NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS LGBTQIAPN+: A ESCOLA ENTRE O SILENCIAMENTO E A (RE)EXISTÊNCIA

LGBTQIAPN+ (AUTO)BIOGRAPHICAL NARRATIVES: THE SCHOOL BETWEEN SILENCING AND (RE)EXISTENCE

NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS LGBTQIAPN+: LA ESCUELA ENTRE EL SILENCIAMIENTO Y LA (RE)EXISTENCIA

10.56238/IICONEDUCA-041

Caroline Fabiane Candeloni
Doutora em Educação
Instituição: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
E-mail: caroline.candeloni@prof.santamaria.rs.gov.br

Sueli Salva
Pós-doutora em Educação
Instituição: Universidade de Milão (UNIMI) - Milão
E-mail: sueli.salva@ufsm.br

RESUMO
Este artigo analisa as narrativas (auto)biográficas de pessoas LGBTQIAPN+ acerca de suas trajetórias na Educação Básica, buscando compreender como a escola participa da produção de subjetividades, da reprodução de normas cis-heteronormativas e, simultaneamente, da constituição de processos de resistência e (re)existência. Fundamentado na abordagem qualitativa de natureza (auto)biográfica, o estudo utiliza entrevistas narrativas e escritas de si produzidas por participantes LGBTQIAPN+, cujas experiências evidenciam diferentes formas de discriminação, silenciamento, exclusão e violência vivenciadas no cotidiano escolar. A análise articula os pressupostos da pesquisa (auto)biográfica aos estudos queer e às perspectivas decoloniais, dialogando especialmente com Judith Butler, Michel Foucault, Guacira Lopes Louro, Christine Delory-Momberger, Marie-Christine Josso e Walter Mignolo. Os resultados demonstram que a escola permanece fortemente marcada pela cis-heteronormatividade, produzindo mecanismos explícitos e sutis de regulação dos corpos, dos afetos e das identidades. Entretanto, as narrativas também revelam experiências de resistência capazes de ressignificar os processos educativos e apontam possibilidades para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos, a diversidade e a equidade. Conclui-se que ouvir as experiências de pessoas LGBTQIAPN+ permite compreender dimensões do cotidiano escolar frequentemente invisibilizadas pelas pesquisas educacionais, oferecendo subsídios para políticas públicas e ações pedagógicas voltadas à transformação da escola em um espaço efetivamente democrático.

Palavras-chave: Narrativas (Auto)biográficas. LGBTQIAPN+. Educação Básica. Gênero. Sexualidade.

ABSTRACT
This article analyzes (auto)biographical narratives of LGBTQIAPN+ individuals regarding their trajectories in Basic Education, seeking to understand how school participates in the production of subjectivities, the reproduction of cis-heteronormative norms and, simultaneously, the constitution of processes of resistance and (re)existence. Grounded in a qualitative (auto)biographical approach, the study uses narrative interviews and written testimonies produced by LGBTQIAPN+ participants whose experiences reveal different forms of discrimination, silencing, exclusion and violence experienced in daily school life. The analysis articulates the assumptions of (auto)biographical research with queer studies and decolonial perspectives, dialoguing especially with Judith Butler, Michel Foucault, Guacira Lopes Louro, Christine Delory-Momberger, Marie-Christine Josso and Walter Mignolo. The results demonstrate that school remains strongly marked by cis-heteronormativity, producing explicit and subtle mechanisms of regulation of bodies, affects and identities. However, the narratives also reveal experiences of resistance capable of re-signifying educational processes and point to possibilities for the construction of pedagogical practices committed to human rights, diversity and equity. It is concluded that listening to the experiences of LGBTQIAPN+ individuals makes it possible to understand dimensions of school life frequently made invisible by educational research, offering contributions for public policies and pedagogical actions aimed at transforming school into an effectively democratic space.

Keywords: (Auto)biographical Narratives. LGBTQIAPN+. Basic Education. Gender. Sexuality.

RESUMEN
Este artículo analiza las narrativas (auto)biográficas de personas LGBTQIAPN+ acerca de sus trayectorias en la Educación Básica, buscando comprender cómo la escuela participa en la producción de subjetividades, en la reproducción de normas cis-heteronormativas y, simultáneamente, en la constitución de procesos de resistencia y (re)existencia. Fundamentado en el enfoque cualitativo de naturaleza (auto)biográfica, el estudio utiliza entrevistas narrativas y escritos de sí producidos por participantes LGBTQIAPN+, cuyas experiencias evidencian diferentes formas de discriminación, silenciamiento, exclusión y violencia vivenciadas en la cotidianidad escolar. El análisis articula los presupuestos de la investigación (auto)biográfica a los estudios queer y a las perspectivas decoloniales, dialogando especialmente con Judith Butler, Michel Foucault, Guacira Lopes Louro, Christine Delory-Momberger, Marie-Christine Josso y Walter Mignolo. Los resultados demuestran que la escuela permanece fuertemente marcada por la cis-heteronormatividad, produciendo mecanismos explícitos y sutiles de regulación de los cuerpos, de los afectos y de las identidades. Sin embargo, las narrativas también revelan experiencias de resistencia capaces de resignificar los procesos educativos y señalan posibilidades para la construcción de prácticas pedagógicas comprometidas con los derechos humanos, la diversidad y la equidad. Se concluye que escuchar las experiencias de personas LGBTQIAPN+ permite comprender dimensiones de la cotidianidad escolar frecuentemente invisibilizadas por las investigaciones educacionales, ofreciendo subsidios para políticas públicas y acciones pedagógicas orientadas a la transformación de la escuela en un espacio efectivamente democrático.

Palabras clave: Narrativas (Auto)biográficas. LGBTQIAPN+. Educación Básica. Género. Sexualidad.

1 INTRODUÇÃO

A escola ocupa posição privilegiada na constituição das identidades, na produção de subjetividades e na socialização das novas gerações. Muito além da transmissão de conhecimentos sistematizados, ela participa ativamente da construção dos modos pelos quais crianças e adolescentes aprendem a compreender seus corpos, seus afetos, suas relações e as formas socialmente consideradas legítimas de existir. Nesse sentido, o espaço escolar configura-se como um território atravessado por disputas de poder, discursos normativos e práticas educativas que podem tanto ampliar possibilidades de existência quanto restringi-las por meio da reprodução de desigualdades historicamente construídas (FOUCAULT, 1987; LOURO, 1997).

Entre essas desigualdades, aquelas relacionadas ao gênero e à sexualidade assumem especial relevância. Embora avanços legais e políticos tenham ampliado o reconhecimento dos direitos da população LGBTQIAPN+, a experiência cotidiana de muitas pessoas continua sendo marcada por discriminações, silenciamentos e violências que atravessam diferentes instituições sociais. A escola, inserida nesse contexto, frequentemente reproduz valores cis-heteronormativos que legitimam determinadas identidades enquanto tornam outras invisíveis ou desviantes (LOURO, 1997; BUTLER, 2003).

Diversas pesquisas têm evidenciado que estudantes LGBTQIAPN+ convivem com situações recorrentes de preconceito, bullying, isolamento social, violência simbólica e exclusão durante sua escolarização (JUNQUEIRA, 2009; LOURO, 1997). Entretanto, grande parte dessas investigações concentra-se na percepção de professores, gestores ou na análise documental de políticas públicas, permanecendo relativamente escassos os estudos que colocam no centro da investigação as narrativas daqueles que viveram tais experiências. Ouvir esses sujeitos significa deslocar o foco da análise para aqueles que historicamente tiveram suas vozes silenciadas pelos discursos institucionais e pelas estruturas normativas da escola.

É precisamente nesse movimento que se insere este estudo. A partir da abordagem (auto)biográfica, compreende-se que as narrativas não constituem apenas relatos sobre acontecimentos passados, mas processos interpretativos pelos quais os sujeitos atribuem sentidos às próprias experiências e constroem compreensões sobre si mesmos e sobre o mundo social. Conforme defendem Delory-Momberger (2012) e Josso (2004), narrar a própria trajetória significa elaborar processos de formação, compreender rupturas, permanências e modos de constituição identitária, tornando as narrativas importantes dispositivos epistemológicos para a pesquisa em educação.

Ao adotar essa perspectiva, o presente artigo busca compreender como pessoas LGBTQIAPN+ significam suas trajetórias escolares, identificando elementos que revelam tanto os mecanismos

institucionais de regulação quanto as estratégias de enfrentamento construídas ao longo da escolarização. Interessa compreender de que maneira experiências aparentemente individuais expressam processos sociais mais amplos relacionados às normas de gênero, às expectativas sobre sexualidade e às formas pelas quais a escola participa da produção das diferenças.

Para essa análise, parte-se da compreensão foucaultiana de que as instituições modernas produzem sujeitos por meio de múltiplos dispositivos disciplinares. A escola, nesse contexto, não atua apenas ensinando conteúdos curriculares, mas regulando comportamentos, definindo padrões considerados aceitáveis e estabelecendo fronteiras entre normalidade e desvio (FOUCAULT, 1987). Judith Butler amplia essa discussão ao demonstrar que gênero não constitui uma essência natural, mas uma construção performativa reiterada continuamente pelas práticas sociais (BUTLER, 2003). No contexto escolar, tais performances são constantemente reforçadas por normas explícitas e implícitas que organizam corpos, linguagens, brincadeiras, afetos e expectativas acerca do masculino e do feminino.

Entretanto, compreender a escola exclusivamente como espaço de opressão seria insuficiente. As narrativas produzidas pelos participantes desta pesquisa demonstram que os mesmos espaços que silenciam também podem produzir resistência. A experiência escolar apresenta-se marcada por ambiguidades, contradições e disputas permanentes, nas quais diferentes sujeitos constroem estratégias de sobrevivência, afirmação identitária e (re)existência. É justamente nessas fissuras produzidas pelas experiências narradas que emergem possibilidades de transformação das práticas educativas.

Sob essa perspectiva, o conceito de (re)existência ultrapassa a ideia de resistência compreendida apenas como oposição às normas estabelecidas. Reexistir implica reinventar formas de existir, reconstruir identidades historicamente negadas e produzir novos sentidos para a experiência escolar. As narrativas analisadas demonstram que, mesmo diante de violências institucionais, muitos sujeitos desenvolvem processos de elaboração subjetiva capazes de transformar o sofrimento em produção de conhecimento, fortalecimento identitário e luta por reconhecimento.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar as narrativas (auto)biográficas de pessoas LGBTQIAPN+ sobre suas trajetórias na Educação Básica, buscando compreender como a escola atua simultaneamente como espaço de produção da cis-heteronormatividade e como território de resistência e (re)existência. Ao privilegiar a escuta dessas experiências, pretende-se contribuir para o debate educacional sobre gênero, sexualidade e direitos humanos, oferecendo subsídios para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a inclusão e o reconhecimento da diversidade. O objetivo está alinhado ao problema e ao percurso metodológico desenvolvidos na tese, que

investigam como repensar a escola para proporcionar experiências escolares menos preconceituosas e mais justas para estudantes LGBTQIAPN+.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: A ESCOLA, A CIS-HETERONORMATIVIDADE E AS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS

A compreensão das experiências escolares de pessoas LGBTQIAPN+ exige ultrapassar concepções que tratam a escola como instituição neutra ou exclusivamente responsável pela transmissão de conhecimentos. Ao contrário, parte-se da compreensão de que a escola constitui um espaço de produção de subjetividades, no qual discursos, práticas pedagógicas, relações interpessoais e dispositivos institucionais participam ativamente da constituição das identidades, da legitimação de determinadas formas de existência e da marginalização de outras. Nessa perspectiva, gênero e sexualidade deixam de ser compreendidos como características individuais e passam a ser analisados como construções históricas, sociais e políticas produzidas por relações de poder (FOUCAULT, 1987; LOURO, 1997).

Michel Foucault oferece importantes contribuições para essa compreensão ao demonstrar que o poder moderno opera menos pela proibição explícita do que pela produção de normas que orientam os comportamentos considerados legítimos. Em vez de apenas reprimir, as instituições produzem sujeitos, classificam condutas, estabelecem padrões e definem fronteiras entre aquilo que é socialmente aceitável e aquilo que deve ser corrigido (FOUCAULT, 1987). A escola participa desse processo por meio de múltiplos dispositivos disciplinares que organizam os corpos, os tempos, os espaços e as relações, produzindo formas específicas de subjetivação. Como evidencia a tese, a regulação das identidades de gênero e sexualidade manifesta-se desde a Educação Infantil, por meio da naturalização de papéis sociais, da divisão binária entre masculino e feminino e da constante vigilância sobre comportamentos considerados inadequados.

Nessa direção, Judith Butler desloca a compreensão de gênero como expressão natural do sexo biológico para concebê-lo como efeito da performatividade. O gênero não corresponde a uma essência interior, mas resulta da repetição contínua de normas culturais que definem quais performances serão reconhecidas como legítimas (BUTLER, 2003). A estabilidade das identidades decorre justamente da repetição dessas práticas, continuamente reafirmadas pelas instituições sociais. A escola constitui um dos principais espaços de reiterabilidade dessas normas, reproduzindo expectativas acerca das formas "adequadas" de vestir, brincar, falar, movimentar-se e estabelecer relações afetivas. Quando estudantes não correspondem a essas expectativas, tornam-se alvos de diferentes mecanismos de disciplinamento, frequentemente naturalizados pelos próprios agentes escolares. Essa compreensão aparece de forma

recorrente na fundamentação da tese ao discutir a linguagem, a performatividade e os processos de invisibilização das identidades dissidentes.

No contexto brasileiro, Guacira Lopes Louro amplia essas discussões ao demonstrar que a escola não apenas ensina conteúdos, mas produz pedagogias da sexualidade (LOURO, 1997). As práticas escolares, os currículos, os silêncios institucionais e as relações cotidianas ensinam continuamente quais identidades devem ser valorizadas e quais permanecem à margem do reconhecimento social. Para a autora, o silêncio acerca das diversidades de gênero e sexualidade não representa neutralidade; constitui, antes, uma estratégia de manutenção da norma. Ao omitir determinadas experiências, a escola reafirma a cis-heteronormatividade como referência universal, tornando invisíveis aqueles que não se enquadram nesse padrão. Essa problematização aparece explicitamente na tese ao discutir que a ausência de debates sobre gênero e sexualidade contribui para a reprodução das violências, do preconceito e da exclusão escolar.

Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Richard Miskolci, para quem a heteronormatividade não atua apenas regulando práticas sexuais, mas organizando expectativas sociais acerca das formas legítimas de viver, amar, constituir famílias e ocupar os espaços públicos (MISKOLCI, 2012). A escola participa dessa regulação ao definir modelos considerados adequados de masculinidade, feminilidade e comportamento, produzindo mecanismos de inclusão para alguns sujeitos e exclusão para outros.

As contribuições das perspectivas decoloniais aprofundam essa análise ao evidenciarem que as normas de gênero e sexualidade não podem ser compreendidas isoladamente das relações históricas de colonialidade. Aníbal Quijano demonstra que a colonialidade do poder ultrapassa o período colonial e permanece estruturando as formas contemporâneas de classificação social (QUIJANO, 2005). Walter Mignolo amplia essa discussão ao afirmar que os conhecimentos legitimados pelas instituições modernas são produzidos a partir de uma lógica eurocêntrica que invisibiliza outras formas de existência e produção de conhecimento (MIGNOLO, 2008). María Lugones acrescenta que a colonialidade também produziu um sistema moderno/colonial de gênero responsável por naturalizar hierarquias entre corpos, identidades e sexualidades (LUGONES, 2014).

Ao incorporar essas perspectivas, a presente investigação compreende que a cis-heteronormatividade não constitui apenas um conjunto de preconceitos individuais, mas integra estruturas históricas de produção das desigualdades. A escola, nesse contexto, pode funcionar como espaço de reprodução dessas colonialidades quando invisibiliza experiências LGBTQIAPN+, mas também pode constituir-se como território de ruptura, na medida em que reconhece diferentes formas

de existência e promove práticas educativas comprometidas com a justiça social. Esse diálogo entre teoria queer e pensamento decolonial constitui um dos eixos centrais da fundamentação da tese.

Entretanto, compreender essas experiências exige uma perspectiva metodológica capaz de acessar os significados atribuídos pelos próprios sujeitos às suas trajetórias escolares. Nesse sentido, a pesquisa (auto)biográfica oferece importantes possibilidades epistemológicas ao reconhecer que as narrativas constituem formas privilegiadas de produção de conhecimento sobre os processos formativos (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004).

Para Christine Delory-Momberger, narrar a própria vida significa produzir interpretações acerca da experiência vivida, articulando dimensões individuais e coletivas na construção dos sentidos atribuídos às trajetórias (DELORY-MOMBERGER, 2012). As narrativas não consistem em simples reconstruções cronológicas dos acontecimentos, mas em processos reflexivos por meio dos quais os sujeitos reorganizam suas experiências, reinterpretam acontecimentos passados e elaboram novas compreensões acerca de si mesmos. Marie-Christine Josso, por sua vez, compreende a narrativa autobiográfica como dispositivo de formação, na medida em que possibilita aos sujeitos reconhecer continuidades, rupturas e aprendizagens construídas ao longo da vida (JOSSO, 2004). Gaston Pineau e Pierre Dominicé igualmente destacam a potência formativa das histórias de vida, enfatizando que a produção narrativa constitui processo simultâneo de investigação e formação (PINEAU, 2006; DOMINICÉ, 2010).

Nessa perspectiva, a narrativa deixa de ser entendida apenas como técnica de coleta de dados para constituir-se como espaço de produção de conhecimento. Ao narrar suas trajetórias escolares, os participantes desta pesquisa não apenas relatam episódios vividos, mas reinterpretam experiências, identificam mecanismos de exclusão, atribuem sentidos aos processos de escolarização e elaboram criticamente suas próprias histórias. A narrativa torna-se, portanto, um lugar de memória, reflexão e reconstrução da experiência. Esse entendimento está diretamente alinhado ao percurso metodológico adotado na tese, que valoriza as entrevistas narrativas e as escritas de si como instrumentos centrais para compreender os processos de escolarização de pessoas LGBTQIAPN+.

Essa perspectiva dialoga profundamente com o conceito de (re)existência desenvolvido ao longo da investigação. As narrativas revelam que, mesmo em contextos marcados pela violência, pelo silenciamento e pela exclusão, os sujeitos produzem formas de existência que desafiam os dispositivos normativos. A (re)existência não se limita ao enfrentamento da discriminação; ela representa a capacidade de reconstruir identidades, produzir novos sentidos para a própria trajetória e afirmar modos de vida historicamente negados pelas instituições.

Desse modo, a articulação entre teoria queer, perspectivas decoloniais e pesquisa (auto)biográfica permite compreender a escola como um espaço profundamente contraditório. Ao mesmo tempo em que produz mecanismos de normalização, classificação e exclusão, também abriga possibilidades de resistência, reconhecimento e transformação. É precisamente nessa tensão entre controle e possibilidade que se inscrevem as narrativas analisadas neste estudo, evidenciando que a escuta das experiências LGBTQIAPN+ constitui não apenas uma estratégia metodológica, mas um posicionamento epistemológico e político comprometido com a democratização da educação e com a valorização da pluralidade das formas de existir.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de natureza (auto)biográfica, compreendendo que as experiências humanas são constituídas por significados produzidos nas relações sociais e que tais significados somente podem ser acessados mediante a escuta das narrativas elaboradas pelos próprios sujeitos (DENZIN; LINCOLN, 2006; DELORY-MOMBERGER, 2012). A opção por esse percurso metodológico decorre do entendimento de que os processos de escolarização de pessoas LGBTQIAPN+ não podem ser reduzidos a indicadores quantitativos ou categorias previamente estabelecidas, uma vez que envolvem dimensões subjetivas, afetivas, políticas e históricas que atravessam a constituição das identidades (MINAYO, 2014). A tese adota essa perspectiva ao defender que as narrativas permitem compreender as experiências escolares em sua complexidade, valorizando os sentidos atribuídos pelos participantes às suas trajetórias.

A pesquisa (auto)biográfica parte do pressuposto de que narrar a própria história constitui um processo de produção de conhecimento. Nesse movimento, o sujeito não apenas recupera acontecimentos passados, mas reorganiza experiências, estabelece relações entre diferentes momentos da vida e produz interpretações sobre sua própria trajetória. Conforme assinala Delory-Momberger (2012), a narrativa permite compreender os processos pelos quais os indivíduos constroem sentidos para suas experiências nos contextos históricos, sociais e culturais em que estão inseridos. Nessa perspectiva, a memória deixa de ser entendida como simples reconstituição do passado e passa a ser concebida como produção contínua de significados. Esse entendimento orienta toda a construção metodológica da pesquisa.

Os participantes da investigação foram pessoas LGBTQIAPN+ que concluíram a Educação Básica em diferentes períodos históricos, além de um adolescente trans que se encontrava matriculado no nono ano do Ensino Fundamental durante a realização da pesquisa. A inclusão desse último participante justifica-se pela possibilidade de compreender, simultaneamente, memórias retrospectivas

da escolarização e experiências vividas no tempo presente, permitindo estabelecer aproximações e permanências entre diferentes contextos educacionais. A seleção dos participantes buscou contemplar diferentes identidades de gênero e orientações sexuais, possibilitando a construção de um conjunto heterogêneo de experiências sem a pretensão de representar estatisticamente a população LGBTQIAPN+, mas de compreender a singularidade das trajetórias narradas (YIN, 2016).

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas narrativas e de escritas autobiográficas. Diferentemente das entrevistas estruturadas, a entrevista narrativa privilegia a livre elaboração da experiência pelo participante, permitindo que ele organize sua história segundo os acontecimentos considerados mais significativos (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002). Essa escolha metodológica desloca o protagonismo da investigação para os sujeitos participantes, reduzindo a interferência da pesquisadora na organização dos relatos e favorecendo o surgimento de dimensões inesperadas da experiência escolar.

Ao longo das entrevistas, observou-se que determinados episódios eram retomados de forma recorrente pelos participantes, ainda que separados por décadas de escolarização ou por diferentes contextos institucionais. Situações relacionadas ao policiamento dos corpos, ao controle das expressões de gênero, ao uso de apelidos pejorativos, ao silenciamento institucional e à ausência de intervenções pedagógicas diante das violências apareceram como elementos estruturantes das trajetórias narradas. Esses acontecimentos não foram compreendidos como episódios isolados, mas como manifestações de processos sociais mais amplos que atravessam o cotidiano escolar.

A análise das narrativas ocorreu mediante um movimento hermenêutico de interpretação, buscando identificar regularidades, tensões, rupturas e singularidades presentes nas experiências dos participantes. Em vez de fragmentar os relatos em categorias rígidas, procurou-se preservar sua unidade narrativa, respeitando a lógica interna construída pelos sujeitos ao organizarem suas histórias. Essa opção metodológica decorre da compreensão de que o sentido da experiência emerge da articulação entre diferentes acontecimentos e não da análise isolada de eventos específicos (RICOEUR, 2010).

Ao mesmo tempo, a interpretação das narrativas foi articulada aos referenciais da teoria queer e das perspectivas decoloniais. Esse diálogo permitiu compreender que as experiências individuais narradas pelos participantes expressam relações sociais produzidas historicamente pelas normas de gênero, pela cis-heteronormatividade e pelos processos de colonialidade (BUTLER, 2003; QUIJANO, 2005; LUGONES, 2014). Assim, embora cada trajetória apresente características singulares, todas evidenciam mecanismos institucionais que ultrapassam as experiências particulares e revelam formas recorrentes de regulação presentes na Educação Básica.

No processo analítico, não se buscou estabelecer uma hierarquia entre as experiências ou produzir generalizações universais. Ao contrário, reconheceu-se que cada narrativa constitui uma forma singular de elaboração da experiência vivida. A potência analítica da pesquisa reside justamente na possibilidade de compreender como diferentes sujeitos atribuem sentidos às suas trajetórias escolares e como esses sentidos dialogam com estruturas sociais mais amplas (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004). Nesse aspecto, a narrativa é simultaneamente experiência individual e expressão de processos coletivos.

As análises apresentadas a seguir organizam-se em torno de seis narrativas (auto)biográficas, identificadas pelos nomes fictícios Elisa, Binho, Rafael, Mercedes, Lola e Lucas, preservando o anonimato dos participantes e atendendo aos princípios éticos que orientam pesquisas envolvendo seres humanos, em conformidade com a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016).

Mais do que ilustrar categorias previamente definidas, essas narrativas constituem o próprio núcleo analítico da investigação. São elas que permitem compreender como a escola participa da produção das identidades LGBTQIAPN+, evidenciando tanto os mecanismos cotidianos de violência quanto as possibilidades de reconstrução subjetiva que emergem da experiência escolar. Nesse sentido, ouvir essas vozes significa deslocar o foco da pesquisa das normas institucionais para aqueles que historicamente vivenciaram seus efeitos, reconhecendo as narrativas (auto)biográficas como formas legítimas de produção de conhecimento sobre a educação (DELORY-MOMBERGER, 2012; PINEAU, 2006).

4 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DA CIS-HETERONORMATIVIDADE: ENTRE O SILÊNCIO INSTITUCIONAL E A REGULAÇÃO DAS DIFERENÇAS

As narrativas produzidas pelos participantes desta pesquisa evidenciam que a escola constitui um espaço profundamente marcado pela produção e pela reprodução da cis-heteronormatividade. Longe de se manifestar apenas por episódios explícitos de violência, a normatividade opera cotidianamente por meio de práticas aparentemente banais, discursos naturalizados, silêncios institucionais e expectativas que regulam os corpos, os afetos e as formas consideradas legítimas de existir (LOURO, 1997; MISKOLCI, 2012). As experiências narradas demonstram que a discriminação não se restringe a acontecimentos isolados, mas integra um conjunto de mecanismos que atravessam toda a trajetória escolar, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Essa constatação dialoga diretamente com Foucault (1987), para quem o poder moderno não atua prioritariamente pela repressão, mas pela normalização. A escola, nesse contexto, funciona como

uma tecnologia disciplinar responsável por produzir sujeitos ajustados às normas sociais dominantes. O controle manifesta-se na organização dos espaços, nas práticas pedagógicas, nas relações estabelecidas entre docentes e estudantes e, sobretudo, nas expectativas construídas acerca do que significa ser menino ou menina. Como demonstra a própria tese, essas normas são aprendidas desde muito cedo e passam a orientar comportamentos, brincadeiras, linguagens, expressões corporais e relações afetivas, produzindo efeitos duradouros sobre os processos de constituição identitária (FOUCAULT, 1987).

As narrativas revelam que, antes mesmo da descoberta da orientação sexual ou da identidade de gênero, muitos participantes já experimentavam sentimentos de inadequação em relação aos papéis de gênero socialmente esperados. A diferença, portanto, não emerge inicialmente como categoria identitária, mas como percepção produzida pelo olhar do outro. São os comentários, as correções constantes, os apelidos, os risos e as tentativas de enquadramento que fazem com que crianças e adolescentes compreendam que existe algo em seus corpos ou comportamentos considerado inadequado (BUTLER, 2003).

Esse aspecto aparece de maneira particularmente significativa na narrativa de Elisa. Ao rememorar sua trajetória escolar, a participante descreve uma infância marcada pela tentativa permanente de adequação às expectativas impostas pelo ambiente escolar. Sua narrativa evidencia que o sofrimento não decorre apenas das agressões explícitas, mas principalmente da sensação constante de não pertencimento. O desejo recorrente de ser aceita pelos colegas demonstra que a violência produzida pela escola ultrapassa a dimensão física, alcançando profundamente os processos de construção da autoestima e da identidade.

A busca por aceitação narrada por Elisa revela um mecanismo sofisticado de funcionamento da cis-heteronormatividade: a produção do desejo de normalização. Antes mesmo de desenvolver estratégias de resistência, muitos estudantes procuram modificar seus comportamentos na tentativa de evitar a exclusão. O sofrimento decorre justamente da impossibilidade de corresponder integralmente às expectativas produzidas pela instituição escolar. Trata-se de uma violência silenciosa, frequentemente invisível aos adultos, mas profundamente constitutiva das trajetórias escolares (FOUCAULT, 1987).

Processo semelhante emerge na narrativa de Binho, embora marcado por especificidades relacionadas à experiência da masculinidade gay. Diferentemente da ideia de que a discriminação ocorre apenas após a afirmação pública da orientação sexual, sua narrativa demonstra que o policiamento dos comportamentos antecede qualquer autodefinição identitária. Conforme expressa ao afirmar “eu sempre soube”, a percepção de sua diferença foi construída muito antes da possibilidade

de nomeá-la. Essa antecipação da vigilância confirma que a escola atua regulando performances de gênero antes mesmo da sexualidade propriamente dita.

Nesse sentido, a análise aproxima-se das formulações de Judith Butler (2003) ao compreender que a performatividade de gênero produz inteligibilidades sociais. Os participantes não eram discriminados por declararem determinada identidade, mas porque seus gestos, seus modos de falar, suas preferências ou expressões corporais rompiam com aquilo que era esperado para meninos e meninas. A violência dirige-se, portanto, menos à identidade assumida do que à transgressão das normas que organizam a inteligibilidade dos corpos (BUTLER, 2003).

Outro aspecto recorrente nas narrativas refere-se ao silêncio institucional diante das violências. Em praticamente todas as trajetórias analisadas, observa-se que episódios de discriminação eram conhecidos por colegas, professores e equipes escolares, mas raramente produziam intervenções efetivas. O silêncio aparece, assim, como uma prática institucional de manutenção da ordem. Não se trata de ausência de posicionamento, mas de um posicionamento que legitima a continuidade das violências ao transformar o preconceito em algo naturalizado no cotidiano escolar.

Essa constatação confirma a análise desenvolvida por Guacira Lopes Louro (1997) ao afirmar que a ausência de debates sobre gênero e sexualidade constitui uma estratégia de preservação da norma. Quando a escola opta por não abordar essas questões, ela não elimina o problema; apenas impede sua problematização crítica. Como enfatizado na tese, evitar discutir gênero e sexualidade não impede que essas questões estejam presentes na escola; ao contrário, favorece sua manifestação sob a forma de preconceito, discriminação e violência (LOURO, 1997).

As narrativas evidenciam ainda que o silenciamento institucional produz efeitos que ultrapassam o período da escolarização. Muitos participantes relatam impactos prolongados sobre a autoestima, a saúde mental, as relações familiares e a capacidade de construir vínculos afetivos. A violência escolar permanece presente mesmo após o término da Educação Básica, revelando que os processos educativos produzem marcas biográficas duradouras (JUNQUEIRA, 2009).

Entretanto, reduzir essas trajetórias exclusivamente ao sofrimento significaria reproduzir outra forma de invisibilização. Um dos aspectos mais significativos das narrativas consiste justamente na capacidade dos participantes de reinterpretar suas experiências e transformá-las em produção de conhecimento sobre si mesmos e sobre a própria escola. Ao narrar suas histórias, esses sujeitos deixam de ocupar exclusivamente a posição de vítimas para assumirem o lugar de intérpretes críticos das instituições que atravessaram suas vidas (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004).

É nesse movimento que emerge o conceito de (re)existência, central para esta investigação. Diferentemente de uma compreensão limitada da resistência como simples enfrentamento das normas,

a (re)existência refere-se à capacidade de reconstruir sentidos para a própria existência, afirmando identidades historicamente negadas e produzindo novas formas de pertencimento. As narrativas analisadas demonstram que, embora a escola frequentemente produza sofrimento, ela também pode constituir um espaço a partir do qual os sujeitos elaboram criticamente suas experiências, fortalecem suas identidades e transformam a dor em ação política (DELORY-MOMBERGER, 2012).

Essa dimensão torna-se ainda mais evidente nas narrativas de Mercedes, Lola e Lucas, cujas experiências colocam em questão não apenas a orientação sexual, mas também os processos de construção das identidades de gênero. Nessas trajetórias, a regulação institucional dos corpos assume formas ainda mais intensas, revelando como a cisgeneridade opera como princípio organizador das práticas escolares (BUTLER, 2003; LUGONES, 2014). É sobre essas experiências específicas que se debruça a próxima seção, buscando compreender como a escola produz mecanismos de invisibilização das identidades trans e, simultaneamente, como esses sujeitos constroem estratégias de (re)existência capazes de tensionar as fronteiras da própria instituição escolar.

4.1 NARRATIVAS DE (RE)EXISTÊNCIA: IDENTIDADES TRANS E A DESESTABILIZAÇÃO DA NORMA ESCOLAR

Se as narrativas de Elisa e Binho evidenciam os mecanismos por meio dos quais a escola regula as expressões da sexualidade e das masculinidades e feminilidades dissidentes, as experiências de Mercedes, Lola e Lucas aprofundam essa discussão ao revelar como a cisgeneridade constitui um princípio organizador das práticas escolares. Nesses casos, a violência não decorre apenas da expectativa de conformidade às normas de gênero, mas da negação da própria existência dos sujeitos enquanto identidades legítimas (BUTLER, 2003; LOURO, 1997).

A cisgeneridade, compreendida como norma que estabelece correspondência obrigatória entre sexo atribuído ao nascimento, identidade de gênero e expressão de gênero, atravessa toda a organização escolar (MISKOLCI, 2012). Ela manifesta-se na divisão binária dos espaços, na linguagem institucional, nos registros administrativos, nas práticas pedagógicas e nas formas pelas quais professores e colegas reconhecem – ou recusam reconhecer – determinadas identidades. Como consequência, estudantes trans e pessoas cujas experiências desafiam essa lógica tornam-se constantemente interpelados a justificar sua existência em um espaço que foi historicamente organizado para sujeitos considerados cisgêneros (BUTLER, 2003).

As narrativas analisadas demonstram que essa violência raramente assume apenas formas explícitas. Em muitos momentos, ela se materializa em pequenos gestos cotidianos: o uso reiterado do nome civil em vez do nome social, a recusa em empregar os pronomes escolhidos, os olhares de

estranhamento, as perguntas invasivas, a curiosidade excessiva sobre o corpo ou o silêncio institucional diante de situações de constrangimento. Essas práticas produzem aquilo que Butler (2015) denomina de precarização do reconhecimento: sujeitos cuja humanidade é constantemente colocada em suspensão porque não correspondem às normas que definem quem pode ser reconhecido como inteligível socialmente.

A narrativa de Mercedes evidencia esse processo ao revelar que o maior sofrimento vivido na escola não estava restrito às agressões diretas, mas à experiência contínua de invisibilização. Em seu relato, o sentimento de não ser reconhecida como quem efetivamente era atravessa diferentes momentos da escolarização. A violência institucional manifesta-se justamente quando a escola insiste em nomear o sujeito segundo categorias que ele já não reconhece como próprias. Trata-se de um mecanismo de poder particularmente sofisticado, pois atua negando o direito fundamental de produzir a própria narrativa sobre si.

Sob a perspectiva foucaultiana, nomear não constitui um ato neutro. A linguagem participa da produção dos sujeitos, classificando-os, organizando-os e estabelecendo lugares possíveis de existência (FOUCAULT, 1988). Quando a instituição escolar insiste em categorias identitárias incompatíveis com a experiência vivida pelo estudante, ela reafirma sua autoridade para definir quem aquele sujeito deve ser. O conflito, portanto, ultrapassa a dimensão individual e revela uma disputa política em torno do direito de produzir a própria identidade.

A experiência narrada por Lola amplia essa discussão ao demonstrar que a escola frequentemente transforma a diferença em espetáculo. Em vez de reconhecer a singularidade da trajetória vivida, determinados comportamentos institucionais reforçam processos de exotização das identidades dissidentes. A curiosidade excessiva, as perguntas inadequadas e a permanente necessidade de explicar sua própria existência produzem uma forma específica de violência simbólica que dificulta a construção de relações escolares baseadas no respeito.

Essa análise aproxima-se das contribuições de María Lugones (2014) ao discutir a colonialidade de gênero. Para a autora, a imposição de um sistema binário e hierarquizado de gênero constitui um dos elementos centrais do projeto moderno-colonial. Sob essa perspectiva, a exclusão das identidades trans não pode ser compreendida apenas como preconceito individual, mas como manifestação contemporânea de uma estrutura histórica que definiu quais corpos poderiam ocupar posições de humanidade plena e quais permaneceriam nas margens do reconhecimento social (LUGONES, 2014).

Ao incorporar essa perspectiva decolonial, torna-se possível compreender que as experiências narradas por Mercedes e Lola não representam exceções produzidas por escolas específicas. Elas

expressam formas de funcionamento institucional que atravessam diferentes contextos educacionais, reproduzindo mecanismos historicamente sedimentados de classificação dos sujeitos (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2008). A violência escolar revela-se, assim, como manifestação localizada de relações de poder muito mais amplas.

Entretanto, é na narrativa de Lucas que essa discussão assume contornos particularmente significativos para os objetivos desta investigação. Diferentemente dos demais participantes, cuja escolarização já havia sido concluída, Lucas encontrava-se vivenciando a Educação Básica durante o desenvolvimento da pesquisa. Essa característica permitiu acompanhar processos ainda em curso, evidenciando tanto permanências quanto transformações nas práticas escolares contemporâneas. A presença de um participante cuja experiência ainda estava sendo construída ampliou a potência analítica da investigação, ao permitir observar como as políticas de reconhecimento implementadas nas últimas décadas convivem, muitas vezes de forma contraditória, com práticas cotidianas marcadas pela persistência da cis-heteronormatividade.

Sua narrativa revela uma escola situada em um momento de transição. De um lado, observa-se maior circulação de debates sobre diversidade, ampliação das normativas relacionadas ao nome social e crescente visibilidade das identidades trans. De outro, permanecem práticas pedagógicas, discursos e relações interpessoais fortemente orientados por concepções binárias de gênero (LOURO, 1997; MISKOLCI, 2012). Essa coexistência entre avanços institucionais e permanências culturais produz experiências ambivalentes: o reconhecimento formal nem sempre é acompanhado de efetivas transformações nas relações escolares.

Essa ambivalência constitui um dos principais resultados desta pesquisa. As narrativas não autorizam interpretações simplificadoras que descrevam a escola apenas como espaço de exclusão ou, inversamente, como instituição plenamente transformada pelas políticas inclusivas. O que emerge dos relatos é uma instituição atravessada por disputas permanentes entre projetos educativos distintos. Enquanto determinadas práticas reafirmam a lógica da normalização, outras inauguram possibilidades concretas de acolhimento, reconhecimento e construção de pertencimento.

É precisamente nessas fissuras que se constitui a noção de (re)existência adotada neste estudo. As narrativas de Mercedes, Lola e Lucas demonstram que a resistência não se limita ao enfrentamento direto das violências, mas envolve processos complexos de elaboração subjetiva, reconstrução identitária e produção de novos sentidos para a experiência escolar. Ao narrar suas trajetórias, esses sujeitos deixam de ocupar exclusivamente a posição de objetos das práticas institucionais para tornarem-se autores de interpretações críticas sobre a escola, produzindo conhecimentos capazes de

desafiar as próprias categorias que historicamente sustentaram sua exclusão (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004).

Nesse sentido, a narrativa (auto)biográfica assume dupla dimensão. Simultaneamente instrumento metodológico e prática política, ela permite deslocar o lugar de enunciação da pesquisa. Em vez de falar sobre pessoas LGBTQIAPN+, o estudo busca construir conhecimento com elas, reconhecendo suas experiências como fontes legítimas de interpretação da realidade educacional (DELORY-MOMBERGER, 2012). Trata-se de um deslocamento epistemológico coerente com a perspectiva decolonial adotada na investigação, ao questionar hierarquias tradicionais de produção do conhecimento e atribuir centralidade às vozes historicamente silenciadas (MIGNOLO, 2008).

As experiências analisadas indicam, portanto, que transformar a escola exige muito mais do que incorporar conteúdos sobre diversidade aos currículos. Implica revisar criticamente as formas pelas quais a instituição organiza seus espaços, produz seus discursos, reconhece seus sujeitos e define quais vidas são consideradas dignas de proteção, respeito e pertencimento (BUTLER, 2015; LOURO, 1997). Ouvir as narrativas de pessoas LGBTQIAPN+ significa reconhecer que a democratização da educação depende não apenas do acesso à escola, mas da possibilidade de nela existir plenamente, sem que a própria identidade constitua motivo de exclusão ou sofrimento. Essa conclusão dialoga diretamente com o propósito da tese de repensar a escola como espaço de equidade a partir das vozes daqueles que historicamente experimentaram seus processos de silenciamento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas (auto)biográficas analisadas neste estudo evidenciam que a escolarização de pessoas LGBTQIAPN+ é atravessada por processos complexos, marcados simultaneamente por mecanismos de exclusão e por estratégias de (re)existência. Ao deslocar o foco da investigação para as experiências narradas pelos próprios sujeitos, a pesquisa possibilitou compreender que a violência vivenciada na escola não se restringe a episódios isolados de discriminação, mas integra uma estrutura institucional sustentada por normas cis-heteronormativas que regulam corpos, identidades, afetos e formas de pertencimento (LOURO, 1997; MISKOLCI, 2012). As experiências compartilhadas pelos participantes demonstram que o cotidiano escolar produz efeitos que extrapolam os limites temporais da Educação Básica, repercutindo na constituição das subjetividades, na autoestima, na saúde mental e nos percursos de vida daqueles que experimentam a diferença como condição permanente de existência (BUTLER, 2003).

Entretanto, reduzir essas trajetórias ao sofrimento significaria obscurecer um dos principais achados da investigação. As narrativas revelam que, mesmo diante de processos persistentes de

silenciamento e exclusão, os participantes desenvolveram formas singulares de resistência, reconstrução identitária e produção de novos sentidos para suas experiências escolares. A noção de (re)existência, construída ao longo desta pesquisa, emerge precisamente da compreensão de que esses sujeitos não apenas enfrentam as normas que procuram regulá-los, mas produzem outras possibilidades de existir, reinterpretando suas trajetórias e transformando a experiência vivida em conhecimento crítico sobre a escola e sobre a sociedade (BUTLER, 2003; LUGONES, 2014).

Nesse sentido, a pesquisa reafirma a potência epistemológica das narrativas (auto)biográficas. Mais do que instrumentos metodológicos para a produção de dados, as narrativas constituem espaços de elaboração da experiência, permitindo que os sujeitos reorganizem memórias, atribuam novos significados aos acontecimentos vividos e produzam interpretações capazes de tensionar discursos historicamente naturalizados (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004). Ao reconhecer essas narrativas como formas legítimas de produção de conhecimento, este estudo desloca a centralidade da investigação das instituições para os sujeitos que experimentam seus efeitos, contribuindo para uma perspectiva de pesquisa comprometida com a democratização do conhecimento e com o reconhecimento das vozes historicamente invisibilizadas (PINEAU, 2006).

A articulação entre a pesquisa (auto)biográfica, a teoria queer e as perspectivas decoloniais mostrou-se especialmente fecunda para compreender a complexidade das experiências escolares LGBTQIAPN+. Enquanto a teoria queer permitiu problematizar os processos de produção da cis-heteronormatividade e das identidades de gênero e sexualidade (BUTLER, 2003; LOURO, 1997), o pensamento decolonial possibilitou compreender que tais normas não constituem fenômenos isolados, mas integram estruturas históricas de colonialidade que continuam organizando formas contemporâneas de classificação, exclusão e reconhecimento (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2008; LUGONES, 2014). A pesquisa (auto)biográfica, por sua vez, possibilitou aproximar essas discussões teóricas das experiências concretas vividas pelos participantes, evidenciando como tais estruturas são incorporadas, negociadas, resistidas e ressignificadas ao longo das trajetórias de escolarização (DELORY-MOMBERGER, 2012).

Os resultados também indicam importantes implicações para a formação de professores e para a gestão escolar. As narrativas analisadas demonstram que grande parte das violências não decorre exclusivamente de ações intencionais, mas da naturalização de práticas pedagógicas, discursos institucionais e currículos organizados segundo pressupostos cis-heteronormativos (LOURO, 1997; JUNQUEIRA, 2009). Nesse contexto, políticas educacionais voltadas apenas à punição de práticas discriminatórias revelam-se insuficientes. Torna-se necessário investir em processos permanentes de formação docente que problematizem criticamente as relações entre gênero, sexualidade, direitos

humanos e educação, possibilitando que professores e gestores reconheçam as múltiplas formas pelas quais a exclusão é produzida no cotidiano escolar (MISKOLCI, 2012).

Da mesma forma, os resultados apontam para a necessidade de revisão das políticas curriculares e dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino. Construir uma escola comprometida com a equidade exige reconhecer que gênero e sexualidade constituem dimensões indissociáveis da formação humana e, portanto, não podem permanecer restritas a abordagens pontuais ou a ações desenvolvidas em datas específicas (LOURO, 1997). A promoção de ambientes escolares inclusivos depende da incorporação dessas discussões ao cotidiano pedagógico, às práticas avaliativas, às relações institucionais e aos processos de formação continuada.

Outra contribuição relevante desta pesquisa consiste em evidenciar que o reconhecimento da diversidade não se limita à implementação de dispositivos legais ou administrativos, embora estes representem importantes conquistas históricas. As narrativas mostram que políticas como o reconhecimento do nome social ou a existência de normativas institucionais favoráveis à inclusão produzem efeitos positivos, mas não eliminam automaticamente práticas discriminatórias sedimentadas na cultura escolar. A transformação institucional exige mudanças que ultrapassem a dimensão normativa, alcançando as formas pelas quais professores, estudantes e comunidades escolares constroem cotidianamente suas relações (BUTLER, 2015; LOURO, 1997).

Do ponto de vista científico, esta investigação amplia o campo das pesquisas sobre gênero, sexualidade e educação ao privilegiar a escuta das trajetórias (auto)biográficas de pessoas LGBTQIAPN+. Ao invés de analisar apenas documentos oficiais, currículos ou percepções de profissionais da educação, o estudo reconhece os próprios sujeitos como intérpretes qualificados de suas experiências escolares (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004). Esse deslocamento metodológico e epistemológico constitui uma das principais contribuições da pesquisa, pois permite compreender dimensões frequentemente invisibilizadas pelas abordagens tradicionais sobre inclusão escolar.

Por fim, compreende-se que pensar a escola como espaço de equidade implica reconhecer sua natureza contraditória. A mesma instituição que historicamente produziu silenciamentos, exclusões e violências também pode constituir-se como lugar de reconhecimento, acolhimento e transformação social (FOUCAULT, 1987; BUTLER, 2003). As narrativas apresentadas neste artigo demonstram que essa transformação não depende apenas de mudanças estruturais ou legislativas, mas da disposição ética e política de ouvir aqueles que, durante muito tempo, tiveram suas experiências desconsideradas pelos discursos educacionais.

Assim, conclui-se que a escuta das vozes LGBTQIAPN+, mediada pela pesquisa (auto)biográfica, não representa apenas uma escolha metodológica, mas um compromisso político com a construção de uma educação fundamentada nos princípios da democracia, dos direitos humanos e da justiça social (DELORY-MOMBERGER, 2012; JOSSO, 2004). Reconhecer essas narrativas como produtoras de conhecimento significa afirmar que uma escola verdadeiramente inclusiva somente poderá ser construída quando todas as formas de existência forem reconhecidas como legítimas, dignas de respeito e capazes de participar da produção coletiva dos sentidos da educação (LUGONES, 2014; MIGNOLO, 2008).

REFERÊNCIAS

ANTRA, Associação Nacional de Travestis e Transexuais. **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2023.** Disponível em: https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2023/01/dossieantra2023.pdf Acesso em 04 de setembro de 2025.

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais. **Dossiê: Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024.** Brasília, 2024. Disponível em: https://antrabrasil.org. Acesso em: 21 abr. 2026.

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais. **Dossiê: Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2025.** Brasília, 2026. Disponível em: https://antrabrasil.org. Acesso em: 21 abr. 2026.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A Aventura (Auto)Biográfica - Teoria e Empiria.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (Auto)Biográficas de Formação e o Entrelaçamento com a Autorregulação da Aprendizagem. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **(Auto)Biografia e Formação Humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

ALVES, Mfaria Elisa. Menino teve fígado dilacerado pelo pai, que não admitia que criança gostasse de lavar louça. In: **O Globo.** Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://oglobo.globo.com/rio/menino-teve-figado-dilacerado-pelo-pai-que-nao-admitia-que-crianca-gostasse-de-lavar-louca-11785342. Acesso em: 09 de setembro de 2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. **Dossiê 2022**. Brasil 2022. Disponível em: https://antrabrasil.org/. Acesso em 04 de julho de 2022.

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

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos.** 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRASIL. **Código Penal. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1940.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018. **Define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares da educação básica.** Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Disque 100: Relatório de violações de direitos humanos 2024.** Brasília, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mdh. Acesso em: 21 abr. 2026.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Disque 100: Relatório de violações de direitos humanos.** Brasília, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mdh. Acesso em: 21 abr. 2026.

BRASIL. Ministério das Mulheres. **Central de Atendimento à Mulher – Ligue 180: dados estatísticos 2025-2026.** Brasília, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mulheres. Acesso em: 21 abr. 2026.

BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre : Artes Médicas, 1997.

BUTLER, Judith. **Criticamente subversiva**. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. Sexualidades transgresoras. Una antología de estúdios queer. Barcelona: Icária editorial, 2002, p. 55 a 81.

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

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CNN BRASIL. **Adolescente sofre agressões após assumir orientação sexual.** 2024. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

CNN BRASIL. **Mulher é espancada com mais de 60 socos por namorado em elevador.** 2025. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

CNN BRASIL. **Pelo menos 80 pessoas trans foram mortas no Brasil em 2025, mostra dossiê.** 2026. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

CONGRESSO EM FOCO. **Sem dados, sem políticas: a realidade das pessoas trans no Brasil.** 2026. Disponível em: https://www.congressoemfoco.com.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Relatórios sobre violência doméstica e feminicídio no Brasil.** Brasília, 2026. Disponível em: https://www.cnj.jus.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Os desafios da pesquisa biográfica em educação. In: SOUZA, E. C. (Org.). **Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente.** Salvador: EDUFBA, 2011.

DOMINICÉ, Pierre. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.32, n.2, p. 345-357, maio/ago. 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200011. Acesso em: 20 nov 2024.

EL PAÍS. **A indignação por feminicídios no Brasil ganha espaço no debate público.** 2025. Disponível em: https://elpais.com. Acesso em: 21 abr. 2026.

EL PAÍS. **Caso de violência familiar contra jovem LGBTQIAPN+ reacende debate no Brasil.** 2025. Disponível em: https://elpais.com. Acesso em: 21 abr. 2026.

FOLHA DE S.PAULO. **Mulher é morta por ex-companheiro mesmo com medida protetiva.** 2025. Disponível em: https://www.folha.uol.com.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023.** São Paulo, 2023. Disponível em: https://forumseguranca.org.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber.** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Organização de Roberto Machado. 11ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade e política.** Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1905). In: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 7.

G1. **Mulher é agredida com mais de 60 socos em elevador no RN.** 2025. Disponível em: https://g1.globo.com. Acesso em: 21 abr. 2026.

G1. **Pai agride filho por comportamento considerado feminino.** 2023. Disponível em: https://g1.globo.com. Acesso em: 21 abr. 2026.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

JESUS, Elisaline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos.** Brasília: Autor, 2012.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. trad. Albino Pozzer; Coord. Maria Helene Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/SECAD, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449–502, set./dez. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista.** 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo Estranho – ensaio sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. **Tabula Rasa,** Bogotá, n. 9, p. 73-101, 2008. Disponível em: https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf. Acesso em: 7 nov. 2024.

MEYER, Dagmar Estermann. **Gênero e educação: teoria e política**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais / Projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011.

MISKOLCI, Richard. Teoria queer e as diferenças. **Resenhas.** Cad. Pesqui. 45 (155) • Jan-Mar 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/198053143041. Acesso em: 9 nov. 2024.

MISKOLCI, Richard. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias.** Porto Alegre, ano 11, v. 1, n. 29, 2009.

MISKOLCI. Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MOROSINI, Marília; SANTOS, Patrícia Kohls-; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento: teoria e prática.** Curitiba: CRV, 2021.

NÚÑEZ, Geni. **Descolonizando afetos: experimentações sobre outras formas de amar.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

O GLOBO. **Pai espanca filho por comportamento afeminado.** 2014. Disponível em: https://oglobo.globo.com. Acesso em: 21 abr. 2026.

OLIVEIRA, E. T.; VEDANA, K. G. G. **Suicide, depression and sexual and gender minorities.** SMAD: Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas 2020. Disponível em: https://revistas.usp.br/smad/en/article/view/168145?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 21 abr.2026.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação: rumo a novos sincronizadores.** Tradução: Lucia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 2003.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual.** Tradução de Maria Paula Gurgel Rodrigues. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

PRECIADO, Paul B. **Testo junkie: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica.** Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

RICOEUR, Paul. Hermenêutica e ideologias. Coleção **"Textos filosóficos"**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1ª ed. 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Saúde. **Boletim Epidemiológico: Lesão autoprovocada e suicídio no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Centro Estadual de Vigilância em Saúde, 2025. Disponível em: https://saude.rs.gov.br/secretaria-da-saude-divulga-boletim-epidemiologico-sobre-lesao-autoprovocada-e-suicidio-no-rs. Acesso em: 21 abr. 2026.

ROCKWELL, Elsie. **La escuela cotidiana. México.** Fondo de Cultura Económica, 1995. 238 p. (Sección de obras de educación y pedagogía).

SALVA, Sueli. Narrativas autobiográficas, questões de gênero e identidade do pesquisador. In: **Diálogos com a educação.** 2010.

SALVA, Sueli et al. Apresentação: Educação, narrativa e saúde em tempos de refigurações. **Revista Educação** (UFSM), 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria Útil de Análise Histórica**. Educação & Realidade**, v.lS, n.2, jul./dez. 1990.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**. Campinas, SP, n. 28, p. 19–54, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644794 . Acesso em: 9 nov. 2024.

SEFFNER, Fernando. **A escola e as políticas de gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

SENADO FEDERAL. **Dados sobre feminicídio no Brasil.** 2025. Disponível em: https://www12.senado.leg.br. Acesso em: 21 abr. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, Elizeu Clementino de Souza (Org.). **Autobiografias, Histórias de Vida e Formação: Pesquisa e Ensino.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância 2. ed**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ZERO HORA. **Caso de feminicídio no RS reacende debate sobre violência doméstica. 2025.** Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br. Acesso em: 21 abr. 2026.