

***VIDAS QUEER NA ESCOLA: VIOLÊNCIAS E RESISTÊNCIAS******VIDAS QUEER EN LA ESCUELA: VIOLENCIAS Y RESISTENCIAS******QUEER LIVES AT SCHOOL: VIOLENCE AND RESISTANCE***

*Maria Cláudia Dal'igna<sup>1</sup>*

*Ruan Carlos Sansone<sup>2</sup>*

**RESUMO**

Neste artigo, são apresentados resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, articulados aos resultados de um Projeto de Pesquisa mais abrangente, desenvolvido em um Programa de Pós-Graduação em Educação da região sul do Brasil. O objetivo da primeira pesquisa é conhecer as trajetórias escolares de pessoas LGBTQIA+, analisando situações de discriminação, preconceito e violência sob a perspectiva de gênero e sexualidade. A segunda pesquisa descreve e analisa processos de generificação do trabalho docente e do currículo na educação básica e superior. As reflexões desenvolvidas neste artigo evidenciam os processos de naturalização do preconceito, LGBTfobia e demais violências, e as estratégias que as pessoas LGBTQIA+ criam para sobreviver na escola, e assim resistir e reexistir, criando outros modos de vida.

**PALAVRAS-CHAVE:** Violências. Resistências. Escola.

**RESUMEN**

En este trabajo, son presentados resultados de una pesquisa de trabajo final de graduación en Pedagogía, articulados con los resultados de un Proyecto de Pesquisa más amplio, desarrollado en un Programa de Postgrado en Educación de la región sur de Brasil. El objetivo de la primera pesquisa es conocer las trayectorias escolares de personas LGBTQIA+, analizando situaciones de discriminación, prejuicio y violencia bajo la perspectiva de género y sexualidad. La segunda pesquisa describe y analiza procesos de generificación del trabajo docente y del currículo en la educación básica y superior. Las reflexiones desarrolladas en este trabajo ponen en evidencia los procesos

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

<sup>2</sup> Licenciado em Pedagogia. Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

de naturalización del prejuicio, LGBTfobia y demás violencias, y las estrategias que las personas LGBTQIA+ crean para sobrevivir en la escuela, y así resistir y re-existir, creando otros modos de vida.

**PALABRAS-CLAVE:** Violencias. Resistencias. Escuela.

### ABSTRACT

In this article, the results of a research of an Undergraduate Dissertation in Pedagogy are presented, articulated to the results of a wider Research Project, developed in a Postgraduate Program in Education in the southern region of Brazil. The objective of the first research is to know the school paths of LGBTQIA+ people, analyzing situations of discrimination, prejudice and violence from the perspective of gender and sexuality. The second research describes and analyzes processes of gendering of teaching work and curriculum in basic education and in undergraduate programs. The reflections developed in this work point out the processes of naturalization of prejudice, LGBTphobia and other violence, and the strategies that LGBTQIA+ people create to survive at school, and thus resist and re-exist, creating other ways of life.

**KEYWORDS:** Violence. Resistances. School.

\* \* \*

*[...] A construção do gênero atua através de meios excludentes, de forma que o humano é não apenas produzido sobre e contra o inumano, mas através de um conjunto de exclusões, de apagamentos radicais, os quais, estritamente falando, recusam a possibilidade de articulação cultural. Portanto, não é suficiente afirmar que os sujeitos humanos são construídos, pois a construção do humano é uma operação diferencial que produz o mais e o menos “humano”, o inumano, o humanamente impensável. Esses locais excluídos vêm a limitar o “humano” com seu exterior constitutivo, e a assombrar aquelas fronteiras com a persistente possibilidade de sua perturbação e rearticulação.*  
(Judith Butler, 2002)

### Introdução ao tema

Pessoas LGBTQIA+ enfrentam muitas formas de discriminação e violência na escola. A LGBTfobia tem contribuído para afastar ou expulsar alunos e alunas<sup>3</sup> do espaço escolar.

Dialogando com a noção de “performatividade do gênero” proposta por Butler (2002), afirmamos que não é suficiente questionar os modos como os corpos são construídos. A materialidade dos corpos de pessoas LGBTQIA+ é regulada por normas

<sup>3</sup> Devido à nossa vinculação acadêmica, profissional e política com os estudos de gênero e com os estudos em docência na articulação com o pós-estruturalismo, desejamos dar visibilidade aos processos pelos quais a cultura constrói uma determinada compreensão de masculino e feminino, de professor e de professora, e formas de narrar a docência e o trabalho docente. Nesta perspectiva, neste artigo, adotamos a flexão de gênero de forma intercalada: ora usamos feminino, ora usamos masculino, ora usamos uma expressão genérica: docente ou estudante. Optamos, ainda, por identificar o nome completo do autor e da autora na primeira vez em que for citado no texto.

de gênero e de sexualidade que conformam a inteligibilidade desses corpos, tornando alguns mais ou menos humanos, ou ainda, “humanamente impensável” (BUTLER, 2002, p. 161).

O conceito de norma é entendido como “medida, uma maneira de produzir medida comum” (EWALD, 2000, p. 88), e normativo é entendido como “o que institui as normas” (CANGUILHEM, 2002, p. 96). Quando nos referimos a normas de gênero e de sexualidade, estamos buscando apoio teórico em Maria Cláudia Dal’Igna (2005) que sustenta em sua pesquisa, a partir de autoras como Joan Scott (1995) e Dagmar Meyer (2011) que “gênero atravessa e constitui as normas [...] funcionando, ao mesmo tempo, como organizador e desorganizador das normas” (DAL’IGNA, 2005, p. 11)<sup>4</sup>.

De tal modo, apresentamos, neste artigo, resultados de uma pesquisa de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, articulados aos resultados de um Projeto de Pesquisa mais abrangente, desenvolvido em um Programa de Pós-Graduação em Educação da região sul do Brasil. O objetivo da primeira pesquisa é conhecer as trajetórias escolares de pessoas LGBTQIA+, analisando situações de discriminação, preconceito e violência sob a perspectiva de gênero e sexualidade. A segunda pesquisa descreve e analisa processos de generificação do trabalho docente e do currículo na educação básica e superior<sup>5</sup>.

Desde esta perspectiva, buscamos, neste artigo, analisar trajetórias escolares de pessoas LGBTQIA+, problematizando situações de discriminação e violências. Apoiados nos estudos de gênero, nos estudos queer e na perspectiva pós-estruturalista, nossa intencionalidade é fazer um exercício de afastar-se das formas de violência em si, para ampliar as possibilidades de refletir e mostrar de que modos as discriminações e as violências constroem sentidos para as vidas dessas pessoas. As reflexões desenvolvidas, neste artigo, evidenciam os processos de naturalização do preconceito, LGBTfobia e

---

<sup>4</sup> Conforme a autora, nesta perspectiva, pode-se, por exemplo, “perguntar como a instituição escolar, ou o discurso pedagógico, incorpora gênero. Com isso, problematizo as implicações dessa instituição na produção das diferenças e desigualdades de gênero. No caso do caderno, teríamos um bom exemplo de como um símbolo pode ser atravessado e constituído por pressupostos de feminino e masculino, ao mesmo tempo em que está implicado com a produção, manutenção e ressignificação desses pressupostos” (DAL’IGNA, 2005, p. 141).

<sup>5</sup> Trata-se da pesquisa “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero” (DAL’IGNA, 2017) à qual vincula-se o Trabalho de Conclusão de Curso: “Bixinha. Eu nem sabia o que era isso até entender que eles estavam tentando me ofender”: narrativas de pessoas LGBT sobre a escola (SANSONE, 2020).

demais violências, e as estratégias que as pessoas LGBTQIA+ criam para sobreviver na escola, e assim resistir e reexistir, criando outros *modos de vida, vidas queer*<sup>6</sup>.

Serão examinadas a seguir, de forma detalhada, as narrativas de duas mulheres transexuais, sendo uma delas negra, duas mulheres lésbicas, um homem gay e uma pessoa de gênero fluido.

O texto está organizado em três partes. Na primeira, apresentamos uma breve revisão teórica dos conceitos que são importantes para as duas pesquisas citadas, tais como: gênero, sexualidade, poder e violências. Na segunda parte, explicamos os movimentos metodológicos para a produção das narrativas. E, na última parte, apresentamos e analisamos parte do material empírico, evidenciando as “estratégias de sobrevivência queer na escola”, mostrando de que modos as pessoas LGBTQIA+ se movimentam na escola para resistir e reexistir, criando outros modos de viver.

### **Escola, violências e resistências**

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT — muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, autoaversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado. (JUNQUEIRA, 2009, p. 15).

A escola se constituiu, desde a sua criação, a partir de um conjunto de normas, valores e crenças, responsáveis por classificar, hierarquizar e avaliar quem não se encaixa no padrão referência – sujeito masculino, adulto, branco, heterossexual. A escola, quando organiza seus tempos e espaços, regula as condutas e pode produzir formas de discriminação e violências. Conforme Guacira Louro (2004, p. 27),

os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, [...] promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos marginalizados continuam necessários,

<sup>6</sup> A sigla LGBTQIA+ e os modos de vida queer são expressões usadas para referir-se as pessoas consideradas “dissidentes das normas”: lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros, intersexo, assexuais, não-binários, entre outras. Considerando o pressuposto teórico — linguagem como sistema de significação indeterminado e ambíguo (CONDÉ, 1998) —, interessa-nos ressaltar que os significados são objetos de disputa, num processo de classificação que demarca fronteiras. Com isso, argumentamos que os termos utilizados não são suficientes para traduzir a complexidade da vida das pessoas.

pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam.

Na escola, as pessoas LGBTQIA+ veem-se desde cedo às voltas com as chamadas “pedagogia do insulto” e “pedagogia do armário” (JUNQUEIRA, 2013), constituídas de piadas, brincadeiras e termos machistas, misóginos, LGBTfóbicos. Rafael Reis, Eliane Maio e Danielle dos Santos (2022) desenvolvem um estudo sobre as pessoas LGBTQIA+ no contexto escolar, e nos convidam a refletir sobre a produção de certos discursos conservadores nos últimos anos, em que associam a escola ao templo religioso e à pregação de certos valores em defesa do modelo de família nuclear. O autor e as autoras sugerem, em diálogo com Berenice Bento (2014), referência às pessoas (des)viadas para ressaltar aqueles e aquelas que se desviam das normas estabelecidas em sociedade, traduzindo assim a injúria e transformando o insulto em potência política.

Ao mesmo tempo, considerando nossas posições como mulher cisaliada, mãe, professora da educação básica e superior, e como homem, gay, professor, destacamos a força da escola como artefato formativo, ético e político, que pode fomentar diálogos e negociações sobre as distintas visões de mundo, permitindo a reconstrução de sentidos sobre as diferenças de gênero e sexualidade. Maria Cláudia Dal’Igna, Carin Klein e Dagmar Meyer (2016) nos convidam a pensar na escola e no currículo como “sistemas de regulação generificados”, de controle e resistência.

Sabemos que o currículo nomeia, classifica, corrige, hierarquiza, regula, mas ele também se torna território de lutas pela significação, de contestação, de conflitos, de resistências. Então, interessa-nos aqui pensar sobre as direções pelas quais essas conceituações nos movem enquanto docentes ao planejarmos atividades, selecionarmos livros, resolvermos situações de conflito, indicarmos espaços e jogos para alunos e alunas, realizarmos julgamentos, avaliações, brincadeiras. Podemos nos movimentar e rearticular outras/novas formas de pensar, ensinar, significar, tratar a identidade e a diferença? (DAL’IGNA; KLEIN; MEYER, 2016, p. 477).

Concluimos esta seção propondo outras formas de pensar a escola, atentando para as estratégias de sobrevivência que as pessoas LGBTQIA+ criam para subverter as normas de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Estas estratégias causam estranheza, incômodo e perturbação da ordem escolar. Assim, como explicam João Silva e Marlucy Paraíso (2019, p. 14), os movimentos de “[...] falar, andar, gesticular, dançar, sentar ou até mesmo pelas suas companhias, brincadeiras, desejos e sonhos”,

podem criar formas de resistência porque reafirmam direitos e reafirmam as próprias vidas queer, redefinem sentidos e reconstróem seus significados.

### **Da travesti Luísa Marilac às vidas queer: procedimentos teórico-metodológicos**

Se for dar o nome de estupro a tudo que as meninas bem-cuidadas de classe média chamam de violência sexual, já fui estuprada mais vezes do que posso contar. Por homens adultos que me buscavam na porta da “escola primária” e me comiam escondidos de suas esposas. Por estudantes que empurravam os pintos na minha boca no banheiro sem fazer caso ou pergunta e nem esperavam o gozo esfriar antes de me ameaçarem de morte caso eu contasse a alguém. Por muitos desses. Sobrevivi porque em todos os casos fui capaz de encontrar algum tipo de prazer e me refugiar nele. “Prazer” eu chamei pra mim todas aquelas violências. (MARILAC; QUEIROZ, 2019, p. 21).

Relatos de extrema dor e violência como este nos convocam a olhar para a brutalidade do mundo e para a relação que podemos estabelecer entre a vida e a escola. Escolhemos abrir esta seção com as palavras de Luísa Marilac, travesti<sup>7</sup>, considerada uma das precursoras no campo LGBTQIA+, para destacar como é possível criar sentidos distintos para cada experiência vivida.

Ao mesmo tempo, o conteúdo do relato nos instigou a desenvolver uma pesquisa com pessoas LGBTQIA+, utilizando a entrevista narrativa como procedimento metodológico. Acreditamos, tal como nos indica Sandra Andrade (2014, p. 176), que “por meio da [entrevista] narrativa, é possível reconstruir as significações que os sujeitos atribuem ao seu processo de escolarização, pois falam de si, reinventando o passado, ressignificando o presente e o vivido para narrar a si mesmo”. A entrevista narrativa propicia o encontro de pesquisador, pesquisadora e objeto de análise, neste caso, histórias de vidas queer.

Para desenvolver a entrevista narrativa, elaboramos um roteiro, de acordo com os princípios teórico-metodológicos da investigação. Seguindo o compromisso ético de respeitar seus modos de ser e viver, deixando-as à vontade para compartilharem suas histórias, e se comprometendo com o sigilo das identidades, assim como tivemos o cuidado de perguntar de que forma cada um/a gostaria de ser nomeado/a, usando a

---

<sup>7</sup> Nos referimos à Luísa Marilac usando o termo “travesti”, em respeito à forma como ela prefere ser chamada, conforme descreve em sua biografia: “quer um nome pro que sou? Chame de travesti. Travesti. Isso mesmo” (MARILAC; QUEIROZ, 2019, p. 17).

flexão de gênero no feminino ou masculino, ou ainda sem usar a flexão de gênero. Os nomes citados, correspondentes a essas pessoas, são fictícios, porém, inspirados em figuras públicas da mídia brasileira, assumidamente LGBTQIA+.

Em decorrência da maioria das pessoas entrevistadas residirem em estados diferentes do Brasil, as entrevistas foram realizadas em plataformas digitais diversas, tais como Skype e WhatsApp e, em alguns casos, foi utilizado um gravador digital durante as chamadas. Antes de iniciar cada entrevista, realizamos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) elaborado para a pesquisa, e cada pessoa concordou verbalmente em participar e, posteriormente, os documentos foram assinados.

A partir da técnica “bola de neve” (*snowball*), convidamos doze pessoas que aceitaram participar da pesquisa: duas mulheres trans, sendo uma delas negra, duas mulheres lésbicas, um homem gay e uma pessoa de gênero fluído, conforme tabela abaixo, com sistematização do material empírico elaborado a partir das entrevistas.

**TABELA 1:** Sistematização do material empírico.

NOME FICTÍCIO <sup>8</sup>	TEMPO DE ÁUDIO	PÁGINAS TRANSCRITAS
Bruna Linzmeyer	38min49s	07 páginas
Bernardo Falconi	01h02min	16 páginas
Glamour Garcia	59min45s	12 páginas
Gloria Groove	58min28s	19 páginas
Maria Gadú	59min45s	14 páginas
Silvetty Montilla	56min08s	18 páginas

**Fonte:** Elaborado pela autora e pelo autor (2023).

Após alguns exercícios com o material bruto das entrevistas, foi possível criar duas categorias de análise: “escola – naturalização das violências”, e “estratégias de sobrevivência queer na escola”. Entretanto, considerando o foco deste artigo, apresentaremos a seguir, de forma detalhada, a segunda categoria, nomeada como “já fui me impondo! Eu vou brincar com as meninas e pronto!”, que visibiliza processos de naturalização do preconceito, LGBTfobia e violências, e as estratégias que as pessoas LGBTQIA+ criam para sobreviver no ambiente escolar, e assim resistir e reexistir, criando outros modos de viver.

<sup>8</sup> Como já explicamos anteriormente, os nomes citados são inspirados em pessoas públicas da mídia brasileira, assumidamente LGBTQIA+.

## Modos de sobrevivência queer na escola

Nossa intencionalidade, nesta seção, é dar visibilidade às estratégias de sobrevivência que as pessoas LGBTQIA+ criam para subverter as normas de gênero e sexualidade na escola, além de apresentar cuidadosamente suas trajetórias, procurando mostrar que a partir de inúmeras violências vividas se fez necessário uma série de movimentos para permanecer na escola e para ampliar suas possibilidades de formação educacional e acadêmica.

Para iniciarmos a análise, apresentamos excertos das entrevistas realizadas, que nos ajudam a evidenciar a forma que se estabelece o processo de escolarização para as pessoas LGBTQIA+.

### QUADRO 1: “A escola não acolhe”.

---

**Silvetty:** “A escola não acolhe, nem o LGBT, muito menos o negro. A escola não acolhe, a escola não é inclusiva. A escola acolhe pessoas brancas e de poder aquisitivo, mesmo sendo poder aquisitivo de você estar numa escola de periferia. LGBT eles não acolhem, porque os professores, por conta de religião, se recusam a entender. A expectativa de vida de uma mulher trans e travesti é de 35 anos. Então eu consegui passar essa barreira dos 35, porque eu consegui estudar. Eu consegui ficar em casa até os 21, e saí de casa por opção. Então eu tive escolha, eu falo sempre, eu tive privilégios de me manter na escola, apesar de a escola tentar me tirar algumas vezes, eu me mantive firme, e eu sou privilegiada de ter tudo o que eu tenho e de ser quem eu sou. Eu não tenho que me prostituir, eu não tenho que ficar na rua mostrando meu corpo a troco de poucos vinténs”.

---

**Fonte:** Entrevista realizada com Silvetty, em 7 nov. 2019.

### QUADRO 2: “Com outros alunos, ninguém precisou ir atrás de direitos, eu precisei”.

---

**Glamour:** “Imagina uma aluna ir atrás de decreto, pelo amor de Deus, eu tô lá pra eles me dizerem o que fazer, pra eles me falarem, me orientarem o que eu tenho direito, o que eu não tenho. Com os outros alunos, ninguém precisou ir atrás do que eles têm de direito, eu precisei! Então, eu acho que se me acolhessem... Não precisaria ter feito tudo o que eu fiz, ter ido atrás de tudo o que eu fui”.

---

**Fonte:** Entrevista realizada com Glamour, em 7 nov. 2019.

Apresentamos primeiro estes excertos, intencionalmente, para justificarmos um dado importante, que durante o desenrolar das entrevistas fomos constatando e, ao analisar com muito cuidado tais falas, nos “saltaram aos olhos”, que são tensões e atos de resistência frente às normas escolares, e até contra as estatísticas, como no caso de Silvetty: *“a expectativa de vida de uma mulher trans e travesti é de 35 anos. Então eu consegui passar essa barreira dos 35, porque eu consegui estudar”*.

No caso desta entrevistada, além de subverter tal norma e um caminho dito como “natural” para as pessoas transexuais, ela manteve-se na escola e, hoje, atua como professora e pesquisadora, um ato de poder e resistência. Analisando de modo mais

detalhado essa narrativa, buscamos embasamento teórico em Michel Foucault (1995), ao explicar a noção de poder, que está relacionado à resistência. O autor argumenta que só existem relações de poder em condições de reações, do contrário, não falamos de poder, mas de violência.

Desta forma, o poder é entendido como “[...] um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável” (FOUCAULT, 1995, p. 243). O poder está ligado a um conjunto de normas e, ao subverter tais normas, neste caso, questionar o caráter supostamente natural da cisheteronormatividade, está se criando uma situação de resistência que, num sentido de “liberdade”, caracteriza toda uma gama de respostas, reações e efeitos possíveis, cabíveis, produzindo formas de sobrevivência a esse conjunto de normas.

### QUADRO 3: “Eu impus respeito lá!”.

---

**Glamour:** “Eu impus um respeito lá, entende? Eu tive a oportunidade de mostrar para as pessoas como eu era, é, porque eu era, entende? E que eles querendo ou não, gostando ou não, tinham que me respeitar. Então eu acho que foi um espaço importante, por isso, sabe? Pra eu mostrar para as pessoas a diversidade que tem, sabe? Que não é só aquele mundinho deles, tem gente que é diferente e deu, tem gente que não vai gostar daquela brincadeira e deu. Enfim, eu acho que foi importante por isso, tanto pra eles, sabe? Pra eles terem uma pessoa assim na vida deles. Como colegas eu digo, tanto pra escola, pra ela ter uma situação daquela, pra ela ter que passar por aquela situação e aprender que sim, que tem direito sim. Enfim, quanto pra mim, pra eu me descobrir, sabe, pra eu descobrir quem eu era, e aprender me impor também, sabe? Eu acho que a gente não pode baixar a cabeça, não tem essa de *não pode, não vai fazer*. Vai sim, você quer, vai atrás, sabe? Eu acho que foi importante por isso”.

---

**Fonte:** Entrevista realizada com Glamour, em 7 nov. 2019.

Neste sentido, por um lado, ressaltamos que a liberdade sempre é controlada a partir de normas e os sujeitos agem sobre estas normas. No caso dos sujeitos de análise, nesta pesquisa, eles sempre estiveram em busca de um lugar para se refugiar e sobreviver: “sobrevivi porque em todos os casos fui capaz de encontrar algum tipo de prazer e me refugiar nele. ‘Prazer’, eu chamei pra mim todas aquelas violências [...]” (MARILAC; QUEIROZ, 2019, p. 21). Tal sobrevivência está presente também nas falas de Glamour e Silvetty, demonstrando perseverança de ir em atrás de seus direitos básicos, como, por exemplo, ser chamada pelo nome social. Por outro lado, destacamos que não se trata de defender a produção de certo “eu” em si mesmo, impermeável à

norma, mas à possibilidade de exercer a liberdade, resistindo e criando situações de transformação com a ajuda de outros, para assim se refugiarem.

Butler (2017, p. 31), ao relacionar gênero e poder, afirma que:

a norma não produz o sujeito como seu efeito necessário, tampouco o sujeito é totalmente livre para desprezar a norma que inaugura sua reflexividade; o sujeito luta invariavelmente com condições de vida que não poderia ter escolhido. Se nessa luta, a capacidade de ação, ou melhor, a liberdade, funciona de alguma maneira, é dentro de um campo facilitador e limitante de restrições. Essa ação ética não é totalmente determinada nem radicalmente livre.

A luta que Butler (2017) menciona, é uma luta diária pela sobrevivência, que envolve diferentes modos de exercício do poder, a qual relacionamos com o conceito de “sobrevivência queer”, citando o conceito de Giancarlo Cornejo (2015).

Sobre as relações entre gênero, poder e violência, ainda apresentamos o argumento de André Silva, Dagmar Meyer e Roberta Riegel (2021, p. 10-11):

violência de gênero é concebida como ação sustentada em diferentes discursividades que designam, estabelecem e sistematizam as normas de gênero e sexualidade e, com isso, produzem um conjunto de condições que tornam os abusos possíveis. Nos termos das normas regulatórias, a violência de gênero é acionada como mecanismo que normatiza, regula e determina a vida no detalhe. Assim, em meio às dinâmicas conflitivas que se transformam em violência, a assimetria e a reificação das desigualdades de gênero não só são levadas ao extremo como produzem efeitos nos processos de governo de si e dos outros.

Nesses termos, precisamos considerar a complexidade da vida e adotar uma postura ética e epistemológica que enfatiza a força produtiva das relações humanas e que considera inaceitável qualquer forma de violência.

---

#### QUADRO 4: “Tudo que as meninas puderem fazer nessa escola, eu também posso”.

---

**Glamour:** “Todos os direitos que as meninas têm nessa escola, eu, de ir ao banheiro feminino, de participar do campeonato de futsal, de, enfim, tudo o que as meninas puderem fazer nessa escola, eu também posso. E eu vou no banheiro feminino. E, daí, fico, sabe? Acho até que eles se assustaram com, como é que ela foi atrás disso, sabe?”

**Fonte:** Entrevista realizada com Glamour, em 7 nov. 2019.

---

#### QUADRO 5: “Comecei a fazer um escândalo”.

---

**Glória:** “Eu estava passando num dos corredores falando um pouco alto com uma amiga minha e um grupinho de meninos começou a brincar, falando alto ‘*ai, bixa*’. Aí eu virei, voltei e falei ‘*você falou o quê?*’. Aí comecei a fazer um escândalo no meio desse corredor, a gente levou os meninos pra diretoria,

os meninos levaram uma advertência e eu mostrei que tinha provas, porque tinham outras pessoas pelo corredor vendo o que tinha acontecido”.

**Fonte:** Entrevista realizada com Glória, em 8 nov. 2019.

#### QUADRO 6: “A solidão no horário do intervalo!”.

**Maria:** “Horário de intervalo eu sentava sozinha, meio quieta, assim, eu já tinha uma resposta preparada caso viesse alguém incomodar. Então realmente eu era uma aluna que levou muita advertência, muitas suspensões, eu cheguei inclusive a ser expulsa de três escolas, uma em seguida da outra porque eu aprontava muito, porque eu era muito afrontosa”.

**Fonte:** Entrevista realizada com Maria, em 7 nov. 2019.

Quando Glamour e Glória compartilham suas ações, ao dizerem: “*eu impus um respeito lá, entende? Eu tive a oportunidade de mostrar para as pessoas como eu era*”, elas estão questionando as normas de gênero e sexualidade, desorganizando um certo padrão escolar, borrando as fronteiras estabelecidas entre “nós” e “eles”.

O que podemos observar, nesses excertos, são atos de sobrevivência para as vidas queer. Nessas três narrativas, destacamos o quanto os sujeitos LGBTQIA+ “incomodam”, desestabilizam e são “afrontosos”, conforme Maria, e ainda “causam” na escola, criando uma espécie de perturbação. Justamente por isto, ressaltamos, mais uma vez, o que Maria afirma: “*eu era muito afrontosa*”. Do mesmo modo, Glamour e Glória saíram da “clandestinidade”, quando reivindicaram seus direitos diante de situações de discriminação e violência no ambiente escolar, além das ações de tombação<sup>9</sup>, elas ganharam visibilidade e assumiram suas posições, e recusaram ficar passivas diante do que Rogério Junqueira (2012) chama de “escárnio coletivo”.

#### QUADRO 7: “Eu nunca frequentei o banheiro da minha escola”.

**Silvetty:** “Então a única coisa ruim da minha escola que eu ainda tenho de lembrança ruim era a questão do banheiro mesmo. É, eu nunca frequentei o banheiro da minha escola, masculino, porque ali dentro tinha uma certa repressão, porque eu sempre soube que, na minha escola, não era só a minha sala de aula, eles tinham outros alunos que sabia que não gostavam muito de mim, então eu nunca frequentei banheiro de escola, nem quanto aluno nem quanto professor. No caso, o banheiro masculino, eu frequento o feminino, hoje em dia, mas, na minha escola, eu conseguia programar as minhas necessidades fisiológicas em casa, fazia quando saía de casa e quando eu voltava, às 5 horas, depois eu usava o banheiro. Então eu nunca usei banheiro de escola por conta do, querendo ou não, já tinha um certo medo dos alunos, dos meninos dentro do banheiro me agredirem, então eu não frequentava”.

**Fonte:** Entrevista realizada com Silvetty, em 7 nov. 2019.

<sup>9</sup> “Tombação” é uma gíria bastante utilizada na cena queer brasileira. A expressão se popularizou em 2014, quando a rapper brasileira Karol Conká lançou o single “Tombei”. De acordo com o “Dicionário da língua gay”, o termo significa “arrasar”, “chegar arrasando”. Disponível em: <http://www.doistercos.com.br/dicionario-dalingua-gay/>. Acesso em: 22 maio 2020.

### QUADRO 8: “Um banheiro que você não se sente bem”.

**Glória:** “E outra coisa que a escola deveria se posicionar é em questão de banheiros, porque é muito complicado você usar um banheiro, um banheiro que você não se sente bem. Aí quando você tenta usar o outro, outras pessoas também não se sentem bem, porque você está lá. Eu e uma amiga minha, trans, não usamos o banheiro, a gente não usa o banheiro da escola, nem o masculino, nem o feminino, porque elas não se sentem bem com a minha amiga trans no banheiro feminino”.

**Fonte:** Entrevista realizada com Glória, em 8 nov. 2019.

Situações aparentemente corriqueiras da nossa vida diária se transformam em desafios tremendos, como o uso do banheiro. Foi muito difícil ouvir as entrevistadas narrarem tais circunstâncias. Certamente, foi muito mais difícil para elas, já que no momento das entrevistas foi possível perceber a voz delas embargar e os olhos se encherem de lágrimas, momentos em que a dor ganhou corpo.

O corpo de Silvetty precisava ser “programado” para funcionar de determinado modo, para livrá-la dos perigos, como uma estratégia de sobrevivência. As outras entrevistadas, Glamour e Glória, relatam situações muito parecidas sobre o uso do banheiro na escola.

Alfrancio Dias, Fabio Zoboli e Adriana dos Santos (2018), em sua pesquisa com estudantes transexuais da Universidade Federal de Sergipe, defendem que o banheiro é um “espaço político de gênero”. Enquanto Anderson Ferrari, Carolina Bezerra e Roney Castro (2020), a partir da campanha “Libera meu xixi”, da Universidade Federal de Juiz de Fora, analisam jogos de poder que são construídos no interior das instituições, refletindo criticamente sobre a micropolítica universitária, em articulação com as políticas públicas.

Estas e outras pesquisas, em articulação com as narrativas aqui analisadas, nos permitem questionar a norma binária, sexista e cisnormativa, que regula o uso dos banheiros e conforma os corpos de pessoas trans. Para Junqueira (2009, p. 25),

àqueles que insistem em dizer que ainda há escolas sem banheiros e que essa deveria ser nossa prioridade, vale lembrar que de pouco adiantará a travestis e transexuais construirmos banheiros em escolas nas quais não lhes será garantido o direito de acesso. Vale lembrar que a espacialização, que pressupõe interdições e naturalizações, é um dos procedimentos cruciais dos dispositivos de poder.

Considerando as relações de poder que organizam os espaços e tempos escolares, e as normas de gênero e sexualidade que atravessam e dimensionam nossas práticas

pedagógicas, é muito importante compreendermos que se constroem vulnerabilizações em diferentes níveis. De acordo com José Ricardo Ayres (2018, p. 59),

é possível pensar em sinergias entre vulnerabilidades, como já escreveram Richard Parker e Kenneth Camargo, mas a gente tem sempre que se perguntar vulnerabilidades “de quem?”, “a que?”, “quando?”, “onde?”, para que a gente não naturalize a questão. A vulnerabilidade é sempre relacional. Então, na verdade, seria mais adequado a gente pensar em relações de vulnerabilização do que em populações vulneráveis.

Ayres (2018) nos propõe recusar as abordagens individualizantes que reforçam a ideia de “pessoa vulnerável” ou “população vulnerável”, por exemplo, para examinar as situações de vulnerabilização e de desrespeito a direitos humanos. Sem dúvida, é inaceitável a naturalização de situações como as que as entrevistadas narraram na pesquisa, e que são exemplos contundentes de violação de direitos. Por isso, para não reiterar a sua condição como pessoa vulnerável, é importante investir na transformação desse processo, questionando a naturalização das violências — humilhações, segregações, guetizações, distintas formas de exclusão —, e os seus efeitos mais perversos, entre eles, o baixo rendimento escolar e a evasão.

### **Escola: espaço de formação e transformação**

Nos encaminhando para a última parte deste artigo, apresentamos excertos onde é possível dar visibilidade às estratégias usadas para brincar e romper com as ditas “brincadeiras de menino e de menina”.

#### **QUADRO 9: “O sofrimento causado pela homofobia!”.**

---

**Bernardo:** “Não existe uma distinção entre o que acontecia aqui dentro de casa e o que acontecia na escola. Eu sofria homofobia nos dois lugares, nos dois ambientes. Em casa, com meu pai, entendeu? Onde ele via eu me vestindo de Floribella, via eu querendo usar alguma coisa da minha irmã, brincando de boneca, eu até esqueci de falar isso, a minha infância foi assim. Eu brincava muito com a minha irmã e, às vezes, eu brincava muito no terraço da minha casa. Meu pai sabia, né? É o que eu sempre falo, todo mundo sabe, você só não revelou ainda, mas saber, todo mundo sabe. E, aí, meu pai subia as escadas dizendo pra eu guardar a boneca, eu pegava o boneco masculino, ou alguma outra coisa pra fingir que eu não estava brincando e toda aquela questão. Eu sempre tive essa coisa criativa de me fantasiar, fazer teatro em casa, sempre com figuras femininas, porque, né, já havia esses traços. Meu pai falava frases como: *‘onde foi que eu errei? Tudo bem você brincar e fazer isso, mas não precisa se vestir de mulher! Pra que isso?’*”.

---

**Fonte:** Entrevista realizada com Bernardo, em 9 nov. 2019.

**QUADRO 10:** “Eu roubava as bonecas da creche!”.

**Glamour:** “Eu até roubava as bonecas da creche e trazia pra casa pra poder brincar, porque na creche não podia brincar e, em casa, eu podia. E, depois foi indo, assim, fui me conhecendo. No pré, já fui me impondo! *‘Não, eu vou brincar com as meninas e pronto! Querem falar, se quiserem falem, vou brincar!’* E fui indo, eu fui me encontrando, e começando a entender essa divisão. No começo tinha bastante reluta, dessa parte, dos meus colegas meninos, com o fato de eu não brincar com eles, de eu brincar com as meninas e eu acho que eles se incomodavam mesmo, não sei por que, mas se incomodavam com isso. No começo, não me afetava, sabe? Sei lá, como é que eu posso te dizer: afetava e não afetava! Eu ia brincar igual, entende? Falassem o que falassem, eu ia brincar igual, ia me sentir bem brincando. Eu sempre fui me impondo, entende? Desde o pré, desde a creche que eu pegava as bonecas e ia brincar em casa, eu não ligava se era errado como eles falavam ou se eles iam falar, eu ia lá e brincava e pronto! Então, eu acho que por eu me impor sempre, o que eu gostava, o que eu gostava era disso, disso e daquilo. Eu acho que depois foi aceitando, sabe? Como eu tive que impor, acho que foi engolindo, não foi nem aceitando. E daí os anos foram se tornando melhores, porque as pessoas já sabiam que eu brincava com as meninas, que eu gostava de ficar com as meninas”.

**Fonte:** Entrevista realizada com Glamour, em 7 nov. 2019.

A partir destas narrativas, acreditamos ser importante a análise do que se chama “infância queer” ou “infância trans”, para designar as crianças que não correspondem às normas de gênero e sexualidade preestabelecidas social e culturalmente.

A ação da Glamour, de imposição, é um ato de resistência às normas, uma recusa aos padrões impostos para o brincar de meninos e meninas. Jane Felipe e Bianca Guizzo (2016) nos convidam a pensar o que é ser menino ou menina, e o que é permitido a cada um e a cada uma é resultado de processos educativos construídos desde o nascimento. As expectativas de gênero e de sexualidade traduzidas pelas roupas, pelas cores, pelos acessórios, pelas brincadeiras, pelos brinquedos e, mais recentemente, pelo chamado “chá revelação”, se constituem como expressões de uma identidade considerada normal.

Dizendo de outro modo, mobilizando os conceitos de gênero, poder e norma, é possível refletir sobre os jogos de poder e as formas de regulação que podem contribuir para criar determinadas posições de sujeito e, conseqüentemente, produzir desigualdades e violências de gênero e sexuais. De tal modo, reforça-se a questão da vigilância sobre o gênero no interior de um sistema de poder regulatório estratégico (FOUCAULT, 1995). Bernardo narra que sofreu homofobia nos dois lugares, em casa e na escola, e suas falas nos mostram que tais palavras e atitudes machistas e homofóbicas do pai são naturalizadas na família, na escola e na sociedade, de tal modo que a família e a escola parecem impedidas de questionar as próprias práticas e as microviolências construídas por elas.

É a partir desta perspectiva que Beatriz Preciado (2013) analisa a criança queer, relatando sua própria experiência e violência sofrida na escola e na família. A autora

questiona o sistema de poder cisheteronormativo que investe em transformar as crianças em heterossexuais.

O que o meu pai e minha mãe protegiam não eram os meus direitos de criança, mas as normas sexuais e de gênero que dolorosamente eles mesmos tinham internalizado, através de um sistema educativo e social que castigava todas as formas de dissidência com a ameaça, a intimidação, o castigo, e a morte. Eu tinha um pai e uma mãe, mas nenhum dos dois pôde proteger o meu direito à livre autodeterminação de gênero e de sexualidade. (PRECIADO, 2013, s/p.).

No momento de escrita deste artigo citado, a autora Beatriz Preciado identificava-se como mulher cisgênero lésbica. Hoje, escolhendo o nome Paul Preciado, posiciona-se como homem trans, para questionar o binarismo de gênero e todas as formas de classificação e violências daí decorrentes.

Acredito que quando se diz violência machista não se incide tanto nas práticas de discriminação como na masculinidade. Como se a masculinidade fosse uma violência em si mesma e que se exerce contra as mulheres. Se passa por cima de toda uma série de práticas violentas transversais. Existe violência dentro da homossexualidade, da transexualidade. Acredito que o próprio gênero é a violência, as normas de masculinidade e de feminilidade, tal como as conhecemos, produzem violência. (PRECIADO, 2016, s/p.).

De outro modo, Marina Reidel (2013), mulher, professora, pesquisadora, transexual, que desenvolve pesquisas com professoras transexuais e travestis, nos convida a pensar sobre a não correspondência natural entre sexo, corpo, gênero e sexualidade<sup>10</sup>. Segundo a autora,

muitas vezes, transexuais sabem que se sentem do gênero oposto ao sexo biológico desde que são crianças, expressam o desejo de pertencer ao gênero oposto ao sexo biológico, preferem brinquedos ou brincadeiras do sexo biológico oposto, entre outras características que são percebidas ao longo de suas vidas. Por exemplo, um menino transexual pode expressar o desejo de se vestir com roupas de menino, ou preferir carrinhos a bonecas, ou gostar de futebol a brincar de casinha. Contudo, apesar de que transexuais muitas vezes apresentem estes desejos quando crianças, não necessariamente uma criança que expresse esses desejos é transexual. (REIDEL, 2013, p. 22).

Acreditamos que a recusa pelas normas e o questionamento dos regimes de poder que naturalizam o lugar do masculino e do feminino possibilitam construir formas de

<sup>10</sup> Para maiores detalhes sobre esta questão, ver a análise desenvolvida por Butler (2003), em sua obra “Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade”.

resistência diante das regulações que operam para controlar, classificar e hierarquizar os corpos e os modos de vida de crianças, jovens e adultos, tornando-os alvos de violências.

Eduardo Zanette e Jane Felipe (2017) e João Silva e Marlucy Paraíso (2017) investigam, respectivamente “os scripts de gênero” e a transexualidade nas infâncias, e as “infâncias queer no currículo escolar”, em que possibilitam analisar os modos de vida construídos por crianças consideradas queer e as formas de resistências forjadas por elas no processo de escolarização.

### QUADRO 11: “Sem a escola eu não seria nada!”

**Silvetty:** “Olha, a escola não só mudou a minha vida, como eu consegui mudar a vida de outras pessoas. Se não fosse a escola, eu não teria o que eu tenho hoje, não estou dizendo só no poder aquisitivo, acredito na educação, pelo menos na minha formação, não tô dizendo que as pessoas que passaram pela minha formação, me aceitaram bem, porém elas tiveram que me aceitar como ser humano. E assim, sem a escola, eu não seria nada, não seria ninguém, eu não teria as vivências que eu tenho hoje e as pessoas não me conheceriam justamente por estar nesse diferencial. Eu falo nas palestras que eu faço por aí que a diferença deles que eu tenho é que eu sou travesti, porque eu tenho a formação como qualquer pessoa, como que, eu tive que ir mais, porque foi mais fácil pra eles. Pra mim, eu tive que me impor, tive que bater a cara, tive que enfrentar, tive que colocar o dedo na cara de muita gente pra me manter na escola. O professor é praticamente um polvo, então se eu fizer uma coisa errada, eles vão me cobrar, então o meu papel social é esse, que travesti não é bagunça, e travesti não é o que eles veem na televisão, porque a gente vê muito estereótipo de travesti”.

**Fonte:** Entrevista realizada com Silvetty, em 7 nov. 2019.

Nesta narrativa de Silvetty, evidencia-se a questão da potência da subversão e da representatividade docente LGBTQIA+, ao mesmo tempo em que se identificam um “[...] conjunto de ignorâncias tanto sobre a homossexualidade quando sobre a heterossexualidade” (BRITZMAN, 1996, p. 92), e sobre a transexualidade.

Silvetty, por vezes, fala sobre sua experiência como aluna e, por vezes, como professora, e destaca redes de poder e de violência que operam nas micropráticas escolares, nas relações entre estudantes e entre docentes<sup>11</sup>. Sua narrativa nos mostra como as pessoas LGBTQIA+ precisam sistematicamente reafirmar seu lugar de direito e lutar por reconhecimento. O fracasso e/ou o abandono escolar também podem ser problematizados porque são significados como, muitas vezes, responsabilidade do indivíduo.

A pesquisa sobre fracasso escolar e gênero, realizada por Dal’Igna (2005, p. 70), apresenta elementos importantes para identificar e analisar “como gênero atravessa e constitui as normas de conhecimento e de comportamento funcionando, ao mesmo

<sup>11</sup> Nota de autoria.

tempo, como organizador e desorganizador das normas”. Nesta perspectiva, há uma normatividade que produz modos de significar o que é considerado correto, aceitável e desejável para estudantes e docentes na escola.

Jonathan da Silva (2018), ao analisar narrativas de docentes da educação básica homossexuais, problematizou tais questões na perspectiva do que ele chama de produção de uma “docência considerada ex-cêntrica”, traduzida como “[...] modo de ser, de agir e de estar destes professores, os quais não se enquadram em um modelo de docência considerado *a priori* como adequado, único e legítimo, [...] percebido como ‘má influência’ para os alunos e alunas” (SILVA, 2018, p. 47). A pesquisa também contribui para nos fazer pensar de outros modos o que é narrado por Silvetty: “*a escola não só mudou a minha vida, como eu consegui mudar a vida de outras pessoas*”.

A partir das análises, foi possível mostrar como gênero e sexualidade atravessam e dimensionam a docência homossexual, mais especificamente a profissionalidade. Ao mesmo tempo, percebeu-se a possibilidade de deslocamento de uma docência considerada ex-cêntrica, ou ainda, uma docência reprimida, para uma docência interpelada pelos discursos inclusivos que criam condições para pensarmos a constituição de um ethos profissional inclusivo. Um *ethos profissional inclusivo* que se forma na medida em que ao (re)significarem as experiências — sejam elas consideradas positivas ou negativas — vividas na infância e no exercício da docência, esses professores e essa professora ao se relacionarem consigo mesmos e com os outros, ao se olharem no outro e se reconhecerem na diferença do outro, mobilizam outras formas de ser e exercer a docência. (SILVA, 2018, p. 10, grifos do autor).

Aqui, noutra perspectiva, apresentamos o argumento de Reidel (2013, p. 48), o que a autora chama de “pedagogia do salto alto”:

a pedagogia do salto alto é uma pedagogia do equilíbrio, da eterna instabilidade, nela tem desejo, tem sexualidade, coisas que não são bem-vindas na escola, embora estejam dentro dela o tempo todo. [...] Quando falo em salto alto, não imagino que todas as professoras transexuais e travestis usem tal acessório; no entanto, contextualizando a busca por uma feminilidade, proponho o uso do salto alto como uma metáfora na condição de representação do feminino que idealiza tal acessório como elemento do seu cotidiano. Assim, propor uma pedagogia do salto alto é provocar inquietações e conflitos trazendo personagens que, de uma forma ou outra, poderão ser formadores e adultos de referência.

Deste modo, encaminhamos as considerações finais do artigo. Ao longo deste trabalho, ao examinar as narrativas de pessoas LGBTQIA+ sobre suas trajetórias

escolares, procuramos dar visibilidade aos processos de naturalização das formas de discriminação e violência e também à potência das ações de subversão para o enfrentamento da LGBTfobia e das violências. Argumentamos que as pessoas agem sobre as ações e constroem modos de sobrevivência das vidas *queer* para permanecerem em um espaço como a escola, que está operando a partir da normatização para incluir e excluir pessoas. Conforme Silva e Paraíso (2017, p. 8), “[...] a vida queer é sempre um devir, pois cresce como grama no entre, no meio, rompendo com as formas-masculino-e-feminino, fazendo o sistema gênero fugir,” “vazar como se fura um cano” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 49).

Ainda sobre a relação entre o trabalho docente exercido por pessoas LGBTQIA+, destacamos a pesquisa de Isabella Ferreira (2021), que analisa os sentidos veiculados e produzidos sobre a docência exercida por professoras lésbicas na produção acadêmica no período de 2014 a 2020. A autora nos convida a refletir sobre os modos como se constituiu na escola uma identidade docente normal que é tomada como norma para regular a docência de mulheres professoras lésbicas. “Ao tratar da feminização do magistério, esta investigação permite refletir sobre como a docência veio a se feminizar, em articulação com um processo de cisonormatização da profissão, produzindo uma associação natural entre docência, mulher, maternidade e heterossexualidade” (FERREIRA, 2021, p. 54).

Finalizamos ressaltando, ainda, a necessidade de investirmos na formação de professores e professoras, em nossos cursos de licenciatura e nos cursos de formação continuada. Como afirma Dal’Igna (2015, s/p.),

como professora e pesquisadora comprometida com a formação de professores, enfatizo a importância de um espaço de estudo, dentro e fora da escola, que nos permita buscar subsídios para elaborar práticas pedagógicas comprometidas com os/as alunos/as e suas diferenças. Nos cursos de licenciatura, um dos maiores desafios que temos enfrentado é formar docentes comprometidos/as com as mudanças ocorridas nas sociedades contemporâneas, capazes de mobilizar saberes disciplinares e pedagógicos que os/as façam suspeitar das crenças que possuem, por exemplo, sobre modos de “ser menino” e “ser menina”. Sobre isso, gostaria de fazer uma ressalva. Quando examinamos a produção de diferenças e desigualdades de gênero no campo da Educação e na escola, não podemos responsabilizar o/a professor/a, individualmente. Dizendo de outro modo, saberes e conhecimentos que docentes constroem na Universidade e nas relações sociais estão relacionados.

Nesta perspectiva, propomos assumir uma postura crítica em relação à escola, recusando celebrá-la ou demonizá-la, porque ela se constitui como um espaço normalizador que tem a potência de subverter alguns percursos da vida. Como professores e professoras, propomos o desenvolvimento de uma postura ética, pedagógica e investigativa para politizar aquilo que é considerado abjeção e estranho, para ressignificar e criar estratégias de sobrevivência para as vidas queer, para que sejam reconhecidas, acolhidas e valorizadas na escola. Para que assim possamos ter uma reflexão dos temas presentes entre as relações dos sujeitos na escola, na formação de professores e professoras e com as ações que são desenvolvidas para criar/forjar outros modos de viver e pensar as experiências queer na escola e na universidade.

### Referências

- ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. *In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 173-194.
- AYRES, José Ricardo. Entrevista. *Saúde e Sociedade*. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 51-60, jan./mar. 2018.
- BENTO, Berenice. Queer o quê? Ativismo e estudos transviados. *Cult*, São Paulo, n. 193, 14 ago. 2014.
- BRITZMAN, Débora. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. *In: LOURO, Guacira Lopes (org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 151-172.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- CANGUILHEM, Georges. *O normal e o patológico*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- CONDÉ, Mauro Leitão. *Wittgenstein: linguagem e mundo*. São Paulo: Annablume, 1998.

CORNEJO, Giancarlo. Por uma pedagogia queer da amizade. *Áskesis*, São Carlos, v. 4, n. 1, p. 130-142, jan./jun., 2015.

EWALD, François. *Foucault, a norma e o direito*. 2. ed. Lisboa: Veja, 2000.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. “*Há diferença*”? Relações entre desempenho escolar e gênero. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Governamentalidade, gênero e educação, uma relação complexa. *IHU - On-Line*, São Leopoldo, ed. 463, abr. 2015.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. *A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero*. 2017. Projeto de Pesquisa - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; KLEIN, Carin; MEYER, Dagmar Estermann. Generificação das práticas curriculares: uma abordagem feminista pós-estruturalista. *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 3, p. 468-487, set./dez. 2016.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.

DIAS, Alfrancio Ferreira; ZOBOLI, Fabio; SANTOS, Adriana Lohanna dos. O banheiro como espaço político de gênero. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 165-181, maio/ago. 2018.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 14, n. 3, p. 119-130, 2016.

FERRARI, Anderson; BEZERRA, Carolina dos Santos; CASTRO, Roney Polato de. Tensões e enfrentamentos na campanha “Libera meu xixi” e a presença de pessoas trans na universidade. *Revista Diversidade e Educação*, Rio Grande, v. 8, n. 2, p. 21-45, jul./dez. 2020.

FERREIRA, Isabella Rocha Azevedo. *A constituição de professoras lésbicas: análise da produção acadêmica (2014-2020)*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault*. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A “pedagogia do armário”: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. *Revista Educação On-Line*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 64-83, 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 13-51.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARILAC, Luísa; QUEIROZ, Nana. *Eu, travesti: memórias de Luísa Marilac*. Rio de Janeiro: Record, 2019.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana (orgs). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 9-27.

PRECIADO, Beatriz. Quem defende a criança queer? *Revista Geni*, 2013.

PRECIADO, Paul. Qui défend l'enfant queer? *Libération*, 2016.

REIDEL, Marina. *A pedagogia do salto alto: histórias de professoras transexuais e travestis na educação brasileira*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

REIS, Rafael dos Santos; MAIO, Eliane Rose; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos. Instituição escolar e as (des)viadas: poder que dela não se escapa, não existe e se resiste, deportam. *Revista Diversidade e Educação*, Rio Grande, v. 10, n. 2, p. 96-123, 2022.

SANSONE, Ruan Carlos. "Bixinha. Eu nem sabia o que era isso até entender que eles estavam tentando me ofender": narrativas de pessoas LGBT sobre a escola. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, André Luiz dos Santos; MEYER, Dagmar Estermann; RIEGEL, Roberta Plangg. Gênero, mulher, crime e violência: relações e tensões. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 59, n. 59, p. 1-22, jan./mar. 2021.

SILVA, João Paulo de Lorena; PARAÍSO, Marlucy Alves. Bagunçando as normas de gênero: crianças transviadas e a invenção de outros possíveis no currículo escolar. 7º SBECE - SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO. 4º SIECE - SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO. Canoas, 2017. *Anais...*, Canoas: Universidade Luterana do Brasil, 12-14 jul. 2017.

SILVA, João Paulo de Lorena; PARAÍSO, Marlucy Alves. Para uma cartografia de infâncias queer no currículo escolar. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-21, out./dez. 2019.

SILVA, Jonathan Vicente da Silva. *Gênero, sexualidade e profissionalidade: uma análise das narrativas de docentes homossexuais*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

ZANETTE, Jaime Eduardo; FELIPE, Jane. Dos enigmas da infância: quando a transexualidade tensiona os scripts de gênero. *In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (orgs.). Para se pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil*. Porto Alegre: Evangraf, 2017. p. 17-35.

Recebido em maio de 2023.  
Aprovado em agosto de 2023.