



Universidade Federal De Ouro Preto (UFOP)
Instituto de Filosofia Artes e Cultura (IFAC)
Departamento de Artes Cênicas (DEART)
Licenciatura em Artes Cênicas (COLAC)



B MACHADO CAMPOS

CORPO TRANS NA ESCOLA:

PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO

OURO PRETO

Agosto 2023

B MACHADO CAMPOS

CORPO TRANS NA ESCOLA:

PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA TRANSFOBIA NA EDUCAÇÃO

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao Curso de Artes Cênicas – Licenciatura do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito parcial para a obtenção do diploma de Licenciado em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof^a. Dra. Nina Caetano (Elvina M. Caetano Pereira)

OURO PRETO

2023



FOLHA DE APROVAÇÃO

B Machado Campos

Corpo trans na escola: Processos de institucionalização da transfobia na educação

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas

Aprovado em 31 de agosto de 2023

Membros da banca

Profa. Dra. Nina Caetano (Elvina Maria Caetano Pereira) - Orientadora (Universidade Federal de Ouro Preto)
Profa. Dra. Neide das Graças de Souza Bortolini - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Prof. Ms. Ibi Monte - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Profa. Ms. Fredda Amorim - (Universidade do Estado de Santa Catarina)

Profa. Dra. Nina Caetano (Elvina Maria Caetano Pereira), orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 09/01/2025



Documento assinado eletronicamente por **Elvina Maria Caetano Pereira, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 09/01/2025, às 16:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0838319** e o código CRC **1782FE53**.

RESUMO

Este artigo analisa, a partir de uma perspectiva transfeminista interseccional, os processos de institucionalização de violências transfóbicas dentro de espaços educacionais, tendo como aporte as experiências vividas neste contexto, na condição de um corpo trans. A partir da análise de práticas docentes realizadas junto ao PIBID, PRP e NINFEIAS, projetos em que desenvolvi meus estágios de docência do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto, traço uma relação entre o silenciamento preocupante das discussões de gênero por e nas instituições de ensino e o papel da escola como reprodutora do poder hegemônico, portanto, mantenedora da transfobia. Ao compreender a história da luta trans no Brasil, arregimento minha argumentação através dos dados levantados pelos últimos dossiês da ANTRA (que reúnem, anualmente, os registros de violências e assassinatos contra pessoas trans no Brasil), relacionando esses números às violências de gênero sofridas ainda na infância, principalmente a partir da entrada da criança na escola. Durante o texto, evidencio, em diálogo com Silva (2023) e Silva et al. (2020), os aspectos da marginalização do corpo trans atrelados às questões de pertencimento identitário propostas nas práticas pedagógicas desenvolvidas. A contextualização de um sistema pautado pela negligência e perseguição às crianças transgêneras, conforme Preciado (2013), e a problemática da expulsão de corpos LGBTQIAP+ dos espaços de ensino, denunciada por Bento (2011), também contribuem com a discussão do tema. Por fim, em acordo com Cid et al. (2019), aponto a representatividade trans e a abordagem da pauta de gênero nas escolas como direção para a construção de espaços de educação inclusivos aos corpos que fujam às normas cisheteronormativas opressoras.

Palavras-chave: transgeneridade; transfeminismo Interseccional; práticas pedagógicas feministas; violência de gênero; transfobia institucional.

ABSTRACT

This article analyzes, from an intersectional transfeminist perspective, the processes of institutionalization of transphobic violences inside the educational spaces, having as a contribution the experiences that through me in the condition of a trans body inserted in the spaces of education. Based on the analysis of teaching practices carried out with PIBID, PRP and NINFEIAS, projects in which I developed my teaching internships in the Degree in Performing Arts at the Universidade Federal de Ouro Preto, I trace a relationship between the worrying silencing of gender discussions by and in educational institutions and the role of the school as a reproducer of hegemonic power, therefore, maintainer of transphobia. By understanding the history of the trans fight in Brazil, I muster my argument through the data collected by the latest ANTRA dossiers (which gather, annually, the records of violence and murders against trans people in Brazil), relating these numbers to the gender violence still suffered in childhood, mainly from the beginning of the child in school. During the text, I evidence, in dialogue with Silva (2023) and Silva et al. (2020), aspects of the marginalization of the trans body linked to issues of identity belonging proposed in the pedagogical practices developed. The contextualization of a system based on neglect and persecution of transgender children, according to Preciado (2013), and the problem of expelling LGBTQIAP+ bodies from teaching spaces, denounced by Bento (2011), also contribute to the discussion of the topic. Finally, in agreement with Cid et al. (2019), I point out trans representation and the approach to the gender agenda in schools as a direction for building inclusive education spaces for bodies that escape oppressive cisheteronormative norms.

Keywords: transgender; intersectional transfeminism; feminist pedagogical practices; gender-based violence; institutional transphobia.

Pelo 14º ano consecutivo, o Brasil se configura como o país que mais assassina pessoas transgênero no mundo (Dossiê ANTRA, 2023). Dados nos mostram o constante aumento da violência contra nossa população, sendo que em 2021 tivemos o assassinato de uma menina trans de apenas 13 anos, configurando o transfeminicídio brasileiro mais jovem já registrado (Dossiê ANTRA, 2022). O crescente número de assassinatos de crianças e adolescentes trans nos últimos anos evidencia um aniquilamento sistêmico de nossa população desde a infância, já que, além de conviver com a persistência de uma cultura histórica de violência contra nossas identidades, também lidamos com a escassez de políticas públicas que garantam a execução dos aparatos legais que, pelo menos em tese, deveriam nos proteger. Essa realidade faz com que, desde cedo, estejamos vulneráveis à transfobia causadora das agressões registradas pelas estatísticas, nos sendo negado, por muitas vezes, o acesso à socialização, à educação e, principalmente, à nossa humanidade.

Contudo, é válido ressaltar que, embora tenhamos um longo caminho a percorrer em direção à garantia plena dos direitos da população trans, aqueles que conquistamos são devidos à história de resistência iniciada por aqueles que vieram antes de nós. No decorrer das últimas quatro décadas no Brasil, a pauta trans se consolidou gradativamente a partir de movimentos de luta por visibilidade trans e de acolhimento à nossa população. A organização desses movimentos foi motivada principalmente pela resistência à cultura policial de extermínio de corpos trans e ao estigma causado pela associação entre a comunidade LGBTQIAP+ e a pandemia de AIDS na década de 80. Assim, é a conquista vagarosa de espaços de fala na política que nos permite caminhar rumo à construção de um aparato constitucional capaz de promover dignidade e respeito à população transgênero. Porém, ao pensarmos nas crianças insatisfeitas com a imposição heterocisnormativa, nos vemos muito distantes de encontrar um espaço de inclusão para os corpos contestadores dessa lógica binária e excludente.

Partindo da perspectiva do discurso dominante, as crianças transgênero se encontram num espaço de silenciamento duplo: tendo em vista sua posição de criança e de corpo trans no mundo.

Violências envolvendo crianças LGBTI+ não tem a mesma repercussão e não causam comoção pública. Há diversos casos de assassinatos contra crianças e adolescentes trans que permanecem na invisibilidade. O abuso sexual e a violência de gênero acontece muitas vezes dentro de casa, sem que haja qualquer cuidado ou proteção específica das crianças LGBTI+. Estimamos que a média de expulsão de casa das crianças que reivindicam um gênero diferente do designado no nascimento seja de 13 anos de idade. (Dossiê ANTRA, 2022).

Se mesmo durante a fase adulta nossos corpos são violentados e deslegitimados socialmente, na infância esse processo é ainda mais intenso. O que o Dossiê da ANTRA¹ nos mostra é que, apesar de a Constituição Federal de 1988 garantir a proteção de todes es menores de idade, ainda hoje, crianças e adolescentes transgênero se veem numa situação de completo desamparo do Estado: enquanto a discussão das noções de identidade e performance de gênero é, a todo momento, silenciada nos espaços de educação, projetos de lei que proíbem o uso da linguagem neutra e inclusiva nas escolas conquistam aprovação ou tramitam na esfera legislativa de, ao menos, 11 estados de nosso território². Dessa maneira, fica evidente a existência de uma manutenção da ordem moral contra aquelas identidades que corrompam a estrutura hegemônica imposta:

[...] a racionalidade ocidental é instrumentalizada para defender-se da diferença, e arregimenta para si tecnologias, sejam discursivas ou materiais, para fazê-lo. [...] **entende-se que a manutenção da marginalização da transgeneridade é uma estratégia racional que usa recursos políticos, éticos e estéticos como uma forma de garantir que o sujeito totalizador, que representa os discursos sociais dominantes, não seja questionado em seu afã de tornar o mundo semelhante e reduzido a si mesmo.** (Cid et al., 2019, p. 39) (grifos meus).

É fato que a questão trans vem alcançando, atualmente, certo espaço de visibilidade e, até mesmo, de representatividade. Entretanto, a condição particular de crianças e jovens trans permanece envolta em tabus que expõem esses sujeitos a uma marginalização exacerbada, tendo em vista a tomada de consciência de si

¹ A ANTRA, Associação Nacional de Travestis e Transexuais, é uma rede de luta criada em 2000, na cidade de Curitiba/PR, como forma de unir organizações voltadas ao enfrentamento à transfobia no Brasil. Em articulação com 127 instituições atuantes na luta trans, a associação produz dossiês anuais reunindo dados sobre a transfobia brasileira. Atualmente, a ANTRA se configura como a maior rede de representação transgênero da América Latina e Caribe.

² Conforme demonstra a reportagem *Linguagem neutra: barrada pelo STF, lei que proíbe o uso existe em 3 estados e 2 capitais*, publicada pelo portal G1 e acessada em 10/03/2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/13/linguagem-neutra-barrada-pelo-stf-lei-que-proibe-o-uso-de-linguagem-neutra-existe-em-3-estados-e-2-capitais.ghtml> .

como em desacordo às cobranças por uma performance binária cisheteronormativa e o caráter solitário das vivências trans, especialmente nessa fase da vida.

Com o aval do Estado, a construção social de gênero atravessa todos os corpos, desde a infância, de forma ininterrupta, estabelecendo normas e condutas que determinam as duas únicas identidades de gênero legitimadas socialmente, ou seja, a construção cisgênero de homem ou de mulher, em que se alinham as dimensões sexo-gênero-desejo. Estar em desacordo com a cisheteronormatividade produzida pelo *cistema* é vivenciar as consequências de existir sem o apoio ou representação do discurso dominante vigente, é ter retirado seu direito de se tornar sujeito. Sem referência, espaço, linguagem ou documento que lhe represente, o corpo trans é destituído de sua própria identidade, de forma que renunciar à condição cis que lhe foi imposta é renunciar automaticamente à sua condição de cidadania.

Legalmente falando, a pessoa trans é representada como um tipo de exilado que, tendo deixado para trás o gênero que lhe foi designado no nascimento (como alguém que abandona seu país), agora procura ser reconhecida como uma cidadã potencial de um outro gênero (ou Estado-Nação). O estatuto de direitos que uma pessoa trans possui é, em termos legais e políticos, similar àquele do migrante e do refugiado. São ambos apátridas: deram um passo para fora da linhagem do Estado-Nação, mas também do patriarcado. Todos eles experimentam a suspensão temporária de seu estatuto político. [...] No caso das pessoas trans, tanto quanto no caso de corpos migrantes, a demanda não é nem pela normalização nem pela integração, mas, antes, por um refúgio biopolítico: ser literalmente restringido por uma construção semiótica que dá sentido à vida. (PRECIADO, 2017, p. 4).

Apesar das aterradoras estatísticas de violência contra as pessoas trans, o Brasil é hoje um país de relevância dentro do cenário político internacional no que se refere à existência de direitos para a população LGBTQIAP+. Atualmente, nosso território se configura como um dos principais destinos de refugiades perseguides em seus países de origem por sua orientação sexual ou identidade de gênero. No entanto, as políticas públicas brasileiras, de fato, não acompanham os avanços da pauta LGBTQIAP+ observados nos aspectos legais, não havendo integração social efetiva dessa população (CAFÉ DA MANHÃ, 2023).

Para a garantia da condição cidadã de pessoas T, revertendo a deficiência do *cistema* à nossa pauta, é necessária a efetivação de políticas públicas que nos representem socialmente, tais como o atendimento médico voltado às pessoas trans

dentro do SUS ou o direito ao nome social, garantindo sua alteração no registro civil. Além disso, como artista, ativista, educadore e na condição de corpo trans não-binário, evidencio, a partir das vivências que trarei mais à frente, a potência da presença de nossos corpos dentro dos espaços institucionais que reverberam a lógica colonial³ transfóbica em seu *modus operandi*, de forma a desestabilizar os processos opressores de controle da cisheteronormatividade. Garantindo a manutenção da ordem moral estabelecida, o Estado atua em conjunto com as instituições sociais⁴, tais como a família ou a escola, que compõem estratégias de regulação do poder e servem de ferramenta repressora ao estranho, a tudo aquilo que afronta a estrutura dominante. No processo de construção de gênero, a escola é, assim, uma instituição social que desempenha papel fundamental de controle da lógica heterocisnormativa, capaz de combater ou contribuir com a disseminação da cultura transfóbica.

A partir de aspectos sociais discriminatórios e pensando a escola como o primeiro espaço de socialização de nossos corpos na relação com o mundo (portanto, como espaço de construções identitárias), torna-se necessário que tratemos da violência transfóbica reproduzida nas e pelas instituições de ensino. Por isso, na condição de uma pessoa que, um dia, foi criança e adolescente trans dentro da escola de educação básica e, atualmente, é um corpo trans no ensino superior, busco reverberar, neste artigo, alguns dos atravessamentos que me constroem como pessoa transgênero que estuda, pesquisa e leciona, num movimento que resiste à lógica de um *cistema* que busca nos manter às margens dos espaços de produção de conhecimento.

Com minha entrada no curso de Licenciatura em Artes Cênicas da UFOP, dei continuidade às pesquisas e atuação em projetos de feminismo e diversidade dos

³ A colonialidade, fenômeno contemporâneo expresso pelos efeitos históricos do colonialismo em nossa sociedade atual, se estrutura a partir da hierarquização dicotômica (LUGONES, 2014) que categoriza nossos corpos de forma a nos permitir o espaço do centro (colonizador, homem, branco, cisgênero, heterossexual e cristão) ou nos manter às margens. Ao pensar na estruturação dos padrões binários de gênero como uma estratégia colonial, Lugones (2014, p. 7) entende “a dicotomia do gênero operando normativamente na construção do social e nos processos coloniais de subjetificação opressiva”, apontando a natureza múltipla da ontologia dos colonizados como resistência a esse regime. Dessa forma, entendemos que a repercussão da violência transfóbica possui relação direta com a lógica colonial que nos organiza socialmente.

⁴ As instituições sociais são organizações definidas por estabelecer regras e normas sociais, atuando na socialização e perpetuação de valores éticos e morais que pautam os contextos sociais dos sujeitos.

quais fiz parte no ensino médio, passando a me concentrar nas questões de gênero na educação, agora não apenas como estudante, mas também como docente. Durante a graduação, no papel de arte-educadore e pesquisadore, passei por alguns projetos em que procurei relacionar a arte contemporânea às pesquisas de gênero que me movem. Assim, atuei como bolsista do PIBID⁵ (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), do PRP⁶ (Programa de Residência Pedagógica), de um projeto de iniciação científica orientado pelo professor Marcelo Rocco⁷ e, por fim, do NINFEIAS⁸ - Núcleo de INvestigações FEminlStAS do qual participo desde 2021 e a que darei atenção mais à frente.

Diante das referências teóricas a que tive acesso e das práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas da educação básica da cidade de Ouro Preto/MG, traçarei, a seguir, uma relação entre o despreparo institucional em se abordar questões de gênero a partir de um viés crítico e a contribuição direta desse despreparo para a manutenção de uma cultura transfóbica dentro das instituições escolares e acadêmicas. Também apresento, a partir de algumas das experiências vivenciadas, possíveis caminhos para a desconstrução de práticas sociais violentas nesses espaços.

Minha primeira experiência como educadore foi durante o PIBID, em que buscamos, a partir da vivência do cotidiano da Escola Municipal Izaura Mendes

⁵ O PIBID é um projeto de ensino criado em 2007 e que tem como intuito a inserção de estudantes dos períodos iniciais das licenciaturas dentro das escolas públicas brasileiras de educação básica. Através do contato entre docentes do ensino básico e estudantes da educação no ensino superior público, o PIBID visa inserir es licenciandes no cotidiano escolar a partir da participação criativa nas atividades pedagógicas desenvolvidas nas instituições em que atua. O projeto é desenvolvido através da atuação de bolsistas docentes, professories-supervisories (docente da escola básica) e coordenadories (docentes da graduação) da área de conhecimento em que atuamos.

⁶ Na função de especialização das atividades docentes, o Programa Residência Pedagógica, instituído no ano de 2018, visa valorizar a formação inicial de professories do ensino básico que se formam nas licenciaturas. Dentre os objetivos do projeto de ensino, destaco o intuito des bolsistas consolidarem uma produção acadêmica na área da educação que dialogue com a realidade das escolas brasileiras, construída a partir da reflexão sobre as experiências vividas em sala de aula.

⁷ A pesquisa, desenvolvida entre 2022 e 2023 e intitulada “Arte e Transgeneridade: Pluralidade de Vozes nos Processos Cênicos”, buscou traçar um paralelo da história da luta trans no Brasil com as produções da arte produzida por pessoas transgênero na contemporaneidade.

⁸ O NINFEIAS é um grupo de pesquisa e um projeto de extensão coordenado, desde 2013, pela professora Nina Caetano, do Departamento de Artes Cênicas da UFOP. Composto majoritariamente por discentes da graduação e da pós-graduação em Artes Cênicas da universidade, ele pesquisa a relação entre feminismos e práticas artistas contemporâneas, atuando em subprojetos voltados ao enfrentamento da violência de gênero. Entre eles, o subprojeto NINFEIAS na Escola, que desenvolve discussões sobre questões de gênero e suas interseccionalidades a partir da arte-educação nas escolas de educação básica da rede pública de Ouro Preto.

(E.M.I.M.) e dos jogos teatrais propostos em sala, questionar, junto a uma turma de 6º ano (com estudantes entre dez e onze anos de idade), a reprodução de violências relacionadas a gênero, sexualidade, classe, raça e religião presenciadas constantemente naquele espaço, principalmente entre os estudantes. Além disso, outra questão debatida foi o receio deles em relação à nossa presença ali, bastante compreensível pelo fato de sermos discentes de uma universidade federal, vindos de fora para cursar a graduação, além de sermos um grupo majoritariamente composto por pessoas brancas, o que nos diferenciava da realidade social de quem estudava ou, mesmo, trabalhava na Izaura Mendes. Ao investigar com as crianças tais relações de poder, um ponto mereceu atenção: por estarem inseridas num contexto periférico, era constante a reafirmação de um não-pertencimento à cidade ou mesmo à escola, um reflexo do notório processo de gentrificação de Ouro Preto que afetava suas experiências de vida, suas subjetividades e, consequentemente, suas expressões identitárias:

[...] no contexto do bairro, o corpo dos estudantes se caracterizava por gestos expressivos e quando estavam no centro-histórico parecia que queriam fugir dos olhares das pessoas que transitavam na cidade. [...] O corpo é apresentado como instrumento de ação e lugar de poder, em que as experiências vividas permitem entendê-lo como afetividade, como poder de afetar e ser afetado. (SILVA, 2023, p. 21).

Mesmo muito jovens, a consciência de se viver na condição de marginalidade social dentro de sua cidade já era visivelmente expressa pelas crianças em seus corpos. Essa expressão era percebida por nós, docentes, através da submissão de muitos à ordem estabelecida ali ou a partir da revolta e aversão àquele espaço, manifestada por algumas numa tentativa de enfrentamento à rejeição sentida dentro do sistema escolar em questão. Durante nossos primeiros encontros, buscamos explorar a partir das trocas, situações que evidenciavam o caráter interseccional das identidades que nos compunham como grupo. Neste sentido, a interseccionalidade, chave de análise das opressões sociais fornecida pelo feminismo negro, contribuiu com os nossos estudos sobre poder.

A interseccionalidade impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas,

estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade. Por sua vez, a identidade não pode se abster de nenhuma das suas marcações, mesmo que nem todas, contextualmente, estejam explicitadas. (AKOTIRENE, 2019, p. 27)

Sobre essas discussões, trago como exemplo a aplicação do jogo “Pirâmide do Status”, que propõe a organização dos estudantes numa configuração de pirâmide⁹, a partir de papéis de poder exercidos dentro da escola (estudante, professorie, merendeire, diretore etc.) e que eram, ali, representados por cada uma de forma fictícia. Com as discussões geradas pelo jogo, percebemos a inquietação da turma com a tarefa, aparentemente simples, de se classificar, de forma hierárquica, os papéis propostos.

Dentre os pontos levantados, debatemos a posição de superioridade de porteiros e merendeiros em relação a estudantes, sugerida por eles na estrutura da pirâmide: argumentavam entre si que, ao mesmo tempo que a merendeira detinha poder sobre eles, poderia muito bem sofrer abusos por parte dos discentes, levando-se em consideração marcadores sociais (como raça, idade, gênero ou classe) que se somavam à sua função na cozinha. Assim, adentramos a ideia das relações em rede, que ultrapassam os limites estabelecidos pelos degraus da pirâmide. Com o debate, percebemos a fluidez das relações identitárias que abordamos, assim como as subjetividades que aquelas categorizações não podiam contemplar, o que evidenciava o aspecto móvel e plural da interseccionalidade. Com o foco nas relações de poder vividas por nós no cotidiano da instituição escolar, discutimos sobre a construção dos estigmas sociais e sua associação com a exclusão praticada contra certos grupos identitários naquele contexto.

Ao tratar das relações de opressão e pertencimento durante as aulas, discutimos com a turma estereótipos identitários. A partir das interações provocadas por jogos realizados com o corpo e com a escrita, percebemos o quão preocupantes e violentos eram os xingamentos ou situações de confronto que partiam de um incômodo com a sexualidade ou expressão de gênero de alguns do grupo. Ao tratarmos da noção de poder em rede, debatemos nossa condição transitória entre oprimir e ser oprimido, numa tentativa de refletirmos juntos sobre as motivações das

⁹ Dividida em degraus, o topo da estrutura piramidal representou, no jogo, o local de maior prestígio social, em contraposição ao degrau da base, que simbolizava por sua vez o espaço de menor poder social.

violências que elas mesmas reproduziam contra algumas das expressões identitárias que atravessavam seu dia a dia.

A maioria dos ataques eram pautados pela misoginia e pela LGBTQIAP+fobia. Partindo daí, era perceptível a exclusão sistemática de três pessoas dentro da turma: duas meninas, que ainda brincavam durante os intervalos, eram criticadas por suas atitudes “infantis”, por fazerem “coisas de moleque” e eram cobradas a exercer sua (suposta) condição (precoce) de mulher. Havia também agressões voltadas às expressões consideradas “demasiadamente femininas” de uma criança do grupo, a todo momento chamada de “viadinho” e “mulherzinha”, o que, em certa ocasião, gerou até agressões físicas, após a reação de menino aos ataques. Aquelas que se sentiam mais confortáveis com as regulações heterocisnormativas impostas eram as principais responsáveis por dizeres, atitudes ou comportamentos em aversão às expressões de gênero que não cumpriam essa lógica. Desse modo, era perceptível, ali, uma manutenção já bastante eficiente da coerção sobre identidades transviadas. Na condição de bolsista docente, também me sentia atravessada pela reverberação daquelas violências, além de lidar com comentários em contestação à minha expressão não-binária de gênero. Essas intervenções, porém, ocorriam de forma menos explícita devido à minha posição de professorie.

Contudo, a repressão que mais nos impactava como bolsistas vinha de ações frequentes da diretoria para controlar as questões de gênero que abordávamos em sala (vistas como “transgressoras”) e que chegou, até mesmo, a uma intervenção direta dela durante nossas atividades com o PIBID e a professora supervisora. Essas interferências, sob a justificativa de uma suposta ordem necessária à instituição, eram um reflexo do silenciamento das discussões sobre violência de gênero, tema que gerava desconforto entre figuras da direção e do corpo docente. O argumento da ordem se mostrava bastante incoerente, já que as agressões entre as estudantes, motivadas por sexismo, transfobia, misoginia e homofobia, desestabilizavam nossa rotina pedagógica e, apesar disso, não eram, sequer, pautadas pela direção. Em meio às professories, presenciávamos o mesmo processo visto por nós entre as estudantes, em nossas atividades sobre poder: a violência de gênero também era motivo de exclusão entre as professories, que

expressavam explícito desagrado pelo convívio com alguns colegas de trabalho. Ou seja, todos os corpos que afrontavam a lógica de gênero dominante, fosse como estudante ou docente, se viam passíveis de sofrer violências.

As situações experienciadas no cotidiano escolar, a partir das relações que desenvolvemos com funcionáries e discentes, explicitam a condição de marginalização das identidades que não expressam a heterocisnormatividade ou rompem com a binariedade. O processo regulador de um *cistema* estabelecido pelo terror, opressão e morte, como coloca Preciado (2013), é fator responsável pela violência alarmante vivida por nossa população em todas as esferas sociais, violência essa que tem seu início na infância.

Quando a criança nasce, encontrará uma complexa rede de desejos e expectativas para seu futuro, levando-se em consideração para projetá-la o fato de ser um/a menino/menina, ou seja, ser um corpo que tem um/a pênis/vagina. Essas expectativas são estruturadas numa complexa rede de pressuposições sobre comportamentos, gostos e subjetividades que acabam por antecipar o efeito que se supunha causa. (BENTO, 2011, p. 550)

Dessa forma, conforme é constituída uma identidade condicionada por referências cisnormativas que não se conectam com sua realidade, a criança transgênero se vê distante da possibilidade de associação com seus iguais; ausência que, logicamente, afeta a busca por conexão com sua identidade. Tal falta ocorre de forma a retirar desses corpos desviantes a possibilidade de uma vivência trans pautada também em subjetividades (BENTO, 2011) e oportunidades de sucesso e não, exclusivamente, orientadas pela realidade deturpada e violenta majoritariamente repercutida pela grande mídia.

Ao pensar nos veículos de informação como ferramenta de articulação e disseminação da cultura hegemônica, entendemos que os meios de comunicação de massa afetam diretamente os processos de construção identitária através da repetição de padrões previamente consolidados (Cid et al., 2019), o que não somente contribui com a reprodução da transfobia, mas também reforça comportamentos misóginos, racistas ou classistas, por exemplo, que aumentam a situação de vulnerabilidade dos sujeitos que vivem tais opressões. No cenário escolar atual, os avanços tecnológicos e a posição cada vez mais frequente dos estudantes como consumidores suscitam a necessidade de tratarmos das questões

de gênero nas escolas. Isso porque, apesar dos estudantes terem acesso a conteúdos que tratam dessas questões, muitas vezes elas são abordadas de forma pejorativa pelas redes sociais, o que cria espaço para a reprodução dos estigmas transfóbicos, além das outras violências contextualizadas até aqui.

Em minha experiência docente, independente do projeto ou da escola pública ouropretana em que atuei, foi sempre latente o desconforto e a dificuldade em aprofundar as práticas educacionais que abordassem questões trans. Como estudante da educação básica, foi apenas no ensino médio, a partir do grupo de estudos sobre Gênero, Arte, Educação e Sexualidade (GAES)¹⁰, que pude ter acesso a essa discussão de maneira mais crítica, ainda que longe da grade curricular ou das salas de aula, uma vez que as propostas do grupo se estabeleciam através da educação não formal.

No que diz respeito à falta de debates sobre a transgeneridade nos currículos escolares, considero sua contribuição para o adoecimento da população trans dentro das instituições de ensino, por meio do apagamento de expressões de gênero. É muito comum nos depararmos com a falta de estrutura e, até mesmo, de motivação para se abordar tais assuntos, justamente pelo caráter “transgressor” que o tema carrega, mas não só por isso. Apesar dos avanços legais que buscam a garantia dos direitos e do reconhecimento de pessoas trans no Brasil, ao estudarmos os documentos que orientam a educação brasileira, o que se observa é uma ausência completa de pautas ligadas à sexualidade e gênero. Assim, pensando no currículo como um modulador cultural, se faz necessária a discussão das diretrizes que conduzem a nossa Base Nacional Curricular Comum, a BNCC.

¹⁰ O GAES foi um grupo criado, em 2012, por arte-educadores do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais - Campus Inconfidentes, a partir da necessidade de espaços de discussão sobre gênero e sexualidade na instituição em questão. Dando destaque à pauta através de rodas de conversa, intervenções artísticas, oficinas e espetáculos, o grupo de estudos organizava, anualmente, em Inconfidentes, a Semana das Diferenças, evento que, inclusive, nos colocou em contato com artistas trans e seus trabalhos. Este contato proporcionou uma visibilidade importante para a nossa população junto à comunidade acadêmica e a discussão de questões T de forma aprofundada. Ao mesmo tempo que abriu espaços de debate, o GAES sempre causou muito incômodo dentro e fora da instituição, justamente por colocar a cidade em contato com questões que contrariavam o conservadorismo local, sustentado pelo forte apoio da região agrícola à bancada ruralista aliada da extrema direita brasileira. A partir do aumento da repressão, causado pela polarização política no país a partir de 2018, ocorreram denúncias feitas por profissionais da própria instituição que criticavam a atuação do grupo e o GAES encerrou suas atividades no ano seguinte, tendo conquistado avanços na representatividade de gênero e sexual que reverberam até hoje no campus.

Como bolsista do Programa de Residência Pedagógica, pude investigar as problemáticas na abordagem das questões de gênero e diversidade pela BNCC, atreladas ao sucateamento da educação causado pela pandemia de Covid-19 que se instalou, mundialmente, em 2020. Durante o período pandêmico, com o isolamento social provocado pela disseminação do vírus, além do crescimento das desigualdades sociais e a consequente evasão escolar causada pelo abandono do Estado à saúde e à educação, tivemos como efeito o aumento da violência contra a mulher e do abuso sexual infantil¹¹. No caso das violências de gênero relativas à infância, essas foram agravadas pela restrição dos corpos vulneráveis ao ambiente familiar, que é onde a maioria das violações sexuais ocorrem: segundo os dados, 71% dos crimes registrados ocorreram dentro da casa das menores (G1, 2022).

Como docentes, o que presenciávamos na escola era o receio ou a sensação de impotência em se tratar das violências vividas pelas crianças naquele contexto, já que a BNCC, documento de 600 páginas que orienta o currículo da educação básica brasileira, anula qualquer menção à “identidade de gênero” em todo seu texto; conjuntura que desencoraja docentes a abordarem o tema em suas aulas.

Sob a influência ideológica de movimentos conservadores e fundamentalistas, a aversão do documento às pautas identitárias de gênero reflete um momento político atravessado pela lenta ascensão da extrema direita ao poder durante a última década no Brasil. Tal influência se apresenta na base curricular por meio do descaso em relação às pautas de gênero e de sexualidade, sendo que essa última, das três vezes em que é citada no texto, aparece atrelada à reprodução humana, se limitando aos aspectos biológicos do termo. Silva *et al.* (2020, p. 171) defendem:

Nos parece contraditório porque um documento que pretende estimular a formação ética de forma que os/as estudantes passem a valorizar os direitos humanos, sob uma suposta preocupação com as desigualdades sociais, suprime gênero e orientação sexual do debate na escola, se coloca contra qualquer possibilidade de ser efetivamente ético e plural, pois não proporciona que os sujeitos reflitam ao ponto de tomar consciência sobre as desigualdades de gênero, refletir sobre as violências e o impacto social que exercem na vida em sociedade.

¹¹ A análise dos dados mais recentes do Ministério da Saúde para crimes sexuais contra crianças e adolescentes revela que 84% das vítimas são do gênero feminino e, majoritariamente, sofrem a violação de parentes ou pessoas próximas de seu convívio (G1, 2022). Além disso, é válido ressaltar a subnotificação dos dados relativos à violência dirigida especificamente contra crianças LGBTQIAP+ e motivada por suas expressões desviantes à norma cisbinária, o que nos faz compreender que esses números ainda não representam a totalidade dos abusos infantis ocorridos no Brasil.

Apesar da ausência da discussão no currículo, a transformação desse cenário se faz necessária, já que impacta diretamente a vida de, pelo menos, 4 milhões de brasileiros que não se identificam com o gênero que lhes foi designado ao nascer (FARIAS, 2023) e vêm sendo sistematicamente excluídos dos espaços de educação formal.

Ao frequentar um ambiente de ensino que promove a violência e exclui, é comum que muitos corpos transgressores às normas de gênero não consigam se manter saudáveis na escola. O risco constante de violências físicas e a instabilidade emocional causada pela rotina de opressão, faz com que muitos abandonem seus estudos. O processo de expulsão desses corpos da escola é denominado, erroneamente segundo Bento (2011, p. 555), de “evasão”:

A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil, é limitador falarmos em “evasão”.

No entanto, não existem indicadores para medir a homofobia [e a transfobia] de uma sociedade e, quando se fala de escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade, há um desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, se terá como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar.

Buscando reverter essa lógica, encontramos um movimento de resistência contra-hegemônica que parte de algumas escolas da educação básica, na tentativa de tratar do adoecimento das crianças e adolescentes vítimas da violência de gênero cotidiana.

Em contato com a rede pública de ensino, o NINFEIAS nas Escolas, projeto ao qual sigo vinculada, propõe debater as violências de gênero, em suas intersecções com outros marcadores sociais como raça e classe, com estudantes a partir das demandas trazidas pelas instituições em que atuamos. Frente a questões como abuso infantil, lesbofobia ou desrespeito ao nome social, buscamos estratégias metodológicas que combatam a repercussão de preconceitos motivados por machismo, misoginia, racismo e LGBTQIAP+fobia. Organizamos nossas atividades a partir da escuta ao contexto escolar, da pesquisa e discussão do tema a ser tratado e da elaboração de uma abordagem pedagógica condizente com a

educação igualitária que defendemos, pautada por pensadores como bell hooks, Lélia Gonzalez, María Lugones e Paul Preciado.

Durante o período de ensino remoto, em exercício na Escola Estadual Desembargador Horácio Andrade, nosso trabalho se desenvolveu a partir de oficinas que tratavam da violência doméstica, dado o já citado aumento desse tipo de crime no período de isolamento social. Com um grupo do 6º ano, após dinâmicas de apresentação e atividades que situavam conceitos como identidade de gênero e orientação sexual, propusemos três encontros que tratavam do cuidado, abordando, respectivamente, o “Cuidar da casa”, o “Cuidar dos outros”, e o “Cuidar de si”. Num primeiro contato com os estudantes, enviamos vídeos curtos (semelhantes a Reels) em que nos apresentamos, dizendo nosso nome, bairro, gênero, raça, desenho animado favorito, um objeto de apreço que tínhamos em casa e contando um pouco sobre as pessoas que viviam conosco. Os vídeos, que circularam no grupo de Whatsapp da turma (principal ferramenta utilizada pela escola para a comunicação entre estudantes e docentes durante o ensino remoto), acompanhavam nossa proposta de aula inicial, de modo que pedimos às crianças que se apresentassem, assim como nós, contando características de si que gostariam de compartilhar com o grupo. A partir das diferenças que se destacaram entre as nossas apresentações, conversamos sobre as influências históricas contidas em nossos hábitos culturais dentro do processo de construção identitária¹².

Para a efetivação de uma pedagogia crítica e democrática, pautada pela educação contra-hegemônica, o espaço de escuta na escola se faz essencial. De forma a horizontalizar as trocas nas aulas, a compreensão do caráter subjetivo em nossas identidades nos permite tratar das desigualdades através da valorização de todos envolvidos no processo de ensino:

Visto que a grande maioria dos alunos aprende por meio de práticas tradicionais e conservadoras e só se interessa pela presença do professor, qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. E não basta simplesmente afirmar essa insistência. É preciso

¹² Como complemento, sugiro a escuta do episódio “Por uma educação não sexista” da série de podcasts Pílulas Feministas 2021 (produzido pelo núcleo desde 2020), em que nós, participantes do NINFEIAS nas Escolas, descrevemos algumas das atividades realizadas nas escolas da educação básica da rede pública ouropretana, contextualizando nossa busca por uma educação mais democrática e igualitária. Disponível em:

<https://open.spotify.com/episode/007zspdnCTHDICFTm1fQBh?si=9037169a17394e34> . Acesso em: 03 ago. 2023.

demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas. Para começar, o professor precisa *valorizar* de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado. Muitas vezes, antes de o processo começar, é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala. Essa responsabilidade é proporcional ao *status*. (HOOKS, 2013).

A partir do primeiro encontro, propusemos atividades que questionavam os papéis de gênero, como os jogos “O Extraterrestre” e “A história de vida da Joana e do João”, ambos retirados do material educativo *Coolkit*¹³ e adaptados ao formato remoto. Entre as discussões suscitadas pelos jogos, abordamos conceitos como “cisgeneridade”, “transgeneridade” e “não-binariedade”, termos por muitas vezes deturpados e estigmatizados pelo simples fato de serem incompreendidos. Destaco a importância de se localizar as identidades hegemônicas nesse processo educacional como caminho para a desnaturalização de marcadores sociais ou formações ideológicas tidos como universais ou “neutras”, tais quais a cisgeneridade, a heterossexualidade, o cristianismo e a branquitude.

No decorrer das semanas, adentrando as questões identitárias, discutimos sobre a sobrecarga das mulheres do nosso convívio, de modo a questionar as divergências entre quem cuida e quem recebe cuidado. Essas atividades culminaram num último jogo, em que tratamos dos limites do toque e o cuidado com o próprio corpo: analisando uma imagem da silhueta de uma criança e a partir da ideia das cores de um semáforo, localizamos de forma conjunta em verde (toque liberado), amarelo (atenção ao toque) e vermelho (toque proibido), as partes do nosso corpo que poderiam ou não ser tocadas por outros.

Após nos atermos aos aspectos subjetivos durante os encontros, percebemos que concordávamos sobre alguns lugares do nosso corpo que, definitivamente, não poderiam ser tocados por outras pessoas, como a região genital. Porém, a respeito de outras partes do corpo, não diretamente associadas ao exercício da sexualidade, entrávamos em discordância. Enquanto algunes se sentiam tranquilas com o toque nas bochechas ou nos braços, outras defendiam que a ação era desconfortável e

¹³ ROJÃO, Graça *et al.* **Coolkit**: Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género. Covilhã: CooLabora, 2011. Disponível em: <http://cidadaniaemportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/coolabora/coolkit.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2023.

inapropriada. Percebemos que, a partir de diferentes marcadores, assim como a partir das vivências de cada uma em sua relação com o próprio corpo, apenas uma conclusão era unânime: qualquer toque sem permissão pode ser violador, por isso devemos compreender os nossos limites e comunicarmos o desconforto. Num ambiente escolar orientado por pedagogias tradicionais que desumanizam os corpos presentes nas instituições de ensino, é necessário tratarmos do cuidado ao próprio corpo e criarmos espaços de segurança na escola para a abordagem de possíveis casos de abuso, tendo em vista que o sistema educacional vigente não garante a segurança plena das menores nesses espaços, teoricamente protegidas pelo Estado.

A partir das atividades descritas, percebemos que as propostas educacionais que abordam gênero e diversidade devem ser direcionadas por um olhar atento ao contexto social em que se situam os estudantes e demais sujeitos envolvidos no processo de formação. Além de combater a violência e buscar acolhimento aos corpos dissidentes que habitam a escola, estigmatizados desde a infância, tais propostas pedagógicas contribuem com a inserção e permanência de pessoas trans nos espaços de educação, o que democratiza o nosso acesso ao ensino superior e portanto, à pesquisa.

Pois se a escola de educação básica se apresenta como o lugar de introdução à socialização da criança no mundo, introjetando expectativas heterocisnormativas sobre as expressões de gênero daqueles sujeitos ainda em formação, as instituições de ensino superior apenas dão continuidade a esse processo. Quando pessoas trans chegam à graduação, observam sendo reproduzidas dentro das instituições superiores de ensino nas quais estão inseridas, aquelas mesmas lógicas de exclusão enfrentadas na educação básica: vemos as universidades deslegitimarem os nossos nomes sociais, lidamos com um corpo docente e administrativo muitas vezes despreparado para conviver com a diversidade de gênero, além de vivenciarmos a transfobia cotidiana em todos os seus aspectos dentro dos espaços da universidade. E como se percebe, a ideia de encontrar um ambiente seguro para a formação acadêmica é constantemente ameaçada pelas próprias instituições de ensino.

Espaços seguros para o debate de pautas minoritárias continuam sendo constante alvo de censura no ensino superior, e dados nos mostram que, apesar de 2% da população brasileira ser trans, apenas 0,3% das vagas universitárias são ocupadas por nós, segundo pesquisa da UERJ (CARTA CAPITAL, 2023). Nesse sentido, a aprovação de medidas que promovam o nosso acesso às universidades – como o projeto de lei, ainda em tramitação, proposto pela deputada federal Erika Hilton (PSOL-SP), que reserva 5% das vagas de universidades federais para pessoas trans¹⁴ – é de fundamental importância para a promoção da inserção da nossa população dentro dos espaços acadêmicos.

Essas medidas de acesso devem vir acompanhadas de ações de permanência estudantil e combate à transfobia desde a educação básica. Como exemplo, trago a ação movida pela deputada estadual Linda Brasil (PSOL-SE), que conquistou a autorização para a participação de uma adolescente trans da rede estadual sergipana em um campeonato escolar esportivo, após a estudante ter sido impedida de jogar pelo time feminino de vôlei e convidada pela organização do evento a participar dos jogos com a equipe masculina¹⁵. A partir da ação das parlamentares trans citadas, vemos a importância em ocuparmos espaços que nos representam socialmente, que nos possibilitem atuar pela defesa do direito de habitar esses lugares de forma digna. Nesse sentido, considero que é somente através dos avanços da representatividade na política e na educação que conseguiremos reverter a estigmatização social das identidades discutidas aqui.

Assim, após situar os processos de violência transfóbica vividos por nossa população dentro das instituições de ensino, evidencio que, apesar de desafiadora, é necessária a luta por uma educação que humanize todas as identidades presentes no processo pedagógico, além de práticas que combatam a omissão dessas instituições e do Estado perante os dados de exclusão e extermínio explicitados. Ressalto ainda que, para a efetivação dos nossos direitos, precisamos passar a

¹⁴ SILVA, Camila da. Erika Hilton propõe cotas para pessoas trans nas universidades federais: 'É um resgate da cidadania'. **Carta Capital**, 18 de julho de 2023. Educação. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/erika-hilton-propoe-cotas-para-pessoas-trans-nas-universidades-federais-e-um-resgate-da-cidadania/>. Acesso em: 09 ago. 2023.

¹⁵ CARMO, Wendal. Juiz autoriza adolescente trans a participar de jogos escolares no time feminino em Sergipe. **Carta Capital**, 6 de junho de 2023. Justiça. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/justica/juiz-autoriza-adolescente-trans-a-participar-de-jogos-escolares-no-time-feminino/>. Acesso em: 09 ago. 2023.

localizar a cisgeneridade e a binariedade de gênero, além dos privilégios referentes a essas expressões que atuam de forma interseccional a outros marcadores sociais. Aliás, é primordial que a cisgeneridade assuma seu dever social pelo direito da população trans à vida. E mais do que isso, pelo nosso direito de expressar as nossas subjetividades e potências que não necessariamente se relacionem com a nossa identidade de gênero, se assim o desejarmos. Pois a transgeneridade não é o único marcador que nos constitui. Queremos o reconhecimento de nossas identidades de gênero, mas antes queremos ser reconhecidas na condição de sujeitas.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p., Coleção Feminismos Plurais. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_\(Feminismos_Plurais\)_-_Carla_Akotirene.pdf?1599239359](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_(Feminismos_Plurais)_-_Carla_Akotirene.pdf?1599239359). Acesso em: 18 maio 2023.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021** / Bruna G. Benevides. ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) – Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2022. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2022/01/dossieantra2022-web.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2022** / Bruna G. Benevides. ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) – Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2023. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2023/01/dossieantra2023.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2023.

BENTO, Berenice. **Na Escola se Aprende que a Diferença faz a Diferença**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 19, maio-agosto de 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgQhLQks/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 maio 2023.

CAFÉ DA MANHÃ: Refúgio LGBTQIA+ no Brasil. Entrevistades: Lara Lopes e Vitor Lopes Andrade. Entrevistadores: Magê Flores, Gabriela Mayer e Gustavo Simon. São Paulo: Folha de S. Paulo e Spotify, 28 de junho de 2023. *Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5YO3c4PluNxbV4eTP3hIR?si=1d7b22425b394017>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CARMO, Wendal. Juiz autoriza adolescente trans a participar de jogos escolares no time feminino em Sergipe. **Carta Capital**, 6 de junho de 2023. Justiça. Disponível

em: <https://www.cartacapital.com.br/justica/juiz-autoriza-adolescente-trans-a-participar-de-jogos-escolares-no-time-feminino/>. Acesso em: 09 ago. 2023.

CID, A. V. C.; QUINHONES, D. G.; TRENTON, Y. L.. **A Transgêneridade como Resistência a uma Lógica Totalitária**: Uma Leitura a partir da Teoria do Self Gestáltico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 39, pp. 35-48, out de 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/pjgwCg5pvQm7Nn5rDXTKYQr/?lang=pt>. Acesso em: 01 maio 2023.

FARIAS, Erika. População Trans: um (longo) caminho para a saúde universal. *Poli*, Rio de Janeiro, v. 15, nº 87, pp. 12-17, jan./fev. 2023. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poli_87_web.pdf. Acesso em: 04 ago. de 2023.

HOOKE, bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/bell_hooks_-_Ensinando_a_Transgredir_1.pdf. Acesso em: 21 mar. 2022.

LINGUAGEM neutra: barrada pelo STF, lei que proíbe o uso existe em 3 estados e 2 capitais. **G1**, 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/13/linguagem-neutra-barrada-pelo-stf-lei-que-proibe-o-uso-de-linguagem-neutra-existe-em-3-estados-e-2-capitais.ghtml>. Acesso em: 10 mar. 2023.

LUGONES, María. **Rumo a um Feminismo Decolonial**. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, pp. 935-952, setembro-dezembro de 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/QtnBjL64Xvssn9F6FHJqznzb/>. Acesso em 01 ago. 2023.

PÍLULAS FEMINISTAS: entre nós: por uma educação não sexista. Locutories: B Campos, Carol Moraes, Giulia Oliva e Jackeline Análio. Ouro Preto: Núcleo de INvestigações FEmInistAS, junho de 2021. *Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/007zspdNCTHDICFTm1fQBh?si=7095310de11c4bc2>. Acesso em: 03 ago. 2023.

PRECIADO, Paul. **Meu Corpo não Existe**. Tradução: Juliana Fausto. *Sub specie alteritatis*, 2020. Disponível em: <https://subspeciealteritatis.wordpress.com/2020/02/05/meu-corpo-nao-existe-paul-b-preciado/>. Acesso em: 26 jul. 2023.

PRECIADO, Paul. **Quem Defende a Criança Queer?**. Traduzido por Fernanda Nogueira. *Jangada: Crítica | Literatura | Artes*, Viçosa, n. 1, pp. 96-100, jan. de 2013. Disponível em: <https://www.revistajangada.ufv.br/Jangada/article/view/17>. Acesso em: 01 maio 2023.

ROJÃO, Graça *et al.* **Coolkit**: Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Gênero. Covilhã: Coolabora, 2011. Disponível em: <http://cidadaniaemportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/coolabora/coolkit.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2023.

SILVA, Camila da. Erika Hilton propõe cotas para pessoas trans nas universidades federais: 'É um resgate da cidadania'. **Carta Capital**, 18 de julho de 2023. Educação. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/erika-hilton-propoe-cotas-para-pessoas-trans-nas-universidades-federais-e-um-resgate-da-cidadania/>. Acesso em: 09 ago. 2023.

SILVA, Isabela Cristina Resende. **Gentrificação, Corpo e Pertencimento**: uma análise acerca do mapa de afetos na Escola Municipal Izaura Mendes - Ouro Preto - MG. Disponível em: <http://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/5570>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SILVA, J.; MARASCHIN, A. A.; FUNARI, C. A.; MELO, E. M. B.; JUNQUEIRA, S. M. S.. **Gênero e Sexualidade na BNCC: uma análise sob a perspectiva freiriana**. Revista Diversidade e Educação, Rio Grande, v. 8, n. 2, pp.152-176, Jul/Dez, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12104>. Acesso em: 14 jun. 2023.

VIOLÊNCIA sexual contra crianças e adolescentes: 84% das vítimas são mulheres e 71% dos casos ocorrem dentro de casa. **G1**, 21 de setembro de 2022. Profissão Repórter. Disponível em: <https://g1.globo.com/profissao-reporter/noticia/2022/09/21/violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-84percent-das-vitimas-sao-mulheres-e-71percent-dos-casos-ocorrem-dentro-de-casa.ghtml>. Acesso em: 08 jun. 2023.