

## O corpo dissidente na Escola e na Universidade: narrativas (auto)etnográficas em correspondências

*Eliézer Reis Vicente<sup>1</sup>*

### Resumo

No presente texto, de caráter afetivo, recupero lembranças de minha infância e adolescência ocasionadas por um discurso preconceituoso de uma professora, aciono bibliografias ligadas a estudos de gênero e sexualidade em uma escrita-corpo por meio de uma experimentação cartográfica. As linhas que seguem, têm o objetivo de sensibilizar, principalmente os/as docentes para que entendam sobre a urgência do debate acerca das questões relacionadas à diversidade sexual, como também compreendam a escola/universidade como um espaço de resistência política apto para dismantelar conceitos e preconceitos relacionados às sexualidades tidas como “dissidentes”. Diante dos dilemas, dores e frustrações mencionados, faz-se oportuno argumentar que o ensino deve atuar como um caminho político-pedagógico frente ao entendimento de questões relacionadas a temas de gênero e sexualidades, assim como para a desconstrução de preconceitos relacionados à temática. Para tanto, é necessário que o professor se liberte dos dispositivos disciplinares, fazendo com que suas aulas se tornem verdadeiros caminhos para a desconstrução das verdades absolutas impostas pela heteronorma.

**Palavras-chave:** Gênero; Escola; LGBTQIAPN+fobia; (Auto)etnografia; Corpo dissidente.

### The Dissident Body in School and University: (Auto)Ethnographic Narratives in Correspondence

### Abstract

In this text, of affective character, I recover memories of my childhood and adolescence caused by a prejudiced speech of a teacher, I activate bibliographies related to gender and sexuality studies in a body-writing through a cartographic experimentation. The lines that follow have the objective of sensitizing, mainly the teachers so that they understand the urgency of the debate about issues related to sexual diversity, as well as understand the school/university as a space of political resistance able to dismantle concepts and prejudices related to sexualities considered as “dissident”. In view of the dilemmas, pains and frustrations mentioned, it is appropriate to argue that teaching should act as a political- pedagogical path towards the understanding of issues related to gender and sexuality, as well as towards the deconstruction of prejudices related to the theme. To do so, it is necessary that the teacher be free from disciplinary devices, making their classes become true paths for the deconstruction of absolute truths imposed by the heteronorm.

**Keywords:** Gender; School; LGBTQIAPN+phobia; (Auto)etnography; Dissident body.

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás (PPG-IELT/UEG).

## Introdução

“Antes mesmo de adquirirmos consciência do potencial repressivo que esse termo tenta impor, ele é lançado como um torpedo que tenta um aniquilamento. Um grito que ecoa do outro lado da rua ou no pátio da escola, um desenho tosco na parede de um banheiro público, uma pregação religiosa: Bicha!” (OLIVEIRA, 2018, p. 163).

As linhas que seguem para a construção deste artigo, que tenderá a ter um tom mais ensaístico, nascem de um discurso preconceituoso e homofóbico proferido por uma professora doutora em uma disciplina no programa de pós-graduação *stricto sensu* de uma universidade pública. Esse discurso, é claro, foi apenas o start para que essas linhas pudessem ser pensadas e escritas para que meus incômodos, dores, mas também de lutas alcancem outras pessoas que assim como eu, são alvos de violações por serem ou terem sido uma criança dissidente, ou seja, crianças que escapam “a movimentos de captura, movimentos que ensejam certa hegemonia” (COUTO JÚNIOR; POCAHY; OSWALD, 2018, p. 62), pelo olhar do outro, que nos veem como um corpo fora do lugar.

Dessa maneira, como diz o poeta Waldo Motta (1996, p 11), “Não quero apenas escrever, mas também ser o que escrevo”, portanto o texto que ora conforma-se não vem para explicar, mas para afetar, para dar vazão a uma multidão que habita quem escreve e quem lê. Escrever, aqui, trata-se de fazer da escrita um acontecimento. Uma (auto)etnografia. Quem pode o escrever?

Na ordem da invenção, da criatividade, do abrir possibilidades, fiquei pensando em como dar passagens aos afetos da experiência no ato de escrever. Por meio da experimentação de uma escrita a partir das afetações que não se prendem a uma prisão linguística. Com isso, nesse exercício de escrita, almejo que este texto “aconteça” para o leitor em meio a um *plano de intensidades* constituído pelo pesquisador, formado por linhas de intensidades que visam à produção e à problematização, “como potenciais intensificadores que, juntas em uma mesma composição [...] possam acoplar-se de modo a produzir problemáticas, conceitos, ações, etc.” (GONDIM; MIARKA, 2017, p. 117).

A materialidade que segue em fluxo neste artigo é oriunda de leituras que nos possibilitam refletir e

produzir uma escrita diferente. Assim, lanço-me à experiência da *cartografia*, em que o escrever se dá no caminhar.

Cartografia vem do grego *chartis* (mapa) e *graphein* (escrita), sendo aqui tomada no sentido dado por Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*, volume 1, em que o ato de “construir um mapa não é um decalque. [...] Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 21). Por *graphein* abordamos os fluxos das correspondências que seguem por meio de uma escrita/experimentação com aquilo que afeta, produz e vibra.

No mesmo horizonte, também escolho a autoetnografia como um recurso metodológico para expor minha relação com a escola e a universidade. Autoetnografia se refere ao ato de escrever um relato sobre um grupo de pertença, escrita essa feita a partir de si mesmo, isto é, da ótica do indivíduo que escreve. Para Santos (2017),

O que caracteriza a especificidade do método autoetnográfico é o reconhecimento da experiência do sujeito pesquisador, tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa (recursos como memória, autobiografia e histórias de vida, por exemplo) [...]. Dito de outra maneira, o que se destaca nesse método é a importância da narrativa pessoal e das experiências dos sujeitos e dos autores das pesquisas, o fato de pensar o papel político do autor em relação ao tema, a influência desse autor nas escolhas e direcionamentos investigativos e seus possíveis avanços (SANTOS, 2017, p. 218).

De modo análogo, para Ellis, Adams e Bochner (2019, p. 22), “os autoetnógrafos [...] devem utilizar a experiência pessoal para ilustrar aspectos de uma experiência cultural e, assim, fazer com que as características de uma cultura sejam familiares para os do grupo e também para os de fora”. A autoetnografia, para estes autores, é uma perspectiva metodológica que reconhece a subjetividade, a emocionalidade e a influência do pesquisador na investigação, favorecendo com isso as representações de grupos minoritários, em que o autor se coloca para expor os fatos observados e vividos.

na memória para buscar os fatos e reconstruir sua cronologia, [... uma...] outra espécie de memória, uma memória do invisível feita não de fatos, mas de algo que [acabou] chamando de marcas” (ROLNIK, 1993, p. 241), que têm a potência de voltar a serem recordadas quando atraídas por ambientes onde encontram ressonância. Quando isso acontece, cria-se uma espécie de desassossego e conexões que se atualizam, gerando um novo modo de sentir ou agir: “que venha encarnar este estado inédito que se fez em nós. E a cada vez que respondemos à exigência imposta por um destes estados, nos tornamos outros” (ROLNIK, 1993, p. 241). A essa maneira a forma encontrada de expurgar os movimentos caminhados na superfície cartografada, como uma grafia do corpo, um discurso de apropriações. Nesse sentido e por ser um processo de subjetivação, assumo uma *escrita-corpo*, em que chamo a atenção, a partir de minhas próprias vivências, para violências de gênero praticadas nos espaços de escolarização e na academia.

Espero que o formato que foi escolhido para esse texto [e que segue permeado por Arte que também provocam e afetam] seja capaz de tornar-se um convite para o diálogo, de modo a contribuir para que os leitores e leitoras reflitam comigo não só sobre aquilo que causa dor ao outro, mas também daquilo que deve ser mudado/melhorado em nós mesmos como sociedade [como humanidade]. Destarte, as linhas que seguem têm o objetivo de sensibilizar, principalmente os/as docentes para que entendam sobre a urgência do debate acerca das questões relacionadas à diversidade sexual, como também compreendam a escola/universidade como um espaço de resistência política apto para dismantlar conceitos e preconceitos relacionados às sexualidades tidas como “dissidentes”, ou seja, todo aquele que escapa da “matriz heterossexual” conforme conceituada por Judith Butler: uma matriz excludente que visa tornar “abjetos” todos os corpos que não se encaixariam na suposta naturalidade da correspondência entre corpo biológico, sexo e orientação sexual, correspondência essa que seria uma “ficção” da qual os corpos não encaixados se tornam dissidentes.

### **Primeira correspondência: a bicha nasce do discurso!**

Estimada Professora,

A senhora me enviou um chamado, mesmo que intencionalmente, para que eu não me calasse naquela nossa aula em novembro de 2021 e ainda continua a me chamar, a um apelar, para que eu não mais me cale, direciono-me e rememoro-me a este fatídico assunto, mais uma vez, agora por meio dessas correspondências.

Naquela aula recordo-me que o texto era A origem da família, da propriedade privada e do Estado (1884) de Friedrich Engels e fomos interpelados pela senhora com a sua opinião, embasada em sua fé e seus princípios ditos conservadores de que: “os gays são uma ameaça para a família tradicional; que eles querem impor a todo custo os seus pensamentos” e quando questionada por um dos meus colegas (também gay) de que poderia ter entendido errado o que você acabara de dizer e que nós gays, não queremos impor nada e que todo formato de família é válido, a senhora respondeu que: “Não! Nós não tínhamos entendido errado”. Mas que a senhora estava se referindo a gays “escandalosos” – ainda citou como exemplo, os gays que entram em igrejas impondo direitos –, e não como ele.

Na diferença do que se pensa – e para além das dores daquela aula –, a senhora naquele momento me convidou a nunca mais me silenciar diante de discursos como o seu. Naquela ocasião eu demonstrei minha frustração e lhe disse que seria muito para eu ter que ensinar uma doutora assuntos como este, mas penso que me equivoquei ao dizer isso, ademais através das minhas dores e a de milhares de alunos espalhados por aí que são silenciados com discursos homofóbicos e preconceituosos a esta maneira, poderia te ensinar algo e tentar com que você e outros/as professores e professoras reflitam sobre esses assuntos e assumam novas posições, até porque quando digo silenciados, são silenciados no sentido literal da palavra mesmo. Você sabe que somos o país que mais mata pessoas LGBTQIAPN+<sup>2</sup> no mundo? Nesse mesmo ano do teu discurso, em 14 de maio de 2021, o Grupo Gay da Bahia (GGB) publicou o relatório que registrou

LGBTQIAPN+ é o movimento político e social que defende a diversidade e busca mais representatividade e direitos para essa população. Quem não se lembra da sigla GLS, que ganhou força na década de 90? Seu significado era pessoas gays, lésbicas e simpatizantes. Com o tempo, a sigla evoluiu, com a inclusão de pessoas de diversas orientações sexuais e identidades de gênero. E por isso hoje é LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e + que abarca todas as outras siglas e identidades que integram o movimento).

a ocorrência de 237 mortes violentas de LGBTs em 2020 no Brasil.

Nós bem sabemos que os ambientes escolares operam a favor de uma sociedade machista e extremamente conservadora, mas não se pode mais calar diante de discursos condizentes com os ditames patriarcais e sexistas de um ideário machista e heteronormativo, característico de nações resultantes de experiências coloniais, escravocratas, de bases cristãs e eurocentradas, que agem por meio de LGBTQIAPN+fobias legitimadas e naturalizadas em boa parte das representações simbólicas que sustentam a cultura brasileira. Discursos que impõem regras que devem ser seguidas por meninos e meninas. Regras que ditam como esses sujeitos devem se portar, de acordo com seu gênero afirmado pela genitália<sup>3</sup> ou pela marca corporal (BUTLER, 2000).

A autora Guacira Lopes Louro (2008) em *Um corpo estranho* nos lembra de que somos todos viajantes que se movem pelos caminhos disponíveis rumo ao incerto. A pesquisadora chama a atenção para que deveriam abandonar a ideia de sujeitos unificados que avança de modo linear e progressivo. “Diferentemente da tradição humanista, não suponho que, gradativamente, o herói vá tomando posse de si mesmo” (LOURO, 2008, p. 12-13).

A autora afirma-nos que a metáfora da viagem lhe é cara não apenas pela ideia de percurso, mas também, pelas noções de chegada, de partida, de encontros e desencontros que impactam sobre o ser/estar do viajante. E antes mesmo de estarmos aptos para esse movimento, na verdade, antes mesmo de termos nascido, somos, contudo, sinalizados, definidos. “A declaração ‘É uma menina!’ ou ‘É um menino!’ também começa uma espécie de ‘viagem’, ou melhor, instala um processo que, supostamente, deve seguir um determinado rumo ou direção” (LOURO, 2008, p. 15).

O seu discurso daquele dia me desencadeou dores, lembranças ruins que me aconteceram durante a minha jornada escolar. E pensando que há tantos outros de mim ainda crianças à deriva nas escolas, há tantos de mim nas universidades, há tantos de mim na sociedade e conseqüentemente, há tantos de você, também nas escolas, nas universidades e na sociedade, que escrevo a você e a tantas outras pessoas que esta correspondência alcançar, contando um pouco das dores desencadeadas pelo seu infeliz discurso.

<sup>3</sup> É importante ressaltar que “gênero” na perspectiva do sistema patriarcal, que opera a sociedade, está indissociável da sexualidade e atrelado ao aspecto da genitália.

No meu nascimento não houve os tais chás-revelação, nem ultrassom para saber se eu seria um menino ou uma menina, mamãe não fez antes. Foi surpresa. Mas meu pai deve ter pensado: “É um menino, vai ser meu companheiro de pescaria!” Ou sei lá, talvez nem tenha pensado. Mas digo isso porque eu não sei se os movimentos apontados pela Guacira Lopes Louro aconteceram desde o meu nascimento, mas afirmo, foram logo cedo.

O ano era 1999, eu fazia a quarta série do ensino fundamental na Escola Municipal Maria Aparecida dos Reis no município de Piracanjuba-GO. Recordo-me que naquele dia, quando bateu o sinal para o recreio, todos saíram da sala e fui cercado pela professora que queria me aconselhar a parar de andar com as meninas e fosse jogar futebol com os meninos, pois o meu comportamento estava equivocado e com isso, as “chacotas” iriam deixar de existir. Agora eu pergunto: você acha que eu sabia algo sobre sexualidade naquela época? Sabe o que uma criança faz quando isso acontece (ou melhor): o que eu fiz? Chorei, apenas chorei muito e passei a me enxergar como diferente. Sim! Eu era *diferente* dos demais meninos, mas eu não entendia aquilo e o “conselho” da professora só me serviu para acreditar que essa diferença não era algo bom. Resultado: eu deixei de sair para os recreios por um bom tempo, pois assim eu não andaria com as meninas e também não iria jogar futebol (esporte do qual nunca gostei), mas que demonstra masculinidade né!? Diante daquela situação, pensei: Vou deixar de andar com as meninas e vão parar de me chamar de viadinho, pois assim evitaria sofrimentos pelos termos homofóbicos<sup>4</sup> proferidos por parte dos colegas. Mas não, isso não aconteceu. Eu continuei sendo *o viadinho, a bichinha, a mulherzinha*.

<sup>4</sup> O termo homofobia, para Guacira Lopes Louro (2014), pode ser entendido como “o medo voltado contra os/as homossexuais, pode se expressar ainda numa espécie de ‘terror em relação à perda do gênero’, ou seja, no terror de não ser mais considerado como um homem ou uma mulher “reais” ou “autênticos/as” (p. 32-33). Daniel Borrillo (2010), por sua vez, informa que a homofobia “pode ser definida como hostilidade geral, psicológica e social contra aquelas e aqueles que, supostamente, sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos de seu próprio sexo”. Forma específica de sexismo, a homofobia rejeita, igualmente, todos aqueles que não se conformam com o papel determinado para o seu sexo biológico. Construção ideológica que consiste na produção constante de uma forma de sexualidade (hétero) em detrimento de outra (homo), a homofobia organiza uma hierarquização das sexualidades e, dessa postura, extrai conseqüências políticas” (p. 34).

Ainda nesse período, por mais que fosse submetido a preconceitos, entendia a escola como um ambiente de inclusão de saberes necessários para melhor viver em sociedade. Meu entendimento, à época, estava correto – e ainda está. No entanto, acreditava que o real significado da frase “inclusão de saberes necessários para melhor viver em sociedade” era de que a escola proporcionava uma educação inclusiva e de qualidade, pautada no desenvolvimento intelectual dos educandos, bem como no respeito mútuo de todos que transitavam por esse espaço. Engano! O que não conseguia distinguir, na verdade, era o real significado da escola, descrito a partir do meu entendimento sobre a mesma, como um ambiente composto de técnicas, meios, aparatos e discursos impositivos e opressores, que atuam de forma impiedosa para a fixação coercitiva de uma identidade heterossexual, nos estudantes.

Os que se moldam com as regras conseguem viver em sociedade, enquanto os que não conseguem se adequar à norma são vistos pela comunidade escolar/universitária como seres abjetos, invisíveis a este espaço.

A filósofa feminista Judith Butler (2003), por sua vez, afirma que o patriarcado opera em prol das relações de poder predominantemente masculinas, que visam anular o feminino<sup>5</sup> a partir de discursos misóginos, machistas, sexistas e LGBTfóbicos, outorgando visibilidade e poder aos homens heterossexuais, sobretudo aos brancos e ricos, como também colocando à margem aqueles e aquelas que destoem dos padrões impostos patriarcalmente. Ainda de acordo com a filósofa, a sociedade patriarcal atua de modo ditatorial, cruel e castrador para a manutenção da heteronormatividade, determinando a heterossexualidade como uma lei a ser seguida, como também impondo aos sujeitos a falsa assertiva de que só a heterossexualidade pode ser considerada como “normal”. Nesse cenário, quem defende a criança *queer*? (PRECIADO, 2013). Como pode a criança *queer* orgulhar-se de si mesma? Como pode a criança *queer* apreender que sua existência é válida?

Em algum momento fui a criança que Frigide Barjot se orgulha de proteger. E me revolto hoje em nome das crianças que esses discursos falaciosos esperam preser-

5 O feminino descrito por Butler (2003) não se limita apenas às mulheres, mas também a homossexualidade, travestilidade e transexualidade, que são entendidos pelo patriarcado como uma “aproximação” do feminino, o que causa medo, pavor e ódio nos sujeitos heterossexuais.

var. Quem defende o direito das crianças diferentes? Os direitos do menino que adora se vestir de rosa? Da menina que sonha em se casar com a sua melhor amiga? Os direitos da criança queer, bicha, sapatão, transexual ou transgênero? Quem defende o direito da criança a mudar de gênero, se for da vontade dela? Os direitos das crianças à livre autodeterminação de gênero e de sexualidade? Quem defende os direitos da criança a crescer num mundo sem violência sexual ou de gênero? (PRECIADO, 2013, p. 96).

“Na verdade, eu não nasci estranha, nasci bebê, depois criança, mas era perceptível como a sociedade trabalhava de forma a excluir com brevidade e de modo definitivo quem dela ou nela causasse estranheza ou transgredisse suas regras” (GONÇALVES JUNIOR, 2018, p. 80). Mas sabe professora, eu ainda conseguia ter orgulho de mim mesmo, mas acredito que era um período que eu ainda não tinha uma identificação sexual e apenas carregava a certeza da diferença, mas por outro lado era o aluno exemplar procurado pelos demais da turma para os trabalhos de sala, pois como analisa Takara (2020), “as crianças dissidentes criam outras formas de existir, diante das limitações e das dificuldades, produzindo experiências outras” (TAKARA, 2020, p. 238).

Hoje percebo o quanto fui vítima de homofobia naquele período, que acreditava eu ter ficado lá no passado (nos tempos da escola). Jamais imaginei que fosse presenciar discursos desse nível em uma disciplina da pós-graduação, ainda mais sendo proferido por uma doutora.

As dores e os episódios de homofobia continuaram durante minha jornada escolar até chegar à aula que discutíamos o texto do *Engels* e diante disso, convidou-me a continuar nesta leitura, mas antes, conheça uma das obras do artista Salmon Toor (Imagem 1), nascido no Paquistão, que foi considerado o menino *maricas*, muitas vezes intimidado na escola e policiado em todos os outros lugares e que encontrou na arte uma maneira de aprimorar seu contexto como homem queer vivendo entre culturas.

Até o próximo papo!



**Imagem1:** Salman Toor, Bar Boy, 2019. Oil on plywood, 48 × 60 in. (121.9 × 152.4 cm). Whitney Museum of American Art, New York. Fonte: <https://whitney.org/collectionworks/63300> Acesso em: 05 mar 2022.

## Segunda correspondência: nos corredores da escola: um gayzinho!

Caros leitores e leitoras,

Acredito que você que chegou até aqui, neste próximo rastro, seja uma pessoa que gosta do diálogo, que gosta de aprender e sente a necessidade de que precisamos (com urgência) trabalhar questões ligadas aos estudos de gênero e sexualidade.

Reconhecer-se no próprio corpo é, sem dúvida, o primeiro grande desafio de meninos e meninas que se percebem gays ainda na infância. A normatização do corpo, os trejeitos, um jeito sensível de ser, a postura corpórea, o tom de voz, as roupas, dentre tantos outros artefatos, se constituem enquanto objetos passíveis de serem administrados.

A contemporaneidade é marcada por procedimentos de normalização que se assemelham às formas de domínio ou controle que negam os que se constituem na diferença que, mantida pelo viés heteronormativo binário, tem sido respaldada por práticas pedagógicas. Takara (2020) argumenta que “[...] as crianças que são outras, as não representadas, são alvos dos processos de adestramento dos corpos que violentam e fragilizam o direito em letra garantido ao desenvolvimento pleno da pessoa” (TAKARA, 2020, p. 241).

Não podemos negligenciar o fato de esses corpos dissidentes estarem inseridos nas instituições que produzem os discursos normativos, a saber, a escola, onde eles se colocam enquanto potencialidades de desobediência de corpos que não se enquadram aos

regimes heteronormativos de gênero e sexualidade. De acordo com Foucault (2000), a verdade sobre o corpo é pautada em uma sucessão de declarações produzidas por um seletivo grupo de detentores de saber, tomadas em nossas práticas cotidianas como verdades sobre o que é definido normal.

Gomes Junior (2020, p. 216) aponta a escola como sendo “espaço de controle da sexualidade infantil”. Nesse sentido, a compreensão de Foucault (1999b, s/p), é de que a escola é “uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar”.

Na perspectiva da educação, ou seja, da escola como espaço/ação de conformação e manifestação de normas, em uma perspectiva do sociólogo Durkheim a educação é

uma ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social e tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança particularmente se destina (DURKHEIM, 1972, p. 41).

Não diferente, é na escola que serve, assim, como dispositivo disciplinar, na perspectiva foucaultiana de controle e governança dos corpos e das sexualidades. Isto posto, “[...] artimanhas biopolíticas de controle social vão se instaurando. Deste modo, tudo e todos devem ser enquadrados e aqueles que não condizerem com isto serão os sujeitos fora da norma, os socialmente entendidos como anormais” (CASSAL; CHIARADIA, 2017, p. 63).

Nas escolas, esses dispositivos são trabalhados, evidenciados e fixados pela disciplina. Michel Foucault (1987) afirma que a disciplina atua como um processo imutável e castrador, que é consumado nas escolas de maneira muito sutil e quase imperceptível, a partir de discursos que coadunam para a manutenção da sociedade patriarcal e, conseqüentemente, da heteronorma. O filósofo esclarece ainda que a disciplina “fabrica” os indivíduos, ditando por quais caminhos meninos e meninas devem percorrer para a construção (ou a fixação) de identidades hegemônicas. A escola, nesse sentido, se apropria de discursos e técnicas de poder que concebem

[...] os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos do seu exercício. Não é um poder triunfante (...) é um poder modesto, desconfiado, que funciona de modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado (FOUCAULT, 1987, p. 153).

Nessa perspectiva, Guacira Lopes Louro (2014) afirma que os currículos, as disciplinas, as avaliações, as normas e os procedimentos de ensino são mecanismos disciplinares e pedagogizantes que contribuem, de forma ágil, potente e extremamente significativa no processo de fabricação dos sujeitos heterossexuais. Ademais, esses aparatos também têm por finalidade demarcar e oprimir os estudantes, gays e lésbicas, fazendo com que os espaços educacionais se transformem em ambientes de exclusão, invisibilidade e, sobretudo, num local extremamente heteroterrorista<sup>6</sup> (BENTO, 2011).

Na esteira dessas reflexões, é possível afirmar que a escola atua, de forma disciplinar, em prol de uma sociedade patriarcal, reforçando discursos heteronormativos, com a finalidade de contribuir para a produção da heterossexualidade compulsória. Esses mecanismos moldam os discursos e práticas docentes impossibilitando que temas arriscados para a formação dos sujeitos heterossexuais sejam inseridos nos ambientes escolares. Partindo desse ponto de vista é possível afirmar que aqueles e aquelas que não consigam se conformar de acordo com os padrões e valores impostos pelas leis e discursos normativos sofrerão as duras e cruéis consequências das suas desobediências, como também serão vistos como seres dissidentes, desviantes e monstruosos, o que poderá ocasionar em heteroterrorismos.

Dessa forma é possível entender que “[...] a escola está *fora do seu tempo* frente aos papéis de gênero. Geralmente as estereotipias que discriminam o homem e a mulher como desiguais, são tradicionalmente reforçadas no ambiente escolar [...]” (GUIMARÃES, 1995, p. 17, grifo nosso).

<sup>6</sup> Os heteroterrorismos são formas de opressões verbais e físicas perpetradas, na maioria das vezes, por sujeitos heterossexuais contra gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, no intuito de anulá-los, oprimi-los, silenciá-los, invisibilizá-los e, também, assassiná-los.

O professor e pesquisador Samilo Takara (2020) salienta que “a escola e a família não cumprem seu papel de proteger e ensinar crianças dissidentes, mas são parte do dispositivo de normalização que agride, ofende e tortura experiências dissidentes de crianças” (TAKARA, 2020, p. 243).

Dessa maneira, heteroterrorismo é um discurso ou uma ação derivada da heteronorma. A partir de agressões físicas e verbais, o heteroterrorismo revela o seu poder punitivo, amedrontando crianças para que não se tornem gays ou lésbicas, como também anulando jovens e adultos LGBTQIAPN+ para que sejam excluídos dos ambientes sociais, sobretudo as escolas e as universidades.

Em vários momentos da minha vida escolar a escola agia como um espaço extremamente heteroterrorista. De acordo com Berenice Bento (2011):

[...] Há um heteroterrorismo a cada enunciado que incentiva ou inibe comportamentos, a cada insulto ou piada homofóbica. Se um menino gosta de brincar de boneca, os heteroterrorista afirmarão: “pare com isso! Isso não é coisa de menino!”. A cada reiteração do/a pai/mãe ou professor/a, a cada “menino não chora!”, “comporte-se como uma menina!”, “isso é coisa de bicha!”, a subjetividade daquele que é o objeto dessas reiterações é minada. [...] Quando um/a pai/mãe afirma “isso é coisa de bicha”, essa sentença tem múltiplos efeitos. A criança não entende o que é aquele “bicho-papão” que provoca a ira da/o mãe/pai. Sabe que não quer ser rejeitado. Sabe, portanto, que não poderá (ainda que não saiba como) agir como uma bicha. Essas interdições ficam ainda mais claras ao longo da vida (BENTO, 2011, p. 562).

O heteroterrorismo continuou constante em minha vida escolar. Piadas, ofensas, tapas na cabeça. Eu era sempre, o viadinho! Mas você pode estar se perguntando onde quero chegar contanto tudo isso, e irei lhes explicar.

Enquanto a escola e a universidade continuarem sendo para a maioria de nós, LGBTQIAPN+, quando não inalcançável, mais um espaço de opressão, não haverá mudanças significativas nos assombrosos números de violência que nos assolam. Enquanto a educação não rever a maneira como ainda se apresenta, ou não, a diversidade a seus educandos continuará se

repetindo as situações-problema dos quais enfrentei e que vários outros estudantes enfrentam diariamente.

Em consoante a tal endereçamento, salientamos que “a arte-educação nos possibilita um aprendizado através da genuína expressão do autoconhecimento [...]” pontua Denys Silva (2021), diretor do Espetáculo Manifesto da Diversidade (Imagem 2), disponibilizado gratuitamente no YouTube em que aborda a LGBTfobia.

Segundo Alex Gurunga (2021), que assina o texto e parte do roteiro da obra:

Fazemos uma relação entre as quatro fases da borboleta e a vida de uma mulher trans. O Ovo que representa o obstáculo do nascimento; a Lagarta que ilustra a fome por autoconhecimento e as dificuldades desde caminhar; o Casulo faz alusão à morte subjetiva e ao processo de transição tão dolorido que leva esta a se fechar para o mundo; e, por fim, a Borboleta que finaliza o ciclo com a saída desse ‘armário’ para se transformar no ser alado pronto para vivenciar a plenitude do seu verdadeiro Eu (ALEX GURUNGA, 2021, n.p.).

Na esperança de dias melhores, escrevo!



**Imagem 2:** Espetáculo Manifesto da Diversidade Fonte <https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/manifesto-da-diversidade-aborda-lgbtqfobia-em-espetaculo-gratuito-transmitido-na-internet>. Acesso em: 05 mar 2022.

### Terceira correspondência: essa coca é fanta!

A bicha nasce do discurso.

Quando se dá nome a bicha, “opera-se uma invocação, como um ritual no qual o que é tido apenas como espírito toma um lugar no chão concreto da experiência” (ZAMBONI, 2016, p. 67).

Ser chamado de bicha na infância, principalmente na escola, exigia uma tomada de posição. O silêncio, o pouco caso diante de tal provocação entornava em

reprovação. Não tardou para que a bicha dividisse a cena com o viado, o fresco, a mulherzinha, o gayzinho, [...], para mostrar que sexualidade se justificasse uma vigilância frequente sobre meu corpo.

Discursos religiosos, médicos e do direito ressoam por vários espaços e chegam aos ouvidos da bicha para informar o quanto ela está em desacordo com as normas e como está sujeita a ações coercitivas.

“Eu descobri a LGBTIFOBIA quando eu andava pela rua, ainda criança, e me chamavam de bixa, viadinho, mariquinha, frango, balde, mulherzinha, nojento, doente...Eu não entendia porque! Só sabia que doía, na verdade, MACHUCAVA MUITO, nos conta o ator Silvero Pereira em sua página no Instagram (Imagem 3).

Mas com [dor], sabemos, este repertório linguístico é bem maior.

*Abominável, anormal, arrombado, arrombador, afetado, afrescalhado, afeminado, barbie, bibinha, biba, bicha, bicha louca, bichona, bichinha, bicha pão com ovo, bicha velha, bicha má, bicha quá quá, bhesha, bee, boiola, baiotola, contrário a natureza, desmunhecado, debochado, desviado, desenfreado, essa coca é fanta, efeminado, encubado, escandaloso, fresco, frutinha, gay, gayzinho, gayzão, gilete, invertido, mariquinha, maricona, mulherzinha, mona, morde fronha, mão quebrada, pecador, perturbador da ordem moral e da ordem pública, pintoso, pintosa, putinha, queima-rosca, safados, sodomitas, sem vergonha, transviado, rapaz alegre, vadio, viado, viadinho, viadão* e tantos outros termos, narram situações em que fomos chamados ou ouvimos um dia.

Termos que atestam que o relacionamento sexual e afetivo entre pessoas do mesmo sexo não é humano, não é honesto e, por isso, não podem ser o centro, cabendo a eles o lugar de quem expressa pecado, perigo, anormalidade, fragilidade, inadequação, falta de caráter, etc.

A bicha do tempo presente, adulto que tem consciência do seu papel social, não veio com manual de instruções para o mundo. Nós vivenciamos uma infância que esteve na mira de discursos normalizadores e normatizadores. Discursos localizados em diversos espaços como a escola, mas o relato de hoje, não aconteceu neste lugar.

O ano era 2008 em uma tarde de domingo, estava eu trabalhando em uma panificadora em Piracanjuba-GO, e naquele dia atendi dois rapazes, educadamente

como sempre me propus nos meus trabalhos e agradei, ao invés de ser respondido com um “obrigado”, ou até mesmo com nenhuma palavra, como já aconteceu várias vezes, um deles, deu uma risada e disse: *essa coca é fãnta!*

Sabemos que o corpo é objeto privilegiado de análise das interdeterminações entre o pessoal e o social, uma vez que entendido nesta interface entre o indivíduo e a sociedade, está sujeito a regimes de normatividade (DIAS et al., 2017; ALMEIDA; JAEHN; VASCONCELLOS, 2018). Dito de outra maneira, o corpo está constrangido pelas regras que garantem certa normalidade na vida social em curso.

As mudanças que marcam a contemporaneidade trazem a tendência da separação entre o saber e o poder, anteriormente interligados (FOUCAULT, 1998). O intuito agora é a autonomia nos mais variados campos e diferentes instâncias. Nesse horizonte, as pessoas deixam de ser conduzidas por padrões a serem seguidos, passando a constituírem seus processos subjetivos.

Contudo, não podemos esquecer que há discursos que procuram disseminar lógicas por meio das quais valores tradicionais da família judaico-cristã são suscitados com o intuito de produzir uma verdade que engendra a necessária e urgente salvação desses valores natural e divinamente estabelecidos. Eles querem nos convencer a todo custo que somos errados: “Estou orando por você”, “Você precisa encontrar uma mulher para casar”, ou ainda, “isso é só uma fase”, “você precisa se comportar como *hominho*”.

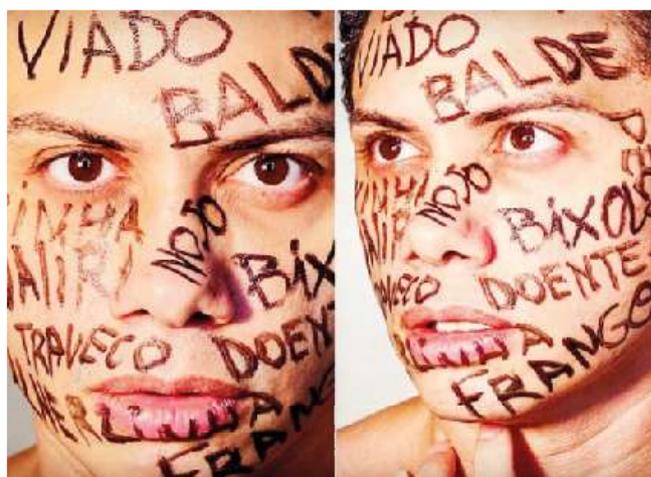
A partir dos discursos relativos às sexualidades, principalmente dos corpos considerados dissidentes, é possível afirmar quem é reconhecido socialmente como normal e quem não é. Nessa perspectiva, o corpo ganha sentido socialmente, bem como aquilo que será assegurado como natural e permitido.

Os corpos em que se inscrevem as várias violências sofridas nos diferentes espaços sociais, uma vez que teve e ainda têm a sua vida marcada pela homofobia, eles não são permitidos entrar em todos os lugares. Olhares, cochichos, risadas, agressões tentam a todo modo nos expulsar. É como se ele [corpo] não se encaixasse em lugar nenhum. Isso porque os homossexuais [afeminados] são classificados como sujeitos ainda mais dissidentes, o que se evidencia através de “olhares” e “cochichos” havendo, ao mesmo

tempo, a tarefa de disciplinar os corpos através do constrangimento, na busca por uma padronização heteronormativa (LOURO, 2008).

Nesse horizonte, o cotidiano de tantas pessoas não heterossexuais é debatido constantemente pelo dispositivo da sexualidade em ação, que institui e destitui identidades, dita comportamentos, práticas, representações e, sobretudo, autorrepresentações firmadas no discurso midiático, nas pseudociências, na psicanálise, na repetição incessante de imagens estereotipadas, em modelos de ajuste, ou do senso comum, padrões de conduta e valores que devem permitir a inclusão social e o pertencimento a um determinado grupo.

Na esperança de dias melhores, escrevo!



#### Quarta correspondência: “escrevo para apagar meu nome”

Caros leitores e leitoras,

“Escrevo para apagar meu nome”, é a afirmação de Georges Bataille em *História do Olho*, de 1964. Eu, ao contrário, não me apago, aliás, prometi não me apagar mais: escrevo para me expor. Exponho o que sinto o que penso e o faço porque não considero prudente permanecer em silêncio diante de preconceitos sobre o outro.

Mas você pode se perguntar: Isso é um artigo ou uma coleção de registros de um diário? Mas te pergunto: É possível uma autoetnografia sem autoexposição? Pode o pesquisador se expor? A autoetnografia “é a problematização das resistências entre os ‘eus’ (auto) e

coletivo (etno) no ato de escrever (grafia)” (RAIMONDI; MOREIRA; BARROS, 2019, p. 3-4). Isto envolve, como reforçam os autores, o desaparecimento do “outro” e do “eu” como localizações espaço-temporais fixas, e o reconhecimento de um “eu-como-o-outro”.

No emaranhado de discursos, percebemos que nas línguas(gens) são reverberadas diversas formas de opressão. Com isso, pretende-se nessa correspondência falar com você, professor ou professora, seja da Educação Infantil a Educação Superior no sentido de propor rupturas, fortalecer (re)sistências e promover rasuras. Já sabemos que séculos de silenciamento não serão apagados, mas a relevância de saberes que proporcionam espaços para a escuta de vozes subalternizadas é fundamental para a construção de uma sociedade com menos preconceitos e mais acolhimentos.

As discussões sobre questões relativas aos gêneros e às sexualidades transcendem a esfera educativa formal (escolas e universidades), devendo ser pauta presente em todas as instâncias sociais.

Para que o gênero seja incorporado na esfera social como uma relação de poder, é essencial observar que existem várias tecnologias que subsidiam e naturalizam a dinâmica sexo/gênero, pois consideramos que “[...] a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas social e política. [...] O fato de a sexualidade ser “aprendida”, ou melhor, é construída, ao longo da vida, de várias maneiras, por todos os sujeitos” (LOURO, 2000, p. 8), levando em consideração que o termo tecnologia não está apenas vinculado aos aparatos tecnológicos que legitimam os efeitos sociais do gênero, mas de todas as maneiras pelas quais essa lógica é propagada (principalmente por meio de discursos).

Expandimos essa discussão com Preciado (2002). Para o autor, as tecnologias de gênero apoiam a dominação das expressões femininas e a diversidade sexual como um todo, portanto, todos os que fogem da lógica dominante (gays, lésbicas, travestis, transexuais, entre outros) são vítimas dos efeitos aspectos sociais da naturalização dessas tecnologias, nas quais podemos expandir ainda mais a dicotomia de gênero, atribuindo as características específicas de outros marcadores sociais (religião, gênero, classe, etnia, idade) que intensificarão esses efeitos.

Ainda assim, se pensarmos na amplitude de maneira que legitimam as tecnologias de gênero, podemos pensar em quão questionáveis são as proposições

naturais implícitas nos discursos sociais (principalmente os fundamentalistas e religiosos) que precisamos desconstruir na medida em que ocorrem. Mecanismos de problematização e valoração da diferença. Na inserção dos corpos nos gêneros da lógica fundamental que os regula, podemos aprofundar as diferenças nas quais cada grupo propõe novas referências que objetivam identidades sexuais (PRECIADO, 2002).

Enquanto isso percebe como as relações de poder são pulverizadas nas relações sociais. Assim, é essencial trazer as produções de Foucault (1999) a respeito do poder sobre a vida, chamadas pelo filósofo como biopoder, dissolvidas nas várias disciplinas que se apresentam nas instituições sociais (escola, igreja, saúde, judicial, etc.). Considerando as interseções de gêneros e sexualidades inseridas no livro História da Sexualidade - volume I no qual o autor analisa como os discursos sobre corpos e desejo (normativo) criam regularidades sobre quem devemos ser e fazer. O conceito de dispositivo foucaultiano revela esse fato em redes e relações emaranhadas nas quais o biopoder, enquanto nega e inibe, produz efeitos. Desse modo, a ideia de uma repressão à sexualidade como algo que a proíbe e controla, a produz e deve mantê-la através de várias estratégias de poder.

Diante dessa perspectiva, não pretendemos apresentar a identidade sexual como rígida e rápida, mas sim fluida e singular, pois o problema está instalado no momento em que essas construções ocorrem diante de imposições sociais que moldam e anulam essas expressões singulares.

Para que as discussões sobre sexualidade e gênero sejam inseridas em contextos educacionais, os/as educadores/as devem estar cientes das curiosidades que o sexo pode proporcionar, questionando até suas próprias experiências, para que os efeitos dessa discussão sejam refletidos na infância e, no caso dos/as educadores/as infantis, é necessário discutir e problematizar as questões de gênero e inclusão, assim como no contexto do trabalho (SILVA; LUZ, 2010).

Bem sabemos que numa sala de aula, quase tudo acontece de modo muito rápido. Mesmo com um planejamento bem estruturado, as situações acontecem num “contexto da incerteza” (ZABALZA, 2003). Dentre os muitos fatores geradores desse “contexto de incerteza”, a atenção aqui se volta para certo “tipo” de assuntos imprevistos que “invadem” aulas, imiscui-se nos diálogos do professor com a classe, ou que

“acontecem” pelos cantos da escola, mas terminam por fazer sentir sua presença no meio das aulas.

Dadas à dispersão e a diversidade de possíveis acontecimentos, não me atrevo a fazer conclusões válidas para todas as situações escolares e/ou universitárias, ainda mais em um país tão grande e tão complexo culturalmente. Mas alguns princípios gerais do trabalho na escola podem ser alinhados: a) abordar temas relativos a gênero e sexualidade exige nas escolas a presença de professores com formação específica, feita geralmente na modalidade de formação continuada ou em serviço; b) a abordagem pedagógica de questões de gênero e sexualidade não deve ser confundida com uma ação pautada em valores religiosos; c) a autonomia didática e pedagógica das escolas públicas serve para que definam programas e abordagens nos temas do gênero e da sexualidade, que não necessariamente precisam ser a continuidade da moral das famílias; d) os alunos não são mais egressos de famílias homogêneas. Temos hoje na sociedade brasileira uma diversidade enorme de agregados familiares. Não é mais o caso de se falar em família, no singular, e sim em famílias, no plural, e valorizar os arranjos que suportam o cuidado familiar das crianças, respeitando suas diferentes moralidades; e) as competências escolares, notadamente saber ler, argumentar, escrever, selecionar ideias, compreender o ponto de vista do outro, implicam atitudes pessoais difíceis de obter. Nesse caminho, é imprescindível o trabalho de um professor, que é um adulto de referência, especialmente, para temas de sexualidade e do gênero.

No horizonte das discussões encampadas, é gratificante perceber que tem havido muita procura dos professores e das professoras por formação na área de sexualidade e do gênero. Isso atesta que muitos educadores percebem essas questões e se preocupam com elas e com a violência escolar delas derivada. Todavia, o desejo de apreender mais da questão, e de fazer algo na escola, está por vezes animado de uma prática bem-intencionada, mas que é pouco fundamentada. Ou seja, suas intenções são boas, querem proteger quem sofre com a discriminação, mas são ações que se podem caracterizar como benemérito, movidas pela compaixão.

Por fim, convém não perder de vista que a escola tem duas grandes tarefas, a saber: a alfabetização científica e a socialização das crianças e dos adolescentes. As políticas de promoção da diversidade

sexual e da equidade de gênero não são políticas para minorias na escola. Em outras palavras, elas não são feitas “apenas” para os meninos afeminados ou mais sensíveis, “apenas” para as meninas que gostam de outras meninas, “apenas” para os meninos e as meninas que optam por modos transexuais. Existe uma vinculação clara entre o respeito à diferença sexual e de gênero e a qualidade das aprendizagens escolares. Políticas de equidade promovem um ambiente escolar mais sadio para todos e todas, diminuindo preconceitos e situações de baixa autoestima que potencialmente podem afetar qualquer aluno, pois todos nós temos apanágios pessoais que podem nos tornar alvo de estigma, gerando tensão social, que diminui as chances de rendimento escolar.

Para finalizar essa correspondência também com Arte, trago o trabalho LGBTFOBIA/CALENDÁRIO que foi construído partindo da necessidade de denúncia e de visibilidade ao aumento considerável dos casos de assassinato e violência contra a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais no Brasil, país que ocupa a amarga posição de primeiro lugar como país que mais mata pessoas LGBTQIAPN+ no mundo, e que aqui, vem representar também o emaranhado de discursos que reverberam opressão.

Na esperança de dias melhores, escrevo!



**Imagem 4:** LGBTFOBIA/CALENDÁRIO, exposição do Artista Eduardo Barbosa no Museu de arte da Universidade Federal do Paraná (MUSAUFPR). <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/10/lgbtfofia-cubic3.pdf>. Acesso em: 05 mar 2022

### Última correspondência: conclusões transitórias

É chegado o fim destes *rastros*, que se denomina de conclusões transitórias, pois neste momento de escrita, transita pelos caminhos dos afetos e esperança de um dia escrever memórias diferentes das que foram relatadas aqui.

Memórias, escritas, pensamentos, problematizações, afetos, dores, experiências demarcam os limites e possibilidades impostos aos corpos tomados como estranhos (queer) por não se adequarem às normas de gênero e sexualidade e, a partir das narrativas, me pareceram apontar que as práticas discursivas dizem respeito às práticas sociais, produzidas através de relações de desigualdade, traduzidas em regulações, negociações de si e práticas de rupturas. Ainda que [nosso] corpo dissidente cause constrangimento, é por meio dele que escrevemos nossa história e nossa existência no mundo, já que não há como separar este corpo do resto da vida, assim, nós podemos usá-lo como ato de (re)sistência e de (re)existência da própria vida.

Como dito no início do texto, essas linhas escrita-corpo buscam sensibilizar docentes para que debata, em suas aulas, o tema diversidade sexual. Para tanto, foram inseridos relatos, a partir da minha vivência como estudante, como uma criança dissidente, uma criança viada, que foi discutido e revelado como os mecanismos de opressão atuam na sociedade, em particular, nas instituições escolares. Diante dos dilemas, dores e frustrações mencionados, se faz oportuno argumentar que o ensino deve atuar como um caminho político-pedagógico frente ao entendimento de questões relacionadas ao tema de gênero e sexualidades, assim como para a desconstrução de preconceitos relacionados à temática. Para tanto, é necessário que o/a professor/a se liberte dos dispositivos disciplinares, fazendo com que suas aulas se tornem verdadeiros caminhos para a desconstrução das verdades absolutas impostas pela heteronorma. Para isso, é necessário que os/as docentes façam de suas aulas verdadeiros espaços de resistências políticas.

A sociedade, a escola, e agora tenho certeza de que a universidade também precisam bafejar as diferenças existentes para o centro da discussão. Refletir a educação no prisma das diferenças, através de um currículo que assegure práticas pedagógicas de inclusão, se apresenta como um desafio para a escola contemporânea. Dentre as inúmeras funções atribuídas à educação, ensinar a respeitar as diferenças, buscando educar para um convívio harmonioso é, sem dúvida, um dos maiores

desafios. Construir uma educação que tenha por base à inclusão, seja qual for à diferença, é fazer com que a escola/universidade desconstrua rótulos, estereótipos e preconceitos que ao longo do tempo foram naturalizadas, assumidos como verdade única, possibilitando assim que heteroterrorismos e as invisibilidades dos corpos dissidentes que ocupam estes espaços sejam refletidas, discutidas e desmanteladas, propiciando o respeito mútuo de todos e todas que transitam pelo espaço educacional.

Na esperança de dias melhores, transito, escrevo e finalizo!

### Referências bibliográficas

Associação Nacional de Travestis e Transsexuais - ANTRA. Mapa dos assassinatos de travestis e transsexuais no Brasil em 2017. 2018. Disponível em: &lt;https://antrabrasil.files.wordpress.com/2018/02/relat-c3b3rio-mapa-dos-assassinatos-2017-antra.pdf &gt;. Acesso em: 12/08/2022.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, n. 02, p. 548- 559, mai/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a16>. Acesso em: 02 de ago. 2022.

BORRILLO, Daniel. Homofobia: história e crítica de um preconceito. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

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

CASSAL, Luan Carpes Barros; CHIARADIA, Cristiana de França. Sexualidade, Brincadeira e Escola no processo de normalização da infância. Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, pp 59-76, mar/jun. 2017.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; POCAHY, Fernando; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Crianças e infâncias (im)possíveis na escola: dissidências em debate. Periódicus, v. 1, n. 9, 2018.

- ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P. Autoetnografia: un panorama. In: CALVA, Silvia M. B. (org.). Autoetnografia: uma metodologia cualitativa. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2019, p. 17-41.
- FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade 1: A vontade de saber. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão. 20ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- GOMES JUNIOR, João. Reminiscências da infância viada: Reflexões sobre o controle escolar da (homo) sexualidade. Revista Brasileira de Estudos da Homocultura, v. 03, n. 09, 2020.
- GONDIM, Diego de Matos; MIARKA, Roger. A Constituição de um Plano de Intensidades: aprender e matemática e diferença e escrita-avalanche e... Perspectivas da Educação Matemática, v. 10, n. 22, p. 115-131, 2017.
- GONÇALVES JUNIOR, Sara Wagner Pimenta. A Travesti, o Vaticano e a sala de aula. Somanlu: Revista de Estudos Amazônicos, ano 19, n. 1, 2019.
- GUIMARÃES, Isaura. Educação sexual na escola: mito e realidade. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). O corpo educado. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autentica, 2000. LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós- estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MOTTA, Waldo. Bundo & outros poemas. Campinas: Ed. UNICAMP, 1996.
- OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Trejeitos e trajetos de gayzinhos afeminados, viadinhos e bichinhas pretas na educação! Periodicus. n. 9, v. 1, p. 161-191, maio/out. 2018.
- PRECIADO, Paul Beatriz. Manifiesto contra-sexual. Madrid: Opera Prima, 2002.
- PRECIADO, Paul Beatriz. Quem defende a criança queer? Revista Gení, n. 16, p. 1- 9, 2013.
- RAIMONDI, Gustavo Antonio, MOREIRA, Claudio; BARROS, Nelson Filice de. O corpo negado pela sua ‘extrema subjetividade’: expressões da colonialidade do saber na ética em pesquisa. Interface – Comunicação Saúde Educação, Botucatu, v. 23, n. 2, 2019.
- ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. Cadernos de Subjetividade, v. 1, n. 2, p. 241-251, 1993.
- SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. Plural – Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 214- 241, 2017.
- SEFFNER, Fernando. Da Reforma à Contra-Reforma: o cristianismo em crise. São Paulo: Saraiva, 2009.
- ZABALZA, Miguel. “Os dilemas práticos dos professores”. Revista Pátio, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 27, p. 8-11, ago./out. 2003. Disponível em: [www.revistapatio.com.br](http://www.revistapatio.com.br). Acesso em: 02 nov. 2022.
- SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Isa Rodrigues. Meninos na educação infantil: O olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero. Cadernos Pagu, 34, 17-39, 2010.
- TAKARA, Samilo. Narrativas de infâncias em desvios: disputas à educação para o pleno desenvolvimento da pessoa. Revista Brasileira de Estudos da Homocultura, v. 03, n. 09, 2020.
- ZAMBONI, Jésio. Educação bicha: uma a(na[l]) rqueologia da diversidade sexual. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.