

**REFLEXÕES SOBRE AS PEDAGOGIAS CISHETERONORMATIVAS E SEUS  
EFEITOS EM SUJEITOS LGBTQIAPN+ NA ESCOLA**

**REFLEXIONES SOBRE LAS PEDAGOGÍAS CISHETERONORMATIVAS Y SUS  
EFECTOS EN LOS SUJETOS LGBTQIAPN+ EN LA ESCUELA**

**REFLECTIONS ON CISHETERONORMATIVE PEDAGOGIES AND THEIR EFFECTS  
ON LGBTQIAPN+ SUBJECTS AT SCHOOL**



Hárllen Éric Benevides de CASTRO <sup>1</sup>  
e-mail:harllenbc171@gmail.com



Douglas Lima RODRIGUES <sup>2</sup>  
e-mail:oedouglas1@gmail.com



Staela Rodrigues Porto dos SANTOS <sup>3</sup>  
e-mail:staelasantos20@gmail.com



Ana Luiza Salgado CUNHA <sup>4</sup>  
E-mail:ana.luiza@uesb.edu.br

**Como referenciar este artigo:**

CASTRO, H. É. B. de; RODRIGUES, D. L.; SANTOS, Staela R. P. dos; CUNHA, A. L. S.; Reflexões sobre as pedagogias cisheteronormativas e seus efeitos em sujeitos LGBTQIAPN+ na escola. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 9, n. 00, e024021, 2024. e-ISSN: 2177-5060. DOI: <https://doi.org/10.29378/plurais.v9i00.19382>



| **Submetido em:** 20/12/2023

| **Revisões requeridas em:** 18/06/2024

| **Aprovado em:** 09/07/2024

| **Publicado em:** 02/12/2024

---

**Editoras:** Profa. Dra. Célia Tanajura Machado  
Profa. Dra. Kathia Marise Borges Sales  
Profa. Dra. Rosângela da Luz Matos

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité – BA – Brasil. Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), Campus VI da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

<sup>2</sup> Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité – BA – Brasil. Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), Campus VI da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

<sup>3</sup> Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité – BA – Brasil. Mestranda pelo (Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), Campus VI, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

<sup>4</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista – BA – Brasil. Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, da Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB) e da Pós-graduação em Ensino Linguagem e Sociedade (PPGELS/UNEB); Líder do VIVAs, Grupo de Estudos e Pesquisas Feministas (UESB).

---

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é refletir sobre os efeitos das pedagogias cisheteronormativas na escola, bem como apontar, de maneira breve, algumas de suas consequências para a população LGBTQIAPN+ nesse contexto, pautado em uma norma classista, patriarcal, branca e cisheterossexista, que, velada ou explicitamente, define o sujeito “padrão”, o modelo imagético do sujeito dentro dessas estruturas. Como consequência dessa conjuntura opressora, instaura-se uma democracia seletiva, que legitima a cidadania apenas para aqueles que se inserem na lógica do “humano universal”. Para isso, realizamos uma revisão bibliográfica e levantamos os dados por meio do cruzamento de palavras-chave, a saber: cisheteronormatividade e escola, LGBTQIAPN+fobia e escola, diversidade sexual e escola, pedagogias cisheteronormativas e escola. Apontamos, assim, a urgência e emergência da (trans)gressão desse modelo de pedagogia cisheterossexista, visando o desenvolvimento de uma educação qualificada e segura para todas as pessoas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desobediência de Gênero. Instituição escolar. Pedagogias Cisheteronormativas. População LGBTQIAPN+. Sexualidades em dissidência.

**RESUMEN:** Los objetivos es reflexionar sobre los efectos de las pedagogías Cisheteronormativas en la escuela, así como señalar brevemente algunas de sus consecuencias para la población LGBTQIAPN+ en la mencionada institución, esa que se basa en una ideología clasista, patriarcal, blanca y Cisheterossexista que, velada o explícita, define cual el cuerpo “estándar”, el imaginario del sujeto dentro de estas estructuras. Por consecuencia de esta situación opresiva en el cual se instaura una “Democracia Selectiva” (Oliveira, 2020) y la legitimación de la Ciudadanía sólo a sujetos incluidos en la lógica “humana universal”. Se realizó una recolección de datos en cruce de palabras clave, las cuales fueron: CIS-heteronormatividade y escuela, Diversidad Sexual y escuela, pedagogías Cisheteronormativas y escuela. Resalta la urgente y emergente necesidad de la (trans)gresión de este modelo de pedagogía Cisheterossexista para que sea posible desarrollar una educación calidad y seguridad para todas las personas.

**PALABRAS CLAVE:** Desobediencia de género. Institución de la escuela. Pedagogías Cisheteronormativa. Población LGBTQIAPN+. Sexualidades LGNTQIAP+ en disidencia.

**ABSTRACT:** The objective of this paper is to reflect on the effects of cis-heteronormative pedagogies in schools, as well as to briefly point out some of their consequences for the LGBTQIAPN+ population within a context grounded in a classist, patriarchal, white, and cis-heterosexual norm, which, either explicitly or implicitly, defines the “standard” subject, the imagistic model of the individual within these structures. As a consequence of this oppressive scenario, a selective democracy is established, which legitimizes citizenship only for those who fit into the logic of the “universal human.” To this end, we conducted a bibliographic review and gathered data through the cross-referencing of keywords, namely: cis-heteronormativity and school, LGBTQIAPN+phobia and school, sexual diversity and school, cis-heteronormative pedagogies and school. In doing so, we highlight the urgency and necessity of (trans)gressing this model of cis-heterosexual pedagogy, aiming at the development of a qualified and safe education for all individuals.

**KEYWORDS:** Gender Disobedience. School Institution. Cisheteronormative Pedagogies. LGBTQIAPN+ population. Sexual Dissent.

---

## Introdução

A Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205, traz a Educação Básica pública e gratuita como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2016, p. 123). Porém, o que observamos ao longo dos anos é uma instituição escolar pautada numa norma classista, patriarcal, branca e cisheterossexual<sup>5</sup>, que, de forma velada ou explícita, define desde a Educação Infantil ao Ensino Médio um modelo de performance de um sujeito padrão, reconhecido como universal dentro de estruturas que se apresentam como normas (Oliveira, 2020).

Diante do exposto, “todos”, posto pela legislação, não inclui de fato todos os sujeitos e suas singularidades/subjetividades em diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais, mas sim permanece restringindo quais sujeitos possuem o direito de serem legitimados ou não dentro das instituições escolares a partir do sistema sexo-gênero-sexualidade pautado por perspectivas hegemônicas (Oliveira, 2020).

Isto posto, o presente texto tem como objetivo refletir sobre os efeitos das pedagogias cisheteronormativas na escola, bem como apontar de modo breve algumas de suas consequências à população LGBTQIAPN+<sup>6</sup> na referida instituição. Para tanto, tecemos neste texto diálogos sobre a história da população LGBTQIAPN+ no Brasil, relacionando a função da escola como (re)produtora de uma perspectiva hegemônica de padrão social sobre sujeitos, desconsiderando as demais formas de ser e existir e, por fim, propomos uma reflexão acerca dos efeitos das pedagogias que aqui nomeadas de cisheteronormativas sobre os sujeitos desobedientes de gênero e em dissidência sexual presentes nas instituições escolares.

Ademais, salientamos que, para este estudo, o conceito de cisheteronormatividade será tomado a partir das elaborações realizadas por Preciado (2022), que a compreende como um sistema de normas hegemônicas desenvolvidas socialmente que apenas legitima sujeitos e subjetividades cisgêneras e heterossexuais, universalizando características de um dado sujeito, cisheterossexual, como padrões sociais normativos. Consequentemente a isso, observamos a

<sup>5</sup> Cisheterossexual é um modelo de organização social, baseado no sistema sexo-gênero-sexualidade, tornando-se um regime e também uma ideologia que sistematiza tanto as orientações sexuais (heterossexualidade) e as identidades de gênero (cisgênero).

<sup>6</sup> Comunidade que compõe o movimento político de sujeitos nas identidades de gênero e orientações sexuais, lésbicas, gays, transsexuais, travestis, *queer*, intersexo, assexual, pansexual, não-binárias e todas identificações de sexualidade e identidades gênero existentes incluídas no sinal de +.

instauração de uma conjuntura societária que realiza a manutenção de práticas de opressões e apagamentos de sujeitos em dissidências, como a de sujeitos LGBTQIAPN+.

Este estudo utilizou como método a Revisão de Literatura, compreendida como um processo de levantamento e avaliação crítica de materiais já publicados sobre determinada temática (Hohendorff, 2014). Além disso, torna-se possível tencionar respostas diante da problemática delimitada nesta pesquisa, a saber: quais os efeitos ocasionados pelo uso e manutenção de pedagogias cisheteronormativas para a vida de sujeitos LGBTQIAPN+ na escola? Intencionados em respondê-la, delimitou-se uma estratégia de levantamento de bibliografias a partir do estabelecimento de alguns cruzamentos de palavras-chave, sendo eles: CIS-heteronormatividade e Escola, LGBTQIAPN+Fobia e Escola, Diversidade Sexual e Escola, Pedagogias Cisheteronormativas.

As bases de dados utilizadas neste processo foram: Google Acadêmico, *Scielo* e Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde (BVS/Brasil). Assim, foram considerados materiais (artigos científicos, dissertações, teses e livros) nacionais e internacionais que contemplassem o objetivo deste trabalho. Outrossim, foram feitas buscas manuais no decorrer do processo de escrita nos textos selecionados, a fim de uma melhor delimitação do *corpus* teórico e das discussões propostas.

### **Breves Notas sobre a História da Comunidade LGBTQIAPN+ no Brasil**

Realizar apontamentos sobre a trajetória histórica do movimento LGBTQIAPN+ no Brasil é uma tarefa desafiadora, dado que essa população sempre foi alvo de processos de silenciamento e apagamento de suas subjetividades, realizados por meio de uma estrutura de lógicas hegemônicas e de um sistema-mundo colonial de sexo-gênero binário. Esse sistema impôs, ao longo da história colonial, normas morais e biológicas/naturais para as categorias de identidade de gênero e sexualidade. Nesse contexto, Quinalha (2022, p. 17) afirma que a história dos sujeitos LGBTQIAPN+ se configura como um “inventário em negativo composto por ausências, lacunas e silenciamentos”.

É notório que os países colonizados pelo continente europeu sofreram, e tendem a espelhar, os modos de vida do colonizador, tornando-se padrões normativos impostos em relação às questões de identidade de gênero e sexualidade. Essa herança da cosmovisão e cosmopercepção de mundo envolve aspectos da cultura, política, epistemologias, ideologias e religiões, entre outras áreas, nas quais os povos colonizados acabam por reproduzir sistemas de

opressão que desqualificam, inferiorizam, marginalizam e violentam modos de ser e existir que desobedecem às normas hegemônicas. Tais normas, que perpetuam até os dias contemporâneos o status quo da colonialidade, se estabelecem como padrões rígidos e estratégicos, operando o controle e a estilização dos sujeitos dentro de uma conjuntura societária capitalista e (neo)liberal, agravada pelo uso acrítico das tecnologias de comunicação e informação.

Sexo, gênero e sexualidade são compreendidos nesta pesquisa à luz dos estudos teóricos de Michel Foucault (2021) e Judith Butler (2020). De forma simplificada e resumida, ambos os autores concebem essas categorias como práticas discursivas, alinhadas às produções sócio-históricas e culturalmente estabelecidas. A partir dessas práticas, há um jogo de saberes e poderes exercidos por meio das relações de poder, oportunizadas por determinadas condições de possibilidade em um tempo-espaço, que contribuem para a constituição das subjetividades.

Foucault argumenta que o “sexo” em si é uma categoria fictícia que tem sido interpretada como a fonte e a causa de desejo. O corpo não é naturalmente “sexuado”, e assim se torna por meio de processos culturais que utilizam a produção da sexualidade para ampliar e sustentar as relações de poder específicas (Spargo, 2019, p. 42).

Em *História da sexualidade I: vontade de saber*, Foucault (2021) define a sexualidade através do conceito de *dispositivo*: um conjunto de práticas discursivas e não discursivas, responsáveis por exercer poderes sobre os corpos e gerenciá-los ao controle, incluindo-os em uma política dos corpos, isto é, uma biopolítica e/ou “bionecropolítica” como chamará Duque (2013, p. 12).

Portanto, o “dispositivo da sexualidade – [é] uma estratégia potente e perversa não de repressão, mas de gerenciamento e controle da produção dos corpos, subjetividades e populações” (Cassal; Gonzalez; Bicalho, 2011, p.466), que podem ser observadas nas instituições da sociedade moderna e contemporânea.

Butler (2020) fundamenta-se nos estudos foucaultianos para propor uma concepção sobre identidade de gênero, compreendendo que, como categoria constitutiva, está ancorado na cultura, e não em aspectos bio-fisio-morfológicos.

Seguindo essas linhas de raciocínio, nas quais o sexo e o gênero são analisados pelas construções de práticas discursivas que são desenvolvidas através de inúmeros fatores inter-relacionais, interdisciplinares e discursivos, Foucault afirma que “a sexualidade é constituída socialmente” (Spargo, 2019, p.24).

Ante a uma configuração social regulamentada por uma lógica cisheterossexista, que apenas legítima sujeitos e subjetividades cisgêneras e heterossexuais, tentam de diversos

modos, o apagamento e a invisibilização do percurso histórico do movimento LGBTQIAPN+ por narrativas violentas, estereotipadas pelos mecanismos de gerenciamento do saber/poder mantidas ao longo da história pelos regimes de discriminação e preconceito, sendo uma destas a ditada pelo regime heterocentrado,

que impõe sua lei e sua violência que vai do machismo à misoginia, do pressuposto de que somos todos heterossexuais, e de que só existem dois sexos; de que ninguém deve sair dos seus papéis de gênero; do ódio e da perseguição às sapatões, aos trans e às bichas; um regime que respira e cresce dia a dia, partindo dos púlpitos das igrejas e das mesquitas, das escolas, dos tribunais, das famílias, das rádios, das televisões e da imprensa (Sáez; Carrascosa, 2016, p. 75 grifo nosso).

No entanto, mesmo diante desse cenário opressor, estudiosos como Trevisan (2018) e Mott (1992) destacam em suas pesquisas a presença de experiências afetosexuais e de expressões identitárias de sujeitos pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+ antes mesmo da chegada dos colonizadores portugueses ao território brasileiro. Essas expressões estavam presentes por meio das artes, monumentos, mitos, relatos, registros históricos e documentais.

Durante o período da escravização e do tráfico negreiro realizado por países europeus, que trouxe pessoas da África para o Brasil, existem registros que comprovam a existência de sujeitos com subjetividades não-europeizadas. Um exemplo disso é a presença da primeira travesti negra africana, Xica Manicongo, desde o século XVI. Ela foi traficada da região do Congo para o Brasil, já subvertendo as normas de raça, gênero e sexualidade (Nascimento, 2021, p. 86).

Observa-se que as relações e identidades não cisheterossexuais somente passaram a ser rotuladas como imoralidade, desvio, pecado e/ou ilegalidade a partir da instauração do processo de colonização no país. Isso ocorreu por meio das condutas morais religiosas cristãs, da proliferação de ideologias eurocêtricas e da criação de mecanismos de controle e disciplinarização das subjetividades pela colonização, especialmente com a educação jesuíta. Esses processos, que ainda perduram na contemporaneidade, carregam estigmas, estereótipos e preconceitos contra os sujeitos LGBTQIAPN+.

A discriminação e o preconceito, enquanto formas de violência, constituem uma matriz de opressão LGBTQIAPN+fóbica estrutural, que é uma consequência direta do regime colonialista. Esse regime continua atravessando e regulamentando as estruturas das relações de poder e saber na sociedade brasileira contemporânea, por meio de um regime de colonialidade que ainda se mantém operativo, mesmo após o processo de descolonização.

Ademais, esse mecanismo de opressão violento pode ser compreendido como:

uma manifestação arbitrária de designar o outro como seu “oposto”. Contrário à norma, inferior ou anormal. Esse processo é promovido pela hierarquização das sexualidades na sociedade contemporânea, sendo a heterossexualidade o padrão para avaliar todas as outras formas de exercer a sexualidade. Por isso, sofrem pela LGBTQIAPN+fobia todas as pessoas que desafiam a norma corpo-sexo-gênero-sexualidade-desejo: além dos(as) homossexuais, pessoas bissexuais, intersexuais, assexuais, travestis, transexuais e tantas outras formas de ser divergentes da cisheteronormatividade (Conselho Federal de Psicologia - CFP, 2023, p. 35).

Conseqüentemente, observamos nos últimos anos, entre 2018 a 2022, a manutenção de um contexto brasileiro extremamente hostil, a vida dos sujeitos LGBTQIAPN+ em vulneráveis condições de sobrevivência, pois seus direitos, cidadanias, são negados e/ou não reconhecidos pelas instituições modernas/coloniais reiteradamente. A título de exemplificação, apontamos a psicopatologização das identidades LGBTQIAPN+ sustentada pela comunidade científica, pela psiquiatria e psicologia a partir do regime da “Diferença Sexual” ao longo da história, como a materialização de uma estrutura social que visa mortificar as existências e singularidades de sujeitos desobedientes e em dissidência às normativas de gênero, sexo e sexualidade impostas (Preciado, 2022).

Elucidamos, também, na contemporaneidade a Necropolítica desenvolvida pelo Governo Federal dos anos 2018 e 2022, evidenciada através de discursos com teor que incitam ódio contra os mais diversos modos de existências humana em diversidades, bem como a partir do movimento cibernético em mídias sociais de falsificação e divulgação de informações distorcidas, inverídicas e falsas sobre o movimento LGBTQIAPN+, como o inexistente “Kit Gay” e a mirabolante “Ideologia de Gênero”. As “fake News” objetivaram causar, através das temáticas abordadas, pânico moral a uma determinada parcela da população brasileira conservadora e sem os devidos conhecimentos acerca dos estudos sobre identidade de gênero e orientação sexual, sendo bombardeados de “desinformações” que despertavam o medo de que o seu mundo, suas ideias, moral e ética sejam infligidas, tais acontecimentos resultaram em reações de discriminação e ódio de modo mais intensificados e recorrentes, principalmente nas instituições escolares, pelas famílias e dentre outras instituições sociais (Castro Rocha, 2021).

Além do exposto no parágrafo anterior, o governo federal mencionado não apenas provocou, mas também estimulou e legitimou, por meio de seus discursos, a violência contra pessoas LGBTQIAPN+ ao longo de seu mandato. Ao incitar discursos falsos que despertam sentimentos de ódio contra esses modos de existência, o governo contribuiu para a perpetuação de uma configuração societária caracterizada por uma soberania rígida e extremista de

conservadorismo. Essa configuração desconsidera a pluralidade da subjetividade de cada indivíduo, sustentando a ideia de que os chamados “sujeitos universais” (cisheterossexuais, brancos e burgueses) possuem a autorização para subjugar, violentar e até mesmo assassinar os chamados “sujeitos abjetos”, sujeitos que, embora vivos, não são reconhecidos como humanos.

Se certas vidas não são qualificadas como vidas ou se, desde o começo, não são concebíveis como vidas de acordo com certos enquadramentos epistemológicos, então essas vidas nunca serão vividas nem perdidas no sentido pleno dessas palavras [...] Não há desafio que o reconhecimento proponha à forma do humano que tenha servido tradicionalmente como norma para a condição de ser reconhecido, uma vez que a pessoa é essa própria norma [...] Na verdade, uma figura viva fora das normas da vida não somente se torna o problema com o qual a normatividade tem de lidar, mas parece ser aquilo que a normatividade está fadada a reproduzir: está vivo, mas não é uma vida (Butler, 2023, p. 13-20-22).

O índice de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil, publicado em 2023, através da união de três organizações: *Acontece Arte e Política LGBTI+*, *Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA)* e a *Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT)*, revela que, em 2022, ocorreram 273 casos de homicídios com requintes de violência e suicídios, além de diversas outras formas de violência contra indivíduos LGBTQIAPN+.

As organizações não-governamentais indicaram que, dos 273 casos de violência, 228 referem-se a homicídios, 30 a suicídios e 15 a outras modalidades de violência. Conforme o relatório, “implica em ausência de medidas e ações que incluam essa população em políticas públicas, proteção, possibilitando sem essas ações, a propagação da exclusão, da violência e da negação de direitos, especialmente os Direitos Fundamentais, como a própria vida” (Acontece; ANTRA; ABGLT, 2023, p. 9).

Destacamos ainda que analisar os efeitos da LGBTQIAPN+fobia estrutural na vida de indivíduos LGBTQIAPN+ é uma tarefa extremamente complexa, uma vez que esses efeitos atravessam essa população em diversas esferas sociais, como nas escolas, no mercado de trabalho, na rede de saúde pública e até mesmo no âmbito familiar.

Dessa forma, os efeitos tornam-se ainda mais profundos, intensos e complexos quando interseccionados com outros marcadores sociais da diferença, como a raça e a classe social. Como afirmam estudiosas como Mombaça (2021) e Oliveira (2020), sujeitos transexuais, não-binários e bixas pretas afeminadas, especialmente aquelas periféricas, estão mais vulneráveis a sofrer violências devido ao cenário cisheterossexista de extrema hostilidade e vulnerabilização

de seus corpos e subjetividades, agravado pela sobreposição de múltiplos marcadores sociais estigmatizados.

Entretanto, diante desse cenário crítico, o Estado brasileiro permanece não apenas omissivo, mas também fomenta práticas e saberes que legitimam as violências contra os sujeitos dessa comunidade, em prol da sustentação de um sistema desigual, que contraria as premissas de uma democracia (Grupo Gay da Bahia - GGB, 2022). Esse fato é evidenciado pela manutenção de uma educação baseada em pedagogias cisheteronormativas, que continuam a invisibilizar, marginalizar e violentar sujeitos e modos de existência LGBTQIAPN+ nas instituições escolares, iniciando a prática dessa normatização desde a base da socialização, utilizando a educação escolar como um dispositivo disciplinar (Oliveira, 2020).

### **O Currículo escolar: a produção e reprodução da Cisheteronorma**

Antes de tencionarmos formulações sobre o conceito de Escola, ressaltamos a instituição dentro de um conjunto de saberes e práticas discursivas constituindo os currículos, documentos e diretrizes educacionais. O primeiro e o segundo, referem-se àquilo que está no planejamento, mas o terceiro, ocorre conforme os acontecimentos materializados em sala de aula, indicando as produções sócio-históricas de poder, regras e padrões de saberes enquanto regimes de verdades, seleções, organizações, hierarquizações e avaliações do que se entende por conhecimento válido, competência e responsabilidade da escola na formação de sujeitos-cidadãos.

Em sua estrutura histórica, a instituição escolar brasileira atendeu parcialmente a pressupostos associados a valores provenientes dos saberes do período colonial, por meio da educação jesuíta. Estes valores incluem a concepção de civilizado e primitivo, o estabelecimento de normas e crenças responsáveis por elevar um indivíduo à categoria de sujeito, segregando aqueles/as classificados/as como o outro, o não considerado sujeito, que era visto como estranho, inferior, pecador, doente, pervertido, criminoso, isto é, não conforme as referências do adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês e com condições físicas e mentais “normais” (Junqueira, 2012).

De acordo com Dayrell (2001, p. 139), “a escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade”. Contudo, de maneira contraditória a essa ideia, observamos na constituição escolar a perpetuação de desigualdades e injustiças, ao

não problematizar as origens históricas e sociais dos alunos/as/es de um país com raízes coloniais presentes até os dias contemporâneos. Isso impede a desmitificação do senso de superioridade, da hierarquização e de outras formas de segregar e diferenciar indivíduos por suas identidades. Cada indivíduo já é sujeito e provém de um conjunto de experiências subjetivas, particulares, adquiridas em outros espaços da vida.

Em uma lógica política neoliberal e capitalista aceleracionista<sup>7</sup>, a escola reproduz uma hierarquização que se aproxima dos currículos tecnicistas, expondo publicamente as diferenças sociais, de identidade de gênero, sexualidade, raça, classe, religião, etnia e condição física, todas marcadas por desigualdades sociais historicamente pré-determinadas e ainda não ou totalmente ressarcidas por políticas públicas e ações afirmativas. Há, portanto, sucesso em alguns avanços provenientes das lutas dos movimentos sociais, mas também fracassos que, de certa forma, são “aceitáveis”, uma vez que a escola passa a ser orientada por uma concepção pautada por iniciativas de mercado e privatizações, que buscam reduzir as questões políticas à economia e ao raciocínio neoliberal.

Ao analisarmos a escola por essa vertente de análise sócio-histórica, entendemos que a instituição vem se adequando aos modos heterogêneos do sistema capitalista, fornecendo o conhecimento e o pessoal necessários para o funcionamento deste sistema. Esse processo opera gradualmente na constituição das subjetividades em uma “vida líquida”, gerando e transmitindo valores que legitimam os interesses dominantes, mascarando alternativas para a gestão da sociedade e promovendo a internalização e dominação estruturadas por uma ótica de consumo e da desigualdade entre aqueles e aquelas que desviam das normas padrões sociais de modos de ser e existir.

Todavia, é importante considerar que a instituição escolar não é a força ideológica controladora do sistema a que nos referimos; pelo contrário, uma de suas principais funções é produzir conformidade e consenso na medida em que for capaz, utilizando-se de seus instrumentos internos, limites institucionalizados e legalmente sancionados para o controle e manutenção do *status quo* de uma organização societária baseada na hierarquização dos sujeitos a partir de categorias identitárias. Por isso, as mudanças almejadas nesse campo não podem ser meramente formais, mas devem ser essenciais, com o intuito de promover a democratização e a radicalização das desigualdades sociais (Mészáros, 2008).

---

<sup>7</sup> “Uma política aceleracionista envolve a tentativa de levar o capitalismo e todo o seu processo sócio-tecnológico às últimas consequências. Trata-se de ampliar o capitalismo, de acelerar o capitalismo até que haja uma mutação, ou, a eliminação do mesmo” (Leopoldo, 2020, p. 244).

Nessa perspectiva, é necessário observar que não existem espaços neutros; todos são dotados de valores morais, ideias e ideais, tradições, costumes e aspirações. Na escola, o desafio é reconhecer e assumir a diversidade e pluralidade, promover a reflexão crítica e a tolerância diante do que ainda é visto como “desconhecido” ou “diferente”, enfatizando a necessidade de articular os contextos de produção de conhecimento para que se estendam à vida social em suas diversas áreas, e não se restrinjam apenas ao âmbito acadêmico e científico (Perez Gomes, 2001 *apud* Oliveira, 2003).

Conforme Perez Gomes (2000), a escola parece demonstrar uma carência em tomar iniciativas e enfrentar novas exigências urgentes e contemporâneas, ao permanecer presa a saberes historicamente questionados e/ou ultrapassados, além de retrógrados. Isso ocorre porque, embora a escola imponha, de forma lenta e persistente, modos de subjetivação, conduta, pensamento e relações próprias de normatização e/ou adequação dos sujeitos ao conjunto de normas vigentes em uma dada sociedade, ela também possui independência para mudanças radicais que possam ocorrer em seu entorno. Foucault (2021, p. 105) já afirmava: “Onde há poder, há resistência”.

A título de exemplo, propomos uma visão da teoria decolonial para refletir sobre mudanças por outras lentes epistemológicas, filosóficas e éticas, contra-coloniais.

A teoria colonial [...] criticamente reflete sobre nosso senso comum e sobre pressuposições científicas referentes a tempo, espaço, conhecimento e subjetividade, entre outras áreas-chave da experiência humana, permitindo-nos identificar e explicar os modos pelos quais sujeitos colonizados experenciam a colonização, ao mesmo tempo em que fornece ferramentas conceituais para avançar na descolonização [...] o pensamento e a teoria decoloniais exigem um engajamento crítico com as teorias da modernidade, que tendem a servir como estruturas epistemológicas das ciências e humanidades europeias (Bernardino *et al.*, 2018, p. 29).

Diante da citação destacada, compreendemos que é necessário evidenciar que existe um padrão historicamente consolidado na cultura escolar, que reforça mecanismos de adaptação e dominação por meio dos processos legislativos, documentais/normativos, diretrizes, materiais didáticos, teorias e metodologias pedagógicas, organizativas, gestões e tomadas de decisões políticas alinhadas aos interesses de uma determinada população, constituída e identificada como sujeitos universais, que mantém o monopólio das relações de poder. Esse padrão é mais expressivo e nítido em um Estado-nação, como o Brasil, com 201 anos de independência e descolonização. A colonialidade ainda opera nos eixos da constituição de sujeitos por meio do

ser-saber, ser-poder e ser-si (ética) nos processos e mecanismos de constituição de subjetividades.

Essa realidade histórica da instituição escolar perpassa as legislações e recomendações das entidades mantenedoras do poder público, dito democrático. Ou seja, a escola, enquanto uma instituição que compõe a estrutura de um Estado-nação proveniente de um processo de colonização, escravização e políticas institucionalizadas de exclusão e apagamento, no que tange ao acesso como direito social básico para populações afro-brasileiras, indígenas e LGBTQIAPN+, torna-se a principal instituição responsável por “educar” sujeitos-cidadãos em âmbito considerado formal, por meio da naturalização e/ou normalização das desigualdades sociais. Entretanto, a instituição escolar é ampla e pode se reestruturar a partir dos cotidianos vivenciados, decidindo quais serão suas peculiaridades, singularidades e a histórica ética da constituição do país, que, ao serem adotadas como políticas de reparação, promovem uma cultura que abrange e atende às necessidades de um país com inúmeras diversidades (Silva, 2006).

No entanto, é essencial reforçar e questionar se a escola está efetivamente atuando como uma instituição inclusiva para todos, em conformidade com o artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil. Conforme aponta Louro (1997), a escola historicamente produz diferenças, distinções e desigualdades, já que, em seu início, incumbiu-se de separar os sujeitos que nela já estavam inseridos daqueles que não a frequentavam. Ademais, a escola é marcada por contradições, pois, apesar de concebida para acolher a todos sem distinções, a realidade demonstra que determinados sujeitos são contemplados, enquanto outros têm o acesso negado devido a fatores que os condicionam à subalternidade social.

Com o tempo, no entanto, a escola foi pressionada por reivindicações de movimentos políticos e sociais, que tensionaram a instituição a adotar transformações voltadas à inclusão de populações em situação de vulnerabilidade social. Embora suas origens não tenham um viés social nem tenham sido planejadas para responder às demandas históricas, tais mudanças foram impostas pelas lutas e reivindicações de partidos políticos progressistas e movimentos sociais antirracistas, construindo uma “organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, ‘garantir’ — e também produzir — as diferenças entre os sujeitos” (Louro, 1997, p. 58).

Dessa forma, é pertinente refletir: qual seria o espaço escolar ideal para acolher a diversidade de sujeitos na contemporaneidade, considerando a pluralidade de existências subjetivas e identitárias? Embora essa resposta possa parecer simples, a realidade é mais

complexa. Idealizar uma escola perfeita pode levar à homogeneização, normatização e enquadramento, direcionando para uma utopia distante — o que não deve ser o objetivo. Em vez disso, a escola deve problematizar as condições sociais vigentes e desenvolver métodos e ontoepistemologias que enfrentem desigualdades e discriminações, combatendo os sistemas de opressão em suas múltiplas formas.

Reconhecemos que a escola é composta por uma ampla gama de diversidades, e essa característica não pode, nem deve, ser anulada ou ignorada. Questionar suas responsabilidades e concepções é um ato de resistência e luta, que exige uma postura ampla, justa e verdadeiramente democrática, voltada a todos e para todos. Contudo, observa-se uma crescente violência, tanto física quanto psicológica, contra as diversidades de modos de ser e existir, frequentemente sustentada por princípios ditos como morais, que, na prática, traduzem-se em atos de opressão e violência (Castro; Santos; Cunha, 2023). A escola, enquanto espaço formal e social de educação, tem o dever de preservar a igualdade de direitos, a liberdade e a dignidade humana. Para isso, é fundamental reconhecer que crenças e costumes não podem ser impostos, e o respeito às diferenças deve ser promovido e discutido, garantindo que as diversas identidades e existências sejam reconhecidas e valorizadas (Fernandes *et al.*, 2020).

De acordo com Caetano, Lima e Castro (2019, p. 8) “a escola que dita democrática não pode se privar do enfrentamento sistemático a toda e qualquer violência e discriminação, a cultura do estupro e os mais diversos tipos de *bullying*, respeitando a pluralidade humana, característica da própria sociedade em que está inserida”.

Dessa forma, compreendemos que a escola deve posicionar-se como um espaço onde as diferenças sejam respeitadas e a pluralidade seja defendida. Enquanto instituição democrática, é fundamental que rompa com os paradigmas que moldam rigidamente a educação, promovendo reflexões sobre o conceito de cidadania e reconhecendo as contribuições dos alunos/as/es para a construção e organização da vida social.

## Pedagogias cisheterossexistas e seus efeitos à vida de sujeitos LGBTQIAPN+ na escola

*Nomear a norma é o primeiro passo rumo a uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência, porque a norma é o que não se nomeia, e nisso consiste seu privilégio.*<sup>8</sup>

A norma só é apreendida porque é ensinada, performada e constituída, mediante práticas discursivas alicerçadas entre as produções mútuas de saberes e exercícios do poder. Ademais, as práticas discursivas são responsáveis por gerar e constituir efeitos de sentidos à nossa realidade social em processos de subjetivação dos sujeitos ao longo do tempo-espço.

Observamos que, durante a história da sociedade moderna, com os avanços de grupos de diferentes áreas da sociedade dos séculos XVII-XVIII (religiosa, intelectual, científica, moral, educativa, artística, literária), o nascimento de um novo estágio na história da Europa ocidental — estendendo-se, posteriormente, pela colonização europeia, a todas as partes do mundo do ocidente global — isto é, o nascimento da biopolítica como processo de sistematização de estratégias de gerir e automatizar a vida.

Michel Foucault (2021) nos convida a refletir sobre a transformação dos mecanismos de controle nas sociedades modernas. Diferentemente das sociedades anteriores, em que a necropolítica e o poder disciplinar eram táticas de controle diretamente impostas ao sujeito, a era da biopolítica opera em um nível distinto. Nesse contexto, a vida passa a ser concebida no nível da população, transformando-se em produto e objeto de regulação. O sujeito, por sua vez, é produzido por práticas discursivas de saber-poder que promovem adequação, normatização e regulação, definindo como a vida deve, será ou precisará ser conduzida. Essas práticas configuram ferramentas associadas a uma racionalidade que busca compreender e orientar a existência humana, uma perspectiva que demanda reflexões, pesquisas e estudos aprofundados.

Na era biopolítica, o controle não se dá por forças exteriores, mas por práticas discursivas que integram a realidade do sujeito, conduzindo-o a desempenhar autocontrole, autoajuste e autoadministração. Essa lógica se insere em uma racionalidade própria de Estados-nação orientados ideologicamente pelo (neo)liberalismo e pela economia capitalista.

Esse *modus operandi*, articulado pelas instituições (escola, igreja, hospital, penitenciária, família e mídias), promove a normatização do sujeito biopolítico. Nesse cenário, a pedagogia emerge como um dispositivo de poder, responsável pela produção e regulação de saberes e pelo exercício de poderes que sustentam uma concepção específica de sujeito.

---

<sup>8</sup> Mombaça (2022, p. 75).

Contudo, essa mesma pedagogia também enfrenta desafios. Ela se depara com as subjetividades contemporâneas que resistem às normas binárias de gênero (masculino/feminino cisgênero) e às normas de orientação sexual (heterossexualidade), configurando dissidências que reivindicam direitos igualitários, reparações históricas e políticas públicas no contexto de um Estado democrático de direito.

No dicionário de língua portuguesa de Cândido de Figueiredo (1993 [1913])<sup>9</sup>, “pedagogia” está definida como “arte da educação e do ensino; educação moral das crianças. Modos de pedagogo”. Ao verificar no referido material, a definição do sujeito que exerce e produz a pedagogia, o pedagogo, como: “escravo que, na antiguidade, acompanhava as crianças às escolas. Mestre de crianças. Aquelle que exerce a pedagogia ou que se occupa dos methodos de educar e ensinar. Aquelle que se arroga o direito de censurar os OUTROS. Aquelle que alardeia erudição. Pedante” (Figueiredo, 1993 [1913], p. 1504, ortografia preservada do autor).

Não obstante, ao compararmos as definições de pedagogia de Figueiredo (1993 [1913]), identificamos sentidos semelhantes que permanecem no dicionário contemporâneo de Aulete (2011, p. 1042), ao definir pedagogia como “ciência e conjunto de teorias, princípios e métodos da educação e do ensino; ofício e prática do ensino sistemático; ciência que abrange as técnicas de tratamento de crianças e adolescente com dificuldades de aprendizado; método pedagógico empregado na reeducação ou educação especializada para adultos”. Observamos, portanto, que os sentidos atribuídos à pedagogia na língua portuguesa brasileira ocupam, historicamente, um espaço entre a normatização e a gestão da vida, desde os primeiros momentos de socialização da vida humana em sociedade.

Ao interpretar os significados da palavra *pedagogia* apresentados pelos dicionários de Figueiredo (1993 [1913]) e Aulete (2011), utilizamos como referência a noção de dispositivo de poder, vinculada às formas de assujeitamento e subjetivação do sujeito. Essa perspectiva revela a pedagogia como um mecanismo que opera em consonância com a biopolítica, promovendo a normalização, adequação e produção de sujeitos em sua fase inicial de interação social. Nesse contexto, a pedagogia contribui para atender aos padrões estabelecidos por uma sociedade normatizada. Contudo, ela também se associa a uma necrobiopolítica, voltada àqueles sujeitos que desviam das normas hegemônicas de ser e existir, os quais são penalizados por não aderirem ao padrão ético e social previamente definido como “correto”.

Assim, as relações de poder e suas resistências configuram-se como forças que tanto constituem o sujeito-padrão quanto produzem sujeitos desviantes, submetidos à fiscalização e

<sup>9</sup> A escolha dos dicionários utilizados para esta pesquisa deu-se por serem contemporâneos.

exclusão. Essa exclusão não se limita a uma política de otimização dos corpos, mas se manifesta em práticas necropolíticas, evidenciando uma estratégia biopolítica e necropolítica articulada que atende aos interesses do mercado, da economia e da ideologia neoliberalista.

Nas sociedades modernas, a alma instala-se primeiro como um implante vivo na carne, e, em seguida, à medida que cresce, é esculpida como um bonsai, através de treinamento e castigo repetitivos, invocações linguísticas e rituais institucionais, que visam reduzi-la a uma determinada identidade. Algumas almas desdobram-se mais que outras, mas não há almas no jardim dos vivos que não sejam efeito de implante e poda. Entre todos os corpos, alguns parecem ter existido sem alma durante muito tempo. Foram considerados pura anatomia, carne comestível, músculos que trabalham, úteros reprodutivos, pele dentro da qual ejacular. Esses foram e ainda são os que são chamados de animais, os corpos colonizados, escravizados e racializados, mas também, de outro modo, as mulheres, aqueles que são considerados doentes ou incapacitados, as crianças, os homossexuais e aqueles cuja alma, dizia a medicina do século XIX, pretendia se mudar para um corpo de sexo diferente (Preciado, 2023, p. 20).

As inter-relações nos processos educacionais, materializadas por meio das práticas pedagógicas, constituem práticas discursivas que, nos moldes conhecidos na contemporaneidade, são heranças dos processos históricos impostos e importados pela colonização no Brasil, perpetuados pela modernidade europeia. Essas práticas discursivas, voltadas para a domesticação dos sujeitos, não são recentes; remontam ao período da educação jesuíta e à imposição de conhecimentos cristão-judaicos historicamente vinculados a saberes biomorais (ciências biológicas e saberes morais-cristãos). Como exemplo, pode-se citar o modelo que distingue seres humanos com base em características genitais, definindo uma divisão binária de gênero (homem/mulher) e associando a essa distinção a heterossexualidade como a única possibilidade legítima, natural e digna de vivência sexual.

Nesse sentido, Nascimento (2021, p. 96) informa que “precisamos entender os processos discursivos como criadores da nossa realidade social” para compreender como o saber-poder de uma determinada época opera na construção de regimes de verdade. Esses regimes são legitimados em áreas e saberes por meio de discursos que, ao serem naturalizados e normalizados, reforçam sua autoridade.

A escola, enquanto instituição educacional, tal como a conhecemos atualmente, tem origem no continente europeu. Embora tenha passado por diversas transformações ao longo do tempo, a escola sempre operou como uma extensão do modelo de cosmovisão e cosmopercepção europeia, sustentando suas ideologias, saberes, práticas, discursos e formatos.

Essas estruturas são rigidamente configuradas para moldar subjetividades e identidades em conformidade com normas hegemônicas modernas e neocoloniais.

Assim, as identidades de gênero e as orientações sexuais tornam-se meios, modos e tecnologias de manutenção desse padrão determinista, assegurando o status quo de uma organização de mundo que favorece tais hegemonias. Desse modo, a escola é compreendida como uma verdadeira tecnologia bionecropolítica, manifestada nas pedagogias cisheteronormativas, que operam na normatização dos sujeitos na contemporaneidade.

A heteronormatividade é um regime de visibilidade, ou seja, um modelo social regulador das formas como as pessoas se relacionam. Em nossos dias, a sociedade até permite, minimamente, por sinal, que as pessoas se relacionam com pessoas do mesmo sexo, portanto, ao menos para alguns estratos sociais privilegiados, já não vivemos mais em pleno domínio da heterossexualidade compulsória. Nas classes médias e altas urbanas, sobretudo metropolitanas, ganhou clara visibilidade a existência de pessoas que se interessam por outras do mesmo sexo. Nesse contexto, não é possível dizer que se nega a elas a homossexualidade, mas a sociedade ainda exige o cumprimento das expectativas com relação ao gênero e a um estilo de vida que mantêm a heterossexualidade como um modelo inquestionável para todos/as (Miskolci, 2021, p. 46).

Miskolci (2021, p. 19) afirma que a “escola pune, e persegue aqueles e aquelas que escapam o controle, marca-os como estranhos anormais, indesejáveis”. Com base no autor, a própria instituição escolar, em sua estrutura física e organizacional — como a distinção de sanitários por gêneros masculino e feminino cisgêneros — reforça e comunica a binariedade de gênero, baseada em critérios anatômico-fisiológicos e morfológicos aplicados a alunos/as/es e aos demais integrantes da comunidade escolar.

Dentro desse contexto, diversas técnicas de controle e enquadramento dos corpos emergem nas relações sociais promovidas pela escola. Práticas aparentemente simples, como a formação de filas segregadas por gêneros binários (meninos e meninas), a adoção de uniformes diferenciados, o uso de cores associadas ao binarismo de gênero (azul para meninos e rosa para meninas) e materiais escolares que reproduzem representações estereotipadas, exemplificam mecanismos de normatização. Essas técnicas configuram-se como estratégias cisheteronormativas que buscam moldar as subjetividades em conformidade com normas hegemônicas de gênero e sexualidade, funcionando como elementos de pedagogização que vinculam o sistema sexo-gênero-desejo a outras esferas da vida, como o capitalismo e o mercado.

O sujeito, portanto, é continuamente (in)formado por múltiplas instituições sociais, sendo a escola um dos principais agentes reforçadores das normas projetadas pelo modelo moderno-colonial europeu. Nesse cenário, as pedagogias cisheteronormativas, enquanto técnicas de disciplinarização, transcendem o ambiente educacional e se manifestam em outras instituições, como a família nuclear conservadora e organizações religiosas fundamentalistas e extremistas judaico-cristãs, enraizadas em concepções cisgêneras e heterossexistas.

Além disso, essas práticas disciplinadoras estão inscritas, reguladas e performadas por todos os sujeitos sociais, sejam jurídicos ou físicos, que operam sob a lógica cisheteronormativa. Essas práticas incluem, em casos extremos, a perpetração de violências bionecropolíticas motivadas por saberes biologizantes e morais. Tal dinâmica possibilita que sujeitos privilegiados socialmente não reconheçam a diversidade de subjetividades, desumanizando aqueles que não refletem o padrão normativo, o que resulta em diversas formas de violência, como simbólicas, afetivas, morais, físicas e até mesmo homicídios e suicídios de sujeitos que divergem das normas de gênero e sexualidade.

Como estratégia de sobrevivência e resistência a essas violências, a população LGBTQIAPN+ muitas vezes adota e performa comportamentos, condutas, estéticas e relações afetivas alinhadas ao modelo cisheteronormativo, buscando evitar discriminações de gênero e sexualidade. Um exemplo contemporâneo dessa dinâmica é a incorporação e a valorização da virilidade por homens homossexuais em suas performatividades de gênero e sexualidade, frequentemente se distanciando de traços e trejeitos associados à feminilidade. Isso demonstra a arbitrariedade das relações entre identidade sexual e identidade de gênero, evidenciando que homens cisgêneros homossexuais também podem reproduzir misoginia contra performances femininas. Essa prática, entretanto, não se restringe a uma orientação sexual ou identidade de gênero específica, sendo observada em diferentes sujeitos e contextos.

Os sujeitos performam práticas discursivas que contribuem para a estrutura normativa da sexualidade e da identidade de gênero em hegemonia. É uma técnica que não está em acordo com as normas de identidade de gênero e sexualidade, mas atendem aos requisitos cisgêneros e de relações afeto-sexuais que se adequam às normas sem subvertê-las, mesmo enquanto sujeitos desviantes das normas, as performances de gênero e sexualidade não rompem com este sistema cisgênero e heterossexista, mas se adequam para serem aceitos por este modelo de vida, tornando-os pelo sistema capitalista seres (re)produtivos e não resistentes.

O processo de autoajustamento da população LGBTQIAPN+ aos moldes das pedagogias cisheteronormativas na educação é uma estratégia de normatização e enquadramento desta população ao sistema econômico de produtividade.

Se antes se educava todo mundo para a heterossexualidade, punindo ou ignorando quem não a seguisse, passa a educar para o binário, para ser hétero ou homo. Além de manter o impulso normalizador, apenas ampliando o número de possibilidades para um conjunto restrito de identidades disponíveis no presente, essa forma de educar passa a exercer ainda mais pressão social sobre crianças ou adolescentes, pessoas em formação, para que se definam logo e adotem uma identidade. Essa forma de pressão é, em si mesma, uma violência que podemos evitar (Miskolci, 2021, p. 18).

A justaposição de sujeitos ao enquadramento de uma estrutura cravada por um saber-poder que realiza a manutenção do cisgênero, heterossexual e patriarcal não promovem uma experiência de emancipação e libertação, como nos propõe Freire (2009), mas sim novas estratégias bancárias de educação, a partir da normatização dos sujeitos, considerados como indesejados para o sistema, que passam a ser inseridos em bionecropolíticas de controle do Estado.

Tais estratégias de subjugação, estilização e controle de subjetividades mantidas nos espaços escolares ocasionam efeitos negativos para sujeitos desobedientes de gênero e em dissidência sexual, como a população LGBTQIAPN+ (Torres, 2010).

Um estudo realizado durante a 8ª Parada do Orgulho GLBT, ocorrida em Belo Horizonte no ano de 2005, concluiu que 44,7% das pessoas entrevistadas já haviam sido discriminadas no âmbito escolar. Além disso, a escola foi considerada como o terceiro maior contexto de discriminação para estes sujeitos, ficando abaixo somente do ambiente familiar e dos espaços públicos de lazer (Prado; Rodrigues; Machado, 2006).

Diante da realidade hostil enfrentada pela comunidade LGBTQIAPN+ não apenas no ambiente escolar, mas em diversos espaços sociais — sejam eles públicos ou privados —, estudos indicam que esses indivíduos estão expostos a um maior sofrimento psíquico. Essa vulnerabilidade está associada a uma propensão mais elevada ao desenvolvimento e/ou intensificação de psicopatologias, como ansiedade e depressão. Além disso, os dados dessas pesquisas revelam que este grupo social apresenta maior suscetibilidade a comportamentos de risco, bem como ao uso e abuso de substâncias psicoativas, quando comparado à população cisheterossexual (Baére; Conceição, 2018; Barbosa; Medeiros, 2018; Castro; Nascimento, 2021).

## **Considerações finais**

Ao refletirmos sobre as pedagogias cisheteronormativas e seus impactos na vida de sujeitos LGBTQIAPN+ no contexto da escola básica brasileira, identificamos a instituição escolar como uma potência na reprodução de uma compreensão hegemônica de mundo. Essa concepção é fundamentada em uma ideia de sujeito universal, que negligência, violenta e exclui aqueles/as/es que se desviam do padrão normativo estabelecido. Quando não excluídos, esses sujeitos são compelidos à adequação, de forma que, mesmo em sua dissidência, não rompam com a estrutura cisheterossexista, mas permaneçam sob controle.

Nesse sentido, a sexualidade e a identidade de gênero se configuram como dispositivos centrais de ajustamento e regularização dos sujeitos, determinando modos de ser e existir que são monitorados pela instituição escolar. A escola, por sua vez, opera como uma microestrutura que estende a cosmovisão europeia de mundo. A sociedade brasileira, ao se produzir e reproduzir sob uma ideologia que projeta a universalidade do sujeito, utiliza mecanismos diversos para perpetuar essa visão, sendo a escola uma de suas principais aliadas. Essa dinâmica mantém um contexto brasileiro hostil e violento para todos/as/es que desafiam a norma sexo-gênero-desejo binária, incluindo os sujeitos LGBTQIAPN+.

Diante do exposto, compreende-se que as pedagogias cisheteronormativas operam na formação dos modos de ser e existir, fundamentando-se em uma concepção de sujeito ancorada em uma visão de mundo onde a cisgeneridade e a heterossexualidade são estabelecidas como normas. Essas normas são transmitidas e reforçadas pela instituição escolar como práticas formativas dos sujeitos.

Refletimos, portanto, que as práticas de performatividade de gênero e de orientação sexual são aprendidas, ensinadas e (re)produzidas, configurando, de fato, uma pedagogia que dita como o sujeito deve ser e existir em uma sociedade estruturada sob uma lógica cisheteronormativa. Essa lógica legitima exclusivamente o ideário do sujeito cisgênero e heterossexual, relegando as subjetividades dissidentes, como as da população LGBTQIAPN+, a um constante estado de rejeição e vigilância. Essas subjetividades são reiteradamente sinalizadas como inadequadas às normas vigentes, processo que se inicia, em muitos casos, na própria instituição escolar.

## REFERÊNCIAS

- ACONTECE; ANTRA; ABGLT. **Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: Dossiê** 2022. Florianópolis, SC: Acontece, ANTRA, ABGLT, 2023.
- AULETE, CALDAS. **Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.
- BAÉRE, F.; CONCEIÇÃO, M. I. G. Análise da produção discursiva de notícias sobre o suicídio de LGBTs em um jornal impresso do Distrito Federal. **Revista Ártemis**, [S. l.], v. xxv, n. 1, p. 74 – 88, 2018.
- BARBOSA, B. R. S. N.; MEDEIROS, R. A. Direito, saúde e suicídio: impactos das leis e decisões judiciais na saúde dos jovens LGBT. **Rev. Bras. Polít. Públicas**, Brasília, v. 8, n. 3, p. 250-288, 2018.
- BAUMAN, Z. **Vida Líquida**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2021.
- BERNARDINO, C.; MALDONADO-TORRES, S., GROSGOUEL, R. (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Técnicas, 2016. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 22 fev. 2024.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- BUTLER, J. **Quadros de Guerra: Quando a Vida é Passível de Luto?** 8. ed. [S. l.]: Civilização Brasileira, 2023.
- CASTRO, H. E. B. de.; SANTOS, S. R. P. dos.; CUNHA, A. L. S. Notas sobre uma pedagogia antiheterossexista: os atravessamentos do heterossexismo na formação docente. *In*: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 6., 2023, Guanambi, BA. **Anais Eletrônicos** [...]. Guanambi, BA: UNEB *campus* XII, 2023. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://campusxii.uneb.br/seminariodeeducacao/public/files/490.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.
- CFP. **Referência Técnicas para Atuação de Psicólogas, Psicólogos e Psicólogues em Políticas Públicas para população LGBTQIA+**. Brasília: CFP, 2023. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologas-psicologos-e-psicologues-em-politicas-publicas-para-populacao-lgbtqia/>. Acesso em: 22 fev. 2024.

CAETANO, M; LIMA, C. H. L; CASTRO, A. M. Diversidade sexual, gênero e sexualidades: temas importantes à educação democrática. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 16, n. 3, p. 5-16, jul./set. 2019.

CASSAL, L. C. B.; GONZALEZ, A. M. G.; BICALHO, P. P. G. Psicologia e o dispositivo da sexualidade: biopolítica, identidades e processos de criminalização. **PSICO (PUCRS. ONLINE)**, [S. l.], v. 42, p. 465-473, 2011.

CASTRO, H. E. B. de.; NASCIMENTO, V. de. J. O suicídio na comunidade LGBT: um indicador à precariedade de direitos no Brasil. In: VIVALDO, B.; TARATTI JUNIOR, M. A.; RODRIGUES, W. de. O. (org.). **Direitos e vivências LGBTQIA+**. Salvador: Studio Sala de Aula, 2021.

CASTRO ROCHA, J. C. **Guerra cultural e retórica do ódio**: Crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Editora Caminhos, 2021.

DAYRELL, J. (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. 2. reimpr. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

DUQUE, T. **Gêneros incríveis**: identificação, diferenciação e reconhecimento no ato de passar por. 2013. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2013.

FERNANDES, A. N. de O.; FREITAS, E. A. C. de.; ESTEVÃO, A. C. de. S.; FERNANDES, S. de. B. Relações de gênero e sexualidade na escola: uma análise discursiva em narrativas de professoras. **Revista Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p.558-575, Jul/Dez, 2020.

FIGUEIREDO, C. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. [S. l.]: P&B, 1993 [1913]. *E-book*.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**. A vontade de saber. Tradução: Maria Thereza da Costa. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GGB. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil**: relatório 2021. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2022.

HOHENDORFF, J. V. Como escrever um artigo de revisão de literatura. In: KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. de. P.; HOHENDORFF, J. V. **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

JUNQUEIRA, R. D. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC-Rio**, [S. l.], n. 10, p. 64-83, 2012.

LEOPOLDO, R. **Cartografia do Pensamento Queer**. Salvador: Devires, 2020.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

- MOMBAÇA, J. **Não vão nos matar agora**. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MISKOLCI, R. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- MOTT, L. Justitia et Misericordia: a inquisição portuguesa e a repressão ao abominável pecado de Sodoma. In: NOVINSKY, A.; TUCCI, M. L. **Inquisição**: ensaios sobre mentalidade, heresias e arte. São Paulo: Edusp, 1992.
- NASCIMENTO, L. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- OLIVEIRA, M. R. G. de. **O diabo em forma de gente**: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. 1. ed. Salvador: Editora Devires, 2020.
- OLIVEIRA, L. C. V. Cultura escolar: revisando conceitos. **RBP**AE, [S. l.], v. 9, n. 2, 2003.
- PÉREZ GÓMES, Á. I. **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. 3ª ed. Madrid: Morata, S, L., 2000.
- PRECIADO, P. B. **Eu sou o monstro que vos fala**: relatório para uma academia de psicanalistas. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- PRECIADO, P.B. **Dysphoria Mundi**: o som do mundo desmoronando. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- PRADO, A. M.; RODRIGUES, C.; MACHADO, F. V. **Participação política e homossexualidade**: 8ª parada do orgulho GLBTT de Belo Horizonte. Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2006.
- QUINALHA, R. **Movimento LGBTI+**: uma breve história do século XI aos nossos dias. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- SÁEZ, J. CARRASCOSA, S. **Pelo Cu**: Políticas Anais. Tradução: Rafael Leopoldo. Belo Horizonte: Letramento, 2016.
- SILVA, F. de C. T. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.
- SPARGO, T. **Foucault e a teoria queer**: seguido de Ágape e êxtase – orientações pós-seculares. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- TREVISAN, J. S. **Devassos no paraíso**: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.
- TORRES, M. **A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na Escola**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

### ***CRediT Author Statement***

---

- Reconhecimentos:** Agradecemos a profa. Dra. Ana Luiza Salgado Cunha pelas orientações e suporte acadêmico para a realização deste trabalho.
  - Financiamento:** Não há financiamento.
  - Conflitos de interesse:** Não há conflito de interesses.
  - Aprovação ética:** Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, não foi necessária a submissão neste comitê de ética.
  - Disponibilidade de dados e material:** Não aplicável.
  - Contribuições dos autores:** Autor 1: Introdução, resumo, considerações finais, metodologia, discussão acerca da história do movimento LGBTQIAPN, redação do texto, bem como ajustes indicados pela revista. Autora 2: Discussão teórica acerca da reprodução da Cisheteronorma no currículo escolar brasileiro, também contribuiu nos ajustes indicados pela revista e da tradução do título e resumo da obra para o espanhol. Autore 3: Discussão teórica sobre as pedagogias cisheterossexista e seus efeitos para sujeitos dissidentes em sexualidade e identidade de gênero na escola, além da correção e redação do texto, bem como na tradução do título e resumo da obra para a língua inglesa. Autora 4: orientou todo o processo de escrita do texto, participou ainda da construção do resumo, introdução e considerações finais da pesquisa.
- 

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

