

A AMBIÊNCIA PEDAGÓGICA E A CRÍTICA AO BINARISMO DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nilcelio Sacramento de Sousa¹

Rafael Chaves Vasconcelos Barreto²

Tiago Dionisio da Silva³

Resumo: O presente artigo tem como proposta analisar a ambiência pedagógica na educação básica e verificar como esta reforça os padrões de gênero e consolidação do binarismo nas relações sociais desde a infância em suas vivências no espaço-tempo escolar. A metodologia usada para a construção desse estudo se baseia em ensaio teórico a partir da revisão da literatura existente associada à experiência empírica dos pesquisadores que subscrevem esse artigo no âmbito das redes públicas de ensino. O tema em tela se justifica tendo em vista que, ao se organizar a ambiência pedagógica reforçando as relações binárias de gênero sob a perspectiva cisheteronormativa, se invisibiliza a existência dos demais sujeitos que não se sentem representados por essa organização, gerando impactos que podem variar desde a manutenção de conflitos como os relacionados à violência de motivação lgbtfóbica até a interferência no rendimento ou mesmo motivando a evasão desses sujeitos. Desse modo, espera-se com esse artigo dar visibilidade a esses sujeitos ocultos na organização do espaço escolar, trazer propostas de ambiência pedagógica sob uma perspectiva inclusiva e promover a reflexão acerca da diversidade e seu enfoque no espaço escolar.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Líder do grupo de pesquisa Atravessamentos - Estudos e pesquisas sobre os cotidianos da formação e diferenças (UFT/Capes). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6404369232705034>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8908-1841>. E-mail: nilsousa@mail.uft.edu.br

² Doutor em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Mestre em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais pela Escola Nacional de Ciências Estatísticas - ENCE/IBGE e Geógrafo pela Universidade Federal Fluminense - UFF (2007). No momento realiza Estágio Pós-Doutoral na Escola Nacional de Ciências Estatísticas - ENCE/IBGE na área de População, Território e Estatísticas Públicas. É pesquisador do grupo de pesquisa Gênero, Sexualidades, Reprodução e suas Interseccionalidades - GENERIS. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3728880345793368> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3570-6084>. E-mail: rcvbarreto84@gmail.com

³ Doutorando em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Licenciado e bacharel em Geografia pela Universidade Fluminense (UFF). Professor de Geografia da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). Integrante do grupo de pesquisa Georcorpo/UERJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3346339392103700> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6556-9025> E-mail: tiago_dionisio@hotmail.com.br

Palavras-chave: Ambiência Pedagógica; Relações Sociais na Escola; Gênero e Sexualidade; Diversidade Sexual; Espaço Escolar.

THE PEDAGOGICAL ENVIRONMENT AND CRITICISM OF THE GENDER BINARISM IN BASIC EDUCATION

Abstract: This article aims to analyze the pedagogical environment in basic education and verify how it reinforces gender patterns and consolidation of binarism in social relations since childhood in their experiences in the school space. The methodology used to construct this study is based on a theoretical essay based on a review of existing literature associated with the empirical experience of the researchers who subscribe to this article within the scope of the state and municipal public education networks. The theme at hand is justified considering that, when organizing the pedagogical environment by reinforcing binary gender relations from a cisheteronormative perspective, the existence of other subjects who do not feel represented by this organization is made invisible, generating impacts that can vary from the maintenance of conflicts such as those related to LGBT-phobic bullying, even interfering with performance or even motivating these subjects to evade. In this way, this article is expected to give visibility to these hidden subjects in the organization of the school space, bring proposals for a pedagogical environment from an inclusive perspective and promote reflection on diversity and its focus in the school space.

Keywords: Pedagogical Environment; Social Relations at School; Gender and Sexuality; Sexual Diversity; School Space.

EL ENTORNO PEDAGÓGICO Y LA CRÍTICA AL BINARISMO DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar el entorno pedagógico en la educación básica y verificar cómo refuerza patrones de género y consolidación del binarismo en las relaciones sociales desde la infancia en sus experiencias en el espacio escolar. La metodología utilizada para construir este estudio se basa en un ensayo teórico basado en una revisión de la literatura existente asociada a la experiencia empírica de los investigadores que suscriben este artículo en el ámbito de las redes de educación pública estatales y municipales de Río de Janeiro. El tema que nos ocupa se justifica considerando que, al organizar el ambiente pedagógico reforzando las relaciones binarias de género desde una perspectiva cisheteronormativa, se invisibiliza la existencia de otros sujetos que no se sienten representados por esta organización,

generando impactos que pueden variar desde el mantenimiento de conflictos como los relacionados con el bullying LGBT-fóbico, interfiriendo incluso en el desempeño o incluso motivando a estos sujetos a evadir. De esta manera, se espera que este artículo dé visibilidad a estos sujetos ocultos en la organización del espacio escolar, acerque propuestas para un entorno pedagógico desde una perspectiva inclusiva y promueva la reflexión sobre la diversidad y su enfoque en el espacio escolar.

Palabras clave: Entorno Pedagógico; Relaciones Sociales en la Escuela; Género y Sexualidad; Diversidad Sexual; Espacio Escolar.

INTRODUÇÃO

O espaço escolar, depois da casa, é um dos primeiros e principais espaços de socialização das crianças. Nesse espaço, além dos aprendizados previstos nos currículos da educação infantil, há sua socialização e contato com outros indivíduos. Tais indivíduos, como ele, estão iniciando seu desenvolvimento social, sendo um espaço de troca de vivências, experiências e de transferências de memórias e saberes por parte dos professores e demais educadores que ali atuam. Nesse contexto, a interação com os/as colegas e com os/as educadores/as proporciona aos/às estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades sociais essenciais, como a comunicação, a empatia e a cooperação. A diversidade de experiências e perspectivas presentes no ambiente escolar pode contribuir para a construção de um espaço inclusivo e acolhedor, onde todos/as podem aprender e crescer juntos/as. Quando pensamos na escola enquanto extensão da sociedade, devemos refletir sobre os conflitos que fazem parte dessa sociedade e pensar em meios para se trabalhar em prol da mitigação desses problemas, fazendo da escola um espaço de mudança social, tanto no campo individual como no coletivo.

Ao considerarmos a escola como reflexo da sociedade, nos reportamos a Louro (2013), ao afirmar que a escola, assim como a família, a mídia, a igreja e as leis, contribui para a formação de certos comportamentos e modos de ser, que são "inscritos" nos corpos de homens e mulheres, moldando identidades e práticas hegemônicas consideradas "normais", enquanto subordinam, negam e/ou rejeitam outras identidades e práticas.

Nessa perspectiva temos indivíduos/grupos sociais que são invisibilizados socialmente, sendo estigmatizados e preteridos em diversos campos, resultando em sua exclusão e desigualdade. Como exemplo de grupos com esse perfil temos pessoas LGBTI+, excluídas de inúmeras políticas públicas e sendo o tema considerado tabu quando pensamos em espaço escolar e currículo. Sobre isso é importante esclarecer que, embora o tema seja cercado de tabus relacionados ao espaço escolar, é assegurado que possa, e deva, ser debatido junto aos/as estudantes. Como exemplo disso temos a RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), em seu Art 27, parágrafo XV, dispondo que a:

Promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas (MEC, 2018).

Associado a isso, o último Plano Nacional de Educação - PNE 2014 - 2024, em seu Art. 2º que trata das diretrizes do plano, esclarece em seu parágrafo III que deverá ocorrer “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014).

Partindo disso temos que refletir sobre o espaço escolar, tendo em vista que este é pensado para repetir o padrão de comportamento cisheteronormativo, considerado “normal” e aceito pela sociedade, ou seja, comportamento que deve ser incentivado e replicado por aqueles/as que ali atuam. Sobre o padrão cisheteronormativo temos sua construção enraizada em nossa sociedade, percebida em diversas situações que vão para além do próprio nascimento da criança, como nos chás de revelação de sexo, reforçados pelas cores rosa e azul, para indicar, respectivamente, a gravidez de uma menina ou de um menino. Outro exemplo de como esse padrão é reforçado socialmente é percebido através das vestimentas, organização dos quartos de bebê e furo da

orelha de meninas como forma de demarcar seu gênero logo nos seus primeiros meses de vida.

Trazendo essa questão para o espaço escolar, é comum vermos situações que reforçam tal exclusão para aqueles que não seguem o fluxo de comportamento esperado para o seu sexo de nascimento, resultando na presença frequente de *bullying* contra estudantes LGBTI+. É importante ressaltar que a *violência de gênero* pode até mesmo ocorrer contra aqueles/as que não se identifiquem como tal mas tenham comportamentos que não sejam tidos como inerentes ao esperado para o seu sexo/gênero.

Tais situações reforçam o desinteresse dessas pessoas pelo espaço escolar podendo resultar no abandono e conseqüente aumento da desigualdade social associada à orientação sexual e identidade de gênero. A exclusão e a marginalização desses indivíduos no ambiente escolar não só prejudicam seu desenvolvimento acadêmico, mas também afetam sua autoestima e bem-estar emocional, conseqüentemente, a sua vida em sociedade. Esses sentimentos negativos podem levar à diminuição do engajamento escolar e, em casos mais graves, ao abandono dos estudos. Quando os/as alunos/as não encontram apoio e aceitação no ambiente escolar, suas chances de sucesso acadêmico-pessoal diminuem drasticamente.

A partir da obra de Butler (2021), pensamos que a ética da não-violência deve estar conectada a uma luta política mais ampla pela igualdade social, tanto dentro quanto fora da escola. Portanto, é fundamental discutir questões de gêneros, sexualidades e outros marcadores sociais de diferença no ambiente escolar. As normas de gêneros, assim como outras normas sociais, podem levar à marginalização daqueles/as que não se encaixam nos padrões estabelecidos, considerados "naturais".

Essa marginalização resulta em sentimentos de inadequação e baixa autoestima, criando um ciclo vicioso de exclusão. Na escola, onde a busca por pertencimento é intensa, a falta de aceitação pode desencadear não apenas o desinteresse pelo espaço escolar, mas também um impacto significativo na saúde mental dos/as estudantes. A performatividade, nesse contexto, desempenha um papel crucial, pois as expectativas sociais sobre como os/as

Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062

estudantes devem se comportar e se apresentar podem reforçar a exclusão. Butler (2018), argumenta que a identidade de gênero é performativa; isso significa que não é um fato, mas um conjunto de atos que a produzem. Quando a ambiência pedagógica não valoriza a diversidade e a individualidade, os/as estudantes podem sentir que precisam se encaixar em moldes rígidos, o que compromete sua autenticidade e participação. Portanto, criar um ambiente inclusivo, que celebre as diferenças e promova a expressividade, é fundamental para combater essa marginalização e fomentar um clima de pertencimento, onde todos/as se sintam vistos/as e valorizados/as.

Com base nisso, este texto objetiva apresentar um ensaio teórico de natureza qualitativa, utilizando como ponto de partida uma revisão bibliográfica que articula discussões relacionadas a gênero e sexualidades. O intuito é refletir sobre a construção e organização do espaço escolar, levando o/a leitor/a a (re)pensá-lo de maneira a incluir as diversas expressões de gênero e sexualidades, criando um ambiente de maior inclusão, tolerância e respeito às diferenças.

Para efetivação dessa revisão bibliográfica, além do levantamento de textos elaborados por autores/as do campo dos estudos relacionados a gênero e sexualidades, foi realizado também um levantamento a partir da base de pesquisa acadêmica *Scielo* Brasil, utilizando para pesquisa os seguintes indexadores: ambiência pedagógica, gênero e diversidade na escola, homossexualidades e inclusão. De antemão, é importante ressaltar a escassez de produção bibliográfica acerca do assunto disponível na base supracitada quando os indexadores são pesquisados em associação, como, por exemplo, 'ambiência pedagógica' e 'homossexualidades', o que por si só se apresenta como um indicador de relevância quanto à necessidade de se pensar e produzir conhecimento acerca do tema.

Desse modo, esperamos por meio desse artigo a promoção de uma articulação do que existe enquanto produção bibliográfica no campo dos estudos de gênero à proposta de adequação da ambiência pedagógica como instrumento de maior estímulo a inclusão, valorização e o respeito às diferenças.

Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062

DISCUTINDO O BINARISMO DE GÊNERO NA ESCOLA

Educação como direito Universal é pensada de modo Universal?

A importância da educação na vida dos sujeitos é algo tido como fundamental e direito universal de todos/as, conforme consta no art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a saber:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito (ONU, 1948).

Na tentativa de garantir isso, inúmeros são os marcos legais que visam à efetiva implementação desse direito como a Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 205, dentre outras deliberações, ressalta que o direito à educação deve ser algo constante, independentemente da idade. Isso nos leva a refletir ainda, não somente acerca da obrigatoriedade do acesso à escola para crianças e jovens, como também sobre a disponibilização de meios para que adultos que assim desejarem possam ingressar e concluir seus estudos. Em paralelo a isso deve-se propiciar estratégias para inclusão e prevenção do abandono daqueles/as que, por algum motivo, tem sua efetiva participação no espaço escolar prejudicada.

Tendo em vista a determinação do acesso à educação como direito universal e sua promoção ser um dever do Estado, cabe uma reflexão: todos os sujeitos em idade escolar têm obtido pleno acesso à educação pública, gratuita, democrática, republicana, laica e de qualidade?

Certamente as respostas a essa questão dependem de inúmeros fatores. Mas, inicialmente, pontuamos que estamos tomando como educação de qualidade aquela que valoriza a inclusão em contextos de diversidades, reconhecendo, respeitando e valorizando as diferenças sexuais, de gênero, étnicas, sociais e culturais dos/as estudantes. Para que o direito à educação seja plenamente garantido, é fundamental que as instituições de ensino

ofereçam condições físicas adequadas, como acessibilidade para pessoas com deficiência, ambientes seguros e recursos materiais suficientes. A inclusão não deve se limitar apenas à presença dos/as estudantes em sala de aula, mas também assegurar que todos/as tenham oportunidades equitativas de aprendizado, participação e desenvolvimento.

Assim, uma educação de qualidade, promove um ambiente educacional inclusivo e fisicamente acessível de modo a construir uma sociedade mais justa e igualitária. Para isso, desvincula-se das dimensões do medo, preconceito, culpa, vergonha, bloqueios e tabus que frequentemente permeiam as práticas educativas hegemônicas sobre sexualidades; garantindo que todos os/as estudantes, independentemente de suas orientações sexuais ou identidades de gênero, raça, classe social..., tenham acesso a um ambiente de aprendizado respeitoso e seguro, pois como diz Macedo (2019, p. 1101), uma “[...] educação para justiça social - ou para desbarbarizar o mundo”.

A partir dessa pergunta que guiará esse artigo e dos tencionamentos que inicialmente fazemos a respeito dessa provocação, trazemos para o debate um público composto pelas pessoas que, de certo modo, transgridem as normas de gênero e sexualidades esperadas pelo padrão cisheteronormativo, algo que, ao longo do tempo, vem excluindo das carteiras das escolas regulares jovens homossexuais e transexuais, por exemplo. Esse dado pode ser ratificado por meio de pesquisa realizada pelo defensor público João Paulo Carvalho Dias, presidente da Comissão da Diversidade Sexual da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), que “estimava que no Brasil 82% das pessoas trans e travestis tenham abandonado os estudos ainda na educação básica” (D’Maschio e Cavallin, 2024).

Como exemplo de elementos que reforçam essa exclusão temos a resistência por muitos/as em respeitar o nome social de travestis e transexuais, a ausência de regulação quanto ao uso do banheiro a essas pessoas (tendo em vista que esse espaço segue a lógica binária do sexo de nascimento), além de recorrentes agressões e discriminações a esses sujeitos. Exclusão causada pela violência de gênero e a marginalização de identidades não hegemônicas, demonstrando como as normas sociais e culturais perpetuam a exclusão e a discriminação (Jesus, 2024). Por isso, a importância de reconhecer e respeitar

as identidades de gênero, incluindo o uso do nome social, e criticar a lógica binária que ainda predomina em muitos espaços, como os banheiros, que não consideram a diversidade de gênero.

Sabendo que o respeito a esse público no espaço escolar e sua inclusão junto aos demais alunos/as é algo desafiador e que demanda estudo, tempo, sensibilização de todos/as os envolvidos/as, bem como investimento e vontade política para sua efetiva realização, temos como uma das estratégias possíveis, dentre várias outras, a adaptação da ambiência pedagógica em prol do respeito às diferenças e à diversidade sexual e de gênero. Ressaltamos que a ambiência pedagógica, que será trabalhada na última seção desse artigo, se apresenta nesse contexto enquanto um produto educacional composto a partir de uma série de objetos que tem o objetivo de promover reflexão sobre as diferenças, aprendizagem e inclusão de todas as pessoas que partilham desse espaço. Essa partilha se dá por meio da vivência e das interações dos alunos em um ambiente preparado para perceber as diferenças trazendo elementos relacionados à diversidade.

Nessa direção, tomamos a ideia de ambiência pedagógica como uma série de aparatos educacionais que transcende a mera infraestrutura física ou normas escolares; é um ambiente de interação onde as conexões humanas se formam e influenciam diretamente os resultados educacionais. Essas interações são fundamentais para os processos de aprendizagem, exigindo análise e avaliação constantes. Além disso, a escola deve promover um ambiente propício para o sucesso nas diversas formas de aprendizagem esperadas por todos/as sujeitos os envolvidos/as. Isso inclui não apenas a transmissão, produção de conhecimento, mas também o cultivo de atitudes de respeito, valorização às diversidades e pluralidades.

Expandindo um pouco mais essa discussão, é importante considerar a noção de ambiência pedagógica, que se refere ao ambiente físico, social e emocional que permeia o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, pensamos que a ambiência pedagógica deve ser intencionalmente projetada para acolher e valorizar as diferentes identidades dos/as estudantes, criando um espaço onde todos/as se sintam pertencentes. Isso implica em um ambiente que não

Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062

apenas respeita a diversidade, mas a integra ativamente nas práticas educativas.

Uma ambiência pedagógica inclusiva pode incluir, por exemplo, a criação de murais e espaços de diálogo onde as vozes de todos os estudantes sejam ouvidas e respeitadas. Atividades que promovam a troca cultural e o reconhecimento das múltiplas identidades podem ajudar a construir uma comunidade escolar mais coesa e solidária. Assim, ao reconhecer a diversidade e a diferença como elementos centrais da ambiência pedagógica, a escola se torna um espaço de aprendizado não apenas acadêmico, mas também social e emocional, preparando os alunos para interagir de maneira respeitosa e empática na sociedade.

Portanto, a relação entre diversidade, diferença e ambiência pedagógica é essencial para a construção de um ambiente escolar que não apenas acolhe, mas celebra as identidades diversas, contribuindo para um processo educativo que valoriza a singularidade de cada indivíduo e promove a justiça social. O espaço-tempo da escola, como afirma Ribeiro (2004) “[...] está impregnado de signos, símbolos e marcas de quem o produz, organiza e nele convive; por isso, tem significações afetivas e culturais” (p. 103).

Ressaltamos, portanto, que, nessa acepção de ambiência pedagógica, as singularidades e diferenças não são utilizadas para justificar tratamentos desiguais, tampouco para perdas de direitos sociais e cognitivos, seja no trabalho, seja nas relações sociais. Ideias análogas as de Rangel (2013) ao enfatizar a importância de uma escola que trabalhe com a ideia de educação que não apenas lida, mas reconhece e celebra as diversidades e multiplicidades de culturas, etnias, gênero e condições socioeconômicas presentes em seu ambiente. Por isso, valoriza e reconhece as singularidades de cada estudante. Essa perspectiva é corroborada por autores como Freire, que em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (2017) defende a educação como um ato de liberdade e conscientização, enfatizando a importância do diálogo e da inclusão no processo educativo.

Além disso, Candau (2008; 2009) enfatiza a necessidade de uma pedagogia que respeite as particularidades dos/as estudantes, promovendo um [Periferia](#), v. 17, p. 01-27, 2025, e87062

espaço onde suas identidades sejam valorizadas e reconhecidas. Essa abordagem é essencial não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a formação de cidadãos/cidadãs críticos/as e conscientes de seu papel social.

Assim, a valorização e o reconhecimento das singularidades de cada estudante não são apenas uma questão de justiça social, mas também um caminho para a construção de um ambiente educativo mais rico e inclusivo, onde todos/as possam contribuir e se beneficiar do processo de aprendizagem. A educação, portanto, deve ser um espaço de acolhimento e celebração da diversidade, conforme preconizam autoras como bell hooks⁴ (2017), que argumenta que a educação deve ser um espaço de resistência e transformação social.

Além disso, Sousa (2022) enfatiza a importância da educação como espaço-tempo para o desenvolvimento de saberes-fazeres que promovam a empatia, valorização e o respeito às diferenças. O autor sugere que a educação deve cultivar a capacidade crítica dos/as estudantes, possibilitando que eles/as reconheçam e se comprometam com as questões sociais e éticas que permeiam suas realidades. Isso implica não apenas em um currículo que reflita a diversidade, mas também em práticas pedagógicas que incentivem a participação ativa de todos/as os/as estudantes, respeitando suas particularidades. Portanto, envolve a criação de um ambiente colaborativo em que a diversidade é vista como um ativo, e não como um obstáculo. Sousa (2022) argumenta que, ao integrar diferentes perspectivas e experiências, a comunidade escolar se fortalece, promovendo um aprendizado mais profundo e significativo.

Refletindo a desconstrução do binarismo de gênero na escola sob a ótica de Judith Butler

⁴ Escrito em letras minúsculas para respeitar uma escolha deliberada da autora. Essa decisão é uma forma de desafiar as normas tradicionais de capitalização que muitas vezes conferem uma hierarquia ou um status especial aos nomes e não as suas histórias.

Antes de avançarmos sobre o espaço escolar propriamente dito e sua ambiência, é importante refletirmos sobre as representações de gênero em nossa sociedade e sua ótica binária, constantemente reforçada em nossas representações sociais.

Assumindo que gênero é algo que vai além do sexo biológico, podemos tomar como referência algumas percepções que Butler apresenta em seu livro “Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade” (2003). Para facilitar as reflexões sobre essa questão, Butler nos traz algumas passagens de teóricas do tema como Beauvoir (2019, p. 10), ao dizer que “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Essa frase remonta à ideia de que a construção do gênero se dá além da constituição biológica do corpo, sendo pensada de modo a reforçar padrões já existentes. Sobre esses padrões, Butler expõe uma frase de Monique Wittig, que diz: “a categoria do sexo é a categoria política que funda a sociedade heterossexual”.

A partir disso, a autora nos conduz a refletir sobre o gênero em nossa sociedade, explicitando, por exemplo, que suas normas são construções sociais que regulam e limitam as identidades e expressões das pessoas. Butler argumenta que essas normas são reiteradas por meio de atos performativos, ou seja, ações repetidas que reforçam e perpetuam as expectativas sociais relacionadas ao gênero. Nas palavras da autora,

[...] o gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida (Butler, 2003, p.20).

Essa concepção nos faz refletir sobre o papel da escola na constituição do cidadão e nas possibilidades que temos, por meio dela, de reconstruir a sociedade, refletir sobre esses padrões e atuar diretamente sobre as gerações futuras. Além disso, fazendo acepção ao pensamento da autora, destacamos como a escola reforça constantemente a coerência e a continuidade das identidades de gênero, mantendo-as através da repetição de práticas culturais

e sociais. São considerados/as transgressores/as, subversivos/as os indivíduos ou grupos que desafiam e desconstróem essas práticas, possibilitando novas formas de identidade e expressão de gênero.

Com isso, nos alinhamos à visão de Butler ao trazer para o debate que “a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos” (p.24). Pensar gênero, identidade de gênero e orientação sexual como algo descontínuo é um passo importante para compreender as sexualidades fora do padrão cisheteronormativo. Sobre isso, Butler complementa que:

Quando o status construído do gênero é teorizado como radicalmente independente do sexo, o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que homem e masculino podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino (Butler, 2003, p.24).

Entre as crianças é comum que meninos e meninas manifestem interesses nos brinquedos e jogos independentes do gênero pelo qual estes, supostamente, se destinam. Sobre isso, cabe repensar os espaços a fim de verificar o quão excludente e discriminatório estes vêm se consolidando. A visão de Butler nos ajuda ainda a verificar que manifestações desse tipo por parte das crianças não necessariamente remete a determinação de orientação sexual, ou mesmo que tal determinação deva ser objeto de preocupação da escola. Como bem salientado por Louro (2013), nesses espaços de escolarização ocorre a produção de masculinidades e feminilidades, pois a escola, por meio dessas práticas, adota uma pedagogia da sexualidade que resulta no disciplinamento dos corpos.

A principal crítica nesse sentido, recorrendo ao pensamento de Butler, é a construção de gênero, como algo inteligível, ou seja, sob a premissa de que “as ‘pessoas’ só se tornam inteligíveis ao adquirir seu gênero em conformidade com padrões reconhecíveis de inteligibilidade do gênero” (Butler, 2003, p.37). Desse modo, para Butler (2003), “gêneros ‘inteligíveis’ são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo” (p.38).

A escola, nessa perspectiva, por vezes reforça o que Butler (2003) aponta como heterossexualização do desejo. Esta, para a autora, “requer e institui a produção de oposições discriminadas e assimétricas entre ‘feminino’ e ‘masculino’, em que estes são compreendidos como atributos expressivos de ‘macho’ e de ‘fêmea’” (p.39). Sob essa óptica, valendo-nos do pensamento foucaultiano argumentamos que a escola não apenas ensina, produz e transmite conhecimento, mas também exerce um poder disciplinar sobre os corpos, moldando normas e comportamentos que perpetuam essas dicotomias. Esse processo é parte de um mecanismo mais amplo de controle social, onde as instituições, como a escola, são centrais na criação e manutenção de sistemas de poder que regulam a vida cotidiana e a identidade dos indivíduos.

Um dos problemas relacionados a essa matriz heterossexista binária está na sua construção por meio da exclusão. Essa matriz cultural é construída, segundo Butler (2003), a partir do momento que a identidade de gênero se torna inteligível, exigindo que certos tipos de “identidade” não possam “existir” – isto é, aqueles em que o gênero não decorre do sexo e aqueles em que as práticas do desejo não “decorrem” nem do “sexo” nem do “gênero” (p.39).

Nessa perspectiva, a primícia do processo dialético inclusão/exclusão envolve o ser humano por inteiro e suas relações com os outros. Exclusão que se dá por vários processos e manifestações, a exemplo da transfobia, homofobia, violência de gênero...; esses processos refletem não apenas discriminação, mas também a negação da dignidade e dos direitos fundamentais das pessoas. Exclusão que afeta várias esferas da vida, sobretudo, o “bem-estar subjetivo” que inclui, segundo Rangel (2013), autoestima, autoaceitação, relações sociais e também as relações sociais que uma pessoa é capaz de estabelecer em seu ambiente.

Assumimos, portanto, que a exclusão mina aspectos fundamentais da vida humana, prejudicando não apenas o desenvolvimento pessoal, mas também a saúde mental e emocional dos indivíduos afetados. Por isso, combater a exclusão não se resume apenas a questões de justiça social, mas também é essencial para promover um ambiente onde todos/as possam

desfrutar de uma vida digna e plena, com apoio social e oportunidades para crescimento e desenvolvimento de maneira significativa.

A AMBIÊNCIA PEDAGÓGICA NA DESCONSTRUÇÃO DO BINARISMO

Nesse momento focaremos no entendimento do processo de implementação da ambiência pedagógica associada à promoção de um espaço que permita a reflexão acerca da diversidade e inclusão. Para esse entendimento é preciso compreender o espaço escolar como um recorte espacial, tendo em vista ser o local de circulação dos/as estudantes, professores/as e demais membros da comunidade escolar. A circulação dos/as integrantes da comunidade escolar, no entanto, não se restringe somente a sala de aula, ocorrendo em todos os espaços da escola.

Desse modo entendemos que é fundamental o aproveitamento desses espaços como potenciais lócus de aprendizado já que este se dá não somente em âmbito formal, por meio das aulas, mas também pelas demais experiências, (res)significações e memórias construídas. Sob essa perspectiva pensamos que a aprendizagem não se limita apenas a socialização, produção de conhecimento em sala de aula, mas também ocorre por meio de experiências, ressignificações e memórias construídas em diferentes contextos.

Tomando como base a diversidade sexual e de gênero, anterior à ambiência pedagógica deve ser garantida à acessibilidade de todos/as, o que demanda um cuidado particular relacionado à arquitetura do prédio, principalmente na garantia de acesso de estudantes transexuais a espaços que lhe são negados, como o banheiro condizente à sua identidade de gênero.

Essas discussões sobre a falta de acessibilidade dialogam com o que Oliveira (2018) denomina de geração de insegurança, desesperança e incertezas quanto ao futuro. A ausência de acessibilidade em toda a esfera da sociedade e em diversos contextos contribui, segundo a autora, para “[...] restringir a existência de travestis e mulheres transexuais a sociedades contemporâneas ocidentais, bem como a determinados espaços [...]” (Oliveira, 2018, p. 168). Com o auxílio de Oliveira, pensamos que é necessário refletir sobre os impactos

Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062

da ausência de estruturas arquitetônicas mínimas na discussão da inclusão de todos os corpos-vidas na vida das pessoas em geral. Restrições que impedem a existência de diversos corpos-vidas em suas múltiplas possibilidades. Corpos-vidas, como os de mulheres travestis e homens transgêneros..., são frequentemente restringidos e ensinados que "o único lugar habitável para o feminino é em corpos de mulheres, e para o masculino, em corpos de homens" (Bento, 2008, p. 25). Com isso, premia corpos-vidas inteligíveis com reconhecimento e oportunidades, enquanto castiga e impõe desprezo e obstáculos aos vistos/percebidos como diferentes.

Garantido o acesso a espaços elementares, o passo seguinte é pensar no suporte básico necessário para atendimento desse público, como adaptação de instrumentos como a lista de presença de modo a incluir elementos como o nome social. Contudo, mais do que espaços físicos, embora eles sejam importantes, é crucial mudar a maneira como encaramos outras expressões de gênero e sexualidades. A perpetuação de normas que limitam a vivência plena desses corpos-vidas contribui para a marginalização e exclusão, reforçando estereótipos e desigualdades. Reconhecer e respeitar a diversidade de experiências de gênero não apenas enriquece nossa compreensão da humanidade, mas também promove um ambiente inclusivo e justo.

É urgente desafiar os padrões binários e heteronormativos que predominam, dando espaço para que todas as identidades sejam reconhecidas e valorizadas na sua plenitude. Além disso, conforme nos adverte Caetano (2020), é crucial estar vigilante quanto às armadilhas teóricas e reflexivas que se concentram em alguns marcadores enquanto ignoram outros. Esses marcadores, quando somados, criam redes de subalternidade e ampliam as disparidades hierárquicas. Tomando como perspectivas as questões apontadas, é preciso a escola fazer um levantamento dos principais instrumentos que devem existir, e a decisão do que deve ser adquirido ou mesmo adaptado levando em consideração estudantes com esse perfil.

É importante que tais tomadas de decisões levem em conta o envolvimento de órgãos de gestão democrática como conselhos escolares, associações de apoio à escola e grêmios estudantis, quando houver. Como forma

de fomentar esse debate é importante que esses órgãos implementem espaços de debate como Grupos de Trabalho - GTs relacionados a esses temas, contando com a presença de pessoas desses grupos de interesse, garantindo assim espaço de fala e protagonismo. Esse momento de tomada de decisões deve, portanto, ser precedido de uma conversa com todos/as que participam da comunidade escolar.

Em paralelo a isso a comunidade deve ser formada sobre aspectos básicos referentes à diversidade sexual e de gênero e sugerimos que o coordenador/a pedagógico/a e o/a orientador/a educacional, quando houver, junto à direção, fiquem responsáveis em pensar e liderar esse momento formativo. Esse momento é fundamental para melhor compreensão e sensibilização de todos visando melhor acolhimento e compreensão das diferenças.

Com base no exposto é fundamental que seja verificado, entre os componentes da comunidade escolar, pessoas que tenham formação e/ou experiência nos temas para compartilhar sua experiência junto aos demais. Esse/a profissional deverá ser peça chave na efetivação da ambiência pedagógica e melhor uso dos espaços sob a perspectiva do ensino colaborativo, tendo em vista que o:

[...] ensino colaborativo, fundamentalmente, tem por finalidade a colaboração entre professores no desenvolvimento de atividades no cotidiano escolar, mais especificamente na sala de aula. Ou seja, todos os envolvidos no processo educacional compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade das ações efetivadas (Braun e Marin, 2016, p.201).

Ressaltamos ainda a importância de se inserir toda a proposta debatida no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, fazendo com que este possa ser acompanhado e desenvolvido em consonância aos demais projetos que a escola esteja desenvolvendo e refletir a preocupação com diversidade e inclusão.

Com isso, após a sensibilização de todos/as, definição dos materiais a serem utilizados, recursos financeiros necessários e suas fontes, dentre outros elementos que deverão constar para a efetiva implementação da ambiência pedagógica em prol do desenvolvimento de um espaço escolar mais acolhedor à diversidade. Na próxima sessão desse texto conversaremos a respeito de [Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062](#)

modos possíveis como cada espaço da escola poderá ser adaptado a partir dessa proposta.

Elaborando a ambiência em prol do respeito à diversidade sexual e de gênero

Nesse momento detalharemos como é possível organizar os espaços da escola de modo a proporcionar uma ambiência pedagógica que propicie maior acessibilidade e inclusão dos estudantes.

Para melhor organização do pensamento, apresentaremos as informações a partir dos espaços que comumente estão presentes nas escolas.

Pátio, refeitório e corredores de acesso

O pátio, refeitório e corredores de acesso da escola são espaços de suma importância, pois são locais de uso coletivo onde há interação entre todos os estudantes da escola independente da turma em que estão. Esses espaços devem ser pensados de modo a torná-los o mais acolhedor possível, mostrando à comunidade que a escola é um espaço respeito a todos/as, independente das diferenças que porventura existam.

Como parte da proposta de ambiência, sugerimos especial atenção a paredes e murais, devendo estes ser locais de difusão de informação e também de interação. Os murais devem conter imagens e mensagens que provoquem nos/as estudantes o sentido de respeito, valorização e reconhecimento ao outro/a e cooperação mútua.

Formar um senso de coletividade e de pertencimento entre os/as estudantes da escola pode auxiliar no maior acolhimento aos/às colegas que possuam diferenças que resultem em estigmas sociais. Nessa linha sugerimos que a escola incentive a construção da identidade coletiva da escola, através de símbolos e siglas que permita a todos/as, estudantes e funcionários/as, se reconhecerem enquanto membros de uma comunidade.

Dentro do possível, esses espaços coletivos devem ser organizados de forma a proporcionar a interação dos/as estudantes com cantinhos que possuam

pufes ou almofadas para que grupos possam se reunir e compartilhar vivências juntos. Espaços voltados à arte também podem ser organizados, como locais no pátio que sejam destinados a apresentações musicais, como a definição de um “palco aberto”. Apresentar a biografia dos/as artistas, mostrando sua trajetória e características pessoais ajudam também para o autoconhecimento dos/as estudantes e na representação social de diversos grupos. Muitos estudantes gostam de dedicar o momento do recreio ao canto, dança ou uso de violão entre outros instrumentos e estas habilidades, quando desenvolvidas, podem integrar diversos sujeitos.

Alguns murais podem ser de uso coletivo dos/as estudantes, espaços em que possam trocar mensagens e conter mensagens que estimulem os/as estudantes a lerem inclusive para aqueles/as que não podem fazê-lo. Lembre-se: as paredes “falam” e todos/as devem ser capazes de receber as mensagens que nelas estão! Dito de outro modo, é preciso tornar o lócus da escola como um espaço-tempo praticado, como nos fala Certeau (2017), pois é um ambiente dinâmico onde as práticas cotidianas dos/as estudantes, professores/as e funcionários/as se entrelaçam. Nesse contexto, as atividades escolares não são apenas executadas passivamente, mas são ativamente praticadas e reinterpretadas pelos indivíduos que as habitam. Assim, o espaço da escola se transforma em um campo de interações complexas, onde as normas institucionais coexistem com as apropriações individuais e as negociações diárias de significado.

Nesse sentido, pensamos que a ideia de diversidade e diferença, conforme discutida por teóricos como Hall (2016), é fundamental para compreender essas dinâmicas. Hall argumenta que a identidade é uma construção social em constante transformação, influenciada por múltiplos fatores, incluindo cultura, raça, classe e, especialmente, gênero e sexualidade. Essa perspectiva nos ajuda a entender que as experiências de estudantes e professores/as na escola são moldadas por uma multiplicidade de identidades e que a aceitação, a valorização e celebração da diversidade é crucial para a promoção de um ambiente inclusivo.

Para expandir essa discussão, é importante considerar a noção de ambiência pedagógica, que se refere ao ambiente físico, social e emocional que permeia o processo de ensino-aprendizagem. A ambiência pedagógica deve ser intencionalmente projetada para acolher e valorizar as diferentes identidades dos/as estudantes, criando um espaço onde todos se sintam pertencentes. Isso implica em um ambiente que não apenas respeita a diversidade, mas a integra ativamente nas práticas educativas.

Uma ambiência pedagógica inclusiva pode incluir, por exemplo, a criação de murais e espaços de diálogo onde as vozes de todos os estudantes sejam ouvidas e respeitadas. Atividades que promovam a troca cultural e o reconhecimento das múltiplas identidades podem ajudar a construir uma comunidade escolar mais coesa e solidária. Assim, ao reconhecer a diversidade como um elemento central da ambiência pedagógica, a escola se torna um espaço de aprendizado não apenas acadêmico, mas também social e emocional, preparando os estudantes para interagir de maneira respeitosa e empática na sociedade.

Banheiros

Banheiros são espaços fundamentais e, em alguns casos, não são acessíveis a todos/as. Pensando na ambiência pedagógica, sugerimos que os banheiros tenham imagens e mensagens relacionadas à saúde como referência a lavagem das mãos, escovação dos dentes e uso do papel higiênico. Além disso deverão conter mensagens relacionadas ao cuidado com todos os tipos de corpos, respeito ao outro/a e prevenção a violência sexual e de gênero.

Os/as funcionários/as devem ser formados/as e ter especial atenção na garantia de acesso de travestis/transsexuais a esses espaços, visto que isso pode afetar inclusive a saúde desses/as estudantes.

É importante esclarecer que ainda não há normativas legais que orientem o uso do banheiro por travestis e transexuais, no entanto a ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) organizou Nota Técnica Sobre Direitos Humanos e o Direito dos Banheiros (ANTRA, 2023) com orientações e justificativas para o uso do banheiro. Sobre as normativas reunidas nesse [Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062](#)

documento ressaltamos a Resolução nº 12, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais, de 16 de janeiro de 2015 (CNCD, 2015), que:

Estabelece parâmetros para a garantia de acesso e permanência de travestis e transexuais em diferentes espaços sociais. Ali estão orientações sobre o uso do nome social oralmente, em formulários e sistemas de informação, nos espaços de ensino e em documentos oficiais. Ainda, recomenda a garantia do uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, de acordo com a identidade de gênero de cada pessoa (ANTRA, 2023, p.20).

Além da Nota Técnica Sobre Direitos Humanos e o Direito dos Banheiros (ANTRA, 2023), destacamos a Resolução nº 12, emitida em janeiro de 2015 pelo Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT). Esta resolução oferece várias orientações sobre o uso dos banheiros públicos. Dentre as orientações existentes, destacamos a recomendação contida em seu artigo sexto que “deve ser garantido o uso dos banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito.” (Resolução nº 12, CNCD/LGBT).

Em paralelo a isso é importante que os banheiros devem estar bem sinalizados, com alternativas de leitura em braile além de ter adaptação para cadeirantes.

Sala de Aula

Esse é o espaço onde os/as estudantes passam a maior parte do tempo no período em que estão na escola. Por conta disso, sua ambiência deve receber atenção especial. É importante que a sala reflita as identidades da turma, fazendo com que os/as estudantes se sintam acolhidos/as e pertencentes a este local. A sala deve se enquadrar no que Y Fu Tuan define enquanto lugar, tendo em vista que para Tuan (1983) os lugares são construídos a partir das trocas íntimas que acontecem em um espaço.

Segundo Tuan (1983) os lugares são espaços de segurança, sendo saciadas nele as necessidades - materiais ou não. O autor enfoca as necessidades

biológicas, mas podemos incluir ainda necessidades sociais como o estar junto de seu semelhante, necessidades afetivas e mesmo a necessidade de expor sua personalidade, sua identidade livre de preconceitos e discriminações.

Ainda sobre o espaço da sala de aula, recorreremos a Candau e Leite (2000, p. 4) para (re)afirmamos a escola como o lócus privilegiado para a “[...] experimentação e desenvolvimento de práticas e valores necessários à vida democrática”. Nesse direção, as autoras, em diálogo com Moreira (2002), insistem em uma perspectiva e concepção de espaço-tempo da sala de aula, como lugar onde é necessário se “[...] colocar múltiplas narrativas, sem a ilusão da neutralidade linguística, em “uma visão de multiculturalismo e diferença que avance para além da lógica entre assimilação e resistência” (Candau e Leite, 2000, p. 11).

Desse modo, para saciar as necessidades de todos/as os estudantes, no início de cada ano letivo deve ser feita a anamnese da turma, sendo verificado perfil dos estudantes, vivências prévias e possíveis necessidades específicas.

Os/as estudantes não só podem como devem ser incentivados a participarem da organização e construção desse espaço bem como da confecção de murais e de atividades de integração.

Espaços Virtuais

O processo ensino aprendido e de socialização dos/as estudantes não se encerra no momento da volta para casa. Sua interação e aprendizado continuam após as aulas através de seus trabalhos de casa, pesquisas, interação com colegas ou mesmo com a escola através das redes sociais.

Desse modo ressaltamos aqui a importância em se manter as redes sociais, sites da escola, entre outros meios, com materiais e mensagens que promovam o respeito a todos/as e que não permitam a ocorrência de *cyberbullying*.

Por fim, é importante que as imagens da escola nas redes sociais ressaltem o compromisso dessa comunidade no acolhimento e respeito, valorização e celebração ao diferente. Essas imagens precisam demarcar e apresentar as diversas formas de vida, de (re)existências, evidenciando e [Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062](#)

divulgando o reconhecimento político, social e cultural das diversidades. As diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras, devem ser manifestadas em toda a sua diversidade de cores, sons, ritos, conhecimentos, gostos, crenças e outras formas de expressão.

Essas diversidades e diferenças, como afirma Candau (2011, p. 241), são marcas que são " [...] constitutivas, intrínsecas às práticas educativas, estão no chão da escola". Alargando o pensamento da autora, dizemos que estão presentes em todos os espaços-tempos da escola. Essas manifestações de diversidades e diferenças permeiam as interações cotidianas, os currículos, as metodologias de ensino e as relações entre os diversos sujeitos escolares. É fundamental, portanto, que a escola reconheça e valorize essas diferenças, promovendo um ambiente inclusivo, valorativo e respeitoso, onde todos/as se sintam acolhidos/as, valorizados/as e representados/as. Além disso, a valorização das diversidades e diferenças contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, formando os/as estudantes para a convivência em um mundo plural e interconectado com as diferenças epistemológica do mundo e dos modos de vidas, de modo a perceber e reconhecer o/a outro/a como legítimo, como sabiamente nos ensina Maturana (1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse artigo trouxemos para o debate uma perspectiva inclusiva acerca da diversidade sexual e de gênero. Para isso consideramos desconstruir em nosso debate uma percepção de gênero que nos ajudasse a refletir o binarismo e a heterossexualidade compulsória presente em nossa sociedade que contribui para exclusão e estigmatização de todos/as aqueles/as que não se enquadram nesse padrão.

Trouxemos como pano de fundo o espaço escolar, entendendo esse enquanto um lócus de transformação social e capaz de impactar gerações atuais e futuras. Desse modo, ao longo do texto explicitamos alguns problemas relacionados à exclusão de pessoas LGBTI+ da sociedade e, em específico, do [Periferia, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062](#)

espaço escolar, percebendo que este é configurado para reafirmar a lógica cisheteronormativa, reforçando tal exclusão que por vezes resulta em abandono e cristalização das vulnerabilidades.

Com isso a proposta aqui abordada objetivou a reflexão da organização desse espaço de modo a permitir uma ambiência pedagógica capaz de promover a inclusão de todos os sujeitos, independentemente de seu gênero, orientação sexual e identidade de gênero. Por isso, diante da pergunta provocativa que direcionou a escrita do presente texto, retomamos a ideia de educação como espaço-tempo de construção de justiça social e cognitiva. Uma educação, como encontro com a alteridade, na qual vidas fossem vividas (BUTLER, 2010a) em toda a sua plenitude e diferenças.

Sabemos que o assunto ainda levanta inúmeras polêmicas e debates, por vezes cercados de tabus e ausência de materialidade teórico-conceitual. Em virtude disso esperamos, por meio do debate aqui apresentado, contribuir para a instrumentalização de educadores e trazer arcabouço capaz de auxiliar na abordagem desse tema.

Por fim acreditamos que, somente por meio do debate e no envolvimento da escola na desconstrução de tabus e preconceitos até então enraizados em nossa sociedade será possível um futuro de maior inclusão, respeito às diferenças e equidade.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. (2023). *Nota técnica sobre direitos humanos e o direito dos banheiros: Vencendo a narrativa do apartheid de gênero que impede as pessoas transgêneras do acesso à cidadania no uso dos banheiros e demais espaços segregados por gênero*. Brasil: Antra.

BENTO, Berenice Alves e Melo. O que é transexualidade? São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos n. 328)

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm .

BRASIL. *Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de *Periferia*, v. 17, p. 01-27, 2025, e87062

Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>.

BRAUN, Patrícia; MARIN, Marcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193 - 215, 20216. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016193>. Acessado em: 10/08/2024.

BEAUVOIR, Simone de. O Segundo Sexo, v. I, II. 5 ed. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

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

BUTLER, Judith. Marcos de guerra. Las vidas lloradas. Buenos Aires: Paidós, 2010.

BUTLER, Judith. Quadros de guerra: quando a vida é possível de luto?. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. Os atos performativos e a constituição do gênero: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. Trad. De Jamille Pinheiro Dias. Edições Chão da Feira, 2018.

BUTLER, Judith. A força da não violência: Um vínculo ético-político. Boitempo Editorial, 2021.

CAETANO, Marcio. Um intento de prefácio. In: OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Salvador-BA: Deveires, 2020, p. 17-20.

CANAU, Vera; LEITE, Miriam. Diálogos entre diferença e educação. In: CANAU, Vera _____. (Org.). Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 3-15.

CANAU, Vera. A diferença está no chão da escola. In: Anais IV Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina 2008.

CANAU, Vera. Multiculturalismo, Direitos Humanos e Educação: a tensão entre igualdade e diferença. GECEC. Departamento de Educação, PUC-Rio/CNPq. (Relatório final da pesquisa), 2009.

CANAU, Vera. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar E Práticas Pedagógicas. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, p.240-255, Jul/Dez 2011.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2017.

D' MASCHIO, Ana Luísa; CAVALLIN, Beatriz PORVIR, 2024. Conheça as trajetórias de Paula Beatriz, Sayonara Nogueira e Bernardo Gonzales, que encontram na diversidade e no acolhimento maneiras inovadoras para transformar o cenário de exclusão. Disponível em: <https://porvir.org/visibilidade-trans-professores-referencia-no-debate/#:-:text=Uma%20pesquisa%20realizada%20em%202016,estudos%20ainda%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica>. Acesso em: 02 de julho de 2024.

FOUCAULT, M. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

HALL, Stuart. Cultura e representação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio Apicuri, 2016.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

JESUS, Jaqueline Gomes de. LGBTFOBIA: CONCEITUAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO. Campo de Públicas: Conexões e experiências, v. 3, p. 218-231, 2024.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.) O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 7-34.

MACEDO, Elizabeth. A educação e a urgência de “desbarbarizar” o mundo. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p. 1101-1122jul./set. 2019.

MATURANA, Humberto R. Emoções e linguagem na educação e na política. Trad.: José Fernando Camos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MOREIRA, Carlos O. F. Entre o indivíduo e a sociedade. Um estudo da filosofia da educação de John Dewey. Bragança Paulista: EDUSF, 2002

RANGEL, Mary (org.). A escola diante da diversidade. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2013.

RIBEIRO, Solange Lucas (2004). Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. Sitientibus. Feira de Santana, n. 31, 103-118, 2024.

SOUSA, Nilcelio S. de. Viagens e narrativas sobre gênero e sexualidade na (des)formação docente: (re)invenção de mim e de nós. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói/RJ, 2022.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. POR QUE VOCÊ NÃO ME ABRAÇA? Reflexões a respeito da invisibilização de travestis e mulheres transexuais • no movimento social de negras e negros. Revista Internacional de Direitos Humanos, 28 - v.15 n.28 • 167 - 179, 2018

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> . Acesso em: 28 maio. 2023.

TUAN, YI-FU. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo, SP. Ed. DIFEL, 1983.

Recebido em: 04/09/2024.

Aprovado em: 12/11/2024.

Publicado em: 24/04/2025.