

HISTÓRIAS DE SEXUALIDADES DISSIDENTES NO AMBIENTE ESCOLAR: uma análise das [des]conexões entre o preconceito e a misoginia, à luz da Teoria Queer

JARDEL GONÇALVES ALVES DE OLIVEIRA
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

JEFFERSON RODRIGUES PEREIRA
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES - MG

RENATO COLOMBY
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

JHONY PEREIRA MORAES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

Agradecimento à órgão de fomento:
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

HISTÓRIAS DE SEXUALIDADES DISSIDENTES NO AMBIENTE ESCOLAR: uma análise das [des]conexões entre o preconceito e a misoginia, à luz da Teoria Queer

Introdução

O crescente protagonismo da comunidade LGBTQIAPN+ nas lutas políticas, por direitos e na produção acadêmica tem impulsionado uma maior visibilidade social após décadas de silenciamento e medo diante da violência cotidiana, tanto em espaços privados quanto em instituições públicas como escolas e serviços de saúde (Soares, 2018). Ainda que timidamente, observa-se uma expressão mais confiante de desejos, emoções e modos de ser, revelando contribuições significativas para os campos político, artístico e educacional.

A misoginia, entendida como aversão ou desprezo às mulheres, manifesta-se por meio de violência, discriminação e objetificação (Aguilar, 2020), colocando a feminilidade sob vigilância e controle. Essa lógica patriarcal rejeita o que é socialmente associado ao “feminino”, inclusive entre homens, como forma de sustentar privilégios de gênero (Moura et al., 2017; Moura & Nascimento, 2020). A aproximação entre homossexualidade e misoginia se explicita na aversão a homens sexualmente passivos ou com expressões femininas, considerados como sujeitos que "rebaixam seu sexo" ou “usurpam” uma masculinidade que não lhes pertenceria (Filho, 2005; Saraiva et al., 2020).

No ambiente escolar, o sexismo e a LGBTQIAPN+fobia expressam violências estruturais que desafiam práticas educativas democráticas (Freitas, 2021). Movimentos feministas vêm respondendo a esse cenário por meio de uma gramática do reconhecimento, reivindicando direitos, proteção e visibilidade (Fraser, 2007). A crítica foucaultiana evidencia como o controle da sexualidade e dos corpos se insere em mecanismos disciplinares da sociedade moderna. A sexualidade, nesse contexto, passa a ser gerida como questão de Estado, biopolítica e moral (Foucault, 2015). Butler (2003) avança com a Teoria Queer, propondo uma crítica às categorizações fixas de sexo e gênero, ao demonstrar que a suposta essência do sexo é, na verdade, efeito de regimes discursivos de controle.

A Teoria Queer desestabiliza a heteronormatividade ao afirmar a fluidez das identidades e ao revelar como os binarismos sexo/gênero/desejo mantêm hierarquias sociais (Oswald et al., 2005). Essa abordagem amplia as possibilidades de compreender as desigualdades estruturais que afetam sujeitos LGBTQIAPN+, especialmente quando associados à feminilidade. Nesse contexto, a escola, como espaço de produção de saber e de normatização dos corpos (Foucault, 2008), revela-se também lugar de vigilância e exclusão (Tragtemberg, 1985). Reconhecer e tensionar essas práticas disciplinares é condição para construir ambientes educativos mais justos e inclusivos (Vásquez, 2021).

Diante disso, pergunta-se: quais elementos culturais alimentam o preconceito e a misoginia direcionados a jovens queers no ambiente escolar? Este trabalho, portanto, busca compreender as formas pelas quais preconceito e misoginia se articulam na experiência escolar de jovens LGBTQIAPN+, analisando narrativas de vida à luz da Teoria Queer. Ao adentrar as

intersecções entre subjetividade, violência simbólica e disciplinarização dos corpos, pretende-se não apenas revelar as práticas de exclusão que persistem nas instituições educativas, mas também afirmar a potência crítica das dissidências como força formativa, epistemológica e ética na reinvenção da escola como território de acolhimento e transformação social.

2. Teoria Queer, Pedagogia e Misoginia no Cotidiano Escolar

A Teoria Queer emerge como força contestadora das normas que regulam as formas legítimas de existir, sentir e desejar. Mais do que um campo temático, ela se afirma como uma ética da dissidência e uma epistemologia da não conformidade. Em Judith Butler (1990; 2003), encontramos a formulação de gênero como performance, não como expressão de uma essência interior, mas como efeito reiterativo de normas sociais que produzem os corpos inteligíveis e suas exclusões. “O gênero é uma imitação sem origem”, afirma a autora, desmontando os pilares do binarismo sexual.

Essa crítica à identidade como fundamento ontológico se radicaliza na proposta queer de instabilidade, ambiguidade e deslocamento. Como afirma Louro (2004; 2016), queer é menos uma identidade e mais um gesto político de estranhamento. É um modo de pensar e existir que se recusa a fixar fronteiras entre o centro e a margem, entre o mesmo e o outro, entre o corpo que pode aparecer e aquele que deve ser ocultado.

Inspirada em Foucault (2015), a Teoria Queer também revela que as sexualidades não são fatos naturais, mas construções histórico-discursivas vinculadas a dispositivos de poder. A sexualidade, como campo de saber-poder, é atravessada por práticas de vigilância, disciplina, exclusão e normalização. A escola, nesse contexto, é uma instituição-chave na reprodução da norma, seja pelo currículo formal, seja pelo currículo oculto, seja pelos afetos que mobiliza e silencia.

Esse currículo oculto, como afirma Apple (2003), reforça de maneira tácita o modelo cis-heteronormativo ao omitir experiências dissidentes e naturalizar hierarquias de gênero e sexualidade. A própria ideia de “neutralidade pedagógica”, muitas vezes evocada como justificativa para a exclusão de debates sobre gênero e diversidade — é uma falácia que dissimula a reprodução de violências epistêmicas (Spivak, 2010). Silenciar o queer é manter a hegemonia da masculinidade branca, cristã, cisgênera e heterossexual como padrão universal.

A pedagogia queer, por sua vez, propõe desestabilizar essas certezas. Ela é feita de dúvidas, ruídos e impermanências. Como nos lembra Louro (2004), ensinar com uma perspectiva queer é assumir a incompletude como condição de pensamento e de existência. Não se trata de “incluir” corpos dissidentes num modelo previamente definido de cidadania ou normalidade. Trata-se de questionar o próprio modelo e suas condições de possibilidade. Uma escola queer não acolhe para adaptar, mas para deslocar — desorganizando certezas, instituindo perguntas, tensionando afetos.

A discussão queer ganha densidade quando articulada à crítica da homonormatividade. Duggan (2002) e Puar (2007) apontam como certos modos de ser LGBTQIA+ são assimilados pelo neoliberalismo cultural, que premia comportamentos “aceitáveis” — monogâmicos, discretos, domesticáveis — enquanto marginaliza expressões dissidentes, racializadas e periféricas. Esse processo também está presente nas escolas, que muitas vezes toleram o aluno gay desde que “comportado”, invisível, não afeminado, não feminista, não politizado.

No Brasil, essa lógica se expressa na exclusão de debates sobre gênero da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Mesmo com avanços parciais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a supressão da palavra “gênero” da BNCC sob justificativas moralizantes marca um retrocesso institucional que legitima o silenciamento (Vicente, 2023). Como bem aponta Guacira Lopes Louro, o que se omite no texto do currículo ressurgiu com força nos conflitos do cotidiano escolar.

É importante também recuperar a noção de inteligibilidade de gênero proposta por Butler (2003), que aponta como certos corpos são legíveis socialmente — e, por isso, tratáveis com dignidade — enquanto outros permanecem abjetos. A abjeção, nesse contexto, é o processo pelo qual corpos desviantes são posicionados fora do humano. Pessoas trans, travestis, gays afeminados ou lésbicas masculinizadas frequentemente vivenciam essa abjeção não apenas como exclusão, mas como negação ontológica de existência.

Preciado (2018), ao criticar o regime farmacopornográfico, amplia essa discussão mostrando como os corpos são governados por tecnologias de controle que vão do discurso médico à arquitetura das escolas. Para ele, a sexualidade é um campo de disputa biopolítica que incide sobre hormônios, genitais, documentos e identidades. Nessa perspectiva, discutir gênero e sexualidade na escola não é apenas uma questão ética, mas um gesto de desobediência epistemológica.

No sul global, a pedagogia queer precisa se articular à crítica interseccional. Kimberly Crenshaw (1991) já havia alertado que gênero e sexualidade não operam isoladamente, mas se entrelaçam com raça, classe, território, deficiência, entre outros marcadores sociais da diferença. No Brasil, autoras como Sueli Carneiro e Maria Aparecida Bento evidenciam como a racialização da dissidência impõe camadas adicionais de exclusão. A escola, nesse sentido, é espaço de conflito entre projetos de mundo — entre uma pedagogia da normatização e uma pedagogia da subversão.

As juventudes queer, em especial, ocupam um lugar central nesse debate. Muitas vezes invisibilizadas pelas pesquisas acadêmicas ou reduzidas a objetos de intervenção clínica, essas juventudes vêm construindo práticas micropolíticas de resistência: na linguagem, no corpo, nas redes, na roupa, na reconfiguração dos afetos. O espaço escolar, no entanto, permanece hostil à pluralidade de expressões. A ausência de banheiros neutros, a burocracia para uso do nome social, a violência simbólica dos apelidos e o despreparo docente revelam uma estrutura que ainda opera pela exclusão.

Como afirma Vásquez (2021), é preciso produzir uma pedagogia enraizada na realidade das dissidências latino-americanas, que leve em conta os atravessamentos do colonialismo, do

racismo e da desigualdade estrutural. Uma pedagogia que reconheça que os corpos LGBTQIA+ não são “problema” a ser gerido, mas potência formativa e política a ser afirmada.

Por fim, pensar a misoginia nesse debate é ir além do ódio às mulheres: é reconhecer a feminilidade como alvo sistemático de desvalorização em todos os corpos que a expressem. Como mostram Moura e Nascimento (2020), gays afeminados, homens trans, mulheres lésbicas e pessoas não binárias são punidos socialmente por romperem com o ideal normativo da virilidade. A misoginia é, portanto, o elo estrutural que conecta a violência de gênero à LGBTQIA+fobia.

Superar esse quadro exige mais do que políticas de inclusão. Requer um projeto ético e epistemológico de desorganização das normas, de reinvenção da escola e de radicalização do direito à diferença. A Teoria Queer, ao desconstruir o binarismo de gênero, ao desobedecer às categorias fixas e ao produzir sujeitos inconclusos, aponta para a possibilidade de uma escola por vir onde o dissenso não seja ameaça, mas fundamento.

3. Metodologia

Este estudo inscreve-se no campo da abordagem qualitativa, com natureza exploratória, buscando compreender as experiências subjetivas de estudantes LGBTQIAPN+ no ambiente escolar a partir da perspectiva da Teoria Queer. A opção pelo método das histórias de vida se fundamenta na aposta de que os sentidos atribuídos às experiências dissidentes só se tornam inteligíveis quando articulados às trajetórias singulares que os produzem. Mais que dados, interessam aqui narrativas aquilo que os sujeitos constroem ao se contarem (Queiroz, 1988; Silva et al., 2007).

A unidade empírica da pesquisa foi uma escola pública estadual na Região Metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais. A seleção dos sujeitos partiu de critérios éticos e teóricos: estudantes maiores de idade, identificados como LGBTQIAPN+ e que manifestassem diferentes performances de gênero e orientação sexual. Foram escolhidos três estudantes: um jovem gay com expressão de gênero alinhada à masculinidade normativa, um jovem gay afeminado e um jovem trans. A escolha buscou captar a diversidade interna das dissidências, respeitando o princípio da variabilidade queer. Os nomes utilizados são pseudônimos inspirados em figuras midiáticas com as quais os sujeitos se identificam: Elliot Page, Marcus Majella e Henry Cavill.

Foram realizadas três entrevistas com cada participante, com intervalo médio de vinte dias entre elas. As entrevistas ocorreram de forma remota, por meio do Google Meet, e foram gravadas com consentimento prévio. A transcrição foi feita com auxílio do aplicativo Transkriptor, seguida de revisão manual para garantir fidelidade ao relato. As entrevistas foram conduzidas em formato narrativo, priorizando o fluxo livre das memórias, afetos e reflexões dos sujeitos, conforme proposto por Bastos (2015) e Schraiber (2017).

A análise das narrativas seguiu os princípios da hermenêutica crítica, combinando atenção à forma e ao conteúdo dos relatos. Foram consideradas as expressões verbais, as hesitações, as metáforas e os silêncios como dimensões constitutivas da produção de sentido (Muylaert et al., 2014). O foco não esteve apenas nas experiências relatadas, mas nas formas pelas quais essas experiências são organizadas discursivamente pelos próprios sujeitos — revelando processos de resistência, abjeção, reconhecimento e reinvenção.

A metodologia adotada reconhece o lugar dos sujeitos pesquisados como produtores de conhecimento e não apenas como fontes de dados. Entende-se que as narrativas coletadas não são apenas registros do vivido, mas construções políticas e afetivas que denunciam e deslocam os regimes normativos de gênero e sexualidade que atravessam a escola. Com isso, busca-se não apenas descrever experiências, mas tensionar os modos pelos quais o saber escolar se constitui sobre (e contra) determinados corpos.

4. Resultados e Discussão

4.1 Quem somos?

Elliot é um jovem de 18 anos que se identifica como um homem trans. Desde cedo, enfrentou um processo complexo de autodescoberta, especialmente na adolescência, quando passou a perceber que sua identidade de gênero não correspondia às expectativas impostas pela sociedade e pelo próprio corpo em transformação. Por volta dos 11 anos de idade, começou a se sentir desconectado de sua imagem corporal, relatando que "olhava no espelho e não se reconhecia" e que sua percepção interna de si mesmo era conflitante com a imagem física. Esse estranhamento com o próprio corpo é comum em pessoas trans, e Elliot, como muitos, descreveu um processo de confusão e incerteza, por não saber exatamente o que estava acontecendo com ele naquela fase de crescimento.

O nome que escolheu para si, foi uma parte importante de sua construção identitária. Ele revelou que tomou essa decisão após um período de reflexão, influenciado por referências de infância e por personagens com os quais se identificava. O nome é parte essencial de sua jornada, simbolizando sua autonomia e o início de um processo de afirmação de sua verdadeira identidade. Elliot é uma pessoa forte e resiliente, que enfrentou dificuldades tanto no âmbito pessoal quanto social. Desde jovem, ele batalhou para ter acesso à terapia e aos hormônios necessários para a transição, algo que exige coragem e determinação, especialmente em um ambiente que nem sempre é acolhedor para identidades trans. Ele encontrou apoio em algumas pessoas importantes, como uma tia, que foi uma inspiração e um pilar emocional durante essa fase.

Elliot descreveu um momento marcante quando, depois de se assumir para a tia, ela o aceitou com naturalidade, o que lhe deu conforto e uma sensação de pertencimento. Entretanto, essa aceitação não foi universal. Ao se assumir para os pais, enfrentou uma situação que chamou de "barraco", com sua mãe negando sua identidade, sugerindo que seria apenas uma fase. Essa reação criou uma dinâmica familiar difícil e Elliot precisou de tempo e paciência para lidar com o processo de aceitação, tanto de sua família quanto de si mesmo. Ele compartilhou na entrevista a dor emocional dessa jornada, destacando o impacto da rejeição e do preconceito em sua vida, inclusive nos relacionamentos interpessoais, como quando seu namoradinho terminou com ele após sua revelação.

A vida escolar também apresentou desafios. Elliot relata que, apesar de ter conseguido o direito de usar o banheiro masculino, ainda enfrentava olhares e julgamentos por parte de colegas. Ele descreveu o ambiente escolar como um espaço de opressão simbólica, onde piadas, risadas e olhares desconfiados criavam um constante sentimento de alienação. Apesar dessas dificuldades, Elliot mostra-se uma pessoa que se impõe e busca seu espaço no mundo. Ele fala abertamente sobre suas experiências e não se esconde de quem é, mesmo que o processo tenha sido difícil. Ele mencionou que, com o tempo, passou a se sentir mais confortável com sua identidade, especialmente após iniciar o tratamento hormonal, que lhe deu mais segurança e o ajudou a enfrentar o preconceito com mais confiança. Em termos de personalidade, Elliot pode ser descrito como alguém alegre e espontâneo, mas que passou por um período de repressão de sua expressão natural devido à pressão para se comportar de forma "masculina", conforme as expectativas sociais. Ele falou sobre como se sentiu pressionado a adotar uma postura rígida de masculinidade para ser aceito, até perceber que não havia problema em ser quem realmente é – expressivo e emotivo.

Elliot é uma pessoa que carrega consigo a força das suas vivências e as cicatrizes do preconceito, mas que, ao mesmo tempo, não deixa de lutar pela sua autenticidade. Sua trajetória reflete não apenas a luta pessoal por aceitação e autoconhecimento, mas também a luta contra uma sociedade que, muitas vezes, oprime e marginaliza aqueles que não se encaixam nas normas de gênero estabelecidas.

Marcus é um jovem de 19 anos que se encontra em um processo de descobrimento em relação à sua identidade de gênero e sexualidade. Recentemente, fez a mudança de seu nome social e, embora ainda não tenha certeza se está em transição para se tornar uma mulher trans, está "experimentando", como afirmou durante a entrevista. Essa fase de exploração é marcada

por uma abertura à descoberta de si mesma e uma busca por se conectar com sua verdadeira essência, sem pressa para definições rígidas.

Marcus é uma pessoa engraçada, companheira e ansiosa, características que ela mesma destaca. Essas qualidades lhe permitem criar vínculos de amizade com facilidade, como evidenciou ao longo de sua trajetória, especialmente no ambiente escolar, onde sempre foi bem recebida. Desde a infância, se reconheceu como afeminada, uma expressão que, desde cedo, a fez perceber que não se encaixava nos padrões tradicionais de gênero e comportamento.

A repressão familiar, especialmente a resistência de sua mãe, foi uma das grandes dificuldades enfrentadas. A mãe, de início, não aceitava sua feminilidade e isso causou tensões, especialmente nas tentativas de controlar sua aparência e comportamento. “Ela queria que eu fosse um bonequinho, tipo um fantoche... ela comprava minhas roupas e queria que eu me vestisse como ela quisesse”, recorda Marcus, refletindo sobre o desejo da mãe de moldá-la em uma imagem mais masculina, o que quase a levou a uma depressão.

Apesar dos conflitos familiares, Marcus sempre encontrou refúgio e acolhimento na escola e na rua, onde podia ser ela mesma. “Na escola eu era o que eu não podia ser dentro de casa”, revelou. Esse ambiente de aceitação socialmente mais aberta lhe permitiu expressar sua feminilidade de forma mais livre, sem as amarras que enfrentava em casa. Marcus também é uma pessoa que, apesar de enfrentar preconceitos e desafios por conta de sua performance afeminada, não se deixa abater. Durante a entrevista, ela mostrou uma postura de autoconfiança e orgulho, especialmente quando afirmou que se sente “um luxo” ao ser a única pessoa afeminada em determinados espaços, desafiando os padrões sociais com seu jeito autêntico de ser.

A relação de Marcus com a família tem altos e baixos, particularmente com a mãe, com quem o relacionamento melhorou depois de um período de tensão. Ela também mencionou a avó como uma figura muito importante em sua vida, sempre amorosa e compreensiva, guardando doces para ela e dando-lhe prioridade em diversos momentos, o que gerava ciúmes nos primos. A avó é uma fonte de apoio incondicional, algo que foi crucial para o seu bem-estar emocional, que teve um pai ausente e distante, contribuindo para a estrutura familiar complexa que influenciou seu crescimento.

Em termos de preconceito, Marcus é bem consciente de que sua feminilidade amplifica os desafios que enfrenta como pessoa LGBTQIAPN+. Ela observa que, em muitos contextos, gays afeminados são alvos mais frequentes de discriminação em comparação com aqueles que performam uma masculinidade mais normativa. Ela aponta que “as pessoas dizem: se você quer

ser gay, tudo bem, mas aja como homem", ressaltando a constante pressão para que as pessoas LGBTQIAPN+ se adequem às expectativas heteronormativas.

Marcus também refletiu sobre a sociedade de forma crítica, mas otimista. Ela reconhece que, embora o preconceito persista, os tempos mudaram e há mais aceitação hoje do que no passado. "A sociedade mudou muito, antes era pior. Hoje estamos bem melhor", comentou, demonstrando uma percepção de progresso, mas sem negar que o preconceito ainda existe, especialmente para aqueles que não seguem os padrões estabelecidos. Para ela, a própria feminilidade é uma forma de desafiar as normas sociais, algo que faz com naturalidade e orgulho.

Em resumo, Marcus é uma pessoa em pleno processo de descoberta, cheia de personalidade e resiliência, que, apesar dos desafios, não se deixa ser moldada pelas expectativas dos outros. Sua jornada reflete uma busca por aceitação pessoal, enquanto ela continua a desafiar os padrões de gênero e sexualidade com sua autenticidade e confiança.

Henry é um jovem de 19 anos que se identifica como bissexual. Sua vida é marcada por uma série de desafios e um processo contínuo de autodescoberta. Ele se definiu como uma pessoa "feliz, alegre, animada e superdisposta", refletindo seu otimismo apesar das adversidades. Um dos momentos mais marcantes de sua trajetória foi o abuso sexual que sofreu entre os 8 e 10 anos de idade, perpetrado por um vizinho. O trauma foi mantido em segredo até os 16 anos, quando Henry sentiu necessidade de compartilhar com seus pais. Ele descreveu esse momento como um "alívio", mas também uma "pressão psicológica". Mesmo após revelar o abuso, Henry ainda carrega as cicatrizes emocionais e reconhece a importância de buscar ajuda psicológica no futuro para lidar com o impacto dessa experiência.

Crescido em uma família rígida, Henry relatou que seu pai replicava uma criação severa. Ele mencionou que tanto ele quanto o irmão mais velho sofreram castigos físicos na infância. "Apanhamos muito", conta Henry, que também revelou carregar cicatrizes físicas desse período. Apesar disso, afirmou que foi capaz de perdoar o pai e que essa criação o moldou em quem ele é hoje. "Perdoei meu pai e não guardo mágoas... ele me educou para ser o homem que sou".

Em contraste, a mãe de Henry foi uma figura de carinho e apoio. Foi ela quem despertou o interesse de Henry pela culinária, algo que ele desenvolveu desde cedo. Ele contou que, quando criança, escrevia cartas para si mesmo dizendo que queria ser cozinheiro e, no futuro, médico. A mãe sempre esteve presente e dedicada à família, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento emocional de Henry.

Quanto à sua sexualidade, Henry menciona que sua primeira experiência com um homem aconteceu aos 15 anos, mas ele levou um tempo para se assumir abertamente para a família. Primeiro, ele contou à mãe, que teve uma reação hesitante, mas, ao longo do tempo, mostrou maior aceitação. Os irmãos mais novos aceitaram com mais tranquilidade, enquanto o irmão mais velho ainda demonstra certa resistência, pedindo que Henry evite levar seus parceiros masculinos para a convivência familiar. Mesmo assim, se sente respeitado e compreendido pelos familiares. Embora bissexual, Henry adota uma postura mais discreta, performando uma masculinidade que acredita facilitar sua aceitação social e familiar. “Eu performo mais como hétero... Não gosto de ser afeminado”, afirmou ele, explicando que prefere uma postura mais reservada. Ele vê isso como uma maneira de evitar preconceitos, principalmente em um contexto familiar que valoriza a masculinidade.

Durante seus anos de escola, Henry enfrentou piadas e apelidos devido à sua sexualidade, como "viadinho" e "boiola", tanto por parte de colegas quanto de adultos. No entanto, ele afirma que nunca se deixou abater por isso: “O que importava era minha própria opinião e a das pessoas próximas a mim”. Em uma ocasião, teve que lidar fisicamente com um agressor, o que fez a escola intervir.

Henry é crítico quanto à forma como a sociedade lida com questões da comunidade LGBTQIAPn+. Ele acredita que, atualmente, há uma "amostragem excessiva" dentro da comunidade, o que ele vê como desnecessário. Para ele, o respeito deveria ser o foco, e não a necessidade de se expor ou "mostrar para o mundo". Ele acredita que, antigamente, as pessoas LGBTQIAPN+ buscavam mais respeito, enquanto hoje a exibição pode comprometer essa luta.

Em resumo, Henry é uma pessoa resiliente, que lida com seus traumas com coragem e otimismo. Ele é alguém que, apesar das adversidades, busca sempre crescer, tanto pessoal quanto profissionalmente. Afirmou que mantém uma visão crítica e independente da vida, sem deixar que as dificuldades definam quem ele é. Sua capacidade de perdoar, refletir e seguir em frente demonstra a força de seu caráter.

4.2 A descoberta

Nesta seção faz-se uma reflexão sobre uma experiência pessoal de autodescoberta de identidade de gênero. Os entrevistados foram questionados acerca do momento em que perceberam que não se encaixavam nos padrões de gênero. No relato pessoal de Elliot, ele descreveu momentos de ponderação, durante a adolescência, sobre sua identidade de gênero,

percebendo que não se encaixava nos padrões sociais ao tentar ajustar a aparência física (como o cabelo) e não ter com quem conversar sobre suas dúvidas.

Eu não sabia o que era. Aí eu lembro que eu estava na penteadeira mexendo no meu cabelo, e eu pensei, e se eu amarrar ele para trás? Eu estava com uma blusa preta, com o capuz. E se eu amarrar ele para trás e jogar o rabo para frente? Assim eu fiz. Aí eu coloquei o capuz e tirei uma foto horrorosa. Mas eu lembro que, na época, quando eu vi essa foto, eu pensei: nossa! Ficou diferente, né? Ficou legal. Eu achei legal. (Elliot).

O relato de Elliot descreve a percepção inicial de não conformidade com os padrões de gênero na adolescência, especialmente por meio da relação com a aparência e uma crescente consciência de algo "diferente". Esse sentimento de isolamento e dificuldade de expressão se conecta diretamente com o que é discutido no referencial teórico deste trabalho sobre exclusão social e estigmatização de corpos que não se alinham com o padrão normativo (masculino, branco, heteronormativo) (Lopez, 2020).

Já Henry teve a experiência de autodescoberta aos 15 anos, durante seu primeiro contato com alguém que, segundo ele, expressava a identidade sexual de maneira mais fluida. O encontro com um rapaz que, apesar de ser gay, se apresentava dentro dos padrões de masculinidade tradicionais, e o subsequente envolvimento afetivo, revelam o processo gradual de perceber que sua própria identidade e orientação sexual não se encaixavam nas normas sociais estabelecidas

Quando eu tinha 15 anos de idade, eu fui ter uma conversa, eu fui viajar com a minha irmã de pai pra São Paulo. E a gente foi na casa de uma colega, uma colega dela, da família dela e tal. E um rapaz, muito gente boa e tal, ele era gay, só que, tipo assim, se apresentava, se portava como hétero. Não era aquele cara, nó!, Afeminado, como a gente se diz hoje. (Henry).

Marcus trouxe uma vivência precoce de não conformidade aos padrões de gênero, expressada por meio de comportamentos afeminados desde a infância, acompanhada pela dificuldade de aceitação devido à pressão familiar homofóbica.

Desde pequena eu fui muito afeminada, assim, eu sempre soube que eu era diferente, mas eu não queria aceitar. Tipo, como eu falei que eu 'tava com 12, 13 anos, sabe? Minha família era muito homofóbica, então, no começo, foi muito difícil. (Marcus)

Esse relato conecta-se criticamente como as normas sociais e culturais de gênero são impostas e reforçadas desde a infância, moldando as identidades e reprimindo expressões de gênero que não se alinham ao modelo heteronormativo. As **normas sociais e familiares** são, frequentemente, os primeiros mecanismos de controle e repressão de identidades dissidentes (Foucault, 1978).

Nos três relatos, os indivíduos começaram a perceber, desde cedo, que não se encaixavam nos padrões tradicionais de gênero, embora essa percepção tenha variado em intensidade e clareza ao longo do tempo. No relato de Elliot, aos 12 ou 13 anos, ele refletiu sobre a diferença ao observar mudanças em sua aparência (como amarrar o cabelo). No de Henry, aos 15 anos, a descoberta ocorreu durante uma interação social, enquanto o Marcus mencionou desde a infância a expressão de “afeminada”, ainda que o indivíduo tentasse suprimir essa consciência.

Essas experiências sugerem que a percepção da diferença de gênero emerge gradualmente, influenciada tanto por interações sociais quanto por introspecções pessoais. Esse processo é contínuo, com momentos decisivos, como a experiência da primeira atração ou as reflexões sobre a própria aparência, que ajudam a solidificar essa autocompreensão (Ramos, 2021).

4.3 Os caminhos da misoginia

A partir dos relatos dos entrevistados, podem-se identificar alguns fragmentos que estão relacionados à misoginia, principalmente no que diz respeito à imposição de normas de gênero femininas, a repressão de comportamentos considerados inadequados para o "gênero feminino", e à forma como as expressões de masculinidade e feminilidade são tratadas com rigidez.

Minha avó sempre tentou me criar da forma mais feminina possível. Parecia que ela já sabia. Parecia que ela via alguma coisa ali, mas não queria acreditar e que não queria ver e queria me forçar de todas as formas. (...) Ela falava para eu brincar com a boneca e eu não podia nem subir em árvore que ela não gostava, que eu ia cair, machucar, com estas desculpas. Não era exatamente o que ela queria dizer. (Elliot)

A fala de Elliot sobre sua avó tentando forçá-lo a seguir padrões de comportamento "feminino" reflete diretamente os conceitos abordados na misoginia sobre a imposição das normas de gênero e a repressão de comportamentos que desviam dessas normas. Nota-se a **imposição de padrões de feminilidade rígidos** na tentativa de moldar o comportamento de Elliot, rejeitando qualquer traço ou comportamento que pudesse ser visto como masculino.

O discurso de Henry sobre sua aversão ao comportamento afeminado e o impacto da aceitação familiar reflete diretamente as questões discutidas sobre as normas de gênero, misoginia e LGBTQIAPN+fobia.

Eu não gosto muito de ser afeminado. Acho eles muito..., como é que eu posso dizer? Muito..., muito amostrada. Eu não me agrado dessa forma. (...) Seria diferente a aceitação da minha família em si. Não aceitaria a minha forma de ser. Eu não aceitaria o afeminado em si porque eles criaram homem, não foram mulher. (Henry)

Esses trechos refletem uma visão negativa e desvalorizada da feminilidade, reforçando a ideia de que ser afeminado ou demonstrar comportamentos femininos é indesejável e inferior. A preferência por performar masculinidade e a rejeição de traços afeminados podem ser vistas como reflexos de uma cultura misógina que desvaloriza tudo que é considerado feminino.

A misoginia é uma aversão a comportamentos femininos, o que se manifesta tanto em homens quanto em mulheres, mas com uma conotação ainda mais negativa quando homens expressam traços femininos. Isso está alinhado com a fala do entrevistado, que expressa desconforto em ser associado a comportamentos afeminados. Em muitas culturas, a feminilidade em homens é vista como um sinal de fraqueza ou inadequação, o que contribui para a rejeição desses comportamentos tanto pela sociedade quanto pelas próprias pessoas que poderiam se beneficiar de uma expressão mais livre de gênero (Woulfe, 2018).

Há momentos na fala de Marcus que refletem a imposição de normas de comportamento de gênero, em que a expressão afeminada é desvalorizada e reprimida em favor de uma apresentação mais masculina.

Quando nós íamos sair, ela falava: 'você mexe menos a mão, se comporta e anda como homem'. Ela falava bem desse jeito. (...) O que a maioria dos gays afeminados sofre é "eu não vou namorar com ele porque ele não gosta de um gay afeminado. Ele gosta de um gay masculino." E isso eu fico mordendo de raiva.(...) Ela queria que eu fosse um bonequinho tipo um fantoche e como era ela que comprava as minhas roupas, ela queria que eu me vestisse do jeito que ela quisesse, queria que eu andasse do jeito que ela quisesse. Só que não é assim, entende? (Marcus)

Essa fala reflete a imposição de normas de gênero que buscavam regular o comportamento de Marcus de acordo com expectativas masculinas tradicionais. A sociedade é estruturada por uma "**sequência sexo-gênero-sexualidade**" que estabelece um padrão de masculinidade e feminilidade, e qualquer desvio é visto como uma violação da norma (Butler, 1990). A repressão de comportamentos afeminados, como movimentar as mãos de uma maneira mais expressiva, reflete a **misoginia** e o desprezo por comportamentos considerados femininos, especialmente em homens.

4.4 A relevância da Pedagogia Queer

A experiência escolar de Elliot, conforme descreveu em sua entrevista, pode ser analisada à luz das práticas pedagógicas da Teoria Queer, destacando como a escola e as interações sociais influenciaram sua experiência de gênero.

Eu lembro que, quando eu fui conversar com a diretora, eu até tentei isso já. Eu lembro dela falando que estava com receio do banheiro masculino, por causa do toxismo como que eu devia reagir, se eu devia morrer de ansia. E eu lembro que eu fiquei tipo, não sei me cuidar, 'tá tudo bem, caso ocorra, eu vou me comprometer aqui. E eu lembro que a pedagoga me ajudou, eu não lembro o nome dela, mas eu lembro que ela foi um anjo na minha vida. Eu lembro dela comentando que já teve um caso como esse numa outra escola, e que eu poderia testar, eu poderia começar a usar, sem problema nenhum. E a diretora concordou e deu tudo certo, consegui usar o banheiro masculino, que era uma coisa óbvia já, né? (Elliot)

O apoio de uma pedagoga foi fundamental para que ele pudesse exercer esse direito, mesmo diante de risadas e cochichos. A Teoria Queer faz uma crítica às normas sociais rígidas que regem o comportamento e a identidade de gênero, especialmente em espaços institucionalizados, como a escola. Judith Butler sugere que o gênero é performativo, ou seja, é construído por meio de repetições e atos sociais que reforçam a binaridade (Butler, 1990).

A experiência de Henry, descrita em sua entrevista, pode ser analisada à luz das práticas pedagógicas da Teoria Queer, que desafiam as normas tradicionais de gênero e sexualidade nas escolas. O relato desse entrevistado evidencia a presença constante de violência simbólica, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, e a falta de ação por parte da escola em lidar com essas questões.

Sempre teve apelido. A piadinha sempre existe, né? Independente da sociedade. A vida inteira. Da vida inteira eu sempre fui apelidado de viadinho, gay, boiolinha, servo do mato. Então, tipo assim, sempre teve esses apelidinhos. Amiguinhos de meu pai mesmo falavam isso pra mim e, hoje em dia, eu descobri que são mais mole que eu e mais gente ainda. Então, tipo assim, eu sempre fui muito apelidado, em questão, fora do ambiente escolar e dentro do ambiente escolar, sempre fui muito apelidado também por conta que sempre fui muito brincalhão, sempre andei sempre com mulher, meu grupo de amizade sempre foi muito mulher. Então eu andava com mulher o tempo todo, basicamente. Homens já vieram tirar satisfação comigo por eu estar andando com mulheres deles e tal. E, tipo assim, as meninas tinham liberdade de falar comigo, tinham liberdade de se amostrar a mim porque aceitavam o meu jeito de ser e sabiam quem eu era. Então, isso, pra mim, era tranquilo, mas sempre tinha um problema no meio de tudo. Eu sempre fui muito bonitinho, sempre fui muito educado, então sempre teve aquele apelidinho, ah! é viadinho mesmo, boiola. Na escola, quando o povo entrava no banheiro, o povo ficava assim, ah! o viadinho chegou. Então, tipo assim, era comum. Era comum isso acontecer. Acho que eu cheguei uma vez a relatar isso pra escola, só que a escola em si não falou nada. A escola não se posicionou, não quis ajudar nem nada do tipo. Então ficou do jeito que 'tava, basicamente. Aí eu só peguei e agi por conta própria. Alterei a voz, fui pra cima do rapaz que me apelidava, que queria bater em mim, até o dia dele me bater fisicamente e eu revidar. Aí a escola, assim, entra no meio. Aí teve a expulsão do rapaz. Quase. (Henry)

Henry descreveu como, desde a infância, foi alvo de apelidos e piadas homofóbicas, um exemplo claro de violência simbólica, em que sua identidade e expressão de gênero foram desvalorizadas. Segundo a Teoria Queer, na escola, normalmente, reproduzem-se as normas heteronormativas e cisonormativas, e a violência simbólica, como os apelidos que Henry

enfrentou; é uma forma de reforçar essas normas e marginalizar aqueles que se desviam delas (Diniz, 2013).

A experiência de Marcus, descrita na entrevista, pode ser analisada à luz das práticas pedagógicas da Teoria Queer. Embora Marcus relate que nunca sofreu violências físicas ou simbólicas diretamente no ambiente escolar, sua vivência revela importantes aspectos sobre a resiliência e as dinâmicas de convivência que ele desenvolveu para lidar com possíveis tensões relacionadas à sua identidade de gênero.

Eu, particularmente, [...] nunca sofri nada de escola. Nada, nada, nada, nada. Eu acho que foi pelo jeito que eu sou. Eu sempre fui muito amigo, muito gente boa, sabe? Então, eu sempre quis ter todo mundo pertinho. (Marcus)

Marcus descreveu uma experiência escolar sem episódios diretos de violência física ou simbólica, o que pode ser visto como uma exceção, em comparação com muitos relatos de pessoas LGBTQIA+, especialmente em contextos escolares. Sua habilidade de construir boas relações com colegas e de gerenciar potenciais conflitos pode ter sido um fator de proteção, permitindo que ele não fosse alvo de *bullying* ou discriminação. Contudo, a escola é tipicamente vista como um espaço de reprodução de normas rígidas de gênero e sexualidade, e muitas vezes, indivíduos que se desviam dessas normas são alvo de exclusão ou violência simbólica (Nascimento, 2020).

5. Considerações Finais

As histórias de Elliot, Marcus e Henry não são casos isolados, mas expressões encarnadas de um sistema que regula os modos de ser, amar e existir a partir de uma norma generificada, cis-heterossexual, branca e viril. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a escola, mesmo em sua retórica de pluralidade e cidadania, segue operando como um dos principais dispositivos de produção e manutenção da cisheteronorma, muitas vezes mais por omissão e silenciamento do que por violência explícita. O currículo formal, ao excluir os debates sobre gênero e sexualidade, e o currículo oculto, ao vigiar performances e afetos, colaboram para a exclusão simbólica dos sujeitos dissidentes.

As trajetórias dos participantes revelam que a misoginia é o alicerce oculto de muitas formas de LGBTQIAPN+fobia, operando como aversão à feminilidade, não apenas nas mulheres, mas em todos os corpos que a performam. A feminilidade, nesse contexto, é construída como defeito, como sinal de inferioridade ou ameaça, sendo constantemente punida

ou corrigida. Tal construção evidencia que o debate sobre sexualidades dissidentes precisa ser, ao mesmo tempo, um debate sobre gênero e sobre as hierarquias do masculino.

A pedagogia queer, como discutido ao longo do texto, não propõe apenas incluir sujeitos dissidentes na escola, mas deslocar o próprio modo como a escola opera em relação à norma. Ela desestabiliza a pretensão de neutralidade, convoca o incômodo, reposiciona a diferença como potência e transforma o ensino em um gesto ético de desorganização da norma. É nesse sentido que a Teoria Queer, como ética e epistemologia, se torna uma aliada inegociável da educação comprometida com a justiça social.

Este trabalho também reafirma a potência das histórias de vida como método. Mais do que acessar dados, trata-se de reconhecer os sujeitos como produtores de saber e de política. As narrativas aqui apresentadas funcionam como atos performativos de resistência, memória e invenção. Como afirma Clandinin, a escuta da narrativa é, por si, um exercício pedagógico e político, pois reinscreve no campo do possível aquilo que a norma tentou apagar.

É urgente que as instituições escolares se posicionem. Não basta afirmar a não discriminação em documentos formais. É preciso transformar práticas, rever currículos, oferecer formação continuada a docentes e, sobretudo, abrir-se ao dissenso. Uma escola democrática não é a que acomoda todas as identidades, mas a que se refaz continuamente a partir do encontro com a diferença. Esse encontro, no entanto, exige trabalho institucional, deslocamento epistemológico e compromisso ético com vidas que insistem em existir.

Por fim, este estudo aponta caminhos para a pesquisa em administração escolar e políticas educacionais. Há que se interrogar: que vidas a escola reconhece como dignas de investimento? Que performances são consideradas educáveis, lideráveis, empregáveis? Como os marcadores sociais da diferença — gênero, sexualidade, raça, classe, deficiência — atravessam as avaliações institucionais de mérito e pertencimento? Essas são perguntas que devem nos mover, não como um destino, mas como compromisso com a reinvenção dos espaços formativos.

Que a escuta das histórias dissidentes não funcione como fetiche ou exceção. Que se torne alicerce para práticas outras de cuidado, justiça e liberdade.

Referências

Aguiar, R. Q., & Pelá, M. C. H. (2020). Misoginia e violência de gênero: A origem, fatores e cotidiano. *Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais*, 9(3), 68-84. ISSN 2238-3565.

- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Butler, J. (2003). *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade* (R. Aguiar, Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Denzin, N. K. (1984). Interpretando as vidas de pessoas comuns: Sartre, Heidegger e Falkner. *Revista de Ciências Sociais*, 27(1), 29-43.
- Diniz, N. F. (2013). Por uma pedagogia queer. *Itinerários Reflections*, 2(2). DOI: 10.5216/rir.v2i15.27710
- Foucault, M. (2015). *História da sexualidade I: A vontade de saber* (3ª ed., M. T. da C. Albuquerque & J. A. Guilhaon Albuquerque, Trans.). São Paulo: Paz e Terra.
- Moura, R. G., & Nascimento, R. P. (2020). O estigma da feminilidade nas organizações: um estudo a partir da visão de sujeitos gays. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 19(2), 203-226.
- Oswald, R., Blume, L., & Marks, S. (2005). Descentralização da heteronormatividade: A model for family studies. In V. L. Bengtson, A. C. Acock, K. R. Allen, P. Dilworth-Anderson, & D. M. Klein (Eds.), *Source book of family theory & research* (pp. 43-165). Sage.
- Pagnan, R. (2020). De Foucault a Butler: Como a Teoria Queer contamina os discursos. *Revista Rua*.
- Saraiva, L. A. S., Santos, L. T. D., & Pereira, J. R. (2020). Heteronormativity, masculinity and prejudice in mobile apps: The case of Grindr in a Brazilian city. *BBR. Brazilian Business Review*, 17, 114-131.
- Vásquez, A. (2021). Pedagogia Queer na América Latina. Estratégias e Abordagens. *Revista Interdisciplinar de Estudos de Gênero*, 7. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452021000100007
- Woulfe, J. M., & Goodman, L. A. (2018). Identity abuse as a tactic of violence in LGBTQ communities: Initial validation of the identity abuse measure. *Journal of Interpersonal Violence*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/0886260518756766>