



POLICIAMENTO DE CORPOS MASCULINOS E A NORMALIZAÇÃO DA HETEROSSEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

POLICIAMIENTO DE LOS CUERPOS MASCULINOS Y LA NORMALIZACIÓN DE LA HETEROSEXUALIDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR

POLICING OF MALE BODIES AND THE NORMALIZATION OF HETEROSEXUALITY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

*Cleber Felipe Martins Esposti*¹

RESUMO

A escola enquanto instituição social, tende a impor a masculinidade hegemônica e reproduzir mecanismos de policiamento e controle sobre os corpos visando a reprodução do binarismo de gênero e da heterossexualidade como um padrão normativo. O objetivo do artigo é compreender como estudantes LGBTQIA+ experienciam a normalização da heterossexualidade, que disciplinam e controlam corpos dissidentes, no contexto escolar. É um estudo qualitativo, cujos dados foram produzidos através de entrevistas semiestruturadas com seis estudantes maiores de 18 anos, dos quais três eram egressos e três ainda cursavam o ensino médio em escolas públicas do estado de Santa Catarina. Para tratar as narrativas adotamos a análise comprensiva-interpretativa, com base nos pressupostos teóricos dos estudos de gênero e educação, na perspectiva pós-estruturalista. Os resultados evidenciam que estudantes LGBTQIA+ sentem-se inseguros para viver e expressar seu gênero no ambiente escolar, que continua sendo um lugar atravessado por relações de poder, vigilância e controle.

PALAVRAS-CHAVE: Ambiente escolar. Estudantes LGBTQIA+. Masculinidades. Normalização da heterossexualidade.

RESUMEN

La escuela, como institución social, tiende a imponer la masculinidad hegemónica y a reproducir mecanismos de vigilancia y control sobre los cuerpos, con el fin de reproducir el binarismo de género y la heterosexualidad como un patrón normativo. El objetivo de este artículo es comprender cómo los y las estudiantes LGBTQIA+ experimentan la

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Professor da Educação Básica na rede de ensino de Santa Catarina. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Políticas Públicas e Cidadania da UNOESC. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9041970482243021>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7730-865X>.

normalización de la heterosexualidad, que disciplina y controla cuerpos disidentes, en el contexto escolar. Se trata de un estudio cualitativo, cuyos datos fueron producidos a través de entrevistas semiestructuradas con seis estudiantes mayores de 18 años, de los cuales tres eran egresados y tres aún cursaban la educación secundaria en escuelas públicas del estado de Santa Catarina. Para abordar las narrativas, adoptamos el análisis comprensivo-interpretativo, basado en los supuestos teóricos de los estudios de género y educación, desde una perspectiva posestructuralista. Los resultados evidencian que los y las estudiantes LGBTQIA+ se sienten inseguros/as para vivir y expresar su género en el ambiente escolar, que continúa siendo un espacio atravesado por relaciones de poder, vigilancia y control.

PALABRAS-CLAVE: Ambiente escolar. Estudiantes LGBTQIA+. Masculinidades. Normalización de la heterosexualidad.

ABSTRACT

The school, as a social institution, tends to impose hegemonic masculinity and reproduce mechanisms of policing and control over bodies, aiming at the reproduction of gender binarism and heterosexuality as a normative standard. The objective of this article is to understand how LGBTQIA+ students experience the normalization of heterosexuality, which disciplines and controls dissident bodies, in the school context. This is a qualitative study, whose data were produced through semi-structured interviews with six students over the age of 18, three of whom had already graduated and three who were still attending public high schools in the state of Santa Catarina. To analyze the narratives, we adopted a comprehensive-interpretative approach, based on the theoretical assumptions of gender and education studies, from a post-structuralist perspective. The results show that LGBTQIA+ students feel unsafe to live and express their gender within the school environment, which continues to be a space permeated by relations of power, surveillance, and control.

KEYWORDS: School environment. LGBTQIA+ students. Masculinities. Normalization of heterosexuality.

Introdução

O objetivo deste artigo é compreender como estudantes LGBTQIA+ experienciam a normalização da heterossexualidade, que disciplina e controla os corpos dissidentes, no contexto escolar. O material ora apresentado resulta de uma pesquisa de mestrado e focaliza sua análise nas categorias de relações de poder e vigilância sobre corpos dissidentes². Trata-se de um estudo analítico-descritivo atento às práticas, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos (Maria Cecília de Souza Minayo, 2002).

² Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC).

A produção dos dados empíricos deu-se por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com seis estudantes maiores de 18 anos, sendo três egressos e três ainda matriculados no ensino médio da rede pública estadual de Santa Catarina. O acesso aos participantes foi viabilizado por meio de uma parceria com a entidade União Nacional LGBT (UNALGBT), seção de Chapecó-SC, que promove a integração de pessoas LGBTQIA+, que divulgou a pesquisa entre seus membros, para que os interessados pudessem aderir voluntariamente. Os critérios de inclusão estabelecidos foram: autoidentificação como LGBTQIA+, idade igual ou superior a 18 anos, e condição de estudante ou egresso do ensino médio entre os anos de 2022 e 2023.

O primeiro grupo de entrevistados, obtido através da UNALGBT, indicou outros potenciais participantes, aplicando-se, assim, a técnica de amostragem não probabilística conhecida como "bola de neve". Este procedimento tem sido aplicado de maneira recorrente em pesquisas qualitativas pelo seu potencial em alcançar populações de difícil acesso ou pouco visibilizadas (Beatriz Rodrigues Silva Bockorni; Almiralva Ferraz Gomes, 2021; Juliana Vinuto, 2014). Após a realização de seis entrevistas, considerou-se suficiente o volume de informações para atender aos objetivos do estudo.

As entrevistas foram realizadas nos meses de junho a julho de 2024, com a aprovação do Comitê de Ética da instituição, de maneira virtual, pela plataforma *Google Meet*, agendadas previamente com os entrevistados, respeitando a privacidade e segurança em um espaço reservado, para garantir sua liberdade de expressão acerca da experiência vivenciada nas relações escolares enquanto estudante pertencente à comunidade LGBTQIA+³. Visando assegurar o anonimato e os preceitos éticos da pesquisa, os participantes receberam nomes fictícios. Para tratar as narrativas das entrevistas adotamos a análise compreensiva-interpretativa.⁴

Esta proposta metodológica valoriza as narrativas pessoais, permitindo compreender de forma significativa as experiências e subjetividades dos participantes. Mais do que descrever trajetórias biográficas, busca interpretá-las em sua complexidade

³ As entrevistas virtuais seguiram as orientações da Carta Circular no 1/2021-CONEP/SECNS/MS da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), para as pesquisas em ambientes virtuais, considerando a segurança dos dados pessoais e sensíveis, de acordo com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) de agosto de 2018.

⁴ Segundo Elizeu Clementino de Souza (2014, p. 43), a análise compreensiva-interpretativa “busca evidenciar a relação entre o objeto e/ou as práticas de formação numa perspectiva colaborativa, seus objetivos e o processo de investigação-formação, tendo em vista apreender regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais ou escritas, [as quais] partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação.”

social e simbólica (Souza, 2014). Tal abordagem mostra-se adequada a este estudo, cujo objetivo é compreender as relações sociais que atravessam as experiências e memórias de estudantes LGBTQIA+ sobre sexualidade e identidade de gênero no contexto escolar. A análise compreensiva-interpretativa foi orientada pelo referencial pós-estruturalista dos estudos de gênero e educação, com base em autores como Butler (2023), Connell e Messerschmidt (2013), Foucault (1979, 1987), Junqueira (2013) e Louro (2014, 2016), cujos aportes teóricos também fundamentam a introdução deste trabalho.

Heteronormatividade e masculinidades hegemônicas

O senso comum tende a associar a sexualidade a um elemento natural e biológico, sobre o qual as identidades de gênero seriam apenas construções culturais (Guacira Lopes Louro, 2014). Nessa lógica, o homem seria homem por nascer com um corpo dotado de falo, o que o tornaria “socialmente superior”. Esse determinismo natural, tido como inescapável, reforça a lógica binária de sexo e gênero, em que não há alternativas entre macho e fêmea (Judith Butler, 2023). Tal raciocínio define, assim, expectativas sobre quem o sujeito deve ser e com quem deve se relacionar afetivamente e sexualmente. Para Louro (2014), as construções de gênero e sexualidade são moldadas por contextos sociais e culturais, desafiando a visão essencialista que trata a sexualidade como um dado biológico. A autora enfatiza que tanto o desejo quanto as expectativas de gênero são produtos de práticas e discursos que regulam o que é considerado aceitável em determinada cultura.

Essas normas de gênero são historicamente produzidas e mantidas por relações de poder. Michel Foucault (1987) destaca que os discursos normativos regulam corpos e subjetividades, operando como dispositivos de controle social. Nesse mesmo horizonte, Butler (2023) argumenta que as identidades de gênero não expressam uma essência interior, mas resultam de práticas discursivas e performativas. Assim, as normas de gênero, longe de descreverem um “ser” natural, funcionam como comandos que orientam e restringem as formas possíveis de existência. Quando os sujeitos não se adequam a essas regras, tornam-se alvos de violência e exclusão, tendo sua presença negada em diversos espaços da vida cotidiana. Tal estrutura ancora-se em fundamentos supostamente biológicos que sustentam um gênero social apoiado em um sexo natural (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos, 2016).

A construção social das masculinidades no Ocidente consolidou-se em torno de um ideal normativo que privilegia a cisgeneridade, a heterossexualidade compulsória⁵ e atributos como força, racionalidade e autocontrole. Esse modelo, definido por Raewyn Connell e James W. Messerschmidt (2013) como masculinidade hegemônica, corresponde a um conjunto de práticas e discursos que legitimam a dominação masculina e hierarquizam as diferentes formas de masculinidade. O policiamento dos corpos masculinos, segundo os autores, atua como um mecanismo de conformidade — tanto por punições explícitas, como a violência física e verbal, quanto por vigilâncias sutis sobre gestos, posturas e emoções.

Para Butler (2023), esse controle é sustentado pela linguagem, que delimita “o domínio imaginável do gênero” (p. 31) e reforça a coerção social por meio de punições e recompensas, mantendo a perspectiva heteronormativa sobre corpo e identidade. Louro (2014) complementa que, desde a infância, instituições como a escola e a família ensinam meninos e meninas a esconder afetos e comportamentos que destoam das expectativas binárias de gênero. Nesse processo, pessoas LGBTQIA+ enfrentam o silenciamento e a invisibilização, pois desafiam os padrões da heterocisnormatividade.

De forma convergente, Miriam Pillar Grossi (2004) observa que a masculinidade hegemônica associa-se a valores como atividade, agressividade e distanciamento do feminino, sendo reproduzida socialmente desde a infância. Essa idealização, conforme reiteram Connell e Messerschmidt (2013), sustenta a ordem de gênero ao oferecer modelos simbólicos de masculinidade que exercem autoridade mesmo quando a maioria dos homens não os incorpora plenamente. Assim, a masculinidade hegemônica permanece como referência reguladora e um dos principais pilares das desigualdades de gênero.

As pesquisas brasileiras que abordam as relações entre ambiente escolar e heteronormatividade revelam que a escola é um dos principais espaços de reprodução, vigilância e contestação das normas de gênero e sexualidade. De acordo com Arthur Furtado Bogéa e Iran de Maria Leitão Nunes (2022) a escola atua como uma arena onde diferentes formas de masculinidade coexistem, mas sob a hegemonia de um modelo dominante, aquele associado à força, à racionalidade e à heterossexualidade compulsória.

⁵ A expressão “heterossexualidade compulsória” foi formulada pela teórica feminista Adrienne Rich, em seu ensaio clássico *Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence* (1980). A autora argumenta que a heterossexualidade não é apenas uma orientação individual, mas uma instituição política e social que impõe às mulheres o desejo e a relação com os homens como norma, restringindo outras formas possíveis de afetividade e sexualidade.

As autoras observam que brincadeiras, piadas, ameaças e competições entre meninos produzem e reiteram hierarquias de gênero, legitimando um padrão masculino tido como “normal” e marginalizando aqueles que fogem à norma. Assim, mesmo quando há aparente respeito à diversidade, o campo simbólico da masculinidade continua estruturado pela lógica da exclusão.

Outro estudo relevante é o de Danilo Araújo de Oliveira e Anderson Ferrari (2020) que analisa como a heteronormatividade está inscrita tanto no currículo formal quanto no chamado currículo oculto. Segundo os autores, o currículo oficial raramente problematiza a diversidade sexual e de gênero, enquanto o currículo oculto, expresso nas interações cotidianas, nas regras disciplinares e nas representações presentes no ambiente escolar, reforça silenciosamente a heterossexualidade como norma e naturaliza o binarismo de gênero. Souza argumenta que o discurso escolar, ao fundar “verdades” sobre o que é considerado adequado em termos de sexualidade e comportamento, atua como uma forma de biopoder, regulando corpos e subjetividades.

Rogério Diniz Junqueira (2016) aprofunda esse diagnóstico ao afirmar que a escola é “um espaço obstinado na produção, reprodução e atualização dos parâmetros da heteronormatividade”. Nesse conjunto de textos, os autores destacam que práticas institucionais, políticas educacionais e até mesmo as interações mais banais entre alunos e professores contribuem para a vigilância e a punição de identidades dissidentes. A homofobia, longe de ser um desvio individual, é apresentada como efeito estrutural de um sistema que se sustenta pela exclusão da diferença. A heteronormatividade, portanto, é vista como uma força que regula não apenas a sexualidade, mas também o acesso a formas legítimas de pertencimento e reconhecimento no espaço escolar.

Essas pesquisas convergem para a ideia de que a heteronormatividade é um eixo estruturante da experiência escolar, atravessando práticas pedagógicas, relações entre pares e políticas institucionais. Inspiradas na teoria de Raewyn Connell (1995) sobre a masculinidade hegemônica, elas demonstram que o ambiente escolar é um campo de poder onde se formam sujeitos generificados e sexualizados conforme padrões dominantes. Contudo, também ressaltam a existência de fissuras e resistências, pois professores, estudantes e coletivos têm promovido ações pedagógicas críticas que desafiam o padrão heteronormativo e afirmam identidades plurais.

Assim, longe de ser apenas um espaço de reprodução de desigualdades, a escola pode ser pensada, nos termos de Paulo Freire (1996), como um lugar de conscientização e libertação. Ao reconhecer a heteronormatividade como estrutura de poder, o trabalho

educativo pode se orientar para a desconstrução das hierarquias de gênero e sexualidade, construindo práticas pedagógicas que valorizem a diferença e promovam a equidade (Sousa, 2021). O desafio que as pesquisas apontam, portanto, é transformar a escola de aparelho de normalização em território de pluralidade, onde novas formas de existir e aprender possam florescer.

A Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada em 2016 pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT), combinada com o estudo apresentado por Clarice Klann Constantino e Celso Kraemer (2016), evidencia que, apesar dos avanços, a violência e a discriminação de estudantes que fogem da norma heterossexual continua sendo uma realidade em escolas públicas brasileiras. Isto é, a existência de estudantes LGBTQIA+ é regularmente marcada pela violência e exclusão social de seus direitos fundamentais, como a liberdade e a dignidade.

Segundo a pesquisa da ABGLT (2016), 60,2% dos estudantes se sentem inseguros pela sua orientação sexual e 42,8% pela forma como expressam o gênero. O que se pode observar, a partir desse percentual, é que estudantes LGBTQIA+ não se sentem seguros nos ambientes escolares para expressar o que de fato são, algo tão elementar da vida social. O ambiente escolar se mostra como um lugar fortemente impositivo sobre a performatividade e expressão de gênero. Esse fato é identificável a partir da afirmação de que 56,8% dos estudantes ouviram comentários sobre não ser masculino e 51% por não ser feminina, de outros estudantes. E, ainda, 24,3% disseram ter ouvido também de professores(as) comentários negativos ou preconceituosos. Dentre as consequências destas violências, 31,7% dos estudantes tornaram-se faltosos, enquanto 76,8% foram excluídos por outros(as) estudantes (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos, 2016).

O estudo de Constantino e Kraemer (2016) corrobora com essa percepção, quando revela que 40% dos estudantes do ensino fundamental e médio consideram a heterossexualidade como mais correta, em contrapartida aos 41% que entendem a heterossexualidade como não sendo, necessariamente, a mais correta, e 19% responderam outros aspectos.

Esses dados permitem inferir que o ambiente escolar brasileiro é permeado por normativas de sexo e gênero de ordem binária e funciona segundo a lógica que considera a existência de modelos de sexualidade corretos e outros não inteligíveis. Isto é, a heterocisnatividade, que diz respeito às normas de gênero preestabelecidas

correspondentes ao sexo biológico, espera que corpos se constituam heterossexuais e cisgêneros. Essa lógica heterocisnormativa se impõe sobre os sujeitos transgressores, aqueles fora do padrão binário de gênero, produzindo efeitos na construção das subjetividades dos estudantes e nas suas visões de mundo, sexo, sexualidade e gênero. Essas violências impostas não são isoladas, mas permeiam as relações sociais estruturais de poder, que são externalizadas e internalizadas também por meio de discursos, símbolos e ações no contexto escolar.

É justamente sobre esse cenário que os corpos LGBTQIA+ se tornam alvos das práticas normativas da masculinidade hegemônica. Homens gays, pessoas transmasculinas e outros sujeitos que desafiam as normas cis-heteronormativas são frequentemente tratados como ameaças à ordem de gênero, sofrendo processos de exclusão, violência simbólica e física. Como destacam Connell e Messerschmidt (2013), as masculinidades subordinadas, especialmente a masculinidade homossexual, ocupam uma posição de rebaixamento dentro da hierarquia de gênero. Essa subordinação não é apenas discursiva, mas se traduz em práticas sociais que tentam neutralizar a existência desses corpos dissidentes, seja por meio da patologização, da violência institucional ou da exclusão do espaço público.

Deste modo, essas relações evidenciam que a performatividade de gênero⁶ é reforçada pela repetição contínua de comportamentos, gestos e discursos que estão em conformidade com as expectativas sociais de gênero (Butler, 2023). Contudo, quando os sujeitos enfrentam as normas que o regulam a partir de certos modelos, para poder existir ou performar o gênero distinto do modelo hegemônico para cada sexo, tornam-se alvos de violências por parte de setores conservadores que não permitem outras existências possíveis. Assim, performar expressões de gênero proibidas, diferentes da que lhe foi atribuída pelo sexo biológico, não somente destoa dos modelos impostos, como ameaça as estruturas consideradas fixas.

Do ponto de vista de Connell e Messerschmidt (2013), a masculinidade hegemônica está longe de constituir um modelo fixo ou essencialista. Trata-se de uma construção relacional e histórica que não se refere apenas a características individuais dos

⁶ O conceito de *performatividade* aqui empregado tem origem nos estudos de Judith Butler (2019; 2023). Para a autora, o gênero não é uma expressão de uma identidade interior ou de uma essência natural, mas o resultado de práticas reiteradas — gestos, discursos, comportamentos e normas — que produzem a ilusão de uma identidade estável. A performatividade, portanto, não significa mera encenação voluntária, mas um processo repetitivo e regulado por normas sociais que dão forma ao que se entende por “masculino” e “feminino”. Ao mesmo tempo, essas repetições nunca são idênticas, abrindo espaço para deslocamentos e resistências que podem subverter as próprias normas que as constituem.

sujeitos masculinos, mas a um conjunto de práticas sociais voltadas à legitimação da dominação dos homens sobre as mulheres e da subordinação de outras masculinidades — feminilizadas, marginalizadas ou homossexuais. Essa hegemonia, portanto, naturaliza relações de poder que operam não apenas pela coerção, mas também pelo consentimento, sendo reproduzidas nas instituições sociais e nas interações cotidianas.

As normas regulatórias de gênero são reforçadas por diferentes formas de controle, como o julgamento social, a marginalização de comportamentos desviantes e a valorização de condutas consideradas legítimas (Butler, 2023). Foucault (1987, p. 119) observa que esse controle visa normatizar comportamentos e moldar subjetividades, uma vez que “a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’”. Desse modo, as dinâmicas sociais, culturais e históricas desempenham papel crucial na formação das identidades de gênero, compreendidas por Butler (2023) como efeitos de práticas discursivas e sociais que regulam o que é considerado aceitável dentro de uma cultura específica.

Nesse sentido, a escola, enquanto espaço privilegiado de socialização, também atua na produção e reprodução dessas normas. Ao estabelecer relações permeadas por dinâmicas de poder, ela influencia profundamente a experiência dos sujeitos que a integram, especialmente daqueles que não se enquadram nos padrões da heteronormatividade. Em muitos casos, essas relações resultam em violências simbólicas e físicas sobre corpos dissidentes, restringindo suas possibilidades de expressão e pertencimento.

No contexto escolar, as violações de direitos e as violências dirigidas a corpos não conformes são frequentemente naturalizadas, manifestando-se em formas sutis de coerção e disciplinamento. A instituição tende, assim, a reforçar a heteronormatividade e um modelo masculino dominante (Connell; Messerschmidt, 2013). Nessa lógica, qualquer expressão que transgrida o ideal hegemônico — seja pela voz, pela forma de vestir, de andar ou de se relacionar — torna-se alvo de discriminação e exclusão (Butler, 2023). Um espaço idealizado como lugar de formação cidadã e emancipação transforma-se, portanto, em um campo de vigilância e controle (Foucault, 1987), onde corpos masculinos que não performam a masculinidade hegemônica sofrem violências simbólicas e físicas. Assim, a masculinidade impõe-se como padrão compulsório e regulador das relações sociais (Connell; Messerschmidt, 2013).

Performatividade de gênero e normalização da heterossexualidade

A partir da análise das experiências individuais de estudantes, percebemos que a repetição das normas de gênero tem o potencial para inibir outras formas de identidades de gênero e de sexualidade que fogem das fronteiras do que é tido como padrão. Assim, quando nos debruçamos sobre o contexto escolar, em que práticas discursivas e ações são produzidas para a construção da heteronormatividade, as experiências de estudantes LGBTQIA+ revelam as tensões vivenciadas por sujeitos que se encontram em constante negociação com as normas de gênero e de sexualidade impostas pela sociedade, tão presentes nas relações que se estabelecem dentro da instituição escolar.

Por outro lado, alguns estudantes entrevistados relataram que, ao performatizarem outras expressões que fogem da norma, podem estar questionando a própria ideia de masculino e feminino como algo fixo. O impacto das normas de gênero e sexualidade no contexto escolar, especialmente no que se refere ao policiamento das expressões de masculinidades e feminilidades, pode ser evidenciado no relato de Brinati, homem gay e egresso do ensino médio:

Div
e Educação
No tempo em que eu estava no ensino médio, foi um tempo difícil em que eu tinha que dar aquela contida, digamos assim, sabe?... Então, eu realmente procurava performar mais o lado, tipo masculino e deixar de fazer coisas que talvez o pessoal julgasse como feminino também, sabe? (Brinati, Homem Gay, 20 anos).

Ao relatar que precisava “performar mais o lado masculino”, Brinati parece ter consciência das pressões sociais que agem sobre os corpos, ou seja, da normalização da heterossexualidade que rege o comportamento esperado para homens e mulheres, de modo que ele acaba sendo conivente com o que a sociedade espera de um corpo “macho”, para não ser julgado como feminino. Em outras palavras, podemos dizer que precisava incorporar a norma para não sofrer violência e discriminação. Para Connell e Messerschmidt (2013), essa tentativa de reprodução da masculinidade é entendida como um padrão normativo que organiza simbolicamente as hierarquias de gênero e exige a incorporação de comportamentos e expressões que simbolizem força, virilidade e heterossexualidade compulsória. O relato de Brinati revela que “[...] os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas” (Louro, 2014, p. 65). Dessa forma, ele, estrategicamente, procurou se adequar para evitar consequências, uma vez que a cultura social é heteronormativa e impede o direito de ser quem se é, o que pode afetar a saúde mental e o desempenho escolar dessas pessoas. Para

As formas de opressão que estudantes LGBTQIA+ sofrem são diversas e, ao mesmo tempo, semelhantes. Isso fica claro no relato de Brinati, quando diz que o período do ensino médio foi um “tempo difícil”, em que sentiu a necessidade de “dar aquela contida”, na forma como expressava o gênero, o que mostra a pressão que muitos estudantes LGBTQIA+ enfrentam no contexto escolar, porque, como bem lembra Louro (2014, p. 89), “[...] escola não apenas transmite conhecimento, nem mesmo apenas o produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades”.

A escola é frequentemente um ambiente em que as normas de gênero e sexualidade são intensificadas e “gestos, movimentos, sentidos são produzidos no ambiente escolar e incorporados” (Louro, 2014, p. 65). Assim, a busca por se encaixar pode levar estudantes a reprimirem aspectos que são considerados “estranhos” do padrão normativo de coerência de gênero.

O estudante egresso Brinati também relatou que tem um estilo de andar na ponta do pé, que é tido como um jeito “meio feminino”, na visão de outras pessoas, e, quando isso ocorria, seus colegas o imitavam para “zoar”. Isso evidencia certa vigilância da sociedade para que nada ameace os padrões normativos da heterossexualidade, que também se manifesta no contexto escolar, de modo que os estudantes precisam corresponder a tais modelos para serem aceitos socialmente. Para Connell e Messerschmidt (2013) essa vigilância trata-se de um policiamento da masculinidade, em que traços associados ao feminino são deslegitimados e punidos, levando à negação da própria identidade. Neste caso, atinge a dimensão corporal, envolvendo gestos, postura e expressões, o que reforça a forma como a hegemonia atua de modo profundo e disciplinador sobre os corpos LGBTQIA+, buscando enquadrá-los nos limites da cis-heteronormatividade.

Louro (2014) já havia mencionado que existe uma normalização da heterossexualidade, onde qualquer desvio das normas estabelecidas é frequentemente alvo de violências, como Brinati, que sofria com o que chamou de “zoar”, quando sua expressão de gênero ultrapassa as fronteiras do que é considerado masculino.

Essa imposição de um modelo de masculinidade também foi experienciado por Alan, homem trans, que ainda frequenta o ensino médio, quando relata que:

Eu performava da forma mais comportada, tentava ser um menino. Eu aprendi minha lição, aí eu deixei reservado essas coisas. Então ninguém sabe muita coisa sobre mim, só acham que eu sou gay. Mas tirando isso, pelo fato de eu ser meio entre aspas, bem afeminado e feliz e saltitante. Eles acham que eu sou gay (Alan, homem trans, 18 anos).

No relato de Alan é possível compreender que há um mecanismo de vigilância e normalização para os corpos dissidentes, especialmente aqueles que fogem à rigidez da heterossexualidade e da masculinidade hegemônica. O assumir uma “forma mais comportada” para performar seu gênero, evidencia os desafios enfrentados por pessoas trans no contexto escolar, especialmente diante das normas que se reproduzem no imaginário cultural, que busca ver o ser humano enquadrado no que consideram padrões inteligíveis de gênero e sexualidade.

Alan, ao “tentar ser um menino”, reforça a imposição de um ideal de masculinidade rígido, enquanto sua afeminação (comportamento afeminado) era rapidamente associada à homossexualidade. O comportamento assumido por Alan resulta de uma heterossexualidade compulsória, que reflete a tensão social que leva indivíduos a querer se adequar às normas de gênero e sexualidade dominantes. Esse processo, presente no contexto escolar, reforça a ideia de que masculinidades e feminilidades devem seguir padrões binários e hierárquicos, silenciando expressões que desafiam o binarismo de gênero, de modo que esses corpos precisam ser controlados.

Quando Alan diz, “eles acham que eu sou *gay*”, está exemplificando como a sociedade regula identidades a partir de performances visíveis, o que denota uma forma de regulação e vigilância (Foucault, 1979). O fato de ser um garoto trans e “afeminado” causa um estranhamento social à norma de gênero imposta, uma vez que o corpo trans possui marcadores que tencionam o binarismo de gênero e desafiam as representações de coerência entre sexo, gênero e sexualidade, conforme têm apontado os estudos de Butler (2023).

Esses marcadores, muitas vezes, tornam-se alvos de controle e discriminação, evidenciando como o “desvio” da norma de gênero é visto como uma ameaça à ordem heteronormativa dominante (Butler, 2023; Foucault, 1987). É possível perceber que a dinâmica de reprodução de comportamentos tanto para o masculino quanto para o feminino é especialmente intensa no ambiente escolar, em que as relações sociais são marcadas por hierarquias de poder e reafirmação de padrões heteronormativos (Foucault, 1987). Ou seja, o controle não acontece somente por meio das normas que atravessam as estruturas do sistema escolar, mas pelos próprios sujeitos que circulam nesse espaço, os quais reproduzem a estrutura mediante um processo de vigilância e de monitoramento, de modo a corrigir corpos para que se adequem à heteronormatividade, como bem aparece no relato de Alan.

Quando estudantes se autocensuram, por medo de processos de violências, buscando se adequar à heterocisnatividade, acabam reforçando a reprodução da norma hegemônica de gênero e sexualidade, contribuindo para a invisibilização de identidades plurais autênticas no contexto escolar. As narrativas coletadas nas entrevistas revelam ainda como são complexos os relacionamentos no ambiente escolar, ao mesmo tempo que mostram como suas experiências afetaram suas vidas e modos de ser e, certamente, o seu desempenho escolar, uma vez que precisam conter o direito de ser quem são, o que depende de energias e autovigilância.

Essa análise destaca a necessidade de reconhecer a pluralidade de expressões de gênero dentro de categorias aparentemente fixas, como “mulher” ou “homem”. Como sugere Silva (2014), é fundamental valorizar as múltiplas formas de viver e experienciar gênero, rompendo com as hierarquias que posicionam algumas expressões como legítimas e outras como desviantes.

De maneira diferente, mas com similaridade aos outros entrevistados, João, homem trans, também estudante do ensino médio, ao relatar sua experiência, menciona ter “muitos traços que não entendia” e um desconforto em relação à feminilidade.

Sempre tive muitos traços que eu não entendia. Falava ué, por que que eu não sou apenas menina... Era desconfortável, mas eu tô aprendendo a lidar com esses estigmas, desconstruindo esse negócio da feminilidade de a quem ela pertence (João, homem trans, 18 anos).

O relato de João representa um processo de resistência às normas tradicionais, já que se encontra em descoberta sobre sua identidade de gênero, fazendo com que se questione “ué, por que que eu não sou apenas menina?” Aqui podemos evidenciar o desconforto com as normas de gênero que lhe são impostas, o que reflete a desconexão entre a identidade sentida, a maneira como percebe a sociedade e o modo como vive sua sexualidade.

O movimento de estranhamento e posterior desconstrução, para Connell e Messerschmidt (2013), reforça que masculinidades e feminilidades são configurações de práticas historicamente situadas, não atributos fixos do corpo. Sua afirmação de que está “desconstruindo esse negócio da feminilidade de quem ela pertence” rompe com o policiamento da masculinidade que tenta associar o ser homem a um modelo cismatizante e excluente, reafirmando a possibilidade de múltiplas formas de viver o gênero. Nesse sentido, João desafia as normas de hegemonia masculina, ao reivindicar uma

masculinidade trans que desestabiliza os limites impostos sobre corpos e identidades dissidentes.

O desconforto e inadequação em quem não se sente representado pela categoria binária de gênero demonstram como o gênero não é uma essência fixa, mas uma construção discursiva reiterada, segundo Butler (2023), que muitas vezes colide com as vivências e subjetividades reais das pessoas. João mostra ter consciência de que, ao assumir sua identidade, ele contribui para desconstruir a lógica binária de gênero, que o feminino está necessariamente atrelado a corpos designados pelo sexo biológico.

João não somente aponta para um processo de desconstrução da feminilidade frente aos estereótipos sociais que regulam os corpos dissidentes e subjetividades, mas também abre espaço para agência e subversão (Foucault, 1987). Ao reconhecer sua identidade e desafiar as normas impostas, ele não apenas afirma sua identidade como homem trans, mas rejeita a ideia de que a feminilidade e masculinidade são algo essencial ou exclusivo a determinados corpos. Assim, ele se afasta do que Louro (2009) chama de alinhamento entre sexo-gênero-sexualidade, que sustenta o princípio da heteronormatividade, objetivando a reiteração compulsória da norma heterossexual, tão vigiada pela sociedade.

As narrativas de estudantes egressos ou não revelam como também nos contextos escolares se vivencia a pressão para se adequar a padrões de masculinidade e feminilidade, o que acaba impactando profundamente a identidade de gênero e a forma como cada uma precisa ou deve se expressar.

Vitor, homem *gay*, que na ocasião da entrevista era estudante do ensino médio, expressa sua experiência ao tentar reforçar “tudo aquilo que era heteronormativo”:

Eu tentava reforçar tudo aquilo que era heteronormativo, sabe? E inclusive todo o estereótipo e assim, eu tava tentando reforçar a masculinidade absurda ...na minha cabeça era aquilo sabe, ah se não querem que eu demonstre nenhuma questão LGBT. Vou reforçar tudo aquilo da maneira mais absurda possível. E daí era essa a imagem que eu passava de - Ah, eu só não, nunca fiquei com menino. Só fico com meninas e sou machão. Eu entrei na academia pra você saber. Eu tava virando o estereótipo em si que a gente tem como referência (Vitor, homem *gay*, 18 anos).

O relato de Vitor mostra que ele faz o jogo do que esperam dele como menino, como forma de ser aceito. Essa tentativa de conformidade reflete também uma internalização das normas sociais que definem o que significa ser homem (Giacomini, 2011). A performatividade de gênero, nesse contexto, não é apenas uma escolha consciente, mas uma resposta a um regime social que exige a repetição de

comportamentos masculinos tradicionais (Butler, 2023). O esforço de Vitor para se encaixar nas expectativas da masculinidade revela como as normas de gênero podem ser opressivas e limitantes. Ao mesmo tempo que afirma tentar “reforçar tudo aquilo que era heteronormativo”, reconhece que se adequar a um modelo de masculinidade era um “absurdo”.

Essa masculinidade “absurda”, que é performada pelo estudante, é uma estratégia para se encaixar a um contexto escolar, uma vez que a instituição atua e “[...] delimita espaços, servindo-se de símbolos e códigos” (Louro, 2014, p. 62). Isso faz com que ele afirme normas que fixam o gênero e a sexualidade em dois polos, sustentada pela heteronormatividade, que define a masculinidade em oposição à feminilidade e à homossexualidade como correta.

Essa narrativa também mostra como a masculinidade hegemônica não atua apenas pela exclusão de corpos dissidentes, mas também pela sua incorporação condicionada, exigindo que eles performem uma versão extrema e estereotipada do próprio modelo que os oprime. Conforme Connell e Messerschmidt (2013), a adesão a práticas que, embora não necessariamente expressem dominação direta, reforçam o padrão dominante e contribuem para sua legitimação. Certamente, para estudantes LGBTQIA+, essas estratégias de agir em conformidade com as normas de gênero têm a ver com a necessidade de aceitação por seus pares no ambiente escolar, onde o reforço da heterossexualidade se torna um mecanismo de *passabilidade* para autopreservação.

É possível perceber como esse mecanismo de autopreservação, que regula a forma como performar o gênero, esteve presente também na experiência escolar de Gabriel, homem gay, egresso do ensino médio,

Pra gente não ficar isolado, eu acabava performando uma outra coisa, uma coisa socialmente aceita, para que a gente seja incluído naquele grupo, né? Por exemplo, no grupo de amigos eu performava de uma maneira masculina. Se você não performa dessa maneira, você não é aceito (Gabriel, homem gay, 21 anos).

O relato de Gabriel mostra que para ser aceito em seu grupo de amigos e para não sofrer homofobia, ele acaba praticando uma espécie de autoviolência, tendo que se conformar às expectativas de masculinidade hegemônica. A busca para se encaixar nos padrões heteronormativos, reproduzidos no contexto escolar, não foi um desafio somente para Gabriel, mas para todos(as) os(as) entrevistados(as). Isso mostra como a escola, com suas regras, arquitetura e normas sociais, trabalha em prol da perpetuação de uma

sexualidade binária que afeta estudantes LGBTQIA+, levando-os a suprimir aspectos subjetivos de suas identidades em favor de uma imagem que é considerada padrão e aceita pela sociedade (Louro, 2009).

É possível verificar, na fala de Gabriel, o caráter disciplinador das normas de gênero e sexualidade, que não apenas regulam comportamentos, mas moldam relações sociais, impondo padrões que excluem ou marginalizam aqueles que não os seguem. Ao performar masculinidade no grupo de amigos, Gabriel reproduz essas normas como forma de inserção, ainda que isso implique uma negação “parcial” de sua orientação sexual. Isso revela uma posição arbitrária, pois ao buscar ser “aceito” no espaço escolar, em que a masculinidade é frequentemente utilizada como medida de validação e pertencimento, ele contribui para reproduzir estruturas que excluem as manifestações que escapam à heterocisnormatividade.

A partir das narrativas, pode-se perceber como os corpos e subjetividades são regulados também na escola como um dos espaços de socialização. O ajuste comportamental descrito por Gabriel não é apenas uma escolha individual, mas um efeito das relações de poder, que determinam quais expressões de gênero são legitimadas (Foucault, 1987). A exigência de “performar de maneira masculina” ressalta a violência simbólica do sistema heteronormativo, que constrange identidades dissidentes a se moldarem às expectativas sociais como condição de existência. Esse tipo de coerção pode ocorrer de modo explícito ou implícito, reforçando as hierarquias de gênero e de sexualidade, mantendo o espaço escolar como um campo de reprodução de normas exclucentes.

Gabriel relata que nem sempre conseguia conter a sua expressão de gênero e, quando isso ocorria, era julgado por não ter postura do que é considerado adequado para o universo masculino, de acordo com o relato:

Eu performava alguns trejeitos diferentes... Por exemplo, eu tava na aula de educação física, eu tava com as meninas pulando corda, jogando vôlei, e daí era uma atividade de fazer saltos, e eu tinha que saltar e tinha que correr uma parte e saltar, e eu tava saltando, eu tava fazendo na minha maneira, e daí uma colega chegou na professora e falou: Ai, por que o Gabriel corre que nem uma menina, parece uma menina (Gabriel, homem gay, 21 anos).

Observa-se que Gabriel, ao relembrar sua experiência nas aulas de educação física, expõe como o espaço escolar opera no controle sobre corpos e comportamentos de maneira difusa, por intermédio de discursos cotidianos e interações interpessoais, impondo limites ao que é considerado apropriado ou esperado em termos de gênero

(Foucault, 1979). No caso de Gabriel, a aula de educação física, um espaço em que o corpo é central, torna-se um palco para a reiteração de normas.

A observação feita por sua colega: “Por que o Gabriel corre que nem uma menina?”, não apenas reafirma estereótipos de gênero, mas funciona como um mecanismo de controle, uma tentativa de alinhar comportamentos a padrões socialmente prescritos. Esse episódio revela a vigilância contínua que rege nas interações escolares, onde expressões divergentes de masculinidade para corpos lidos como masculinos são vistas como inadequadas e imediatamente silenciadas, mesmo que de forma simbólica.

O preconceito e a discriminação quando um indivíduo expressa um jeito masculino ou feminino, em desacordo com o que se espera de seu sexo, em atividades, como “pular corda, jogar vôlei e fazer saltos a distância na educação física”, sobre seu jeito de correr, elucida como as normas de gênero são reforçadas e que comportamentos desviantes são imediatamente rotulados, invisibilizados e estigmatizados (Butler, 2023; Foucault, 1987; Louro, 2009). Essa situação, como a de outros relatos, evidencia a função da escola como um espaço no qual a diversidade sexual é constantemente negociada e onde existem mecanismos coercitivos para se conformar e se comportar segundo os padrões binários de gênero e de sexualidade.

Percebe-se que, ao performar o gênero com o qual se identificam, os estudantes LGBTQIA+ se tornam sujeitos à possibilidade de sofrerem algum tipo de violência, seja simbólica ou física. Por outro lado, eles também se submetem à violência ao buscarem moldar seu comportamento para se encaixar.

Como os relatos mostraram, a vigilância não acontece somente pela instituição escolar, mas por aqueles que circulam nela (Foucault, 1987). Portanto, o controle social exercido pelos professores e colegas não apenas marginaliza aqueles que não se encaixam nas normas estabelecidas, mas também perpetua estereótipos de ridicularização, a partir do que significa ser masculino ou feminino. Desse modo, essa dinâmica acaba criando um ambiente não seguro e hostil para a autoexpressão e tende a reforçar as hierarquias baseadas nas normas de gênero.

Assim, quando estudantes se autocensuram e se autovigiam para performar o seu gênero, não é apenas uma escolha consciente, mas uma resposta a um regime social que exige a repetição de comportamentos masculinos ou femininos tradicionais como forma de se proteger de algum tipo de violência, seja ela simbólica ou material, tão recorrente para aqueles(as) que não se conformam na ordem imperativa hegemônica para gênero e sexualidade (Butler, 2023).

As expressões esperadas de gênero afetam de maneira diferente os corpos que são lidos socialmente como transgressores, como também foi possível constatar no vivido pelos estudantes entrevistados. Os relatos evidenciam a performatividade de gênero como prática também contestatória, ao desafiarem a feminilidade e masculinidade impostas a seus corpos lidos a partir da lógica biológica (Butler, 2023).

As experiências trazidas aqui revelam como o modo de performar o gênero é atravessado por normas em contextos sociais complexos, em que a “[...] a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento de expressões consideradas femininas manifestadas por determinados corpos, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos” (Louro, 2014, p. 71). Para Louro (2014, p. 69): “[...] a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente – tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas”, o que contribui para uma reflexão mais significativa sobre os discursos e dinâmicas sociais e como influenciam nossas vidas cotidianas.

As narrativas mostram como os estudantes LGBTQIA+ negociam entre a conformidade e a dissidência. Suas narrativas descrevem a complexidade da performatividade de gênero, que é simultaneamente uma prática de sobrevivência e uma arena de contestação em que os(as) entrevistados(as) expõem como as normas de gênero e a heterossexualidade atuam como dispositivos de poder que disciplinam seus corpos (Foucault, 1987).

Contudo, também revelam fissuras nessas estruturas, nas quais as subjetividades resistem e ressignificam essas normas. A análise dessas vivências, a partir de uma perspectiva de gênero, permite não apenas entender as implicações sobre os indivíduos, mas também destacar a urgência de práticas sociais e educativas que promovam a pluralidade, o respeito e a inclusão. Portanto, discutir sobre gênero em relação à normalização da heterossexualidade implica não somente reconhecer os mecanismos de poder que sustentam essa dinâmica (Foucault, 1987). Há urgência também em valorizar as práticas disruptivas que buscam ampliar a compreensão sobre gênero e sexualidade. Essa perspectiva não apenas questiona a lógica binária de gênero, mas demonstra resistências a ela.

Considerações Finais

Diante das experiências relatadas analisadas neste artigo, fica claro que a imposição de normas de gênero sobre a performatividade de estudantes LGBTQIA+ compromete não somente sua liberdade e seu bem-estar, como também sua experiência de aprendizado, afetando negativamente seu desempenho escolar e sua sociabilidade. Assim, muitos professores reiteram discursos que produzem e sustentam práticas que reforçam a heteronormatividade. Essas posturas são preocupantes, pois as experiências vividas por estudantes LGBTQIA+ revelam um ambiente hostil e opressor que os marginaliza e limita as suas oportunidades de desenvolvimento integral e do exercício pleno da cidadania, violando inclusive o direito humano a uma educação de qualidade.

Indubitavelmente a escola, enquanto instituição social, reitera as normas e produz violências simbólicas e materiais contra corpos que escapam dessas expectativas, pois “[...] a sociedade busca intencionalmente... ‘fixar’ uma identidade masculina ou feminina ‘normal’ e duradoura” (Louro, 2016, p. 25). Contudo, a repetição dessas normas tem o potencial de expor sua arbitrariedade e fragilidade, perpetuando práticas que inibem novas formas de existência. Ao se relacionar ao contexto escolar, onde ações e discursos são produzidos para a construção da heteronormatividade, as experiências de estudantes LGBTQIA+ revelam tensões e disputas que são vivenciadas por sujeitos que se encontram em constante vigilância a partir das normas de gênero e de sexualidade vigentes. Tais normas podem ser manifestadas de maneira explícita nas pedagogias que envolvem o insulto e a ocultação da identidade sexual, como bem tem argumentado Junqueira (2013).

Vale destacar que a masculinidade hegemônica não existe de forma isolada, mas em constante tensão com outras masculinidades. A hegemonia é um processo contingente e instável, sujeito a disputas e reconfigurações. Como mostram Connell e Messerschmidt (2013), a incorporação de elementos de outras masculinidades, como práticas culturais oriundas da população gay ou de homens racializados, pode fazer parte de uma estratégia que visa preservar a dominação masculina em novos moldes. Isso evidencia que, mesmo diante de mudanças sociais significativas, estamos em uma sociedade que encontra maneiras de se rearticular, o que impõe desafios contínuos à luta por uma democracia de gênero efetivamente inclusiva de corpos, práticas e subjetividades LGBTQIA+.

Assim, podemos compreender que a masculinidade é uma construção social e cultural que historicamente funciona como uma tecnologia de poder para controle social (Foucault, 1987). Tal construção não se limita a um conjunto de atributos individuais,

mas se organiza como um dispositivo normativo que regula corpos, comportamentos e relações sociais, produzindo hierarquias de gênero e sexualidade. Ao ser naturalizada, a masculinidade hegemônica perpetua práticas de exclusão, violência simbólica e material, sobretudo contra aqueles que não se enquadram às normas sociais vigentes (Connell; Messerschmidt, 2013)

Deste modo, foi possível constatar, tal como a literatura aponta, que os mecanismos de repressão e de controle dos corpos, que fogem aos padrões normativos de gênero e sexualidade, frequentemente são expostos a formas violentas, como tentativas de corrigir os corpos considerados desviantes e que ameaçam a lógica coerente de sexo, gênero e sexualidade

Portanto, abordar temas que tratem das relações de gênero e sexualidade, de forma crítica, com ênfase na desconstrução de estereótipos e no combate à homofobia e outras formas de violência no contexto escolar, é uma questão de urgência para garantir o direito à educação de qualidade para todas as pessoas, e que venha repercutir nas relações humanas e na desconstrução de estruturas normativas e fixas, que produzem violências de toda ordem.

Acredita-se que os currículos não são apenas um instrumento técnico, tampouco neutro, mas dinâmico e disputado, de modo que refletem a complexidade da sociedade contemporânea (Silva, 2020). Ao serem incorporados conteúdos de gênero e diversidade sexual, as escolas poderão promover mudança cultural, tão necessária para desafiar as narrativas hegemônicas, que, muitas vezes, marginalizam corpos transgressores e invalidam suas experiências que são diversas.

Embora o objetivo central deste artigo tenha sido mapear as formas de controle, vigilância e normatização exercidas sobre os corpos LGBTQIA+ no ambiente escolar, é imprescindível reconhecer que esses mesmos espaços também abrigam fissuras, brechas e possibilidades de subversão. As práticas cotidianas de estudantes e docentes revelam que, mesmo diante de estruturas disciplinadoras e discursos heteronormativos, emergem modos criativos e performativos de viver o gênero e a sexualidade fora dos padrões instituídos. Tais expressões não normativas, que se manifestam em gestos, linguagens, afetos e estilos corporais, desestabilizam a lógica binária e denunciam o caráter construído das identidades de gênero. Nesse sentido, como lembra Foucault (1979), todo exercício de poder implica, de forma coextensiva, a presença de resistências: onde há dominação, há também a invenção de novas formas de existir e significar o corpo. Assim, o ambiente escolar, ainda que atravessado por mecanismos de controle, também se constitui como

um campo de disputa simbólica e política, no qual sujeitos dissidentes produzem sentidos outros para o gênero, a sexualidade e a própria experiência educativa.

Por fim, que possamos edificar ambientes escolares verdadeiramente inclusivos, nos quais os corpos que fogem à heteronormatividade não mais enfrentem violências e tenham sua dignidade respeitada.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS, TRANSEXUAIS E INTERSEXOS. *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil*. 2016. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.

BOCKORNI, Beatriz Rodrigues Silva; GOMES, Almiralva Ferraz. A amostragem em *snowball* (bola de neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da administração. *Revista de Ciências Empresariais da UNIPAR*, Umuarama, v. 22, n. 1, p. 105-117, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/empresarial/article/view/8346>. Acesso em: 25 jan. 2024.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero*: feminismo e subversão da identidade. 25. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

BUTLER, Judith. *Corpos que importam*: Os limites discursivos do “sexo”. 1. ed. São Paulo: crocodilo, 2019.

BOGÉA, Arthur Furtado, NUNES, Iran de Maria Leitão. Os discursos normativos de gênero configurando masculinidades no espaço escolar. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 22, 2022. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/41072/27737>. Acesso em: 22 out. 2025

CONNELL, Raewyn.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 21, p. 241-282, jan/abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CONSTANTINO, Clarice Klann; KRAEMER, Celso. Homossexualidade e homofobia: a heterossexualidade é mais correta que a homossexualidade. In: SEFFNER, Fernando; CAETANO, Marcio (org.). *Discurso, discursos e contra-discursos latino-americanos sobre a diversidade sexual e de gênero*. Rio Grande: Realize, 2016. p. 338-350. Disponível em: https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/producao_docente/paula_pinhal_de_carlos/artigos/Discurso-discursos-e-contra-discursos-latino-americanos-sobre-a-diversidade-sexual-e-de-g%88nero.pdf. Acesso em: 7 abr. 2023.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Petrópolis: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIACOMINI, Sandra Adelina. *Processos de produção de masculinidades e feminilidades juvenis: articulações com violências de gênero*. 119 f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/34143>. Acesso em: 18 jan. 2023.

GROSSI, Miriam Pillar. Masculinidades: Uma Revisão Teórica. *Antropologia em Primeira Mão*, Florianópolis, p. 4-37, 2004. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1265>. Acesso em: 18 abr. 2025.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A educação frente à diferença/diversidade sexual. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 23, n. 44, p. 5-17, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/7966>. Acesso em: 5 mar. 2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Escola, homofobia e heteronormatividade. In: SOUZA, Marcos Lopes de. É possível subverter as normas de gênero e de sexualidade na formação docente? *Revista Coletiva*, Recife, n. 18, 2016. Disponível em: <https://www.coletiva.org/dossie-genero-e-escola-n18-escola-homofobia-e-heteronormatividade>. Acesso em: 22 out. 2025

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 85-93.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf. Acesso em: 25 jan. 2024.

OLIVEIRA, Danilo Araújo de; FERRARI, Anderson. Vigilância da sexualidade e heteronormatividade no currículo escolar. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, Ano 25, n. 46, p. 38-62, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1038?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 20 out. 2025

PICCHETTI, Yara de Paula. *Reiterações e transgressões à heteronormatividade na escola em tempos de educação para diversidade*. 138 f. 2014. Dissertação (Mestrado

em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/106452>. Acesso em: 18 jan. 2023.

RICH, Adrienne. *Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence*. Signs: Journal of Women in Culture and Society, v. 5, n. 4, 1980. p. 631-660. Disponível em: <https://transasdocorpo.org.br/wp-content/uploads/2017/01/Compulsory-heterosexuality-and-lesbian-existence-2.pdf> Acesso em: 20 out. 2025

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 73-102.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. Resistir para existir: aportes freireanos para uma educação sexual transgressora e emancipadora. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxeducativa/article/view/16462>. Acesso em: 21 out. 2025.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/11344>. Acesso em: 12 out. 2024.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014. Disponível em: econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977. Acesso em: 25 jan. 2024.

Recebido em agosto de 2025.

Aprovado em outubro de 2025.