



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

(ESCRE)VIVÊNCIAS EDUCATIVAS DE UMA JOVEM TRAVESTI DA ROÇA

(ESCRE)VIVENCIAS EDUCATIVAS DE UNA JOVEN TRAVESTI DEL CAMPO

EDUCATIONAL (EXPERI)TEXTS FROM A YOUNG COUNTRYSIDE
TRANSVESTI

Romário Silva Jorge
Colégio Estadual de Tempo Integral Tiradentes (CETIT)
rom.mario080694@gmail.com

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
sonia_uneb@hotmail.com

Janaína Silva
Centro Universitário Cidade Verde (Unicv)
Ação70@gmail.com.br

Resumo: Quais obstáculos marcam as vivências educativas de uma jovem travesti da roça? Quais efeitos de sentido eles despertam em seu processo de humanização e subjetivação? Essas perguntas impulsionaram a realização de uma pesquisa que se deixou tocar pelas inspirações pós-críticas, as quais instigam a adoção de modos alternativos de fazer pesquisa, centrando-se nas relações de saber-poder presentes nas tramas curriculares e na adoção de procedimentos metodológicos mais livres, coerentes com objeto da investigação. Assim, cartas, áudios, registros fotográficos e mensagens de texto online escritas por Janaína Silva, uma jovem travesti da roça, se converteram em “escrevivências” que foram analisadas pela ótica foucaultiana e freireana. Dessa empreitada investigativa, destaca-se os seguintes resultados: “ser travesti” e “ser da roça”, vertentes da identidade da participante, foram produzidas em torno de um jogo de saberes e poderes que circulam na família, na ruralidade específica em que ela vive e em outras instâncias formativas. Na escola, a ausência de problematizações sobre as nuances da diferença e as situações de preconceito atuaram como obstáculos que a fez cogitar a possibilidade de desistir. Esse mesmo sistema de opressões, que gerou violências físicas e psicológicas, despertou rebeldias em Janaína Silva, “a guerreira”, que segue na luta por melhores condições de vida e alimenta a esperança na possibilidade de mudança através da educação.

Palavras-chave: Travesti da roça. Trajetória escolar. Sistemas de opressão.



Resumen: Qué obstáculos marcan las experiencias educativas de una joven travesti del campo? ¿Qué efectos de significado despiertan en su proceso de humanización y subjetivación? Estas preguntas impulsaron la realización de investigaciones que estuvieron marcadas por inspiraciones poscríticas, que instigaron la adopción de formas alternativas de hacer investigación, centrándose en las relaciones conocimiento-poder presentes en las tramas curriculares y la adopción de procedimientos metodológicos más libres, coherente con el objeto de la investigación. Así, cartas, audios, registros fotográficos y mensajes de texto en línea escritos por Janaína Silva, una joven travesti del campo, se convirtieron en “escritos” que fueron analizados desde una perspectiva foucaultiana y freireana. De este trabajo investigativo se destacan los siguientes resultados: “ser travesti” y “ser del campo”, aspectos de la identidad del participante, se produjeron en torno a un juego de saberes y poderes que circulan en la familia, en la ruralidad específica en que vive en programas de televisión y telenovelas. En la escuela, la falta de problematización sobre los matices de la diferencia y las situaciones de prejuicio actuaron como obstáculos que la hicieron considerar la posibilidad de rendirse. Este mismo sistema de opresión, que resultó en violencia física y psicológica, despertó la rebelión de Janaína Silva, “la guerrera”, quien continúa luchando por mejores condiciones de vida y cree en la posibilidad de cambios a través de la educación.

Palabras clave: Travesti del campo. Trayectoria escolar. Sistemas de opresión.

Abstract: What obstacles mark the educational experiences of a young transvestite from the countryside? What effects of meaning do they awaken in their process of humanization and subjectivation? These questions drove the carrying out of research that was touched by post-critical inspirations, which instigated the adoption of alternative ways of doing research, focusing on the knowledge-power relationships present in the curricular plots and the adoption of more methodological procedures, free, consistent with the object of the investigation. Thus, letters, audios, photographic records and online text messages written by Janaína Silva, a young transvestite from the countryside, became “writings” that were analyzed from a Foucauldian and Freirean perspective. From this investigative endeavor, the following results stand out: “being a transvestite” and “being from the countryside”, aspects of the participant’s identity, were produced around a game of knowledge and powers that circulate in the family, in the specific rurality in which she lives on TV shows and soap operas. At school, the lack of problematization about the nuances of difference and situations of prejudice acted as obstacles that made her consider the possibility of giving up. This same system of oppression, which resulted in physical and psychological violence, aroused rebellion in Janaína Silva, “the warrior”, who continues to fight for better living conditions and believes in the possibility of change through education.

Keywords: Countryside transvesti . School trajectory. Systems of oppression.

1 Um encontro, o desejo de pesquisar

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. (FREIRE, 1996, p. 98, grifos do autor).

O que pode um encontro? Quais são os seus efeitos nas relações humanas? Um conhecido dicionário online de Língua Portuguesa traz a seguinte definição: é o “ato ou efeito de encontrar(-se); choque, geralmente violento, entre dois indivíduos ou duas coisas; ação ou efeito de descobrir



algo” (MICHAELIS, 2004). Encontrar-se com algo ou alguém é, assim, um movimento de descoberta. O encontro é permeado pelo inesperado, pelo indizível e, por que não dizer, também pelo choque de identidades e ideias defendidas pelos sujeitos que se encontram. Pode despertar curiosidades e, na mais triste das hipóteses, inibi-la. O encontro envolve esse emaranhado de sentidos – e outros tantos, não ditos – que faz emergir de seu acontecimento (seja ele amistoso ou violento, fechado ou aberto ao diálogo) a disposição para aprender, para estar junto e partilhar saberes, afetos, desejos e contradições.

É nessa trama de significações que podemos situar o nosso encontro com Janaína Silva, uma jovem travesti da roça que reside em uma ruralidade nordestina¹ específica, a comunidade de Cruz, localizada do município de Palmeiras, no estado da Bahia, Brasil. O acontecimento se deu em 2018, quando o primeiro autor deste texto atuou como coordenador pedagógico na escola em que ela cursou o Ensino Médio. Lá, presenciou a sua performance em torno da construção de uma identidade travesti na/da roça, entendida aqui como uma “identidade rural” (MOREIRA; COSTA, 2002) permeada pelo espaço e pelo tempo: “É o tempo de colher, plantar, é o calendário sazonal, entressafras; é o espaço da plantação do feijão, do milho, da mandioca, do roçado, do pasto” (RIOS, 2011, p. 76-77).

Envolta, desde o nascimento, em um conjunto de práticas discursivas que disputam o controle do seu corpo (FOUCAULT, 1999; 2001; PEREIRA; PEREIRA; POCAHY, 2021) e o condicionamento de seus dizeres e fazeres (FREIRE, 1996) – conforme significados expressos em um contexto em que ainda paira o imaginário do homem viril, responsável pelo roçado, em contraponto à mulher, cuidadora da casa e da família – essa jovem travesti da roça encontrou muitos obstáculos para fazer uma escrita de si. Obstáculos estes que estiveram presentes também na escola e geraram efeitos de sentido entremeados pela construção de uma “ética de existência subversiva” (RAMOS DO Ó; AQUINO, 2014).

Esse encontro despertou, em um primeiro momento, a sensação de estranhamento, afinal, enquanto sujeitos históricos e ideológicos (FREIRE, 1996; 2018), também somos tocados e/ou nos deixamos tocar pelas figuras da “anormalidade” e da “monstruosidade”, como debatido por Foucault (2001) em seus estudos sobre a história da sexualidade. À medida que fomos nos conhecendo, a imparcialidade foi cedendo lugar para o sentimento de admiração e respeito, para a curiosidade acerca dos obstáculos enfrentadas por ela nos

¹ Moreira e Costa (2002, p. 198) defende que falar em ruralidades “não é falar em determinações geossistêmicas da sociedade, mas, sim, nas condições de possibilidade ecossistêmicas da existência de comunidades”. Nesse sentido, segundo o autor, podemos-devemos falar numa perspectiva plural. A exemplo disso, “no Brasil teríamos ruralidades nordestinas, amazônicas, litorâneas, sulinas, serranas, planaltinas, dentre outras” (p. 198).



meandros da educação e suas implicações nesse processo de humanização/subjetivação.

Como Freire (1996), entendemos que, enquanto presença, nossa vocação não pode ser a omissão, pois somos sujeitos de opções. Diante desse encontro, decidimos empreender esta pesquisa com o objetivo de a) descrever os desafios enfrentados por uma jovem travesti da roça em seu percurso educativo e b) analisar os efeitos de sentido provocados por esses desafios em seu processo de humanização/subjetivação. Por “efeitos de sentido”, entendemos as reações e/ou implicações das forças/esquemas de condução das condutas na vida dos sujeitos. Considerando que as lutas travadas por eles podem despertar a sujeição² ou a resistência a tais esquemas. Por sua vez, “subjetivação” (FOUCAULT, 1999; 2001) e “humanização” (FREIRE, 1996; 2018) são termos que, para nós, se articulam como em uma “colcha de retalhos”³ (NEIRA; LIPPI, 2012) e nos ajudam a compreender a ética da existência foucaultiana, apresentada como “a prática refletida da liberdade” (FOUCAULT, 2004, p. 267) – o que, em Freire (1996, p. 51) lemos como “a invenção da existência”.

O texto possui traços das pesquisas ditas pós-críticas e pós-estruturalistas em educação, as quais não se preocupam com revelações ou descobertas e “não gostam de explicações universais, nem de totalidades, nem de completudes ou plenitudes. Em vez disso, optam claramente por explicações e narrativas parciais, pelo local e pelo particular” (PARAÍSO, 2014, p. 286), considerando que não há formas “legítimas” de ensinar-pesquisar-aprender, como foi alardeado pelo pensamento moderno. Os dados foram (co)produzidos por meio de cartas e mensagens de texto trocadas entre pesquisadores e participante, através do WhatsApp, estratégia esta que oportunizou uma maior aproximação entre os envolvidos. Na condução da análise discursiva dos dados, bricolamos⁴ as perspectivas foucaultianas e freireanas a fim de analisar os efeitos de sentido decorrentes dos sistemas de opressão (os obstáculos) e dos encontros vivenciados por Janaína Silva em sua trajetória escolar na roça.

Em sua composição, o artigo está dividido em quatro partes complementares: a primeira se materializa nestas palavras introdutórias, onde delineamos o propósito e os contextos de desenvolvimento da pesquisa, além

² Para Foucault (1999), a sujeição é um dispositivo que permite a criação de maneiras de tornar a interdição de certas palavras e comportamentos moralmente aceitáveis e tecnicamente úteis.

³ Termo utilizado em referência à bricolagem, técnica bastante empregada nas investigações e teorizações que carregam o prefixo “pós”, sinalizando uma abertura para a junção defensável de procedimentos teóricos e metodológicos que, entrecruzados, podem fazer emergir conhecimentos novos (NEIRA; LIPPI, 2012; CALDEIRA; PARAÍSO, 2016).

⁴ Como sugerem Neira e Lippi (2012), nossa bricolagem segue um caminho mais crítico, voltado para a identificação das relações de saber e poder que atravessam os discursos ideológicos presentes nas instituições.



dos aspectos teórico-metodológicos que a constituem. A partir disso, analisamos, nas segunda e terceira parte, as (escre)vivências⁵ de Janaína Silva na roça e na educação, dando ênfase para os acontecimentos discursivos que emergiram com maior incidência na leitura flutuante das suas (escre)vivências: a construção identitária, a vida na roça, a trajetória escolar, as situações de preconceito e a vontade de desistir da escola, a conclusão do ensino médio e os anseios acadêmicos e profissionais. Na quarta parte, tecemos as considerações finais, em forma de agradecimento à participante.

2 “Venha conhecer a história dessa travesti guerreira!”⁶

No momento sócio-histórico e político em que estamos vivendo, marcado por discursos ora velados, ora escancarados, com sede de “menorização” de sujeitos e de direitos adquiridos, temos observado, como resposta, um levante de intelectuais e pesquisadores empenhados na reconstrução de trajetórias e lutas dissidentes no que tange às identidades sexuais e de gênero no Brasil. O que mais nos interessa, em meio a essa efervescência que precisa ser destacada, são os efeitos que ela provoca na vida desses sujeitos e o prisma diferente com que as narrativas dissidentes têm sido narradas, o que não exclui, obviamente, a necessidade de cautela, posto que, como pontua Benevides (2024), há:

Tentativas dispersas de apropriação, sem um diálogo com os movimentos sociais que estão há décadas reescrevendo a forma como a travestilidade vem sendo compreendida socialmente em nosso país, é contraproducente e desconsidera as sujeitas envolvidas no processo de autodeterminação e autodefinição da identidade (BENEVIDES, 2024, s.p.).

Nesse prisma, não podemos cair no erro de escrever sobre pessoas travestis sem considerar suas lutas, suas histórias de vida, os discursos e as negociações que permearam suas (trans)formações. Sabemos que a elaboração da travestilidade diz respeito a processos, que travestis “são pessoas que se sentem como homens que gostam de se relacionar sexual e afetivamente com outros homens. Para tanto, procuram inserir em seus corpos símbolos do que é

⁵ Termo cunhado por Conceição Evaristo, a partir da obra *Becos da Memória* (2017), que remete à escrita que nasce do cotidiano, das lembranças, da experiência de vida do sujeito que fala e do seu povo.

⁶ Na organização das fotografias e cartas, Janaína escreveu legendas para facilitar a identificação dos momentos mais significativos. Optamos por conservar suas legendas como títulos das figuras e utilizar excertos das cartas na composição dos títulos das seções. Todos os excertos pinçados das (escre)vivências da participante, mesmo nas citações, foram demarcados com o recurso das aspas (“”) e itálico.



socialmente tido como próprio do feminino” (PELÚCIO, 2005, p. 97-97). Esses mesmos corpos são fabricados na linguagem e nos discursos ideológicos (FOUCAULT, 1999; BUTLER, 2002), o que reverbera na comunicação de experiências entranhadas por relações de saber e poder, fazendo emergir modos singulares de existência.

Diante do exposto, convém indagar: o que comunica o corpo de uma jovem travesti? Quais experiências, desafios e encontros marcam a construção desse “gênero inteligível” (BUTLER, 2011; 2013) no contexto rural? Nos tópicos que integram esta seção, tentaremos debulhar essas e outras questões, tomando como dado central as escrevivências de Janaína Silva e o seu modo particular de subjetivação/humanização enquanto jovem travesti da/na roça. Trata-se de um duplo interesse: o nosso, de bagunçar as “fronteiras da discórdia” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012) por meio da produção de conhecimentos, e o da participante, de ter a sua história de vida registrada como uma narrativa capaz de inspirar vidas, de inaugurar linhagens. Por isso, reiteramos o convite que ela nos faz: “Venha conhecer a história dessa travesti guerreira!” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

2.1 “Foi uma confusão dentro de mim”: a construção da identidade

*“O que eu sou? Me perguntava sempre e sem respostas para isso.”
(Janaína Silva, Carta 01, 2024).*

Os dilemas vivenciados por Janaína Silva expressam sua “busca ontológica” pela humanização (FREIRE, 1996) e subjetivação (FOUCAULT, 1999). Transitando entre papéis socialmente construídos, práticas discursivo-ideológicas e instituições de saber-poder, indagada pela dicotomia “ser ou não ser”, ela tem procurado construir a sua identidade, a “ética da sua existência” (RAMOS DO Ó; AQUINO, 2014).

“Sou Janaina Silva, 23 anos, nascida e criada no município de Palmeiras, no Povoado de Cruz, no coração da Chapada Diamantina. Desde a minha infância, a partir dos meus 6 a 9 anos de idade, sempre me via, me sentia totalmente oposto do padrão normativo da sociedade, estava me descobrindo uma pessoa LGBT, sem saber mesmo o que se passava em minha cabeça, sendo uma criança tão pequena, pura e inocente.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

O relato da participante remete à sua percepção, ainda que “inocente”, acerca dos sistemas de opressão que operam sobre seu corpo desde a infância (ver figura 1). Antes mesmo do nascimento, há uma série de expectativas sociais



para aquele que nasce, as quais tomam como referência suas características biológicas, especialmente o sexo (FOUCAULT, 1999; LOURO, 2000). A representação mais intensa disso é a designação da cor rosa para bebês femininos e da cor azul para bebês masculinos, marcações que trazem consigo um conjunto de outras determinações: a instauração de modos “apropriados” de falar e agir, a indicação das roupas mais adequadas para se vestir, de brinquedos e brincadeiras que podem ser acessados, de lugares permitidos aos meninos e proibidos para as meninas, dentre outros ditames. Com isso, “[...] impõe-se uma linearidade forçosa entre as diversas dimensões de nossas existências” (QUINALHA, 2022, p. 39), o que coaduna com o que Butler (2013; 2014) chamou de “ordem compulsória” de sexo, gênero e desejo.

Figura 1 – “O menino de mãe... Que se transformou em uma menina travesti”



Fonte: Acervo da pesquisa, 2024.

Ao recordar sobre a infância, Janaína destacou que “gostava muito de [...] fazer comidinha, brincava com uns bonecos fazendo casamento e gostava de fazer curralzinho de pau para brincar com os brinquedos de boi”. E acrescentou: “meu sonho [...] era ter uma boneca. Pedia minha mãe e nunca recebi. Lembro como hoje, aquele menino pequeno, [...] querendo uma boneca para brincar. Isso na faixa dos 8 a 10 anos.” (Janaína Silva, entrevista episódica online, 2024). Essas vivências nos mostram que ela não seguia “o padrão normativo” e se permitia, ainda que pelo dispositivo do faz-de-conta, da fantasia, experienciar papéis atribuídos às meninas com as quais brincava, borrando as fronteiras ali existentes.

É importante ressaltar que “as narrativas expressam os tempos e espaços [...] como forma de localização e assunção de pertença a determinados grupos, lugares e pessoas” (SOUZA, 2006, p. 117). Por isso, as escolhas feitas por



Janaína, enquanto brincava, possuem afinações com seus contextos existenciais. O contato com os espaços, tempos e sujeitos da roça implicaram no desenvolvimento de um gosto pelos brinquedos que remetiam às suas pertencas reais e simbólicas. Nessas brincadeiras, enquanto instâncias formativas, o aspecto do desejo também se fazia presente, como podemos notar no excerto abaixo:

“Fui me descobrindo cada vez mais, tendo experiência com os meninos umas brincadeiras de criança que levaria a querer mais e acaba gostando daquilo [...]. Me sentia diferente das demais pessoas. Olhava para os meninos, com olhares diferentes de atração, querendo algo a mais, nisso com as meninas era o exato oposto, sentia apenas amizade colorida, de querer estar juntas para brincar, sair curtir na maior diversão” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

O relato em questão demonstra que as brincadeiras atuaram como “acontecimentos discursivos” (FOUCAULT, 1999; 2006), como “máquinas de ensinar” (GIROUX, 2005) e implicaram na produção de desejos e afetos. Com as meninas, a relação circundava o campo da amizade, da diversão, enquanto que, com os meninos, o encontro era permeado pelo desejo. Percebe-se que o outro foi tomado como baliza para a construção da identidade e da diferença, para justificar uma percepção de si que é contrária às forças que a linguagem puramente biológica comunica como sendo normais. Há, aí, uma recusa aos estatutos da realidade universal sobre os corpos-desejos-afetos (PEREIRA; PEREIRA; POCAHY, 2021, p. 2748) de uma criança que, embora tenha nascido em um corpo sexuado masculino, “já se sentia como uma menininha” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024), o que faz emergir o caráter social do gênero (LOURO, 2000).

“Com passar do tempo, fui percebendo e me descobrindo [...]. Seria o que, verdadeiramente? Um viado, como todos dizem? Aos 15 anos, me descobri que seria gay afeminada, através dos relatos vistos em Casos de Família que passava diariamente em rede de tv” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

A perspectiva das identidades em construção, enquanto algo/alguém que não é, mas está sendo (FREIRE, 1996; SILVA, 2014), irrompe das (escre)vivências de Janaína. As experimentações feitas por ela parecem ter sido importantes, posto que oportunizaram a própria localização, embora provisória, entre as identidades sexuais e de gênero. Segundo ela, “as novelas” e o programa Casos de Família foram cruciais para as primeiras “descobertas”. O Casos de Família é um programa de televisão brasileiro, produzido e exibido pela emissora SBT, de 2004 a 2023, com apresentação de Christina Rocha. O propósito era apresentar



temas/conflitos do cotidiano e, com o auxílio de uma psicóloga, Anahy d'Amico, orientar e até mesmo solucionar os casos apresentados. Um número significativo de edições retratou problemas relacionados à comunidade LGBTI+⁷: “Sou gay, não gripe para te contaminar!”, “Homossexualidade não é uma doença contagiosa!”, “Não me aceita gay, mas aceita o meu dinheiro!”, entre outros⁸.

Os estudos atrelados ao campo das pedagogias culturais e do currículo evidenciam que ensinar e aprender não são tarefas precípuas da escola; que existe “uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (FREIRE, 1996, p. 45). Ou seja: há outras instâncias que “também têm uma pedagogia, também ensinam alguma coisa” (SILVA, 2014, p. 139). Há “outros currículos (além do escolar) que contribuem para a formação das pessoas e que disputam espaço na produção de sentidos e dos sujeitos” (PARAÍSO, 2007, p. 24). Dentre eles, podemos citar a televisão, o cinema, as músicas, a literatura, a rádio, etc. Tais instâncias influem nos modos de pensar e agir e interferem nos conhecimentos construídos pelos sujeitos sobre si mesmos, sobre os outros e sobre o mundo (GIROUX, 2005), o que remonta à sua “condição linguajeira” (CORAZZA, 2001).

“Por volta de 2015 a 2016, assumi para minha família um gay [...]. Em 2018 me formei, como menino gay, e aos 2019 eu já não me via, sentia uma pessoa gay. Nunca senti feliz e adequada naquele corpo masculino, olhava no espelho não me reconhecia menino, [...] a referência da mulher falava mais alto. E isso me instigava: o que será que eu sou? Sou gay afeminada?” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

O relato ora exposto reitera o modo como Janaína Silva teceu a sua humanidade, tendo em vista os encontros e as práticas discursivo-ideológicas existentes ao seu redor (FOUCAULT, 1999; FREIRE, 1996). Por trás das construções “pessoa gay” e “gay afeminada”, há um conjunto de referenciais simbólicos específicos presentes em seu cotidiano. O questionamento “O que será que eu sou?” ressurge como um marcador estético e político que assinala uma recusa à heterocisnormatividade, o que remonta ao fato de que a subjetivação/humanização “é caracterizada por conflito, contestação e uma

⁷ Como Quinalha (2022, p. 11), presenciamos muitos debates sobre qual é a sigla mais adequada para designar a diversidade sexual e de gênero. “Historicamente, muitas foram as formas assumidas pela “sopa de letrinhas” para dar nome à comunidade”. Porém, não há uma instância oficial de validação das siglas, que surgem de disputas e negociações em torno de regimes de visibilidade. Nesta dissertação, optamos pela sigla LGBTI+, por se tratar de “[...] uma formulação mais consensual no âmbito do movimento organizado do Brasil, incluindo pessoas intersexo e com um sinal de “+” que expressa o caráter indeterminado” (QUINALHA, 2022, p. 11).

⁸ Um olhar de suspeita para esse currículo nos leva a indagar: Qual era, de fato, a intencionalidade do Programa? Será que ele não estaria mais interessado no “babado” desses casos e na audiência que eles produziam?



possível crise” (SILVA, 2014, p. 12), como demonstra o excerto a seguir:

“A minha família foi difícil para aceitar, acolher sim, sempre! Respeitar é o direito de todos. Foram muitas intrigas, confusões, debates e julgamentos. Com o tempo, a minha família foi acostumando e me respeitando” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

A dificuldade de aceitação e os julgamentos parecem ter operado como a figura do “indivíduo a ser corrigido”. Segundo Foucault (2001, p. 72), o campo de aparecimento do indivíduo a ser corrigido é o jogo conflituoso, “o sistema de apoio que existe entre a família e, depois, a escola, a oficina, a rua, o bairro, a paróquia, a igreja, a polícia, etc.”. O autor reforça que essa figura, juntamente com a do indivíduo-monstro e a do indivíduo-masturbador, compõem, juntas, uma teia de significados que foi apropriada pelas sociedades ocidentais, especialmente nos séculos XVIII e XIX, para atestar a (a)normalidade das pessoas e tentar controlar sua incidência. A interdição dos corpos dissidentes, conforme regimes de verdade socialmente instituídos, surge como dispositivo instaurador de poder-saber.

Embora o dispositivo da sujeição ainda se faça presente, a aceitação e o respeito aparecem como o resultado de um contrato, de um acordo entre Janaína e seus familiares que, pouco a pouco, compreenderam a importância dos seus desejos e de uma maior liberdade para tecer uma escrita mais autêntica de si. Contudo, a “monstruosidade” da travestilidade no contexto rural despertou vários incômodos:

“Não é fácil ser LGBT e ainda morando na roça, um povoado pequeno [...]. Nisso, fui buscando conhecimento e informações com pessoas do meio LGBT, e em 2019, assumi a 1ª Travesti da roça. Continuando difícil para a família pois sabemos que o dilema ter um(a) filho(a) da comunidade é muito difícil e mais dificilmente ser uma pessoa Transexual” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

Ser da roça e morar em “um povoado pequeno” são aspectos identitários que se interseccionam nas escrevivências da participante. Embora não diga, explicitamente, as razões para isso, subentende-se que esse dilema decorre do imaginário que projeta os contextos rurais como homogêneos, cujas relações são sempre harmoniosas e onde os papéis de gênero e sexualidade são os convencionais. Há uma ruralidade inventada que tenta anular as possibilidades de existência das sexualidades e gêneros subversivos, segundo estudos desenvolvidos por Schwendler e Vieira (2022), a qual precisa ser combatida.

As conversas e as informações buscadas por Janaína nas diversas instâncias de saber-poder presentes em sua comunidade, além de outros



encontros fora dali, contribuíram para a construção do corpo travesti, de certa forma, em acordo com as próprias normas.

Se “ser travesti” é algo continuada e sem fim, este processo tem um começo, que se divide em algumas etapas. A primeira delas (a) é quando ainda se é um “gayzinho” (classificação êmica), ou seja, já se assumiu a orientação sexual para familiares e para a sociedade [...], mas ainda não se vestem com roupas femininas ou ingerem hormônios. Segue-se, então, (2) a fase do “montar-se”, o que significa, no vocabulário próprio do universo homossexual masculino, vestir-se com roupas femininas, maquiar-se de forma a esconder a marca da barba, ressaltar as maçãs do rosto, evidenciar cílios e pálpebras, além da boca. Vestir-se com roupas femininas ainda é, nessa etapa, algo ocasional, de tom furtivo, restrito a momentos de lazer ou noturno. O terceiro momento é o da (3) “transformação”. Esta é uma fase mais nuançada, pois tanto pode envolver apenas depilação dos pelos do corpo e vestir-se cada vez mais frequentemente como mulher, como pode indicar o momento inicial de ingestão de hormônios, quando estes ainda não produziram efeitos perceptíveis; e finalmente, (4) a quarta etapa, quando já se é travesti. Pois, além do consumo de hormônios, vestem-se todo o tempo com roupas femininas (sobretudo roupa íntimas, pois se pode estar de shorts, sem camisa, mas de calcinha) e, no mínimo, já se planeja injetar silicone nos quadris e nádegas (PELÚCIO, 2005, p. 98).

Sabemos que não há um modo único de falar sobre travestis, que as generalizações e formulação de itinerários prontos conflita com a perspectiva que temos apregoadado. Reconhecemos que toda reflexão sobre experiências de composição identitária deve contemplar os sujeitos que falam e interrogam os discursos hegemônicos (FREIRE, 1996). Ainda assim, insistimos na descrição feita por Pelúcio (2005), que coaduna com os momentos informados por Janaína em sua (trans)formação (ver figura 2).

As (escre)vivências de Janaína estampam um modo insubordinado de existência interpelado pela linguagem. Uma invenção de si que foi ganhando contornos maleáveis diante da “consciência do inacabamento” (FREIRE, 1996), da possibilidade de fazer escolhas mais ou menos livres e forjar-se subjetivamente. Estampam, de igual modo, sua capacidade de “intervir no mundo [...], de ajuizar, de decidir, de romper, de escolher, capaz de grandes ações, de dignificantes testemunhos, mas capazes também de impensáveis exemplos de baixeza e dignidade” (FREIRE, 1996, p. 51-52).

Com sua ética, estética e linguagem corporal-discursiva, essa jovem travesti interroga regimes de verdade, quebra paradigmas e inaugura linhagens: “[...] depois de mim, teve outras pessoas próximas que se assumiram lésbicas,



[...] fora outros casos que ouvem de homem pegando outro homem no sigilo” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024). Através de suas narrativas, nossa interlocutora evidencia que os sujeitos rurais são diversos e constroem sentidos subjetivos para ser da/estar na roça e tecer suas redes de relacionamento e afetos, como reafirmaremos no tópico seguinte.

Figura 2 – Momentos da (trans)formação de Janaina Silva



Fonte: Acervo da pesquisa, 2024.

2.2 “Um lugar sossegado”: a vida na roça

Pesquisas recentes sobre ruralidades têm demonstrado que falar do rural não envolve uma reportagem exclusiva a um espaço geográfico. Implica também as relações e o modo como os sujeitos se deslocam, constroem suas subjetividades e demarcam sentimentos de pertencimentos. Assim, “ser de um certo lugar” expressa a vinculação a um espaço-suporte que permite a organização de sentidos e as inter-relações (RIOS, 2011).

A maioria dessas pesquisas apregoam que a ruralidade é uma construção histórica e o rural é um espaço diversificado. Essa compreensão resulta dos estudos desenvolvidos pelo Centro de Pós-graduação em Desenvolvimento Agrícola (CPDA), a partir da década de setenta, os quais fomentaram “uma problematização diferenciada do rural com vistas à pluralidade” (RIOS, 2011, p. 78). Essa nova abordagem interpretativa nos leva a empreender investigações sobre novas ruralidades, “tanto nas suas relações com o urbano, como segundo as suas relações internas e específicas” (RIOS, 2011, p. 79). Logo, as fronteiras entre territórios tornam-se móveis – o que, Segundo Carneiro (2005, p. 10):



[...] quer dizer que os indivíduos podem expressar o seu vínculo com um determinado território (sua identidade territorial) mesmo estando fora de sua referência espacial. É o caso da manifestação de práticas culturais entendidas como rurais em espaços definidos como urbanos e vice-versa.

Essas reflexões sobre as novas ruralidades e a ressignificação do rural, servem como terreno para a introdução de uma importante categoria teórica e analítica deste trabalho, que é o ser da/estar na roça, em virtude das referências apreendidas pela participante desta pesquisa. Santos (2006, p. 92) concebe a roça como um espaço específico:

[...] um rural retalhado em pequenas ou mesmo minúsculas propriedades, destinadas à agricultura de subsistência. Propriedade, lugar de trabalho, de labuta, onde, em conjunto, a família lavra a terra e dali tira o seu sustento e, ao mesmo tempo, plantação, fruto da lavra da terra, lavoura, a roça, é, digamos, o paradigma de uma forma de vida marginal que define as populações rurais empobrecidas.

A roça é, assim, um espaço delimitado que, entremeado por um conjunto de elementos simbólicos, constitui uma ruralidade específica. Esta, por sua vez, corrobora com a fiação de culturas e identidades rurais particulares, dispensando as “determinações geossistêmicas da sociedade” (MOREIRA; COSTA, 2002, p. 198). Em suas narrativas, Janaína Silva demonstrou ter uma relação bastante afetiva com a roça: “A Cruz é um lugar sossegado, de descanso. Sempre gostei de morar aqui, [...] fazer caminhada, conhecer alguns lugares daqui e aproveitar a natureza.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024).

A elaboração do sentimento de pertencimento parece estar vinculada aos tempos e espaços que marcam o cotidiano na roça, o plantio e a colheita através do roçado: “Minha família lida com diversas plantações: tem hortas, plantam milho, aipim, andu (feijão de corda), banana, abóbora etc. Tem pés de manga, jaca, uva e goiabas também [...]. Outra coisa que meus pais fazem é caçar lenha no mato.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024). Os produtos advindos da agricultura são utilizados para a subsistência da família, que é composta por ela, o pai, a mãe e mais cinco irmãos.

Portanto, vê-se uma expressão da agricultura familiar, compreendida como “aquela que caracteriza as unidades de produção rural estruturadas no trabalho da família e que têm como eixo a relação com a terra, trabalho e família” (MARQUES, 2019, p. 68). A “labuta” com a roça está restrita à atuação do pai e da mãe: “Eu não sou muito de trabalhar juntamente com meus pais, apenas vejo a luta deles plantando.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024).



Figura 3 – Pai, mãe e tia de Janaína pisando grãos de café no quintal da sua casa



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Além disso, conforme explicado pela participante, a família dela “[...] também planta, cata, torra e pisa café, pega licuri, quebra e faz óleo e molho do coco.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024). A área destinada à plantação do café é pequena, restringindo-se ao entorno da casa. O pó extraído dos grãos (ver figura 3) é utilizado para consumo próprio, pois “só dá uns cinco pratos”. O aproveitamento da cadeia produtiva do licurizeiro é comum no âmbito da roça em que Janaína reside. Com o tronco e as palhas extraídas da palmeira, os moradores confeccionam suas artes (cestas, esteiras, biojóias, etc.). A amêndoa, por sua vez, é utilizada na produção de receitas típicas (bolos, óleo de coco, paçoca, cocada, etc.). Esses produtos são vendidos na feira, de forma autônoma ou por intermédio da Associação de Moradores e parecem ter grande valor simbólico para a cultura e economia local, fazendo parte das nuances identitárias desses sujeitos rurais.

Janaína demonstra bastante interesse pela cadeia produtiva do licurizeiro. No dizer dela, essa palmeira precisa ser valorizada nas culturas rurais. Na entrevista episódica, relatou que deseja abordar a importância do licuri no trabalho de conclusão da licenciatura em Geografia, curso que realiza em uma Instituição de Ensino Superior (IES) da esfera privada. “Não sei como vai ser, mas quero fazer meu TCC sobre o licuri e sua importância cultural e comercial para as famílias, para a Associação. Rosângela me emprestou dois livros excelentes, abordando o tema. Estou ansiosa para começar.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024). O contato com a amiga Rosângela, bem como as leituras que começou a fazer por intermédio dessa amizade, despertou o desejo de estudar esse elemento que integra os cenários rurais do seu território.

Para a participante, a roça não é apenas um local de trabalho, é também um espaço de sociabilidade: “Aqui o povo costuma jogar futebol nos finais de semana, ir às festas religiosas, participar de cavalgadas, frequentar bares e casa



de amigos.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024). Embora sejam espaços e momentos que promovem a diversão e o contato entre as crianças, jovens, adultos e idosos rurais, ela disse que não participa desses acontecimentos, prefere “aproveitar a natureza” ou “ficar no quarto estudando”: “Às vezes participo, mas não gosto muito de festas e jogos. Não me sinto bem com alguns olhares.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024).

Cabe um parêntese para a problemática dos olhares apresentada pela participante. Como Arduini (2007, p. 106), acreditamos que “o ser humano fala muito pelo olhar. O olhar mostra e oculta significados. Para falar, o olhar não precisa de palavras”. Portanto, os olhares disparados contra essa jovem travesti da roça falam muitas coisas: comunicam curiosidade, expressam ódio e pavor, revelam estranhamento e desejos, quase sempre inclinados para a perversão e a vontade de “corrigir uma incorrigível” (FOUCAULT, 2001) e anular sua vocação ontológica, que é ser mais ou, em outras palavras, humanizar-se, em meio às forças sociais e discursos ideológicos que atravessam as diversas instituições de saber-poder (FREIRE, 1996; 2018) que se fazem presentes em seu contexto socioespacial.

“Ser travesti” e “ser da roça” são dois aspectos marcantes no processo de humanização/subjetivação de Janaína. Para o jogo de forças que pretendem normalizá-la, esse dado se torna um verdadeiro pavor. Assim como tem sido difícil lidar com o fato de que ela “burlou” as normas ao adotar um nome “incoerente” para o que se espera de alguém que nasceu com uma genitália masculina, “rasurando” sua certidão de nascimento.

3 “Um período onde meus trejeitos foram muito revelados e mal vistos”: reflexões sobre a trajetória escolar

As escrevivências analisadas até aqui estiveram mais assentadas no processo de construção identitária da participante enquanto travesti da/na roça, em meio aos sistemas de opressão e práticas discursivas engendradas por instâncias formativas não-escolares, entre elas, as discussões em família, as reuniões promovidas pela associação de moradores, as conversas com amigos e até mesmo os programas de televisão e telenovelas. Nesta seção, voltaremos o nosso olhar para os excertos que remetem mais diretamente à trajetória escolar de Janaína, com o propósito de identificar os obstáculos enfrentados por ela em seu processo de escolarização – que faz parte do que estamos chamando, aqui, de “sistemas de opressão e exclusão” (FREIRE, 1996; 2018; FOUCAULT, 2001; 2006) – e analisar seus efeitos de sentido na humanização/subjetivação dessa jovem rural.



É imperioso assinalar, desde início, que a escola é um espaço em que enunciados sobre gênero e sexualidade são produzidos e se fazem circular. “A partir de suas múltiplas pedagogias afirmam-se e validam-se práticas sexuais e identidades heterocisnormativas, rechaçando e/ou ignorando outras possibilidades, como se não existissem” (PEREIRA; PEREIRA; POCAHY, 2021, p. 2747). Desse modo, nosso debate não caminha por investigações do tipo: a escola deve falar sobre gênero, sexualidade e temas correlacionados? Ao invés disso, indagamos: Como a escola fala desses assuntos? Quais narrativas ela decide evidenciar e em nome de quem (ou do quê) o faz?

Nesse sentido, nas análises que aqui fazemos, observamos como o modo de conduzir as condutas e de operar sobre elas para obter determinadas ações, sejam elas individuais ou coletivas, especialmente na escola, reverberam em processos de subjetivação e humanização e reforçam a relações desiguais (FREIRE, 1996; 2018). Mostramos, direta e indiretamente, que o espaço escolar opera com sistemas de opressão e exclusão que tendem a privar pessoas LGBTI+ de concluir a educação básica e prosseguir com os estudos. Foi isso que quase aconteceu com Janaína Silva, sobretudo em sua passagem pelos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, quando seus “[...] trejeitos foram muito revelados e mal vistos” (Janaína Silva, Carta 01, 2024), como evidenciaremos nos próximos tópicos.

3.1 “É a bichinha da Cruz!”: as situações de preconceito e a vontade de desistir da escola

A trajetória escolar é uma das categorias que mais pulsaram nas escrituras da nossa interlocutora. Segundo ela, o período em que esteve nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi bastante tranquilo, talvez por conta do vínculo que já possuía com os colegas. A escola da Cruz, roça em que Janaína mora, é de pequeno porte, atende ao público da Educação Infantil ao quinto ano do Ensino Fundamental e possui duas classes multisseriadas, nos turnos matutino e vespertino.

Essa configuração é muito recorrente nos contextos rurais e remete às classes compostas “[...] por alunos com diferentes níveis de aprendizagem, agrupados por séries” (RIOS, 2016, p. 333), com a mediação de um único professor. Por isso, também são chamadas de classes unidocentes. Por vezes, a multisseriação é utilizada como uma estratégia para evitar o fechamento de escolas situadas na roça, como uma forma de garantir que os sujeitos rurais continuem estudando perto de casa.

Findada a experiência no “primário”, “período escolar que foi normal” para Janaína, chegou o momento de transição para outro segmento, os anos finais do



Ensino Fundamental e com ele, a necessidade de se deslocar para a comunidade quilombola do Tejuco, onde passou a estudar do sexto ao nono ano e, por conseguinte, o Ensino Médio⁹. Sobre isso, ela nos diz: “[...] em 2012 fui estudar no Tejuco, mas lá era totalmente diferente, meu jeito sempre era motivo de pirraça e chacota.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024). E complementa:

“[...] foi um período onde meus trejeitos foram muito revelados e mal vistos pelos alunos (as) que ali estavam. Muitos julgavam – Ah é o viado! – A bichinha da Cruz! Esses e outros pronomes que ouvia tempo todo e me doía [...], fazia com que eu tentasse desistir dos estudos, mais não DESISTIR, [...] fui mais forte.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

A chegada na escola do Tejuco exigiu dela a assimilação de uma estrutura escolar e dinâmica de funcionamento diferente, se comparada com aquela que lhe era familiar: as interações com outros estudantes e outra realidade socioeducativa, o formato seriado das classes em substituição ao modelo multisseriado, a divisão do tempo entre vários professores/componentes curriculares, ao invés da unidocência. Entretanto, o maior desafio foi o preconceito que ali encontrou, em virtude dos seus trejeitos¹⁰, “anormais” (FOUCAULT, 2001) aos olhos de muitas pessoas que ali estudavam e trabalhavam. “A bichinha da Cruz”, como falavam, chegou na escola e logo despertou olhares: primeiro, de estranhamento, depois, de aversão, beirando as palavras indizíveis do ódio.

“Todo dia, era dias de agonia, sofrimento, preconceito, chacotas e piadinhas. Sempre era o alvo do dia, não foi fácil em nenhum momento e nunca será fácil para nenhuma pessoa LGBT, pois sabemos na pele o que é sofrer em uma escola essas tempestades. Muito preconceito sofri sozinha, querendo desistir de estudar [...]. E nisso iria acabar abandonando meu sonho [...]. Um momento que lembro, quando um aluno me xingou no meio de diversas pessoas por uma simples conversa, apenas mencionei que achava bonito e nisso a pessoa não gostou e me xingou de diversos pronomes.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

Esse relato escancara o rosário de agressões e os sentimentos que elas despertaram na participante. A agonia e o sofrimento decorrentes das chacotas e

⁹ A escola do Tejuco é vinculada ao poder público municipal de Palmeiras, no estado da Bahia, e comporta um anexo da rede estadual para oferta do Ensino Médio, a fim de garantir que os jovens rurais concluam a educação básica em seu contexto de referência. Por estar localizada em um ponto estratégico, entre duas roças menores, a unidade de ensino do Tejuco recebe estudantes das escolas de Cruz e Taquari.

¹⁰ Diz-se do hábito de gesticular exageradamente nas situações comunicativas ou daquelas pessoas que possui gestos que fazem rir. O termo é comumente utilizado para referir a gays afeminados, trans, travestis, etc.



piadas atuaram como barreiras para o seu crescimento escolar, trazendo à tona as engrenagens e os efeitos de sentido desse sistema de opressões. Cabe salientar que essas situações não se restringem às escrevivências educativas de Janaína. Elas são atualizadas conforme os contextos, mas sempre carregam os traços da exclusão para com aqueles que revelam uma “face monstruosa” e “incorrigível”, como constataram vários pesquisadores contemporâneos em suas reflexões sobre trajetórias escolares de travestis (ACOSTA, 2016). Gera-se, com isso,

Condicionantes que encurralam os monstros numa espécie de limbo social, cujo processo inclui a naturalização da crítica demolidora às suas aparências, a impunidade dos autores das mais violentas agressões, o rebaixamento existencial sob o peso da violência física e simbólica; o incentivo tácito, e muitas vezes ostensivo, a toda sorte de insulto e aviltamento que se não os impede de entrar nas escolas, as fazem abandoná-las precocemente (FILHO et. al., 2017 p. 607).

Para permanecer na escola, mesmo “sentindo na pele” o peso dos discursos normalizadores, nossa interlocutora precisou ser forte, “uma guerreira”. Caso contrário, seria mais uma, entre tantas pessoas LGBTI+ que são expulsas dos espaços escolares não só por sujeitos-opressores, como também por “currículos monstro, cuja estética denuncia a exclusão e a violência dos currículos oficiais, teorizados e praticados, e, portanto, a sua obsolescência” (FILHO et al, 2017, p. 606).

Um dos fatores que fez com que Janaína continuasse os estudos foi o sonho de se tornar professora, além do apoio, conselhos e acolhimento por parte de algumas amigas que atuaram como suportes em sua vida. Segundo Martuccelli (2007, p. 52), “o indivíduo não existe se não na medida, e somente na medida, em que é sustentado por um conjunto de suportes¹¹”. Para Marques (2019, p. 292), “as pessoas são suportes quando se colocam como sustentações visíveis ou invisíveis, quando dão apoio material e simbólico” para aquele que passa pelas “provas”¹² (ou seriam provasções?). Foi o que fizeram as colegas da participante:

“[...] tinha mais intimidade com as meninas, que me acolhia e respeitava

¹¹ Para saber mais sobre “suportes institucionais” e outros tipos e suporte, ver reflexões promovidas por Martuccelli (2007) a respeito da Sociologia do Indivíduo. Recomendamos também a tese de doutorado de Marques (2019), onde a autora utiliza a Sociologia do Indivíduo como um referencial teórico-metodológico.

¹² Na perspectiva de Martuccelli (2007) e Marques (2019), as “provas” são desafios históricos que os indivíduos são obrigados a enfrentar em seu processo de individuação nas instituições, desafios estes que são produzidos socialmente, divulgados culturalmente e distribuídos de maneira desigual.



quando assumi gay. E enfim, o preconceito maior era os meninos que continuavam com muito preconceito e chacota. Sempre foram meu apoio DAYANE e SHELA, minhas colegas que me apoiavam, acolhiam e não deixavam que me maltratassem. E isso me sustentou muito.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024).

O fato de as atitudes preconceituosas partirem mais dos meninos que das meninas, pode estar relacionado à figura do homem viril dotado de masculinidade inquestionável, para a qual, relacionar-se com alguém que borra as fronteiras entre os gêneros/sexos é uma verdadeira ameaça. Desse modo, Dayane e Sheila foram cruciais para a permanência de Janaina na escola, posto que atuaram como suportes e/ou sustentação para que ela pudesse passar pelas provas e “enfrentar os desafios que as compõem” (MARQUES, 2019). Nesse jogo de forças entre oprimida e opressores, diante das situações desiguais que ele incutiu, o diálogo se fez importante, afinal, “a liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se” (FREIRE, 2018, p. 76), seja na educação ou na vida, implica um fazer junto.

É importante pensar o lugar das práticas educativas e a atuação dos docentes em meio a esse cenário conflitivo. O que foi feito para ajudá-la? Quais suportes institucionais foram oferecidos para que ela pudesse superar as provas-obstáculos? Como as relações de gênero e sexualidade foram construídas e problematizadas? Refletir sobre isso é importante, pois a percepção de que um problema existe evoca dos profissionais de educação uma intervenção na realidade e uma efetiva participação na luta pela liberdade, tendo em vista a promoção de espaços e tempos educativos menos conflitivos (FREIRE, 1996; 2000; 2018).

Sobre o assunto, a participante desabafa: “Diversos professores tinham preconceito, devido minha voz e também sobre meu “defeito” de ser LGBT.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024). Quando menciona a voz, se refere à dificuldade de fala por conta da fissura no palato, popularmente conhecido como céu da boca. Janaína tem feito procedimentos cirúrgicos, especialmente a Palatoplastia, com vistas à correção da fissura e, conseqüentemente, melhoria da fala. Pelo que se nota, essa condição, bem como seu gênero dissidente e traços afeminados foram mal vistos até mesmo por alguns professores – o que, em si, já é um grande problema e evidencia a existência de um sistema de opressões que impossibilita o respeito às diferenças e encontra no discurso pedagógico, na prática educativa, as condições para manter seu *modus operandi* em pleno funcionamento.

Segundo ela, havia um silêncio por parte dos profissionais da escola diante daquilo que lhe ocorria e pouca incidência de situações de ensino e aprendizagem correlacionadas ao eixo integrador da educação para a diferença



que possibilitassem, de alguma maneira, um diálogo sobre o respeito aos sujeitos LGBTI+. Nesse horizonte, Oliveira (2020, p. 36-37) pontua que a presença/ausência dessas práticas na escola é intencional, pois “a escolha dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula não se constitui no campo da neutralidade. Ela se conecta, entre outras coisas, com os pontos de vistas pessoais, com os valores morais, com as escolhas políticas e religiosas dos profissionais”.

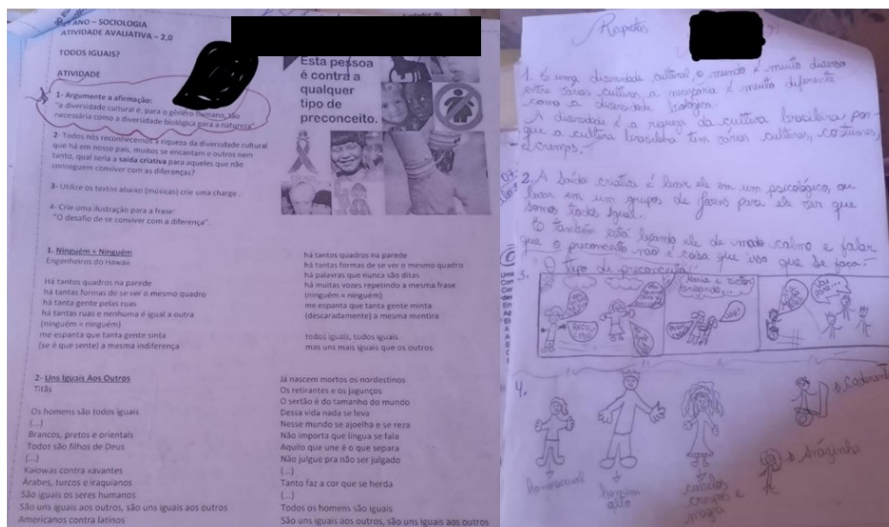
Portanto, essa cegueira coletiva diante das tecnologias da exclusão expressam uma violência institucionalizada que, contraditoriamente, tende a se fortalecer no currículo escolar, corroborando com a manutenção dos sistemas de opressão e a ampliação dos seus efeitos sobre o corpo de pessoas, como essa jovem travesti da roça. Além disso, implica na criação de um espaço pouco acolhedor para os estudantes em um momento em que despontam várias inquietações em sua vida. Sobre isso, a participante comenta: “Um mundo sem informação, a escola sempre foi falha a isso.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024). Quanto às práticas educativas transgressoras, quando ocorriam, eram propostas isoladas, não necessariamente um projeto com ações a curto e longo prazo. Janaína Silva destacou uma atividade realizada no componente Sociologia, na etapa do Ensino Médio (ver figura 4).

A atividade é composta por um conjunto de textos (letras de músicas) que abordam o aspecto da diferença e promove uma reflexão sobre a importância de uma boa convivência. Há, implicitamente, uma crítica ao discurso “somos todos iguais”, o qual expressa, de um lado, uma falsa ideia de que há um padrão ético-estético para todas as coisas, de outro, uma discrepância, pois, na prática, os direitos e as condições de acesso e permanência na educação, por exemplo, não são tão iguais como se apregoa. A figura ilustrativa contém elementos que remetem à diversidade – pessoas de diferentes grupos étnico-raciais, sujeitos de mãos dadas (aparentemente, dois homens), com deficiência, etc. –, acompanhados da frase: “Esta pessoa é contra qualquer tipo de preconceito”.

Em suas respostas, Janaína demonstrou uma percepção crítica, ainda em formação, em relação àquilo que foi solicitado pela professora. Ressaltou, como podemos ver na resposta dada à primeira questão, que há uma infinidade de culturas e costumes no Brasil, o que evidencia sua grande riqueza. Como proposta de intervenção para o caso daquelas pessoas que não conseguem conviver com as diferenças, ela sugeriu a promoção de diálogos em grupos de jovens e a conversa direta, a fim de sensibilizá-los quanto ao comportamento ofensivo. As questões três e quatro foram respondidas através da combinação de textos verbais e desenhos que denotam sujeitos dissidentes, inclusive homossexuais, e a necessidade de resistência às condutas discriminatórias.



Figura 4 – Atividade desenvolvida nas aulas de Sociologia¹³



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

As proposições feitas pela partícipe poderiam ser convertidas em possíveis soluções para os problemas reais que ela enfrentava. Embora ausente de uma intervenção concreta, nota-se que a tarefa fez sentido para ela. É mister salientar que a pouca incidência de atividades como essa, o silêncio de profissionais de educação diante das situações de opressão tendem a reforçar o clima de ódio e retroalimentar os discursos político-ideológicos que situam os sujeitos LGBTI+ nas áreas mais inóspitas da escola e da sociedade (BUTLER, 2013; QUINALHA, 2022). Discursos que constroem a ideia de que a bicha “é má e se espalha pelo país, de cabo a rabo, como erva daninha” (OLIVEIRA, 2020, p. 111).

Convém explicar que o fato de Janaína Silva não ter mencionado, em suas escriturizações, acontecimentos felizes e/ou não ter relatado outras práticas educativas pautadas nas questões de gênero e sexualidade, não significa dizer que elas não existiram. Apostamos na ideia de que as experiências dolorosas, enredadas pela violência física e psicológica, foram mais recorrentes e inibiram a percepção do “currículo-alegria” e dos seus efeitos na construção de si (PARAÍSO, 2016). Contudo, nossa interlocutora não deixa de agradecer: “[...] sou grata aos professores, que nos ensinavam da melhor maneira que podiam, como podiam” (Janaína Silva, Entrevista Episódica online, 2024).

A trajetória escolar dessa jovem travesti da roça foi marcada, ainda, pelos flertes e sarradas¹⁴ no recreio, pela expressão dos afetos e desejos que, por sua

¹³ O visto da professora foi ocultado, para evitar a identificação. Na atividade, consta o nome morto de Janaína. Optamos por não o mencionar no texto para não sermos desleais.

¹⁴ Ato de encostar-se em alguém, geralmente num local público, com intenções libidinosas, buscando ter prazer.



vez, implicaram em seu processo de humanização/subjetivação, na sua busca pela realização pessoal: “Fui me descobrindo cada vez mais, tendo experiência com os meninos, umas brincadeiras de criança que levaria a querer mais e acabar gostando daquilo”.

“Desde os 9 anos eu já me sentia diferente, e na escola não seria diferente, gostava de brincar com os meninos um sarrando no outro no período de recreio. Isso era prazeroso para mim. Mas sabendo q o padrão de 2009 era o menino com a menina. Tanto brincar quanto namoro... Enfim. Isso ocorria diversas vezes no recreio escolar, até que um dia a professora quase chega e pega a gente sarrando um ao outro, era uns 3 meninos e eu no meio, a inocente.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024).

Em seu relato, nossa interlocutora remonta a um período da sua vida em que não circulavam muitas informações sobre as “sexualidades disparatadas” (FOUCAULT, 1999), sobre a existência de gays afeminados, viados, bichas, sapatonas, travestis e maricas – ou, pelo menos, não chegavam até ela, seja pelo fato de que “não tinha celular e internet na roça”, seja devido aos discursos que silenciavam a existência de gêneros dissidentes nos contextos rurais. A ausência de informações, no entanto, não silenciou seus desejos e a procura por prazeres, o que a levou a burlar os “padrões” sociais e as normas escolares para sarrar com seus colegas nos cantos inabitáveis e mais silenciosos durante o “recreio escolar”.

Enquanto acontecimento discursivo, o comportamento de Janaína remete a uma resistência aos condicionamentos impostos ao seu corpo por intermédio das forças sociais (FREIRE, 1996; FOUCAULT, 1999) que operam em uma sociedade que, ao longo do tempo, foi se fazendo LGBTfóbica, misógina, cisheteronormativa, racista... portanto, visceralmente excludente. Diante desse amálgama, as aberturas encontradas no currículo escolar, como o recreio, podem servir de apoio para o “contra-ataque” (FOUCAULT, 1999) e as “rebeldias” (FREIRE, 1996; 2018) que consistem em forjar o corpo e os prazeres (FOUCAULT, 1999) por intermédio de escolhas mais ou menos flexíveis nas tramas das relações sexuais e de gênero.

3.2 “Enfim, formei!”: a conclusão do ensino médio e os anseios acadêmico-profissionais

“Enfim, em 2018, formei, mais respeitada e ainda receiada com tudo que sofri. Em 2019 tive mais forças e me assumi travesti que não tive coragem de me assumir enquanto estudante.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024).



A epígrafe de abertura desta subseção evidencia que as provas-desafios enfrentadas por Janaína em sua trajetória escolar na educação básica gerou, como efeitos de sentido, uma postura reticente e uma falta de coragem para se assumir como uma pessoa travesti, no período em que esteve estudante. Esse fato retroalimenta o entendimento de que pessoas LGBTI+ precisam de mais suportes para permanecer na escola e concluir a escolarização. As escrevivências dessa jovem travesti da roça sinalizam que, embora tenha transitado por ambientes bastante hostis, ela sempre foi focada nos estudos e procurava ter boas notas.

“Não me via sendo reprovada [...], não fazia meu tipo. Sempre estudei para obter a média, nunca fui considerada a melhor aluna, pois sempre os melhores alunos são os que obtêm as notas mais altas e etc. Mais sim, eu vejo que é importantíssimo, estudar, focar e correr atrás dos estudos.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024).

Desse registro, apreende-se que o currículo da escola em que ela estudou supervalorizava a dimensão quantitativa/somativa da avaliação, de tal forma que “[...] os melhores alunos eram aqueles que obtinham as notas mais altas”. Talvez não fosse o caso dessa realidade específica, porém é muito comum o apego a essa lógica, fundamentalmente impregnada nas instituições de ensino, que costuma cercear o viés qualitativo da aprendizagem, fortalecendo a cultura da reprovação. Em contraposição a isso, Janaína se esforçou para concluir a educação básica e foi certificada por meio de “diploma”.

“Meu diploma é valioso. Eu agradeço muito por minha conquista do meu diploma do nível médio, pois com ele vem muitas oportunidades para o futuro, para um cargo de nível médio, entrar em algum curso, sempre é obrigatório o certificado de conclusão. Ter um comprovante de que sim, finalmente ela conquistou, [...] e nisso, seguir para outras oportunidades. Muitas pessoas veem como qualquer outra coisa o diploma, mas para mim não é. Foi muito difícil, muito preconceito e barreiras para conquistar o meu diploma.” (Janaína Silva, Entrevista episódica online, 2024).

O diploma é, para nossa interlocutora, “[...] um comprovante de que sim, finalmente ela conquistou”. Se, para algumas pessoas, a conclusão do Ensino Médio é uma fase pouco importante, para ela significou a superação de obstáculos que, a princípio, pareciam intransponíveis. As situações-limite com as quais se deparou, de um lado, e a vontade de se tornar professora, de outro, tensionadas pelas forças de um sistema de opressões que emergiam de todas as direções, despertaram a crença na possibilidade de mudança (FREIRE, 1996; 2000) e a luta pela instauração de “inéditos viáveis”¹⁵.

¹⁵ Trata-se de uma palavra-ação epistemologicamente empregada por Paulo Freire que remonta à fronteira entre o ser e o ser mais, que é a vocação ontológica pela humanização.



Pode-se dizer que, para Janaína, o diploma significa, também, a porta de entrada para a realização de outros cursos, para o empreendimento de outras conquistas. “Foi com ele que consegui entrar na minha universidade particular. E por isso, sempre agradeço a Deus, primeiramente, e aos profissionais de educação, por ser exemplo para nós alunos.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024). Hoje, ela cursa licenciatura em Geografia por uma Instituição de Ensino Superior (IES) da esfera privada, custeada com recursos advindos da venda de bolos feitos por ela mesma: “[...] já quitei todas as mensalidades, sempre vendi bolos de pote, bolos confeitados, salgados e nisso fui juntando o valor” (Janaína Silva, Entrevista Episódica online, 2024). A opção pela faculdade particular na modalidade de Educação a Distância (EaD) justifica-se pelo fato de que o polo de apoio fica na própria cidade (Palmeiras), mas a participante disse ter vontade de cursar uma segunda licenciatura pela universidade pública.

Janaína externou o seu temor quanto às perspectivas profissionais, pois reconhece que a sociedade é LGBTfóbica e fecha as portas para sua entrada no mercado de trabalho: “Sempre fui atrás de oportunidades, tanto no ramo da educação, quanto nas outras áreas de atuação. Sempre fui atrás, mas sabendo que sempre existiria preconceito, homofobia e transfobia no meio.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024). Prova disso foi o que ocorreu com ela em 2022, após aprovação em uma seleção pública:

“No ano de 2022, fui aprovada no processo seletivo, para atuar como cuidadora de pessoas especiais. Aceitei o cargo e atuei uma semana. A direção da escola estava com chacotas e piadinhas por eu ser travesti e dizendo que ia me pegar com unhas e dentes. Nisso, a diretora soube q eu era travesti devido a uma tal auxiliar de serviços gerais dizendo q me conhecia e vice e versa. [...] Não gostei da atitude das mesmas e optei em desistir do cargo [...]. Um lugar que existe muitas pessoas preconceituosas não sabendo lidar e nem incluir pessoas LGBT e principalmente alunos deficientes, pois parte da escola acolhe e respeita a diversidade.” (Janaína Silva, Carta 02, 2024).

Essa situação traz à tona as engrenagens dos dispositivos de interdição e a sua face mais perversa, que é a interdição não só do corpo “anormal-monstruoso” de Janaína, como também dos espaços em que ela deve estar e trabalhar (FOUCAULT, 2000). Mesmo sendo aprovada por meio de processo seletivo, passou por provas-obstáculos que a fez desistir de uma oportunidade que a conduziria, mais adiante, à realização de um sonho, que é se tornar professora. O que é inadmissível, visto que as políticas educacionais preveem que a escola deve ser um espaço de acolhimento e de respeito. E mais: são atitudes que figuram no plano de transfobia e homofobia – que, inclusive, se enquadra como crime de racismo (Lei 7.716/1989), conforme decisão do



Supremo Tribunal Federal (STF) de 2019.

Da escola ao mercado de trabalho, a caça aos sujeitos com “identidades disparatadas” (FOUCAULT, 1999) segue intensa. O objetivo: eliminar qualquer sinal de resistência e cercear os ensejos de humanização (FREIRE, 2018). As armas: discursos político-ideológicos que enveredam “[...] pela opressão material e simbólica que circunscreve as travestis em guetos, dificultando o acesso à escolaridade, ao mercado de trabalho e comprometendo seus projetos de transformação e inserção social fora da prostituição” (PELÚCIO, p. 243).

Com isso, vê-se cada vez menos jovens travestis no mercado formal, pois são impedidas de produzir conhecimentos e até de trabalhar – o que ocorre não porque são incapazes, e sim por conta da discriminação, que cresce de maneira deliberada e tolhe a sua vocação ontológica para a humanização/subjetivação. Como consequência, eles costumam viver com poucos recursos e se encontram “[...] em situação de alta vulnerabilidade e precarização de suas existências” (BENEVIDES, 2022, p. 39), precisando recorrer, na maioria dos casos, aos trabalhos informais ou de menor prestígio, como a prostituição.

O que fazer diante desse contexto de lutas entre oprimidos e opressores? Entendemos que as engrenagens dos sistemas de opressão geram agressões violentíssimas, contudo, como Freire (1996), acreditamos que o nosso tempo não deve ser de pura espera, mas sim de enfrentamento consciente com vistas à subversão dos discursos opressores, com todas as suas normas e forças. “Afinal, a educação acolhe e emancipa [...]. Precisamos viver e não ter a vergonha de ser feliz! Precisamos ter CORAGEM, FORÇA, RESISTÊNCIA, essas são as chaves que levo para minha vida.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

4 Gratidão, Janaína Silva!

Chegamos às considerações finais desta pesquisa que teve como objeto de estudo, as escrevivências educativas de Janaína Silva, jovem travesti da roça, do interior dos interiores da Bahia, Brasil. As análises que fizemos nos permitem asseverar, mas sem plenas convicções, que “ser travesti” e “ser da roça” são faces interseccionadas de uma identidade que foi se constituindo em meio às relações de saber-poder construídas no roçado, na família, na escola, na associação comunitária, com a participação dos discursos-ideológicos elaborados pelo currículo-mídia, expresso nos programas de televisão e nas telenovelas que a participante e sua família assistiam. Ela enfrentou muitas provas em sua trajetória escolar, como o preconceito e a ausência de práticas educativas que permitissem uma problematização das agressões, um diálogo sobre a diferença. Esse amálgama deu forma a – e, ao mesmo tempo, é resultado de – um sistema



de opressões que implicou direta e indiretamente na tardia composição do corpo feminino.

Um olhar “curioso”, “amoroso”, de “indignação” (FREIRE, 1999) e, de certo modo, até de “suspeita” (FOUCAULT, 2006) para as (escre)vivências da nossa interlocutora, nos mostra que os projetos de educação ainda estão aquém das bandeiras que alardam: respeito a todos, tratamento equitativo, inclusão, luta contra os preconceitos e suas formas de exclusão, etc. Há, como vimos, uma distância muito grande entre aquilo que se prega e aquilo que realmente é feito (FREIRE, 1996). Como educadores comprometidos com a realidade, devemos, sim, alimentar a esperança de que “[...] vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de ser mais.” (FREIRE, 1996, p. 145). Dito de outro modo, “[...] precisamos ter força para quebrar esses padrões e barreiras que nos impõem e resistência para seguir firmes e fortes nesse caminho cheio de pedras e espinhos.” (Janaína Silva, Carta 01, 2024).

Finalizamos este trabalho em tom de agradecimento: Janaína Silva, externamos a nossa gratidão por ter aceitado participar desta pesquisa. Obrigado por nos permitir acessar suas (escre)vivências e analisá-las conforme nossas leituras. Nesse processo, corremos o risco de ter vacilado naquilo que dissemos sobre acontecimentos que são subjetivos, até mesmo por interferência das normas, que nos golpeiam o tempo todo e nos cobram padronizações. Sua história de vida é, em si mesma, pedagógica, pois nos ensina a resistir, a lutar por uma ética da existência. Muito obrigado por este inesquecível diálogo!

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Preconceito contra origem geográfica e de lugar**: as fronteiras da discórdia. – 3. Ed. – São Paulo: Edições MMM, 2012.

ANTRA - Associação Nacional de Travestis e Transexuais. PRIOS - Instituto Prios de Políticas Públicas e Direitos Humanos. **Projeto Eu Existo**: alteração do registro civil de pessoas transexuais e Travestis (Cartilha). São Paulo: ANTRA; PRIOS, 2018.

ARDUINI, Juvenal. **Ética responsável e criativa**. São Paulo: Paulus, 2007.

BAHIA. Secretaria de Educação do Estado. **Documento Curricular Referencial da Bahia para o ensino médio**. v. 2 - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

BENEVIDES, Bruna G. (Org.). **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Brasília: Distrito Drag, Antra, 2022.



BENEVIDES, Bruna G. **Antra em defesa da identidade travesti**. Associação Nacional de Travestis e Transexuais – Antra, 15 de março de 2024. Disponível em: <https://antrabrasil.org/noticias/>. Acesso em: 15 maio 2024.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. Dossiê Gênero e Sexualidade no Espaço Escolar. **Rev. Estud. Fem.** 19 (2), ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgQhLQks/?lang=pt#>. Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Registro Civil do Nascimento**. Brasília, 25 de abril de 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/registro-civil-de-nascimento/registro-civil-do-nascimento>. Acesso em: 18 maio 2024.

BUTLER, Judith. Vida Precária. **Contemporânea**, n. 1 p. 13-33, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/18>. Acesso em: 26 dez. 2022.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Gaucira Lopes (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BUTLER, Judith. Regulações de Gênero. **Cadernos Pagu**, n. 42, p. 249-274, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/Tp6y8yyyGcpfdbzYmrc4cZs/#>. Acesso em: 15 jan. 2024.

CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAÍSO, Marlucy Alves. Etnografia educacional e análise de discurso: uma bricolagem metodológica para pesquisar currículos. **e-Curriculum**, v. 14, nº 4 (2016). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/23719>. Acesso em: 04 abr. 2024.

CARNEIRO, Maria José, et. Al (Org.). **Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em Educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

FILHO, Aldo Victorio; SILVA, Pâmela Souza da; NASCIMENTO, Rodrigo Torres do; SILVEIRA, Victor Junger. Alunos ensinam professores a ser professores na escola que não é mais escola. **Educação**, 42(3), 597-614. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644429956>. Acesso em: 01 jan. 2024.

FOUCAULT, Michael. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.



FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso**. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2006.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas; tradução Salma Tannus Muchail. 8ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michael. **Ética, sexualidade, políticas**. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Canção Óbvia. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIROUX, Henry. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 85-103.

JORGE, Romário Silva; REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira; MARQUES, Tatyane Gomes; MENDES, Veraci de Jesus Souza. “Um alívio, um recomeço e uma nova esperança”: reflexões sobre a morte em um espaço não-formal de educação. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 2, p. e12312, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/redupa/article/view/12312>. Acesso em: 19 maio. 2024.

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

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 7-34.

MARQUES, Tatyane Gomes. **Um pé na roça - outro na universidade**: experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) / Faculdade de Educação (FAE). Belo Horizonte, 2019, 366f.

MARTUCCELLI, Danilo. **Gramáticas del individuo**. 1 ed. Buenos Aires: Losada, 2007.

MOREIRA, José Roberto. COSTA, Luís Flávio de. O rural no presente. In: MOREIRA, José Roberto (Org.). **Mundo rural e cultura**. Rio de Janeiro: MAUAD, 2002.



NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a Colcha de Retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/pHCFjV8GgSqngSfQxpm7Rtf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 jan. 2024

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente**: (re)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. 1 ed. Salvador: Devires, 2020.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLSzhYpcM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2022.

PARAÍSO, Marlucy Aalves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, jan./abr. 2016, p. 206-237. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817332016206/pdf_102. Acesso em: 10 maio 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann. PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021, p. 25 - 47.

PELÚCIO, Larissa. Na noite nem todos os gatos são pardos Notas sobre a prostituição travesti. **Cadernos Pagu** (25), jul. - dez. 2005, p.217-248. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/5QYynt9X5b35dCjrMcN7npc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2024.

PEREIRA, Anamaria Ladeira; PEREIRA, Camila Santos; POCAHY, Fernando. **Governar desde o berçário**: miradas interseccionais sobre os cotidianos da educação infantil. E-BOOK X CINABEH - Vol. 01... Campina Grande: Realize Editora, 2021.

QUINALHA, Renan. **Contra a moral e os bons costumes**: A ditadura e a repressão à comunidade LGBT. 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

QUINALHA, Renan. **Movimento LGBTI+**: uma breve história do século XIX aos nossos dias. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

RAMOS DO Ó, Jorge. AQUINO, Julio Groppa. Em direção a uma nova ética do existir: Foucault e a experiência da escrita. **Educação e Filosofia** Uberlândia, v. 28, n. 55, p. 199-231, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/15010>. Acesso em: 02 fev. 2024.