditou-se que tornaria possível perceber o trajeto que chegou ao tema diversidade sexual como pauta de sua política universitária.

Além disto, também de construir um diálogo com o contexto brasileiro de emergência destas políticas na esfera pública dadas pelos dissensos e contrassensos, seja no âmbito federal, estadual ou municipal. Contexto que sobretudo se deu, principalmente pelas suas existências, enquanto textos que carregam estas tensões entre o social e a administração pública de um espaço lido como para todos e todas.

Documentos produzidos por diferentes sujeitos, com vozes produzidas e constituídas no *locus* escolhido como estudo, a UFSCar, mas que não estaria isolada das relações estabelecidas fora dos seus limites geográficos e de suas políticas institucionais, sendo atravessada pelos contextos nacionais e internacionais deste momento recortado, entre 2004 a 2016.

2.4. A linguagem como uma categoria analítica: pressupostos metodológicos

Miguilim olhou. Nem não podia acreditar! Tudo era uma claridade, tudo novo e lindo e diferente, as coisas, as árvores, as caras das pessoas. Via os grãosinhos de areia, a pele da terra, as pedrinhas menores, as formiguinhas passeando no chão de uma distância. E tonteava. Aqui, ali, meu Deus, tanta coisa, tudo... O senhor tinha retirado dele os óculos, e Miguilim ainda apontava, falava, contava tudo como era, como tinha visto
(ROSA, 2001, p. 149).

O fio a fio que foi desfiado nesta escrita para contar e indiciar o que se teve *de lá para cá*, e que produziram novos sentidos ao que estava posto no movimento da palavra pelos sujeitos que a significam. A teoria do sujeito pela perspectiva bakhtiniana questiona a excessiva centralidade dada ao sujeito, quando este é visto unificado, homogêneo e racional. A fim de evitar as “singularidades, as individualidades, as causalidades que conferiam aos enunciados a autoridade de seus autores” (GERALDI, 2003, p. 9).

O pressuposto desta teoria galileana, investiu na ideia de um sujeito emocionalmente distanciado, objetivo e impessoal quando confrontado pelos enunciados científicos. Estas perspectivas de trabalhar com o discurso, procura dar conta de ultrapassar as dicotomias entre o geral e o particular, a discussão sobre subjetividade e objetividade e a perspectiva de abordagem qualitativa ou quantitativa, pois nestes paradigmas de pesquisa “os discursos encontram-se simultaneamente os pares que os

esforços do passado tentaram separar” (GERALDI, 2003, p. 10), na apreensão do que se define como realidade.

O que se diz então sobre “realidade” ou quando em algumas abordagens, a apreensão da mesma, nesta perspectiva bakhtiana, essa realidade além de ser uma construção de um dado acontecimento, não é apenas expressão do mesmo, e significa que como realidade, é o ponto de partida para se pensar nas ciências humanas por quais caminhos abordar este pressuposto.

É importante considerar que aqui não se pretende ter a experiência do dado puro, já que a esta “realidade”, somente acontece pelos sentidos com os quais as interlocuções constroem. É ilusório ou equivocado a pretensão de se acessar a “realidade”, pois ela emerge como sentido na e pela linguagem. Neste sentido, a realidade é mediada pela linguagem. Esta intermediação revela o fato que nossa enunciação concreta não é a realidade, mas sim outros discursos que semiotizam o mundo, refletem e refratam o pressuposto real (BAKHTIN, 1995).

Ainda pensando com Bakhtin (2006), percebe-se que a dita “realidade” é discursiva e dialógica, e se situa *perambulando* em diferentes direções ou *agarrando pedaços* homogêneos da natureza e vida social.

Pedaços também de psiquismo e história, a partir de um “conglomerado” de conhecimentos e métodos aplicados de diferentes maneiras, cujo objetivo seja unificar todas essas apreensões “por vínculos ora causais, ora de sentido, misturam constatações com juízos de valor” (BAKHTIN, 2006, p. 319). Por isso não harmônico, posto que é dado pela diferença, produzida na singularidade. Um lugar de tensões, uma arena de vozes, significadas no campo de luta pela palavra e do confronto entre as diferenças (SOBRAL, 2008).

A realidade torna-se nesta concepção uma construção social e uma tentativa de apreender uma totalidade em um campo de forças postas no embate. Tal embate não pode estar fora da concepção do objeto de pesquisa.

Para Bakhtin (2006), esse objeto é a inserção humana no social. Estabelece assim um primeiro encontro pela palavra, na linguagem, sobre o caráter de investigar. Sobre as arquiteturas que iremos explorar, a partir das pontes que produziremos em nosso percurso neste espaço de dizeres. Como sujeitos que se constituem em seus atos responsivos que só se constroem nas pontes do eu com o outro, pelas relações sociais que estabelecemos.

Uma construção arquitetônica porque organiza espaço e tempo e os sentidos produzidos nos discursos aqui tecidos.

O exercício proposto aqui ainda continua na intenção de buscar pelos atravessamentos do sujeito-pesquisador e a construção dos espaços teóricos, alavancar as construções sógnicas com as quais esta investigação procura tratar.

Para Geraldi (2015), uma forma de atravessar os fundamentos das hegemonias contemporâneas é ir direto aos seus alicerces é preciso re-significar o passado, articulando por muitos sentidos nossas relações dialógicas.

A compreensão como visão de sentido, que ultrapassa o sentido fenomênico, e assume uma visão “do sentido vivo da vivência na expressão uma visão do fenômeno internamente compreendido, por assim dizer, autocompreendido” (BAKHTIN, 2006, p. 396), tratando de expressão a matéria compreendida, aquilo que está no sentido materializado.

E para que os sentidos sejam apreendidos, torna-se necessário neste exercício discursivo, que se descreve com minúcias a complexidade das práticas (FISCHER, 2003) perceber como estes repertórios procuram naturalizar/homogeneizar/universalizar para se constituírem-se nos repertórios que reiteram os signos, que esteja “a partir de uma compreensível economia que nos faz receber as coisas, as pessoas, as palavras e os atos como se eles fossem óbvios, dados, naturais, unívocos, plenos de racionalidade” (FISCHER, 2003, p. 378).

Dado às multiplicidades que as práticas e forças engendram, tencionam estes repertórios e suas negociações construídas na constituição dos sujeitos.

Se nos dedicarmos às multiplicidades das práticas, chegaremos a descrever não apenas gestos, fatos que se sucedem, mas um conjunto de rituais, passos, coisas a fazer, regras de conduta, respostas e perguntas esperadas, normas a obedecer, olhares eloquentes, disposições espaciais, objetos indispensáveis àquela prática, junto com uma série de enunciações, de palavras, de imagens – que serão para nós a riqueza e variedade na exata medida em que nos abriremos sensivelmente a recebe-las nessa condição, a condição de fatos ao mesmo tempo óbvios e inesperados, cotidianos e excepcionais; *na medida em que não os procurarmos para comprovar o que já sabemos; na medida em que fizermos a tentativa de nos despir do que já sabemos e que nos oferece terra firme para todas as explicações* (FISCHER, 2003, p. 379, grifo meu)

Naturalizar discursos e instituir correlações enunciativas, a partir de signos compartilhados e fixados por uma certa memória coletiva, permite conhecer os que

pertencem a um mesmo horizonte social (BAKHTIN, 2011), o que explica as negociações de sentidos sobre determinados signos e as interlocuções que os sujeitos se utilizam para sua percepção sobre o mundo em que atua e as relações que estabelece.

A peculiaridade das enunciações da vida cotidiana consiste em que elas, mediante milhares de fios, se entrelaçam com o contexto extraverbal da vida e, ao serem separadas deste, perdem quase por completo seu sentido: quem desconhece seu contexto vital mais próximo não as entenderá (BAKHTIN, 2011, p. 158).

O contexto próximo favorece as negociações e sentidos que também são próximos e a enunciação passa a se apoiar em aspectos permanentes e estáveis da vida e de valorações que envolvem o cotidiano da vida.

Por isso, ao pensar em categorias que procuram universalizar ideias e conceitos, como diversidade sexual, presentes nos documentos analisado da UFSCar, nos leva a crer que primeiro precisa se considerar sobre quais sentidos ali foram postos em jogo. Isso sem desconsiderar o avanço verbal de sua existência na língua na e pela palavra. Em segundo, a política institucionalizada com a qual este tema ganha sentido próprio amplia as relações que se estabelecem a partir da apropriação deles.

O sistema de linguagem insere as forças com as quais passamos a agir e estar no e com o mundo, movidos pelos atos responsivos de todos os sujeitos e suas ações, que são estéticas e com as quais damos acabamento ético para o que produzimos em nossas vivências e interagimos socialmente.

Na perspectiva bakhtiniana, a língua não está sob controle, é dinâmica e remete a algum campo, algum lugar. O sujeito é produzido e produtor, não existe determinação prévia. Os sentidos se produzem nas interações dialógicas e, nestas interações é que se forma o pensamento, a partir da constituição dos signos ideológicos.

Não existe um *corpus* rígido como imaginou Saussure, pois para Mikhail Bakhtin, uma simples gestualidade, entonação ou intenção podem já afetar a significação. Assim, a significação não consegue permanecer única e fixa, e aspectos como fonéticos e morfológicos da linguagem não dão conta do social (BAKHTIN, 1995).

A enunciação pela palavra significada é o que permite olhar a língua como um todo, sem prendê-la num lugar fixo e com quem dialoga num sentido dialético. O objeto como natural, ganha sentido quando posto em relação social, ultrapassa singularidades, e se dá na exterioridade. Por ser ideológico, posto que é construído socialmente, reflete e refrata dada realidade carregada de valor.

Apesar de passar pelo individual é no coletivo, no social que encontra seu porto ideológico. Este processo não é determinado, e sua dinâmica é produto de uma vivência histórico e social. Uma existência nutrida dos signos, que pode mudar no decorrer dos diferentes caminhos que os sujeitos tomam em sua existência.

A vida deixa de ser uma mera sucessão de causas e consequências, de uma causalidade mecanicista. Ao refletir e refratar uma certa realidade, propõe um movimento dialético para o signo, o significado que se constrói nas relações com o mundo.

Para Faraco (2017) o signo não apenas reflete o mundo, mas também o refrata, e esta refração é inevitável porque ao enunciar se enuncia valores, sendo impossível assim separar juízos factuais de juízos valorativos, portanto, a realidade não é construída por uma via de sucessão de fatos, mas é atravessada a todo momento por um campo de valores subjetivos construídos socialmente e dados pela materialidade da vida.

Realidade exclusivamente material, indissociável da participação do outro. Ideia de pensar que o *eu* existe porque é pensado pelo *outro*, e é esse *outro* que faz existir o *eu*. São todos estes contextos que emergem mediado pelo uso da linguagem.

A posição que tomamos no campo investigativo está muito além de entender a pesquisa apenas como um objeto do real. Quando se diz andar por entre diferentes direções para capturar esse ato-evento não é estar solto ou perdido, mas agarrar-se nos pequenos e significativos pedaços da vida, imersos no conglomerado de conhecimentos e vozes com os quais vamos nos constituindo.

Por meio de uma metodologia dialógica na busca dos fios que aproximam todas estas apreensões do que se entende por real no campo da ciência, que segundo Bakhtin (2016), apreensões que podem ser causais, em outros momentos dada de diferentes sentidos e muitas vezes misturadas as juízos de valores.

Dito isso, esse real passa a ser muito mais o campo de significados de como estas apreensões foram se constituindo a pensar somente nos documentos institucionais *per se* como uma “apreensão” da realidade.

Não, eles aqui são os espaços de diferentes negociações, vozes constituídas historicamente numa materialidade que envolveu memórias do passado, daquele instante-presente e de futuro, do que vai transformando estes documentos e seus usos ou apropriações pelos sujeitos que os acessem.

Por isso a escolha pelo campo de análise da linguagem, pois é nela que estas relações acontecem e estabelecem as significações e compreensões que se interlocucionam com os repertórios de cada sujeito deste espaço da universidade e do que vai para além dos limites “territoriais” de cada um dos *campi*.

Na produção deste específico instante da universidade emerge uma “verdade singular” (BAKHTIN, 1995, 2002, 2006). Pensemos em verdade entre aspas (GINZBURG, 2007), posto que neste trajeto, a palavra quando tomada como “verdade” está constituída pelo ato da interação do eu com o outro (BAKHTIN, 1995, MIOTELLO, 2011). O ser humano em sua materialidade concreta tem no agir aonde se reconhece e passa a ser reconhecido, e é nesse ato que se tem acesso ao que se enuncia como verdade.

O acesso à “verdade” se dá na e pela linguagem, considerando que a linguagem “seja muito mais adaptada para exprimir exatamente esta verdade (a do evento do ser) do que para revelar o aspecto lógico abstrato na sua pureza” (BAKHTIN, 2010, p. 83), e para isso é preciso a palavra plena e não recortada por campos teóricos ou sem considerar esta inteireza relacional em diálogo com os aportes teóricos, que não precisam fixar os diálogos em molduras, mas que permitem tratar estes diálogos como trilhas com as quais seja possível conversar e apreender sentidos.

Aqui neste texto, esta verdade está posta como o lugar da negociação de repertórios, dada no repertório de quem o escreveu, bem como dos futuros leitores. Também das relações com o texto e, com certeza, dos novos sentidos que este texto produziu/produzirá a partir destas relações estabelecidas.

A verdade torna-se uma contingência da ação humana, que a reconhece e institui na constituição dos sujeitos. O ato de interagirmos não será o mesmo, quando outra pessoa também se apropriar desta narrativa acadêmica. Mesmo que se multiplique em diversas leituras, é irrepetível, pois a verdade produzida condensa este nosso *aqui-instante-acontecimento*.

A verdade é construída no ato concreto em que o sujeito se mobiliza. Este ato materializa o acontecimento, considerando todos os elementos nele presentes que localizam o posicionamento e o lugar do sujeito em seu contexto cultural (escolaridade, crenças, moralidades, concepções etc.), social (raça/etnia, faixa etária, possibilidade de acessos a espaços, principalmente público, questões de acesso a direitos, interação com sua comunidade, orientação sexual e identidade de gênero entre outras), político (seu ser

e estar ético no e com o mundo) e econômico (suas relações possíveis e desejadas no sistema capitalista, considerando grande parte das sociedades atuais).

O que aponta a intencionalidade enunciativa nas relações que estabelece no ato da interação: o acontecimento. Assim, a verdade se produz, não é dada, mas sim construída na materialidade. Pois se dá neste instante de sua emergência, porque é parte formativa do sujeito no ato da comunicação. Sua abstração de natureza impele a ser generalizante. Isto se dá a fim de compreender e tomar consciência sobre as coisas. Porém, como é relacional e provisória, posto que outras interações se estabelecem, não se fundamenta como verdade única, mas também não se relativiza o sentido de verdade.

A verdade se torna única pelo ato e mobiliza-se dentro um repertório discursivo cultural, que pode oscilar entre o hegemônico ou os dissonantes. Ou seja, enuncia de um determinado lugar e por isso, escolhe o que enuncia e produz um ato sobre a constituição do sujeito e sua relação com o mundo, na relação entre o universal e o particular.

Relações que estabelecemos enquanto sujeitos no e com o mundo, e principalmente no e com o outro (BAKHTIN, 1995; FREIRE, 1969). Isto inclui na pesquisa as questões que circundam também a discussão sobre educação e a constituição de si e do outro, mediatizados pelo mundo por “uma reflexão cada vez mais crítica, inseparável de uma ação cada vez mais crítica” (FREIRE, 1969, p. 132), em que ambos tornam-se seres da práxis (FREIRE, 1969).

O ato de conhecer encontra neste registro de investigação um registro de vozes e valores constituídos nas diferentes interações ocorridas ao longo da construção desta investigação, na qual o Paradigma Indiciário afagou as dúvidas, estimulou o faro e o arriscar-se dos caminhos pelos quais o sujeito-pesquisador esteve inserido.

Portanto, neste primeiro momento, em que o campo teórico sobre a linguagem foi apresentado, a ideia foi trazer a palavra movimentada pelo signo, pensando a linguagem sob uma das suas possibilidades de sua significação: a perspectiva bakhtiniana. Para com isso, se pensar a diversidade sexual no campo da sexualidade como um lugar de movimentação na construção desta pesquisa, considerando que circula e se mistura os trânsitos sígnicos com o qual o tema diversidade sexual produz um conjunto de reflexões, posto em um gênero discursivo apresentado nos documentos. Dessa maneira, abre-se um caminho para percorrer o próximo capítulo.

Como um sujeito que busca por entre pistas e indícios, reconstruir objetos e percepções, por isso, constituído de vozes que auxiliam a construção desse caminho. Pesquisar é construir um processo investigativo de construção teórica e sensorial-volitiva sobre a palavra e o sentido das implicações sobre a constituição dos sentidos na e pela linguagem. Como numa metáfora do bosque denso (GINZBURG, 1989), o caminho metodológico permite abrir uma clareira após “farejar”, registrar e questionar uma escrita, um espaço dos dizeres pelos fazeres com os quais essa pesquisa se erigiu.

3.

COMO EMERGE A ARQUITETÔNICA DA PESQUISA: PERCURSOS E TRAJETOS PARA O MOVIMENTO DO TEMA DIVERSIDADE SEXUAL NAS POLÍTICAS DA UFSCar

O conceito de arquitetura vem do filósofo da linguagem russo Mikhail Bakhtin, e se refere sobre “a construção ou a estruturação do discurso – sempre relativamente estável -, que une e integra o material, a forma e o conteúdo” (GEGE, 2009, p. 15), e em um determinado gênero discursivo que se apresenta enquanto registro. Esta tese lida com temporalidades. A afirmativa insiste em tornar repetido uma constância com a qual se desejou durante todo o trajeto que foi se construindo até aqui, para entender porque uma investigação trabalha com o *de lá para cá* e o *de cá para lá*.

Quando se pensa em tempo, na perspectiva bakhtiniana, ele não cabe apenas em uma sucessão linear e cronológica. O tempo também se dá pela palavra historicamente situada em seus enunciados. Este contexto arquitetônico com o qual se constrói os sentidos que povoam estas palavras e as fazem significar algo, refletem e refratam o que está posto a partir das relações sociais. Bakhtin (2006) traz uma questão fundamental para este começo de conversa.

Em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, como as obras de arte, ciência, jornalismo político, nas quais as pessoas se baseiam, as quais elas citam, imitam, seguem. Em cada época e em todos os campos da vida e da atividade, existem determinadas tradições, expressas e conservadas em vestes verbalizadas: em obras, enunciados, sentenças etc. sempre existem essas ou aquelas ideias determinantes dos “senhores do pensamento” de uma época verbalmente expressas, algumas tarefas fundamentais, lemas etc. (BAKHTIN, 2006, p. 294).

Com este mesmo sentido, poderíamos pensar sobre as temporalidades que estão postas aqui nesta pesquisa, principalmente quando as localizamos pelos documentos com os quais esta análise se baseou. Há uma temporalidade que mistura e transita os enunciados aconteceram e acontecem na investigação, escrita e nesta nossa interação neste momento.

O campo de compreensão sobre este movimento entre temporalidades é um lugar de negociação que propomos, pois assim como as memórias de Miguilim revelam as

provisoriedades dos sentidos e percepções, o campo da pesquisa também movimentou os lugares temporais por onde esta investigação passou.

Entretanto, Miguilim não era do Mutúm. Tinha nascido ainda mais longe, também em buraco de mato, lugar chamado Pau-Rôxo, na beira do Saririnhém. De lá, separadamente, se recordava de sumidas coisas, lembranças que ainda hoje o assustavam. Estava numa beira de cerca, dum quintal, de onde um menino grande lhe fazia caretas. Naquele quintal estava um peru, que gruziava bravo e abria roda, se passeando, pufo-pufo – o peru era a coisa mais vistosa do mundo, importante de repente, como uma estória – e o menino grande dizia: - “É meu! ...” E: - “É meu ...” – Miguilim repetia, só para agradar ao menino-grande. E aí o Menino Grande levantava com as duas mãos uma pedra, fazia uma careta pior: - “Ããã! ...” Depois, era só uma confusão, ele carregado, a mãe chorando: - “Acabaram com o meu filho!” – e Miguilim não podia enxergar, uma coisa quente e peguenta escorria-lhe da testa, tapando-lhe os olhos. Mas a lembrança se misturava com outra, de uma vez em que ele estava nu, dentro da bacia, e seu pai, sua mãe, Vovó Izidra e Vó Benvinda em volta; o pai mandava: - “Traz o trem ...” Traziam o tatú, que guinchava, e com a faca matavam o tatu, para o sangue escorrer por cima do corpo dele para dentro da bacia. – “Foi de verdade, Mamãe?” – ele indagava, muito tempo depois; e a mãe confirmava: dizia que ele tinha estado muito fraco, saído de doença, e que o banho no sangue vivo do tatu fora para ele poder vingar (ROSA, 2001, p. 30-31).

Essa “interligação fundamental das relações temporais e espaciais” (BAKHTIN, 2002, p. 211) situam a nós, tanto na relação entre este texto escrito com o qual você se apropria, quanto as relações que o próprio objeto de investigação estabeleceu no tempo que se constituiu e no tempo pelo qual foi investigado, no qual ele se situa na temporalidade cronológica. Dobre e desdobra as pontas de lá e cá, seja em nossa conversa seja no percurso de diversidade sexual, em que os tempos também são tempos que misturam temporalidades como na narrativa de Miguilim.

Temos documentos situados historicamente em um contexto específico, que compreende entre os anos de 2004 a 2016, tanto na história da instituição quanto do que acontecia no mundo e no plano das políticas públicas e sociais do nosso país. Documentos produzidos no ato-instante, que os tornam singular neste temporalidade na qual se constituíram, mas que destas temporalidades avançam em uma extraposição.

Produziram relações com as quais tanto o pesquisador que lá esteve entre os anos de emergência das políticas que utilizaram diversidade sexual em seu registro (a SAADE e a PAADE) quanto você leitor que, não necessariamente as vivenciou neste *lôcus* da pesquisa, e percorre conjuntamente estas temporalidades aqui postas pelo ato da leitura e pela palavra.

O cronotopo da pesquisa, assim se apresenta como concepção de narrativa por considerar importante se entranhar por estes sertões de temporalidades próximas as de Miguilim, que aqui tratam das relações entre espaço e tempo. Uma profusão caleidoscópica de índices espaciais e temporais em torno desta investigação construída na materialidade das vivências, tanto dos que lá estiveram, com o sujeito que aqui narra e você que toma estas palavras em uma efervescente leitura de sentidos.

Esse encontro ao outro é o que nos faz ser quem somos, e nos transforma perante a este outro, portanto, essa dada “oficialidade documental”, pensando enquanto a palavra no texto de documentos é também um lugar com o qual diferentes vozes atravessaram os sentidos sobre diversidade sexual, e que atrai o campo desta investigação. Em uma abordagem bakhtiniana, este processo citado acima, se dá pela alteridade, quando um ser reflete no outro e refrata-se, em que nada permanece igual ou fixo. Quando o sujeito se constitui, ele permanentemente se altera e altera um quadro linguístico que se pressupõe universal, imutável e fixo. Pois, para uma abordagem estética da existência interior de cada sujeito, parte da premissa que ambos – eu e outro - não devemos crer, nem ter esperanças um sobre o outro, mas por em tensão e negociação, no ato da interlocução os valores que todos/as trazemos.

O sujeito que foi se constituindo pesquisador ao longo de todos estes percursos com os quais se deparou, durante uma escolha de vivenciar a pesquisa acadêmica e também passou a vislumbrar, por meio da palavra, universos possíveis de leituras com campos teóricos que construíram pontes de saberes. Dado a palavra em movimento e constituidora de sentidos pelos quais, mediado pela linguagem e por esse campo teórico construído, percorreram o objeto de análise e as reflexões que deste ponto tomaram uma arquitetura com a qual foi possível construir um repertório e apresentá-lo às futuras memórias de futuro.

O conceito de diversidade sexual chega para mim por meio da via acadêmica, até então em meu exercício docente, estas reflexões nunca foram postas no período que atuei na rede de ensino (pública e particular). Foi somente a partir de 2010, na busca por construir uma vivência acadêmica que tais temas saltaram bem na minha frente e me tornaram mais sensíveis ao olhar minha constituição como sujeito e no espaço da escola.

Foi no espaço da escola que se aguçou a busca pelo campo da pesquisa. A organicidade daquele espaço esquadrihava um caleidoscópio de singularidades, corpos,

vivências e experiências com as quais não percebera antes sobre o quanto este lugar se preenchia com minhas descobertas entre vozes e textos acadêmicos sobre educação.

Este foi um dos motivos a me levar para o mestrado, onde realizei uma investigação que procurou tratar dos/as professores/as como protagonistas de suas experiências, por meio de relatos (agosto a setembro de 2013) que colhi de um pequeno grupo de docentes (3 professoras e 1 professor) da disciplina de História, com nomes fictícios (questão ética) e todas/o docentes com vinte e três nos de magistério cada um (entrevistas feitas entre agosto e setembro de 2013), atuando na rede pública na disciplina de História.

Buscava naquele momento diante de inquietação de um sujeito em formação na pesquisa, junto a elas/ele, entender como alguém da disciplina (da qual eu também era professor) construía seus saberes sobre diversidade sexual quando esta passava a ser identificada assim por elas/ele no cotidiano da sala de aula e quais formas arranjam seus saberes para justamente criar um repertório que lhe fosse inteligível e permitisse criar sua concepção sobre diversidade sexual (VIEIRA, 2014).

Ao serem solicitados durante suas entrevistas, as três docentes e o professor de História da pesquisa (VIEIRA, 2014) eram interpelados a definirem como entendiam gênero e sexualidade. O caminho metodológico da pesquisa era primeiro entender se problematizavam estas instâncias conceituais que na pesquisa foram tomadas como constituintes de diversidade sexual, para em seguida definirem qual entendimento tinham deste tema.

As respostas foram instigantes destas professoras e do professor, ao mostrar quais saberes se mobilizavam rapidamente para tentar ilustrar naquele momento um acabamento que fornecesse uma inteligibilidade sobre a interlocução, e o que estes saberes diziam sobre este entendimento que construía acerca de diversidade sexual. Além disso, a resposta passou a vir construída a partir de exemplos e histórias ocorridas em sua atividade docente que lhes permitia entender como definir diversidade sexual.

Neste processo das entrevistas, suas narrativas construía-se sobre a dúvida de se ter certeza ser a “resposta certa”, mas mesmo assim, construindo um caminho enunciativo que diversidade sexual tomava em seu campo discursivo e mobilizava saberes, que na maioria das questões buscavam saberes da experiência e do cotidiano da sala de aula suplantando a ideia de que a formação docente basta. Apesar de que, mesmo que esta formação não seja capaz de garantir todo o campo sógnico para construir sentidos sobre

diversidade sexual, ela atravessa a construção e mobilização destes saberes (VIEIRA, 2014).

O professor Júlio se embaraça ao responder sobre sexualidade, ao levantar as mãos e esfregá-las na parte detrás da cabeça, e dizendo “_ Ah, Hamilton! Então, a gente (pausa), bom é (pausa), é uma questão antiga, que se coloca com contundência no momento e que dá nó na cabeça das pessoas” (VIEIRA, 2014, p. 120). Outra participante, Roberta, prossegue com a pergunta, e nos revela uma contundente narrativa ao dizer sobre gênero e sexualidade não ser parte do seu olhar, que não saberia diferenciar por não ter leituras suficientes de lugares teóricos que lhe ajudasse a esquadrihar alguma inteligibilidade e compreensão. Roberta diz que a questão de tempo disponível para tal busca diminuía em meio aos afazeres docentes e pessoais (VIEIRA, 2014). Recordo-me a partir das anotações que fiz sobre cada entrevista, que neste momento a professora Roberta gesticulava pedindo que eu lhe ajudasse a encontrar uma resposta que satisfizesse a mim, tanto quanto a ela. Porém, procurei como pesquisador, acolher esse momento instigando que ela continuasse a se colocar mais tranquilamente sem cobranças, tanto que em um determinado momento ela diz que “a gente falar sobre isso assim, porque eu não tenho formação, essa leitura, e, a gente, nunca quer errar, entendeu” (VIEIRA, 2014, p. 121).

Sobre esta informação de se posicionar a convite da interpelação do pesquisador acerca do entendimento sobre diversidade sexual, a professora Melissa considera que na universidade não se discute questões do campo da sexualidade e gênero, e exemplifica no seu campo de formação, dizendo sobre o personagem histórico Nero, da Roma antiga. Ela nos diz que este era apresentado de “forma pejorativa”, que ele “ele era homossexual, que o Alexandre, o Grande (interrompe para completar) ... não foi na academia que eu discuti questão de gênero, nem de homossexualismo” (VIEIRA, 2014, p. 121). Essa interrupção só foi possível ser entendida depois da entrevista, quando já sem o gravador ligado, ela disse que achava engraçado um herói forte ser “viado” (sic). Num campo discursivo próximo, temos uma aproximação desta ideia quando Vilma disse que conhecera grandes personagens heroicos na História que eram gay em sua formação inicial da licenciatura em História ainda no início da década de 1980. Para estas professoras e o professor, a temática além de precária em sua formação, suscitava-se pela ligação entre diversidade sexual, homossexualidade e uma abordagem tradicional sobre a História a partir de feitos de poucos personagens, considerados desse forma, históricos.

Por estes trânsitos da palavra, a questão da formação docente foi mobilizada como o lugar responsável por não adequar as respostas desejadas naquele momento. Roberta

diz que em sua formação não existia “coisas aí, não se comentava, vem da mudança do mundo mesmo, da atualidade, do que está acontecendo mesmo [...], às vezes eu paro para pensar e fica abismada com tanta coisa nova” (VIEIRA, 2014, p. 122), confirmando a hipótese da pesquisa que também o saber docente é contextual e se produz continuamente.

As temáticas em suas emergências, das quais muitas vezes visibilizada pela insurgência/insistência/mobilização constante foram mais detectadas, como podemos ver, por exemplo, no catálogo de dissertações e teses da CAPES, os números de pesquisa passam das centenas e dos três dígitos a partir desta última década, no caso, na área de Educação, com a qual usei como detratador para verificar diversidade sexual no campo da educação entre final de 2016 e início de 2017.

As noções de temporalidade, o “algo novo”, confirmam o quanto nossos repertórios são negociados pelos atos que permitem tornar determinados sentidos repetíveis, diferente de serem repetidos, posto que são atos singulares, mas que seus efeitos podem constituir uma memória coletiva com a qual vai se ocupando determinadas gramáticas discursivas, que indicam a falta de observação e da real interação com o outro.

Ao dizerem a partir de suas memórias profissionais em sala de aula o que identificavam e entendiam ser relativo à diversidade sexual, mobilizavam muito mais seus saberes experienciais produzidos nas relações de antes e durante o curso de ser professor/a (VIEIRA, 2014). Algo que Bakhtin (2011) considera acontecer, pelo fato de se ir muito além do espaço físico e de sons da palavra “aprendida”, ao considerar a palavra na vida, e que esta palavra não se encerra em si, mas da situação extraverbal que vivemos, o que estreita seu vínculo com o contexto que se produz.

Porque a vida não pode ser separada da palavra, ambas interagem para que não percam seu sentido. Um ato da nossa atividade, daquilo que é concreto, olha em duas direções opostas, de um lado para a unidade objetiva em função do domínio de uma cultura, de apreender este mundo que nos cerca e de outro lado, para aquilo que é único, singular, que nunca é repetível, posto aqui sim, sua unicidade de ocorrência, da vida vivida e experimentada (BAKHTIN, 1995).

Compreender diversidade sexual para àquelas professoras e o professor significava também atuar no campo de tensão ao que é posto como singular e ao que busca universalizar pela ideia do conceito, como campo que condensa sentidos e os torna possível de serem mobilizados.

Quando já concluído o mestrado em 2014, uma pergunta ficava latente: afinal, porque tanto na pesquisa como nas conversas que acessava na sala dos professores como nos outros circuitos pelos quais o sujeito-professor que aqui escreve circulava, era a questão: como falar de temas sobre o qual muitos/as docentes justificam que a universidade não trabalha?

Este foi o questionamento que inclusive recortou o projeto com o qual fui aprovado na seleção, de entender o que acontecia nas universidades por meio de seus grupos de pesquisa sobre gênero e sexualidade. Com isso, pensava-se em criar uma apresentação sobre como o campo da produção científica estava colaborando (ou não) para a formação de professores/as. Afinal, o que a universidade pensa sobre gênero e sexualidade, já que ela também é cobrada por produzir saberes e fornecer formação para os/as professores/as?

Enquanto a proposta era construída pela a palavra, no caso, pensando-a como termo diversidade sexual, ao empreender a busca pela compreensão dos significados que diversidade sexual poderia ter no espaço da universidade, foi possível pensar sobre acerca dos modos de pensar sobre diversidade sexual, as formas pelas quais se poderia pensar este termo e como colocá-lo no campo de uma pesquisa.

Este exercício de reflexão, ancorado em Fischer (2003,) mostra que pensar os modos, as formas ou o “como” são mais interessantes que considerar a pesquisa a partir do “quais são”, ou “o que é”, o “porquê” e “para quê”, pelo fato de “a descrição dos enunciados que nesse tempo e lugar se tornam verdade, fazem-se práticas cotidianas e interpelam sujeitos, produzem felicidades e dores, rejeições e acolhimentos, solidariedades e injustiças” (FISCHER, 2003, p. 378), na busca dos sentidos e valores da palavra em um contexto de valores e signos ideológicos (BAKHTIN, 1995).

Se para as professoras e o professor participantes da pesquisa de mestrado, o termo diversidade sexual era algo muito recente em suas carreiras (na época contavam com 23 anos de magistério na rede pública), não muito diferente pensar este termo pelo campo dos signos em diferentes contextos, inclusive no próprio espaço da universidade ou em relação às políticas públicas governamentais. O fato é que diversidade sexual tem um cronotopo próprio, uma relação tempo e espaço específica, muito mais recente que a concepção de diversidade, e por isso talvez esteja muito mais próxima da novidade, provocando diferentes dizeres e significações.

Por isso, foi justamente sobre esta questão que se construiu este itinerário de entender de lá para cá como se deu a produção conceitual, ou no nosso caso, a construção de sentidos sobre diversidade sexual a partir da ideia de que existiria um diálogo possível com elementos semânticos da discussão sobre multiculturalismo, que antecede a questão da diversidade sexual enquanto tema presente e registrado dessa forma seja onde for.

Assim como Miguilim, que quando volta para a casa, e “seu maior pensamento era que tinha a boa notícia para dar à mãe: que o homem tinha falado – que o Mutúm era lugar bonito...” (ROSA, 2001, p. 28), o sujeito-pesquisador aqui volta para escrever este texto. Neste processo de registro, o sujeito-pesquisador, um Miguilim e seu Mutúm no campo da pesquisa, se re-constitui novamente quando entre vozes e valores com os quais foram emergindo ao longo do trajeto desta escrita.

Neste percurso de apresentar os caminhos pelos quais estas tramas da pesquisa se constituíram, é importante um momento de diálogo sobre os espaços, as vivências que estamos chamando da materialidades da vida, que no caso da investigação foram decisivos em construir uma estratégia metodológica que possibilitou construir pontes entre diversidade e diversidade sexual. A diversidade sexual e sua emergência em um documento institucional fez com que a metodologia também fosse se construindo por esse processo de temporalidades dialogadas, procurando não colocá-las sobre um enrijecimento de uma abordagem sequencial e cronológica. Essa relação com o tempo se deu pela linguagem, já que ela se constitui no foco de observação e o principal lugar de se pensar sobre como as palavras se movimentaram, os sentidos que historicamente foram se produzindo e quais olhares poderia se estabelecer por estes percursos.

Os indivíduos não se produzem por si só como um corpo físico, mas se produzem a partir de signos ideológicos que irão entrar em negociação com a produção ideológica presente no documento. Para Bakhtin (1995), a atividade mental, dada pelas motivações, intenções designações estilísticas não existem fora de sua materialização na língua, pensada aqui como objetiva em função da apreensão na investigação como objeto de estudo. Nem tampouco o que se materializa é fruto apenas do pensamento individual ou de um sistema abstrato de signos, mas a ação do sujeito é sempre social, pois é no exterior que se materializa as necessidades produzidas no interior, ou seja, não se tem apenas a atividade mental organizando a expressão, mas sim essa expressão que organiza, modela e organiza a orientação da atividade mental (BAKHTIN, 1995). Conforme Bakhtin (1995, p. 59) nos apresenta:

Todo produto da ideologia leva consigo o selo da individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social.

Utilizando a metáfora do bosque denso (GINZBURG, 1989), procura-se nesse processo investigativo de construção teórica e sensorial-volitiva sobre a palavra e o sentido nas implicações sobre a constituição dos sujeitos, abrir uma clareira após farejar, registrar e submeter ao campo da escrita, por entre indícios e lugares que estabeleceram uma relação dialógica a partir de diferentes vozes, e permitiu construir um lugar de análise e um olhar sobre a construção dos sentidos em diversidade sexual e suas negociações enquanto enunciado, que permitem ler um determinado contexto histórico e constitutivo de sujeitos e valores ideológicos. Parafraseando Ginzburg (1989), poderíamos dizer que a pesquisa é como os fios que compõem um tapete. Em uma composição de trama densa e homogênea só é possível observar a coerência do desenho que se forma neste tapete quando se observa o objeto em várias direções. Para o autor citado, o tapete seria o paradigma com os quais se atribuem adjetivos não-sinônimos - venatório, divinatório, indiciário ou semiótico, mas que remetem a um modelo epistemológico que os encontra: o Paradigma Indiciário.²²

Buscar no particular, nas especificidades e nas singularidades permite com que se tornem únicas as vivências. As pistas que permitem movimentar o todo, por meio de um verdadeiro método indiciário, permite que onde houver uma área cinza, estes indícios tornem-se zonas privilegiadas. Muitas vezes, estas pistas são negligenciadas ou descartadas de uma análise maior. Porém, pensar este método como uma ferramenta de “caça” contribui olhar o detalhe mais de perto para depois sim, se afastar e contemplar a paisagem mais geral da investigação (GINZBURG, 1989, 1996).

3.1. Aportando o Paradigma Indiciário como método de se fazer ciência na vida ou vida na ciência

A fim de apresentar o Paradigma Indiciário, utilizamos a história de Zadig. Esta conhecida história, se encontra em vários textos e reflexões, utilizo aqui a que estava na

²²Nosso principal autor de referência é o historiador italiano Carlos Ginzburg, que como ele próprio relata, foi em seus estudos sobre determinadas crenças de bruxaria ou também do mundo de um moleiro do século XVI que ele buscou indícios para reconstruir estas histórias. Não que isto seja um privilégio do trabalho dele, afinal todo pesquisador pode trabalhar com indícios, mas o que para ele é a grande diferença são os lugares dos sujeitos e do objeto de pesquisa indiciado (GINZBURG, 2003).

introdução do livro de um historiador brasileiro, professor da Universidade Estadual de Campinas Sidney Chalhoub (1990).

O personagem Zadig, um sábio da Babilônia, na busca por conhecer mais sobre a natureza, depois da decepção do seu casamento, recolhe-se em sua casa de campo, para na posição de filósofo, ler “o grande livro aberto por Deus”. Sua observação não se atinha em cálculos que buscam certas precisões matemáticas, mas sobre as propriedades dos animais e plantas, a ponto de conseguir apontar mil diferenças onde outros só viam uniformidade.

Após o desaparecimento de animais do palácio real, ao ser interrogado no meio da floresta consegue fornecer pistas. O que torna um problema para ele, ao responder que não vira os animais, mas que sabia como eram. Após ser preso e interrogado, acaba liberto quando os mesmos são achados, e por fim explica seu método de dedução.

Um passeio como o de Zadig serve como contexto para se pensar o trajeto de construção e constituição da pesquisa. As interlocuções com as quais se estabeleceu a direção por onde se optou construir a escolha e análise do *corpus* desta pesquisa, cujo todo arquitetônico se articula em atribuir um sentido para uma unidade construída.

Pensando na pesquisa, o registro desse todo apreendido e os processos aqui narrados permite pensar no acabamento estético e ético desta investigação, enquanto um processo de percurso de saberes e produções de sentidos dialógicas, entre as diferentes vozes e interlocuções até aqui construídas.

Zadig é preso na história pela incompreensão dos juízes em não entender como descrever com minúcias algo que afirmava não ter visto antes. Da mesma forma podemos provocar uma reflexão sobre como se produz ciência a partir das pesquisas acadêmicas e quais campos estão em jogo nestes processos ao tratar sobre aquilo que não vimos antes.

O método de dedução de Zadig encontra-se com a observação de Ginzburg (2003) sobre o detalhe. Acesso ao detalhe. Esse é o primeiro ponto a destacar sobre o percurso metodológico, que torna o paradigma um método, pois se parte de “uma banalidade que não tem sentido” (GINZBURG, 2003, p. 162) para um campo de dedução contextual e historicamente situada.

Buscar esses indícios, daquilo que ainda não se viu, como os quais Zadig utilizou ao construir sua conclusão para descrever os animais, é considerar a capacidade investigativa de articular pistas disponíveis nos rastros deixados a ponto de oferecer

visões possíveis sobre o que se procura, que podem estar corretas dentro dos limites desse campo que se encontra a dada busca e do ponto de vista por onde ela se constrói.

São duas considerações que atravessam as escolhas do pesquisador e as vozes com as quais dialoga o objeto, que se constitui e adquire materialidade na pesquisa. A primeira estabelece que existe a consciência sobre a questão da incompletude deste processo e de sua provisoriidade, pois sempre haverá uma pergunta sobre algo que foi narrado e que não emergiu aqui ou no momento de realização da pesquisa. A segunda que o acabamento estético emergente desta interlocução produzirá valores, percepções e negociações e também será incompleto ou provisório, posto que outras vozes irão interferir no registro fixo destas palavras, com suas leituras e sentidos enunciados continuamente a partir das interlocuções que se estabelecerem.

A enunciação é essa alternância de atos de fala, que se estabelecem pela materialidade necessária das relações dialógicas para nos estabelecermos como sujeitos no e com o mundo e, mais importante, com os outros. Este percurso é o que institui a interação verbal.

Na relação da palavra escrita, que engloba as experiências, as vivências, outras vozes constituidoras e repertórios com o que o texto pode proporcionar, se torna possível contrastar, cruzar e transitar por várias vozes, que se é possível romper com a ideia do fixo, do estático e do sólido, e colabora para que esse texto não seja compreendido isoladamente, mas como um processo de diferentes lugares e sujeitos.

Esta proposta pretende ir para a palavra além de um fenômeno puramente linguístico, pois esta palavra “não pode ser verdadeira, nem falsa, nem atrevida, nem tímida” (BAKHTIN, 2011). Se assim o fosse, seria somente palavra vazia.

A estratégia adotada a partir da história de *O cão e o cavalo* sobre Zadig, serve para pensar uma metáfora sobre a investigação nas ciências, principalmente no campo da pesquisa acadêmica. O campo em que a palavra foi colocada sob análise em uma busca pelo significado, na intenção de compreendê-la (e apreender) na sua expressão semiótica (BAKHTIN, 2006), que assim como as marcas na areia contribuíram para Zadig, sejam relevantes na compreensão do todo desta pesquisa.

Como proposta, pretende-se primeiro apresentar como se entende o campo da ciência nesta perspectiva de abordagem sobre os documentos institucionais da UFSCar. Neste momento, considerar as escolhas, fios desfeitos, ideias redirecionadas e o aparato

discursivo com o qual se fez pensar por qual caminho situar a investigação, baseando-se em um método que valorizasse a singularidade, pensando-a no contexto do detalhe significativo.

A partir do Paradigma Indiciário, este momento pretende apresentar o modelo epistemológico, que voltado para as análises qualitativas, tem a vontade de articular pistas e ler os sinais deixados em uma série de eventos, que criam uma repetibilidade de significados que pela ocorrência acabam produzindo um instante possível de ser captado.

Esta articulação procura atender a necessidade de valorizar a relevância que as fontes têm em sua existência no ato de sua criação, que apresentam em si. Fontes entendidas como singulares e únicas.

Os documentos desde as primeiras abordagens, forneciam indícios com os quais poderiam revelar as diferentes vozes que percorreram dado contexto histórico e social, e, por estes fragmentos (os documentos), procurou se compor uma arquitetura caleidoscópica e polifônica de um todo, a conjuntura de emergência de diversidade sexual como política social constituída na materialidade e mediada pelo jogo linguístico que a constitui e por ela é constituída.

Para Bakhtin (2006), a polifonia se dá porque cada discurso é composto de vários discursos. Estas diversas vozes estão repletas de assimilações e reestruturações que dialogam dentro do discurso. Estas vozes não são apenas retomadas, mas “chacoalhadas” e indicam que são constituídas histórica e socialmente que atravessa o conceito de espaço e tempo, pelo fato de lidar com diferentes temporalidades construídas em relações singulares.

O Paradigma Indiciário aportou nesta pesquisa em uma rica relação dialógica com a perspectiva bakhtiniana, em que o paradigma proposto por Ginzburg (1989) atua como um modelo epistemológico, que permite pensar a partir das discussões das ciências sociais e humanas um outro olhar sobre fontes e a própria abordagem das mesmas. Ginzburg (1989 1996, 2003, 2007) debruçou-se no campo da História e pode por meio desta apresentar esta perspectiva de uso de fontes, como no nosso caso, fontes escritas e documentais da UFSCar.

A relação entre a perspectiva bakhtiniana e do paradigma, não é aleatória ou escolhida ao acaso. Rojas (2003) discute uma aproximação entre os dois autores²³, quando o italiano Ginzburg, ainda nos anos de 1960 começou seus estudos e trabalhou com cultura popular. Neste caso, Ginzburg (1996) teria abordado o tema da cultura popular por uma perspectiva influenciada pelos estudos do russo Mikhail Bakhtin sobre as obras literárias de François Rabelais em 1965.

A concordância entre ambos, reside justamente em entender este momento da literatura ainda medieval, como parte de um longo período de transição do século XVI e, por isso tratar de cultura popular como um complexo universo que estava entre o fim de uma hegemonia cultural medieval e uma cultura socialmente ainda não estabelecida característica do capitalismo moderno. Nesse contexto que a cultura popular se destaca para ambos os autores, em que o russo influencia o pensar do italiano.

Posto esta possibilidade diálogo entre os dois, o que tornou o paradigma mais importante para a pesquisa foi o fato desta metodologia de trabalho pensar um olhar mais aberto ao de algumas outras metodologias, que poderiam não respeitar estas diferentes representações espaço-temporais nas composições enunciativas dos documentos em análise.

Era preciso uma metodologia de trabalho que ainda pudesse dar conta da constatação a todo o momento os sujeitos rearranjam relações em um ato responsivo e comunicacional um com o outro.

Por isso, um trajeto que pudesse aceitar essa dinâmica construída na provisoriabilidade e que dialogasse com o ato-instante e sua polifonia, que pelo Paradigma Indiciário era possível reconhecer os indícios do ato-instante que emergia diversidade sexual como tema das políticas institucionais, e pudessem apontar trilhas e caminhos para apreender uma perspectiva de análise. Os indícios que foram sendo desfiados das redes tecidas nos documentos estudados, permitiu um campo de possibilidades analíticas que uma metodologia mais rígida não permitiria, e que estivesse atenta aos detalhes.

Era necessário um método aberto ao movimento da palavra singular e a busca por sua especificidade, portanto, um caminho que olhasse o momento como único e dele apreendesse pistas e elementos necessários para se construir uma regularidade, que

²³ Ginzburg já se aproximara de Bakhtin no prefácio do seu livro *O queijo e os vermes*, no Brasil publicado em 1996 pela Companhia das Letras.

trouxesse um olhar mais amplo e geral sobre a questão da diversidade sexual pelo campo da linguagem.

Como um detetive faz pela sua investigação, pensar o entorno da pesquisa e o que a antecede permitiu olhar quais lugares diferentes vozes compunham e como foram se articulando para produzir novos significados com os quais os repertórios foram se tensionando e constituindo outras perspectivas utilizadas pelo sujeito-pesquisador.

Para introduzir sua explicação sobre o método do Paradigma Indiciário, Ginzburg (1989) inicia seu trajeto lembrando uma série de artigos entre 1874-6 sobre pintura italiana, os quais comenta sobre um método utilizado para se pensar na veracidade de quadros antigos, no qual o italiano Giovanni Morelli (formado em medicina) dizia não se basear em características mais vistosas (mais fáceis de serem imitadas), mas sim “examinar pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés” (GINZBURG, 1989, p. 144), que proporcionaria por meio da especificidade conseguir olhar a obra no total para verificação.

Esta estratégia colabora para mergulhar ainda mais a pesquisa no pressuposto do Paradigma Indiciário, pois foi entre este método utilizado para se constituir o objeto da pesquisa, sempre atento aos detalhes, àquilo que escapava do mais visível sobre diversidade sexual e que instigava a buscar pistas em outros lugares que não somente nos documentos entre 2015 e 2016.

Há que se considerar alguns cuidados ao abordar uma pesquisa pela perspectiva do Paradigma Indiciário, sobre como entender esse método de leitura e trabalho com a busca e apresentação das fontes de análise, pois como afirma o próprio Ginzburg (2003) que não é o uso do paradigma que pode salvar uma pesquisa, já que ele pode subverter ou controlar um certo olhar, dependendo de como é usado.

O tom dado pelo historiador Carlos Ginzburg (2007), é justamente pensar nas fontes tensionadoras no âmbito da história sobre as narrativas históricas e as ditas narrativas ficcionais, entre o que se chamaria de verdadeiro e falso nas ciências que tomam as narrativas (escritas e orais, ditas e não ditas) como sua base de análise.

Contra a tendência do ceticismo pós-moderno de eliminar os limites entre narrações ficcionais e narrações históricas, em nome do elemento construtivo que é comum a ambas, eu propunha considerar a relação entre umas e outras como uma contenda pela representação da realidade. Mas, em vez de uma guerra de trincheira, eu levantava a

hipótese de conflito feito de desafios, empréstimos recíprocos, hibridismos. Com as coisas nestes termos, não era possível combater o neoceticismo repetindo velhas certezas. Era preciso apreender com o inimigo a combatê-lo de modo mais eficaz (GINZBURG, 2007, p. 9).

Quando se pensa sobre o rigor científico ou a cientificidade, a maior crítica quanto às narrativas é a questão da subjetividade. Ginzburg (1989) considera ser necessário as ciências humanas assumirem “um estatuto científico frágil para chegar a resultados relevantes, ou assumir um estatuto científico forte para chegar a resultados de pouca relevância” (GINZBURG, 1989, p. 178), o que de qualquer maneira põe em xeque a discussão sobre este tipo de rigor quando o campo de reflexão se constitui na experiência cotidiana.

Pensar rigor em um contexto cuja unicidade tem forte apelo, faz pensar como Ginzburg (1989) considera a questão:

Alguém disse que o apaixonar-se é a superestimação das diferenças marginais que existem entre uma mulher e outra (ou entre um homem e outro). Mas isso também pode se estender às obras de arte ou aos cavalos. Em situações como essas, o rigor flexível (se nos for permitido o oximoro) do paradigma indiciário mostra-se ineliminável. Trata-se de formas de saber tendencialmente mudas – no sentido de que, como já dissemos, suas regras não se prestam a ser formalizadas nem ditas. Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição (GINZBURG, 1989, p. 179).

Este rigor diferenciado permite a intuição do sujeito-pesquisador, em estar aberta ao entorno das vozes, lugares e materialidades que atravessaram a constituição do objeto. Foi por este caminho que se permitiu formular hipóteses explicativas sobre dados que foram recuperados a partir destes indícios percorridos nos documentos institucionais da UFSCar. Busca que procurava a apreensão do sentido produzido no tema diversidade sexual dada por uma narrativa histórica, de um momento singular capturado no espaço da universidade.

Para Ginzburg (2007), as narrativas históricas, dentro do contexto do ceticismo moderno, são colocadas como narrativas ficcionais, pois “não falaria a realidade, mas sim de quem as construiu” (GINZBURG, 2007, p. 9). Porém, a questão da subjetividade enquanto campo de disputa de sentidos no que tange à ciência, deve ser pensada contextualmente e entendida dentro de diferentes concepções.

Aqui, partindo das considerações de Ginzburg (1989, 1996, 2003, 2005) no campo da História, pode se pensar que diferentes vozes atravessam e povoam de sentidos o que é

dado como objetivo. Há um questionamento se um texto, por exemplo, é exatamente o dado narrado, e pode-se pensar sobre até que ponto não existe a presença subjetiva de quem narra, o que dá outra camada de sentidos ao objeto investigado.

Estar no ceticismo neste caso é retirar a possibilidade de não tocar naquilo que se encontra debaixo do acontecimento. Assim, escavar nos meandros de um texto os sentidos ali ecoando continuamente e prontos a serem transformados nas relações entre os diferentes sujeitos e seus atos responsivos dados na linguagem e na comunicação, produzem o emergir das “vozes incontroladas” (GINZBURG, 2007) que escapam a um modelo universalizante e cético ao singular.

Pensar pelo paradigma é considerar um método de conhecimento que busque a observação do pormenor que em diálogo com diferentes pistas e indícios possam compor um mirante por onde olhar um objeto em investigação. É muito mais que uma dedução sobre algum aspecto investigativo, é a verdadeira caça ao que o objeto possa trazer enunciado em suas diferentes camadas sedimentadas pelos processos históricos com os quais foi se depositando sentidos que ali nos documentos institucionais da UFSCar estão na palavra.

O ato da caça e a busca por aprender a apreender a presa levou os seres humanos a narrar o processo adivinhatório com o qual buscavam falar sobre a experiência de decifrar pistas. A parte pelo todo levava o caçador a narrar uma história por ser capaz de ler nas pistas praticamente não perceptíveis a qualquer outro de fora da arte de caçar uma série de eventos coerentes com os quais estas histórias ganhavam uma produção de sentidos.

Talvez seja por este caminho que Ginzburg (1989) considere que a condensação verbal de um processo histórico dentro da sobrevivência da espécie, tenha nos levado à escrita. Para o autor citado, este processo poderia ser tomado inclusive como um certo corte entre o ato de narrar e a questão venatória (de adivinhação) no sentido de novas configurações, como vemos a seguir em um exemplo dado pelo próprio autor.

Notou-se em particular, como a invenção da escrita modelou profundamente a arte divinatória mesopotâmica. Às divindades, de fato, era atribuída, entre as outras prerrogativas dos soberanos, a de se comunicar com os súditos através de mensagens escritas – nos astros, nos corpos humanos, em toda parte -, que os adivinhos tinham a tarefa de decifrar (ideia essa destinada a desembocar na imagem multimilenar do “livro da natureza”). E a identificação da arte divinatória com a decifração de caracteres divinos inscritos na realidade era reforçada pelas características pictográficas da escrita cuneiforme: ela também, como a arte divinatória, designava coisas através de coisas (GINZBURG, 1989, p. 153).

A escrita neste contexto seria um passo além do que indicaria uma pegada de animal como pista materialmente entendida. Mesmo a escrita como uma abstração intelectual não se negou de forma alguma as relações com a arte divinatória, pois de qualquer maneira reconstruía-se a experiência por meio de pistas, sintomas e indícios.

Na Grécia o tom mudaria um pouco quando suas ciências que investigavam o corpo, a linguagem e a história excluíram a intervenção divina (mentalidade divinatória) de suas investigações e explicações, mesmo sendo o paradigma indiciário responsável por essa virada²⁴.

A cesura definitiva só aconteceria com a chegada da física galileana, ainda que a física moderna não se defina assim, mas os estudos de Galileu deram um significado epistemológico significativo. As disciplinas (como a medicina) que entravam pelo viés do paradigma indiciário, não absorviam por completo os critérios de cientificidade, justamente por serem disciplinas que “eminente qualitativas, que têm por objeto casos, situações e documentos individuais, enquanto individuais, e justamente por isso alcançam resultados que têm uma margem ineliminável de casualidade” (GINZBURG, 1989, p. 156).

O racionalismo colocaria em dúvida a eficácia da utilidade das disciplinas indiciárias enquanto ciência, e isto sem sombra de dúvidas traria debates até hoje, em que as pegadas dos animais metaforizou-se na busca dos indícios e pistas no singular do ser humano e não em um método pré-determinado que modela um singular em nome de uma universalidade.

Para o paradigma galileano o maior entrave para sua aplicação era justamente “a centralidade maior ou menor do elemento individual em cada disciplina” (GINZBURG, 1989, p. 163), que poderia levar o sacrifício do elemento individual para a generalização ou justamente insistir em construir um paradigma que fundado no científico, mas no conhecimento científico que valorizasse o singular, o acontecimento como único.

O que abriu campo inclusive por trazer os entornos de vozes que dialogaram com a construção do objeto da pesquisa. O lugar do sujeito-pesquisador e sua constituição como ser humano que atravessou a todo momento este lugar em que a pesquisa aconteceu.

²⁴Ginzburg (1989) dá um exemplo neste sentido, quando cita a questão da medicina, entre a imediatez do conhecimento divino e a conjecturalidade do humano, ao ter nesta área de saber uma relação com a deusa Métis (primeira esposa de Júpiter) personificada na adivinhação pela água, apesar de para o autor italiano ter ficado em hegemonia um modelo elaborado por Platão para abordar este saber, dado o seu prestígio social.

A partir daqui se busca rabiscar um quadro com o qual seja possível entender o percurso de composição arquitetônica da pesquisa, ou por quais caminhos se escolheu construir desde o objeto da pesquisa, sua concepção e análise.

3.2. Entre memórias, trajetos, subjetividades e atravessamentos: a construção do olhar sobre o objeto da pesquisa

Pai dizia que Miguilim já estava no ponto de aprender a ler, de ajudar em qualquer serviço fosse. Mas que ali no Mutúm não tinha quem ensinasse pautas, bôa sorte tinha competido era para o Liovaldo, se criando em casa do tio Osmundo Cessim, um irmão de Mãe, na Vila Risonha-de-São-Romão. Miguilim dobrezia, assumido com aquelas conversas, logo que podia ia se esconder na tulha, onde as goteiras sempre pingavam (ROSA, 2001, p. 52)

Considerando o caminho por indícios e pistas (GINZBURG, 1996), em uma atitude de multirreferencialidade que adentram a esfera de valores imersos nos dados do objeto (GHEDIN; FRANCO, 2008), pensar o espaço da educação é entender um lugar de significação ideológica (BAKHTIN, 1995) em que as perguntas são pertinentes do processo investigativo (GHEDIN, FRANCO, 2008; GINZBURG, 2016, 1996) atravessam o campo da pesquisa que interfere diretamente no olhar sobre o objeto analisado.

Para se permitir pensar o espaço da educação e da universidade como um lugar de forças presentes nas relações sociais, que são sobretudo ideológicas e culturais (BAKHTIN, 1995), as perguntas, e o espaço da educação quando colocado em evidência, torna-se um objeto de estudo que “se modifica parcialmente quanto se tenta conhecê-la, assim como, à medida que é apreendida, provoca alterações naquele que dela se apropriou” (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 41).

A seguir, como uma forma de contar uma história, dividimos por ocasiões temáticas como foi se construindo o objeto de pesquisa, a partir da ideia de que foram indícios e muitas interrogações que ajudaram a emergir a investigação. No primeiro momento, as relações entre escola e educação, discutindo sobre as vozes que povoam sentidos com os quais o sujeito-pesquisador escolheu trabalhar os signos que movimentaram este processo de construir o objeto de pesquisa, para depois mostrar como diversidade sexual se constituiu na escolha da UFSCar como o lócus da pesquisa a partir inclusive do que outras universidades federais construíram (ou não) na área até a

discussão por qual lugar tomamos diversidade e diversidade sexual na análise do objeto de pesquisa.

Assim como Ginzburg (2007) descreve seu trabalho tramado pelos fios de Ariadne, percorrer as tessituras de cada documento institucional da UFSCar selecionado para a pesquisa e como aqui nesta escrita emergem a partir das memórias e relatos do sujeito-pesquisador que lhes escreve, há uma relação entre o fio do relato e os rastros no objeto analisado.

Ter consciência deste processo, ajuda a orientar por entre os labirintos da realidade, tomo como ponto de partida à referência da escola como o lugar das memórias deste sujeito-pesquisador. Memórias construídas na “fragilidade do vivido, daquele vivido que está aí e que nos escapa” (GINZBURG, 2003, p. 166), que contribuíram decisivamente na composição de vozes e vivências que constituíram o objetivo deste trabalho, que é acompanhar o trajeto de diversidade enquanto campo de sentidos até a composição do tema diversidade sexual no documento institucional da UFSCar.

Como o menino Miguilim, que esteve cercado de tantas histórias, pessoas e acontecimentos que foram lhe marcando sobre as aprendizagens de olhar o mundo à sua volta, esse lugar de aprendizagens que o prepara para sair o mundo. Assim, foi o espaço da escola para este sujeito-pesquisador que agora tece estas linhas da tese.

Na ideia de que a pesquisa seja o relato de alguém que passou por este momento após a entrada no programa de pós-graduação no ano de 2015. Ainda que de fato vivenciando parte dele, se coloca a partir do evento e a narrativa é uma apreensão deste momento e seu percurso de cá estar para outros lá constituir.

Portanto, a escrita narra com as vozes das quais toma em seu repertório e constitui a si a partir destes outros sujeitos e eventos, e daquilo que o próprio sujeito-pesquisador não esteve propriamente lá vivenciando (SANTOS, 2005) e aqui apresenta, reforça a ideia de movimento dado por forças que produzem os sentidos dados na e pela língua.

Neste contexto, Bakhtin (2002) considera que o sistema da língua enquanto narrativa como “uma expressão teórica dos processos históricos da unificação e da centralização linguística, das forças centrípetas da língua” (BAKHTIN, 2002, p. 81), se opondo a um discurso diversificado. Mas, no jogo linguístico há um atravessamento de enunciados que se afastam das hegemônias centralizadoras, da ideia única, provocando,

no que Bakhtin (2002) chamou de forças centrífugas, a descentralização que caminha ao lado destes processos de unificação.

Portanto, para Bakhtin (2002, p. 82) há duas forças atuando na linguagem:

(...) a estratificação e o plurilinguismo ampliam-se e aprofundam-se na medida em que a língua está viva e desenvolvendo-se; ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos de descentralização e desunificação.

Trazendo a discussão sobre pensar a educação nesse contexto da pesquisa, e utilizando destas considerações bakhtinianas, o tencionamento de forças é o que faz emergir a relação dialógica, e nesta ação, surge a contrapalavra que movimenta e retira do lugar as significações com as quais vamos socialmente nos constituindo e também que constituem nossas relações. É um caminho descontínuo, e as contradições das diferentes vozes são as estratégias para resistir à monologização, e são com elas que as gramáticas hegemônicas são sempre agenciadas entre diferentes campos de tensões e negociações com e na linguagem.

Há uma longa trajetória sobre o espaço da escola na constituição do sujeito-pesquisador até os atravessamentos que a pesquisa acadêmica movimentou valores, ideias e campos de significados que foram sendo revistos e produzindo outras palavras.

As interlocuções na escola também propõe lugares de inteligibilidade discursiva, dentro das relações com as quais nos constituímos como sujeitos que neste espaço transitam. O ato é contínuo, pois na perspectiva adotada aqui, entende-se que somos sujeitos inacabados (FREIRE, 1969, 2006), em um mundo inacabado e transformado por outra realidade, que se permite emergir a atuação que temos no e com o mundo.

Pensar a educação como um projeto político, abordada como um espaço de construção de outras práticas sociais e saberes compartilhados, não se resume a uma “socialização formal de crianças e adolescentes, pois é também uma experiência potencial de revisão e crítica de práticas sociais injustas e discriminatórias” (LIONÇO; DINIZ, 2008), que acabam por compor um quadro discursivo que diz muito do lugar da educação na composição reflexiva e no posicionamento teórico.

A educação como um projeto político, que não se contenta e nem comporta ser um simples depósito de conteúdo, seja os sistematizados pelo ensino ou da materialidade diversa da vida. O lugar onde os sujeitos problematizam suas relações e aprofundam os

significados produzidos nas relações entre a palavra e a composição do discurso (FREIRE, 1969, 1992).

Esta pesquisa acontece no campo da educação, por ele se atravessa na subjetividade do sujeito-pesquisador e está no objeto investigado. Ademais, este desenho caleidoscópico é mais intenso por existir um momento histórico e político que a pesquisa emerge e os primeiros encontros com o objeto se dão na vivência do espaço onde este objeto acontece enquanto materialidade.

Considerar a educação como um espaço de forças não excludentes, mas que no movimento contextualiza essas forças social, cultural e historicamente. Na perspectiva bakhtiniana, essas forças movimentam o discurso, e se deslocam entre pensar a liberdade dada pela variedade, as forças centrífugas ou de forças que buscam condensar, no intuito de reter as chamadas forças centrípetas.

Essas forças centrípetas, que procuram a concordância, a generalidade universalizante, atuam desde os currículos propostos, as normatizações que pelo espaço da educação circulam formal e informalmente e nos apagamentos e visibilidades com as quais o sistema educativo se constitui dentro de suas políticas de existência e funcionamento²⁵.

Porém, a palavra é dada pelo movimento e pela tensão. Se há forças centrípetas, elas se constituem porque também há forças antagônicas, ou seja, a força centrífuga e o lugar do diverso, e essa força também só existe porque se constitui também no espaço da unidade.

Entre a unidade e o diverso, da fixidez ao móvel, do instante ao diverso, o movimento estabelecido no embate destas forças produz os sentidos para a vida material, e como diria Ginzburg (1989), reconstruir esta materialidade “a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente” (GINZBURG, 1989, p. 152), dispostos de tal forma por quem observa a dar uma sequência narrativa a quem se apropria.

²⁵Calvet (2002) nos fornece um exemplo desta situação de forças centrípetas, quando pensa sobre o ensino da língua materna. Para ele há uma política linguística, um conjunto de escolhas conscientes que se refere às relações entre língua e vida social, e que cabe ao Estado legitimá-las por meio das políticas educacionais que vão pressupor uma universalização do ensino da língua e tomá-la com um conjunto uno e possível de ser desenvolvido em todas as redes de ensino. Mas há que se considerar, então, o fato de nunca um plano sobre o ensino ser executado exatamente como está posto ou designado, é neste espaço que as forças centrípetas são vistas.

Estabelecer a fronteira entre o sujeito que pesquisa e seus interlocutores não parece ser o meio mais eficaz para garantir o fazer ciência. Pois, o estar no mundo liga-se diretamente a projetar este mundo, produzido historicamente nas relações sociais e na cultura, para o que nos constitui e o que produzimos em um certo contexto.

Não se demonstra uma realidade, mas se constrói uma dada realidade refletida e refratada, a partir de uma perspectiva de múltiplas representações do mundo e de uma cultura socialmente construída, sempre parcial, incompleta e aberta à continuidade, pela apropriação e reconstrução (BAKHTIN, 1995; GHEDIN, FRANCO, 2008; SANTOS, 2005). Dessa forma, pode se pensar sobre quem está envolvido nas interlocuções que produzem nossas relações, está a todo momento imerso no mundo e nele se utiliza de suas impressões, de seu faro para ir compondo sua percepção.

Na escola os diferentes sujeitos com os quais interagi, as diversas situações de vivências e experiências, fosse como aluno ou já adulto, como professor, conectaram-me e transformou conjuntamente a todos e todas. Este agir humano de estar no e com o mundo, tendo como recurso a esperança e o projeto ético de transformar o mundo, considera a possibilidade de uma transformação construída política, estética e eticamente por nós²⁶ (BAKHTIN, 2006, 2012; FREIRE, 1992).

Um mundo concreto, com um sentido histórico-social, cuja mudança não se dá apenas no aspecto material, mas na maneira como simbolicamente concebe-se essa materialidade (BAKHTIN, 1995).

São estes atos singulares que generalizam o mundo, tornando-o um campo do nós nas relações de alteridade entre eu com o outro. Algo com o qual também se ocupa o Paradigma Indiciário, daquilo que está à margem, dos problemas marginais ou assim considerados, por meio de indícios igualmente marginais (GINZBURG, 2003).

Pensar com isso o espaço do público como o lugar também do existir enquanto sujeito, o produto da atividade estética, do existir. O que nos coloca como seres relacionais, que se constroem em sociedade. As interações verbais constituem estas pontes dadas pela palavra, pelo gesto e no ato exteriorizados socialmente.

²⁶Ética e estética são conceitos sempre presentes nas discussões do brasileiro Paulo Freire e do russo Mikhail Bakhtin, e se relacionam a processos de constituição dos sujeitos em suas singularidades a partir das relações com o todo social, seja no acabamento, n forma como o sujeito aprende, da curiosidade estética – que torna possível agir de forma ética e no respeito ao outro com uma ação responsável do eu na função de estar com o outro (BAKHTIN, 1995, 2006, 2012; FREIRE, 1993; SILVA, 2012).

O espaço público lida com estas singularidades e junto a elas significa e é significado ideologicamente, entrecruzando diferentes valores mobilizados continuamente pela tensão de forças postas nas relações humanas que sempre vamos estabelecer.

Estar no espaço público é estar a todo momento negociando com estas forças e por elas sendo constituídos e constituindo também estas forças. Pensar o espaço público como um lugar dialógico, e portanto, de extrema importância para a realização da linguagem e dos sujeitos

Um tensão de força sistêmica, que coloca uma relação de movimento do centro com à margem. E neste espaço da margem o tencionamento por existências, vivências e ser-estar no e com o mundo, que discute sobre e como todas essas singularidades podem acessar um bem coletivo

Pelo ato de suas existências, um ato estético e ético, os sujeitos se encontram no espaço público. É neste espaço que há uma maior dinâmica das relações sociais, como um lugar de todos/as, de disputa significados, cuja expressão é a que modela e determina a orientação da atividade mental que produzimos, seja nos processos internos, e sobretudo os que estamos expostos na exterioridade (BAKHTIN, 1995).

Assim, este espaço público que também é constituidor da rede discursiva sobre a universidade transita pelo campo da linguagem quando diz sobre quais vozes, valores e ideologias estão trafegando por entre os repertórios institucionais que se deparam a todo momento com o que a materialidade da vida coloca sobre a produção de sentidos na palavra.

3.3. Pelos indícios e pistas, um olhar sobre as tensões que movimentam a rede discursiva no espaço da universidade

Nesta relação de processos externos e internos quando saímos de nós mesmos no encontro ao outro e voltamos novamente ao nosso espaço individual, não ficamos impunes, não há alibi disponível para se dizer que não é um ato responsável sobre si e sobre o outro. Nunca permanecemos os mesmos pelo contexto da exotopia, e a mudança não significa por exemplo outras tomadas de posições, mas o encontro, a alteridade e o dialogismo com o qual nos constituímos sujeitos. Estas relações sempre produzem sentidos com os quais significamos a nós mesmos, aos outros e com e no mundo. Isso

garante que renovemos sempre a ação humana, e permite abrir caminho para a transformação política, discursiva e cognitiva.

Pensemos o contexto em que diversidade sexual toma mais intensamente a pauta nas políticas universitárias, sejam as institucionais ou das que acontecem e afloram no cotidiano das relações. Ao investigar como outras universidades federais traziam o tema (anexo 01), por meio da chave de pesquisa nos sítios oficiais das instituições é que melhor se organizou a ferramenta possível com o Paradigma Indiciário. Na busca destes indícios que pudessem indicar se existia políticas institucionais em outras universidades federais brasileiras, revelou-se muitas outras questões sobre os espaços que circulou a temática diversidade sexual e como ela emergiu no espaço da universidade.

Para a pesquisa nos sítios das universidades seguiu-se o seguinte itinerário das regiões: norte, nordeste, centro-oeste, sudeste e por último, região sul. Nos sítios todos tinham disponíveis a janela *pesquisa*, o que facilitou o trabalho. Algumas vezes recorreu-se a pesquisa no sítio de buscas *Google*, quando se sentiu maior necessidade de obter ou clarear melhor as informações disponíveis nos *links* alojados no sítio da universidade.

Como nosso primeiro objetivo era verificar se existiam políticas semelhantes à da UFSCar, apresenta-se aqui as pistas que de início contribuíram para afirmar a escolha pelo objeto de estudo estar na UFSCar e depois uma breve discussão comentando sobre o que estas pesquisas também revelaram outras observações sobre estas relações entre o registro de políticas, a presença do termo e tema diversidade sexual e o contexto histórico em que estão envolvidas.

Há que se dizer ainda, que o critério de rigor foi utilizar apenas o que aparecia como *linkado* ao termo digitado, sempre a primeira opção diversidade sexual. Este critério atende a uma demanda da questão de pesquisa, que é justamente perceber como se produz sentidos sobre o tema diversidade sexual no espaço institucional.

Com isso, assuntos, projetos e ações possam ter ficado de fora desta busca, justamente por não ser a ideia de esgotar esta pesquisa, e para manter um certo controle sobre o que se pretendia encontrar, é que se apresenta apenas assuntos com os quais a própria instituição no preparo de seu sítio oficial considerou ligar-se ao termo diversidade sexual. Algumas vezes se utilizou os termos sexualidade, sexual, diversidade e LGBT, porém somente como forma de confirmar se havia algum dado com dificuldade de veracidade da informação apresentada. Poucas vezes, mas ocorreu, o termo diversidade sexual levava a outras informações, como no campo das ciências biológicas ou assuntos

que não especificamente estavam ligados à diversidade sexual, a exemplo, biodiversidade ou diversidade cultural entre outros. O próprio campo de significações das universidades entravam em pauta e mostraram o quão polissêmico o tema diversidade sexual pode se constituir neste espaço e por quais caminhos os traçados entre os temas diversidade e diversidade sexual também se embaralhavam na produção de sentidos sobre o segundo tema.

Como a ideia era procurar se existiam políticas institucionais próximas da que fora criada pela UFSCar, o foco se baseou nas ações e acontecimentos registrados, mas sobretudo, no indicativo que antes já fora indiciado pelos primeiros passos da pesquisa, que a produção de políticas institucionais que contavam com uma legislação da instituição se davam até o ano de 2016 muito mais pelas regulamentações acerca do nome social. Seguiu-se assim, um trajeto geográfico que deu cabo ao final destas considerações.

No trajeto geográfico da pesquisa, após passar a região norte e nordeste, até o ano de 2016, não foi identificada nenhuma instituição universitária que possuísse este tipo de organização documental e administrativa como da UFSCar. Ao chegar pela região centro-oeste identificou-se a primeira a ter um campo muito próximo que apresentamos aqui.

A Universidade de Brasília (UnB), foi a primeira a apontar uma organização administrativa que trouxesse conjuntamente o registro de diversidade sexual em seu texto, porém até o ano escolhido de pesquisa (2016) não organizaram nenhum documento que tornasse a política institucional como parte integrante do programa de funcionamento da universidade.

A estrutura apresentada no sítio da universidade é de uma diretoria nomeada *Diretoria da Diversidade – DIV* (UNB, 2017a). Como não constava a data de início de sua atividade, recorreu-se ao sítio de busca *Google*, e em uma reportagem de um sítio de notícias que iniciou atividades em 2003 e se definia como informação sobre a vida “GLS” (termo comercial muito utilizado nesta época) da região Centro-oeste, principalmente de Brasília. A notícia é de fevereiro de 2013, anunciando a criação da Diretoria da Diversidade e faz relação com um acontecimento muito próximo no estacionamento do *campus* Darcy Ribeiro da universidade em que uma estudante foi espancada e chamada de “lésbica nojenta” (MALVA, 2013). Por estes indícios, marcamos seu início neste ano e como indicativo de movimentações que surgiram na própria universidade, o que aponta que muitas vezes a demanda por uma questão venha de um acontecimento grave.

No sítio oficial da universidade, a diretoria está ligada ao Decanato de Assistência Estudantil - DAC (aprovado em 1994 na Diretoria de Desenvolvimento Social, que incluía em sua semântica o ponto de partida de garantir ao direito de cidadania do/a estudante), e a proposta era indicar o desenvolvimento de políticas, programas e ações dentro das coordenações da DIV (Coordenação das Mulheres – CODIM, Indígena – COQUEI, Coordenação LGBT – CODSEX e Negra – COQUEN), seguindo uma estrutura hierárquica organizacional semelhante da elaborada na UFSCar (Gabinete do Reitor (GRE) → DAC → DIV (CODIM, COQUEI, CODSEX, COQUEN) → Secretaria Administrativa). Na Coordenação de Diversidade Sexual (apresentada também como LGBT) o espaço de dizeres colocam que neste ali se busca promover o direito de pessoas LGBT e acompanhamento dos sujeitos e da situação em casos de lgbtfobia²⁷ (UNB, 2017b). A Coordenação de Diversidade Sexual ainda frisa em sua definição (UNB, 2017b) que suas ações ocorrem transversalmente à DIV e enuncia parcerias com a DAV e aos programas e projetos da rede interna da universidade de acolhimento e defesa de direitos (UNB, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d).

Outra universidade com indicativos próximos de uma política institucional tendo como uma das pautas a diversidade sexual foi a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Integrando a região sudeste, foi criada a Diretoria de Ações Afirmativas – DIAAF (Portaria nº 1.172) em 2014, vinculada ao gabinete da Reitoria e uma Ouvidoria para acolher denúncias e depoimentos de assédio, discriminação e preconceito, violências.

Apesar da estrutura se assemelhar a da UFSCar, o campo de pautas é mais geral, pois não trata especificamente sobre diversidade sexual (mesmo sendo associada ao tema quando na busca pelo detratador diversidade sexual na aba de pesquisa), e não existe uma proposta textual no sítio da universidade sobre criação de uma política, apesar de existir uma aba sobre gênero e diversidade sexual, que menciona ser parte da DIAAF, registrando “promover condições para favorecer o acolhimento, a inserção e a permanência de estudantes e trabalhadores LGBTTI (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos) na Universidade Federal de Juiz de Fora” (UFJF, 2018, s/p).

²⁷ A atuação da CODSEX se dá em três frentes: acolhimento, encaminhamento à rede de proteção e acompanhamento de denúncias via o Sistema Eletrônico (SEI), o encaminhamento de outras unidades e o acolhimento de casos/denúncias presenciais, que procura atingir “vítimas de violência lgbtfóbica no âmbito da instituição ou em situação de vulnerabilidade social decorrente da fragilização dos vínculos familiares e/ou com consequentes prejuízos acadêmicos advindos de tais situações” (UNB, 2017a, p. 5).

Algo semelhante em estrutura foi aprovada também já no final do ano de 2016 na Universidade Federal de Lavras (UFLA), como parte da reestruturação da gestão que se iniciava no ano seguinte até o ano de 2020, que segundo notícia do próprio sítio procurava atender:

(...)demandas apresentadas pelo grupo de estudantes, mobilizados em torno da causa de ‘identidades e expressões de gênero, sexualidades, diferenças e diversidades’, a direção acordou uma agenda para debate aberto sobre temas de interesse da comunidade acadêmica, com ações continuadas de educação e incentivo aos movimentos sociais de respeito às diversidades (UFLA, 2016a, s/p).

Ainda na aba de notícias da universidade, consta que a Coordenadoria para Assuntos das Diversidades e Diferenças, que antes era conhecida como Coordenadoria de Direitos Humanos (sugestão de mudança do nome pelo representante de pós-graduação no Conselho Universitário – CUNI), foi alocada para a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (Praec).

Aliás, o lugar dos assuntos estudantis e comunitários é um lugar muito comum para onde se dirigem estas estruturas institucionais quando se trata da temática diversidade sexual. Em nova consulta durante o ano de 2018, em que se configurava a escrita final para apresentação desta tese, o sítio ainda não apresentava nenhuma informação sobre a coordenadoria, ou seja, não há de qualquer jeito, nenhuma política ou projeto registrado enquanto legislação institucional, a não ser os eventos e produções acadêmicas (UFLA, 2016a, 2016b, 2018).

Enquanto na região sudeste do país não houve nenhum indício de políticas sobre diversidade sexual apontadas no campo de pesquisa dos sítios oficiais das universidades, na região sul, no estado do Paraná, na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) um indicativo levou a uma breve pesquisa sobre o início da construção de uma política institucional. A partir da criação em 2015 do Fórum Permanente de Equidade e Gênero da UNILA, seguiu-se por meio do acesso a um perfil de Facebook (FORUM, 2015) e uma resolução de 2017 (UNILA, 2017) uma curta investigação sobre o que dizia ser esta política que passaria a ser gestada por esse fórum.

No segundo semestre de 2015, com a criação do Fórum Permanente, após um trabalho coletivo que envolveu alunos, docentes e técnicos da universidade, formulou-se uma proposta que seria apresentada no ano seguinte para o conselho universitário (CONSUN) de uma política intitulada Política e Programa de Equidade de Gênero (FORUM, 2015).

A política seria aprovada no ano de 2017, e tratava por meio de uma resolução da universidade de registrar diretrizes e eixos de atuação no que toca às questões étnico-culturais (lembramos a concepção desta universidade como integração sul-americana) e na percepção de gênero, que o documento define como “conceito relacional, que envolve as representações, práticas e identidades construídas socialmente em torno do masculino e do feminino” (UNILA, 2017, p. 1) e se constitui no prisma de promover a equidade como “procedimento de tratar desigualmente os desiguais, a fim de atingir uma igualdade de fato, respeitando as diferenças” (UNILA, 2017, p. 1), mais um lugar em que diversidade caminha ao lado de equidade.

Não há menção à diversidade sexual enquanto tema, mas as questões que se associam a esta tema enquanto campo linguístico estão lá, nas diretrizes do artigo 5, item III, sobre “eliminar toda forma de preconceito e discriminação sofrida pelas mulheres e Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais no espaço universidade e na comunidade unileira” (UNILA, 2017, p. 2), de maneira a construir relações igualitárias “promovendo respeito à pluralidade cultural, de gênero, de orientação sexual e identidade” (UNILA, 2017, p. 2). Quanto aos direitos LGBT, o registro considera no artigo 7 um dos eixos, propondo criar mecanismos institucionais “que previnam e enfrentem a violência e discriminação e favoreça formas de empoderamento” (UNILA, 2017, p. 3).

Por fim, no próprio documento de 2017 já se indicava a criação de uma secretaria (Secretaria de Equidade de Gênero) para garantir a execução da política, vemos assim, um processo inverso ao que se realizou na UFSCar, que primeiro criou sua secretaria e depois produziu o documento.

Ao final deste trajeto geo-investigativo sobre as políticas tocantes ao tema diversidade sexual nas universidades federais brasileiras, foi justamente na região sul que encontramos outra universidade, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) a possuir uma estrutura muito parecida com a da UFSCar, mas que em sua tônica de organização, o enunciado emergia muito mais no plano das diversidades, como sempre se refere em sua documentação (UFSC, 2007, 2014, 2015a, 2015b, 2016a, 2016b, 2016c, 2018).

A seguir apresentaremos brevemente algumas especificidades que a diferencia do modelo da UFSCar, e como se dá a visibilidade do tema diversidade sexual na organização da Universidade Federal de Santa Catarina. A distinção maior se dá

justamente no documento das Políticas de Ações Afirmativas da UFSC. Para se chegar até ele, fazamos nosso itinerário indiciário e investigativo resgatando acontecimentos.

Em 2007, por meio da Resolução Normativa nº 28/CUN (UFSC, 2007) foi criado o Programa de Ações Afirmativas da universidade, cujo primeiro artigo definia este programa como um “instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e de estímulo à permanência na Universidade” (UFSC, 2007, p. 2). A única alteração textual ocorreria em 2014, quando passou a se utilizar o nome Política de Ações Afirmativas, e em 2015, no mesmo artigo (Art. 1º/2007) acrescentou-se o respeito à diversidade regional, étnico racial e de acessibilidade (UFSC, 2015a).

Basicamente na documentação que inclui as resoluções normativas tocantes às ações afirmativas, não há nenhuma menção à diversidade sexual. Somente com a criação da Secretaria Geral de Ações Afirmativas e Diversidades (SAAD) em 2016²⁸, posterior ao programa/políticas de ações afirmativas, é que diversidade sexual foi mencionada enquanto tema no sítio em que está localizada a secretaria, disponível on-line (UFSC, 2016a, 2016b). Com status de pró-reitoria, segundo Alencar (2018, p. 3), ela surgiu com o “intuito de responder as ausências no âmbito da gestão administrativa e organizacional das políticas afirmativas na UFSC”, apresentando uma estrutura organizacional muito próxima da UFSCar, sendo que uma das coordenadorias²⁹ justamente estava nomeada como Coordenadoria de Diversidade Sexual e Enfrentamento de Violência de Gênero (UFSC, 2016a).

Nesta coordenadoria de Diversidade Sexual e Enfrentamento de Violência de Gênero (CDGEN), que se explicita os sentidos sobre o tema diversidade sexual, quando além de registrar que se busca estabelecer uma política de enfrentamento de fobia de gênero e violências contra à mulher na universidade, busca também políticas de apoio institucional que promovam os direitos da população universitária LGBT (UFSC, 2016a).

²⁸ Alencar (2018) explica que a SAAD não tem orçamento próprio. Para seu financiamento e dos seus projetos, trabalha em parceria com as demais pró-reitorias: assuntos estudantis, graduação, pós-graduação, secretaria de educação à distância e a secretaria de assuntos internacionais.

²⁹ As outras coordenadorias são: Coordenadoria de Relações Étnico-Raciais, de Ações de Equidade, de Acessibilidade Educacional e Inclusão Digital, além dos serviços de apoio aos indígenas e quilombolas, divulgação de ações afirmativas, apoio à mulher e à projetos. Compondo o quadro de organização, ainda os comitês de Enfrentamento e Discriminações junto ao Comitê Institucional de Avaliação e Acompanhamento de Ações Afirmativas (UFSC, 2016b).

Portanto, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), primeiro surgiu o programa que visava a instalação e funcionamento das ações afirmativas, sendo que permaneceu em suas documentações sempre o foco na questão de organizar, cuidar e administrar o processo de reserva de vagas e subsídios para manter os/as discentes na universidade. A enunciação de diversidade sexual acontece apenas quando se apresenta a CDGEN e reforçando a construção que perpassa por todas as universidades federais (inclui UFSCar), de produzir sentidos sobre o tema diversidade sexual como ligado às questões de gênero e ao segmento LGBT.

Porém, no caso da UFSCar, de qualquer maneira, se tornava por meio desta pesquisa, a única universidade pública federal até o ano de 2016 em possuir em seu organograma administrativo uma secretaria e um documento de diretrizes em que o termo diversidade sexual circunscreve-se como palavra que se preenche de signos ao longo desta construção que analisamos em seu percurso histórico. Apesar de aproximações, até aquele momento (2016), foi a que mais organizou sua política institucional sobre diversidade sexual, utilizando este signo para discutir gênero e sexualidade como parte de sua instituição universitária.

Há uma forte inclinação a se considerar, quando percebe-se que a presença de grupos de pesquisa, projetos de extensão, disciplinas e pesquisas de mestrado e doutorado acabavam por mostrar mais ações indicadas com o tema diversidade sexual. Sem nenhuma dúvida, as existências materiais de lugares onde a palavra pudesse circular, que também possibilitou com que se constituísse uma arquitetura semântica com o qual diversidade sexual foi se compondo como tema, ligando assuntos a ela como questões de sexualidade, gênero e outras áreas afins. Outro aspecto interessante é notar que foram *linkados* também alguns eventos considerados grandes aglutinadores de pesquisadores/as, militantes e interessados/as nos assuntos que cercam diversidade sexual.

Há de se notar o *Fazendo Gênero* da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que ocorre desde a década de 1990 sempre na universidade e o *Desfazendo Gênero* que teve sua primeira edição na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2013, mas diferente do *Fazendo Gênero*, se propõe a estar uma universidade diferente a cada edição, focando principalmente a região norte e nordeste do país.

O primeiro evento citado, o *Fazendo Gênero*, nasce de uma organização do Programa de Pós-Graduação em Literatura, cuja tônica da primeira edição foi discutir questões a partir das relações entre gênero e literatura, acabou ampliando seu fato, se

tornando hoje internacional e debatendo os mais diferentes temas a partir das mais diferentes vertentes (FAZENDO, 2010).

Já o *Desfazendo Gênero* tem como ponto de discussão o questionamento das identidades fixas, que procura ir além da pergunta sobre o que é ser um homem ou uma mulher e do discurso biológico que procura universalizar esta resposta (BENTO, COLLING, COSTA; 2017). Não foi possível acessar seu sítio oficial, porque em sua última edição (2017), sofreu ataque cibernético diante de protestos contra sua realização.

Concluindo este levantamento, além de perceber o campo de ação para a construção seja de políticas institucionais ou práticas que discutissem diversidade sexual, foi possível também encontrar um contexto de emergência do tema, localizado principalmente a partir de meados da segunda década do século XXI, mas intensamente entre os anos de 2013 a 2016, sendo este último o ano que marca o limite temporal da pesquisa. A linguagem não é relativista nem tampouco marcada restrita a um lugar apenas, mas circula, e é esse movimento que também re-constrói continuamente os sentidos pelos quais diversidade sexual ganhou nestes últimos anos e no campo das políticas institucionais universitárias, conforme se observou neste levantamento.

Na mesma discussão sobre eventos que parecem ter fomentado a pauta sobre diversidade sexual, houve encontros organizados pelos/as estudantes em diferentes espaços de universidades públicas. Este atravessamento forneceu uma outra importante pista sobre os trajetos de diversidade sexual na política institucional da UFSCar. Conforme o Coletivo TRÁ! traz em uma postagem do seu perfil no Facebook, sua origem se deu após a participação no Encontro Nacional Universitário de Diversidade Sexual (ENUDS)³⁰ em 2013 na cidade de Matinhos (PR), campus litoral de 22 a 25 de outro em 2013. Pelas postagens seguintes (COLETIVO TRÀ, 2013) pode se perceber as relações dos/as estudantes com os processos institucionais da UFSCar que colocavam em pauta a temática da diversidade sexual.

Além de atividades que ocorriam na cidade de São Carlos³¹ (algo que se verificou também sobre a cidade de Sorocaba, no campus da UFSCar e pelo Coletivo Mandala) e

³⁰ O ENUDS surge, segundo Lima (2017) após um registro nomeado como homofobia no evento do 49º Congresso da União Nacional dos Estudantes (Conune), que ocorre desde a fundação da UNE. Na cidade de Goiânia (GO), onde sediava o encontro decidiu-se criar um evento que atendesse demandas e necessidades de LGBT. A marca identitária parecia se tornar uma tônica desde o princípio de organização coletiva do evento, que existe até hoje. Como Lima (2017) nota ser o evento um lugar formativo, militante e acadêmico.

³¹ Algo que se verificou também sobre a cidade de Sorocaba, no *campus* da UFSCar e pelo Coletivo Mandala.

das próprias atividades que o coletivo no campus São Carlos organizava, havia notícias relacionadas ao que consideraram pertinentes no universo da “diversidade sexual e de gênero”. Destes assuntos internos do coletivo, ainda constava em 2015 uma discussão durante a eleição do diretório de alunos/as na questão de uma das chapas candidatas que propôs fazer um plebiscito para decidir o uso do banheiro por pessoas trans e fotos do encontro que organizaram para discutir diversidade sexual e de gênero na universidade, debate do qual acompanhei nas redes sociais. Por fim, decidiu-se que nenhuma das chapas iria propor este tipo de votação, e acabou que neste mesmo ano pela SAADE, foi criada uma diretriz que autorizava o uso do banheiro de acordo com sua identidade de gênero, o que não gerou inclusive manifestações contrárias pelos/as próprios/as alunos/as utilizando de repertórios que já circulavam nos debates mais amplos, que era dizer que transexualidade não estava dada por conta dos órgãos genitais que marcariam o identificação dos sujeitos como homens ou mulheres.

O próprio evento que estimulou o início dos coletivos nas universidades, foi marcado também pelo campo da tensão produtora de sentidos na palavra. Na edição de 2013, fora nomeada uma Comissão de Segurança de Mulheres, principalmente para os banhos que aconteciam com chuveiros coletivos em um mesmo espaço e no ano seguinte por questionamento de pessoas trans, conseguiram tapumes para isolar dois dos banheiros. Este acontecimento marca o tom da rede discursiva sobre mulher e de como neste mesmo espaço a palavra entra em tensão, como quando as próprias transexuais sentiram a necessidade de preservar seus corpos de outras mulheres. Lima (2017) discute sobre a construção da diferença, pensando sob o prisma de quem a constrói, em um sentido de representação que pode hierarquizar ou lateralizar relações. Apesar de coletivo, o evento aponta que normas reguladoras produzem corporalidade diferenciadas, que ela se utiliza da questão dos marcadores sociais (raça, gênero), que formam um outro, no caso da Comissão de Segurança de Mulheres (formada em sua maioria por mulheres cis e apenas uma trans), este outro sendo o homem nomeado machista, misógino e transfóbico, hierarquizando diferenças que devem ser combatidas, e no caso dos chuveiros, uma diferença no nível lateral pois a diferença se deu somente a estes corpos trans, aos outros ficando a única opção pelo banho coletivo, mesmo que esta vivência fosse estranhada por alguns, segundo a autora subalternizando a experiência.

Se é preciso enxergar outro sujeito em uma crítica ao sujeito soberano (SPIVAK, 2010), a linguagem por meio dos processos de interação enunciam na língua estes contextos de enunciação, que são ideológicos, em uma perspectiva bakhtiana, portanto,

jamais neutro, mas carregado de sentidos vivenciados na cultura na qual os sujeitos estão inseridos contextualmente.

Isto nos leva a trazer de que forma diversidade sexual emerge como temática na pesquisa, no sentido de considerar quais aspectos ficaram em evidência durante toda a pesquisa e os olhares, dizeres e escritos com os quais este tema foi abordado pela pesquisa. O conhecimento que nos constitui e nos faz sujeitos na esfera do cotidiano mediados pela linguagem que a toda relação cria pontes de encontro, sempre tencionados pela e na palavra que se significa nestas relações dialógicas e baseadas na alteridade.

É o movimento sógnico da exterioridade-interioridade-exterioridade que os indivíduos se constituem sujeitos, possibilitados de existir dentro de suas condições materiais, históricas, culturais e sobretudo, ideológica. As relações que transitam na construção de diversidade sexual como tema nas políticas institucionais da UFSCar pedem uma leitura não apenas semiótica da menção deste tema nos documentos com os quais se trabalhou nesta tese, mas também necessita de considerar que todo este contexto interno e externo à universidade em um momento histórico com o qual se construiu também por diferentes vozes e gramáticas discursivas, atravessam diretamente os sentidos que possam ser considerados nos registros.

O Paradigma Indiciário possibilitou que a leitura empreendida na análise a seguir considerasse um contexto ao texto e este texto dentro de um contexto, em que a palavra emerge dos processos de relações com as quais diferentes sujeitos entraram em negociação para a existência do tema naquele lugar. A perspectiva bakhtiniana foi o principal ponto de apoio para que estes indícios colhidos no campo da investigação pudesse suscitar um olhar sobre a produção da linguagem e abordasse diversidade sexual não em seus campos de conceituação teórica mais utilizados, principalmente no campo da pesquisa acadêmica, mas que olhássemos para diversidade sexual como um complexo sistema de redes de sentidos negociados de forma a tencionar esta produção e com isso ser possível observar quais mecanismos operam na produção do tema diversidade sexual neste caso específico da UFSCar de maneira a permitir outros olhares e também olhares para outras produções de sentidos em outras instâncias de ensino, inclusive no ensino superior. A análise que se segue, tem ainda em si, o percurso do menino Miguilim e o desejo de saber sobre o humano e todas as coisas.

Então, ele Miguilim era amigo do Patorí também, e nem não tinha sabido? Como podia ser? Procurava, procurava, nas distâncias, nos escuros da cabeça, ia se lembrando, ia achando. Se lembrava de umas

vezes em que o Patorí não estava maldoso. O Patorí tocava berimbau, um berimbau de fibra de buriti, tocava com o dedo, era bonito, trístico. Ou, então, em outras ocasiões, o Patorí fazia de conta que era toda qualidade de bicho (ROSA, 2001, p. 129).

4.

**DE CÁ PARA LÁ E DE LÁ PARA CÁ: O CRONOTOPO TEMÁTICO EM
DIVERSIDADE SEXUAL**

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo (BAKHTIN, 2006, p. 410).

De início, neste capítulo em que se analisa o percurso entre diversidade na constituição de diversidade sexual, já é fundamental deixar bem claro que os documentos mais emergentes de análise são o Plano de Desenvolvimento Institucional de 2004 (PDI/2004) e a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (PAADE) de 2016. O primeiro por ser um desdobramento das políticas governamentais federais em que pela primeira vez aparece diversidade como signo constituinte das discussões e a segunda, por diversidade sexual como parte integrante de um novo elemento institucional que, dada a experimentação de lá no PDI pode cá criar novas experiências sobre os sentidos produzidos acerca dos elementos norteadores para o desenvolvimento da universidade.

Enquanto o PDI de 2004 era um reflexo das discussões sobre o desenvolvimento e expansão da universidade no que tange à acessibilidade, permanência e frequência de todos e todas, refrata por quatro vezes a palavra diversidade, que se ligava a discutir o plano de ações como um espaço plural na universidade. A PAADE colocava em questão sobre o lugar da universidade na constituição dos diferentes sujeitos que por ali transitavam ou poderiam transitar. Falamos nestas duas pontas sobre visibilidades.

Pela semântica que diversidade e diversidade sexual produziam em comum entre estas duas pontas, foi se alinhando e tecendo uma trama discursiva que mostrava existir uma leitura possível entre o de lá para o cá, da mesma forma que esse cá, a diversidade sexual, poderia melhor entender os processos pelo que de lá emergiu, a diversidade.

Para criar uma narrativa entre estas duas pontas, buscou aquilo que escapava a elas, na involuntariedade dos signos, que por sua frequência dispuseram ao olhar do pesquisador caminhos investigativos, que permitiam ouvir estrondos e seguir pistas.

Nas leituras e questionamentos travados pelo sujeito-pesquisador ao se debruçar sobre os documentos institucionais analisados, diversidade emerge por quatro vezes no PDI de 2004, aumentando sua frequência na sua reelaboração aprovada em 2013. Somente os documentos finais não eram suficientes para entender esta questão quantitativa. Foi então, por isso que se lançou mão de procurar nos entornos mais clareiras que visibilizassem por quais agenciamentos diversidade emergiu.

Tratemos neste instante justamente de como diversidade foi se corporificando semanticamente nos documentos da UFSCar. Se fechamos apenas na constituição em si da política institucional, o seu processo de construção também foi um lugar interessante para se visitar. Enquanto diversidade aparece 4 vezes enunciada no documento final (UFSCAR, 2004), nos relatórios que produziram este PDI, a incidência foi maior. Entre convergências e divergências, o texto final diluiu ainda mais esta emergência da palavra que ocorrera no encontro para discutir as primeiras diretrizes do PDI que seria aprovado em 2004.

Na Conferência de Busca do Futuro (UFSCAR, 2002d), evento no qual a comunidade universitária da UFSCar foi convidada por meio de representantes (discentes, docentes, técnicos e gestores) para discutirem e produzir o documento que nortearia a construção do PDI de 2004 diversidade aparece 19 vezes, aparecendo também ligado por três vezes no texto à ideia de experiência, mais duas vezes quando se considera cultura parte do contexto de olhar a universidade, assim como associou-se pelo menos uma vez nas discussões de igualdade, política, grupos étnicos, mundo, aos participantes do evento e com relação a biodiversidade. Note que estas associações construíam-se nos diálogos das dinâmicas de grupos de debate sobre os novos rumos da universidade naquele início do novo século XXI. Diversidade está diluído ou ligando à outras instâncias de sentidos que pareciam completar sua enunciação, já que falamos de uma reunião de diferentes sujeitos que compunham o encontro (UFSCAR, 2002a, 2002b, 2002c, 2000d).

Apesar de no documento final do PDI 2004, diversidade estar ligada textualmente à pluralidade de sua concepção, o próprio título de apresentação do documento é “PDI: convergência e diversidade” (UFSCAR, 2004), considera que esta pluralidade estava na

elaboração do PDI a instituição “enfrentou com êxito os desafios de apreender e promover a convergência possível e necessária para o seu desenvolvimento, respeitadas a diversidade e a divergência crítica próprias à comunidade UFSCar” (UFSCAR, 2004, p. 7), marcando uma posição discursiva de garantir a participação coletiva dos diferentes sujeitos pertencentes a UFSCar (UFSCAR, 2002a, 2002b), frente aos desafios do desenvolvimento econômico e social (UFSCAR, 2002a) e não ainda como uma política de reconhecimento da diferença.

Considerando o campo de vozes com os quais os sentidos são valorados e emergem com e nas relações sociais, retomando o parágrafo anterior, percebemos que diversidade ao tomar forma oficial trazia em suas memórias de dizeres elementos com os quais as discussões no campo acadêmico sobre multiculturalismo discutiam sobre o prisma da cultura a questão da igualdade, das especificidades de vivências singulares - como a questão étnico racial e, principalmente, a posição político-ideológica (posto que enquanto signo também é ideológico) de construir igualdade. Nesta tese se escolhe recortar a discussão sobre o campo discursivo que fez emergir diversidade a partir do multiculturalismo. Faz parte no repertório de significados do multiculturalismo a discussão sobre culturas e etnias, em que diversidade e diferença fazem parte desta gramática discursiva.

Retomando o século XX, considere como ponto de partida as duas grandes guerras mundiais (1914-1918 e 1939-1945) como os marcos históricos, em que se passou a questionar conceitos como minoria³² e a necessidade de pensar grupos que estariam em desvantagem nas relações sociais. Da criação de entidades e órgãos internacionais, como a Organização das Nações Unidas em fins da década de 1940, que apesar de trazer a discussão sobre direitos humanos, tratou de evitar menções às especificidades de determinados grupos sociais (PINTO, 2013). É nesse campo que as discussões por uma vertente multiculturalista da diversidade ganham contornos ao longo da segunda metade do século XX (HALL, 2003; PINTO, 2013; TAVARES, 2011).

De modo simples, poderíamos dizer que as palavras multicultural e multiculturalismo aparecem pela primeira vez em língua inglesa em meados do século XX, tendo 1941 como a data do primeiro registro. Em países como Estados Unidos, já se

³²Por minoria, tomamos a mesma perspectiva de Pinto (2013), considerando o campo formal das políticas públicas. Minoria, segundo Pinto (2013), se refere a uma criação do Direito Internacional Público, como parte das relações internacionais, na ideia que “existem certos direitos e obrigações reconhecidos ao indivíduo que decorrem do princípio da dignidade humana, escapando assim à influência do Estado” (PINTO, 2013, p. 23).

apontavam políticas nas duas décadas seguintes com esta perspectiva de multiculturais³³, mas foi apenas na década de 1970 que multicultural e multiculturalismo apareceram registrados nos documentos no Canadá³⁴ e Austrália, em políticas que se enunciavam como promotoras da diversidade cultural (FERNANDES, 2010).

Estas palavras, multicultural e multiculturalismo, movimentaram-se no campo das políticas públicas produzindo enunciados que significavam o reconhecimento efetivo via o poder de Estado em desenvolver ações voltadas para segmentos sociais que estavam de alguma forma à margem das relações sociais estabelecidas, em uma política baseada na noção de autonomia pessoal (FERNANDES, 2010).

Há que se pensar, segundo Fernandes (2010), que as políticas multiculturalistas se dão em sua origem nos países europeus, na América nos Estados Unidos e Canadá, o que significa considerar que atendem demandas emergidas historicamente e dentro de suas especificidades.

Ao situar a semântica com a qual se considerou tratar diversidade e sua constituição de sentidos, pensemos essa discussão no campo de forças produzido pela noção signífica de cultura. Apesar de não ser o foco da discussão sobre como cultura pode ser observada, é preciso localizar aproximações com o nosso campo de estudo.

Para Hall (2001), a cultura é o terreno real de práticas, representações e costumes de qualquer grupo histórico, portanto, não existe um conceito universal, mas singularidades que tornam a cultura sem um caráter fixo, mas uma construção coletiva e produtiva, que vai se ressignificando nas relações entre os sujeitos, ou seja, “não é nada mais do que a soma de diferentes sistemas de classificação e diferentes formações discursivas aos quais a língua recorre a fim de dar significado às coisas” (HALL, 1997, p.10), rompendo com a ideia de um sistema fixo e reprodutivista.

³³ Para Pinto (2013), no contexto norte-americano, o debate sobre multiculturalismo se difundiu nas universidades na década de 1980, como desdobramento das lutas dos movimentos de direitos civis de vários grupos historicamente oprimidos que colocaram em discussão as práticas discriminatórias ainda nos anos de 1960, como a segregação racial, no qual as discussões chegaram no meio acadêmico, principalmente sobre as políticas educacionais em meio ao contexto étnico-racial e se estendeu ao longo dos anos de 1970 com os movimentos de mulheres, gays e lésbicas que absorver esta luta por direitos civis.

³⁴ Um dos primeiros países a adotar as políticas multiculturalistas como forma anti-discriminatória da gestão das relações sociais. Em uma rápida cronologia, considere 1963 como o ano de vontade de configurar diversidade cultural como identidade nacional, com uma mudança da política imigratória, como o fim da discriminação racial e do “White Canada”, que dava preferência aos europeus ocidentais no país (lembrese da colonização franco-anglófona). Em 1971, assume uma política oficial de multiculturalismo (indígenas, falantes de francês e inglês) que se aprofunda na década seguinte, culminando em 1982 com a Carta de Direitos e Liberdades fundamentais (reconhecia multiculturalismo como fundamental) e em 1988 a Lei do Multiculturalismo, que preconizava a preservação e realce do caráter multiculturalista do país (PINTO, 2013).

Esta construção ocorre pelas relações serem múltiplas e responsivas. Portanto, atravessa os sujeitos e por estas relações a cultura também se constitui, o que significa dizer para Hall (2001) que a prática social está diretamente envolvida por questões de significado cultural.

O campo da cultura é um dos espaços pelo qual diversidade se constitui como tema, considerando por esta concepção que exista uma diversidade de grupos socioculturais em que o multiculturalismo dá o tom como uma palavra polissêmica (CANDAUI, 2012). O grupo social seria um sistema social que envolve interação regular entre os sujeitos que o compartilham e uma identidade coletiva comum (identidade social), que cria a sensação de pertencimento e delimita a relação ao outro, que não estaria compartilhando esta identidade (JOHNSON, 1997).

Este pressuposto de multiculturalidade muitas vezes é visto diretamente ligado à ideia de pluralidade, mas para Johnson (1997), quando se utiliza pluralismo cultural como semântica pressupõe se considerar que há certo grau de identidade, separada e em certa coexistência de diferentes culturas. Como nos Estados Unidos, que pautavam suas discussões sobre valorizar os meios formativos éticos do diferente na cultura.

A polissemia sobre multiculturalismo, como espaço para se definir diversidade, de qualquer forma transita em grande parte sobre a ideia de problemas de governabilidade, na qual diferentes comunidades culturais convivem socialmente (HALL, 2003). Essa polissemia estaria descrevendo uma multiplicidade de culturas “diversas de um mesmo estado-nação” (SANTOS; 2004, p. 28) que se transformam em projetos políticos acerca do reconhecimento destas diferenças (FERNANDES, 2010; SANTOS, 2003).

O que fica exposto é o quanto os sentidos que vão constituindo a ideia do multiculturalismo, como uma força universalizante que precisa dar conta das tensões específicas de diferentes singularidades, sejam hegemônicas ou não. Os diálogos é que constituem e são constituídos pelas tensões dadas nesse jogo discursivo de sentidos.

Quando se toca na questão de hegemonias ou não (FERNANDES, 2010), considera-se o espaço de discussão sobre geopolíticas de domínios. Assim Tavares (2011) exemplifica esse possível embate, quando considera que as epistemologias dominantes nos países do norte, eles também somente puderam existir porque contêm epistemologias produzidas ao sul e o mesmo movimento ao contrário. As opressões, nesse aspecto, existem tanto no norte quanto no sul, não dissocia que em qualquer instância está se produzindo saberes e repertórios discursivos.

O conhecimento não se dissocia da sociedade e dos contextos que o produzem, por isso “o modelo de conhecimento na modernidade, essencialmente matemático, está de acordo com o modelo social dos séculos XVII e XVIII, e naturalmente, com os grandes interesses e aspirações da burguesia em ascensão” (TAVARES, 2011, p. 6), e produz uma suposta verdade, uma certa ordem de pensamento, como a racionalidade e um modelo de ciência.

Esse movimento produzido na linguagem a partir da palavra que se constitui de signos (BAKHTIN, 1995), e produz a crise do pensamento e do desenvolvimento da própria ciência. Retomando a ideia acima, a questão da hegemonia se dá primeiro pelas relações que vão dando sentidos e significados aos contextos em que ela possa se produzir, e colocar a palavra em crise.

O campo de disputas também é perceptível no processo de construção dos sentidos pelos quais as universidades vão sendo lidas na sociedade. Considerando a assertiva de Boaventura Santos (2004) sobre a universidade também ser o espaço sensível ao contexto político, social, econômico e cultural, pensemos esta prerrogativa no caso brasileiro, abordando a partir da segunda metade do século XX em dois momentos com os quais Sguissard (2008) discute de que forma a materialidade histórica foi constituindo a universidade entre as décadas de 1960 ao início dos anos 2000. O primeiro momento se deu entre a década de 1960 até 1994; e o segundo, que cronologicamente vai dos dois governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) ao primeiro mandato do Lula da Silva.

Neste quadro, o qual Sguissard (2008) faz uso de dados estatísticos sobre o ensino superior brasileiro, há uma complexa trama de desenvolvimento da rede universitária: um considerável investimento nos anos de 1960 na expansão universitária (CUNHA, 1994), quando se empreendeu a primeira grande reforma do ensino superior, que segundo Neves (2002a) orienta e conforma até hoje muito do que se faz sobre esse nível de ensino, por meio da Lei Universitária (Lei nº 5540/68).

Ao estabelecer a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva dos professores, valorizando sua titulação e a produção científica, essa Reforma possibilitou a profissionalização dos docentes e criou as condições propícias para o desenvolvimento tanto da pós-graduação como das atividades científicas no país. A Lei nº 5.540/68, da Reforma Universitária dirigia-se às IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). Entretanto, como grande parte do setor privado dependia de subsídios governamentais, seu alcance ultrapassou as fronteiras do sistema público federal, atingindo as instituições privadas, que procuraram adaptar-se de suas orientações (OLIVEN, 2002b, p. 39).

Neste percurso histórico-cronológico, os anos de 1970 seguiram neste processo de construção do espaço universitário brasileiro, verifica-se uma mudança estrutural do sistema capitalista na década de 1970, que influenciaria decisivamente a política e economia brasileira e a entrada do capital no espaço da universidade com o fortalecimento das multinacionais. No Brasil, segundo Tavares (2013), entre 1973 e 1974, muitos/as brasileiros/as passaram por um momento de recessão no cenário do plano enunciado como “milagre econômico”, que ampliou a evasão estudantil no segmento privado, o que levou alguns investimentos do setor público na área de ensino superior privado, isso amplia ainda mais as relações entre crises internacionais e nacionais e a constituição do ensino superior nestas relações, o que inclusive gerou uma relação no decorrer da década de se pensar em investir muito mais nas universidades públicas como forma de garantir um amplo acesso da população ao ensino gratuito.

Estas relações estão também atravessadas pela mudança estrutural do sistema capitalista que a partir ecoaria ainda nas duas décadas seguintes. Sguissard e Silva Júnior (2009) explica que há uma mundialização do capital, que junto ao avanço tecnológico realinhou as economias e os lugares de investimento das empresas multinacionais, cujo capital produtivo mundializado passou a interagir com as instituições nacionais.

Para Neves (2002a) foi entre 1992 a 1996 que países europeus como a Inglaterra, estabeleceram sistemas nacionais visando a melhoria do ensino superior. Isto tem um contexto, segundo Verhine e Freitas (2012), para a criação da União Européia e a Declaração de Bolonha, abrindo maiores espaços para acesso, permanência e formação dos sujeitos no espaço do ensino superior. Este fato cooperou financeiramente para as reformas institucionais públicas nos anos de 1990.

Ainda com Sguissard e Silva Júnior (2009), podemos apontar o quanto as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) sentiram mais estas intersecções no âmbito das políticas educacionais.

O Estado possibilitou o “sugar” de tecnologias e inovações tecnológicas das próprias universidades federais com indução financeira por meio de recursos originários do fundo público estatal. Isto mediante programas de incentivo à pesquisa e desenvolvimento (P&D) como os previstos pela Lei do Bem, que beneficiaria empresas de capital nacional e internacional, com a predominância de uso das inovações por estas últimas. Soma-se a isso a Lei de Inovação Tecnológica, que coloca os pesquisadores universitários dentro das empresas de capital nacional e internacional, novamente, com predomínio destas (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p.31-32).

A universidade no tocante ao recebimento dos seus/suas discentes também se viria afetada, principalmente sobre o número de matrículas, que não acompanhou da mesma forma este crescimento econômico. Foi apenas entre os governos de Sarney e já na década de 90, com Collor e Itamar Franco, que as matrículas totais tiveram um aumento de 18,7% (cerca de 1,5% ao ano), ainda que um predomínio das privadas (58,4% do total de matriculados) fosse marcante. Na segunda fase deste desenvolvimento, as Instituições de Ensino Superior (IES) entre 1994 a 2002 quase dobrou em quantidade numérica pelo país (92, 4%), o que é extremamente positivo, mesmo que ainda o predomínio continuasse com as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas³⁵.

Mostrar estas relações é provocar o quanto existem diferentes atravessamentos sobre o campo de constituição do espaço da universidade. São políticas, negociações, relações com o sistema capitalista e, principalmente aqui, provocar reflexões sobre o lugar do ensino superior público e sobre como se enuncia este espaço nos repertórios que o discutem e com eles se relacionam.

Ao se pensar em crise, não como um processo de natureza externa, mas do “próprio desenvolvimento científico que revela o desajustamento dos princípios e pressupostos de que partiu o modelo epistemológico dominante para se afirmar e perpetuar” (TAVARES, 2011, p. 7). Não são só condições teóricas, mas também condições sociais que produtivamente movimentam a palavra e a produção de sentidos com os quais vamos constituindo nosso campo de interação comunicacional e que vai constituindo também a materialidade com a qual se constrói o campo da vivência dos sujeitos.

Ao se pensar no multiculturalismo produzido no espaço das relações acadêmicas, como nas universidades, há que se considerar o espaço acadêmico como um lugar de emergência da arquitetônica com a qual se constitui diversidade. Tendo nesta relação entre multiculturalismo e diversidade, a ideia do tema sêmico constituinte e constituidor de sentidos. O que revela que este conhecimento está “dependente das condições históricas, sociais, e culturais em que os sujeitos se movem e das suas representações” (TAVARES, 2011, p. 8) e significados. A significação pode ser articulada como “capacidade potencial de construir sentido, própria dos signos linguísticos e das formas

³⁵Partindo do Censo de Educação Superior do MEC/INEP de 2008, o autor Sguissard (2008) apresenta que em 1994 eram 25, 6% de IES públicas e em 2002 chegaram com número reduzido a 11, 9%, porém entre 2002 a 2006, mesmo com o decréscimo dos anos anteriores, a IES públicas cresceram em 27%.

gramaticais da língua [...] sentido que esses elementos historicamente assumem, em virtude de seus usos reiterados” (CEREJA, 2005c, p. 202) na e pela linguagem.

Levando estas questões para o próprio documento oficial do PDI 2004 (UFSCAR, 2004), quando em sua versão final aprovada em 2004, diversidade apareceu em seu texto como espaço da convergência. Observando sobre significações e suas representações, diversidade neste sentido de convergência era uma forma de garantir participação de todos/as a fim evitar práticas autoritárias que no documento são reconhecidas no início da UFSCar ainda nos anos de 1970, por perceber que quanto mais participação do coletivo foi se construindo nas decisões institucionais, mais se garantiu a pluralidade nos planos de gestão da mesma³⁶.

A vivência mais uma vez adentra ao campo das tessituras discursivas, e constroem inclusive uma memória de passado em função de aprendizados e compreensões que foram se construindo até chegar o momento em que estas reflexões ganham expressividade. Se para considerar uma experiência coletiva no PDI de 2004, foi preciso que este espaço discursivo construísse uma relação histórico-temporal sobre esta questão na própria história da UFSCar e de contextos maiores, como neste caso, da política nacional de determinado momento vivido.

Neste plano das experiências, O PDI de 2004 surge como uma alternativa para o Plano Diretor elaborado em 1985 e que agora estava em questão, por entender que o PDI seria uma parte, se não a principal, do planejamento ao que se pretendia empreender a partir do novo século XXI. No documento se registra o “desafio de, simultaneamente, apreender a diversidade que compõem a comunidade da UFSCar e identificar convergências para o desenvolvimento da Instituição” (UFSCAR, 2004, p. 15), considerando existir diferentes sujeitos no espaço público da universidade. Esta observação implicava entender e problematizar quais arranjos se produziam ou outros que seriam necessários para dar conta destas materialidades de vidas.

Como se vê o percurso de tempo não está dado somente pelo ano de 2004 ou o que anteviu a produção do documento dois anos antes, mas negocia com outras instâncias temporais. Desde as questões políticas do início da universidade em relação a participação

³⁶ Em 1969, um ano antes do início de funcionamento da UFSCar, foi elaborado o *Termo de Referência para o Projeto de Implantação* da UFSCar, que regularia a universidade até meados de 1970. Em seguida, se produziu dois Planos Diretores (1975 e 1985), que priorizavam a expansão física da universidade e sobre o gerenciamento da mesma, que passou a ser exercido por meio de conselhos e órgãos representativos. Apenas entre 1988 a 1992 é que se passou a discutir planos gestores abrangendo outros aspectos do desenvolvimento da universidade, muito em função das experiências percebidas com o plano diretor de 1985 (UFSCAR, 2002c, 2004).

do coletivo nas instâncias de administração, nas relações entre o macro do regime vigente naquele período de origem da instituição às vivências materializadas no que a universidade foi experimentando a partir destes modelos de maior abrangência no campo das decisões administrativas.

Discussões que extrapolam o contexto da UFSCar, e passam pelas tensões no campo do pensamento, quando da centralização sobre a discussão da cultura, e materializou enunciativas utilizando diversidade, que já vinham se esquadrinhando em diferentes lugares, em outros países e outros contextos. Espaços de dizeres e fazeres que podem ser localizados desde os primeiros ensaios a partir de fins de meados do século XX, após se vivenciar duas grandes guerras, que se passou a colocar a discussão sobre direitos humanos de grupos que poderiam estar vulneráveis a certas hegemonias e opressões (PINTO, 2013), e vai se intensificando na segunda metade do século XX (HALL, 2003; PINTO, 2013; TAVARES, 2011).

Do espaço da palavra, foi no campo das discussões multiculturais que diversidade foi tecendo fio a fio as suas possibilidades de enunciado temático. Quando as discussões adentram nas políticas dos países por volta dos anos de 1970, enunciando políticas de diversidade cultural tencionadas entre o campo da instituição administrativa -o Estado e as demandas dos movimentos de segmentos sociais, que aderiram a este repertório como gramática discursiva sobre autonomia pessoal e construção de uma sociedade igualitária (FERNANDES, 2010).

Com isso, pensando junto a Bakhtin (2002), que afirma ser no diálogo a própria ação de valores e forças sociais, no documento do PDI 2004 (UFSCAR, 2004), diversidade categorizava a ação deste plano de desenvolvimento, que se estabelecia pelas discussões com as quais vinham se problematizando sobre o campo da cultura (HALL, 2003; MOEHLECKE, 2009; RODRIGUES, ABRAMOWICZ, 2011; SANTOS, 2004), das questões de governabilidade (HALL, 2003). Acabavam sendo parte do repertório do documento quando este também se preocupava com a questão dos sujeitos que deveriam (e estavam ali) muito mais que cuidar do projeto físico como estava disposto nos planos diretores que vinham se realizando anteriormente.

O documento do PDI 2004 (UFSCAR, 2004) trazia sobre a gestão da universidade um pensamento enunciado pelo campo da diversidade sobre a ideia da pluralidade e da participação coletiva (UFSCAR, 2002a, 2002d). Também se estendia sobre a prática de

ensino e dos cursos oferecidos, propondo revisar os currículos por considerar um desafio no preparo dos sujeitos que por ali passavam.

Desafio que se enunciava no sentido de prepará-los para uma sociedade em constante transformação, cuja competência (termo utilizado no documento) não fosse apenas técnico-científica-profissional, mas para uma educação continuada “alicerçada na ética democrática, na responsabilidade social e ambiental, na dignidade humana, na justiça, no respeito mútuo, na participação do diálogo, na solidariedade” (UFSCAR, 2004, p. 5). Valores com os quais estes signos apresentados no documento produziam sentidos de um repertório discursivo compreendido como um compromisso coletivo de toda a universidade.

O início do século XXI foi um espaço que temáticas ligadas à democracia e responsabilidade social estiveram fortemente conectadas. Temas não distantes dos discursos sobre a universidade, que em meio a um contexto de crise institucional nas últimas décadas do século XX (HALL, 2011), e precisou negociar na tenção da contradição que reivindicava sua autonomia entre a “definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente pra submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social” (HALL, 2011, p. 6), pressionada a articular-se em meio às políticas governamentais, os movimentos da sociedade civil e a produção de pensamento vindo do campo da ciência.

Estes contextos colocavam a universidade em um projeto discursivo, cuja cronotopia movimentava-se por ecos de vozes e ações de diferentes temporalidades. Estas tensões se deram no momento das discussões do PDI 2004, onde por exemplo quando sobre o processo de sua elaboração (UFSCAR, 2002d), diversos grupos de debates consideraram o lugar da diversidade em seus repertórios.

Em um evento que ocorreu em um espaço fora da universidade³⁷, reunindo a comunidade da UFSCar, os/as participantes trabalharam em grupos e apresentaram suas considerações sobre como construir o plano. Neste registro (UFSCAR, 2002d) já suscitava o debate sobre o lugar do outro, do reconhecimento que igualdade não estaria necessariamente capacitada para atender as diferentes demandas dos sujeitos.

A ideia de representatividade dos diferentes estava também na composição dos participantes naquele momento. Por isso, não estranho observar no registro desta

³⁷ A Conferência de Busca do Futuro ocorreu em um hotel na cidade de São Pedro, um lugar conhecido por seus balneários e de retiro para lazer.

atividade em 2002 (UFSCAR, 2002d), o que se colocava como lugar de reconhecimento de si e do outro aproximava da diversidade cultural, cabendo inclusive uma crítica em outro grupo, ao considerar que para se discutir diversidade também seria necessário olhar no entorno do próprio evento.

Este reconhecimento significava pensar em uma “universidade no compasso das mudanças sociais, na qual as transformações visam à humanização, à integração de diversidade e à justiça social” (UFSCAR 2002d, p. 42), que emerge a partir de vivências que a própria universidade construiu. Como a pesquisa que é referenciada no próprio PDI de 2004, feita no ano de 1994 pelo Departamento de Estatística da UFSCar, que revelava haver discrepâncias entre certos grupos sociais, principalmente de ordem econômica e educacional – formação básica de conhecimento para a vida acadêmica (UFSCAR, 2004d). Estes processos históricos que se desenhavam no nosso país, também estavam diretamente ligados à constituição da UFSCar, conforme veremos a seguir, inclusive entendendo porque se considera um processo histórico, que remonta desde a década de 1990.

Por estes caminhos das pesquisas na própria universidade, e até mesmo antes, das discussões em políticas públicas e do legado do processo de redemocratização do país nos anos de 1980, era possível criar um espaço de debate que indicava naquele momento de entrada do novo século XXI um campo fértil em que os sentidos produzidos no debate sobre sociedade e desenvolvimento, reconhecia por meio de um discurso de igualdade a questão do viés multicultural e a possibilidade de por meio deste caminho se construir outras vias de construção da arquitetura discursiva sobre democracia.

De acordo com algumas produções acadêmicas (pesquisas de doutorado e mestrado) constituídas na própria UFSCar (BAQUIM, 2003; GONZALEZ, 2009; TAVARES, 2013), ao olhar sobre a década de 1990 e as questões educacionais, enunciam por meio de repertórios muito próximos os modos de operar discursos sobre as relações entre educação, sociedade, políticas governamentais e universidade.

Se por um lado havia um grande avanço tecnológico em curso, por outro era questionado a queda de qualidade do sistema educacional brasileiro em todos os níveis de ensino, o que levou que a política governamental desse uma resposta para tais questões (BAQUIM, 2003).

A apropriação do espaço universitário como público com a participação da comunidade acadêmica em todas as instâncias da instituição encontraria outros elementos

que buscariam solidificar esta ideia de melhoria do sistema educacional superior com maior participação nas decisões institucionais. A criação do Conselho Nacional de Educação na década de 1990 passaria a construir um discurso de construção de uma universidade com qualidade para todos/as (OIE, 2003) e a adoção da Lei Federal nº 9192, de 21 de dezembro de 1995 sobre eleição de um representante frente ao MEC, ambos contribuíram para outros desdobramentos como o Plano Decenal de Educação para Todos em 1993, o Programa de Qualidade Total na Educação e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 de 1996³⁸ (BAQUIM, 2003; OIE, 2003). Todos estas frentes atingiam diretamente a constituição das universidades no país em função de um espaço público e de participação coletiva.

Destacamos ainda nesse contexto, a LDB/96 no plano do ensino superior ao propor critérios e a necessidade de avaliação desta área de ensino. Com este novo item previsto em lei, passou-se a introduzir outras enunciações sobre esta área, sobre como produzir qualidade e ainda dar conta da aprendizagem e acesso de todos/as (OLIVEN, 2002b, OIE, 2003)³⁹.

No Brasil, segundo Neves (2002a) esta articulação frente ao governo se deu pelos reitores das universidades públicas bem como associações como a dos docentes e vice-reitores, apresentando ao MEC um modelo de avaliação baseado na experiência da área de pesquisa liderada pela CAPES e no modelo francês e holandês, estes de ampla repercussão no meio acadêmico mundial. Partindo destes pressupostos, acreditava-se que a universidade teria a responsabilidade de garantir a qualidade daquilo que faz (NEVES, 2002a; VERHINE, FREITAS; 2012).

Este contexto histórico influencia seguramente a elaboração das leis e das diretrizes que serviram de base para se pensar a educação brasileira. Para buscar resolver algumas equações, como por exemplo, ampliar o espaço da universidade pública no cenário brasileiro (BAQUIM, 2003; GONZALEZ, 2009), consideremos trazer algumas considerações sobre a Lei de Diretrizes e Base de 1996.

³⁸Como exemplo Sguissard e Silva Júnior (2009) apresentam que com a aprovação da LDB/96, foi colocado como condição à contratação de docentes no ensino superior com 1/3 de doutores ou mestres em regime de dedicação integral. Esta medida iria incrementar um sistema viabilizador para melhores condições de trabalho e fomentaria o campo da pesquisa, impulsionando a pós-graduação no país.

³⁹Oliven (2002b) ainda continua sobre esse assunto, lembrando do conhecido Provão, que dentro desse ideia do MEC em avaliar a atuação dos cursos de graduação, serviu de base para a cobrança do governo e de poder gerenciar por meio de credenciamento/descredenciamento as IES avaliadas. Esta prova consistia em teste de conhecimento relacionado aos cursos selecionados pelo critério de maior número de matrículas, e enunciava a necessidade de se avaliar a qualidade do ensino oferecido pelos cursos de ensino superior.

Segundo Neves (2002a) a LDB/96 apresenta a definição de universidade como um espaço justamente atravessado de diferentes constituições, definindo a universidade como uma instituição pluridisciplinar inclusive com autonomia de elaborar e formar estatutos e regimentos. Aqui temos um ponto interessante para pensar sobre o lugar em que emerge as políticas de ações afirmativas, inclusive na UFSCar que passou a acontecer em meados da primeira década do século XXI, e sofreu forte impacto dos investimentos iniciados a partir de 1990, inclusive na região sudeste, aonde a rede de universidades públicas aumentou entre 1994 a 2004 (SGUISSAR; SILVA JÚNIOR, 2009).

Ao se observar este avanço, atentemos que não basta uma indicação apenas em números, pois o que fomentou de fato a expansão foi muito mais as matrículas que o aumento das IES⁴⁰ (SGUISSARD, SILVA JÚNIOR; 2009), mesmo comparando o ano de 1994 com 2004, constata-se que na década de 90 existia 894 IES (pública e privada) no país, no qual 561 (62, 7%) estavam na região sudeste. Já nos anos 2000, o número de IES aumentou no país (2013), e apesar de também ter aumentado na região sudeste em número (1001), diminuiu em proporção quando comparada ao total do país, caindo para 49, 7% neste final do decênio analisado.

Esta rede de universidades na região sudeste junto a outras questões como a construção da rede de professores/as, técnicos-administrativos e o destino de verbas, deram forte impulsionamento às políticas educacionais, desenhadas desde a década de 1990 rumo a chegada do novo milênio, principalmente quando pensamos nas IES do setor público desenharam um panorama histórico-político e econômico que colocavam em pauta o desenvolvimento institucional a partir do conceito de qualidade e democracia.

Estas articulações que movimentaram as universidades estão ligadas à flexibilização legislativa sobre a educação (e a discussão sobre autonomia também) e a construção democrática de gestão contribuiriam para articular novas propostas na questão social, como o acesso e a permanência dos/as jovens no espaço universitário (GONZALEZ, 2009), e acabam na entrada do novo milênio em soprar outras possibilidades que fomentaram a criação de novas políticas na UFSCar para acesso da população brasileira.

Sguissard (2008) alerta sobre pensar no discurso instaurado a partir de 2003 sobre a expansão do ensino superior no Brasil, pensando que há que se pensar em que situação

⁴⁰ Segundo dados analisados por Sguissard e Silva Júnior (2009), de 1995 para 2004 as matrículas saltaram para 136, 6% no país e na região sudeste de 49, 4% (1995) para 111,1% em 2004.

o sistema de mercado pode interferir, pensando que há ainda até hoje um predomínio das IES privadas em nosso país, inclusive pensando o que há se se construir sobre ensino superior neste processo de crise mundial financeira enunciada nas duas últimas décadas.

Há que se pensar na defesa da preservação de um sistema de educação superior que garanta ainda o acesso à universidade como um bem público e de direito (SGUISSARD, 2008). Os anos 2000 para Sguissard e Silva Júnior (2009), marcaria um aprofundamento de políticas públicas para a área do ensino superior que vinham aos poucos emergindo nos governos anteriores.

O social parece que será tratado de forma emergencial, com destaque para a educação. A prioridade é a política econômica (contenção inflacionária e ajuste fiscal) e sua construção por meio da aliança contraditória do governo com as agências multilaterais, o capital industrial brasileiro e internacional e a sociedade civil redesenhada e com novas responsabilidades, que outrora eram deveres do Estado. Isto vinha ratificar a primeira leitura do lugar e das finalidades das políticas educacionais e sociais em geral no Governo Lula (SGUISSARD; SILVA JÚNIOR; 2009, p. 65).

O processo que se seguia desde fins dos anos de 1990 incrementavam ainda mais a construção do espaço universitário dentro das pautas de políticas governamentais no campo da educação brasileira. Exemplos desta situação, é a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 1998 (BRASIL, 2001a), que serviria posteriormente como acesso às universidades federais, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) no ano seguinte, o Programa Universidade para Todos tornaram-se mecanismos de acesso e permanência na universidade, e marcou decisivamente um maior ingresso da população no ensino superior (BRASIL, 2001a, 2001b, 2011, 2007b, 2014). As políticas universitárias já em fins da primeira década do século XXI, tem no setor público federal um maior incremento de investimento e cuidado por políticas públicas.

Partimos de um princípio que a universidade se constitui na e a partir de políticas e é parte do tecido social do qual se constitui e o constitui em seu movimento. Portanto, este espaço não está alheio as crises políticas, sociais, econômicas e às mudanças culturais e ideológicas pelas quais vão constituindo a sociedade brasileira e o desenvolvimento do ensino superior no país e coloca novos desafios para o século XXI, entre o projeto global de uma política universitária produz o bem público e a quem deve servir (SANTOS, 2004, 2011).

Quando se pensa sobre a universidade pública brasileira, é preciso considerar o que ela significa no contexto discursivo de um bem público. Algo que Neves (2002a) nos

permite localizar nos dispositivos legais da Constituição brasileira de 1988, na enunciação do país na perspectiva de um Estado Democrático de Direito (art. 1º da CF/88). Um lugar de enunciação em que cidadania, dignidade e pluralismo são palavras que movimentam sentidos e atravessam o 5º artigo, ao garantir a educação como um dever do Estado e da família, e um direito de todos/as, também movimentando sentidos no registro da palavra igualdade.

Todas estas questões tocavam às condições de acesso e permanência possíveis dentro de uma gestão democrática (art. 206, inciso I a VII da CF/88). Funcionam como elementos discursivos, que segundo Neves (2002a) seriam uma forma de garantir a construção democrática da educação. Inclusive o termo cidadania, enquanto signo ideológico, também em negociação de significados, foi um dos mais utilizados em debates na área da educação a partir de fins dos anos de 1980, considerando a formação escolar como argumento central para existências dos sujeitos de direitos (NEVES, 2002a).

Neste contexto, gênero e sexualidade ganham espaços de discussões como lugares aonde a cidadania também precisa estar, principalmente no campo da área da saúde, e mais aprofundado na educação (VIANNA, 2012).

Um exemplo disto são os Parâmetros Curriculares (1997), mais presente no tópico Orientação Sexual como tema transversal, em que as preocupações daquele momento se davam na construção de uma sexualidade saudável e construtiva, baseada em objetivos como “combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação”, e a escolaridade contribuiria para apresentar a “diversidade de comportamento de homens e mulheres”, a “relatividade de concepções tradicionalmente associadas ao masculino e ao feminino” e as “variadas expressões do feminino e do masculino” (BRASIL, 1997, p. 144-146).

Segundo Lionço e Diniz (2008) nossa Constituição Federal explicita a universalidade dos direitos sociais, e, portanto, pode se ler a partir dela o combate à discriminação e a atribuição da diversidade enquanto campo semântico de valor social. Para as autoras há neste contexto de promoção da igualdade a emergência de diversidade sexual como forma de sintetizar no campo dos sentidos as diferentes formas de expressão da sexualidade, que não apenas a reconhecida como heterossexual.

Isso também pode ser levado a refletir sobre estas questões no espaço universitário, pois a universidade passou a incorporar cada vez mais uma complexa rede

de sujeitos, de diferentes interesses e capacidades, atravessadas por questões de gênero, classe, étnico-racial e de nacionalidades (FRANK; MEYER, 2007). Estas vivências, perspectivas e diferentes materialidades de vidas, trouxeram para espaço da universidade diferentes tipos de interesses e perspectivas pessoais, criando tensão sobre a esfera pública tornar-se popular e trazer a “face pública” das políticas de Estado.

No final dos anos de 1990, a discussão sobre a reforma no ensino universitário na Convenção de Bolonha (junho de 1999) colocou em debate a ideia de construir a instituição universidade de forma integradora, incluindo uma perspectiva de inserção social e democrática de suas demandas, e se estendendo sobre a maior participação estudantil em instâncias de decisões da administração universitária e na constituição da função e lugar da universidade no campo da produção de conhecimento.

Estas discussões aguçavam ainda mais a inserção da população no espaço da universidade, e acentuariam profundamente esta discussão a partir dos anos 2000⁴¹. Uma população de sujeitos que passam a ser parte de um outro projeto que emergiu em meio a crises e questionamentos, evidenciando uma discussão sobre “a sociedade deixar de ser um objeto de interpelações da ciência e passar a ser ela própria sujeita das interpelações à ciência” (SANTOS, 2011, p. 42), transitando entre as relações que nos espaços da universidade se estabelece, nas relações da universidade com o mercado e os desdobramentos sobre o conhecimento acadêmico, que para Santos (2011), posto não como um produto de mercado, mas em um sentido cooperativo e solidário.

Além destes desafios propostos Santos (2011), ainda se soma a cobrança que a universidade tem em dar conta sobre toda ordem de tensão social, política e cultural no mesmo instante que deve produzir, fomentar e disseminar conhecimentos. Isto aguça, segundo Dinis (2008) formular resistências e ações que colocam a universidade em um outro lugar na contemporaneidade.

No meio acadêmico dos países latino-americanos, há consciência da necessidade de se formular resistência às formulações defendidas pelo Banco Mundial acerca da educação superior, que vem sendo adotadas em diferentes ritmos nestes mesmos países. Vários documentos têm sido elaborados sobre o assunto, a exemplo da Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI e das Conferências Ibero-Americanas de Educação, tendo como principal pressuposto a ideia de que o Estado deve ter um compromisso permanente de investimento no ensino superior, com o fim de promover não só a difusão dos conhecimentos científicos, mas também o exercício da cidadania e do

⁴¹ Considere que as últimas décadas do século XX foram marcadas por crises que afetaram fortemente o contexto latino-americano na ordem social, democrática, econômica e política.

respeito aos direitos humanos, bem como o desenvolvimento de políticas de inclusão (DINIS, 2008, p. 478).

Neste caso, ao olhar por meio da última década do século XXI, é possível constatar que os jovens avançaram para o ensino superior, ao invés de apenas frequentarem uma formação básica ou especializada (FRANK, MEYER; 2007), o que foi possível notar no censo do ensino superior com dados estatísticos do ano de 2017 (BRASIL, 2017) quem mesmo ainda o ensino superior sendo maior na rede privada, nas duas últimas décadas o número de universidades públicas aumentou e o contingente de alunos/as também teve um crescimento significativo, mesmo que ainda pequeno⁴².

Por isso, seria uma forma (ou necessidade) de pensar e falar sobre políticas que fossem razoáveis e sensatas na resolução de problemas sociais e econômicos, mediadas por uma rede discursiva constituída de estratégias (BALL, 2008), que vão se tencionando entre a legitimação e a contestação sobre as ações das políticas na área educacional. Políticas que atingem também a organização política e institucional das universidades, aliás, em todas as esferas da educação (ensino básico, técnico e outros), e ditam desde políticas salariais a várias esferas de organização, influenciado inclusive como os sujeitos acabam (ou não) transitando neste espaço.

O que coloca a universidade em um chamado sobre a discussão destas demandas com as quais os/as ingressantes nas universidades reivindicam. Para Dinis (2008), a universidade hoje, nas discussões que fomentaram o início do século XXI, também recebe a pressão sobre à discussão de temas como alteridade e inclusão. Estas discussões implicam discutir também a posição frente aos novos sujeitos escolares, reivindicando dentro do currículo escolar suas existências materializadas, inclusive pelo campo da linguagem e das gramáticas linguísticas, que inscrevem corpos e sujeitos pela ação da palavra. Entender este percurso da palavra e dos sentidos nas relações que movimentam a linguagem é também abrir espaço na interlocução com cada leitor/a que se apropriar deste texto por algum motivo ou razão.

Em sociedades que se utilizam do espaço universitário como o lugar de constituição dos sujeitos há que se pensar no atravessamento de inúmeras vozes e repertórios com os quais foi se constituindo historicamente este espaço. Para Tavares (2013) existe na configuração contemporânea das universidades brasileiras um

⁴² Entre 2007 a 2017, na modalidade presencial nas IES (pois ainda prevalece sobre a EaD) o número de ingressos em cursos de graduação saltou de 1.808.970 alunos/as para 2.152.752 (por volta de 19%), e o número de matrículas na educação superior neste decênio aumentou em 56, 9% com um média de crescimento anula de 4,6%, sendo 53, 2% na rede pública (BRASIL, 2017).

“complexo e conflituoso momento em que se pode detectar o conflito entre a concepção que se funda em aspectos éticos e humanistas e as tentativas de torná-las mais um instrumento do capital” (TAVARES, 2013, p. 60), o que coloca em debate sobre quais demandas dão conta de explicar a constituição das instituições universitárias atualmente.

Portanto, mais que apresentar uma definição de universidade, é preciso pensar sobre as várias vozes que definem e acabam por constituir de signos, o que a universidade é ou poderia ser. Este campo de forças emerge dos vários interesses, e daquilo que vai contextualmente passando por entre os muros, limites e territórios, sejam físicos ou simbólicos da universidade.

Isto importa para se saber o lugar da palavra na constituição de si e do outro e na produção de sentidos dadas a partir das relações do eu-outro, em que os discursos produzidos destas relações são únicos e singulares. Cada um traz de si e de outros, mas sobretudo se faz num ato instantâneo em que a palavra se torna responsiva e se dirige a algo ou alguém. Nunca volta a mesma, não é um sistema fixo que a língua opera, mas pelo fato de criar e produzir outros significados que não os mesmos transformam-se, porém esta transformação mobiliza um instante, e é por isso que este ato é único.

Considerar o ensino superior dentre os diferentes níveis de escolaridade no Brasil, nos leva a fazer um breve trajeto sobre a constituição desta área no campo da educação brasileira. Há uma trama complexa de relações que circulam por enunciados e sentidos permeados de diferentes contextos, e que atingem diretamente como se dão as relações de existência e funcionamento da universidade, para depois completar a tessitura sobre os aspectos teóricos com os quais se fundamentou a análise do tema diversidade sexual nos documentos institucionais da UFSCar.

Em 2007, o governo federal cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007. Este projeto gerou uma mobilização discursiva, principalmente nas universidades federais. Era um desdobramento relacionado ao processo de expansão entre 2003 a 2014, que estava previsto no item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação do decênio 2001-2010, que entre outras coisas prometia novos investimentos as universidades que aderissem ao programa estabelecendo metas que deveriam estar registradas em um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que além da ampliação de unidades, pois previa extensão de outros e novos cursos em novos campi e o aumento de vagas no ensino superior até o final do plano (BRASIL, 2007).

Após a aprovação do PDI de 2004, a UFSCar passou a tencionar esses sentidos produzidos no documento ao espaço das ações institucionais. Isso se desdobra em ações, como a partir de 2005⁴³, que a UFSCar inicia a estruturação do seu programa de ações afirmativas (UFSCAR, 2014b), que se conectava à política institucional, de políticas públicas que vinham sendo discutidas desde fins dos anos de 1990 e nas agitações dos movimentos sociais brasileiros desde os anos de 1970 (FACCHINI, 2009; FERES JÚNIOR, 2009; MOEHLECKE, 2009).

Mais uma vez diferentes vozes de diferentes temporalidades iam compondo esta arquitetônica discursiva, tencionando palavras por meio de forças que atuavam no movimento dos sentidos, entre condensar em universalidades e o embate pelas provisoriiedades, que também atuam sobre a produção de sentidos quando em atos singulares e específicos, pois provocam o que se tem pretensamente estabilizado.

O conjunto de estratégias adotadas pelas relações com as políticas governamentais, já que o PDI não era obrigatório, mas como um plano de adesão, que incluía receber subsídios para desenvolvimento da universidade, ou até outras estratégias, mesmo de agendamentos discursivos sobre ações que tornam iguais as oportunidades de diferentes sujeitos como alternativa para regular as assimetrias e discrepâncias sociais no espaço público pelos sujeitos.

Quando pensamos nas localizações cronológicas, podemos aproveitar da ideia que na segunda metade do século XX, principalmente a partir da década de 1960, fosse entre os intelectuais e a produção de pensamento, no campo social ou nas políticas de Estado, o campo da cultura aportou como um lugar acolhedor das discussões, denúncias, apontamentos e questionamento sobre enunciados que se constituíram como temáticas discursivas: pobreza, relações entre gerações, mulheres, gays e lésbicas, negros e outras etnias e sobre a inclusão (GONÇALVES E SILVA, 2009b; OLIVEIRA, 2012; QUARTIERO, NARDI, 2011; RODRIGUES, ABRAMOWICZ, 2011; LOURO, 2001, PARKER, 2002).

Estas gramáticas discursivas, carregadas de sentidos e valores, operaram na construção do discurso de democracia pela ideia de considerar quais “sujeitos emergiam sob este olhar do multiculturalismo na construção da ideia de diversidade” (PINTO, 2013, p. 5), que atuava entre a retórica dos direitos humanos e o que se verificava na prática

⁴³ O programa foi instituído oficialmente a partir dos ingressantes de 2008 na UFSCar.

pelas formas de exclusão e estigmatização que persistiam e atravessavam diferentes grupos (PINTO, 2013; FERNANDES, 2010).

Nossa modernidade contemporânea enfatizou a igualdade perante as diferentes constituições dos sujeitos (CANDAU, 2012), o que não fica de fora até mesmo na construção da nossa Constituição de 1988, que ao explicitar a universalidade dos direitos sociais e do combate à discriminação, emerge diversidade como o campo que tematiza as ações neste contexto (LIONÇO, DINIZ; 2008).

A noção moderna de dignidade traria o sentido de universalidade e igualitário das democracias liberais, baseada na noção que seja comum a todos/as (TAYLOR, 1994). Ainda que “mesmo tendo conhecido por interpretações diferentes, o princípio da igualdade de cidadania passou a ser universalmente aceito” (TAYLOR, 1994, p. 57), e passou a fazer parte dos repertórios com os quais os sujeitos se apropriam e tornam seus sentidos possíveis de circular e manter o movimento da palavra.

Esse processo tornou algumas lutas mais incisivas, aonde o campo discursivo produz ações no plano material, principalmente de políticas governamentais, que toma mais que “uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma – política cultural” (HALL, 1997, p. 4). Por meio das políticas públicas, o Estado e a sociedade tencionam valores e signos que produzem sentidos em uma esfera ideológica e dada na materialidade da vida (BAKHTIN, 1995).

Este movimento faz com que as políticas sejam garantias, que considerem determinadas especificidades de segmentos que se identificam em prol de um questionamento sobre o lugar que ocupam nas relações sociais (PINTO, 2013).

Recuperemos nosso percurso até aqui. O plano discursivo sobre o qual foi erigindo os sentidos sobre diversidade traçam rotas pelas campanhas enunciativas relacionadas ao multiculturalismo e o foco central na questão da cultura e dos espaços dos diferentes que se produzem no movimento da e na palavra. É neste contexto que igualdade emerge como desdobramento destes sentidos sobre diversidade, e chegam ao PDI de 2004, propondo que as ações da universidade fossem pensadas sempre em considerar a diversidade na convergência para a igualdade de todas e todos.

Neste caminho da UFSCar, as ações afirmativas contribuíram para experimentar ações que atendessem esta demanda discursiva. Segundo Gonçalves e Silva (2009b), as ações afirmativas quando enunciadas no espaço de garantias à diversidade, contribuem

para construir relações menos assimétricas, na reeducação de pessoas e grupos, e também garantir espaços de diferentes sujeitos no jogo discursivo da democracia.

Essa busca se dá quando a “população, em todos os seus segmentos, vê-se desafiada por debates que põem em questão a sempre anunciada e raramente proporcionada educação para todos” (GONÇALVES, SILVA; 2009b, p. 265), reivindicando o enunciado de “educação para todos” que foi se construindo dentro da discussão sobre educação no nosso país a partir do processo de reconstrução dos aparatos democráticos de participação da população a partir dos anos de 1980.

No Brasil, muito do que se tem discutido sobre ações afirmativas, precisa ser colocado em uma perspectiva que vá além do sistema conhecido como “sistema de cotas”, principalmente de reduzir esta política ao acesso no ensino superior ou da experiência norte-americana, da qual teria se baseado as discussões brasileiras (FERES JÚNIOR, 2009a; GONÇALVES E SILVA, 2009b; MEDEIROS, 2009d).

O que se coloca em questionamento é um “projeto de sociedade que se concebe monocultural, meritocrática e seletiva” (GONÇALVES E SILVA, 2009b, p. 265), para linguisticamente admitir uma leitura de conjunto da sociedade no espaço dito democrático.

Nesta perspectiva, as ações afirmativas dialogam também com vozes anteriores à sua existência. Um apontamento interessante a se considerar é pela perspectiva do multiculturalismo, no qual a ideia de diversidade caminha para a sua construção semântica, inclusive usadas como sinônimos, no campo do poder público (MOEHLECKE, 2009).

Para Pinto (2013), o multiculturalismo surge como uma contestação ao modelo liberal clássico, considerando que este se baseia em uma humanidade homogeneizante (todos são iguais e partilham os mesmos direitos). Para esta autora, há uma crítica a ser pensada diante desta construção discursiva do liberalismo, que é sua base da universalidade, da igualdade ou neutralidade, cuja crítica maior na perspectiva multiculturalista, se assenta no reconhecimento da identidade de cada sujeito ou grupo, tornando impossível ignorar a diferença.

Ainda na década de 1990, mesmo de forma incipiente, constrói-se um número expressivo de programas do governo brasileiro, reafirmando “o caráter pluricultural da sociedade brasileira e a necessidade de respeito à diversidade” (RODRIGUES;

ABRAMOWICZ, 2011, p. 245), o debate sobre diversidade nas políticas públicas intensificou-se nos primeiros anos do século XXI (MOEHLECKE, 2009).

O tema da diversidade explicitou-se muito mais em ações governamentais, como a lei que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas escolas do país (Lei nº 10.639/03), atualizada depois em 2008 por incluir a questão indígena.

Também diversidade articulou-se por outros temas, atravessando inclusive o espaço da organização administrativa do executivo federal, quando da organização das políticas educacionais por meio da criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade em 2004 (BRASIL, 2016), que trouxe mais tarde a questão da inclusão, se chamando SECADI (MOEHLECKE, 2009).

Mesmo porque no campo da educação desde os anos de 1990 era possível observar a discussão de diversidade (BORTOLINI, 2011; MOEHLECKE, 2009; NARDI, 2010; RODRIGUES, ABRAMOWICZ, 2011), da mesma forma que Vianna (2012) e Vianna e Unbehau (2004) consideram que gênero, e também sexualidade, emergiram nas políticas públicas federais na mesma época.

Para Moehlecke (2009), a articulação das discussões sobre diversidade nos primeiros anos do século XXI nas políticas federais brasileiras estavam ligadas entre outras coisas, mais fortemente à inclusão social, no qual ações afirmativas também transitavam por este eixo.

Um dos segmentos se deu sobre refletir quando “pessoas com identidades e etnias diversas da dominante serem representadas de forma equitativa diante de Estados cujas instituições não ‘reconhecem’ essas mesmas identidades” (MEDEIROS, 2009d, p. 63), já que o ponto sensível estava quando não se reconhecia as diferenças de “situações de diversidade geradas em sociedades plurais culturalmente” (HALL, 2003, p. 53). Este direcionamento de não reconhecimento implicava em um desenvolvimento da sociedade acompanhado de discriminação, violências e descentramento dos sujeitos na sociedade, que passam a viver à margem de suas vidas e do sistema.

O reconhecimento, segundo Taylor (1994) se liga à questão da identidade, que poderia causar distorções quando este reconhecimento não ocorre ou é formulado de uma forma que a distorce. Estas distorções acabam restringindo ou mesmo agredindo os sujeitos que sejam desarticulados de suas existências por meio desses mecanismos de

exclusão. Sem dúvida, exclusão permeia toda esta discussão, transitando ao redor da ideia de cultura e como esta atravessa a semântica sobre multiculturalismo.

Por isso, entende-se quando na criação da SAADE em 2015 e do documento PAADE (2016), a questão das experiências singulares serem a tônica do documento. Este percurso também acompanha o percurso da discussão sobre cultura, que atravessa diretamente a noção sobre diversidade. Quanto mais central for a questão da cultura, “mais significativas são as forças que a governam, moldam e regulam” (HALL, 1997, p. 15), o que significa dizer que nas últimas décadas ao se discutir sobre cultura, esta tornou-se um dos elementos mais dinâmicos e imprevisíveis no campo de diálogo sobre novos rumos e mudanças históricas.

Esta consideração faz pensar sobre o campo de signos pelo qual diversidade dialoga com estas proposições do documento de criação da SAADE, na construção de espaços que efetivamente consolidassem as demandas destes grupos mais vulneráveis na existência dos seus direitos.

Por isso, é significativo para o campo da diversidade a consideração que se dê o “devido reconhecimento às pessoas e aos grupos, da mesma forma que às suas respectivas identidades culturais” (MEDEIROS, 2009d, p. 63), na construção de uma gramática de existência diante da materialidade da vida, o ponto crucial nesses atravessamentos da construção das arquitetônicas dadas pela palavra na constituição dos sentidos.

Rodrigues e Abramowicz (2011), consideram que o processo de afirmação das identidades é um fenômeno de sociedades que se constituíram a partir do colonialismo europeu. A partir desta observação, é possível pensar o tencionamento no campo político.

Este movimento das identidades levou organismos internacionais a pensarem que a discursividade sobre globalização não se resolviam somente por conta dos planos econômicos e tecnológicos, “resultando na crescente intervenção de organismos internacionais em questões relativas à diversidade” (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2011, p. 245), articulando tencionamentos entre políticas de Estado, emergência e constituição de sujeitos e articulação destes campos por meio de semânticas que impactavam diretamente na compreensão sobre diversidade.

As articulações, conforme salienta Feres Júnior (2009a, p. 43), acontecem “por causa da ação dos movimentos sociais, mormente do movimento negro”, o que Moehlecke (2009) adiciona ao também incluir muito a partir dos anos de 1980 e décadas

seguintes, os setores do movimento feminista, dos movimentos indígenas e das pessoas com deficiência.

Ainda com Feres Júnior (2009), temos outra interessante observação. Este autor nos diz que o cenário político contribui marcadamente, pois tanto “Fernando Henrique Cardoso, um sociólogo da escola paulista que trabalhou com relações, quanto Luiz Inácio Lula da Silva, líder de um partido profundamente ligado aos movimentos sociais” (FERES JÚNIOR, 2009a, p. 43), como também políticas estaduais (adoção de reserva de vagas por etnia nas universidades do Rio de Janeiro).

Com isso, queremos dizer o quanto as políticas públicas e institucionais também demandam de estratégias ligadas ao acolhimento da ideia e a instituição da política. Estratégias percebidas no nosso caso de investigação, quando no ato de solicitar a criação da SAADE, no ofício já se pediu a secretaria vinculada à Reitoria. Este percurso do ofício aponta um diferencial pelo levantamento feito sobre diversidade sexual em outras instituições universitárias públicas e federais.

Aqui os sentidos ainda recaem no campo das ações afirmativas, pois o ofício de solicitação (UFSCAR, 2015c) considerava o fato das ações afirmativas estarem dispersas na sua origem em 2007 pela instituição e na experiência dentro da questão da reserva de vagas do Grupo Gestor de Ações Afirmativas que aglutinou alguns serviços e ações de maneira mais eficiente ao ser somente um único lugar de organização.

Para Mainardes (2006), estas estratégias fazem parte do jogo de construção das políticas, pois é neste campo de negociações que a política emerge e se institui, não sendo um mero exercício burocrático. Além destas questões, colocou-se no documento ofício o fato do PDI-2013 suscitar por meio de suas diretrizes a criação de uma unidade organizacional vinculada diretamente à Reitoria (UFSCAR, 2015c; UFSCAR, 2016b), aglutinando diferentes canais de comunicação da comunidade interna e externa.

Com a aprovação no final de 2015 da SAADE pelo ConsUni (UFSCAR, 2015b), é no regimento interno (UFSCAR, 2016d) que encontramos condensado a semântica que define por meio de forças aglutinadoras de sentidos a tematização de diversidade como o espaço da construção de equidade.

No seu segundo artigo, o regimento apresenta a definição sobre a SAADE, como um apoio à gestão administrativa para estabelecer e implementar política de ações afirmativas, diversidade e equidade. Esta articulação serviria como um espaço para

produzir “mecanismos permanentes de acompanhamento e consulta à comunidade, visando verificar a eficácia dos procedimentos e a qualidade e repercussão dos resultados alcançados” (UFSCAR, 2016d, p. 5), não como plano de uma única gestão, mas para ser parte permanente das políticas da universidade.

Há um jogo constante de interesses para que estas políticas possam existir e que envolvem diretamente a construção das mesmas (MAINARDES, 2006). Estratégias discursivas que movimentam a palavra para a construção de sentidos, que criam materialidades de vida. Planos estratégicos que também se utilizam de arranjos, conhecimento de táticas administrativas e, sobretudo, da capacidade de tencionar signos com os quais seja possível incluir nos repertórios das audiências que estão inseridas naquele contexto.

Na UFSCar é preciso lembrar que as estratégias precisam negociar com a multiplicidade de vozes no campo da administração, e lançar mão de negociações que consigam solidificar proposições que sejam de existência mais concreta. Ao ser constituída uma secretaria e um documento de diretrizes, garantia-se via aprovação do Conselho Universitário (ConsUni) a continuidade da ação, haja vista que para que esta deixe de existir, somente passando novamente pelo Conselho, sendo sempre necessário a votação de uma maioria. Audiências são os sujeitos nestes espaços, e esta maioria suscita uma provisória hegemonia no campo dos repertórios com os quais os signos movimentam os sentidos.

O campo de tencionamentos é o lugar da disputa pelas vozes e hegemonias de repertórios em detrimento de outros, apesar das críticas que se possam construir sobre os sentidos que movimentam diversidade sexual como o espaço do debate entre diversidade como tolerância ou diversidade, como um campo das diferenças ligados ao campo da cultura e do multiculturalismo.

Por fim, desde que os planos foram traçados, de 2004 e 2013, a questão da diversidade teve como um dos lugares de porta de entrada as questões que abrangiam da diversidade entendida como ponte para o reconhecimento no sentido de construir igualdades (PDI 2004) para o espaço das diferenças e a tensão que suscitam ao reivindicar lugares que não cabem em universalismos conceituais no PDI de 2013.

Este novo PDI se constituiu como um processo de reafirmação das políticas iniciadas pelo anterior e com essas vozes que estavam postas sob o emaranhado discursivo do momento em que o novo plano é aprovado, em que o termo diversidade aparece muito

mais vezes, mas traz um outro elemento a se discutir, pela questão da equidade. Este caminho, segundo a diretriz 2.3 no PDI de 2013 (UFSCAR, 2013) buscava humanizar as atividades universitárias ao incluir como pauta temática das discussões sobre o desenvolvimento da universidade, questões da diversidade cultural, discussão sobre desigualdade social e cidadania.

Caminhos que a diretriz 2.4 completa, e aponta porque se enuncia estas questões do item anterior. Colocava-se como pauta da universidade promover “condições de equidade em todos os âmbitos, de ação na e da Instituição, bem como o respeito, a compreensão e o diálogo na diversidade e o pluralismo social, étnico-racial e cultural, valorizando a diversidade em todas suas dimensões” (UFSCAR, 2013, p. 2).

Neste documento do PDI-2013 afirmava-se ainda neste item 2.4 a afirmação da “identidade pautada na diversidade”, e como forma de ação para se chegar a esse objetivo, ampliar “a oferta de oportunidades de convivência com a diversidade aos membros da comunidade interna e externa” (UFSCAR, 2013, p. 2). O que se aproxima do contexto e texto da política no PAAE, ao trazer diversidade sexual como um lugar necessário ao segmento de lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e transgêneros (LGBT), ou como o texto do PAADE traz a garantia do respeito perante à lei, o “direito à diferença e a afirmação da diversidade” (UFSCAR, 2016c, p. 57)

O campo da diversidade sexual mesmo não estando como registro gráfico no documento final do PDI 2013, poderia neste nosso trajeto ser visto por entre os galhos e horizontes daquele Mutúm. Isso significa pensar sobre o reconhecimento da diferença proposto no PDI de 2013 (UFSCAR, 2013), e que teria uma grande questão no ano seguinte, em um evento que marcou a pauta sobre essa diferença no campo da sexualidade, quando a universidade aprovou sua regulação institucional para o uso do nome social.

A regulação se deu pelo Parecer nº 1.678/2014-51 e da Resolução nº 780 para nome social nos registros funcionais e acadêmicos, que com a criação da SAADE pode articular uma complementação, estendendo também o direito ao corpo de trabalhadores/as da universidade. As referências legislativas aparecem considerando a Resolução/CND nº 12 (2015) e o Decreto nº 8727 (2016), ambas federais (UFSCAR, 2014a).

A estratégia discursiva da alteração se sustenta na interpretação necessária da universidade em se adequar o que fora produzido no âmbito federal após 2014. No pedido

de complementação (UFSCAR, 2016a) percebeu-se que reivindicações das pessoas transexuais e travestis da universidade ia além do nome social nos registros acadêmicos e trabalhistas. Houve uma inclusão dos arts. 3º A e 3º B, que incluía “utilização de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero e facultando o uso de vestimentas (uniformes e demais elementos de indumentária) conforme a identidade de gênero de cada pessoa” (UFSCAR, 2016a, p. 13). Pelo movimento dos sentidos, as demandas se ampliaram, e não se pensava somente no reconhecimento pelo nome social, mas por outras necessidades que completavam a identidade deste segmento atendido por esta regulação.

Pensando ainda em temporalidades, uma interlocução possível devido as movimentações sociais e às articulações no governo federal que possibilitaram também existir essa legislação no âmbito do poder Executivo, caso que também acontecia no estado de São Paulo desde 2010 com o Decreto nº 51.180, que reconhecia o direito ao uso do nome social nas esferas públicas estaduais⁴⁴ e no município de São Carlos⁴⁵, no ano de 2014, com o Decreto Municipal Nº 192. Sem contar que em nosso levantamento sobre o tema diversidade sexual nas outras instituições federais do país, também revelaram que em muitas delas, a única pauta que estava legislada como parte da política institucional era a questão das regulamentações em torno da questão do nome social. Definitivamente, há um profundo impacto das pautas de transexuais e travestis no movimento da discussão sobre sexualidade e gênero na parte de políticas institucionais das universidades públicas, principalmente nas que abordamos como as federais até o ano de 2016.

Pressupor que o caráter identitário seja persuasivo ou suficientemente fixador do diferente limita o alcance potencializador da linguagem em movimento e constante re-significação, e tira toda as nuances possíveis de se perceber o quanto a interlocução é mais sinuosa que possa parecer sobre a diferença.

Diante disso, a existência destas temáticas só são possíveis nestes jogos de acordos e estratégias, como a adoção das política de nome social nas universidades, e a sua maior intensificação a partir de 2016, quando por meio de decreto, o governo federal passou a

⁴⁴ Para Vergili (2016), no âmbito nacional, as demandas que atendem políticas para LGBT, se iniciam por meados dos anos 2000, com os planos nacionais para tratar da defesa de direitos humanos e com a criação em 2004, do Programa Brasil Sem Homofobia (JUNQUEIRA, 2009a; MOEHLECKE, 2009; VIANNA, 2012, 2013). No plano municipal na cidade de São Paulo, cita a criação da Coordenação de Assuntos para a Diversidade Sexual da Prefeitura de São Paulo; e no plano estadual paulista a emergência em 2009, a criação da Coordenação de Políticas Públicas de Diversidade do Estado de São Paulo.

⁴⁵ É importante registrar que na época a administração contava na Secretaria de Assistência Social, no departamento de Diversidade, a transexual Angela Lopes, de forte atuação nas articulações sobre emergir questões sobre identidade de gênero.

regular esta questão, que antes esteve posta a uma movimentação mais interna nas universidades, assim como no local do *campus*-sede da UFSCAR, que a cidade de São Carlos teve entre os anos de 2009 a 2016 um impulso em políticas tocantes à temática da diversidade sexual, principalmente definida como políticas voltas à população LGBT e enunciadas do combate a homo/lesbo/transfobia, discriminação e violências (VERGILI, 2016).

Também coloca-se com isto o quanto é processual e continuamente re-construído o movimento da palavra rumo ao tema e a produção de sentidos. Durante o processo de suas configurações enquanto documentos, é possível perceber que no caso de todos (PDI 2004 e 2013, criação da SAADE e do PAADE), todos são enunciados a partir do campo de discussões que duraram algum tempo, e se entrelaçavam ao que acontecia no Brasil, nas cidades onde a UFSCar está, desde sua sede em São Carlos às cidades de Sorocaba, Araras e Buri (Lagoa do Sino), e também no plano internacional (ver anexo 05).

Ao se pensar em singularidades e pela diferença, a equidade torna-se o campo semântico mais próximo que significa uma rede de enunciados que se ligam também a ideia de democracia e sociedade, tendo como pano de fundo as discussões no campo da cultura e da diversidade sexual conforme se avançou os primeiros anos do século XXI (MOEHLECKE, 2009).

Isto aparece fortemente nos documentos analisados, que a todo momento enfatizavam o princípio da equidade, mas principalmente no PDI de 2013 (UFSCAR, 2013) e mais fortemente no PAADE (UFSCAR, 2016), onde por 16 vezes aparece ligada à diversidade, e emerge diversidade sexual neste contexto de equidade.

Equalizar tem como princípio garantir a existência das diferenças sem apagar especificidades, aonde o reconhecimento não seja apenas “que as diferentes culturas possam defender a si próprias e sobreviver, mas que, no limite, se atestem seu igual valor e seu direito de existir e de participar politicamente da sociedade como um grupo coletivo” (MOEHLECKE, 2009, p. 464), em que não se perca de vista o singular em função do todo.

Não há como negar por estes campos discursivos que foi possível emergir diversidade e diversidade sexual, que permitiram contemplar uma discussão sobre diversidade e singularidades culturais, que desaguaram na ideia de emancipação de sujeitos (COPPETE, FLEURI, STOLZ; 2012).

Para Santos (2004), o multiculturalismo dentro do sistema capitalista, surge como uma força que instigou a questionar a visão monocultura. Porém, ao condensar em um só campo diferentes singularidades, como por exemplo, o entendimento de sentidos sobre diversidade, essa coexistência da diversidade cultural estaria a serviço de unificar a todos/as.

Esta negociação de sentidos estabeleceria uma relação de superioridade de uma cultura hegemônica, já que este reconhecimento ficaria preso a uma suposta tolerância de uma maioria em detrimento de outras singularidades.

As discussões no campo do multiculturalismo acabaram provocando um desafio às hierarquias sociais (TAYLOR, 1994), assentadas por uma ordem de cidadania universal, principalmente a partir do segundo-pós guerra no século XX (MOEHLECKE, 2009; PINTO, 2013). Há um princípio de cidadania universal, que compõem forças com as quais tentam condensar singularidades e evitar o confronto léxico dado pela diferença (MOEHLECKE, 2009; TAYLOR, 1994).

Até mesmo por isso, o princípio da igualdade seja a maior bandeira deste tipo de cidadania universal. A política de igualdade para Santos (2003) se baseou na luta contra as diferenciações de classe, e deixou de explicitar ou expor outras formas de discriminação.

A política de igualdade, baseada na luta contra as diferenciações de classe, deixou na sombra outras formas de discriminação étnicas, de orientação sexual ou de diferença sexual, etárias e muitas outras. É a emergência das lutas contra estas formas de discriminação que veio a trazer a política da diferença (SANTOS, 2003, p. 12-13).

As políticas de diferença marcam uma contrapalavra no campo da diversidade (SANTOS, 2003; TAYLOR, 1994). Ao propor pensar o multiculturalismo pelo olhar da diferença, procura-se perceber que ao produzir outra palavra, uma contrapalavra no campo das ideias nos sentidos que diversidade assume pela diferença, este mecanismo faz parte do jogo da produção de sentidos. Explico. Quando Santos (2003), desloca sua discussão para o campo da diferença e não apenas por uma política multiculturalista de assimilação do diferente, o campo da luta se estabelece no espaço da equidade e não mais no enunciado da conquista por igualdade.

Para Taylor (1994), quando as sociedades modernas construíram um olhar sobre o sujeito a partir da sua individualidade, considerou-se a questão do que este sujeito carrega consigo, ou seja, no plano do auto reconhecimento e da auto realização. Logo, faz

com que ele construa uma identidade, um campo que lhe é particular e que vai sendo paulatinamente produzido, porque esse reconhecimento somente lhe acontece por conta das relações que estabelece. Consequentemente, estas sociedades passaram a considerar o sujeito também como indivíduo de forma concreta e detentor de direitos que lhes são particulares.

Isso não significa apenas demover de um sentido para o outro, mas negociar outros espaços de interlocução, em que estejam entre a “redistribuição social-econômica e do reconhecimento da diferença cultural” (SANTOS, 2003, p. 13). Para o autor, o conflito é inerente e produtivamente positivo na constituição da cultura, ainda mais quando se pensa no campo da subjetividade, que não se constrói necessariamente para a homogeneidade.

Todavia estas subjetividades se movimentam pelos signos, e posto a palavra em movimento, nunca uma resposta será automática, dada a imprevisibilidade da ação responsiva (BAKHTIN, 1995, 2010). O plano de constituição e construção de sentidos tem uma historicidade praticamente genealógica, em que vai se dando ao gosto e sabor do momento e o que ele vai produzir para continuar a movimentar a palavra.

Sobre o movimento de pensar a construção dos sentidos de diversidade nos documentos da UFSCar, notamos pelo planejamento do PDI-2004 (UFSCAR, 2002a) que diversidade tornava-se difusa e não categorizava especificamente um lugar ou de quais sujeitos realmente se registra no documento. É por estas pontes de sentidos dadas na e pela linguagem, que diversidade constrói caminhos, inclusive para se chegar ao campo de diversidade sexual enquanto tema.

Após 2004, paulatinamente as discussões se aprofundaram nas políticas públicas governamentais e nas experiências das políticas institucionais da UFSCar. Nas duas instâncias, a perspectiva multiculturalista de diversidade era presente (como a área de educação). Este contexto mostra a relação entre o repetido e o irrepitível e a não fixidez de um texto, quando diversidade se torna o repetido, mas o campo da materialidade torna-se irrepitível, pois são as singularidades, e estas que criam forças para tencionar o repetido.

O ato de construção do PDI é irrepitível, posto ser um ato de um acontecimento singular, porém após esta construção outros sentidos vão reconstruindo este documento, como vemos ao chegar a discussão de sua atualização em 2011. Na proposição do PDI-2013 (UFSCAR, 2013b), estas vozes aparecem nas diretrizes específicas, ao tratar sobre os processos de formação, diz que se pretende criar condições em que “respeitem e

tenham respeitadas a diversidade de ponto de vista, modos de ser, culturas, línguas e linguagens, bem como as identidades sociais” (UFSCAR, 2013b, p. 6), e de uma certa forma, já incitada desde o PDI-2004. Atravessam até mesmo no próprio ofício para criação da SAADE e justifica a existência da secretaria, baseando-se desde este plano (PDI-2004) ao discutir sobre a comunidade estudantil. Apesar de irrepetível enquanto ato, seus sentidos estão postos e provocam novas tessituras, que podem incluir repeti-los ou criar outras gramáticas.

No texto do ofício para criação da SAADE (UFSCAR, 2015c), como estratégia discursiva se utiliza as diretrizes do PDI-2004 que discutiam sobre acesso e permanência dos/as estudantes na universidade e da contribuição da instituição ao enfrentamento da exclusão social (UFSCAR, 2015c, p. 3). Por meio deste parâmetro fixado ainda *lá* é que por meio de um percurso histórico sobre as políticas de ações afirmativas que foram se desenvolvendo a partir de 2007 na universidade se chega à 2015 sob a justificativa de se criar uma secretaria, que pudesse atender a todos estes princípios que foram sendo construídos entre 2004 a 2013 nas ações planejadas de desenvolvimento institucional.

Temos duas coisas importantes nesse movimento: a primeira é perceber o processo histórico e a segunda é ver o quanto a ideia de diversidade como política de desenvolvimento passou a ocupar cada vez mais o espaço semântico das ações institucionais. Tanto que ainda nas diretrizes específicas do PDI-2013 (UFSCAR, 2013b) estava a diretriz de criar mecanismos que identificassem “obstáculos à promoção da equidade e à valorização da diversidade, bem como encontrar formas de superação desses obstáculos” (UFSCAR, 2013b, p. 13).

Pode ser que aqui ainda se prosseguisse a ideia do PDI-2014, de se buscar convergência na diversidade (UFSCAR, 2004), o que pode querer dizer sobre construir ações efetivas que buscassem dar conta das demandas da diferença com a qual diversidade se apresentava no campo semântico que dialogou no registro dos documentos.

Assim sendo, não há uma única voz posta ao narrar as apreensões sobre o desenvolvimento da universidade, conforme se percebe nos documentos analisados (PDI-2004 e 2013, criação da SAADE – 2015 e do PAADE -2016). O campo da linguagem emerge como tencionador dos sentidos que estes documentos produzem sobre o que é a universidade, sua função e como dar conta de si (administração e existência institucional) e dos outros (comunidade acadêmica local/geral e sociedade).

Quando o ofício da criação da SAADE (UFSCAR, 2015c) utiliza como marcos referenciais a discussão feita pela universidade sobre “a importância de uma educação pública inclusiva” (UFSCAR, 2004, p. 28) uma vez que ampliado seu papel em 2013, as aspirações pretendem incentivar “transformações de ordem cultural, pedagógica, psicológica, dentre outras, para que haja o acolhimento da diversidade, uma vez que a Universidade é o reflexo da sociedade e nela se reflete” (UFSCAR, 2015c, p. 5). Diversidade percorre também suas apropriações e negociações dadas pelo cronotopo com a qual se produz.

Faz referência a todo o aporte sógnico que fora anteriormente construído, como viemos trazendo neste trajeto, desde as lutas por movimentos sociais e seus espaços na sociedade às políticas que trouxeram no campo das políticas públicas maior discussão sobre o espaço do social, na construção da democracia em nosso país, inclusive sobre a constituição do próprio ensino superior e das universidades públicas.

Algo que é possível notar também no caminho percorrido para a emergência de diversidade sexual como campo temático para questões tocantes à sexualidade e as relações de gênero. Pensar diversidade sexual como um campo (amplo) semântico de produção de sentidos, nos faz considerar que esta polissemia envolve sua significação (ou significações) e constantemente se movimenta pelo jogo de forças, com as quais vão se negociando estes diferentes signos atribuídos que se tornam parte fundamental para a produção da arquitetônica do tema diversidade sexual.

O que torna diversidade sexual um conjunto discursivo relativamente estável, mesmo que provisório, dadas as relações que a todo o momento interferem em seu trajeto, e que encontram lugares diversos com os quais se movimentam.

Para Bortolini (2011) diversas correntes de pensamento e abordagem sobre o assunto produzem teorias e categorizações que “nos possibilitam pensar relações que envolvem igualdade, desigualdade e diferença” (BORTOLINI, 2011, p. 28), que se dão em diferentes níveis de referenciais teóricos.

Um contexto de “coexistência de diferentes sujeitos e de diferentes construções culturais” (BORTOLINI, 2008, p. 26), que constituem diretamente as interações dadas nas relações sociais de um certo contexto histórico, passando por questões étnico-raciais, pelas discussões sobre pessoas com deficiência e sobre diferenças culturais e étnicas de toda a ordem, incluindo ainda o campo da discussão sobre gênero e sexualidade.

No âmbito da produção acadêmica, um dos campos mais comumente percebidos nestes repertórios que vão significando a temática diversidade sexual são os Estudos Culturais (BECK, GUIZO; 2013; DINIS, 2008).

Como uma das perspectivas desta área discute o saber, considera-se este saber produtivo e “elaborado em conexão com as relações sociais e culturais no qual se funde” (BECK; GUIZZO, 2013, p. 175), o que possibilita ser repetível ao uso dos repertórios.

Repertórios com os quais se negociam gramáticas de inteligibilidade sobre sentidos e do signo. Dinis (2008) considera que os Estudos Culturais, mesmo sendo de uma orientação mais marxista, aos poucos “também se abriu espaço para uma multiplicidade de outros enfoques teóricos, sendo que uma parte bastante significativa desses estudos tem se ancorado, desde a década de 1980, na produção pós-estruturalista francesa” (DINIS, 2008, p. 482)⁴⁶.

Para Beck e Guizo (2013), apesar de constar que a institucionalização dos Estudos Culturais se dá nos anos de 1960, especificamente no Centro de Estudos Contemporâneos⁴⁷, da Universidade de Birmingham, na Inglaterra, acredita-se que já se realizavam anteriormente estudos de uma vertente mais culturalista, não sendo por isso uma questão central localizar territorialmente por onde estes estudos começaram.

O que não significa para Escosteguy (1998) existir “um corpo fixo de conceitos que pode ser transportado de um lugar para o outro e que opere de forma similar em contextos nacionais ou regionais” (ESCOSTEGUY, 1998, p. 87), apesar de também considerar que as peculiaridades do contexto britânico mararam o surgimento do que a autora referenciada chama de movimento teórico-político.

O campo dos Estudos Culturais é sobretudo político e teórico (ESCOSTEGUY, 1998). Um projeto político por poder ser identificado como uma política cultural de diferentes movimentos sociais à época de seu surgimento; e teórico sobre a insatisfação com limites que algumas disciplinas do campo acadêmico; em não dar conta de singularidades e, ao mesmo tempo, dialogar entre estas diferenças, em que “diversas disciplinas se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea” (ESCOSTEGUY, 1998, p. 88), sem no entanto ser meramente descritiva ou prescritiva do campo de pesquisa.

⁴⁶ Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari e Jacques Derrida.

⁴⁷ Escosteguy (1998) informa que o centro se origina em 1964, após a pesquisa de Richard Hoggart de 1957 sobre as utilizações da cultura, apesar de considerar também outros teóricos, Raymond Williams e E. P. Thompson como base do movimento. De início se liga ao English Department da Universidade de Birmingham como centro de pesquisa de pós-graduação cujo eixo principal se dava nas relações entre cultura contemporânea e sociedade.

Se fôssemos traçar um breve histórico de movimentações dos Estudos Culturais a partir do Centro de Birmingham, poderia se dizer que desde sua fundação até os anos de 1980, importou e adaptou diversas teorias e abriu problemáticas, como cultura popular e meios de comunicação de massa, que antes eram desconsideradas. Incorpora mais tarde questões identitárias como etnias e sexualidade num campo de pluralidades temáticas que foram emergindo em uma pulverização e fragmentação destes estudos a partir dos anos de 1990 (ESCOSTEGUY, 1998).

Nestas aproximações com esta perspectiva de estudos, primeiro entre os movimentos feministas dos anos de 1970, depois as movimentações de gays e lésbicas, o âmbito acadêmico passa a incorporar os estudos de gênero e sexualidade, aonde se reconhece também as questões de diversidade sexual. Um desdobramento desta relação é a perspectiva pós-estruturalista, amplamente utilizada quando se trabalha com temáticas que tocam questões de gênero e sexualidade. Vale dizer que já houvera outros estudos no campo da psicologia, ou mesmo de estudos médicos sem utilizarem o pós-estruturalismo como chave fundamental para suas investigações, mas em um grande contexto político, principalmente a partir de fins dos anos de 1990, houve uma grande profusão de estudos pela vertente pós-estruturalista

Enquanto termo, pós-estruturalismo tem sua origem nos Estados Unidos, explicando uma forma de trabalho que se pretende interdisciplinar com enfoque nas discussões a partir dos atravessamentos das subjetividades em que sistemas simbólicos como a linguagem e a cultura precisam de estratégias de análise considerando realidade como uma construção social subjetiva (PETERS, 2000).

A subjetividade se relaciona a discussão sobre o sujeito e seu lugar no campo de perspectivas nas investigações. Este descentramento que procurava movimentar o olhar não para o sujeito, mas para sua ação em um contexto maior, rompe com uma concepção de ser humano essencialista e universal como trabalhava o estruturalismo (HALL, 2001; PEREIRA, 2010)⁴⁸.

O encontro dos Estudos Culturais com o pós-estruturalismo se dá justamente neste ponto de convergência da interdisciplinaridade, dentro do rol de abordagens que entendem ser importante articular um campo de ideias interdisciplinares. Por exemplo, ao

⁴⁸ Hall (2001), ainda aponta alguns movimentos que marcaram este descentramento do sujeito. Desde a tradição marxista que coloca o sujeito no interior de grandes estruturas que constroem a sociedade moderna, passando pela teoria psicanalítica de Freud. Até mesmo na teoria linguística de Ferdinand Saussure no seu estudo sobre a língua, afirmando que não seríamos donos das afirmações que fazemos. Como quarto momento, Hall (2001) considera os estudos de Michel Foucault sobre os sujeitos e as relações de poderes que constroem corpos e subjetividades. Por fim, cita ainda o impacto do feminismo, questionando sobre como nos organizamos a partir do que é ser homem e/ou mulher.

se discutir questões relativas as relações de gênero, procura-se olhar os atravessamentos dos recortes históricos, geográficos, sociais, econômicos e políticos de classe, etnia, geracional entre outras questões que atravessam os sentidos que se colocam em jogo neste olhar.

O fato é que nestas intersecções dadas pelo campo da linguagem, diversidade sexual pode se situar em leituras possíveis a partir de diferentes abordagens, entre elas no campo dos Estudos Culturais pela perspectiva pós-estruturalista.

Dinis (2008) considera que a inclusão do debate sobre diversidade sexual no espaço acadêmico se deve historicamente aos movimentos feministas e os estudos de gênero, junto ao movimento gay e lésbico e seus estudos ainda em meados dos anos de 1970 nos Estados Unidos⁴⁹ “sempre no esforço de criar alternativas e formas de resistências aos sintomas de sexismo, machismo e homofobia e, ao mesmo tempo, fazendo com que tais temas pudessem ser abordados também nas pesquisas acadêmicas” (DINIS, 2008, p. 479), o que coloca diversidade sexual na pauta da produção científica.

Com Dinis (2008), também trazemos o cenário destes debates no Brasil, que segundo o autor esteve durante muito tempo nas mãos de áreas como a Sociologia, a Psicologia e a Crítica Literária.

A partir dos anos de 1990 este cenário mudaria, e o campo da educação passou também a construir olhares a partir de pesquisas que envolviam gênero e sexualidade, que para Dinis (2008), tem uma das pesquisadoras em destaque, a gaúcha Guacira Lopes Louro, que fez de sua abordagem pós-estruturalista um diferencial em pluralizar o campo de abordagens sobre gênero e sexualidade, que incluiria a semântica dada a diversidade sexual no campo da educação e para se pensar a constituição da escola e das relações sociais no Brasil a partir do olhar de gênero e sexualidade como categorias analíticas.

Dada importância dos debates acadêmicos e da produção intelectual sobre diversidade sexual, para Quartiero e Nardi (2011) é no plano das políticas públicas brasileiras no nível federal que diversidade sexual emerge com mais força, enquanto tema abordado de impacto no campo político e social, fruto das reivindicações desde a década de 1980.

⁴⁹ Taylor (1994) ainda diz que no caso norte americano há um êxito da ideia de universalidade do direito à cidadania a partir dos movimentos de luta por direitos civis na década de 1960, e ainda discute o quanto esta universalidade entre em jogos estratégicos, seja sobre seu aceite ou não, como o caso dos estados sulistas que tentaram cercar potenciais eleitores negros com testes durante o recenseamento.

Lembremos do contexto de produção da Constituição de 1988⁵⁰ e do caráter de reconstrução democrática do país desde fins dos anos de 1970 e mais intensamente nos primeiros anos da década de 1980 no que diz respeito às demandas por cidadania e consolidação de direitos.

Tratar da diversidade sexual como tema enunciativo, como conceito construído a partir de relações de interação que atribuem valores ao enunciado, pensando este tema desde sua emergência nas políticas públicas do país às ações específicas voltadas a partir do uso deste tema, é percorrer um caminho da língua em sua interação cronotópica, ou seja, entendê-la em suas relações espaço-temporais.

Pode-se dizer que no campo das políticas governamentais, diversidade sexual e seu registro nas ações de governo e social, tornam-se mais intensas a partir de 2003. Antes, esteve de meados dos anos de 1990 ao início do século XXI, no campo da discussão sobre a interface com a educação formal (proposta de inserção da temática nos currículos) e não – formal, como campanhas educativas para diversas áreas (exemplo, prevenção HIV/AIDS na área da saúde) ou mesmo inserido na questão dos direitos humanos (FEITOSA, 2017; MOEHLECKE, 2009, 2012; SARAIVA, 2017; VIANNA, 2015).

É válido lembrar que no contexto de redemocratização de meados dos anos de 1980, a insurgência dos movimentos sociais também chegaram aos meandros da política administrativa do país, culminando com a elaboração da nova Constituição, que seria marco histórico dessas discussões enunciativas sobre democracia, participação popular e cidadania naquele contexto. Fosse em razão do histórico militar quanto das lutas e reflexões internacionais sobre garantia da humanidade como direito de existência plena.

Se por um lado, empresários organizaram seus interesses para ocupar a Assembleia Constituinte, o que limitou a nova legislação a construir um Estado prestador de serviços públicos essenciais, fruto das diretrizes do Consenso de Washington (que significou cortes nos gastos públicos), por outro a emergência de forças vinculadoras de interesses da classe trabalhadora que viu emergir o Partido dos Trabalhadores (PT/1980), a Central Única de Trabalhadores (CUT/1983), o que garantiu a emergência de discursos

⁵⁰ Para Nardi (2010), a constituição trata-se de um instrumento jurídico que especialmente neste contexto de fins dos anos de 1980 desenham um conceito de cidadania que expunha as “cicatrices da desigualdade estrutural brasileira e de seus marcadores ligados à raça/cor, classe, nível de educação formal, origem social, sexo, identidade de gênero e sexualidade” (NARDI, 2010, p. 75), saindo de uma lógica abstrata sobre o sujeito jurídico para um reconhecimento de transformar e reconhecer que existia uma hierarquia de benefícios e que alguns grupos estavam fora desse acesso.

populares no espaço público, dentre eles os movimentos de mulheres e de gays e lésbicas (KUENZER, 1997; FEITOSA, 2017).

Quando pensamos em questões governamentais, principalmente pela via das políticas públicas, há que se considerar a compreensão de teorias de Estado e como este se articula no processo. Pensando estas articulações como mudanças contínuas, já que não é uma “entidade”, mas sim um lugar historicamente marcado por diferentes sujeitos.

Apesar desta análise se centrar sobre a questão da linguagem e não tratar especificamente de políticas públicas como uma ação de Estado, é importante considerar o olhar sobre os caminhos da formulação e implementação de ações, cuja emergência trouxeram consigo sentidos de existência material da palavra enquanto registro, no caso, do complexo campo semântico que rodeou diversidade sexual em sua concretude em documentos marcadamente reguladores.

Políticas que dialogam com espaços organizados de poder na esfera de quem administra bem público e as instituições que acabam sendo tocadas por estas semânticas.

Neste contexto discursivo do novo desenho legislativo é que se compreende “a rede enunciativa que atravessa e constitui os programas, projetos e ações que buscam incluir o debate da diversidade sexual na escola” (NARDI, 2010, p. 76), de maneira pluridisciplinar e marcada por uma produção científica que se posiciona politicamente frente à movimentação em prol da relação sociedade-Estado⁵¹.

O debate sobre sexualidade e gênero, sem dúvidas teve forte influência no Brasil a partir de movimentos sociais, como das mulheres, gays e lésbicas (OLIVEIRA, 2012; RODRIGUES, ABRAMOWICZ, 2011; LOURO, 2001; PARKER, 2002), o que viria a contribuir posteriormente para a composição arquitetônica do tema diversidade sexual no campo da política.

Os sentidos que vão constituir diversidade sexual no campo da política federal passam pelos planos plurianuais (2004-2007) que discutiam sobre os direitos humanos e no plano com o qual se estabelecia diretrizes de combate contra a discriminação à homossexuais.

⁵¹ A década de 1980 marcou uma forte presença dos movimentos sociais nas pautas de políticas do Estado e lutas por inserção na política brasileira. Um exemplo são as lutas de mulheres para o texto final da Constituinte brasileira, principalmente na questão da educação (OLIVEIRA, 2012). Também desde fins dos anos 1970, houve o retorno de intelectuais exilados e de suas vivências no exterior passaram a organizar o movimento homossexual no Brasil, que teve grande influência dos estudos de Michel Foucault no campo da academia a partir da década de 1980, o que passou a se questionar sobre o lugar da heterossexualidade em diferentes lugares da sociedade (PARKER, 2002).

Quando os movimentos sociais e as demandas que chegavam pressionando as políticas de governo, desenhavam um quadro de diálogo em que ações da sociedade compunha outras gramáticas que movimentavam os sentidos das instâncias de poder sobre o campo da construção de cidadania e participação política.

Por exemplo, o movimento de homossexuais procurou criar ações que movimentavam as questões acima citadas. Fosse no reconhecimento das orientações sexuais distintas da heterossexualidade, como também a luta por tirar homossexualidade do roll de doenças, quando o Conselho Federal de Medicina e outras organizações científicas brasileiras retiraram em 1985 a homossexualidade do grupo patológico, assim como temáticas que estavam na atmosfera signíca deste contexto de movimentação social e política (também cultural), ingressavam diversidade sexual como um campo de reconhecimento das políticas, inclusive as estaduais.

No caso de São Paulo, entre 1989 a 1992, a prefeitura da cidade desenvolveu um projeto de orientação sexual nas escolas e entre 1984 a 1989, no interior do estado, na cidade de Campinas, além do projeto de ensino, um projeto de formação de professores/as para trabalhar com estes temas. Era nestes projetos que a discussão sobre homossexualidade ganhava mais consistência e que mais tarde iria compor-se discursivamente pelo campo da diversidade sexual.

No que toca a esta identificação de campo da ação, sobre a homossexualidade indo em direção à diversidade sexual, é preciso reconhecer que, se a partir dos discursos localizados no século XIX, que caracterizariam o que se chama de modernidade ocidental, muitas das enunciações do campo da ciência passaram a patologizar determinados termos, que no século XX acabaram por produzir pautas identitárias.

Ou seja, se para os dezenove a homossexualidade era um desvio de conduta. No século XX este processo de identificação constituiu o caminho dado na contrapalavra, que definiu na identidade dos sujeitos um espaço para estabelecer o lugar de existência política e social (NARDI, 2010).

Neste trajeto histórico, sobre como as palavras produzem sentidos contextualmente e são a todo momento movimentadas nas relações sociais, para se compreender diversidade sexual no campo da educação⁵², buscamos uma leitura que se

⁵² Considere adotar educação sexual como um signo para o trabalho com sexualidade nas escolas. De acordo com Nardi (2010), pensando nesta proposição, pode se considerar que educação sexual nas escolas exista desde 1928 (prevista em lei), de caráter basicamente higienista. Na onda dos movimentos sociais entre os anos de 1960 até a década de 1970, a proposta para este tipo de educação se concentra em discutir uma educação sexual não sexista (proposição fortemente defendida pelas feministas naquele momento), apesar de ter sido reduzida a poucos pontos nas disciplinas biológicas o trato com sexualidade. Após o término do regime militar, a educação sexual reaparece nos anos de 1980, mas com uma abordagem de orientação

localiza esta questão principalmente ao fim dos anos de 1990 e os primeiros anos do século XXI. Esse período no qual também passou a estar no centro das discussões as políticas que utilizariam diversidade sexual como campo semântico de compreensão a um grupo específico e singular da população brasileira (BORTOLINI, 2011; FEITOSA, 2017).

O campo da sexualidade na questão da saúde ganha impulso na educação também com a publicação em 1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) por meio da Lei nº 8.069/90 e dos desdobramentos nesta mesma década da crítica medicalizada da sexualidade nos programas de educação sexual para jovens e adolescentes.

Entre os debates postos naquele momento, estavam a vulnerabilidade social e cultural dos jovens. Essa efervescência temática ajudaria a compor a arquitetônica discursiva que anunciava em 1995 a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no qual sexualidade foi anunciada como um tema transversal a ser incluído na política nacional de educação brasileira, apesar de ainda em caráter preventiva em função da gravidez e sobre prevenção às infecções sexualmente transmissíveis (IST)⁵³ (NARDI, 2010).

Sem dúvidas, não se pode desconsiderar a atuação dos movimentos sociais. Para Amaral (2014), a atuação dos movimentos LGBT influenciou decisivamente para inclusão na segunda versão Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2), em 2002 um conjunto de ações relativas ao direito de igualdade LGBT, tratando orientação sexual como uma dimensão da garantia do direito à liberdade de opinião e expressão.

O que Quartiero e Nardi (2011) amplia, ao considerar que os programas de direitos humanos (2002) e de políticas para mulheres (2004) construíram pontes para que no programa Brasil Sem Homofobia – BSH (BRASIL, 2015) a educação dialogasse com temas na área da sexualidade e das relações de gênero. Ainda conjuntamente ao BSH (2004), Quartiero e Nardi (2011) elegem o Plano de Educação em Direitos Humanos (2006) como marcos fundamentais para esta interação entre educação e diversidade sexual.

As formações inseridas no programa Brasil Sem Homofobia se diferenciam das propostas anteriores, pois se apresentam centradas no discurso dos direitos humanos, característico deste momento contemporâneo, quando, mundialmente, esse é um assunto central e

preventivista, dentro da perspectiva constitucional do cuidado da educação pelo Estado, da sociedade e da família.

⁵³ A denominação IST passou a ser utilizada em 2016, em função que doenças sexualmente transmissíveis (DST) implicava em considerar manifestação de sintomas, e algumas delas não ocorrem sintomas em muitos momentos antes da detecção laboratorial, portanto, utilizando infecção que responderia melhor a essa ideia.

argumento utilizado pela grande maioria dos movimentos sociais. Na área da educação, esse enfoque teve sua entrada garantida pelo debate mais amplo da discussão sobre educação inclusiva, que traz como bandeira a universalidade de escolarização. Nesse sentido, essa proposta trouxe o discurso jurídico com uma ênfase que não aparecia anteriormente (QUARTIERO; NARDI, 2011, p.724).

O programa Brasil Sem Homofobia (Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT – gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais – e de Promoção da Cidadania de Homossexuais); lançado em 2004 sob a responsabilidade da Secretaria Especial de Direitos Humanos. O ponto de partida foi a definição do Plano Plurianual (PPA) entre 2004 a 2007 (BRASIL, 2004) com as reivindicações que vinham sendo construídas desde a década de 1980 sobre cidadania e consolidação de direitos que pressionavam a opinião pública e as esferas deliberativas do poder político do Estado brasileiro. Vale dizer que quando toca à questão da formação educacional, em 2006 inicia-se um projeto de formação de professores/as chamado Gênero e Diversidade na Escola, e diversidade definitivamente passa a se encontrar com questões da sexualidade no âmbito das ações governamentais.

Com isso, temos algumas pontuações que explicam as posições de Quartiero e Nardi (2011) em eleger determinados marcos político-institucionais do governo federal, e que também colocam em discussão a entrada do tema diversidade sexual no campo das políticas públicas.

A escola tem sido alvo de várias propostas de intervenção no campo da sexualidade. Em propostas mais recentes, podemos perceber o surgimento e a discussão da nomeada diversidade sexual. Esse termo tem surgido no campo da educação sexual e de programas voltados à questão dos direitos humanos, em especial no programa Brasil sem Homofobia. Diversidade sexual é uma expressão que vem sendo muito utilizada pelo movimento social para designar questões relativas à homossexualidade ou às homossexualidades. O termo diversidade vem se constituindo como opção ao termo “diferente” ou “diverso”, que traz consigo, incorporado, o referencial de “normal” (QUARTIERO; NARDI, 2011, p. 710).

Quando colocado no campo da educação, o tema diversidade sexual conforme fomos traçando, mostra um percurso que também questiona os desdobramentos que estas forças atuantes na produção dos sentidos com os quais os sujeitos constroem seus repertórios e nos coloca em alerta sobre o quanto a provisoriedade coloca em tensão o signo dado na palavra.

Entre os alertas, está o que Ávila (2003) considera ser um termo que possa naturalizar um conceito no qual os sujeitos possam habitar, ou seja, universalizar para condensar vivências, experiências e singularidades.

Além de normatizar, Skliar (2006) alerta para a composição do termo, a partir de diversidade, chamando-o de “perfume” dentro do quadro das reformas educativas, que implicaria em uma absorção rápida demais de discursos reformistas utilizados em outros contextos, em que diversidade parece “biodiversidade”. O autor considera leviano, ligeiro e descomprometido utilizar o termo desta maneira para “descrever as culturas, as comunidades, as línguas, os corpos, as sexualidades, as experiências de ser outro” (SKLIAR, 2006, p. 30).

Isto porque em educação o conceito diversidade, segundo Quartiero e Nardi (2011) foi usado de início como uma inovação da educação especial se expandindo para “todo o contexto educativo como parte do discurso de reivindicações de uma educação para todos” (QUARTIERO; NARDI, 2011, p. 711), o qual se verifica mais claramente quando as políticas públicas destas áreas constroem seus enunciados com estas prerrogativas de igualdade.

A partir do campo da educação inclusiva, a ênfase na diversidade parece fazer deste tema uma semântica, cuja relação está com as diferenças culturais e de aprendizado. Essa força universalizadora de sentidos parece correr o risco de não levar à discussão dos processos de naturalização que diversidade criaria, não levando em conta como classificações, valores e dizeres que tencionam os sentido de diversidade (QUARTIERO, NARDI, 2011; SKLIAR, 2006).

Podem retirar a possibilidade de se olhar que os signos são apresentados de uma forma e não de outras possibilidades, criando entraves ao espaço do diálogo e da possibilidade de existência, uma vez que a regulação forçaria às singularidades em se sentirem acomodadas, o que é um princípio das forças aglutinadores ao qual a perspectiva bakhtiniana trabalha.

Estas tensões de sentidos acompanhariam diversidade sexual, na medida em que fosse possível estabelecer uma leitura sobre quais valores, hierarquias, materialidades da vida atravessam a constituição do tema, o que Quartiero e Nardi (2011, p. 712) complementam sobre as forças de concentração e universalidade no campo da linguagem, pensando em como estes sentidos são tomados em diferentes auditórios.

(...) os discursos veiculados por tais campanhas sugerem, implícita ou explicitamente, concepções de sexualidade. Nesse sentido, também se pode entender essas campanhas de órgãos públicos como inseridas num discurso de fabricação de sujeitos e de sexualidades desejáveis,

juntamente com o de aceitação de sexualidades nem tão desejáveis, traduzindo-se por propostas de políticas de inclusão.

Todo este contexto permite pensar sobre uma movimentação dada na constituição dos signos, quando diversidade sexual acaba sendo tomada como um contexto amplo de uma demanda que parece resumir um segmento social.

As forças que tencionam estes sentidos, parece suscitar uma questão problematizadora sobre diversidade sexual como um “guarda-chuva” de singularidades relacionando-se apenas a grupos específicos.

O que não deixa de ser, considerando tratar de grupos descentralizados de um determinado contexto social, mas o que Quartiero e Nardi (2011) nos provocam toca justamente no campo da diversidade, quando consideram que as demandas por direitos sublinhadas nas políticas públicas tocantes à diversidade sexual entram em tensão justamente por legitimar alguns campos fora da heterossexualidade presumida como “padrão”, em que diversidade abraçaria o outro, àquilo que excede ao estabelecido, ainda que um termo quando pensado como tema não dê conta de todas as singularidades e vivências únicas deste lugar que os/as identifica.

Isto implica pensar, por exemplo, o quanto o campo da identidade atravessa a discussão com diversidade sexual. Bortolini (2011) considera que identidade enquanto conceito transita entre os documentos das políticas públicas que tangem a sexualidade ora no campo da identidade biológica, como investigar a causa da homossexualidade ou porque alguém é homossexual. Outros momentos, há uma identidade psicológica tentando buscar em relações familiares explicações para causas psíquicas da homossexualidade.

Estes exemplos no campo da sexualidade, que são facilmente encontrados no tema diversidade sexual, procuram situar as explicações em contextos conceituais amplos, que buscam universalizar concepções sem, no entanto, questionar os lugares que as constituem.

A estratégia desta movimentação talvez esteja no fato de condensar para melhor construir as políticas, mas de qualquer maneira, as tensões emergem no campo das significações e dos sentidos, pois os valores ideológicos, com os quais se compõem estas gramáticas enunciativas que permeiam os discursos dos sujeitos e a existência e afirmação (ou não) destas políticas.

Dizem a todo instante o quanto diversidade sexual é um lugar provisório, problemático e incompleto, não como algo ruim ou negativo, mas produtivamente positivo no sentido que se movimenta e aguce as relações de repertórios com os quais vão

construindo ou reafirmando sentidos e valores dentro da ideia temática que enuncia diversidade sexual.

Isto tem um desdobramento quando se pensa em políticas e ações do Estado (ou mesmo institucionais, como das universidades), que se coloca em debate as diferentes abordagens sob as demandas com as quais se margeia por meio das políticas públicas.

Quartiero e Nardi (2011) exemplificam a questão acima quando observam que muitas destas políticas acabam privilegiando aspectos ligados à promoção da saúde e prevenção (hiv/AIDS, Infecções Sexualmente Transmissíveis – IST, gravidez), e focam bem menos na defesa de direitos (humanos, sexuais, identitários).

A situação melhor se observa quando observa as relações estabelecidas a partir das políticas do Brasil Sem Homofobia (voltadas aos direitos) e o Programa Prevenção Também se Ensina (muito ativo nas diretorias de ensino do estado de São Paulo. O primeiro programa citado, toca nas discussões sobre discriminação, identidade de gênero, orientação sexual e combate às violências, e o segundo acaba tendo sua ênfase nas questões biológicas, como expõe logo a seguir Nardi (2010).

Ao compararmos o investimento público dos dois programas que propõem a discussão da sexualidade na escola, ou seja, os programas “Brasil Sem Homofobia” e “Saúde na Escola” (sendo que o segundo a porta de entrada da discussão é pela via da aids e prevenção da gravidez na adolescência), vemos que o montante de recursos e a penetração deste segundo programa são infinitamente superiores (NARDI, 2010, p. 92).

Acima vemos o quanto também há um sentido de emergência das temáticas ligadas a questão de financiamento e investimento com verba, principalmente pública, quando se trata de emergir as discussões nos espaços públicos. Os sentidos pelos quais tomam os programas também podem determinar o montante financeiro que garantem suas existências.

Ainda com Bortolini (2011), fazemos outra provocação sobre o campo do emergir de uma temática e suas tensões de existência. Para este autor, ao se pensar o prisma da identidade dentro destas políticas, muitas vezes este pertencimento pode ser útil quando se negocia com o Estado a construção destas políticas. Para isso, exemplifica o quanto pode ser necessário marcar-se brasileiro fora do nosso país, ou mesmo que ao se marcar a diferença de orientação sexual pode provocar a contrapalavra para o que se está presumido como corrente, no caso, a heterossexualidade, movimentando a estabilidade do signo sobre sexualidade e uma leitura apenas no campo da orientação heterossexual.

Uma estabilidade presumida de que seja natural e com certa coerência entre sexo (nascimento marcando macho e fêmea), sobre tornar-se homem ou mulher (questões de gênero) e orientação sexual, sobre para qual sexo direciona seu desejo (BORTOLINI, 2011). Desestabilizando a universalidade que se construiu sobre o signo, na ordem das coisas, e desnaturalizando sentidos dados na e pela linguagem e suas relações com o mundo e com (entre) os sujeitos e seus repertórios materiais de vida.

O autor citado acima, considera que muitas das políticas neste campo tem como base reconhecimento em identidades pré-estabelecidas (LGBT). Para ele, em alguns momentos, como cursos de formação para profissionais da educação, ficavam concentradas as concepções sobre estas “identidades” como um campo opositivo.

O exemplo que Bortolini (2011) apresenta sobre essa percepção em colocar LGBT (e aliados) de um lado e do outro os homofóbicos, considera que as políticas públicas ao invés de promoverem uma compreensão que estas identidades são circunstancialmente relacionais, acabam por engessar e tentar fixar um quadro que não tem como origem ser estável.

Em que haveria um risco “quando também se tornam, de algum modo, um ideal normativo, as identidades LGBTs estabilizadas como sujeitos que objetivam políticas públicas e reconhecimento de direitos podem ser perigosamente estabilizadas” (BORTOLINI, 2011, p. 30). São estas tensões que mostram o quanto a linguagem está em movimento, e atua por forças que tencionam entre a fixidez e a singularidade.

O que deve ficar bem marcado é justamente perceber como diversidade e diversidade sexual se movimentam por diferentes vozes. Na verdade estes dois temas pensados no campo da produção de sentidos também se constituem como uma construção tão singular quanto se tornarem um conceito. Ambas, diversidade e diversidade sexual, provocam movimentos que estão nas intersecções entre os poderes administrativos do bem público e as relações entre os diferentes sujeitos de uma determinada sociedade.

Olhar por este prisma, possibilita perceber o jogo que acontece na interação verbal e não verbal, que faz da linguagem um objeto interacional de análise das materialidades, das circunstâncias contextuais em que a comunicação acontece e a palavra emerge de sentidos.

Um ponto em comum que elegemos por indícios em nossas leituras sobre os tencionamentos que promovem o sentido das palavras, faremos uma aproximação dos Estudos Culturais como parte do desenvolvimento da discussão acerca do

multiculturalismo e na área das questões sobre gênero e sexualidade no âmbito das discussões acadêmicas.

O ponto de discussão nos Estudos Culturais está segundo Kellner (2001) na apreensão da cultura “no âmbito de uma teoria da produção e reprodução social, especificando os modos como as formas culturais serviam para aumentar a dominação social ou para possibilitar a resistência” (KELLNER, 2001, p. 42), que segundo este autor cria uma linha de convergência com o projeto do multiculturalismo quando os Estudos Culturais pensam nos recortes que seriam promotores de opressão nas sociedades contemporâneas, como gênero, raça e classe.

Para Beck e Guizzo (2013) os Estudos Culturais entenderam a cultura como um lugar de lutas, contestação e significados sociais, que produz e recompõe sentidos e sujeitos nos mais variados grupos. Para elas, há uma manifestação de singularidades, peculiaridades e particularidades dos distintos grupos sociais, não sendo uma manifestação “orgânica e natural de toda uma comunidade, nem como domínio cultural isolado de um grupo social” (BECK; GUIZZO, 2013, p. 174), mas como atividade e experiência que produz diferenças e identidades.

As convergências entre este campo dos Estudos Culturais e o multiculturalismo se valida quando o multiculturalismo afirma valores de diferentes tipos de cultura e grupos culturais⁵⁴, a ponto de entender que vozes oprimidas e marginalizadas devem ser validadas e construídas sua importância, fazendo emergir nos estudos do multiculturalismo que existem relações opressivas e silenciadoras que constroem determinadas interações entre os sujeitos e o mundo.

Estas aproximações são possíveis graças a uma leitura a partir de Fernandes (2010), que pensa multiculturalismo como política pública, sendo estas políticas um produto (implícito ou explícito) de determinadas concepções produzidas ideologicamente no campo da cultura. Um campo de políticas por considerar que o Estado fica numa situação completamente impossível de não se posicionar, de ficar neutro.

Como complemento, podemos também alargar esta noção de política, no sentido que existem relações a serem construídas nas visibilidades, existências e desafios “para convivência de grupos com diferentes características étnicas, culturais, religiosas ou

⁵⁴ Kellner (2001) cita em seu trabalho negros, latinos, asiáticos, nativos americanos, gays e lésbicas.

linguísticas numa mesma sociedade e a defesa da manutenção destes traços identitários” (PINTO, 2013, p. 6), em uma resposta normativa a um ideal político.

Desta maneira, no campo das políticas públicas as demandas propostas pelos Estudos Culturais dialogam possibilidades com o que se propõe as discussões multiculturalistas, em colocar no lugar da cultura as relações que constituem os lugares dos sujeitos nas sociedades.

A linguagem como constituidora de nossas compreensões, em que a interação da leitura e a vivência na prática cotidiana construíssem permanentemente um processo de diálogos e de tensões que fariam com que as palavras postas nos documentos (PDI 2004, 2013, criação da SAADE e do PAADE) estivessem em constante movimento, não sendo um registro estático ou apenas uma representação de um certo período da sociedade e da UFSCar. Quando diversidade e equidade, fios tecidos como base da ideia do PAADE, conforme apresentado anteriormente, encontravam-se com a discussão sobre diversidade sexual, passou a se pensar em quais articulações possíveis pelo campo da constituição da linguagem que poder-se-iam arquitetar e emergir uma investigação, pois os documentos apontavam que eram instâncias com as quais se construiriam caminhos para equidade.

Existe um contexto genuíno, pois o “acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos” (BAKHTIN, 2003, p. 311), o que torna a singularidade única e que apreendida pelo campo da linguagem, pode ser repetida, porém não mais repetível.

O ato enquanto acontecimento só ocorre uma única vez. Por isso, é por ele que se investiga a movimentação da linguagem a partir dos trajetos históricos aonde se constitui a construção dos sentidos, com os quais se opera a materialidade histórica e a existência da vida, e não como abstração (FARACO, 2012), operando no impacto das relações que os sujeitos estabelecem em um contexto histórico, social, cultural e político específico.

A palavra também posiciona sujeitos em dados lugares, o que colabora para entender ainda mais um ato responsável (BAKHTIN, 2010), já que você se responsabiliza e gera sempre uma ação quando se situa em um contexto, seja pelo silêncio, seja pela expressão verbal ou escrita.

As vozes que emergem no texto escrito também assumem uma posição. Com isso, nesta atmosfera de discutir equidade como forma de avançar na diversidade, o PAADE explicita o objeto de todo este percurso da universidade ao enunciar que se busca “uma

universidade pública, democrática, laica, de excelência acadêmica com compromisso social” (UFSCAR, 2016, p. 1), desafiando por meio deste enunciado a universidade promover o que estabelece com sentido para equidade.

Se equidade é tomada de assalto no campo de significados, mesmo que esteja garantida em um documento como o PAADE (2016), diversidade esteve desde as discussões e planejamento do primeiro PDI em 2002 e na atualização no PDI de 2013, que em ambos não se produz garantia fixa e imutável sobre sua apropriação pelos sujeitos.

O contexto histórico e cultural dos sujeitos produz dinâmicas sobre esta escrita, por isso, também pensá-la sob a perspectiva da memória de futuro, já que a existência de tal documento não garante que sempre a UFSCar enquanto instituição fará jus ao registro do PAADE, mas enquanto existência registra e movimento o sentido de um documento institucional, ou seja, por sua existência garante-se que o tema esteja posto. E mais importante, que se movimenta, nunca permanece o mesmo e está sujeito as intempéries das tempestades com as quais quebra galhos e provoca estrondos fortes com as trovoadas que os sentidos arrastam para si.

5.

CONSIDERAÇÕES FINAIS**Para não colocar um ponto final: a palavra como memória de futuro**

Miguilim queria ficar sempre perto, mas o Dito mandava ele fosse saber todas as coisas que estavam acontecendo. _ “Vai ver como é que o mico está”. O mico estava em pé na cabacinha, comendo arroz, que a Rosa dava. _ “Quando o vaqueiro Salúz chegar, pergunta se é hoje que a vaca Bigorna vai dar cria”. _ Miguilim, escuta o que a Vovó Izidra conversar com a Rosa, do vaqueiro Já mais a Maria Pretinha”. O Dito gostava de ter notícias de todas as vacas, de todos os camaradas que estavam trabalhando nas outras roças, enxadeiros que meavam (ROSA, 2001, p. 112)

Com esta tese pretendeu se construir uma arquitetura da produção de sentidos sobre diversidade sexual a partir das políticas institucionais da Universidade Federal de São Carlos. Reconstruir estes processos discursivos encontrados nos documentos institucionais da UFSCar permitiu reconstruir materializações da vida cotidiana dadas na e pela linguagem, pensando a linguagem como um campo analítico do objeto de estudo que desenvolvemos ao longo desta tese: o trajeto de produção de sentidos para diversidade sexual.

A possibilidade de olhar este horizonte, em que documentos institucionais de uma universidade pública puderam promover diálogos que confirmassem hipóteses e suspeitas investigativas, permitiu considerar que a composição semântica de diversidade sexual é histórica e sobretudo dada em contextos muito singulares com os quais um espaço institucional vai se constituindo e também constituindo a palavra por meio das relações entre sujeitos, espaço e tempo. O cronotopo da interação verbal e não verbal que movimentam a palavra.

O movimento pelo qual faz da palavra nunca a mesma. O campo da produção discursiva toma existência pela interação contínua de produzir sentidos. No caso investigado aqui, se trata de olhar por meio das políticas institucionais de uma universidade pública e federal, e como esta como se locomove a palavra dada no registro escrito de um documento, no sentido de promover uma reflexão sobre os modos como as relações sociais e linguísticas estabeleceram para que lá emergisse a discussão que aqui fazemos.

Pela força da interação, nas relações entre os sujeitos, que a naturalização se coloca em suspensão em um campo de forças em tensão mobiliza a palavra para que possa ser desmobilizada, posto que é na produção de sentidos que emergem outros olhares, valores e signos com os quais um discurso continua a existir. O discurso como um sistema de linguagem e signos aceitos provisoriamente, que se produz na ideia da convenção e pretensão de ser universalmente aceito, para ser repetível e naturalmente aceito no âmbito social. .

Com diversidade sexual, sua semântica foi pensada no plano das políticas institucionais como uma possibilidade de leitura sobre como se constrói existências e como são povoadas continuamente por sentidos que a atravessam e percorrem lugares e temporalidades que criam um percurso em que a palavra se torna tema, e por isso, não é repetível, posto serem atos únicos e singulares de existência, mas é repetida dado a se tornar parte do repertórios com os quais diferentes sujeitos a tomam para si e continuam a produzir seu movimento.

Dessa forma, foi possível pensar aqui em diversidade sexual como um campo pelo qual a universidade em questão pudesse construir categorias pelas quais pudéssemos perceber como se constroem as relações sobre o campo da sexualidade e do gênero no espaço público na área da educação, e principalmente quase elementos estavam em jogo na composição sócio-política pelo caminho que traçamos para entender a composição arquitetônica que compunha diversidade sexual como tema discursivo.

Pensar diversidade sexual por este contexto, é considerar que este tema não existe em si, mas somente existe porque se efetiva no contexto das relações sociais não de forma isolada, mas que dialoga com vozes de diferentes esferas sociais. Ao olhar para os dois PDI (2004 e 2013), a criação da SAADE e do PAADE, estes textos só tem seu funcionamento quando compreendidos na comunicação discursiva, no jogo do que se repete e pode ser reproduzido, e daquilo que não é repetível, posto que é singular e nele reside toda a intenção do qual seu sentido se produziu.

O que se enuncia em cada um dos documentos materializados nas políticas institucionais da UFSCar é a unidade da comunicação real, concreta, que se manifesta como tomada de posição. No cronotopo que não responde somente ao momento, mas como uma resposta ao já-dito e ao que possa dizer, a memória de futuro.

Os textos que emergiram diversidade sexual nas políticas da UFSCar tem um valor apreciativo que movimentam ininterruptamente o todo do discurso sobre a

universidade e sua constituição, justamente porque estes textos documentais da universidade são “pensamentos sobre pensamentos, vivências das vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos” (BAKHTIN, 2006, p. 307), dados em múltiplas materialidades que só se tornam possíveis de serem apreendidas justamente pelo campo de forças sobre os quais tencionam a palavra.

A busca no detalhe, naquilo que escapa o geral, é que poderia fornecer indícios sobre os quais construímos um trajeto histórico e semântico que trouxe *de lá* das primeiras políticas de gestão da universidade, recortadas pelo espaço-tempo nos PDI 2004 e 2013 até o *de cá*, quando diversidade sexual emerge nos textos da SAADE e no PAADE até 2016 e tencionam os sentidos que se dão pela palavra e com/nas relações entre os sujeitos.

Chamamos de arquitetônica da produção de sentidos sobre diversidade sexual, primeiro pelo trajeto histórico que a palavra faz e vai se constituindo em signos e produzindo sentidos com os quais os sujeitos vão negociando existências, mas também porque o objeto de conhecimento teórico procura lidar com o mundo enquanto captura, e fazer deste uma concretamente único e possível em sua totalidade (BAKHTIN, 2010).

Ou seja, além do trajeto discursivo produzido historicamente nas relações humanas, o objeto de análise desta tese também se torna um ato singular que buscou reconstruir determinado contexto discursivo.

É importante pensar no aspecto acadêmico que diversidade sexual é tomada aqui nesta tese, para não incorrer em uma proposta de trazer realidade, dar voz aos silenciados ou reconstruir um período a história da universidade e do nosso país. Enquanto sujeito-autor e pesquisador que apresenta a tese, cada elemento aqui apresentado é uma resposta que se entrega ao campo da compreensão e do diálogo com que se apropria deste texto.

A materialidade destes registros, pelos quais a universidade se constitui enquanto instituição propiciou uma alternativa para pensar o mundo dos sentidos, não como uma unidade de sentido, sistematizada e universalizada, mas como uma unidade concretamente arquitetônica, ao redor de um lugar de valores pelo qual é vista, valorada e integrada à interação comunicacional.

Posto isto, foi possível então percorrer por meio da descrição da arquitetônica dos textos um plano concreto do enunciado singular. Esta atividade que abriu espaço para se entender diversidade sexual em sua arquitetônica, como uma atividade em que as relações

a ela ligadas organiza uma tensão dinâmica que se relaciona a produzir sentidos sobre o tema nestas relações que fazem eles florescerem.

As relações que iam se estabelecendo no espaço da universidade mediante estes arranjos institucionais encontrados aqui por meio dos documentos reguladores com os quais a universidade opera suas demandas e existência. O olhar do pesquisador também se constituía como um campo de forças, de valores implícitos ou declarados que lidavam a todo momento com um campo ideológico de valores em cada um dos documentos investigados.

Afinal, pensamos a todo o momento em diversidade sexual como um projeto enunciativo no contexto da produção textual destes documentos, sem esperar um conjunto de recursos determinados pela língua no campo formal e semântico. De diversidade a diversidade sexual, a ideia foi entendê-las para além da gramática prescritiva e normativa, em que o movimento interno e externo, ou seja, língua e contexto possibilitasse observar as situações da cadeia infinita de enunciados que este movimento propiciava, sempre intencional e responsiva.

Discursos que instituem a universidade em uma complexa rede que busca entre forças defini-la e contestá-la, em que o singular e o coletivo estão postos discursivamente e fazem deste espaço um campo de sentidos e ideias com as quais a integra no espaço da sociedade dentro do jogo de enunciados sobre democracia, acessibilidade, equidade e constituição dos sujeitos. Uma constituição historicamente produzida sob a tutela do Estado e dialogando na contemporaneidade sobre sua função e inserção no discurso sobre democracia e direitos.

O que coloca a universidade dentro da trama discursiva sobre o qual nosso trajeto de lá para cá e de cá para lá sobre diversidade e diversidade sexual aponta como este lugar do espaço acadêmico vai relacionando sua existência, a existência dos sujeitos que por ali estão e um lugar que reflete e refrata a sociedade.

As temporalidades com as quais diversidade e diversidade sexual se articularam neste trajeto construído por meio da documentação da UFSCar, construíram pontes entre si de significância e instituíam movimentos de continuidade sobre a palavra, produzindo sentidos com os quais estes sujeitos de demandas específicas provocassem a existir no espaço das negociações institucionais que construíam a semântica discursiva da universidade.

Ainda que as discussões sobre diversidade e diversidade sexual estivessem fortemente ativas no campo social, e principalmente, no campo das políticas públicas de Estado, eram nas microesferas que puderam ser observadas mais de perto.

Nos discursos sobre diversidade sexual há uma responsabilidade mútua sobre esse agir no e com o mundo, a unicidade própria de cada sujeito em seus valores e ideias produzidos pelas vozes e vivências únicas e relacionais, garantido pelo lugar único, que não se repete, também é insubstituível e impenetrável pelo outro com o qual estabeleço relações, mas que produz algo além desta singularidade.

O ato de existir do sujeito acontece entre diferentes sujeitos, e não apenas consigo mesmo, porque ele é extra localizado e múltiplo, se constituindo nas relações entre eu-eu, o outro-eu, e eu-outro. A enunciação é essa alternância de atos de fala/escrita, que se estabelecem pela materialidade necessária das relações dialógicas para nos estabelecermos como sujeitos no mundo e com o mundo e os outros.

Por isso, a linguagem é social, ela é sobretudo histórica. Contextos específicos e as tramas que vão emaranhando estes fatos e acontecimentos, processam um campo complexo e de disputas sobre o espaço social e suas relações.

O não mencionar, o que não se vê, não se conhece, e, portanto, não se naturaliza sua vivência no espaço nem constrói sentidos sobre suas existências no plano da materialidade social, por essa gramática discursiva que reduz o outro em um conjunto dinâmica que enuncia valores, normas e crenças, ligando este outro a um símbolo de estranheza, pelo fato de escaparem da norma em alguma circunstância.

Com esta tese se pretendeu construir uma possibilidade de olhar este horizonte, em que documentos institucionais de uma universidade pública puderam promover diálogos que confirmassem hipóteses-suspeitas investigativas: que a composição semântica de diversidade sexual é histórica e sobretudo dada em contextos muito singulares com os quais um espaço institucional vai se constituindo.

Acreditando no mesmo que Moehlecke (2002) apresenta em seu texto, que características como cor, sexualidade possam não mais influir na definição de oportunidades do “ingresso no mercado de trabalho, progressão na carreira, desempenho educacional, acesso ao ensino superior, participação na vida política (MOEHLECKE, 2002, p. 198), em que se garanta uma política legítima de reconhecimento público das diferenças (TAYLOR, 1994).

O que Bakhtin (1995) explica, é que esse horizonte com o qual trabalhamos, está em todos contatos verbais (e não verbais) possíveis entre as pessoas, que envolvem a comunicação seja no trabalho, na vida cotidiana ou na criação ideológica. Para ele, os sentidos e valores não estão no interior dos indivíduos, mas inteiramente exteriorizados. Estão na palavra, no gesto e no ato, sendo elementos que exteriorizam as relações e os processos de constituição dos sujeitos.

E com diversidade sexual, para esta tese não foi diferente, submergiu em meio às discussões sociais, por um viés em que a cultura enuncia sujeitos constituídos pela singularidade e diferença, e que estas diferenças “são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (BAKHTIN, 1995, p. 41). Assim, a palavra é um dos elementos submersos em todas as formas e aspectos da criação ideológica, posta de forma ininterrupta e contínua.

Palavras não deixam silêncios. O alerta dado por Larrosa (2003), e como as palavras “cobrem todo o silêncio e não são, elas próprias, silêncio” (LARROSA, 2003, p. 55), o movimento é parte da dialética, do estrondoso barulho que elas possam produzir (GIOVANI; SOUZA, 2014).

Reconstruir estes processos discursivos encontrados nos documentos institucionais da UFSCar permitiu reconstruir materializações da vida cotidiana dadas na e pela linguagem, pensando esta como um campo analítico do objeto de estudo que desenvolvemos ao longo desta tese.

Para Bakhtin (1995), a materialidade produz a constituição do sujeito porque é relacional, assim como a verdade se produz a partir do local tencionado pela palavra e das disputas por gramáticas discursivas que tentam por forças centrípetas e centrífugas tornar o repetido em repetível, já que “cada grupo social têm seu próprio repertório de formas de discurso na comunicação sócio ideológica” (BAKHTIN, 1995, p. 43), exteriorizada nas diferentes formas de comunicação, seja no contexto da vida ou por meio dos signos que fazem uso quando estes passam a existir.

Ao enunciar o caminho desta pesquisa, também se enuncia uma resposta ativa a enunciados anteriores. Isto leva a considerar que um mesmo objeto pode apresentar na relação dos sujeitos diferentes aspectos valorativos, o que deve estar em consideração nas relações que estabelecemos com a palavra, os signos e sentidos, o mundo e a interação eu-outro que são sempre permeadas por diferentes tons emotivos-volitivos.

Não é possível como sujeito-pesquisador des-posicionar-se como parte deste processo de escolha do que pesquisar, nem acreditar que a totalidade desta escrita esteja numa ideia universal de autoria, daquele que tem a palavra e a escreve. Do pesquisador Miguilim que foi descobrindo esse campo verde da pesquisa acadêmica.

Se esta tese existe é por conta do que o sujeito-pesquisador a faz emergir em suas interações e diálogos, mas ela só acontece na outra ponta, aonde se constitui a interlocução responsiva, com você leitor/a. Este conjunto de forças pode ser pensado entre campos atuantes de tensão. De um lado aquilo que o torna possível de ser repetido e, em conjunto aquilo que o faz nunca repetível.

Com isso, reafirmamos a ideia defendida desde sempre nesta tese que a palavra é movimento e a linguagem é social. Por isto mesmo, esta possibilidade de perceber o quanto diversidade e diversidade sexual podem ser lidas sobre a refração e o reflexo da materialidade histórica da língua. Ambas se construíram nos textos pelo movimento das diferentes vozes de diferentes sujeitos tencionando seus campos de força para que se tornassem temas possíveis nas políticas institucionais da UFSCar.

Por esta mesma tensão, desde *de lá* com diversidade ao *para cá* com a diversidade sexual, foram produzindo contrapalavras, ou seja, novos e outros sentidos, além do que irão produzir ainda enquanto a existência destas políticas na universidade. Não é um trabalho fechado, conta uma narrativa, mostra um trajeto, precisa de leituras e outras pesquisas que virão. Constituiu-se como um campo diferente do que costuma se abordar gênero e sexualidade, justamente por trazer o espaço da palavra em construção e não as abordagens já construídas como leitoras destas temáticas. Aqui se buscou como a palavra se constitui, muito mais do que o uso da palavra já constituída.

Que se produzam mais e mais barulhos, para que a materialidade da vida ainda seja o campo do diálogo, daquilo que nos humaniza e nos torna sujeito. Que a linguagem possa ser vista diante de “uma ‘necessidade de funcionamento livre’, uma vez que alcançou a posição de uma necessidade consciente e desejada” (BAKHTIN, 1995, p. 125), colocando a temática da diversidade sexual como lugar do possível e da grandeza que ainda nos resta: de existir e nos constituirmos como humanos.

O inacabado de que nos tornamos conscientes nos faz seres éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (FREIRE, 2015, p. 58).

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Alexandra E. V. A criação e ações da Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades da Universidade Federal de Santa Catarina e suas ressonâncias nos estudantes negros e negras ingressos por cotas raciais. **REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA**, 31, Brasília, 2018. Anais [...] Disponível em: http://www.31rba.abant.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=73&impressao. Acesso em: 04 jan. 2019.
- AMARAL, Julião G. Coletivos universitários de diversidade sexual e a crítica à institucionalização da militância LGBT. **Século XXI**, Revista de Ciências Sociais, Santa Maria, v.4, n. 2, p.133-179, jul./dez. 2014.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Instituto de Pesquisa Aplicada. Rio de Janeiro: Fundação João Pinheiro, 2003. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br/2013/>. Acesso em 23 out. 2018.
- ÁVILA, Maria Betânia. Sexualidades e política na perspectiva feminista. In: PARKER, Richard; CORRÊA, Sônia (Orgs.). **Sexualidade e política na América Latina**. Rio de Janeiro: ABIA, p. 25-28, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7. ed., São Paulo: Hucitec, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**. A palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. São Carlos: Pedro&João Editores, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do Discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BALL, Stephen. **The education debate**. Bristol: The Policy Press, 2008.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BAQUIM, Cristiane A. **Minas aponta o caminho: A reforma educacional mineira na década de 90**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.
- BARROS, Diana L. P. de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. 2. ed., Campinas: Editora da UNICAMP, p. 25-36, 2005a.
- BECK, Dinah Q.; GUIZZO, Bianca S. Estudos Culturais e Estudos de Gênero: proposições e entrelaces às pesquisas educacionais. **Holos**, Natal, 29, v. 4, p. 172-182, 2013.
- BENTO, Berenice; COLLING, Leandro; COSTA, Jussara Carneiro. **Quem tem medo do Desfazendo Gênero?** Outros Olhares: Feminismos, 2017. Disponível em:

<https://outraspalavras.net/feminismos/quem-tem-medo-do-desfazendo-genero>. Acesso em: 26 nov. 2017.

BENINCÁ, Dirceu; SANTOS, Eduardo. O caráter popular da educação superior. *In*: SANTOS, Eduardo; MAFRA, Jason; ROMÃO, José Eustáquio. **Universidade Popular. Teorias, Práticas e Perspectivas**. São Paulo: Liber Livro, p. 51-79, 2013.

BERNHEIM, Carlos T; CHAUI, Marilena S. **Desafios da Universidade na Sociedade do Conhecimento**: cinco anos depois da Conferencia sobre ensino superior. Brasília: UNESCO, 2008.

BORTOLINI, Alexandre S. Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: uma perspectiva interrelacional e intercultural. *In*: _____ (Org.). **Diversidade sexual e de gênero na escola**: Educação, Cultura, Violência e Ética. 1. ed., Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, p. 26-51, 2008.

_____. Diversidade sexual e de gênero na escola - Uma perspectiva Intercultural e Interrelacional. **Revista Espaço Acadêmico** (UEM), Maringá, v.11, p.27 - 37, 2011.

BRAIT, Beth; MELO, Rosineide. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. *In*: _____. (Org.). **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. 2. ed., Campinas: Editora da UNICAMP, p. 61-78, 2005b.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. *In*: _____ (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chaves. São Paulo: Contexto, p. 09-32, 2006.

_____. O discurso sob o olhar de Bakhtin. *In*: GREGOLIN, Maria do Rosário; BARONAS, Roberto (Orgs.). **Análise do Discurso**: as materialidades do sentido. 3. Ed., São Carlos: Editora Claraluz, p. 17-34, 2007.

_____. (Org.). **Bakhtin: Dialogismo e Polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual. *In*: _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais. Distrito Federal: Brasília: MEC/SEF, p. 287-336, 1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sobre o Enem**. 2001a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>. Acesso em: 25 out. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, 2001b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 25 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos II**. Brasília (DF): MJ, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia**. Brasília (DF): MEC/SECADI, 2004. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf Acesso em: 10 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **REUNI**: Diretrizes Gerais. Brasília, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Chamada Pública MEC/SESI Nº08/2007 – REUNI**. Brasília, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/minutareuni.pdf>. Acesso em 22 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**: Diretrizes Gerais. Brasília, DF, agosto de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 25 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Divulgação do Censo da Educação Superior – 2013: Principais Resultados**. Brasília, 2014. Disponível em: edu.mec.gov.br/arcusur/images/doc/principais_resultados_censo_2013.xls. Acesso em: 25 out. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia**: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde. Brasília, 2015. Disponível em: http://bvms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Programa e Ações**. Brasília (DF): MEC, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/apresentacao>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo de Educação Superior. Notas Estatísticas 2017**. Brasília (DF): MEC, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 09 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Escola de Gestores de Educação Básica. **Qual é a diferença entre Faculdades, Centros Universitários e Universidades?** Brasília (DF): MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>. Acesso em: 09 out. 2018.

CALVET, Louis-Jean. **As Políticas Linguísticas**. São Paulo: Parábola, 2002.

CAMARGOS, Moacir L. de. **Sobressaltos**: caminhando, cantando e dançando na f(r)esta da Parada do Orgulho Gay de São Paulo. 2007. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2007.

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação&Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CEREJA, William. Significação e tema. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: dialogismo e construção do sentido. 2. Ed., Campinas: Editora da UNICAMP, p. 201-220, 2005c.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. O Marxismo e a Filosofia da Linguagem. In: CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, p. 233-255, 2004.

COLETIVO MANDALA. **Coletivo Mandala**. Sorocaba. Facebook, 2016. Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/coletivomandala/>. Acesso em: 09 dez. 2016.

COLETIVO TRÁ! **Coletivo TRÁ de diversidade sexual e de gênero**. São Carlos. Facebook, 2013. Disponível em: <http://www.facebook.com/ColetivoTRA>. Acesso em: 04 dez. 2017.

COPPETE, Maria C.; FLEURI, Reinaldo M.; STOLZ, Tania. Educação para a diversidade numa perspectiva intercultural. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECO**, v. 1, p. 231-262, 2012.

CORNEJO-VALLE, Mónica; PICHARDO, José Ignacio. La “ideología de género” frente a los derechos sexuales y reproductivos. El escenario español. **Cadernos Pagu**, v. 50, 2017.

CÔRREA, Sônia. A “política do gênero”: um comentário genealógico. **Cadernos Pagu**, Unicamp, 2018.

CUNHA, Luis Antônio C. R. da. A cátedra universitária no Brasil: persistência, mudança e desaparecimento. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS*, 18, 1994, Caxambu. Anais [...] Caxambu: ANPOCS, 1994. Disponível em: http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=7418&Itemid=363. Acesso em: 22 out. 2017.

DINIS, Nilson F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008.

ELICHIRIGOITY, Maria Teresinha P. Forças e movimentos na formação de sentido. *In: Anais 1º JIED*, Jornada Internacional de Estudos do Discurso, Maringá, p. 431-438, 2008. Disponível em: <http://www.dle.uem.br/jied/pdf/FOR%C7AS%20E%20MOVIMENTOS%20elichirigoity.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2018.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Uma introdução aos Estudos Culturais. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 9, p. 87-97, dez. 1998.

FACCHINI, Regina. Entre compassos e descompassos: um olhar para o “campo” e para a “arena” do movimento LGBT brasileiro. **Revista Bagoas**, v.3, n. 4, p.131-158, 2009.

FACCHINI, Regina; FRANÇA, Isadora L.; BRAZ, Camilo. Estudos sobre sexualidade, sociabilidade e mercado: olhares antropológicos contemporâneos. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 42, p. 99-140, 2014.

FARACO, Carlos. Um posfácio meio impertinente. *In: BAKHTIN, Mikhail. Para uma filosofia do ato responsável*. 2 ed., São Carlos: Pedro&João Editores, p. 147-158, 2012.

FARACO, Carlos. Bakhtin e filosofia. **Bakhtiniana**, São Paulo, 12 (2), p. 45-56, maio/ago. 2017.

FEITOSA, Cleyton. **Políticas Públicas LGBT e a construção democrática do Brasil**. Curitiba: Appris, 2017.

FERES JÚNIOR, João. Ação Afirmativa no Brasil: a política pública entre os movimentos sociais e a opinião doutra. *In: SILVÉRIO, Walter R.; MOEHLECKE, Sabrina (Orgs.). Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EdUFSCar, p. 35-51, 2009a.

FERNANDES, José P. T. A Ideologia do Multiculturalismo. **ResPublica**: Revista Lusófona de Ciência Política, Segurança e Relações Internacionais, n. 10, p. 73-95, 2010.

FERREIRA, Flávio B. Interpretações da universidade brasileira a partir dos modelos clássicos da universidade moderna. *In*: 6ª Conferência do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa - FORGES, 2016, Campinas. **Atas da 6ª Conferência FORGES** - Para que(m) servem a Universidade e as Instituições de Ensino Superior? Balanços, proposições e desafios acerca do papel das IES no Século XXI, 2016.

FISCHER, Rosa M. B. Foucault revoluciona a educação? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. 2003.

FLOETER, Guilherme S. “**Xupa, CAASO!**”: masculinidades e relações de gênero na Associação Atlética Acadêmica da UFSCar. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 2012.

FORUM PERMANENTE DE EQUIDADE E GENERO. 1 de dezembro de 2015. Post de Facebook. Disponível em: <
https://www.facebook.com/mujeresenlauniversidad/posts/1655122191427706?__tn__=-R. Acesso em 28 nov. 2016.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. 13 ed., Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. *In*: FOUCAULT, M. **Estratégia, poder-saber**. Ditos e Escritos IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 203-222, 2003.

FRANK, David J.; MEYER, John W. University expansion and the knowledge society. **Theory and Society**, Germantown, NY, n. 36, p. 287-311, 2007. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11186-007-9035-z>. Acesso em: 21 fev. 2018.

FREIRE, Paulo. O Papel da Educação na Humanização. **Revista Paz e Terra**, IV, n. 9, p. 123-132, out./1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 13. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: EdUnesp, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GERALDI, João W. Palavras escritas, indícios de palavras ditas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 3, Número Especial, p. 09-25, 2003.

GERALDI, João W. **Portos de Passagem**. 4. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GERALDI, João W. **A aula como acontecimento**. 2 ed., São Carlos: Pedro&João Editores, 2015a.

GERALDI, João W. **Ancoragens**: estudos bakhtinianos. 2 ed., São Carlos: Pedro&João Editores, 2015b.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GINZBURG, Carlos. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, Carlos. **Mitos, Emblemas e Sinais: morfologia e história**. São Paulo: Cia das Letras, p. 143-179, 1989.

GINZBURG, Carlos. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

GINZBURG, Carlos. Intervención sobre el “Paradigma Indiciario”, *In*: GINZBURG, Carlos. **Tentativas**. 1. Ed., México: Umich, p. 157-175, 2003.

GINZBURG, Carlos **O fio e os rastros: Verdadeiro, falso**. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

GIOVANI, Fabiana; SOUZA, Nathan B. de. **Bakhtin e a educação: a ética, estética e a cognição**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2014.

GIOVANI, Fabiana; CAMARGOS, Moacir L. de; SOUZA, Nathan B. de. O texto da criança e a mistura de vozes na sua escritura: questões de estética, de dialogismo e de polifonia. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 5, n. 9, jul./dez. 2016.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha B. Ações Afirmativas para além das cotas. *In*: SILVÉRIO, Walter R.; MOEHLECKE, Sabrina (Orgs.). **Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais: o contexto pós-Durban**. São Carlos: EdUFSCar, p. 263-274, 2009b.

GONZALEZ, Fernanda N. **Análise do isomorfismo na constituição do arranjo organizacional “coordenação de curso de graduação” em quatro centros universitários do interior do Estado de São Paulo**. 2009. 153f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Exatas, Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO. **Palavras e Contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin (I)**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2009.

GULLAR, Ferreira. **Experiência neoconcreta**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HALL, Stuart. A questão multicultural. *In*: HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

JOHNSON, Allan. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

JUNQUEIRA, Rogério D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. *In*: JUNQUEIRA, Rogério D. (Orgs.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, p. 13-51, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério. “Ideologia de Gênero”: a gênese de uma categoria política-reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família

natural”)? *In*: RIBEIRO, Paula R. C., MAGALHÃES, Joanalira (Orgs.). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, p. 25-52, 2017.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia** - estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

KUENZER, Acacia Z. O ensino médio no contexto das políticas públicas de educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 04, p. 77-95, jan./abr. 1997.

LARROSA, Jorge. **Estudar=estudar**. Trad. Thomaz Tadeu e Sandro Corazza. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LAVALLE, Adrian G. Participação: valor, utilidade, efeitos e causa. *In*: PIRES, Roberto R. C. (Org.). **Efetividade das instituições participativas no Brasil**: estratégias de avaliação. Brasília: Ipea. P. 33-42, 2011.

LEITE, Francisco B. Mikhail Mikhailovich Bakhtin: breve biografia e alguns conceitos. **Revista Magistro**, Rio de Janeiro, v. 1, n.1, p. 43-63, 2011.

LEMO, José Roberto. **Educação pela Dureza**: um elo de ligação entre a autoridade e autoritário. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

LIMA, Stephanie P. de. Os limites da “experiência” e da “liberdade” no Encontro Nacional Universitário da Diversidade Sexual (ENUDES). **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 256-276, abr./2017.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. **Psicologia Política**, São Paulo, 8(16), p. 307-324, 2008.

MACEDO, Wilza. K. L. M. Por Saussure e Bakhtin: concepções sobre linguagem. **Anais do I Congresso Nacional de Linguagens e Representações**: Linguagens e Leituras. I CONLIRE, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus (BA), p. 14 a 17, out. 2009.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, Jefferson. Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educativa. *In*: TELLO, Cesar. **Los objetos de estudio de la política educativa**. Hacia una caracterización del campo teórico. Buenos Aires: Editorial Autores de Argentina, p. 25-42, 2015. Disponível em: <http://www.relepe.org>. Acesso em: 20 fev. 2018.

MALVA, Thiago. **UnB cria Diretoria da Diversidade para combater o preconceito**. 2013. Disponível em: <http://paroutudo.com/2013/unb-cria-diretoria-da-diversidade-para-combater-o-preconceito>. Acesso em: 12 jun. 2016.

MEDEIROS, Carlos A. Ação Afirmativa e promoção da igualdade: uma visão comparativa. *In*: SILVÉRIO, Walter R.; MOEHLECKE, Sabrina (Orgs.). **Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais**: o contexto pós-Durban. São Carlos: EdUFSCar, p. 55-76, 2009d.

MEDEIROS, Léa R. de; MOREIRA, Vinicius de S.; SOARES, Marilourdes S; MARTINS, Simone. Representatividade em coletivos estudantis: análise com base nas relações estabelecidas no contexto universitário. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 17, n. 1, p. 160-181, jan./jun. 2017.

MEIRELLES, Hely L.; ALEIXO, Décio B.; BURLE PINTO, José E. **Direito Administrativo Brasileiro**. 38 ed., São Paulo: Editora Malheiros, 2012.

MILANI, Carlos R. S. O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e européias. **Revista de Administração Pública**, 42 (3), p. 551-579, 2008.

MIOTELLO, Valdemir. Apresentação – O diferente sou eu para o outro – Teses sobre Alteridade rascunhadas à sombra e à luz de Bakhtin. *In*: MIOTELLO, Valdemir (Org.). **O diferente instaura o diferente** – compreendendo as relações dialógicas. São Carlos: Pedro&João Editores, p.07-11, 2011.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de Gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 725-747, set./dez. 2017.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na Educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 461-487, maio/ago. 2009.

MOEHLECKE, Sabrina. AÇÃO AFIRMATIVA: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, nov. 2002

MOLON, Newton D.; VIANNA, Rodolfo. O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. **Bakhtiniana**, São Paulo, 7 (2), p. 142-165, jul./dez. 2012.

MOTOYAMA, Shozo. Luiz Nunes Oliveira. *In*: MOTOYAMA, Shozo. **USP 70 anos: imagens de uma história vivida**. São Paulo: Edusp, p. 589-616, 2006.

NARDI, Henrique C. Políticas públicas, governamentalidade e diversidade sexual: as tecnologias da educação como campo de investimento e inflexão do dispositivo da sexualidade. *In*: MORAES, Márcia; SOUZA, Solange (Orgs.). **Tecnologias e modos de ser no contemporâneo**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; p. 75-98, 2010.

NASSAR, Paulo. **Relações Públicas na construção da responsabilidade histórica e no resgate da memória institucional das organizações**. 2. Ed. São Paulo: Difusão, 2008.

NEVES, Clarissa E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil: *In*: SOARES, Maria S. A. (Org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasil: CAPES, p. 38-112, 2002a.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS. **XIII Conferencia Iberoamericana de Educación: Plan de Cooperación, Renovación de Ideas y Formulación de Estratégias Tendientes al Fortalecimiento de Políticas de Formación Docente**, 2003. Disponível em: www.oei.org.br. Acesso em: 12 set. 2018.

OLIVEIRA, Adriana V. de. **A Constituição da Mulher Brasileira: uma análise dos estereótipos de gênero na Assembléia Constituinte de 1987-1988 e suas consequências no eixo constitucional**. 2012. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Direito, Rio de Janeiro, 2012.

OLIVEN, Arabela C. História da Educação Superior no Brasil. *In*: SOARES, Maria S. A. (Org.). **A Educação Superior no Brasil**. Brasil: CAPES, p. 31-43, 2002b.

PARKER, Richard. **Abaixo do Equador**. Culturas do desejo, homossexualidade masculina e comunidade gay no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.

PEREIRA, Elisabete M. de A. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação**, Campinas/Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009.

PEREIRA, Talita V. As contribuições do paradigma pós-estruturalista para analisar as políticas curriculares. **Espaço do Currículo** - Revista da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, v. 3, n. 1, p. 419-430, mar./set. 2010.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Trad.: Toma Tadeu Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINTO, Ana Felipa da C. **Levantamento do véu: a crise do multiculturalismo na Europa**. 2013. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Escola de Direito, Universidade do Minho, Braga, 2013.

PONZIO, Augusto. **A Revolução Bakhtiniana**. São Paulo: Contexto, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO CARLOS. **Decreto Municipal Nº 192**, de 19 de junho de 2014. São Carlos: Câmara Municipal, 2015. Disponível em: <https://www.saocarlosoficial.com.br/diariooficial/001/DO_22072014_77AAGQ.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2018.

QUARTIERO, Eliana T.; NARDI, Henrique C. A Diversidade Sexual na Escola: Produção de Subjetividade e Políticas Públicas. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. XI, n. 2, p. 701 – 725, jun. 2011.

REYES, Claudia R. **Sobre o que falam as crianças em suas histórias**: representações e práticas cotidianas. 2000. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.

RIBEIRO, Amanda; DE OLIVEIRA PÁTARO, Cristina S.; MEZZOMO; Frank A. Religião e “Ideologia de Gênero” no Plano Nacional de Educação (PNE). **Revista RelegensThréskeia**, v. 5, n. 2, p. 56-70, 2016.

RODRIGUES, Tatiana C.; ABRAMOWICZ, Anete. Diversidade e as políticas públicas de educação. **Revista Contrapontos**, Vale do Itajaí, v. 11, n. 3, p. 244-254, set./dez. 2011.

ROJO, Roxane. Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Desirée (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, p. 184-207, 2005.

ROMÃO, José E. “Epistemologias” em confronto na internacionalização da Educação. In: ROMÃO, José E.; MONFREDINI, Ivanise (Orgs.). **Prometeu desencantado**: educação superior na Ibero-América, Brasília: Liber, 2009.

ROSA, João Guimarães. **Manuelzão e Miguilim**. 11. ed., Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2001.

ROSADO-NUNES, Maria José F. A “ideologia de gênero” na discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica. **Horizonte**, Belo Horizonte, v.13, n. 39, p. 1237-1260, jul./set. 2015.

SAMPAIO, Maria Cristina H. A propósito de Para uma filosofia do ato (Bakhtin) e a pesquisa científica nas Ciências Humanas. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 42-56, 1. sem. 2009.

SANTOS, Boaventura de S. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, p. 5-23, jul./dez. 2003.

SANTOS, Boaventura de S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo cultural. Porto: Afrontamento, 2004.

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Luis Henrique S. dos. Sobre o etnógrafo-turista e seus modos de ver. *In*: COSTA, Marisa V.; BUJES, Maria Isabel E. **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 9-22, 2005.

SARAIVA, Marcio S. de. **Estado, Democracia, Políticas Públicas e Direitos LGBT**. Rio de Janeiro: Metanóia, 2017.

SCOTT, Joan W. História das mulheres. *In*: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: EdUnesp, p. 63-95, 1992.

SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, p. 327-351, dez. 2012.

SCHNAIDERMAN, BORIS. Bakhtin 40 graus (uma experiência brasileira). *In*: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. 2. Ed., Campinas: Editora de UNICAMP, p. 13-21, 2005d.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO. **História do FG**. Florianópolis: UFSC, 2010. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=581. Acesso em 26 nov. 2017.

SÉRIOT, Patrick. **Volosinov e a filosofia da linguagem**. 1. Ed., São Paulo: Parábola, 2015.

SGUISSARD, Waldemar. Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil: domínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008.

SGUISSARD, Waldemar. SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **O trabalho (intensificado) nas Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã Editora, 2009.

SKLIAR, Carlos. A “inclusão” que é nossa e a diferença que é do “outro”. *In*: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, p. 15-34, 2006.

SOBRAL, Adail. O Ato “Responsável”, ou o Ato Ético, em Bakhtin e a Centralidade do Agente. **Signum: Estudo Ling.**, Londrina, n. 11/1, p. 219-235, jul. 2008.

SOBRAL, Adail. Ético e estético. Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. *In*: BRAIT, Beth (Org.) **Bakhtin: conceitos chave**. 5 ed., São Paulo: Contexto, p. 103-121, 2016a.

SOBRAL, Adail. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. *In*: BRAIT, Beth (Org.) **Bakhtin: conceitos chave**. 5 ed., São Paulo: Contexto, p. 123-150, 2016b.

SPIVAK, Gayatri C. **Pode o Subalterno Falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STECK, Danilo R.; MORETTI, Cheron Z. Colonialidade e insurgência: contribuições para uma pedagogia latino-americana. **Revista Lusófona de Educação**, núm. 24, p. 35-52, 2013.

TAVARES, Manuel. Despensar as pedagogias coloniais e os seus pressupostos epistemológicos. *In*: **COLÓQUIO DE PESQUISA SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES. PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS**, 8, 2011, São Paulo. Anais [...] São Paulo: Uninove, 2011. Disponível em:

http://www.uninove.br/marketing/viii_coloquio/pdfs/Manuel_Tavares.pdf. Acesso em: 23 nov. 2018.

_____. A Universidade e a pluridiversidade epistemológica: a construção do conhecimento em função de outros paradigmas epistemológicos não ocidentocêntricos. **Revista Lusófona de Educação**, São Paulo: Viena, n. 24, p. 49-74, 2013.

TAYLOR, Charles. A Política de Reconhecimento. In: TAYLOR, Charles *et al.* (Orgs.). **Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento**. Lisboa: Instituto Piaget, p. 45-94, 1994.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Assuntos Comunitários. Diretoria de Desenvolvimento Social. **A Diretoria**. Brasília (DF): UNB, 2017a. Disponível em: <http://www.dds.dac.unb.br/index.php/diretoria-dds>. Acesso em: 12 jun. 2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Assuntos Comunitários. Diretoria da Diversidade. **Coordenação da Diversidade Sexual**. Brasília (DF): UNB, 2017b. Disponível em: <http://www.div.unb.br/images/Artigos/Principal/codsex-site.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Assuntos Comunitários. Diretoria da Diversidade. **Mapeamento de Ações da UNB – Diversidade e Direitos Humanos**. Brasília (DF): UNB, 2017c. Disponível em: https://noticias.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/25julho16_Diversidade-e-Direitos-Humanos.pdf. Acesso em: 12 jun. 2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Assuntos Comunitários. Diretoria da Diversidade. **Organograma**. Brasília (DF): UNB, 2017d. Disponível em: <http://www.div.unb.br/index.php/organograma>. Acesso em: 12 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Conselho Universitário. Resolução CONSUNI N° 18 DE 19 DE JUNHO DE 2017. **Aprova a Política de Equidade de Gênero da Universalidade Federal da Integração LatinoAmericana – UNILA**. Foz do Iguaçu (PR): UNILA, 2017. Disponível em: https://unila.edu.br/sites/default/files/files/18_2017%20-%20Aprova%20a%20pol%C3%ADtica%20de%20equidade%20de%20g%C3%AAnero%20no%20C3%A2mbito%20da%20UNILA_vers%C3%A3o%20final%20.pdf. Acesso em 15 jul. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Diretoria de Ações Afirmativas. Gênero e Sexualidade**. Juiz de Fora: UFJF, 2018. Disponível em: <http://www.ufjf.br/diaaf/genero>. Acesso em 15 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Notícias Terciárias. **Coordenaria para assuntos das diversidades e diferenças reuniu membros da comunidade acadêmica no dia 27/9**. Lavras: UFLA, 2016a. Disponível em: <http://www.ufla.br/dcom/2016/10/03/coordenadoria-para-assuntos-das-diversidades-e-diferencas-reuniu-membros-da-comunidade-academica-no-ultimo-dia-279>. Acesso em: 15 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Notícias Terciárias. **Gestão 2016/2020: fique por dentro das mudanças de nomenclatura e estrutura de alguns órgãos da UFLA**. Lavras: UFLA, 2016b. Disponível em: <http://www.ufla.br/dcom/2016/09/20/gestao-20162020-fique-por-dentro-das-mudancas-de-nomenclatura-e-estrutura-de-alguns-orgaos-da-ufla/>. Acesso em: 15 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (Praec). **Diversidade e Diferenças**. Lavras: UFPA, 2018. Disponível em: <http://praec.ufla.br/diversidade>. Acesso em: 22 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina. Resolução Normativa nº 29/CUN/2007, de 10 de julho de 2007. **Cria o “Programa de Ações Afirmativas” da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/555/CUn2007ResolucaoN008.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina. Resolução Normativa nº 41/2014/CUn, de 19 de agosto de 2014. **Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina para o Vestibular 2015**. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/124969/Resolu%C3%A7%C3%A3oNormativa_41_A%C3%A7%C3%B5es%20Afirmativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº 52/CUn/2015, de 16 de julho de 2015. **Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina para os Processos Seletivos de 2016 a 2022**. Florianópolis: UFSC, 2015a. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181896/Usar%20na%20RN%2052.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina. Resolução Normativa nº 65/2015/CUn, de 23 de novembro de 2015. **Cria o Comitê Institucional de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)**.

Florianópolis: UFSC, 2015b. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/174042/Resolu%C3%A7%C3%A3oNormativa_65_Comit%C3%AAA%C3%A7%C3%B5esAfirmativas_alterada_pela_RN91-2017-CUn.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Coordenadoria de Diversidade Sexual e Enfrentamento de Violência de Gênero**. Florianópolis: UFSC, 2016a. Disponível em: <http://cdgen.saad.ufsc.br/>. Acesso em: 22 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades**. Florianópolis: UFSC, 2016b. Disponível em: <http://saad.ufsc.br/>. Acesso em: 22 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina. Resolução Normativa nº 78/2016/CUn, de 20 de julho de 2016. **Altera os artigos 4º, 7º, 8º, 10, 11, 13, 14 e 19 da Resolução Normativa nº 52/2015/CUn, que dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina para os Processos Seletivos de 2016 a 2022**. Florianópolis: UFSC, 2016c. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/167374/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20Normativa_78.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Conselho Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina. Resolução Normativa nº 101/2017/CUn, de 27 de junho de 2017. **Altera a Resolução Normativa nº 52/2015/CUn, que trata sobre a Política de Ações Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina para os processos seletivos de 2016 a 2022.** Florianópolis: UFSC, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181901/Republicar%20na%20101.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. PDI 202. **Aspectos Acadêmicos – Subsídios para discussão.** São Carlos: UFSCar, 2002a. Disponível em: <http://www.ufscar.br/pdi2002>. Acesso em: 15 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2002.** Aspectos ambientais. Subsídios para Discussão. São Carlos: UFSCar, 2002b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Aspectos Físicos Subsídios para Discussão.** São Carlos: UFSCar, 2002c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Conferência de Busca do Futuro da UFSCar.** Relato do Processo. São Carlos: UFSCar, 2002d.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** São Carlos: UFSCar, 2004. Disponível em: <http://www.pdi.ufscar.br/documentos/plano-de-desenvolvimento-institucional-da-ufscar-.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Regimento Geral da Universidade Federal de São Carlos.** Aprovado pela Resolução ConsUni Nº 709, de 02/01/2012. São Carlos: UFSCar, 2012. Disponível em: <<http://www.soc.ufscar.br/a-secretaria/regimentos>>. Acesso em 20 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Indicadores UFSCar 2001-2010.** São Carlos: UFSCar, 2011. Disponível em: www.spdi.ufscar.br/documentos/ufscar_numeros/ufscar-numeros-2001-2010.pdf. Acesso em: 25 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Indicadores UFSCar 2003-2012.** São Carlos: UFSCar, 2013a. Disponível em: www.spdi.ufscar.br/documentos/ufscar_numeros/ufscar-numeros-2003-2012.pdf. Acesso em: 21 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) UFSCar:** Versão Final aprovada pelo Conselho Universitário em 20/12/2013. São Carlos: UFSCar, 2013b. Disponível em: <http://www.pdi.ufscar.br/diretrizes-gerais-especificas-e-para-gestao-do-espaco-fisico>. Acesso em 20 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Resolução ConsUni 780 de 29/08/2014. Dispõe sobre o uso de nome social de travestis e transexuais nos registros funcionais e nos registros acadêmicos no âmbito da UFSCar.** São Carlos: UFSCar, 2014a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Programa de Ações Afirmativas.** São Carlos: UFSCar, 2014b. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br>. Acesso em 23 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Processo 20222015-3 – Fls01 – fls 10.** Criação da Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade. São Carlos: UFSCar, 2015a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **RESOLUÇÃO CoAd nº 076**, de 12 de junho de 2015. Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade. São Carlos: UFSCar, 2015b. Disponível em: <http://web-03.ufscar.br:8080/sorocaba/acessibilidade/documentos/saade-estrutura-deliberacoes-coad-30.pdf/view>. Acesso em: 04 mar. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Resolução ConsUni nº 809, de 29 de maio de 2015.** São Carlos: UFSCAR, 2015c. Disponível em: <http://www.prograd.ufscar.br/estudantes-de-graduacao/arquivos-estudantes/diplomas/fadisc/resolucao-consuni-no-805-de-29-de-maio-de-2015>. Acesso em: 20 jan. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Resolução Nº 780**, de 29 de agosto de 2014. Deliberações da 30ª Reunião Ordinária do CoAd. São Carlos: UFSCar, 2015c. Disponível em: <http://www.soc.ufscar.br/coad/2015/arquivos/30a-reuniao-ordinaria-12062015>. Acesso em: 03 mar. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Ata da 222ª Reunião Ordinária.** Parecer Nº 1.678/2014-51. São Carlos: UFSCar, 2016a. Disponível em: <http://www.soc.ufscar.br/consuni/2016/arquivos/222a-reuniao-ordinaria-23092016/consuni222ata-1.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Ouvidoria. **Organograma da Administração Superior.** São Carlos: UFSCar, 2016b. Disponível em: <http://www.ouvidoria.ufscar.br/arquivos/Organograma%20da%20Administracao%20Superior.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade.** São Carlos: UFSCar, 2016c. Disponível em: http://blog.saade.ufscar.br/wp-content/uploads/2016/11/Politica_acoes_afirmativas_diversidade_equidade_da_ufscar.pdf. Acesso em: 12 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Resolução CoAd nº 087**, de 19 de agosto de 2016. Dispõe sobre o Regimento Interno da Secretaria Geral das Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade – SAADE. São Carlos: UFSCar, 2016d. Disponível em: http://blog.saade.ufscar.br/wp-content/uploads/2016/11/Regimento_Interno_SAADE.pdf. Acesso em: 20 fev. 2018.

VERGILI, Guilherme E. **Institucionalização de políticas LGBTs:** um estudo sobre a criação do tripé da cidadania LGBT no município de São Carlos entre os anos de 2009 e 2012. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2016.

VIANNA, Cláudia P.; UNBEHAUM, Sandra. Gênero e Políticas Educacionais: impasses e desafios para a legislação brasileira. **Gênero e Educação.** São Paulo: CEM, SME/SP, p. 1-160, 2004.

VIANNA, Cláudia P.; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educação&Realidade**, Campinas, v. 28, n. 95, p. 407-428, maio/ago. 2006.

VIANNA, Cláudia P.; CAVALEIRO, Maria Cristina. Políticas Públicas de Educação e Diversidade: Gênero e (Homo) Sexualidades. **Revista Gênero**, Niterói, v. 12, n. 2, p. 27-45, 2011.

VIANNA, Cláudia P.. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 127-143, maio/ago. 2012.

VIANNA, Cláudia P.. UNBEHAUM, Sandra. Contribuições da Produção Acadêmica sobre Gênero nas Políticas Educacionais: elementos para repensar a agenda. *In*: CARREIRA, Denise et al. (Orgs.). Gênero e Educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas, p. 55-119, 2016.

VIANNA, Cláudia P.. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, jul./set. 2015.

VERHINE, Robert E.; FREITAS, Antônio A. S. M. de. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Ensino Superior**. UNICAMP, Campinas, v. 3, n. 7, p. 16-39, 2012.

VERGER, Jacques. **As universidades na idade média**. São Paulo: EdUNESP, 1990.

VIEIRA, Hamilton E. S. **A Construção dos Saberes Docentes**: um olhar sobre as experiências de professores da disciplina de História acerca da temática de diversidade sexual. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Araraquara, 2014.

Sítios consultados das universidades federais brasileiras

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. Disponível em: <http://www.ufac.br/site>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. Disponível em: <http://www.unifap.br/public>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Disponível em: <https://ufam.edu.br>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. Disponível em: <https://novo.ufra.edu.br>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. Disponível em: <http://www.unir.br>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. Disponível em: <http://ufrr.br>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS. Disponível em: <http://ww2.uft.edu.br>. Acesso em: 04 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Disponível em: <https://ufba.br>. Acesso em: 05 nov. de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA. Disponível em: <https://www.ufsb.edu.br>. Acesso: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA. Disponível em: <http://www.unilab.edu.br>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Disponível em: <https://www.ufpb.br>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI. Disponível em: <https://www.ufca.edu.br/portal>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Disponível em: <https://ufal.br>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Disponível em: <https://www.ufpe.br>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Disponível em: <http://www.ufs.br>. Acesso em: 05 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Disponível em: <http://www.ufc.br>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Disponível em: <http://portais.ufma.br/PortalUfma/index.jsf>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA. Disponível em: <https://ufob.edu.br>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Disponível em: < <http://www.ufpi.br/> >. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Disponível em: <https://www.ufrn.br>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO. Disponível em: <http://portais.univasf.edu.br>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Disponível em: <http://www.ufrpe.br>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO. Disponível em: <https://ufersa.edu.br>. Acesso em: 06 nov. 2016.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Disponível em: <http://unb.br>. Acesso em: 12 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. Disponível em: <https://www.ufgd.edu.br>. Acesso em: 12 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS. Disponível em: <https://www.ufg.br>. Acesso em: 14 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS. REGIONAL CATALAO. Disponível em: <<https://www.catalao.ufg.br/>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAI. Disponível em: <https://www.jatai.ufg.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE DO MATO GROSSO. Disponível em: <http://www.ufmt.br/ufmt/site>. Acesso em: 14 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL. Disponível em: <https://www.ufms.br>. Acesso em: 14 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/portal>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBA. Disponível em: <https://unifei.edu.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Disponível em: <https://ufla.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Disponível em: <https://ufmg.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. Disponível em: <https://ufop.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Disponível em: <http://www.ufu.br>. Acesso em: 16 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Disponível em: <https://www.ufv.br>. Acesso em: 16 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. Disponível em: <http://www.uftm.edu.br/http://www.uftm.edu.br>. Acesso em: 16 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br>. Acesso em: 16 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. Disponível em: <http://www.unifesp.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. Disponível em: <http://www.ufabc.edu.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Disponível em: <http://www.ufes.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <http://www.unirio.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <https://ufrj.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Disponível em: <http://www.uff.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <https://portal.ufrj.br/>. Acesso em: 17 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANA. Disponível em: <http://www.ufpr.br/portalfpr>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA DO SUL. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRACAO LATINO AMERICANA. Disponível em: <https://www.unila.edu.br>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIENCIAS DA SAUDE DE PORTO ALEGRE. Disponível em: <https://www.ufcspa.edu.br>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Disponível em: <http://portal.ufpel.edu.br>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Disponível em: <https://ufsc.br>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Disponível em: <https://www.ufsm.br>. Acesso em: 25 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Disponível em: <http://novoportal.unipampa.edu.br/novoportal>. Acesso em: 27 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. Disponível em: <https://www.furg.br/>. Acesso em: 27 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicial>. Acesso em: 27 nov. 2016.

ANEXOS

Anexo 01

Quadro das Universidades Federais brasileiras e o Tema Diversidade Sexual até o ano de 2016 em suas políticas institucionais

Figura 3 Quadro Região Nordeste

REGIÃO NORTE	AÇÕES ATÉ 2016
Universidade Federal do Acre (UFAC)	DIVERSIDADE SEXUAL . Evento acadêmico: seminário, semana, debate (2011, 2013) . Resolução 007, de 07 de fevereiro de 2016: nome social (2016)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)	DIVERSIDADE SEXUAL, SEXUAL, SEXUALIDADE . Nada consta . Evento acadêmico: semana, seminário (2016, 2015)
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	DIVERSIDADE SEXAL . Evento acadêmico: semana (2015, 2016) . Mapa e aplicativo digital sobre violência de gênero (2016)
Universidade Federal Rural da Amazônia - Pará (UFRA)	DIVERSIDADE SEXUAL, SEXUAL . Evento acadêmico: homenagem ao dia da mulher, campanha sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis, exposição biblioteca central em homenagem ao dia da mulher, Semana de calouros (2015, 2016)
Universidade Federal do Pará (UFPA)	DIVERSIDADE SEXUAL . PDI 2016/2025 – respeito à ética e à diversidade étnica, cultural, biológica, de gênero e orientação sexual (2016)
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	DIVERSIDADE SEXUAL, DIVERSIDADE . Nada consta . Prêmio Comunica Diversidade: exercício dos direitos à liberdade de expressão cultural e à comunicação (2014)
Universidade Federal de Roraima (UFRR)	DIVERSIDADE SEXUAL . Reunião com a reitoria para solicitar regulamentação do nome social: aprovado pelo Conselho em 12 de maio de 2015 (2015)
Universidade Federal de Tocantins (UFT)	DIVERSIDADE SEXUAL . Evento acadêmico: semana, debate, discussão (2013, 2014, 2015, 2016) . Resolução Nº 25, de 03 de março de 2015: sobre nome social (2015) . Portaria Nº 402: regulamenta nome social (2016)

Fonte: Autor (2018)

Figura 4 Quadro Região Norte⁵⁵

REGIÃO NORDESTE	AÇÕES ATÉ 2016
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT . Criação do Bacharelado em Estudos de Gênero e Diversidade – BEGD (2009) . Evento acadêmico: livros, semana, debates, revistas, projeto de conscientização (2010 a 2016)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)	DIVERSIDADE SEXUAL . Resolução nº 19/2015: nome social (2015)
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	DIVERSIDADE SEXUAL . Criação do Grupo de Estudos 'Gênero, Sexualidade e Poder' - Núcleo de Pesquisa Corpo e Cultura do Centro de Artes, Humanidades e Letras (2009) . Núcleo Capitu: Gênero, Diversidade e Sexualidade (Núcleo de Gênero, Diversidade Sexual e Educação da UFRB: Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Educacionais – PROPAAE (2011) . Evento acadêmico, seminário, reuniões, dossiê temático (2010, 2012, 2013, 2016)
Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)	DIVERSIDADE SEXUAL . Criação do grupo de pesquisa “Pós-colonialidade feministas e epistemologias anti-hegemônicas” (2012) . Evento acadêmico: semana (2015) . Nota oficial sobre reconhecimento do nome social no mestrado interdisciplinar em Humanidades (2016)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	DIVERSIDADE SEXUAL . Criação do Núcleo Universitário pela Diversidade Afetivo Sexual - NUDAS (2010) . Evento acadêmico: bolsas de estudos, debates, mostra de filmes, atividades estudantis para ingressantes, encontros, produção de documentários (2011 a 2016)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)	DIVERSIDADE SEXUAL (nada constou), SEXUALIDADE . Evento acadêmico: seminários, debates, atividades estudantis, encontros, mostra de vídeos, jornais, oficinas, palestras, rodas de conversa e grupo de estudo), bolsas para projetos (2010, 2013, 2015, 2016)
Universidade Federal de Alagoas (Ufal)	DIVERSIDADE SEXUAL . Curso: Gênero e Diversidade na Escola (2014) . Livro: gravidez na adolescência (2015) . Resolução nº 29/2016-CONSUNI/UFAL, de 06 de junho de 2016: nome social (2016) . Evento acadêmico: atividades estudantis: recepção de calouros, manifesto das entidades sindicais de professores/as contra a derrubada ao veto do governador a um projeto estadual

⁵⁵ Piauí e Pernambuco ganham duas universidades federais a partir de unidades já existentes da UFPI e da UFRPE, por isso não constam na tabela que tem o recorte temporal até 2016.

	chamado Lei Escola Livre, lançamento de livros, evento acadêmico: seminário (2016)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	DIVERSIDADE SEXUAL . Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade – NEGES (2016)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	DIVERSIDADE SEXUAL . Portaria N° 2, de 01 de fevereiro de 2016: nome social . Evento acadêmico: campanha pelos <i>campi</i> sobre nome social “Meu nome importa”, criação da Diretoria LGBT, criação do Grupo Robeyoncé de Pesquisa-ação (2016)
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	DIVERSIDADE SEXUAL . Portaria n° 2209, de 18 de junho de 2013: nome social (2013) . Eventos acadêmicos: fórum, colóquio, debate, projeto sobre saúde trans (2011, 2015, 2016)
Universidade Federal do Ceará (UFC)	DIVERSIDADE SEXUAL . Criação do Coletivo “O Bando 17 de Maio” (2012) . Resolução N° 32, do CONSUNI, de 4 de outubro de 2013: nome social (2013) . Evento acadêmico: seminário, debate, nota à comunidade universitária, curso Gênero e Diversidade na Escola, semana, livro (2013, 2014, 2015, 2016)
Universidade Federal do Maranhão (UFM)	DIVERSIDADE SEXUAL . Criação do grupo Educação, Mulheres e Relações de Gênero – GEMGe (2002) . Curso Gênero e Diversidade na Escola (2009, 2013, 2015) . Criação do Grupo de Estudos de Gênero, Memória e Identidade da Universidade Federal do Maranhão – GENI (2013) . Criação do Grupo de pesquisa Diálogos e Interseções em Sexualidade (Dintersex) <i>campus</i> Imperatriz (2011) . Evento acadêmico: seminário, projeto Cinema no Teatro, palestras, oficina teatral, mesa redonda (2011, 2013, 2016) . I Encontro Regional em Universidades de Diversidade Sexual e Gênero do Norte e Nordeste (ERUDSG-N/NE), <i>campus</i> São Luiz organizado pelo Coletivo Atraque e Coletivo Mandacaru (2015)
Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFBO)	DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT . Evento acadêmico: semana de atividades, ciclo de extensão – pesquisa, fórum, Programa de Extensão “Re(EX)istência LGBT”: bolsas de estudo, cursos de extensão, Coletivo Dezembro Arco-Íris, mostra de cinema (2015, 2016)
Universidade Federal do Piauí	DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT

(UFPI)	<ul style="list-style-type: none"> . Criação do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Cidadania-NEPEGECEI (2006) . Resolução nº 003/15: nome social (2015) . Evento acadêmico: artigo científico, encontro regional, curso de extensão, aula pública, seminário, edital de extensão (2014, 2015, 2016)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Revista Bagoas: estudos gays, gêneros e sexualidades (2007) . Criação do Núcleo Interdisciplinar de Estudos em Diversidade Sexual, Gênero e Direitos Humanos – TIRÉSIAS (2010) . RESOLUÇÃO No 232/2012-CONSEPE, 04 de dezembro de 2012: nome social (2012) . I Seminário Internacional Desfazendo Gênero (2013) . Artigos, teses e dissertações, eventos acadêmicos (2007 a 2016)
Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Resolução nº 23/2014: nome social (2014) . Relatório de Gestão: inclui diversidade sexual – plano de ação formação inicial e continuada para educação básica: profissionais e pesquisadores (2014, 2015, 2016)
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Visita promotor do Ministério Público - proposta criação: Fórum “UFRPE SEM HOMOFOBIA, LESBOFOBIA E TRANSFOBIA” - Comissão de Direitos Humanos Gregório Bezerra da UFRPE, Resolução nº 21/2015, de 3 de março de 2015: nome social (2015)
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . . XII Encontro Nacional Universitário de Diversidade Sexual (Enuds) campus Mossoró (2014) . Evento acadêmico: livro (2015)

Fonte: Autor (2018)

Figura 5 Quadro Região Centro-Oeste⁵⁶

REGIÃO CENTRO-OESTE	AÇÕES ATÉ 2016
Universidade de Brasília (UnB)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Diretoria da Diversidade (DIV): Assuntos Comunitários (AC) - Coordenação da Questão Negra; Coordenação da Diversidade Sexual; Coordenação da Questão Indígena; Coordenação dos Direitos da Mulher (2013)

⁵⁶ A Universidade Federal de Rondonópolis não consta por também ter sido criada em 2018, a partir do desmembramento do Campus Universitário de Rondonópolis da Universidade Federal de Mato Grosso.

	<p>. Evento acadêmico: debate, projeto de extensão e pesquisa (2016)</p> <p>. Coletivos: Aflora (2014), Caliandra: Diretório Acadêmico do curso de Direito (2016)</p>
<p>Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Projeto de Mestrado em Psicologia – tema na linha de pesquisa, Núcleo de Estudos de Diversidade de Gênero e Sexual – NEDGS (2015)</p> <p>. Evento acadêmico: congresso, palestra, colóquio, seminário (2015, 2016)</p> <p>. Resolução nº 243, de 07 de dezembro de 2016: nome social (2016)</p>
<p>Universidade Federal de Goiás (UFG)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Núcleo de Referência em Direitos Humanos e Cidadania Homossexual –NRDHCH (2006), que no mesmo ano mudou o nome para Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Diversidade Sexual – NUPEDS e Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero e Sexualidade – NUPEGS (2007), depois Ser-Tão, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade (2008)</p> <p>. Grupo de Estudos, Pesquisa, Extensão e Cultura em “Gênero, Direitos e Sexualidade” - G-SEX (2009)</p> <p>. Grupo de Estudos em Gênero e Diferenças na Educação – GDE (2015)</p> <p>. Evento acadêmico: ato político, semana, evento calouros, V Encontro Nacional Universitário de Diversidade Sexual – Enuds, intervenção artística – artes visuais, conferência, mesa redonda, curso de formação interinstitucional, projeto memória lgbt Goiás, oferta de disciplina (2004, 2005, 2006, 2007, 2010, 2012, 2015, 2016)</p> <p>XIII Encontro Nacional em Universidades sobre Diversidade Sexual e de Gênero – ENUDSG (2015)</p> <p>. Resolução CONSUNI nº 14/2014: nome social (2014)</p> <p>. Apresentação à Reitoria de proposta para criação de políticas (2016)</p>
<p>Universidade Federal de Catalão (UFCat)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT</p> <p>. Evento acadêmico: semana (2012)</p>
<p>Universidade Federal de Jataí (UFJ)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL, SEXUALIDADE</p> <p>. Evento acadêmico: simpósio temático, Projeto de Extensão Gênero, Direitos e Violência (2012, 2016)</p> <p>. Nota de pesar: suposto crime homofóbico com ex-aluno (2012)</p>
	<p>DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT</p>

<p>Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Criação do grupo de pesquisa grupo de pesquisa Núcleo de Estudo Sobre a Mulher e as Relações de Gênero – NEPOM (1991) . Resolução Consuni nº 01, de 27 de julho de 2011: nome social (2011) . Manicongo – Coletivo LGBT (2014) . Evento externo: conferência na 15ª Parada LGBT (2016) . Projeto de extensão: Educadoras(es) sem Homofobia, Escola sem Homofobia (2016)
<p>Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Grupo de Pesquisa em Gênero, Sexualidade e Diferenças – Impróprias (2015) . Núcleo de Estudos Néstor Perlongher – Cidade, Geração e Sexualidade (2016) . Evento acadêmico: dia da visibilidade lésbica conferência (2016)

Fonte: Autor (2018)

Figura 6 Quadro Região Sudeste

REGIÃO SUDESTE	ATÉ 2016
<p>Universidade Federal de Alfenas (Unifal)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Curso Gênero e Diversidade na Escola (2015) . Serviço de Acolhimento (estudantes em geral): Pró Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – PRACE (2016) . Resolução nº 27, de 22 de dezembro de 2016: nome social (2016) . Evento acadêmico: apoio à Capacitação e Formação Inicial e Continuada de Professores, Profissionais, Funcionários e Gestores para a Educação Básica, projeto Laboratório de Educação e Cultura: ações de extensão acadêmica, seminário (2012, 2016)
<p>Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Nome social: decisão Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração – Cepead (2015) . Criação do Coletivo Diversidade (2016) . Evento acadêmico: seminário, encontro (2013 a 2016)
<p>Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Grupo de estudos e pesquisas em Gênero, Sexualidade, Educação e Diversidade – GESED (2010) . Criação da Diretoria de Ações Afirmativas (DIAAF): gênero e sexualidade (2014) . Coletivos: Movimento Universitário em Defesa da Diversidade Sexual da UFJF (Mudd*Se/UFJF), Coletivo da Diversidade Sexual e de Gênero Duas Cabeças (2014), Coletivo Artemísia – Instituto de Artes e Design, Secretaria de Cultura e Combate às

	<p>Opressões – Instituto de Ciências Humanas (2015)</p> <p>. Evento acadêmico: debate, pesquisas mestrado e doutorado, exibição de filmes, mesa redonda, seminário, congresso, semana, disciplina optativa (2010 a 2016)</p>
<p>Universal Federal de Lavras (UFLA)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Projeto Educação Inclusiva: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção (2008)</p> <p>. Projeto Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nos Currículos da Educação Infantil (2010)</p> <p>. Criação do coletivo Grupo Urucum de diversidade sexual (2010)</p> <p>. Curso Gênero e Diversidade na Escola (2014)</p> <p>. Resolução CUNI N° 021, DE 7 de maio de 2015: nome social (2015)</p> <p>. Evento acadêmico: ação comunitária, mostra cultural, livro, semana, encontro, recepção de calouros – oficinas de integração (2008, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016)</p> <p>. Coordenadoria para Assuntos das Diversidades e Diferenças (2016)</p>
<p>Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Criação do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT – NUH (2005)</p> <p>. Projeto Educação sem Homofobia (2008, 2010)</p> <p>. Resolução n 09/2015, de 07 de julho de 2015: nome social (2015)</p> <p>. Evento acadêmico: debate, congresso (2013, 2014, 2016)</p>
<p>Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Criação do Coletivo Batalho (2011)</p> <p>. Resolução CUNI N° 1.775, 29 de outubro de 2015: nome social (2015)</p> <p>. Evento acadêmico: semana, curso de aperfeiçoamento, mostra de cinema (2006, 2010, 2014)</p>
<p>Universidade Federal de Uberlândia (UFU)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Evento acadêmico: audiência pública código de ética, mostra cultural e fotográfica (2014, 2015, 2016)</p> <p>. Portaria n° 1198, de 16/11/2016: formação de comissão para criação de políticas para a diversidade sexual (2016)</p>
<p>Universidade Federal de Viçosa (UFV)</p>	<p>. DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Criação do Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Gênero – NIEG (1996)</p> <p>. Criação do Coletivo de Diversidade Sexual “Primavera nos Dentes” (2008)</p> <p>. Evento acadêmico: fórum, marcha, projeto Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, debates (2012 a 2016)</p> <p>. Resolução n° 13/2013: nome social (2013)</p>

<p>Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT, SEXUALIDADE</p> <p>. Nada consta</p> <p>. Resolução nº 04, de março de 2016: nome social (2016)</p>
<p>Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Evento acadêmico: projeto de extensão, projetos de iniciação científica, minicurso, regimento interno da moradia estudantil, projetos pedagógicos dos cursos de ciências humanas e biológicas (2012 a 2016)</p>
<p>Universidade Federal do Estado de São Paulo (UNIFESP)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Fundação do grupo de discentes: Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Sexualidade(s) da Unifesp – MAPÔ (2010)</p> <p>. Evento acadêmico: painel de debate, especialização Gênero e Diversidade na Escola (GDE), semana, seminário (2010, 2011, 2012, 2015, 2016)</p> <p>. Resolução nº 127, de 13 de julho de 2016: nome social (2016)</p>
<p>Universidade Federal do ABC (UFABC)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT</p> <p>. Resolução ConsEPE Nº 105: nome social (2011)</p> <p>. Evento acadêmico: semana, moção de repúdio, projeto (2010, 2015, 2016)</p>
<p>Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Evento acadêmico: técnica cirúrgica para transexuais femininos, seminário, mostra cinema, formação em direitos humanos para vigilantes (funcionários da UFES), programas em rádio universitária, encontro, painel, formação de comissão intersetorial: acompanhamento/monitoramento: habilitação processo transexualizador do Hospital Universitário Cassiano Antonio de Moraes - Hucam (2013, 2014, 2015, 2016)</p> <p>. Resolução 23/2014: nome social (2014)</p> <p>. Curso aperfeiçoamento (professores/as) Gênero e Diversidade na Escola – GDE (2016)</p>
<p>Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Não consta nenhuma atividade registrada</p>
<p>Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Evento acadêmico: cursos, projeto Diversidade Sexual na Escola: curso de extensão Identidades de gênero e diversidades sexuais na escola, livros, textos, cursos (2007, 2008, 2010, 2011, 2014, 2016)</p> <p>. Resolução CEG 01/2015: nome social (2015)</p>
<p>Universidade Federal Fluminense (UFF)</p>	<p>DIVERSIDADE SEXUAL</p> <p>. Resolução CUV nº 160/2013: nome social (2013)</p> <p>. Criação do Coletivo Diversitas UFF (2014)</p> <p>. Evento acadêmico: curso, livro (2015, 2016)</p>

	. Curso de Especialização Gênero e Diversidade na Escola (2015)
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Coletivo Pontes de Diversidade Sexual e de Gênero (2006) . X Encontro Nacional em Universidades sobre Diversidade Sexual e de Gênero - ENUDSG (2012) . Evento acadêmico: seminário, semana (2010, 2011, 2016) . Deliberação nº 43, de 29 de julho de 2014: nome social (2014)

Fonte: Autor (2018)

Figura 7 Quadro Região Sul

REGIÃO SUL	AÇÕES ATÉ 2016
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Núcleo de Estudos de Gênero da Universidade Federal do Paraná (1994) . Criação do Núcleo de Estudos Pesquisas e Extensão sobre Diversidade Sexual (2013) . XI Encontro Nacional Universitário de Diversidade Sexual – ENUDS (2013) . Evento acadêmico: encontro, seminário, workshop, conferência, concurso cultural, manifesto, mesa redonda, ação coletiva de enfrentamento à discriminação (2005, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015, 2016) . Resolução nº 29/15: nome social (2015)
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Nada consta . Normativa Conjunta n. 001/15 PROPGRAD/PROPPG/PROREC: nome social (2015)
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL, LGBT</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Coletivo Divu-Ant Divulgar Antropologia (2010) . Evento acadêmico: cinedebate, palestra (2012, 2015) . Resolução nº 11/CONSUNI/UFFS/2016: nome social (2016)
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Evento acadêmico: palestra, projeto nas escolas, livro, congresso, debate audiovisual (2011 a 2016) . Criação Projeto de Extensão Uní-la Diversidade (2012) . Proposta preliminar pelo Fórum Permanente de Equidade de Gênero da Unila-FPEG: Política e Programa de Equidade de Gênero (2015) . Resolução CONSUN N° 11 de 19 de agosto de 2016: nome social (2016)
	DIVERSIDADE SEXUAL

<p>Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Criação do Fazendo Gênero - Seminário de Estudos sobre a Mulher (1994) . Criação do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades – NIGS (1995) . Criação do Instituto de Estudos de Gênero – IEG (2005) . Resolução Normativa n.º 18/CUn, de 24 de abril de 2012: nome social (2012) . Criação da Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades – SAAD (2016) . Evento acadêmico: produção de Trabalho de Conclusão de Curso, dissertações, teses e artigos científicos (2008, 2012, 2015, 2016)
<p>Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Grupo de Estudos em Gênero, Sexualidade e Saúde – EGSS (2015) . Evento acadêmico: seminário, semana de calouradas, aula aberta, debate, sessão cinema (2011, 2013, 2015) . Portaria Normativa nº 001 de 30 de julho de 2015: nome social (2015)
<p>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Nada consta até 2016 . Resolução nº 06 de 29 de julho de 2013: nome social (2013)
<p>Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Coletivo Voe! (2011) . Eventos acadêmicos: Universidade Fora do Armário (UFA!) nas escolas estaduais, debate, projeto Curta Cinema, seminários, revista (2013, 2014, 2015, 2016) . Resolução nº 010/2015: nome social (2015)
<p>Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Resolução 61: nome social (2013) . Evento acadêmico: Projeto de extensão Pensando a Produção Cultural (2015)
<p>Universidade Federal do Rio Grande (FURG)</p>	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola – GESE (2000) . Criação do Coletivo Universitário de Defesa da Diversidade Sexual e Identidade de Gênero – Camaleão (2012) . Início da Revista Diversidade e Educação: fluxo contínuo (2013) . Grupo de Estudos de Psicologia e Diversidade Sexual (2013) . Retirada da obrigatoriedade da Coordenação de Diversidades do Estatuto do DCE (2013) . Instrução Normativa 04/2013: nome social (2013) . Evento acadêmico: curso, encontro, seminário, videocurso (extensão), mostra cultural, material didático para escolas (2008, 2009, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016)

	. 14ª Encontro Nacional em Universidades sobre Diversidade Sexual e de Gênero – ENUDSG (2016)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	<p style="text-align: center;">DIVERSIDADE SEXUAL</p> . Criação - Núcleo de Pesquisa em Gênero e Sexualidade – Nupsex (2005) . Evento acadêmico: curso de aperfeiçoamento, teses e dissertações, debate, seminário, semana, oficina (2010, 2013, 2014, 2015, 2016) . Decisão 506/2014: nome social (2014)

Fonte: Autor (2018)

Anexo 02
Consulta Pública para a construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar

Admbsaade

Publicado em 29 de agosto de 2016

Categorias Ações Afirmativas,

Coordenadoria de Direitos

Humanos e Inclusão,

Coordenadoria de

Diversidade e Gênero,

Coordenadoria de

Relações Étnico-Raciais,

Direitos Humanos,

Diversidade, Equidade,

Identidade de Gênero,

Inclusão, Indígenas, LGBTT,

Nome Social, Pessoa com

Deficiência, Política

Institucional, População

Negra, SAADE

A Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) iniciou suas atividades em fevereiro de 2016 com o desafio de construir uma Política Institucional de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade junto à UFSCar.

Para a construção desta Política, dois princípios foram importantes de partida: o primeiro foi o reconhecimento das ações que a UFSCar, historicamente, vem realizando no âmbito das Ações Afirmativas e, o segundo, relacionado à posição metodológica, primando que todo o processo de construção desta política seja pautado por procedimentos que busquem o diálogo e a participação da maior diversidade de pessoas possível. Foram várias etapas participativas. Para saber mais desta 29construção clique aqui.

Esta consulta pública faz parte deste processo. Ela ficará disponível até dia 7 de setembro de 2016.

Agradecemos a participação. Qualquer dúvida, contate a SAADE pelo e-mail saade@ufscar.br ou pelo tel. (16) 3351-9771

Como participar da Consulta:

Durante as etapas anteriores do processo de construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar, foram destacadas algumas diretrizes que foram organizadas em 4 blocos. Você pode colaborar em quantos quiser, apontando na diretriz pela sua manutenção, modificação ou exclusão. Ao final de cada bloco há opção de sugerir novas diretrizes.

Para acessar cada bloco de diretrizes, clique no respectivo link abaixo:

1. DIRETRIZES GERAIS – PROMOÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE PARA A UFSCar

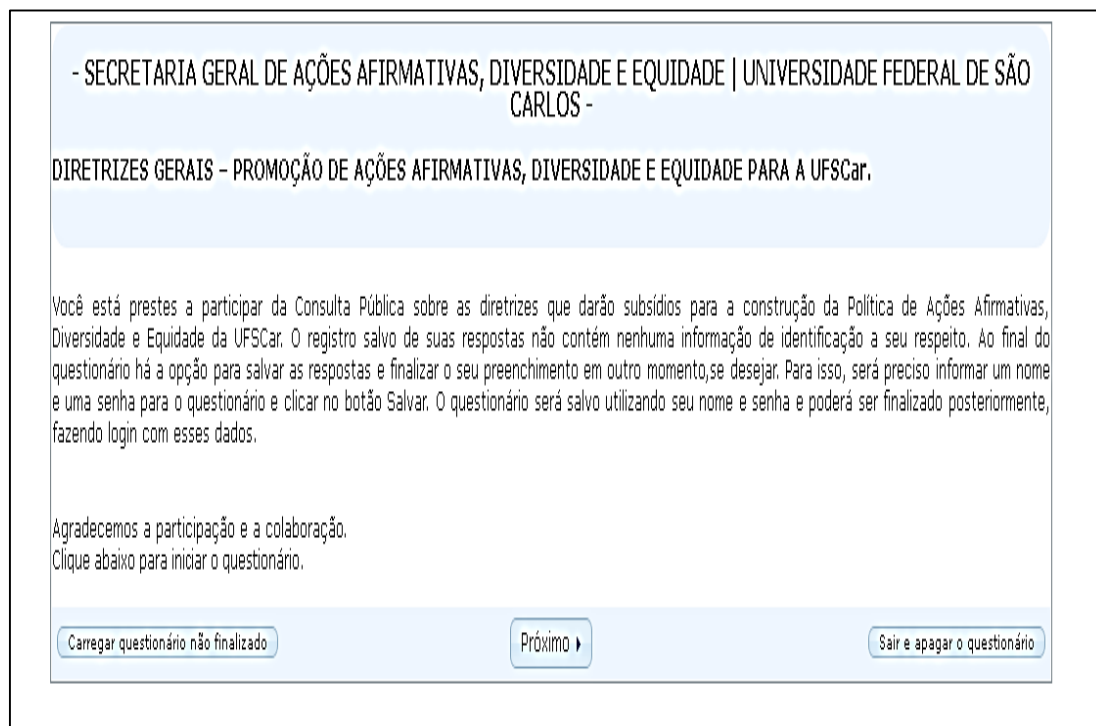
2. DIRETRIZES ESPECÍFICAS – PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (GERAIS E INSTITUCIONAIS), COMO FORMA DE COMBATE AO PRECONCEITO E A DISCRIMINAÇÃO

3. DIRETRIZES ESPECÍFICAS – PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES QUE VISEM GARANTIR A INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE (ATITUDINAL, ARQUITETÔNICA, METODOLÓGICA, PROGRAMÁTICA, INSTRUMENTAL, DE MOBILIDADE, COMUNICACIONAL E DIGITAL) DE SERVIDORES, ESTUDANTES E DA COMUNIDADE EM GERAL

4. DIRETRIZES ESPECÍFICAS – PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES RELATIVAS ÀS RELAÇÕES DE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NA SOCIEDADE, DE MODO GERAL, E NA INSTITUIÇÃO, DE MODO ESPECÍFICO, ATUANDO NO COMBATE À VIOLÊNCIA DE GÊNERO, HOMOFOBIA, TRANSFOBIA, LESBOFOBIA

Anexo 03
Janelas de votação para a composição do documento Políticas de Ações
Afirmativas, Diversidade e Equidade⁵⁷

Figura 8 Imagem Abertura do link de consulta



Fonte: Acervo do autor (2016)

*

Figura 9 Imagem Identificação do votante

⁵⁷O link disponível para a consulta estava no blog da SAADE, porém, como já era de aviso, após o término do prazo da consulta, ele foi desativado. Aqui temos um acervo do próprio autor que fez cópias (*print* de tela), seguindo exatamente como estava apresentado no *link*.

- SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS -
DIRETRIZES GERAIS – PROMOÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE PARA A UFSCar.

0% 100%

Identificação

*** Identificação:**
Escolha uma das seguintes respostas:

- DISCENTE DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL (indique o curso ao lado)
- DISCENTE DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA (indique o curso ao lado)
- DISCENTE DE PÓS-GRADUAÇÃO (indique o programa ao lado)
- DOCENTE (indique o departamento ao lado)
- TÉCNICO-ADMINISTRATIVO (indique o departamento ao lado)
- MEMBRO DO CONSELHO DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE
- SERVIDOR TERCEIRIZADO
- COMUNIDADE EXTERNA

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

Retomar mais tarde Próximo ▶ Sair e apagar o questionário

Fonte: Acervo do autor (2016)

Figura 10 Imagem Primeira página das Diretrizes Gerais

- SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS -
DIRETRIZES GERAIS – PROMOÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE PARA A UFSCar.

0% 100%

Diretrizes Gerais

1.1. Acolher e apoiar por meio de canais institucionais e setores especializados, vítimas de violências decorrentes de discriminações étnico-raciais, de gênero, sexuais e advindas pela condição de deficiência.

Escolha uma das seguintes respostas:

- Manutenção da diretriz
- Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
- Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

1.2. Instituir e promover espaços de encontro e convivência entre pessoas da comunidade universitária originários de diferentes culturas, países, modos de vida, grupos sociais, faixas etárias, orientações sexuais, identidades de gênero, características pessoais, deficiências para troca e fortalecimento de saberes, ideias, opiniões, perspectivas.

Escolha uma das seguintes respostas:

- Manutenção da diretriz
- Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
- Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

Fonte: Acervo do autor (2016)

*

Figura 11 Imagem Primeira página das Diretrizes Específicas: Relações Étnico-Raciais

-- SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS --

DIRETRIZES ESPECÍFICAS - PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (GERAIS E INSTITUCIONAIS), COMO FORMA DE COMBATE AO PRECONCEITO E A DISCRIMINAÇÃO

Você está prestes a participar da Consulta Pública sobre as diretrizes que darão subsídios para a construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar. O registro salvo de suas respostas não contém nenhuma informação de identificação a seu respeito. Ao final do questionário há a opção para salvar as respostas e finalizar o seu preenchimento em outro momento, se desejar. Para isso, será preciso informar um nome e uma senha para o questionário e clicar no botão Salvar. O questionário será salvo utilizando seu nome e senha e poderá ser finalizado posteriormente, fazendo login com esses dados.

Agradecemos a participação e a colaboração.
Clique abaixo para iniciar o questionário.

Fonte: Acervo do autor (2016)

Figura 12 Imagem Terceira página Diretrizes Específicas: Relações Étnico-Raciais

-- SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS --

DIRETRIZES ESPECÍFICAS - PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (GERAIS E INSTITUCIONAIS), COMO FORMA DE COMBATE AO PRECONCEITO E A DISCRIMINAÇÃO

0% 100%

Questionário

2.1. Valorizar e visibilizar a diversidade étnico-cultural presente na universidade por meio de exposições, espaços, museus e/ou outras ações.

Escolha uma das seguintes respostas:

Manutenção da diretriz
 Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
 Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

2.2. Desenvolver mecanismos de levantamento de dados, monitoramento e avaliação referentes ao racismo institucional na universidade e promover espaços contínuos de debate e reflexão sobre preconceitos, racismo e discriminações étnico-raciais.

Escolha uma das seguintes respostas:

Manutenção da diretriz
 Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
 Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

Fonte: Acervo do autor (2016)

Figura 13 Imagem Terceira página Diretrizes Específicas: Inclusão e Acessibilidade

--- SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS ---

DIRETRIZES ESPECÍFICAS - PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES QUE VISEM GARANTIR A INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE (ATITUDINAL, ARQUITETÔNICA, METODOLÓGICA, PROGRAMÁTICA, INSTRUMENTAL, DE MOBILIDADE, COMUNICACIONAL E DIGITAL) DE SERVIDORES, ESTUDANTES E DA COMUNIDADE EM GERAL

0% 100%

Questionários

3.1. Garantir a acessibilidade nas dimensões arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática, promovendo eliminação de barreiras.

Escolha uma das seguintes respostas:

Manutenção da diretriz
 Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
 Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

3.2. Assegurar acessibilidade plena nos termos da legislação e eliminar as barreiras arquitetônicas nos campi, prevendo acessibilidade via desenho universal em futuras instalações e monitorando in loco o cumprimento das normas de acessibilidade.

Escolha uma das seguintes respostas:

Manutenção da diretriz
 Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
 Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

Fonte: Acervo do autor (2016)

Figura 14 Imagem Terceira página Diretrizes Gerais: Gênero e Diversidade Sexual

---- SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS ----

DIRETRIZES ESPECÍFICAS - PROMOÇÃO DE AÇÕES E REFLEXÕES RELATIVAS ÀS RELAÇÕES DE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NA SOCIEDADE, DE MODO GERAL, E NA INSTITUIÇÃO, DE MODO ESPECÍFICO, ATUANDO NO COMBATE À VIOLÊNCIA DE GÊNERO, HOMOFOBIA, TRANSFOBIA E LESBOFOBIA.

0% 100%

Questionário

4.1. Realizar levantamento permanente que permita identificar as demandas específicas das mulheres e das pessoas LGBT da comunidade acadêmica.

Escolha uma das seguintes respostas:

Manutenção da diretriz
 Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
 Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

4.2. Propor, incentivar e realizar campanhas permanentes destinadas à promoção dos direitos das mulheres e da população LGBT, da cultura do respeito e da tolerância à livre expressão homoafetiva e da diversidade sexual, através das mídias sociais e outros meios de comunicação, material educativo e em eventos e atividades específicas.

Escolha uma das seguintes respostas:

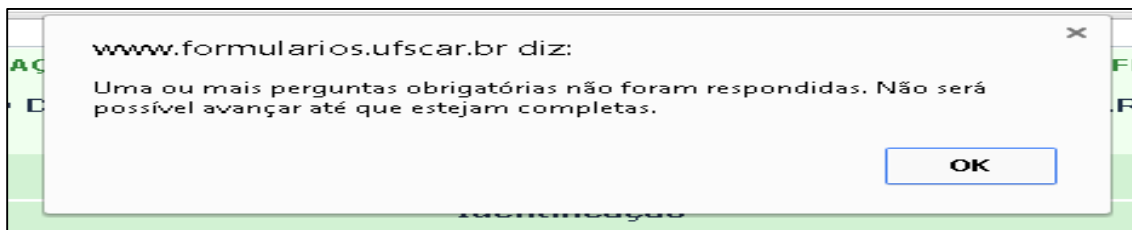
Manutenção da diretriz
 Modificação da diretriz (inserir ao lado a sugestão de modificação)
 Exclusão da diretriz (inserir ao lado a justificativa para a exclusão)

Por favor, coloque aqui o seu comentário:

Fonte: Acervo do autor (2016)

*

Figura 15 Imagem Alerta



Fonte: Acervo do autor (2016)

*

Figura 16 Imagem Mensagem Final



Fonte: Acervo do autor (2016)

Anexo 04

Apresentação em PowerPoint (Microsoft Office) das atividades da SAADE no ano de 2016 para a construção do documento Políticas de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade⁵⁸

Figura 17 *Slide* Apresentação das etapas de construção do PAADE

⁵⁸Disponível em: <<http://blog.saade.ufscar.br/?p=304>>.



Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)


*

Figura 18 *Slide* Etapas da construção do PAADE



Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

Figura 19 *Slide* Primeira etapa



SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE

1ª Elaboração da proposta de construção da política

- Reconhecimento das ações que a UFSCar, historicamente, vem realizando no âmbito das Ações Afirmativas:
- Posição metodológica, primando que todo o processo de construção desta política seja pautado por procedimentos que garantam o diálogo e a participação da maior diversidade de pessoas possível;
- Estabelecimento de cronograma de trabalho

Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

*

Figura 20 *Slide* Segunda etapa



SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE

2ª Apresentação e aprovação da proposta no Comitê Gestor

RESOLUÇÃO CoAd nº 076, de 12 de junho de 2015 dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade. Nesta Resolução está previsto o funcionamento do Comitê Gestor (CG/SAADE) “caracterizado como instância de trabalho colaborativo e participativo, relativo ao planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das ações” da SAADE. De acordo com o Art. 7º desta Resolução, “por decisão do CG/SAADE, poderão ser criadas Comissões de caráter temporário, que terão como finalidade atuar como órgãos de assessoramento técnico, elaborando pareceres, propondo sugestões e recomendações a serem adotadas para a implementação das políticas de ações afirmativas, diversidade e equidade”.

A partir desta compreensão, a proposta de construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade foi apreciada e aprovada na primeira reunião ordinária do CG/SAADE ocorrida no dia 28/03/2016 na sede da SAADE. Nesta ocasião foram aprovadas a metodologia e o cronograma do processo de construção da política.

Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

Figura 21 *Slide* Segunda etapa



SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE

3ª Reuniões Abertas e Seminários de Formação
Em Abril a SAADE realizou uma série de Reunião Aberta em cada campus para apresentar a SAADE e convidar a comunidade a participar do processo de construção da Política.

20 DE ABRIL DE 2016

Saade: Secretaria realiza reuniões abertas em todos os campi para construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar

Calendário das Reuniões Abertas
Campus São Carlos: 26/04/2016
Campus Lagoa do Sino: 27/04/2016
Campus Sorocaba: 28/04/2016
Campus Araras: 10/05/2016

A partir da próxima semana, a Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar (Saade) realizará uma série de reuniões nos quatro campi da UFSCar para dar início à construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da ... Continue reading →

Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

*

Figura 22 *Slide* Quarta etapa



SECRETARIA GERAL DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE

4ª Comissões Abertas em cada Campus

Comissão aberta em cada campus que foi responsável em contribuir com o processo participativo e dialógico de construção da Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar.

As comissões abertas foram constituídas por pessoas que representam as diversidades existentes na UFSCar, com a participação de estudantes de graduação e de pós-graduação, servidores técnico-administrativos e docentes.

As pessoas interessadas puderam participar de forma contínua ou pontual, conforme suas disponibilidades e possibilidades de contribuições.

A metodologia adotada previu esta flexibilidade na participação e manteve uma coordenação centralizada na equipe da SAADE: secretária, coordenadoras, membros da comissão intercampi, estagiário, bolsistas.

Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

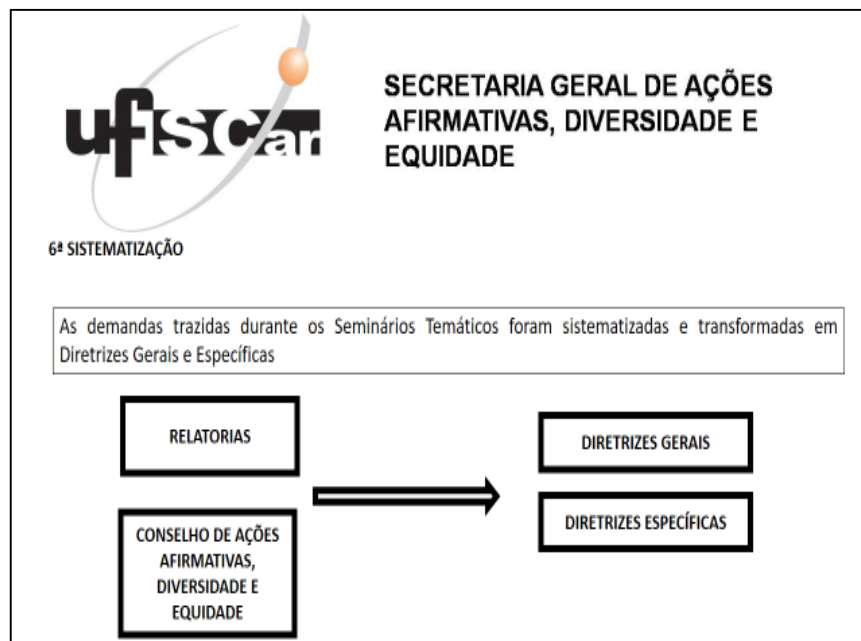
Figura 23 *Slide* Quinta etapa



Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

*

Figura 24 *Slide* Sexta etapa



Fonte: *Blog da SAADE* (set./2016)

Figura 25 *Slide* Sétima etapa



**SECRETARIA GERAL DE AÇÕES
AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E
EQUIDADE**

7ª CONSULTA PÚBLICA


As Diretrizes Gerais e Específicas foram estruturadas em um formulário, desenvolvido institucionalmente com o apoio da Sin, e ficaram disponíveis para Consulta Pública entre os dias 18 de agosto e 7 de setembro de 2016.

- 1. DIRETRIZES GERAIS – Promoção de ações afirmativas, diversidade e equidade para a UFSCar (96 contribuições)**
- 2. DIRETRIZES ESPECÍFICAS – Promoção de ações e reflexões sobre as relações étnico-raciais (gerais e institucionais), como forma de combate ao preconceito e a discriminação (39 contribuições)**
- 3. DIRETRIZES ESPECÍFICAS – Promoção de ações e reflexões que visem garantir a inclusão e acessibilidade (atitudinal, arquitetônica, metodológica, programática, instrumental, de mobilidade, comunicacional e digital) de servidores, estudantes e da comunidade em geral (30 contribuições)**
- 4. DIRETRIZES ESPECÍFICAS – Promoção de ações e reflexões relativas às relações de gênero e diversidade sexual na sociedade, de modo geral, e na instituição, de modo específico, atuando no combate à violência de gênero, homofobia, transfobia, lesbofobia, bifobia (38 contribuições)**

Fonte: *Blog da SAADE (set./2016)*

*

Figura 26 *Slide* Oitava etapa



**SECRETARIA GERAL DE AÇÕES
AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E
EQUIDADE**

8ª FÓRUM

O objetivo do Fórum foi promover um debate com a comunidade universitária com o intuito de buscarmos contribuições e problematizações que auxiliem nas reflexões e nas buscas de estratégias coletivas para a implantação de Políticas Públicas voltadas para a educação das relações de gênero, a inclusão e acessibilidade e a educação das relações étnico-raciais dentro da Universidade e em diálogo com os contextos nacionais e internacionais.

LAGOA DO SINO	SÃO CARLOS	SOROCABA	ARARAS
12 / 09 / 2016 15h30	13 / 09 / 2016 19h	14 / 09 / 2016 19h	15 / 09 / 2016 17h

Fonte: *Blog da SAADE (set./2016)*

Figura 27 *Slide* Nona etapa

**SECRETARIA GERAL DE AÇÕES
AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E
EQUIDADE**

9ª Apresentação nos órgãos colegiados

26/09/2016 – REUNIÃO DO COMITÊ GESTOR DA SAADE (**aprovado**)

03/10/2016 – REUNIÃO DO CONSELHO DE AÇÕES AFIRMATIVAS, DIVERSIDADE E EQUIDADE DA SAADE (**aprovado**)

21/10/2016 – REUNIÃO DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

Fonte: *Blog* da SAADE (set./2016)

Anexo 05
Mapa *multicampi* da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Figura 28 Mapa da estrutura multicampi UFSCar



Fonte: Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (SPDI/UFSCar)⁵⁹

⁵⁹Disponível em: <<http://www.spdi.ufscar.br>>. Acesso em 21 jun. 2018.