



Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

Ricardo C. Ribeiro

**EXISTIR, RESISTIR E R-EXISTIR EM RETRATOS DE MIM:**

contribuições das artes cênicas no enfrentamento  
de violências LGBTQIAPN+fóbicas em ambientes escolares

Brasília/DF  
Inverno de 2023

Ricardo C. Ribeiro

**EXISTIR, RESISTIR E R-EXISTIR EM RETRATOS DE MIM:**

contribuições das artes cênicas no enfrentamento  
de violências LGBTQIAPN+fóbicas em ambientes escolares

Texto-tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa:  
Educação Ambiental e Educação do Campo

Orientadora:  
Profa. Dra. Ana Tereza Reis da Silva

Brasília/DF  
Inverno de 2023

Ricardo C. Ribeiro

**EXISTIR, RESISTIR E R-EXISTIR EM RETRATOS DE MIM:**

contribuições das artes cênicas no enfrentamento  
de violências LGBTQIAPN+fóbicas em ambientes escolares

Texto-tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

**Banca examinadora (ordem alfabética):**

Dra. Ana Tereza Reis da Silva (Orientadora)  
Universidade de Brasília - UnB

Dr. Jáder de Castro Andrade Rodrigues  
Universidade Federal de Goiás -UFG

Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
Universidade Federal do Tocantins - UFT

Dra. Manuela Rodrigues Santos  
Instituto Federal de Sergipe - IFS - Campus São Cristóvão

Dra. Valdenízia Bento Peixoto  
Universidade de Brasília - UnB

Brasília/DF  
Inverno de 2023

Re

Ribeiro, Ricardo C.

EXISTIR, RESISTIR E R-EXISTIR EM RETRATOS DE MIM: contribuições das artes cênicas no enfrentamento de violências LGBTQIAPN+fóbicas em ambientes escolares / Ricardo C. Ribeiro; orientador Ana Tereza Reis da Silva. -- Brasília, 2024.  
197 p.

Tese(Doutorado em Educação) -- Universidade de Brasília, 2024.

1. Violências de gênero e orientação sexual. 2. Existir, resistir e r-existir. 3. Corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+. 4. Educação antiLGBTQIAPN+fóbica. 5. Artes cênicas. I. Reis da Silva, Ana Tereza , orient. II. Título.

**Com amor, carinho, respeito e admiração que não se medem,  
em memória e saudade gigantesca, dedico este texto-tese**

Ao querido amigo-irmão, Roberto Costa: companheiro de sonhos, de descobertas, de aprendizados, de lutas, de questionamentos, de farras, de alegrias, de tristezas, de doçuras e travessuras. Companheiro de encruzilhadas. Companheiro de vida e do viver. E se tem algo que esse querido amigo-irmão me incitou a fazer foi viver.

Roberto é pessoal amável, bela, sábia, divertida, incrível, carinhosa e generosa demais. Um ser gigante que sempre me ensina, me inspira e me faz sorrir (e, também, chorar, tamanha a saudade que se instalou em mim após a sua partida). Roberto é som, poesia e fúria em terreiros de brincar, de Baco e de Oxum.

Dedico, ainda,

À minha mãe, Dória, e ao meu pai, Jerônimo (em memória e saudade). Duas pessoas que sempre ensinaram às suas crias que as origens modestas de nossa família poderiam até reduzir nossas oportunidades nessa sociedade que é tão desigual com *as suas*, mas jamais silenciar nossos pensamentos.

e,

À *querida, saudosa*, valente e amável *amiga* Tigresa, em memória e coração.

## AGRADECIMENTOS

Meu processo de doutoramento vem de muito antes do meu ingresso como aluno regular no PPGE/UnB (2º/2019). Um percurso sonhado, verbalizado e vivenciado — bem antes da academia — no meu corpo, nas minhas falas, nas minhas escutas, nas minhas alegrias, prazeres e dores, nas minhas leituras de mundo e de pessoas, e em tantas outras leituras. Do mesmo modo, um percurso sonhado e dividido com um tanto de gente, em especial com meus dois companheiros e **minhas amigas** mais **próximas**. Pessoas que são parte significativa desse meu momento de vida e, de certo modo, deste texto-tese também. Nesse sentido, seria injusto, primeiramente, eu não registrar os meus sinceros e especiais agradecimentos a **todas elas**. Sou grato e muito feliz por todo apoio, torcida, abraços e ensinamentos que me chegaram/chegam de cada **uma** de vocês.

Seguindo, agradeço ainda, de modo singelo, mas honesto e feliz, **às** que seguem:

À minha orientadora, Ana Tereza Reis da Silva, por sua parceria, carinho, atenção, ensinamentos e amizade. Por estar ao meu lado em momentos que me foram tão difíceis nessa trajetória. Por segurar a minha mão com força e não desistir de mim (e, também, por não me deixar desistir). Por me acrescentar tanto, pessoal, intelectual e profissionalmente. E por suas contribuições teóricas e práticas, que fizeram a minha pesquisa ser um tanto mais bonita. Ana, obrigado por ter sido tão querida comigo!

À banca, **as professoras** Manuela Santos, Valdenízia Peixoto, Jáder Rodrigues e Juliano Sampaio por terem aceitado o convite para esse momento de modo tão gentil, carinhoso e especial. Também por terem sido tão **queridas** comigo nos dias que antecederam a entrega deste texto-tese. Não sei o que teria sido de mim sem a compreensão de vocês. Quero registrar que por motivos bem específicos cada **uma** de vocês tem importância significativa para os meus estudos acadêmicos. Também por isso, vocês foram **escolhidas** com muito respeito, carinho e admiração para compor a mesa de avaliação.

Especificamente, **às professoras** Valdenízia e Juliano, que estiveram conosco (Ana Tereza e eu) no meu momento de qualificação, meus agradecimentos por tudo o que me foi posto naquele encontro. As falas e orientações de vocês, para além dos escritos que entrego neste texto-tese, me direcionaram para lugares que me são importantes em meus estudos.

À amiga Lucrécia Silva que inicialmente também seria parte da minha banca, mas que em razão de outras demandas profissionais e incompatibilidade de datas não teve como estar conosco. Obrigado por ensinar e inspirar tanto a minha pessoa. Que bom ter você ao lado numa caminhada de alegrias, prazeres, lutas e aprendizados diários.

**Às companheiras** do Grupo de Pesquisa Educação, Saberes e Decolonialidades (GPDES), por tudo o que me acrescentam como pessoa e profissional. E por todas as contribuições com a minha pesquisa. Um abraço especial **nas amigas** Ana Tereza, Amanda Neves, Carolina Mendes, Daniela Barros, Fátima Vidal, Paula Fernandes, Hugo de Freitas, Gabriel, Jader de Castro, Ramon, Roberto Costa, Roberto Goulart e Saulo Pequeno.

**Às amigas-irmãs** Dani e Saulo pelas presenças sempre tão fraternas, carinhosas e acolhedoras. Também pelos cuidados e torcidas diários. E por serem tão incríveis e **generosas** com a gente (meus companheiros e eu). Que feliz de ter vocês em nossas histórias. Caminhar com vocês ao lado é sempre mais divertido e prazeroso.

**Às amigas-irmãs e companheiras** de vida e trilhas acadêmicas e profissionais (posta aqui em ordem alfabética), Adriano Duarte, Aline Seabra, Ana Maria (Aninha), Andrea Borba, Bárbara Benatti, Dani Santos, Eliana Pinheiro (Lili), Flávio Alcântara (Flavinho), George Sand, Geraldo Steinmetz, Gilson César, Kaise Helena, Lucrécia, Paulo Kauim, Rafaella Lira e Silvia Paes. Felizmente nunca sonhamos **sozinhas**. Sou grato e muito feliz por ter vocês em minha história. Sou grato e muito feliz por aprender tanto com cada **uma** de vocês. Sou grato e muito feliz por tudo o que temos construído em nossas parcerias cotidianas. Sigamos!

Ao Rommel e à Escola Parque 313/314 Sul. Não tenho como expressar minha gratidão e felicidade por todo o apoio de vocês.

**Às amigas e professoras** da SEEDF que gentilmente responderam ao questionário que se tornou parte desta pesquisa.

À Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal pela licença para estudos que me foi concedida durante o meu período de doutoramento. O acesso a esse direito me foi importantíssimo durante essa jornada. Agradeço ainda ao apoio estrutural que recebi para cumprir com a minha pesquisa. Em especial, deixo o meu abraço a **todas as**



**servidoras** que integram o Setor de Afastamento para Estudos. Que bom poder contar com o profissionalismo e a humanidade dessa equipe em nossa Instituição!

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB (PPGE/UnB), em especial **às professoras** que fizeram parte da minha formação e **às servidoras** da secretaria.

**Às professoras** Cíntia Carla (em memória) (Literatura/UnB), Evandro Piza (Direito/UnB) e Carlinhos (Educação/UnB). Três **queridas** que me ensinaram muito nessa jornada do doutorado.

**Às amigas e professoras** de antes, de muito antes e de sempre, Clarice Costa, Sulian Vieira, Zé Mauro, Graça Velozo, Jesus Vivas e Hugo Rodas. Obrigado por me acrescentarem sempre!

**Às amigas** e artistas, ex-estudantes minhas da graduação, que integraram o elenco do espetáculo “O caso de Maria e Etevaldo”: Aninha, Alex Lopes, Bete Virgens, Dara Audazi, Jiló, João Calmoni, Júlia Carquejo, Logan Dias, Maria Moreira, Rafael d’ Carvalho, Rosa Vasconcelos, Tiago Leal. Vocês foram incríveis comigo. E foram fundamentais para que parte importante da minha pesquisa pudesse acontecer. A vocês, meus agradecimentos e um abraço bem apertado.

**Às queridas irmã e sobrinhas** Andréia, Laura e Calisto que possibilitaram que alguns dias desse percurso fossem dias mais felizes. Eu **as** amo demais.

**Às queridas cunhadas e sobrinhas** Jislene Lopes (Pretinha), Juliana, Manuela, Nicole, Artur e Leandro que sempre me deram força ao longo desse processo de doutoramento. Vocês são **maravilhosas** demais.

**À minha** mãezinha, que sei, sempre torce muito por mim. Meu agradecimento à senhora é imenso, mamãe.

Ao meu querido amigo-irmão Roberto, por estar sempre presente, cumprindo comigo esta jornada que é dele também. Por nossas trajetórias e encruzilhadas, regadas de amor, respeito e admiração. Conseguimos, querido. Acho que conseguimos. Mas é certo, não termina aqui. Sigamos!

Ao Hugo de Freitas, meu amor e parceiro de vida, meu companheiro, meu par. Obrigado por sonhar e caminhar junto e ao lado. Por me encantar e me inspirar sempre.

Por me ensinar tanto. Por torcer e fazer tanto por mim. Por sorrir e ficar feliz todas as vezes que sou exatamente quem sou. Que bom que viemos e chegamos juntos! O mundo é nosso, Dengo. Nunca duvide disso!

Ao Pequeño, meu amor e parceiro de vida tanto quanto o Hugo, meu companheiro, meu outro par. Porque, sim, somos “par” de três. E não, não me preocupo (preocupamos) que falem do nosso amor. Em sociedade conservadora, é comum *àquelas* que não têm cu próprio para cuidar, quererem cuidar de cu alheio. Pequeño, obrigado por sonhar junto e fazer da caminhada percurso mais leve, doce e feliz. Por colocar música e dançar em dias ruins. Por cantar, encantar, sorrir e celebrar sempre. E vibrar tanto por mim (por nós). Que bom que você chegou! O mundo é nosso, Pequeño. Não duvide disso!

Agradeço também, e de modo muito especial, ao meu fuinha lindo: meu perereco, meu pedaço de gente canina, meu pequeno Tiziano. Você é o amor de todos os dias, o abraço mais acolhedor e especial, o olhar mais comunicador. Você me salvou, trocinho sábio, amável, querido e arteiro. Obrigado por tudo e por tanto! Obrigado por me ensinar cotidianamente! Obrigado por me fazer brincar, sorrir e amar tanto, tanto, tanto e tanto.

Por fim, mas nunca menos importante,

*Às* LGBTQIAPN+ que vieram antes de mim, cujas lutas e vidas abriram caminhos para eu ser e viver quem sou, e estar no lugar que estou, meu carinho, respeito, admiração e agradecimentos.

*Às minhas* iguais, que vivem e defendem nossas existências nesse mundo no mesmo momento que eu, meus desejos de força, amor e sabedoria para seguirmos adiante.

*Às* que ainda vão chegar, meu desejo de que consigamos, *minhas* iguais e eu, deixar um mundo melhor para vocês. Assim como fizeram conosco *as* que nos antecederam.

A *todas* vocês que estão aqui, e *tantas outras* que eu realmente esqueci de citar (mas que foram igualmente importantes nesse percurso de doutoramento), meus sinceros agradecimentos!

[...]

Se existe a escuridão opressiva ao nosso redor, nossa função é brilhar. Exatamente como os vaga-lumes, que só brilham se houver escuridão e são tanto mais vaga-lumes quanto mais escuro estiver o entorno. Talvez pareça estranho que sua luz precise das trevas para ser luz, como se “feita da matéria sobrevivente [...] dos fantasmas”, no dizer do filósofo francês Georges Didi-Huberman. Mas aí exatamente se encontra aquela capacidade de renascer das cinzas, como fantasmas iluminados, que emitem sinais de liberdade na noite. “O infinito recurso dos vaga-lumes é sua essencial liberdade de movimento. Sua faculdade de fazer aparecer o desejo como indestrutível por excelência”, lembra Didi-Huberman. Não por acaso, é justamente no meio das trevas que se efetua a dança viva dos vaga-lumes, “esse momento de graça que resiste ao mundo do terror”, apesar de fugaz e frágil. E que dança é essa? Não é “nada mais [...] do que a dança do desejo formando comunidade”. Em resumo, enquanto vaga-lumes, os dissidentes da heteronormatividade irão “formar novamente uma comunidade do desejo, uma comunidade de lampejos emitidos, de danças apesar de tudo”. Através da dança renitente de vaga-lumes purpurinados, diremos sim no meio da noite atravessada pela execração que os senhores do poder emitem para nos ofuscar. Assim, a opressão que tenta sufocar nosso desejo, ela mesma será motor da nossa luz e da nossa dança de vaga-lumes na noite. Quanto mais escuridão dos opressores, maior será a luz emitida pela purpurina dos oprimidos. (João Silvério TREVISAN, 2018, p. 577-578)

## RESUMO

Este texto-tese contempla uma reflexão sobre o potencial pedagógico das artes cênicas no enfrentamento de violências de gênero e sexualidade direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+ em ambientes escolares. Parto do pressuposto de que as artes cênicas podem constituir territórios estéticos-político de existências, resistências e *r-existências* (PORTO-GONÇALVES, 2002; 2008) que visibilizam positivamente corpos, culturas e saberes transgressivos, difundindo uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica capaz de afetar e transformar espaços de escolarização que são hostis com essa comunidade. A pesquisa é autorreferenciada. O principal aporte empírico é o recorte de uma experiência que tive enquanto docente e diretor de teatro, na condução de processo artístico cênico teatral, desenvolvido em parceria com estudantes dos cursos de bacharelado e licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM), situada em Brasília (DF), no período de fevereiro de 2017 a abril de 2019. As análises que geram a reflexão de que falei anteriormente focam, especificamente, o processo de montagem e apresentação do espetáculo teatral “O caso de Maria e Etevaldo” (Ricardo C. RIBEIRO, 2017). Além disso, como parte dos procedimentos metodológicos, foram realizados estudos teóricos em chave decolonial, com a mobilização de obras e *pensadoras* do campo da educação, dos estudos de gênero e dos estudos cuir/queer. Foram, também, aplicados dois questionários com *professoras formadoras* e três com *professoras* cursistas, responsáveis e participantes, respectivamente, de formações que tratam de diversidade de gênero e orientação sexual, ofertadas pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE/SEEDF), que objetivaram ampliar a compreensão de como as violências LGBTQIAPN+fóbicas podem ser identificadas e combatidas em ambientes escolares.

**Palavras-chave:** Violências de gênero e orientação sexual. Existir, resistir e r-existir. Corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+. Educação antiLGBTQIAPN+fóbica. Artes cênicas.

## RESUMEN

Este texto-tesis contempla una reflexión sobre el potencial pedagógico de las artes escénicas en el enfrentamiento de la violencia de género y sexualidad dirigida a la comunidad LGBTQIAPN+ en entornos escolares. Parto de la premisa de que las artes escénicas pueden constituir territorios estético-políticos de existencias, resistencias y *r-existencias* (PORTO-GONÇALVES, 2002; 2008) que visibilizan positivamente cuerpos, culturas y saberes transgresores, difundiendo una educación anti-LGBTQIAPN+fóbica capaz de afectar y transformar espacios de escolarización que son hostiles con esta comunidad. La investigación es autorreferencial. El principal aporte empírico es el extracto de una experiencia que tuve como docente y director de teatro, en la conducción de un proceso artístico escénico teatral, desarrollado en colaboración con estudiantes de los cursos de bachillerato y licenciatura en Teatro de la Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM), ubicada en Brasilia (DF), de febrero de 2017 a abril de 2019. Los análisis que generan la reflexión de la que hablé anteriormente se centran, específicamente, en el proceso de montaje y presentación del espectáculo teatral "O caso de Maria e Etevaldo" (Ricardo C. RIBEIRO, 2017). Además, como parte de los procedimientos metodológicos, se realizaron estudios teóricos en clave decolonial, con la movilización de obras y *pensadoras* del campo de la educación, de los estudios de género y de los estudios cuir/queer. También se aplicaron dos cuestionarios a *profesoras formadoras* y tres con *profesoras* cursistas, responsables y participantes, respectivamente, de cursos de capacitación sobre diversidad de género y orientación sexual, ofrecidos por la Subsecretaria de Formação Continuada de Profissionais da Educação do DF (EAPE/SEEDF), que tuvieron como objetivo ampliar la comprensión de cómo las violencias LGBTQIAPN+fóbicas pueden ser identificadas y combatidas en los entornos escolares.

**Palabras clave:** Violencia de género y ssexualidad. Existir, resistir y r-existir. Cuerpos, culturas y saberes LGBTQIAPN+. Educación anti-LGBTQIAPN+fóbica. Artes escénicas.

## ABSTRACT

This dissertation contemplates a reflection on the pedagogical potential of the performing arts in confronting gender and sexual violence directed at the LGBTQIAPN+ community in school environments. I start from the assumption that the performing arts can constitute aesthetic-political territories of existences, resistances and r-existences (PORTO-GONÇALVES, 2002; 2008) that positively visualize bodies, cultures and transgressive knowledge, spreading an anti-LGBTQIAPN+phobic education capable of affecting and transforming schooling spaces that are hostile to this community. The research is self-referenced. The main empirical contribution is the excerpt of an experience I had as a teacher and theater director, in conducting a theatrical scenic artistic process, developed in partnership with students from the bachelor's and degree courses in Theater at the Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM), located in Brasília (DF), from February 2017 to April 2019. The analyzes that generate the reflection I mentioned above focus, specifically, on the process of putting together and presenting the theatrical show “O caso de Maria e Etevaldo” (Ricardo C. RIBEIRO, 2017). Furthermore, as part of the methodological procedures, theoretical studies were conducted in a decolonial key, with the mobilization of works and *thinkers* from the field of education, gender studies and cuir/queer studies. Two questionnaires were also applied to *teacher trainers* and three to *teacher* students, responsible for and participants, respectively, in training courses that deal with gender diversity and sexual orientation, offered by the Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE/SEEDF), which aimed to expand the understanding of how LGBTQIAPN+phobic violence can be identified and combated in school environments.

**Keywords:** Gender-based violence and sexual orientation. Existing, resisting and re-existing. LGBTQIAPN+ bodies, cultures and knowledge. Anti-LGBTQIAPN+phobic education. Performing arts.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Bandeira da diversidade e sigla LGBTQIAPN+ .....	35
Imagem 2 -	Estudante AA durante ensaio do espetáculo “Dispa-se” (personagem <i>drag queen</i> ) .....	68
Imagem 3 -	Estudante AA. em apresentação do espetáculo Dispa-se (personagem <i>drag queen</i> ) .....	68
Imagem 4 -	Memória imagética de uma das tantas farras boas que tivemos, meu companheiro e eu, com nosso amigo-irmão Roberto em nossa casa .....	85
Imagem 5 -	Mosaico de notícias sobre violências contra as mulheres .....	89
Imagem 6 -	Dados numéricos de mortes violentas de LGBTQIAPN+ no Brasil (2000 a 2023) .....	113
Imagem 7 -	Gráfico número de assassinatos de pessoas trans no Brasil entre 2008 e 2023 .....	115
Imagem 8 -	Flores de Malva-Rosa .....	159
Imagem 9 -	Mosaico de notícias sobre violências de gênero e sexualidade referentes <b>às</b> LGBTQIAPN+ .....	161
Imagem 10 -	Alguns momentos de “O Causo de Maria e Etevaldo” na 25ª Mostra Dulcina .....	167
Imagem 11 -	Alguns momentos de “O caso de Maria e Etevaldo” na FE/UnB	168
Imagem 12 -	Alguns Momentos de “O caso de Maria e Etevaldo” na Sala Plínio Marcos da Funarte/DF .....	169
Imagem 13 -	A Contadora de Histórias com Maria ao fundo - no CET/UnB	169
Imagem 14 -	Alguns momentos de “O caso de Maria e Etevaldo” no CET/UnB .....	170
Imagem 15 -	Maria sendo importunada por <b>moradoras</b> de sua comunidade - no CET/UnB .....	170
Imagem 16 -	Rodas de conversa com o público de “O caso de Maria e Etevaldo” .....	171

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CFB - Constituição Federal do Brasil

DF - Distrito Federal

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

FADM - Faculdade de Artes Dulcina de Moraes

GLBT - Gueis, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais

GLS - Gueis, Lésbicas e Simpatizantes

LBL - Liga Brasileira de Lésbicas

LGBT - Lésbicas, Gueis, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

LGBTQIAPN+ - Lésbicas, Gueis, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Cuir, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não Binários e mais outros grupos e pessoas com variações de gênero e sexualidade

OMS - Organização Mundial de Saúde

PPGE/UnB - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

STF - Supremo Tribunal Federal

UnB - Universidade de Brasília



## SUMÁRIO

(Que Mário?)

<b>NOTAS QUE ANTECEDEM O NOSSO ENCONTRO</b> .....	19
<b>PÁGINAS DE ESPERA</b> .....	22
<b>Existimos, quer queiram quer não</b> .....	23
“Ricardo, você é G, não é?” .....	24
LGBTUQ mesmo? .....	27
Não tem nada que ver o cu com as calças: gênero e sexualidade são coisas completamente diferentes .....	29
Uma sigla que provoca desconforto .....	32
A sigla acompanha as transformações sociais .....	35
O termo “fobia” - para mim: um incômodo, uma angústia .....	39
LGBTQIAPN+fobia: conjunto de hostilidades sociais e culturais .....	43
<b>ACOLHIMENTO</b> .....	46
<b>Encontro é troca</b> .....	47
Durante o preparo do líquido preto .....	48
Nhaí, <i>bonita, a senhora</i> tá bem? .....	50
Sobre o tema e o escopo da pesquisa .....	55
Minhas memórias e meu corpo viado são o lócus primeiro desta pesquisa	56
A abrangência do trabalho .....	60
Inquietações que me guiaram ao problema de pesquisa .....	63
Recordar o passado para vislumbrar dias melhores no futuro .....	66
A caixa de retratos de vó Alzira .....	72
Sobre os aportes teóricos .....	75
A noção de decolonialidade adotada por mim .....	76
O Grupo de Pesquisa Educação, Saberes e Decolonialidades (GPDES) — nosso “ninho de amor decolonial” .....	79
Escrita gerada e parida na e da dor .....	83
Minha pesquisa há tempos está em mim .....	85
Não somos um bloco único e homogêneo .....	88
Sobre a estrutura da tese .....	91
<b>DESABAFO</b> .....	93
<b>Resistimos, com a boca no trombone e o conhecimento em ação</b> .....	94

A primeira tese: a escola dizendo que a escolarização não é para <i>todas</i> ..	95
Ao silêncio que violenta nossos corpos, culturas e saberes, a desobediência .....	98
O problema é de toda a sociedade. E a escola é parte dela .....	104
O Brasil violenta pessoas LGBTQIAPN+, inclusive com a morte .....	112
A escola não aprende: continua sendo hostil com <i>as</i> LGBTQIAPN+ .....	119
Apesar dos pesares, os enfrentamentos felizmente acontecem .....	126
<b>A MORTE NÃO NOS EXTERMINARÁ</b>	133
<b>R-existir, nas artes e fora delas</b> .....	134
“Quantos corpos cabem num Rabecão?” .....	135
As artes cênicas no enfrentamento das violências LGBTQIAPN+fóbicas ...	138
A semente .....	139
Meu encontro com Agreste (Malva-Rosa), de Newton Moreno .....	142
O agreste visto em Agreste está em todo lugar, mas não é o mesmo com todas as pessoas .....	144
A cria artística como espaço de educação antiLGBTQIAPN+fóbica .....	162
O processo criativo .....	162
O processo colaborativo cênico .....	163
Precisamos falar de Maria e Etevaldo: <i>elas</i> não são somente ficção .....	165
“Por que não temos um Etevaldo em cena?” .....	173
<b>ATÉ MAIS</b> .....	177
<b>Considerações que miram no futuro</b> .....	178
“Tudo é porta pra algo novo, meu filho” .....	179
Não faça a egípcia, <i>bonita</i> , é hora de partir!	180
<b>COM QUEM TU ANDAS?</b> .....	183
<b>Referências que me inspiraram e que foram guias na escrita deste texto-tese</b> .....	184
Tem muita gente que me inspira. Tem muita gente que me conduz .....	185
<b>CAPA E PÁGINAS DE ABERTURA DAS SEÇÕES</b> .....	197

## NOTAS QUE ANTECEDEM O NOSSO ENCONTRO

1. Inicialmente, eu tinha a intenção de uma escrita não binária. Penso que seria mais condizente com o que tenho estudado no campo da decolonialidade de gênero e sexualidade. E, ainda, mais inclusiva, pois “a língua, como ela está, é uma língua colonial, ela é patriarcal, é uma língua que reflete o binarismo de gênero”, lembra Letícia Nascimento (in: Nicole BALLESTEROS, 2022, sem numeração de página). Sei, contudo, que uma escrita assim requer mais que a utilização de um pronome neutro. Seriam necessários alguns estudos e muitas conversas com pessoas que se identificam como não binárias para que eu pudesse cumprir corretamente com o que intentava antes. Nesta pesquisa, por questões diversas, não tive o tempo necessário para tal. Por outro lado, não queria uma escrita binária, somente. Desse modo, como alternativa simbólica de acolhimento das pessoas que se identificam como sendo do gênero feminino ou do masculino e das pessoas que se identificam como não binárias, optei por grafar no feminino, em itálico e com a utilização da fonte *Elephant* as palavras que poderão ser lidas, nos momentos em que elas aparecem, para além de um único gênero. Embora pareçam, elas não estão em negrito, mas a cor é, sim, mais escura: isso é mesmo uma característica da fonte. A ideia é que essas palavras, de acordo com a preferência e os critérios de cada *leitora*, possam ser lidas como sendo do gênero feminino, do gênero masculino ou, ainda, com uma tradução ao gênero não binário. A escolha pela grafia no feminino e pela estética própria da fonte *Elephant* — inspirado nas notas que antecedem a leitura da obra de Grada Kilomba (2019) — se deu, primeiro, como forma de contribuir com a quebra de uma hierarquização de gênero que também se presencia na língua portuguesa. Segundo, como estratégia de destaque dessas palavras. Espero que nos atentemos, todas as vezes que elas forem visualizadas, conforme nos coloca Kilomba (2019, p. 15), para o fato de que isso “revela a problemática das relações de poder e violência na língua portuguesa”.
2. Ainda na ótica da nota anterior, novamente inspirado em Grada Kilomba, mas também em Letícia Nascimento (2021), que ao compreender a linguagem como parte das estruturas de poder e saber, defende que a elaboração, definição e utilização de outras palavras — como tem sido feito por muitas transfeminista,

feministas e algumas pessoas pertencentes outros grupos sociais — é, também, a abertura para outros mundos possíveis, optei por grafar algumas palavras no gênero feminino, mesmo elas sendo identificadas na língua portuguesa, em acordo com a gramática, como incorretas. Como exemplo: sujeita (ou *sujeita* - sujeita, sujeite, sujeito). Faço isso, no geral, com palavras que, cotidiana e coloquialmente, estão sendo ditas e escritas em diferentes contextos, lugares e suportes como forma mesmo de visualizar o gênero feminino e o não binarismo de gênero. Registro, no entanto, que quando faço uso de textos de outras pessoas, os reproduzo, aqui, neste texto-tese, do modo exato como eles foram escritos. Ademais, minhas escolhas (notas 1 e 2) por esse modo de escrita se deu, também, como forma de garantir um texto mais fluido.

3. Opto por grafar “guei” e não “gay”, quando a palavra pertence ao meu texto e não a citações de trechos de textos alheios. Faço isso por dois motivos. Primeiro por considerar mais pertinente às especificidades gramaticais da língua portuguesa — idêntico ao que faz João Silvério Trevisan (2018). Segundo, por entender que é mais condizente com o campo dos estudos decoloniais, em trabalhos de língua portuguesa, escrever “guei” e não “gay”. Lembro, quando criança, que demorou um tempo para eu entender que a palavra “gay” se referia ao sujeito guei que habitava meu imaginário. Por um tempo, lia “gay” como “gai”: algo que eu não sabia dizer o que era. E quando perguntava o significado dessa palavra a *alguma adulta* a resposta era: “deixa isso pra lá!”. Aproveito para dizer que faço a mesma coisa com a palavra “queer”. Quando pertencente ao meu texto, me utilizo da grafia “cuir” e das suas variações.

4. Reproduzindo o argumento de uma amiga, pois justifica muito bem o que, e o porquê, eu faço,

[...], por vezes utilizo “citações” consideradas longas na perspectiva da academia. Ocorre que sinto de fato conversar com as autoras e autores aqui acionadas, e considero coerente com o tema desta tese não picotar, fragmentar ou parafrasear pensamentos. O uso de trechos longos vem como respeito ao pensamento das autoras e autores, e às suas reflexões, nos seus modos de pensar e escrever - falar. (Daniela Barros Pontes e SILVA, 2023, p. 21)

5. Ao longo do texto, algumas informações se repetem, ainda que postas de maneiras diferente. Isso é proposital. Sei que uma escrita assim, sobretudo para os moldes

da academia, é, por vezes, cansativa. Mas um aprendizado que tive com os meus mais de 20 anos de sala de aula é que algumas informações, mesmo em textos acadêmicos, precisam, sim, ser repetidas. Quantas vezes forem necessárias. Nessa perspectiva, neste texto-tese, as repetições se tornaram importantes para mim.

## PÁGINAS DE ESPERA

É verdade que a resistência LGBTI+ se materializa em existências individuais antes da emergência de um ativismo organizado e mesmo antes das próprias identidades que hoje compõem a essa sigla em permanente mutação. Desde os tempos mais remotos, há diversos registros de pessoas que desafiavam as normas de comportamento nos campos do gênero e da sexualidade. Homens e mulheres que não se conformavam com o binarismo e com a heteronormatividade, transitando entre as fronteiras e, portanto, ostentando atos de transgressão.

[...] Assim, a existência de pessoas afrontando as regras da ordem sexual e social, de forma mais ou menos consciente, já encarnava uma rebeldia não apenas do ponto de vista subjetivo, mas também do social e político. Essas resistências íntimas, individuais, moleculares sempre afrontaram normas e expectativas. (Renan QUINALHA, 2023, p. 18)





**Existimos,  
quer queiram quer não**

## “Ricardo, você é G, não é?”



Sempre que me perguntam quando me dei conta da minha homossexualidade — ainda que esse não seja o lugar exato —, lembro de uma situação específica que vivenciei nos anos finais da década de 1980, quando eu tinha uns dez anos e fazia a quinta série do então primeiro grau da educação básica.

Estávamos, minha turma de colégio e eu, em horário de educação física — à época, meu Bicho-papão do ambiente escolar. Veja: por mais interessantes, divertidas e prazerosas que fossem as atividades propostas, essas aulas eram assustadoras e preocupantes para mim, pois eram nelas, nesse período de infância viada estudante tímida que fui, que eu sofria parte das violências que me eram direcionadas por conta, em especial, dos meus trejeitos ditos femininos. Algumas violências, aliás, com a ciência e “permissão” do professor que em várias situações assistia a tudo. Com uma dose de ironia, é certo, eu classificaria sua negligência em relação a isso como “punições pedagógicas” por eu não obedecer à regra de performar o machinho hétero que esperavam de mim.

Sim, porque se hoje, um período histórico em que a produção, manutenção e difusão de paradigmas sociais estereotipados de gênero e sexualidade são constantemente indagados, corpos dissidentes de normas comportamentais patriarcais cisheteronormativas são, diária e notadamente, violentados — inclusive os adultos que, em tese, já “criaram suas cascas” e conseguem se defender —, na década de 1980, então, essas violências eram frequente e abertamente praticadas contra crianças, jovens, pessoas adultas e idosas LGBTQIAPN+ (ou **consideradas, pelas violentadoras**, LGBTQIAPN+, visto que violências de cunho LGBTQIAPN+fóbico podem atingir quaisquer corpos que não se encaixem nos padrões cis heterossexuais. Um exemplo disso: uma mulher cisgênera, heterossexual, pode ser vítima de lesbofobia se, por casualidade, possuir uma expressão de gênero que soe masculinizada).

Repare: se pensarmos os Movimentos e Associações Sociais, as lutas e avanços que tivemos nesses últimos anos em relação aos nossos direitos civis, políticos etc., a saudosa década de 80 foi para nós, LGBTQIAPN+ **brasileiras**, importantíssima. Mas foi, também, muito dura. Uma década, por exemplo, em que homossexuais — nome que comumente a sociedade utilizava como referência a todas as pessoas LGBTQIAPN+ —, eram, entre outras perversidades, com o apoio de intensas e constantes narrativas midiáticas e religiosas cristãs, cruelmente **associadas** ao surgimento, manutenção e avanço do HIV e da Aids! Também por isso, ainda hoje, há pessoas que se referem à doença, maldosa e pejorativamente, como “a peste gay”.

Ora, desse modo, corpos como o meu, e outros que também contrariavam a “regra”, dentro e fora de escolas, eram alvos fáceis das instituições e de pessoas “normais e de bem”. De crianças a pessoas idosas, sempre tinha alguém a nos atacar. Realidade, convenhamos, não tão diferente do que se observa em dias atuais, seja presencial ou virtualmente, sobretudo em cidades interioranas e em lugares mais afastados e/ou periféricos de grandes centros. Territórios, com raras exceções, extremamente conservadores, onde a ideia de espaços e comunidades gay-friendly e qualquer outra romantização do tipo — tão em voga nessas duas últimas décadas como filosofias do acolhimento sem julgamentos de quaisquer pessoas pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+ — não existe. A resistência existe. Essas porras todas de privilégio de quem acessa as bolhas de proteção, não!

A periferia onde cresci e cursei a minha educação básica, que felizmente tem se transformado, mas que continua sendo cruel com a comunidade LGBTQIAPN+, tinha como norma, no que se refere ao gênero masculino, mesmo em crianças, o



“homem ser cabra macho”. Eu, pra minha felicidade, mas insegurança naquele momento, passava longe disso.

Mas voltando à aula de educação física, nesse dia fomos *separadas* em grupos para a realização de alguma atividade que não me recordo agora. Além de outras pessoas, comigo ficou uma garota, certamente, da mesma idade que eu, que dava pitaco em tudo e que falava sobre tudo e sobre todas as pessoas — fossem conhecidas suas ou não. Era irritante, até. E nesse dia, do nada, com ar de sabichona, cheia de poses e para que *todas* pudessem ouvir, ela se virou para mim e perguntou: “Ricardo, você é G, não é?” Eu disse não ter entendido, que não sabia o que era ser G. É bem possível que eu tenha pensado em várias coisas antes de responder o que lhe respondi. Não descarto, aliás, nem a ideia de ter cogitado G como religião em meus pensamentos. Mas não, não encontrei outra resposta para ela. Sua reação foi uma gargalhada tão escandalosa e contagiante que *todas*, inclusive eu, fizeram o mesmo: nos pusemos a rir alto.

Depois de recuperado o fôlego que a gargalhada lhe tirou, ela, de pé, em posição que a colocava superior *às* demais estudantes, debochada e hostil, sem nenhum refinamento, como uma atriz mirim canastrinha, fazendo caras e bocas, reproduzindo mediocrementemente alguns gestos e movimentos corporais, como que me imitando, e com voz estridente, duvidou: “com esse jeitinho seu, você não sabe o que é? É G de guei?”. E depois da gargalhada que lhe assumiu o corpo novamente, ela insistiu: “você é G, não é?”

Hoje eu rio disso, rio muito, até, mas esse dia foi longo e essa situação, enquanto estive nessa escola, tornou-se um inferno para mim. Além do sentimento de culpa que por diversas vezes eu sentia por eu ser quem eu era, essa situação, em inúmeras ocasiões, foi a base para violências mais diretas que sofri. A exemplo do que eu diria ter sido o mais tranquilo, “colegas” me viam, faziam alguns gestos, gritavam G e seguiam pelos espaços escolares, entre risos e frases soltas, debochando da minha pessoa.

Um tempo depois, quando eu estava com uns dezesseis, dezessete anos, entendi, de fato, o que significava ser G. O que significava me ver numa identidade que ilustrava tanto sobre mim. O que significava não me sentir sozinho, pertencer a um grupo com pessoas, em diversos aspectos, com os mesmos sentimentos de dores, prazeres e alegrias que os meus. Entendi o que significava lutar em prol da coletividade para enfrentarmos *juntas* a sociedade patriarcal, estruturalmente branca e cisheteronormativa, hipócrita, conservadora e fundamentalista de merda que, diariamente, tenta nos oprimir e exterminar, e, também, as nossas culturas e os nossos saberes. Entendi, em oposição às noções sobre ser homossexual, que me chegavam em falas e discursos religiosos, escolares, midiáticos, familiares etc. que eu ouvia, o que significava ter orgulho de ser G, além de um monte de outras coisas que me foram necessárias para eu seguir em frente sem tombar.

Nessa época, também comecei a me “jogar” em algumas baladas GLS. Inicialmente, de modo bem discreto, pois, além do medo que sentia por ser menor de idade, queria ser visto o mínimo possível, já que exceto para algumas poucas pessoas, ainda estava no meu minúsculo armário. Sair de modo seguro, e por definitivo dele, o que significa, sempre que necessário ou desejado por mim, me colocar como viado em qualquer lugar onde eu esteja, inclusive os ambientes de trabalho, só me aconteceu mesmo aos 21 anos.

Por um lado, foi um período, apesar dos enfrentamentos, bom demais. Apreendi, aprontei e me diverti horrores. Foi muito importante me sentir parte da comunidade GLS. Isso foi fundamental para o crescimento e fortalecimento da minha autoestima. Por outro, ainda na década de 1990 — assim como outras pessoas da comunidade — comecei a entender o quão cruel a sigla GLS era com

um tanto de gente que, assim como eu, não se identificava com as normas e padrões de comportamento patriarcais cisheterossexuais, mas que não se viam **representadas** ou por **completas** nessas três letras (GLS de gueis, lésbicas e simpatizantes), especialmente quando se discutia a ideia de gênero. E ainda o quão patriarcal, machista e sexista a sigla se mostrava.

Também comecei a incomodar-me com o “S”. É necessário e importante que tenhamos **aliadas** (e não oportunistas) ao nosso lado: a sociedade precisa entender que a luta pelo direito de ser e viver quem somos, do modo como desejamos e onde geograficamente estamos, não pertence somente à comunidade LGBTQIAPN+, mas o “S”, de simpatizante, me soava mais como um grupo de pessoas “legais e boazinhas” que validavam a nossa sexualidade. Honestamente, não cabe a ninguém, nem à instituição alguma, senão a nós **mesmas**, definir quem e por que somos. Definir como desejamos ser **nomenclaturadas**.

Meu incomodo e o de tantas outras pessoas tinha razão de existir: GLS (o mesmo se observa em outras siglas, que surgiram depois) não era suficiente: a sigla não pode invisibilizar parte de nós. Isso é incoerente com o que queremos e defendemos. Isso, independente dos nomes e siglas que assumiram ao longo da história, é incoerente com as lutas dos Movimentos e Associações Sociais LGBTQIAPN+, que em solo brasileiro, em acordo com os registros oficiais, foram se constituindo, em plena ditadura militar, desde os anos finais da década de 1970.

Mas não é incoerente somente com os Movimentos e Associações, haja vista que os enfrentamentos por existirmos — quer queiram quer não —, na individualidade ou na coletividade, acontecem por aqui desde os primeiros conflitos, por motivações estúpidas, pois nesses casos as motivações são sempre estúpidas, criado por uma ou mais pessoa(s) cisgênera(s) heterossexual(ais) contra uma ou mais pessoa(s) pertencente(s) à comunidade LGBTQIAPN+.

Ou seja, os confrontos contra a sociedade que nos machuca, pelo direito de sermos e vivermos quem somos, quando e onde estivermos, vem desde antes das existências dos nossos Movimentos e Associações. Citando, aqui, alguns nomes **daquelas** que se destacaram em nossa história, mas ciente de que **essas** não são **as únicas** que contribuíram em nossas revoluções, vem desde Felipa de Sousa, Paula de Sequeira, Xica Manicongo, Tibira e **outras** ancestrais LGBTQIAPN+.

Assim, enquanto não tivermos, e se um dia tivermos, já que não é uma obrigatoriedade, uma palavra somente, ou algo que defina, em gênero e sexualidade, todas as pessoas que não sejam cis heterossexuais, ou seja, uma sigla ou uma palavra que caiba digna, humana, grandiosa e decentemente **todas** nós, por quantas vezes forem necessárias, um novo grupo, lindo, poderoso e afrontosamente, fazendo uso do direito de ser, existir e ocupar dignamente quaisquer lugares, poderá surgir do sinal gráfico “+”, somando desse modo, mais uma letra à sigla já existente, quer queira a “sociedade do bem” quer não.

(Ricardo Jerônimo - Entre ficções e realidades: reflexões sobre o ser G e sobre uma sigla ou palavra que caiba **todas** nós, 2022.)

## **LGBTUQ mesmo?**

Esta é uma seção que antecede as informações introdutórias deste trabalho. Isso, porém, não significa que ela seja mais ou menos importante que as demais. Ela foi criada para que você conheça alguns termos (e palavras/expressões derivadas dele) relacionados a gênero e/ou sexualidade, como “cisgênero”, “transgênero”, “transexualidade”, “cisheteronormativo” etc. Isso, é fato, se por acaso você ainda não tiver intimidade com eles ou alguns deles.

Além disso, é uma seção que abarca a sigla LGBTQIAPN+; o motivo de eu ter elegido ela, e não outra, para este trabalho; e o modo como defendo a noção de “fobia”, neste trabalho, como lugar que contempla as violências de gênero e sexualidade, então, direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+.

Por conta disso, escolhi iniciar esta parte do trabalho com uma epígrafe-história<sup>1</sup> que dialoga bem com a pergunta que intitula este item. ““Ricardo, você é G, não é?””, é o recorte de uma memória pessoal que considero importante ao tema, e recorte dele, abarcado neste trabalho. À medida em que eu me colocar, você compreenderá melhor do que estou falando. Vamos lá!

Bem, em razão da importância das minhas memórias para a realização desta pesquisa, um dos procedimentos metodológicos adotados por mim durante meu processo de doutoramento foi o diálogo com algumas pessoas próximas a mim, mais velhas que eu, e em quem confio. Meu objetivo com essas conversas era apenas compreender melhor algumas situações que foram vivenciadas por mim na infância e na adolescência para, fazendo uso delas, não ser injusto com quem quer que fosse.

Uma dessas pessoas (que solicitou não ser identificada) com quem dialoguei, numa das nossas primeiras conversas, me interrompeu com a seguinte indagação: “LGBT o que mesmo?” E em seguida, receosa de ter cometido alguma falha grave, ela se

---

<sup>1</sup> Epígrafe-história é o nome que dei aos textos que abrem cada uma das seções deste texto-tese. São textos curtos, escritos por mim, que integram um conjunto de textos semelhantes (a maioria eu já me desfiz), nomenclatura por “Entre ficções e realidades”. Comecei a escrever esses textos, como forma de extravasar, mesmo, ainda na adolescência. E desde lá os assino como Ricardo Jerônimo. Isso, pois, ao mesmo tempo que eu desejava, na adolescência, me “revelar” (Ricardo), pois almejava que as pessoas próximas a mim soubessem o que eu “queria” dizer, também desejava me “esconder” (Jerônimo), pois tinha receio dos problemas que alguns desses textos pudessem me gerar, caso fossem realmente lidos. É, também, por esses desejos, “revelar-esconder”, o motivo do batismo desse conjunto de textos, desde àquela época, por “Entre ficções e realidades”.

desculpou: “eu não estou falando por mal ou por discriminar alguém, mas é que às vezes eu me confundo. Antes eram menos letras, era mais fácil. Agora eu me enrolo toda”.

Sei que a confusão e o desconhecimento dessa pessoa querida, até aquele momento, sobre algumas das sexualidades e das identidades e expressões de gênero que compõem a sigla LGBTQIAPN+, são também a confusão e o desconhecimento de outras pessoas. Para se ter noção, antes e durante essa pós-graduação, estive matriculado em cursos específicos de formação em gênero e sexualidade onde, frequentemente, ***algumas cursistas*** — inclusive integrantes da própria comunidade LGBTQIAPN+ — diziam não saber exato que ***sujeitas*** cada letra acomoda. Assim como diziam ter outras dúvidas com relação à sigla, como por exemplo, não saber a diferença entre pessoas cis e pessoas trans.

Isso não é um problema. De fato, a sigla é grande e, ainda, complexa para muita gente. Somado a isso, sem o propósito de avaliar os benefícios ou malefícios desse ponto especificamente, considera-se, em especial nesses últimos 20 anos, com o avanço e utilização em massa das Redes Sociais virtuais<sup>2</sup>, que vivemos um momento histórico em que a sigla tem se transformado em curtos espaços de tempo.

Não pense, porém, que esse processo de nomenclaturar um grupo social, com base no gênero, na expressão de gênero ou na sexualidade que o define como grupo, se dê no âmbito do “oba, oba”, sem critérios e sem embasamentos científicos e sociais, de modo desorganizado e raso, como se uma identidade social se construísse a qualquer instante, do “dia para a noite”. Não! Cada das identidades que compõe a sigla, carrega consigo uma trajetória particular de incansáveis enfrentamentos.

Mas, retomando ao que dizia, o problema não está na ignorância em si, mas nas ações do Estado, de instituições públicas e privadas — escolas de educação básica e universidades, por exemplo — e de parcela da população que, podendo promover —

---

<sup>2</sup> De acordo com Anna Adami (InfoEscola), a primeira Rede Social Virtual, a Classmates, foi criada e disponibilizada em 1995, nos Estados Unidos e Canadá, com a finalidade de conectar estudantes universitários. De lá pra cá, sobretudo com o surgimento e a evolução de espaços que se tornaram mais populares (Orkut, Facebook, Instagram etc.), e mais a facilidade de ingresso e compartilhamento nessas Redes de informações entre gente de diferentes lugares, muitas pessoas, mundo afora, passaram a utilizar esses canais de comunicações em suas vidas cotidianas. O modo como as Redes se estruturam e funcionam permitem ainda que as pessoas se juntem nesses lugares a partir de interesses comuns. Informações passadas com base nos dados presentes no texto Redes Sociais, de Anna Adami (Ano e número de página não informados). Disponível em: <https://www.infoescola.com/sociedade/redes-sociais-2/>. Acesso em: 04/04/2023.

desde a sigla — uma educação que anule socialmente essa ignorância em relação à comunidade LGBTQIAPN+, insiste em violentar os corpos, culturas e saberes pertencentes aos diferentes grupos que compõem essa comunidade.

Essa falha (vou usar essa palavra, embora eu saiba que não se trata disso, apenas) em processos educativos dificulta e/ou impede, de modo mais eficaz, dentre outras ações, que políticas públicas de saúde, educação, segurança e outras, com fins exclusivos, direcionadas a grupos específicos da comunidade, sejam pensadas, discutidas, elaboradas e postas em práticas em nossa sociedade.

Um exemplo disso, aproveitando que esta é uma pauta que tem sido discutida com frequência nesses últimos anos (ainda que nem sempre na ótica do correto), tem a ver com o uso, de modo seguro, digno e humano, de banheiros por pessoas travestis e trans fora de suas casas. Ora, em sociedade onde parte da população nega o gênero de pessoas travestis e trans, insistindo no erro de que as travestis e as mulheres trans são homens cis guesis e que os homens trans são mulheres cis lésbicas, como garantir que outros direitos sejam realmente assegurados?

Também em razão dessa (nem sempre) ignorância alheia, foi que decidi, antes de adentrar nas próximas seções, abarcar de modo breve e generalizado um pouco sobre a sigla LGBTQIAPN+, sua construção histórica e o porquê da minha escolha por ela ao invés de outra, menor. Para começar, acho por bem discorrer um pouco sobre a diferença entre gênero e sexualidade.

### **Não tem nada que ver o cu com as calças: gênero e sexualidade são coisas completamente diferentes**

Muitas pessoas, por ignorância, por negação, por crenças tolas ou mesmo por terem sido manipuladas por meio de discursos religiosos, políticos, escolares etc., tendenciosos, tratam gênero e sexualidade, equivocadamente, como se fossem a mesma coisa. Fazem isso, a partir do binarismo homem-mulher, com argumentações somente em campo biológico, numa compreensão limitada, e não mais cabível de se sustentar em nossa sociedade, de que o homem é a pessoa que possui um pênis e a mulher a pessoa que possui uma vagina. E que o “homem — biblicamente — tendo sido “feito” para a mulher”, a única sexualidade válida é a heterossexual.

Por isso querem que as pessoas vivam as suas vidas, mesmo os corpos assumidamente não cisgêneros e os não heterossexuais, em conformidade com a chamada “heterossexualidade compulsória” (Adrienne RICH, 2010), ou, como dito por *multas* ativistas e militantes, “cisheterossexualidade compulsória”: a obrigatoriedade de agirmos pessoal e profissionalmente em nossos cotidianos, mesmo quando estamos em nossos momentos de privacidade, em acordo com aquilo que é determinado socialmente para os corpos cis heterossexuais.

A imposição social de uma “hétero” ou de uma “cisheterossexualidade compulsória” — ambas baseadas em padrões estereotipados de masculinidade e feminilidade que colaboram com a manutenção das violências de gênero e sexualidade direcionadas às pessoas que não se adequam aos padrões cisheteronormativos — contribui com a ideia de papéis sociais rígidos para homens e para mulheres. Papéis perpetuados em discursos que se fazem presentes em diferentes instituições (família, igreja, escola etc.), com base no sexo biológico *da sujeita* (Jaqueline Gomes de JESUS, 2012).

Postas essas informações, compreende-se, de modo simples, que gênero se refere às maneiras de se identificar e de ser *identificada* como sendo homem ou mulher, ou, ainda, como pessoa que transita por esses dois lugares. E orientação sexual, por sua vez, diz respeito à atração afetivossexual por alguém, independentemente do gênero que esse alguém possua. Guacira Louro (2008, p. 18) nos coloca que “a construção dos gêneros e das sexualidades se dá através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, e é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais”. Ela nos diz ainda que

Através de processos culturais, definimos o que é -ou não é – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino e masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (Guacira LOURO, 2008, p. 11)

Ou seja, o gênero, em conformidade com Judith Butler (2014),

[...] não é exatamente o que alguém “é” nem é precisamente o que alguém “tem”. Gênero é o aparato pelo qual a produção e a normalização do masculino e do feminino se manifestam junto com as formas intersticiais,

hormonais, cromossômicas, físicas e performativas que o gênero assume. Supor que gênero sempre e exclusivamente significa as matrizes “masculino” e “feminina” é perder de vista o ponto crítico de que essa produção coerente e binária é contingente, que ela teve um custo, e que as permutações de gênero que não se encaixam nesse binarismo são tanto parte do gênero quanto seu exemplo mais normativo. Assimilar a definição de gênero à sua expressão normativa é reconsolidar inadvertidamente o poder da norma em delimitar a definição de gênero. Gênero é o mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas, mas gênero pode muito bem ser o aparato através do qual esses termos podem ser desconstruídos e desnaturalizados. De fato, pode ser que o próprio aparato que pretende estabelecer a norma também possa solapar esse estabelecimento, que esse estabelecimento fosse como que incompleto na sua definição. Manter o termo “gênero” em separado de masculinidade e feminilidade é salvaguardar uma perspectiva teórica que permite analisar como o binarismo masculino e feminino esgotou o campo semântico de gênero. Quer estejamos nos referindo à “confusão de gênero”, “mistura de gêneros”, “transgêneros” ou “crossgêneros”, já estamos sugerindo que gênero se move além do binarismo naturalizado. A assimilação entre gênero e masculino/feminino, homem/mulher, macho/fêmea, atua assim para manter a naturalização que a noção de gênero pretende contestar. (Judith Butler, 2014, p. 253-254)

Compreende-se, então, que gênero é uma construção sociocultural. A sexualidade, por sua vez, é tratada por Michel Foucault (2017) como “dispositivo histórico”, o que nos permite, também, uma leitura sobre ela para além dos fatores biológicos. Ou seja, ela

compreende mudanças no modo pelo qual somos levados a dar sentido e valor a nossa conduta, desejos, sentimentos, prazeres, sensações, medos e sonhos. Pois os corpos são sexuados, possuem características e seguem leis de funcionamento biológico, porém a construção da sexualidade é um processo complexo que envolve aspectos individuais, sociais, psíquicos e culturais, e seu significado contém relações de poder. (Mariana BRITO; Rosyene CUTRIM; Sirlene Mota Pinheiro da SILVA, 2020, p. 50)

Com compreensão semelhante acerca do entendimento do que seja sexualidade, Alderico Almeida e Jackson Sá-Silva (2020) dizem que ela se refere às

elaborações culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder na sociedade. Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico que vai se construindo e está sujeito a diversos usos, múltiplas e contraditórias interpretações, e que se encontra vinculado a debates e a disputas políticas. Sendo assim, falar em sexualidade é complexo e por vezes quase um tabu, mesmo no âmbito do chamado ensino superior, onde se tem a vaga impressão de que os que ali se encontram são detentores de todo o conhecimento racional e conceitual. (Alderico ALMEIDA; Jackson SÁ-SILVA, 2020, p. 61)

É importante saber, contrariando o que pensa parcela da população, como nos coloca Jaqueline Gomes de Jesus (2012, p. 13), que “nem todo homem e mulher é “naturalmente” cisgênero e/ou heterossexual”.

## Uma sigla que provoca desconforto

Há um enorme debate 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. MHB (movimento homossexual brasileiro), GLS (gays, lésbicas e simpatizantes), GLT (gays, lésbicas e travestis), GLBT (gays, lésbicas, bissexuais e travestis), LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e travestis), LGBTI+ (incluindo pessoas intersexo), LGBTQIA+ (incluindo pessoas *queer* e assexuais) etc. Não há uma instância oficial de validação das siglas, trata-se de convenção para usos específicos, a depender do que e a quem se quer comunicar. No fundo, as siglas são frutos de disputas e negociações em torno de regimes de visibilidade e entendimento sobre as identidades que variam conforme o contexto histórico e cultural. [...] LGBTI+, tem sido a formulação mais consensual no âmbito do movimento organizado no Brasil, incluindo pessoas intersexo e com um sinal gráfico de “+” que expressa o caráter indeterminado, aberto e em permanente construção dessa comunidade que desafia as estruturas binárias e heterocisnormativas da nossa sociedade. (Renan QUINALHA, 2023, p. 11)

Ler Renan Quinalha, mas não apenas ele, me permite dizer que de uns tempos para cá a sigla LGBTQIAPN+ tem sido um tanto quanto comentada. Infelizmente, contudo, nem sempre de modo sério, correto e/ou por motivos bons. Por vezes, por exemplo, escuta-se pessoas, na tentativa de dizerem que não há a necessidade de incluir mais grupos à sigla, debochando da quantidade de letras que ela agrega e/ou do que significam algumas dessas letras e, conseqüentemente, tentando invalidar e/ou inferiorizar as nossas existências. Pessoas — a maioria delas não pertencente à comunidade — que, costumeiramente, expressam que a sigla causa desconforto.

Não existe uma instância oficial, uma sigla que seja a correta. No geral ela é “escolhida”, utilizada e pronunciada de acordo com o contexto e a necessidade de cada pessoa ou instituição. A imprensa, por exemplo, opta por uma sigla mais curta, como “LGBT”, por entender que é mais fácil e rápido de comunicar. Que é mais objetiva e mais direta com o público. Movimentos e militantes, por outro lado, preferem a utilização das siglas ditas “mais completas”, “LGBTI+”, “LGBTQIA+”, “LGBTQIAPN+”. Isso, como forma de garantir de modo mais democrático a visibilidade de todas as pessoas pertencentes à comunidade.

Existem, porém, siglas menos problemáticas. Isso eu evidencio melhor um pouco mais à frente, quando discorro brevemente sobre o modo como a(s) sigla(s) se constituiu(iram) historicamente. O mais importante nesse momento é compreender que por trás de cada letra estão pessoas com gêneros e/ou sexualidades reais, reivindicando, dentre outras coisas, visibilidade, segurança, respeito e cidadania.



A sigla LGBTQIAPN+ comporta **as** lésbicas, gueis, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneras, cuirs, intersexuais, assexuais, pansexuais e não-binárias, mais outras pessoas, pertencentes a grupos e variações de gênero e sexualidade subtendidos no sinal gráfico “+” (LGBTQIAPN+). É uma sigla que agrega em si identidades de gênero e orientações sexuais que não sejam as cisgênera heterossexual. Ou seja, há pessoas que estão nela por não se identificarem como cisgêneras (como **as** travestis, transexuais, transgêneras, intersexo e não binárias) e/ou por possuírem a orientação sexual diferente da heterossexual (como **as** lésbicas, gueis, bissexuais e pansexuais).

Uso o “e/ou”, pois é sabido que as pessoas não cisgêneras podem ter, do mesmo modo que as cisgêneras, diferentes orientações sexuais. Um exemplo: existem travestis heterossexuais, homossexuais (lésbicas), bissexuais etc. Ou seja, há pessoas, dentro da comunidade LGBTQIAPN+ que são pertencentes a mais de um dos seguimentos que a compõem.

Com exceção das pessoas assexuais e cuirs, pois percebo, em falas que me chegam, que esses grupos ainda causam dúvidas em muita gente, não vou descrever quem são **as sujeitas** que comportam cada um dos segmentos que forma a Comunidade LGBTQIAPN+. Acho válido, porém, o registro de que são pessoas plurais, ou seja, cada seguimento comporta em si uma diversidade de pessoas que, para além do gênero e/ou sexualidade que as colocam numa mesma comunidade, possuem outros atravessamentos identitários.

Sobre as pessoas assexuais, quase sempre invisibilizadas e/ou negadas, é preciso dizer que elas existem. A assexualidade é uma orientação sexual legítima como qualquer outra. Aqui nos referimos, em definição rasa, às pessoas que total ou parcialmente não sentem a necessidade de cumprir com uma vida sexual. Muitas sequer sentem atração sexual por alguém. Isso não significa que essas pessoas não se apaixonam, não se relacionam romanticamente, não sintam a necessidade de receber ou direcionar carinho de e para alguém e/ou que não queiram namorar, por exemplo. Não, o ponto é que o ato sexual não é um fator primordial na vida **delas**. Apenas isso. Na carona do exemplo anterior, uma pessoa travesti pode se identificar também como assexual.

Com relação às pessoas “cuirs”, assim como à cultura e aos saberes “cuirs”, partido em especial das leituras de Pedro Paulo Pereira (2006) e de Guacira Lopes Louro (2020) as coloco aqui, também em definição rasa, como corpos políticos que fogem aos

padrões cisheteronormativos, que sentem orgulho em manifestar a diferença. Para uma melhor compreensão, Cito a Guacira, que diz:

Assumo que queer pode ser tudo que é estranho, raro, esquisito. O que desestabiliza e desarranja. Queer pode ser o sujeito da sexualidade desviante, o excêntrico que não deseja ser “integrado” ou “tolerado”. Pode ser, também, um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do “entre lugares”, do indecível. (Guacira Lopes LOURO, 2020, p. 8)

Saindo um pouco dos grupos que estão declaradamente postos na sigla, mas versando sobre parte deles, aproveito essa brecha para abarcar **as** “transvestigêneres<sup>3</sup>”, haja vista que esta é uma palavra, por vezes, acionada em minha escrita. Transvestigênera, conforme nos coloca Érica Hilton (2020, p. 11), é uma expressão criada por ela e pela ativista Indianarae Siqueira que “abrange as diversas identidades de gênero não cisgêneras: pessoas trans, travestis, não binários e intersexos estão nela contempladas”. Um termo, nas palavras da própria Hilton, **das** e para **as** transvestigêneres. Manuela Rodrigues Santos (2023), explica que o termo,

segundo Indianarae Siqueira (2015), brinca com as palavras travesti e transgênero para pensar essa viagem além do gênero, das roupas e dos órgãos genitais. É a viagem de uma pessoa que pode transitar por onde ela quiser, sem definição, mas, ao mesmo tempo, escolher a definição que mais lhe aprouver. (Manuela Rodrigues SANTOS, 2023, p. 13)

Posto isso, e voltando ao que dizia, o ponto aqui, sendo bem otimista, independente da sigla escrita, dita, falada, escutada e/ou comentada, cause ela desconforto ou não, é que o destaque que tem sido dado a ela tem possibilitado, em diferentes contextos e lugares — em sentido positivo — conversas que são importantes e valiosas não apenas à comunidade LGBTQIAPN+, mas para a sociedade brasileira de modo geral.

Sabemos, é fato, que alguns dos resultados concretos dessas discussões e reflexões só nos chegarão no futuro, mas elas são urgentes de se fazer, ainda que parte da população, imersa em seu desconforto e sempre pronta a atacar nossos argumentos, tente negar as nossas existências, nossas culturas e nossos saberes.

---

<sup>3</sup> Para uma compreensão aprofundada do termo “Transvestigênera”, sugiro a leitura da tese “Da corpórea política ao corpo-texto: transcritura, existência e resistência na narrativa transvestigênera brasileira contemporânea” (2023), de autoria de Manuela Rodrigues Santos. Para além da compreensão do termo, a tese nos proporciona um “mapa” que nos leva a uma série de obras da literatura brasileira onde as corporalidades transvestigêneres podem ser encontradas.

## A sigla acompanha as transformações sociais

Imagem 1 - Bandeira da diversidade e sigla LGBTQIAPN+



Imagem criada por mim, a partir da imagem da bandeira retirada da internet.

Não é intenção aqui uma descrição profunda e detalhada sobre a história em torno das siglas que representam a comunidade LGBTQIAPN+. Quero apenas pontuar algumas informações que colaboraram para a minha escolha, neste trabalho, pela grafia “LGBTQIAPN+” ao em vez de outra. Sigamos!

A sigla nem sempre foi essa que tanto se fala, escuta e escreve atualmente: LGBTQIAPN+. Aliás, antes de termos, comunidade LGBTQIAPN+, uma sigla nossa, algumas nomenclaturas foram utilizadas para indicar *todas* nós, como “entendidos”, “homossexuais”, “gays” e outras. Alguns, inclusive, bem cruéis, como: “pederastas” e “transviados” (Berenice BENTO, 2017). Acontece, sem qualquer reflexão mais complexa sobre esses termos, que essas palavras, além da falsa representatividade que se vendiam com elas, nunca foram as melhores escolhas para dizer quem somos. Ademais, a maioria delas sequer partiu de nós.

Seguindo, as siglas que nos representam foram sendo construídas, de acordo com as necessidades impostas pela própria comunidade, a partir de muitas discussões, protestos e outras manifestações, com a chegada dos Movimentos Sociais LGBTQIAPN+ em diversos cantos do mundo. No Brasil, em acordo com os documentos oficiais, amparado aqui em Regina Facchini (2005), isso aconteceu a partir dos anos de 1970, sendo o “Grupo Somos”, que nasceu em 1978 na cidade de São Paulo, “o primeiro grupo reconhecido na bibliografia como tendo uma proposta de politização da questão da homossexualidade” (Regina Facchini, 2005, p. 93).

Os movimentos, embora existissem desde antes (Renan QUINALHA, 2023; 2021; João Silvério TREVISAN, 2018), ganharam força e notoriedade principalmente depois da Revolta de Stonewall<sup>4</sup>, em 28 de junho de 1969, sendo, ainda hoje, importantíssimos, nos mais diferentes aspectos (de pensar e lutar por políticas públicas ao enfrentamento direto de violências de gênero e sexualidade), para toda a comunidade LGBTQIAPN+.

Esse fato, porém, principalmente quando olhamos para a história, não nos impede de problematizarmos o modo como os movimentos, sobretudo os primeiros, se constituíram e, ainda, como isso refletiu nas construções de nossas siglas. O “Somos”, por exemplo, quando foi criado, era composto exclusivamente por homens. Somente depois, em razão de debates que aconteceram, mulheres foram somadas ao grupo. E foram delas que dois outros grupos surgiram: “Eros” e “Libertos” (Regina FACCHINI, 2005; João Silvério TREVISAN, 2018).

Bem, partindo disso, com o olhar da década de 1990 para cá, tivemos, inicialmente, a sigla GLS, que designava o segmento social de gueis, lésbicas e simpatizantes. Dentre outros pontos que foram problematizados pelos movimentos e pessoas LGBTQIAPN+, essa sigla foi questionada por ser excludente, uma vez que

---

<sup>4</sup> A Revolta de Stonewall, é fato, tem importância gigantesca para as histórias de lutas da comunidade LGBTQIAPN+ por todos os direitos que lhes são devidos. É sabido, porém, em acordo com Renan Quinalha (2023; 2021), João Silvério Trevisan (2018) e Regina Facchini (2005), que ante de Stonewall, outras revoltas aconteceram, inclusive em território brasileiro. E que elas tiveram as suas importâncias para que Stonewall se tornasse o “estopim” que se tornou. Nas palavras de Renan Quinalha (2023, p. 78-81) “Stonewall Inn era um singelo bar frequentado pela população LGBTI+, localizado no bairro nova-iorquino de Greenwich. Diferentemente de hoje, quando a região já se encontra bastante gentrificada, esse pedaço da cidade era visto como degradado e abandonado, habitado e frequentado somente por pessoas de classes populares. O público cativo do bar eram os setores mais marginalizados da sociedade: gays afeminados, lésbicas masculinizadas, michês, *drags* (uma classificação adotada à época sobretudo para designar pessoas trans), pessoas em situação de rua, enfim, LGBTI+ pobres, negras, latinas que pertenciam a um “submundo” e que, por isso, não gozavam de reconhecimento como cidadãs. [...] Periodicamente, policiais passavam no bar para receber suas propinas, mas também aproveitavam para dar batidas de modo a humilhar, identificar, chantagear, prender e extorquir frequentadores. A corrupção e a violência eram, assim, parte do cotidiano da experiência LGBTI+ nos poucos lugares de sociabilidade existentes. Mas algo começou a mudar no dia 28 de junho de 1969. Já era madrugada quando a polícia apareceu e começou a abordar, de forma agressiva, as mais de duzentas pessoas que estavam curtindo a noite. Algum desajuste ocorreu no acordo entre polícia e máfia (que desde 1966 controlava o bar e subornava as autoridades policiais para manter o funcionamento da casa). Os agentes policiais começaram a revistar e identificar os presentes, já separando aqueles que seriam detidos e os que seriam soltos, como sempre faziam. Também começaram a apreender as bebidas alcólicas. Mas os poucos policiais e viaturas não foram suficientes para a prisão de tanta gente. Foi preciso esperar a chegada de reforço, e foi nesse contexto que eclodiu uma revolta espontânea por parte das pessoas LGBTI+”. [...] Nos dias seguintes, a repercussão nos jornais e os panfletos distribuídos pela comunidade foram provocando novas revoltas que seguiram desafiando o controle estatal. Os conflitos transbordaram nas ruas de modo que não podiam mais ser escondidos. As pessoas LGBTI+ expressavam seu orgulho e já não queriam mais voltar aos guetos e armários nas noites seguintes”.

deixou de fora a representatividade de algumas pessoas e grupos que rompem com os padrões cisheteronormativos.

Nesse sentido, ela abarcou apenas duas sexualidades não heterossexuais de pessoas cisgêneras (gueis e lésbicas), deixando de fora, também, as pessoas não cisgêneras. Ou seja, uma sigla que não contemplou gêneros dissidentes. Além do mais, essa sigla contribuiu com a hierarquização de gênero que, dentre outras questões, fortalece o sistema patriarcal que — estruturado no machismo e sexismo — violenta, com a morte inclusive, mulheres cis e não cisgêneras.

Tivemos também a sigla GLBT que agrupava gueis, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Principalmente no que tange a representatividade, essa sigla significou um avanço para a comunidade LGBTQIAPN+, mas também foi problematizada, sobretudo no que se refere à hierarquização de gênero. A manutenção dos gueis à frente dos outros grupos, em diversos aspectos, como em tomadas de decisões dentro de movimentos mistos, por exemplo — ainda que simbolicamente —, representou uma invisibilização e inferiorização da mulher.

Em razão disso, mas também por outros fatores, em julho de 2008, durante a I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, realizada durante o segundo mandato do governo Lula, que teve como tema Direitos Humanos e Políticas Públicas: o caminho para garantir a cidadania GLBT, a sigla LGBT foi aprovada, por pessoas que representaram o governo e a sociedade civil, como sendo representativa da comunidade LGBTQIAPN+.

Esse evento foi um marco tanto para a comunidade LGBTQIAPN+, quanto para o Brasil. Conforme registrado na apresentação dos anais dessa conferência (2008, p. 5), o nosso “foi o primeiro país a convocar uma conferência nacional representativa e institucional para abordar a temática”. De lá para cá, infelizmente, sobretudo no período de janeiro de 2019 a dezembro de 2022, tivemos muitos retrocessos.

A sigla LGBT designa lésbicas, gueis, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros. Tivemos um avanço no sentido de romper com algumas hierarquias contidas nas siglas anteriores. Ela, porém, tanto quanto as outras duas, também é marcada pela exclusão de pessoas que não são veem representadas. Ainda hoje, essa tem sido a sigla, frequentemente, utilizada em documentos oficiais.

Nós tivemos duas outras conferências nacionais de políticas públicas e direitos humanos de LGBTs, em 2011 e 2016. Em nenhuma delas, contudo, a sigla sofreu alteração. Conforme convocatória expressa no Decreto n.º 9.453, de 31 de julho de 2018, emitida pelo governo de Michel Temer, devíamos ter tido uma quarta conferência em 2019. Possivelmente, esse teria sido o evento em que uma nova sigla teria sido criada para a inclusão, de modo institucional, ao menos das pessoas intersexuais.

Essa conferência, registra-se, apesar de manifestações de movimentos LGBTQIAPN+, não aconteceu, pois o governo à época (2019-2022) rompeu de vez com esse projeto por meio do Decreto n.º 10.346, de 11 de maio de 2020, que declara a revogação de decretos normativos, para fins do disposto no art. 16 da lei complementar n.º 95, de 26 de fevereiro de 1998.

Essa situação, todavia, poderá ser modificada. Em dezembro de 2023, ano em que Lula Assumiu a presidência do Brasil pela terceira vez, foi convocada pelo governo federal, por meio do Decreto 11.848/23, a 4ª Conferência Nacional dos direitos das pessoas LGBTQIAPN+. Ela está agendada para outubro de 2025, em Brasília/DF. O tema dessa edição, conforme o mencionado decreto, será: “Construindo a Política Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIAPN+”. Os objetivos são elaborar diretrizes para a criação do Plano Nacional de Promoção dos Direitos Humanos e da Cidadania das pessoas LGBTQIAPN+ e implementar políticas públicas destinadas ao enfrentamento da discriminação contra esse grupo.

Voltando, o fato de não termos, ainda, uma sigla mais abrangente, que tenha sido definida em reuniões como as três que descrevi, não significa que Movimentos e pessoas LGBTQIAPN+ não estejam reivindicando isso e também fazendo uso de outras siglas, eu diria, mais democráticas, em diversos documentos, obras, falas etc. Em conformidade com Regina Facchini e Júlio Assis Simões (2009) e, também, Leandro Colling (2013), desde a escolha pela sigla LGBT, em 2008, pesquisadoras, artistas, ativistas, movimentos e organizações, sejam em produções teóricas, sejam em obras de artes, sejam em outros suportes, têm questionado a sigla atual: as hierarquias que ainda se evidenciam nela, a ausência de grupos ainda não contemplados e outros pontos.

Inicialmente, em respeito ao que foi acordado por movimentos e governo em 2008, eu tinha optado por fazer uso da sigla LGBT. Mas, à medida em que meus estudos foram avançando e, ainda, por conta de tudo o que tenho estudado no campo da

decolonialidade, não apenas no que se refere à temática que pesquiso, achei mais condizente com o que penso e defendo que o meu texto-tese trouxesse LGBTQIAPN+ como sigla. Sei que essa sigla também tem sido questionada. Mas, neste momento, é com ela que me sinto confortável. É possível que algumas pessoas não se sintam contempladas com o meu texto. Nesse aspecto, eu realmente espero que o sinal gráfico “+” seja lido, de forma positiva, como um lugar, ainda não nomenclaturado, onde elas estão.

Também pautado em meus estudos, pensamentos e defesas, mas também por algumas provocações que recebi do grupo de pesquisa do qual faço parte, optei por grafar, apesar do meu incômodo (já falo disso) LGBTQIAPN+fobia e antiLGBTQIAPN+fobia, e suas variantes, para me referir às violências que são direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+ e os enfrentamentos delas. Seria incoerente se não fosse desse modo.

Vale ressaltar, porém, que mantenho na escrita deste texto-tese, o modo como a sigla e as palavras relacionadas a ela foram redigidas pelas pessoas que são citadas por mim, ainda que eu esteja me referindo a toda a comunidade LGBTQIAPN+ e a palavra citada contemple apenas um ou alguns dos grupos que a nossa comunidade agrega. Lembro que há *autoras, pesquisadoras e outras* que preferem, mesmo se referindo a toda a comunidade, utilizar termos reduzidos, como “homofobia”, “lgbtfobia”, “lgbtifobia”. Faço o mesmo quando me refiro às violências LGBTQIA+fóbicas, apesar dos meus incômodos. Vou explicar.

### **O termo “fobia” — para mim: um incômodo, uma angústia**

Um dos meus objetivos iniciais com esta pesquisa, quando ingressei no doutorado, era problematizar, de modo mais detalhado e crítico, a noção de “fobia” como lugar que contempla as violências de gênero e sexualidade, então, direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+.

Não tinha nesse propósito, e permaneço não tendo, o desejo de propor outro vocábulo para cumprir com esse papel. E caso tivesse, isso exigiria, é fato, dentre outras ações, estudos específicos e aprofundados em diferentes áreas do conhecimento, além de muitas conversas e trocas com pessoas especialistas sobre esse assunto, para que, então, eu pudesse tentar algo nesse sentido. E o doutorado, também por conta do período que

vivenciei essa formação e, conseqüentemente, das restrições que acabei tendo em relação a ele, não me possibilitaria essa façanha.

Mas ambicionava, a partir dessas problematizações, amparado nas noções de decolonialidade e interseccionalidade, cumprir com análises mais precisas em meu trabalho. É válido dizer que essa discussão, em mim uma espécie de “angústia”, tem ganhado espaço, ainda que pouco visibilizada socialmente, dentro e fora da academia. Muitas pessoas, a professora e pesquisadora Valdenízia Bento Peixoto (2018) é excelente exemplo disso, têm questionado e cumprido com essa discussão de modo muito eficaz, o que me faz crer que num futuro próximo teremos novas percepções sobre o assunto.

Além de Valdenízia, outras *estudiosas e pensadoras*, como: Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020a); Luma Nogueira de Andrade (2012); James N. Green (2022); João Silvério Trevisan (2018); Judith Butler (2020); Michel Foucault (2017); e, Renan Quinalha (2021), nos permitem a compreensão, ainda que essa discussão não seja o foco central de seus escritos, da urgência que se faz em reconsiderarmos a noção de “fobia” em relação aos nossos corpos, culturas e saberes.

As obras dessas *estudiosas e pensadoras*, a partir de diferentes narrativas e contextos históricos, perpassam por violências de gênero e sexualidade e, delas, nos oferecem informações — algumas de formas mais diretas, outras, menos — para o entendimento de como os nossos corpos, culturas e saberes foram historicamente moldados para serem alvos das perversidades do sistema patriarcal, estruturalmente branco e cisheteronormativo<sup>5</sup>.

Dessas obras, e, também, de dados oferecidos por diferentes Associações, Coletivos, Movimentos e Organizações LGBTQIAPN+, como a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), a Associação Brasileira Intersexo (ABRAI), a Associação Lésbica Feminista de Brasília - Coturno de Vênus e o Grupo Gay da Bahia, é cabível o entendimento de que colocar, discutir e tratar as violências a partir de um mesmo

---

<sup>5</sup> Neste texto-tese, me utilizo, quase todas as vezes que aciono o vocábulo “patriarcal” ou as expressões “sistema patriarcal” e “sociedade patriarcal”, do complemento “estruturalmente branco e cisheteronormativo” ou de outros semelhantes a esse primeiro. Faço isso, intencionalmente, com base nos meus estudos, como modo de “adjetivar” esse “sistema/sociedade patriarcal”, que, de modo geral, tem implicado em si questões normativas relacionadas à raça (branca), ao gênero (cis) e à sexualidade (hétero). Tenho ciência, porém, que “patriarcal”, “branquitude”, cisgeneridade” e “heteronormatividade” são conceitos completamente diferentes. Ou seja, em nenhum momento eu os trato como iguais.



lugar (LGBTQIAPN+fobia), como que generalizando-as, sem que as especificidades — sejam elas no campo dos gêneros, sejam elas no campo das sexualidades — de cada corpo e/ou grupo sejam justa e corretamente consideradas e avaliadas, enfraquece, “confunde e precariza o debate sobre as sexualidades e as identidades, além de homogeneizar a violência entre esses/as LGBTs” (Valdenízia Bento PEIXOTO, 2018, p. 25).

Concordando com Valdenízia Bento Peixoto (2018), “fobia” não é a expressão mais adequada para denominar as tantas violências que nós, pessoas LGBTQIAPN+, sofremos por sermos e vivermos quem somos. Assim como não é capaz, sozinha, de explicar as situações nas quais as vítimas sofrem essas violências e, tampouco, expor os motivos reais que levam cada *agressora* a praticar a agressão. Independentemente das expressões que se constroem a partir da junção de algum termo com a palavra “fobia” (lesbofobia, homofobia, bifobia, transfobia, LGBTfobia, LGBTQIAPN+fobia etc.), todas elas vão nos guiar, nas palavras de Valdenízia,

[...] para a compreensão da violência como algo “fóbico”, ou seja, como se fosse um medo, um pânico ou uma aversão a algo ou a alguém motivado por questões muito mais subjetivas, psíquicas e alheias aos incrementos históricos e socioculturais. Apontam para a psicopatologização do sujeito homofóbico, o que esvazia do horizonte de compreensão, a dimensão sociocultural e material desse tipo de violência, colocando mais ênfase em estados psicológicos individuais e não em processos constitutivos da nossa sociedade patriarcal e heteronormativa.

Logo, às “fobias” muitas vezes é dado o tratamento como se essas fossem algo patológico e, portanto, um problema exclusivo de um “indivíduo doente”. No entanto, a violência contra LGBTs, não parte, inequivocadamente, de nenhum limite patológico do/a agressor/a, ainda que esses possuam alguma psicopatologia. Ela está enraizada e motivada na nossa tradição patriarcal e heteronormativa. Os fundamentos estruturais para esta violência são profundamente sociais e culturais. Manter o termo “fobia” também pode gerar demanda de debates que tenham por efeito atividades clínicas para pessoas que não passam por processos de adoecimento. A “fobia” nestes casos não deve responder aos insumos de patologização, mas sim uma “fobia” construída e perpetuada sob a pecha do moralismo, do heterossexismo, dos fundamentalismos religiosos e do conservadorismo. (Valdenízia Bento PEIXOTO, 2018, p. 26)

Dito isso, os termos que indicam violências a pessoas, culturas e saberes pertencentes à nossa comunidade, como lesbofobia (para lésbicas), gayfobia (para gueis), bifobia (para bissexuais), transfobia (para travestis e/ou transexuais e/ou transgêneros ou para pessoas transvestigêneres, de modo geral), intersexofobia (para pessoas intersexo), homofobia (para lésbicas e gueis ou, como utilizado por *muitas*, dentro e fora da acadêmica, para toda a comunidade), LGBTfobia (para lésbicas, gueis, bissexuais,

travestis e/ou transexuais e/ou transgêneros) e LGBTQIAPN+fobia (para toda a comunidade) etc., ainda são recentes. Portanto, ainda carecem

de muita exploração teórica, problematização conceitual e, possivelmente, uma ressignificação política. Para isto são necessários acúmulos em diversos espaços da sociedade, tanto por parte da militância teórica organizada nos espaços acadêmicos quanto da militância junto aos movimentos sociais e demais órgãos públicos. O termo homofobia também permanece numa revalidação semântica. Atualmente, militantes defendem o uso de gayfobia para gays, bifobia para bissexuais, lesbofobia para lésbicas e transfobia para travestis e/ou transexuais, como forma de reconhecimento da especificidade de cada sujeito. (Valdénzia Bento PEIXOTO, 2018, p. 24)

Nesse sentido, sem aprofundar mais nessa questão, uma vez que a coloco aqui principalmente para sinalizar uma angústia, como avisei, ainda pouco investigada por mim, compreendo, que abarcar, discutir e/ou avaliar as violências LGBTQIAPN+fóbicas, exige de nós, sociedade, um olhar contextualizado, atento e diferenciado para cada um dos seguimentos que compõem a sigla LGBTQIAPN+. Exige, no mínimo, que esses corpos, suas culturas e saberes sejam lidos a partir das intersecções que os atravessam.

Bem, vai soar contraditório, e não deixa de ser, mas, considerando que não há outro termo em uso neste momento, e por eu utilizar a sigla LGBTQIAPN+, como disse no item anterior, optei por grafar neste texto-tese, como forma de me referir as violências que nos são direcionadas, o termo “LGBTQIAPN+fobia” e suas variantes, quando me refiro à comunidade de modo geral, e os termos separados (lesbofobia, gueifobia, homofobia, bifobia, transfobia etc. e suas variantes, quando me refiro a cada um dos grupos especificamente).

Gostaria, porém, que você entendesse que faço isso ciente do modo crítico e político com que devemos olhar para essas expressões. E mais, com a defesa de que sempre devemos nos unir na coletividade, enquanto comunidade que somos, para enfrentarmos todas essas violências (as que afetam **todas** nós e as que são direcionadas a pessoas e/ou grupos específicos) e, também, para lutarmos por nossos direitos (os de **todas** nós e/ou os de pessoas e grupos específicos).

Para finalizar estas páginas que antecedem o nosso encontro e eu poder, enfim, acolhê-**la** e me apresentar, além de cumprir, de modo mais direito com a introdução deste texto-tese, discorro sobre um último ponto, referente ao modo como penso a LGBTQIAPN+fobia neste trabalho.

## **LGBTQIAPN+fobia: conjunto de hostilidades sociais e culturais**

Bem, expostos os meus incômodos e as minhas angústias com a noção de “fobia” como lugar que contempla as violências de gênero e sexualidade, então direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+, mas fazendo uso do termo LGBTQIAPN+fobia e suas variantes para me referir as essas violências, visto não ter na bibliografia estudada outra expressão em uso neste momento, deixa-me dizer como trato essa nomenclatura neste trabalho.

Baseado em meus estudos e vivências, e mais o fato de vivermos uma sociedade que defende a cisheteronormatividade como a maneira de ser e viver gênero e sexualidade, trato por LGBTQIAPN+fobia, de modo amplo, uma série de atitudes hostis, estruturadas, social, política e culturalmente, em valores morais de gênero e sexualidade, direcionadas às pessoas assumidamente LGBTQIAPN+ unicamente por elas serem quem são, assim como a quaisquer pessoas, inclusive as cisgêneras heterossexuais, por elas terem quaisquer comportamentos que fogem do paradigma cisheteronormativo. Do mesmo modo, as hostilidades direcionadas a pessoas diversas por elas serem parentes (*filhas, genitoras* etc.) de pessoas LGBTQIAPN+.

Sobre esse segundo grupo de pessoas, as não LGBTQIAPN+, trago dois exemplos para o entendimento do que defendo. O primeiro foi o caso do pai e filho de São João da Boa Vista, agredidos em 2011, por estarem abraçados. A notícia foi publicada em diversas mídias de comunicação. Reproduzo a seguir um trecho que foi publicado na página virtual da Folha de São Paulo.

### **Pai e filho são agredidos após serem confundidos com casal gay**

Um homem de 42 anos e seu filho, 18, foram agredidos na última quinta-feira (14) em uma exposição na cidade de São João da Boa Vista (216 Km de São Paulo). A agressão aconteceu após as vítimas, que estavam abraçadas, serem questionadas se eram gays.

Segundo a Polícia Civil, pai e filho foram abordados por cerca de sete homens, que foram embora após as vítimas dizerem que não eram gays. O grupo, no entanto, retornou e iniciou a agressão contra os dois.

Durante o tumulto, um dos criminosos mordeu e decepou parte da orelha do pai. As duas vítimas foram encaminhadas para um hospital da região, onde receberam atendimento e (foram) liberadas em seguida. Os criminosos fugiram. (Rivaldo GOMES, 2011, sem numeração de página)

Sobre esse caso, especificamente, eu li algumas matérias que foram divulgadas em jornais e páginas de internet. Dentre outras questões, me espantou que nenhuma delas abordou o quão naturalizadas são essas violências. Em quase todas é flagrante o

entendimento de que, se não fosse o abraço entre dois homens, o crime não teria acontecido. Que se pai e filho tivessem se comportado de modo que não “parecessem” dois gueis, eles não teriam sido agredidos. E, ainda, que o problema esteve centrado, principalmente, no fato de que os agredidos eram heterossexuais. Ou seja, se fossem homossexuais, a agressão seria compreensível e até mesmo justificável.

Os comentários feitos ao final das matérias também são reveladores. Muitos deles sugerem que os criminosos eram homens gueis não assumidos, dando a entender que pessoas cis heterossexuais não violentam pessoas LGBTQIAPN+. Que violências assim são praticadas por pessoas que não se assumiram como LGBTQIAPN+.

Outro exemplo cabível nesse leque de violências de cunho LGBTQIAPN+fóbico é o de **filhas** de pessoas LGBTQIAPN+, vítimas de violências de gênero e/ou sexualidade simplesmente pelo fato de serem **filhas** de quem são. Sobre esse grupo especificamente, em recorte que abarca o ambiente escolar, Luiz Mello, Miriam Grossi e Anna Paula Uziel (2009) dizem o seguinte:

É indiscutível que o ambiente escolar ainda é uma arena de muitos preconceitos e de discriminações contra filhos e filhas de gays e lésbicas, visto como potencialmente perigosos para as outras crianças, particularmente em escolas religiosas. Os três setores que compõem as instituições escolares — alunado, professorado e setor administrativo — parecem ainda não estar preparados para lidar com a diferença e com a diversidade no campo da organização familiar e da sexualidade.

Na escola, estudantes que vêm de estruturas familiares não-convencionais geralmente são submetidos a situações embaraçosas, para não dizer constrangedoras e mesmo aterrorizadoras. Alia-se a estes preconceitos o fato de que muitas vezes a família da criança omite da escola, por temor de discriminação, que é uma família homoparental. Nestes casos, o risco é que a criança se veja esmagada entre a destruição identitária decorrente do segredo de suas origens e assédio moral e psicológico derivado da homofobia dirigida a seus pais e mães.

Por outro lado, quando pais e mães homossexuais procuram claramente situar diretores e professores de seus filhos e filhas sobre o universo familiar em que vivem, isso também não lhes assegura acolhimento e compreensão automáticos. Os preconceitos que atingirão seus filhos e filhas podem ser antecipadamente dirigidos a eles próprios, sob o argumento de que “Deus”, a “natureza”, a “sociedade” ou a “lei” não reconhecem como legítimos seus vínculos afetivo-sexuais. O próprio ambiente familiar em que a criança vive é então condenado, considerado moralmente insalubre e socialmente inadequado. Às vezes, sob aparente aceitação, educadores reificam preconceitos, excluindo estas crianças e suas famílias de atividades coletivas da escola, com a alegação de “protegê-las” do preconceito e da discriminação. Apesar das mudanças sociais, a ainda presente sacralidade da família pode contribuir para o estranhamento da sua conjugação com homossexualidade. (Luiz MELLO; Miriam GROSSI; Anna Paula UZIEL, 2009, p. 171-172)

Finalizando, quando penso essas violências em perspectiva decolonial, entendo ser uma forma de materialização e manutenção do discurso opressor, típico do sistema patriarcal, estruturalmente cisheteronormativo, que nos diz mais ou menos o seguinte: sejam LGBTQIAPN+, mas não mostrem que são. Vocês não precisam sair por aí gritando que são LGBTQIAPN+. Uma tentativa, das tantas tentativas que nos direcionam, de questionar as nossas existências. Mas, sim, existimos, quer queiram quer não.

## ACOLHIMENTO

[...] Aquilo que somos não é o simples cumprir de um destino programado nos cromossomas, mas a realização de um ser que se constrói em trocas com os outros e com a realidade envolvente. (Mia COUTO, 2011, p. 98)





**Encontro é troca**

## Durante o preparo do líquido preto



Agora há pouco eu coloquei pra tocar “No dia em que eu fui me embora”, de Caetano Veloso e Gilberto Gil, nas vozes de Pena Branca e Xavantinho. Pra mim, a melhor versão. Talvez porque fosse a preferida do meu pai que, recordo, a escutava repetidas vezes no toca fitas de um rádio portátil pequeno — preto com marrom — que lhe pertencia. Isso acontecia especialmente nas manhãs de sábado, ao menos enquanto ainda morava com ele e com a minha mãe. E nesses dias, aos goles de café, suas lembranças e histórias que nasciam delas iam longe. Suas narrativas, quase todas construídas, mantidas e propagadas na e da oralidade, chegavam a lugares que se desenhavam em minha mente acolhedores e plurais. Lugares, como afirmava meu pai — goiano do pé rachado — “bão demais da conta”.

Havia as exceções, é fato. Nem tudo era tão belezura e hospitaleiro assim. Mas meu pai, consciente ou não de sua postura, tendo em vista que essa revelação não se dava de forma literal, sempre evidenciava que: nos locais onde a diversidade não era bem quista pela norma, o ato de resistir se fazia “visível e audível” nos corpos, nas culturas e nos saberes marginais. Isso, mesmo quando não se via ou não se ouvia nada. Um paradoxo, sim! Mas assim é o ato de resistir. Repare: seu jeito de ser compreende vários fatores e por isso sua manifestação se dá de diferentes modos. Ou seja, a resistência à opressão por vezes se revela em alto e bom som. Contudo, há situações em que ela se apresenta sem que a percebamos de imediato! Há casos de ser algo tão sutil que a opressão, sem se dar conta do tamanho da sua ignorância, tende a acreditar que a resistência perdeu, mas não, ela sempre está ali, firme e vibrante. Onde e enquanto houver injustiças, o ato de resistir se fará presente.

Quanto a isso, deixa-me abrir parênteses para uma observação relacionada à minha homossexualidade. Embora o meu pai, explicitamente ou não, tenha me educado para o respeito à diversidade de classe, raça, gênero (inicialmente, apenas na perspectiva de corpos cis), religião e outros, e para a importância de se enfrentar a figura do opressor, ele, durante a minha infância e boa parte da minha adolescência, também foi uma das pessoas que me oprimiu. Felizmente, meu pai se permitiu se educado quanto a isso. E a educação, alicerçada, especialmente, em conversas e vários exemplos de histórias não cisheteronormativas, o transformou. Não foi um percurso tranquilo, mas de opressor, ele tornou-se um grande aliado. E, sendo bem honesto, se eu não acreditasse na capacidade de transformação das pessoas, sobretudo por meio da educação e das artes, eu jamais **■** receberia aqui para contar esta ou qualquer outra história pra você. E, também, jamais exerceria as profissões que exerço. Por mais árdua que seja a caminhada, eu ainda acredito no ser humano que se mostra aberto a aprender.

Enfim, retomando as lembranças de meu pai, elas me conduziam a lugares distantes. Mas isso não era tudo: fosse dia de chuva, então, as memórias dele rompiam com fronteiras de tempos e espaços que nem foram os seus. Suas falas reproduziam histórias e experiências que foram, primeiro, contadas e vivenciadas — de geração em geração —, desde **as suas** mais distantes, por **aquelas** que o antecederam. Histórias que vinham de muito longe, transitando por ali e acolá, até o momento em que chegavam nele, tornando-se suas também. Histórias notadamente preenchidas de muitas outras histórias. Histórias potentes de corpos, culturas e saberes plurais.

E assim eram nossos encontros com suas recordações e histórias: espaços de escutas, falas, reflexões e muitos aprendizados. Como dizia papai, encontros de trocas e afetos. E se tinha trocas e afetos, afetados éramos. E se afetados éramos — ainda que um tiquinho de cada vez —, metamorfoseados éramos também.



Veja, os encontros, sejam eles quais e como forem — e isso quem comunica é minha mãe. Eu concordo com ela —, sempre modificam as pessoas que se põe a encontrar.

Mas voltando, como gosto de escutar e apreciar as lembranças alheias, nesses dias de encontro com essas histórias, eu pegava o meu café, me sentava no banco de madeira que ficava à entrada da casa, cruzava bem as minhas pernas e me deixava levar pelas narrativas entoadas por seu Nenzinho — forma carinhosa com que as pessoas se dirigiam e se referem ao meu pai. Eram causos, testemunhos, biografias, histórias de vida e outras histórias que se embriagavam: ora de tensões, tristezas, mágoas, angústias, revoltas e outros sentimentos assim, ora de felicidades, amores, alegrias, prazeres, satisfações, euforias e um monte de outras coisas. Todas boas demais.

Antes de começar, como se um rito fosse, meu pai costumava dizer que beber um bom café na companhia de alguém é o mesmo que abrir a porta para as boas histórias. Quando ele dizia isso, dona Dória, minha mãe, que quase sempre estava presente, afirmava que sim, mas que as melhores histórias são iniciadas mesmo é na cozinha, durante o preparo do líquido preto — bebida, para ambos, que se saboreia por olfato, paladar e memórias.

Eu gosto dessas afirmações, e acato as duas. Por isso coloquei a água pra ferver: considero justo que o início deste encontro meu contigo se dê ao redor do fogão. Recordar esses momentos com o meu pai me levou ao café que estou a preparar. É um gesto simples, mas sagrado em minha família: não se recebe ninguém sem que a bebida produzida dos grãos aromáticos do cafeeiro seja oferecida. É também o meu modo de dizer que estou feliz com a sua chegada e presença por aqui. Tomara ser um encontro válido, divertido e significativo pra você, pois para mim já é. Oxalá que as trocas sejam de aprendizados e afetos. E mesmo que seja um bocadinho somente, eu desejo que você possa se metamorfosear pra melhor no seu transitar nas histórias e reflexões que vou lhe oferecer.

Mas antes que eu finalize o café, e falta pouquinho, permita-me abrir espaço pra você poder passar. Seja muito bem-*vinda*! Escolha um canto de sua preferência e acomode-se! Esta casa-texto é todinha sua.

(Ricardo Jerônimo - Entre ficções e realidades: sobre o encontrar, 2022)

## Nhaí, *bonita, a senhora* tá bem?

Que alegria e prazer ter você aqui! Fico feliz deste encontro contigo. Um momento em que me atrevo contar algumas histórias para que possamos refletir sobre a importância de enfrentarmos as violências LGBTQIAPN+fóbicas, na individualidade (quando for o caso) ou na coletividade — você, eu e a sociedade, de modo geral, seja ela parte ou não da comunidade LGBTQIAPN+. Em especial, considerando o recorte que apresento neste trabalho (já falo dele), aquelas presentes em ambientes escolares.

Escolhi iniciar esta seção de acolhimento (também: apresentação da minha pessoa e introdução deste trabalho) com uma epígrafe-história que registra um pedaço de memória dos encontros que frequentemente eu vivenciava com as narrativas de vida do meu pai. Eram história diversas, que eu escutava, quase sempre, também, na presença da minha mãe. Eventos datados, sobretudo, ali, de quando eu tinha entre os 21 e 23 anos de idade e já não via problema em me colocar publicamente homossexual: uma informação aparentemente desnecessária, mas não, já que somente depois de ter me assumido viado<sup>6</sup> dentro de casa foi que consegui ser pleno e honesto nas trocas com a minha mãe e com o meu pai. Minha escolha por este pedaço de memória foi o modo que encontrei para recebê-*la* bem por aqui. Um pontapé para as “trocas” que teremos.

“Trocas”, entre aspas — somente nesses dois momentos, daqui sigo sem elas — por entender que, aqui, nesse formato de encontro, eu sou o único a falar. Mas esperançoso de que o futuro nos reserve momentos presenciais ou virtuais para que eu possa escutar suas considerações acerca da leitura deste texto e, a partir delas, dialogar oralmente contigo. Ou, ainda, que eu possa ser a pessoa leitora/“ouvinte” da próxima vez. Ficarei feliz com isso, pois ainda que encontros como esse que estamos tendo não proporcionem o tempo de escutar-falar do “agora”, que se tem nos diálogos orais, eles continuam sendo, para mim, encontros de troca. E, como tal, de muitos aprendizados.

Aprendi com a minha mãe e com o meu pai que o ato de encontrar, é também o ato de trocar. Trocar no sentido de partilhar algo ao mesmo tempo em que se recebe alguma coisa como consequência dessa primeira ação. Esse trocar pode se materializar

---

<sup>6</sup> Conforme Paulo Reis Nunes (2015, p. 24 - em nota de rodapé), a palavra “viado”, grafada e pronunciada com a vogal “i”, “é um termo pejorativo usado para identificar homens homossexuais. O termo vem do animal veado, que é um animal quadrúpede da classe dos cervídeos, que ao correr parece saltitar. A associação popular do animal com o termo acredita-se ser por conta dos homossexuais que apresentam características afeminadas no gesto, na fala, no comportamento”. Neste trabalho, eu me utilizo do termo “viado”, ressignificado em nossa comunidade, como lugar de resistência e r-existência do ser homossexual.

desde um olhar que se depara com outro olhar até a troca de cumprimentos, sentimentos, aprendizados, bens materiais e uma infinidade de outras coisas: boas e más. Aprendi também que essas trocas nos afetam e, por isso, nos modificam e nos mantêm em constante movimento. Ou seja, o encontrar é o ato de exercitar a alteridade (Ricardo RIBEIRO, 2016).

Por esse ângulo, é possível dizer que os encontros, à medida em que transformam para melhor as pessoas, as maturam também e, por conseguinte, dão a elas condições de ampliarem suas leituras: de mundo (Paulo FREIRE, 1981), e das pessoas (Mia COUTO, 2011).

É válido dizer que a leitura de mundo, de acordo com Freire, engloba desde as experiências mais simples e aparentemente não significativas às diferentes leituras que fazemos cotidianamente. Ela “precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (Paulo FREIRE, 1981, p. 13). E mais, “a leitura da palavra não está apenas precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de “escrevê-lo” ou “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (Idem).

Se atentar para isso e permitir-se ler o mundo, além das palavras, é passo importante para um posicionar-se crítica e politicamente contra todas as atrocidades que nos cercam socialmente. É também passo para visualizar e compreender plenamente a diversidade de existências que o mundo carrega. Como bem disse Mia Couto (2011, p. 100), “queixamo-nos de que as pessoas não leem livros. Mas o déficit de leitura é muito mais geral. Não sabemos ler o mundo, não lemos os outros”. E se não lemos as outras pessoas, ou se as lemos equivocadamente, então não as compreendemos. E se não as compreendemos, é possível que as violentemos.

Mas voltando, minha mãe e meu pai também me ensinaram que os encontros podem se dá de diferentes modos, que não apenas os presenciais, como este que estamos tendo aqui, por meio desta tese, entre você, *leitora*, e eu, texto escrito por mim. E que eles não se constituem somente entre seres vivos, mas, igualmente, entre esses e, vou dizer aqui, quaisquer outras “coisas” que provoquem naqueles uma transformação, mesmo que mínima. Nesse sentido, os encontros podem acontecer, focando aqui somente nos seres humanos, entre: uma pessoa e um livro; uma pessoa e uma fotografia; uma

pessoa e uma rua; uma pessoa e uma música; uma pessoa e um cheiro etc.; também como este que se constrói aqui.

Bem, postas essas palavras iniciais, imaginando e construindo, desde o início da escrita desta tese, uma narrativa — inspirada nos atos de conversar e de contar histórias — que simbolize um encontro meu contigo, peço licença para me apresentar. Peço a sua especial atenção, pois **ao tempo que me apresento, também cumpro com a descrição do conteúdo que você vai encontrar neste trabalho (introdução).**

Sou o Ricardo, homem cisgênero, periférico e homossexual. Sou viado. Sou filho de pai preto e mãe branca. Racialmente, já fiz e já fizeram/fazem muitas leituras sobre mim. Concordo com algumas, com outras não. Neste momento, prefiro dizer que minha pele é clara. Mas não, não sou um homem branco, embora, na maioria das vezes, socialmente eu seja lido assim.

A ciência da claridade da minha pele, assim como a do meu gênero e a da minha cisgeneridade é, também, a ciência do quão mais fácil — infinitamente mais fácil —, foi e continua sendo chegar em alguns lugares e ocupá-los como fiz e tenho feito. Como diz Joice Berth (2023, p. 59), “apesar de sermos todos humanos, temos nossas diferenças e elas foram convertidas, no decorrer da história, em força motriz do separatismo”.

Por esse caminho, me reconhecer homem cis de pele clara é me colocar em (e assumir as) posições de privilégio em sociedade patriarcal, estruturalmente branca e cisheteronormativa, como a brasileira, que diária, banal e cruelmente, ataca de diferentes formas — com a morte, inclusive — pessoas, culturas e saberes não brancos, não masculinos ou não cisgêneros. Ataques que são dilatados à medida em que esses lugares identitários se interseccionam e/ ou são atravessados por outros marcadores sociais que também estão à margem.

E mais, os privilégios, como nos informa Berth (2023, p. 60), são “expressamente sociais”. Ou seja, ao me identificar homem cis de pele clara, assumo ter as certezas, dentre outras que poderiam ser numeradas, de que:

1º) A cor da minha pele, por exemplo, não me expôs, de modo direto, a inúmeras violências que foram sofridas por meu pai, e que sofrem incontáveis outras pessoas, em razão **delas** possuírem pele de cor escura.

2º) Por ser homem, eu nunca tive: a minha liberdade castrada ou limitada; as minhas inteligência e capacidade questionadas; o meu corpo controlado; e/ou, a minha paz infernizada por caminhar sozinho, contrário do que eu presenciei acontecer com as minhas irmãs e que, sei, acontece com todas as outras mulheres — cis, travestis, trans, intersexo e não-binárias.

Não esqueçamos, de modo bem resumido, que o patriarcado, considerando leituras como Audre LORDE, (2020); Guacira Lopes LOURO, (2020); e Valdenízia PEIXOTO, (2018), é um sistema de controle de corpos femininos, historicamente em manutenção, que objetiva, dentre outros abusos, a inferiorização, a dependência e a submissão das mulheres em relação aos homens. Por isso, é um sistema que age em prol de que esses corpos não alcancem a “liberdade” e o “direito de fala”, tampouco que ocupem posições de poder sociais.

3º) A minha cisgeneridade, além de me garantir o “armário”, se por ventura eu precisar fazer uso dele, o que, em si, me proporciona certa segurança, não diminuiu a minha expectativa de vida para 35 anos, diferente da realidade da maioria ***das companheiras*** travestis e trans brasileiras (Bruna BENEVIDES, 2024).

É fato que minha história, no que tange, sobretudo, à classe e à orientação sexual, também é marcada por episódios de violências, mas nesse momento essa não é a questão. Mais adiante, sim. Interessa agora, amparado em Viviane de Melo Resende (2019), registrar que os privilégios nos colocam em posição de conforto. Assim (neste caso), essas violências não podem ser abordadas por mim sem que antes os meus privilégios sejam reconhecidos.

Continuando, sou artista da cena — contador/criador de histórias em terreiros de brincar<sup>7</sup>. Sou professor e artista das artes cênicas e pesquisador em constante formação e transformação. Um ser, como diz Paulo Freire (1996) “inacabado”. Gosto de escutar histórias; de jogar conversa fora; tomar café quente, cerveja gelada e chá, quente ou gelado. E gosto de vinho: gosto muito. Gosto de escutar músicas; dançar; caminhar; ler; assistir a filmes; brincar; e um bocado de outras ações. Em várias situações pratico algumas delas ao mesmo tempo. E gosto do silêncio. Gosto muito.

Ah! Vez ou outra, não gosto de nada.

A depender das pessoas e circunstâncias (seja para me impor, seja para me divertir, seja para me afirmar, seja para militar etc.), me coloco como baitola, bambi, biba, bicha, bichinha, boiola, desmunhecado, fresco, gazela, guei, marica, maricona, mariquinha e um monte de outros nomes que comumente são usados por parcela da população, de maneira pejorativa, para desqualificar e insultar os homens homossexuais. Mas eu gosto mesmo é viado e suas variantes. Descobri cedo que esse nome seria a forma ofensiva com que muitas pessoas iriam se dirigir e se referir a mim. Sofri e chorei muito por conta disso, até eu entender que podia ressignificar essa palavra e torná-la, então, lugar de fala, de luta e de visibilidade de algumas das minhas histórias. E foi o que fiz. De certo modo, este texto-tese, eu diria que um encontro que fora sonhado por muito tempo antes de estarmos aqui, é um dos resultados disso.

Bem, antes de prosseguir com esse acolhimento e apresentação, deixe-me cumprir com algumas informações sobre o meu trabalho.

---

<sup>7</sup> Neste texto, eu utilizo a expressão “terreiro de brincar” como referência aos espaços cênicos (quaisquer espaços físicos utilizados por artistas — temporária ou permanentemente — com um fim cênico. Ou seja, qualquer lugar, independentemente do tempo ou da quantidade de vezes que ele seja acessado, onde uma expressão artística cênica se materialize enquanto ensaio — sem a presença da plateia — ou enquanto apresentação para um público: palco, rua, picadeiro, ônibus, pátio de escola, casa, loja, bar, sala de aula, escadas etc.). Ou seja, a palavra terreiro, aqui, não é utilizada como referência aos espaços sagrados, então utilizados para as práticas de religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda. Espaços sagrados, registra-se, que possuem todo o meu respeito e admiração. Minha escolha pela expressão “terreiro de brincar” tem relação com a minha infância, quando a minha mãe e o meu pai diziam para mim e para **as minhas irmãs**: “vão pro terreiro! Crianças precisam brincar”. “Terreiro” era (ainda é) o nome dado pela minha mãe, pelo meu pai e por muitas pessoas mais velhas com quem eu cresci (parentes, **vizinhas** etc.) aos espaços externos à casa. E como o fazer teatral possui, para mim, relação direta com o ato de brincar, do modo como eu percebo, social e politicamente, o brincar, embora neste trabalho eu não vá adentrar nesse assunto, eu penso e nomenclaturei o espaço cênico como “terreiro de brincar”.

## Sobre o tema e o escopo da pesquisa

Este texto-tese, contempla uma reflexão autorreferenciada sobre o potencial pedagógico das artes cênicas no enfrentamento de violências de gênero e sexualidade direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+ em ambientes escolares. Ele não abarca, de modo mais amplo e aprofundado, a maior parte dos meus conhecimentos e reflexões sobre o tema abordado — adquiridos e/ou construídos por mim, ao longo da minha vida, em minhas vivências pessoais, na coletividade e com os estudos teóricos que há tempos tenho realizado. Sobretudo os que foram construídos nesses últimos 10 anos, quando comecei, de modo mais acadêmico, minhas investigações sobre gênero e sexualidade.

Por isso, o coloco a você como uma pequena contribuição com a academia e, também, com as escolas de educação básica, acerca dos estudos que tenho realizado, a partir das artes cênicas, nos campos das violências de gênero e sexualidade. Digo pequena, pois foi este o texto que consegui produzir durante o período em que vivenciei o doutorado. É mesmo o que tenho para este momento.

Pequena, porém importante. Ao menos é assim que tenho olhado para este material: um texto, retirados os outros adjetivos postos por mim, que me possibilita — espero que a outras pessoas também —, a partir do que apresento, ainda pouco esmiuçado, prosseguir com as minhas investigações acerca da problemática que me levou ao doutorado: como as artes cênicas, enquanto território estético-político, contribuem com a construção de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica?

Bem, trata-se de uma pesquisa autoetnográfica, de natureza descritiva e reflexiva que tem como tema as violências de gênero e sexualidade direcionadas **às**: lésbicas, gueis, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneras, cuirs, intersexuais, assexuais, pansexuais e não-binárias, mais outras pessoas, pertencentes a grupos e variações de gênero e sexualidade subtendidos no sinal gráfico “+” (LGBTQIAPN+).

A autoetnografia, concordando com Sylvie Fortin (2009, p. 83), “se caracteriza por uma escrita do ‘eu’ que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si”. Desse modo, eu a utilizo como percurso que me possibilita, numa escrita em primeira pessoa, atravessada por memórias das minhas trajetórias e vivências de pessoa, artista e professor das artes cênicas, viado, em diálogo com outras vozes, que me chegaram via referencial teórico e questionários preenchidos, via recurso “Google Forms”, refletir sobre a

educação antiLGBTQIAPN+fóbica, em especial com a descrição e análise/reflexão do processo artístico cênico-pedagógico que envolve a montagem e apresentação da peça “O caso de Maria e Etevaldo”.

Chamo essa metodologia imaginada, própria, de “Retratos de mim”. Também por isso, sua presença no título deste texto-tese. Mais à frente, no item “A caixa de retratos de vó Alzira”, eu discorro sobre esse fato.

### **Minhas memórias e meu corpo viado são o lócus primeiro desta pesquisa**

Esse é um tema, ainda sem adentrar no recorte apontado, que carrego comigo desde a minha tenra idade. Não por acaso, costumo dizer que minhas memórias e meu corpo viado são o lócus primeiro desta pesquisa. São os locais de onde parto, por onde caminho e para onde eu volto. Locais onde compreendo e confirmo algumas literaturas estudadas e onde outras são produzidas por mim.

Também por isso, parte das reflexões que se construíram ao longo desta tese tem relação direta com memórias evocadas e metamemórias (Joël Candau, 2011)<sup>8</sup> que me chegaram à mente a partir de diferentes estímulos. Entre eles: alguns estudos teóricos que foram realizados durante o processo de doutoramento, em especial os relativos a sexualidades, identidades e expressões de gênero.

---

<sup>8</sup> Joël Candau, estudioso, dentre outros assuntos, do entendimento de memória em suas variadas formas, constrói o seu pensamento em *Memória e Identidade* (2011), dentre outros lugares, a partir da ideia de que as memórias individuais, assim como as coletivas, são necessárias e relevantes tanto para a construção identitária grupal quanto para a individual. Para o autor memória alguma é completamente fiel ao passado, dado que as recordações da pessoa e/ou grupo que as rememoram, ao passo que mantêm existentes vivências individuais e coletivas anteriores, também as ressignificam em razão de demandas do tempo presente. Movimento memorial que colabora com projeções de tempos futuros seja para uma pessoa, seja para grupos sociais específicos. Na obra o autor discorre sobre a noção de memória em três esferas: protomemória, memória de evocação e metamemória. Embora esse não seja o foco deste trabalho, acho válido o registro que de as memórias de evocação e metamemória estão fortemente presentes em meu texto. Foram locais, voluntária e involuntariamente, por diversas vezes durante esses últimos anos, acessados por mim como suporte às minhas reflexões e escritos. A primeira diz respeito às recordações ou evocações voluntárias, eletivas. De modo mais popular, a memória de fato, que nas palavras de Aída Maria Ribeiro (2015, p. 7), em estudo alicerçado no autor, “possui extensões, como os saberes enciclopédicos, as crenças, as sensações e os sentimentos, que se beneficiam da cultura de memória que promove sua expansão em extensões artificiais”. A segunda, tem relação com os marcadores identitários pessoais e coletivos e com as transformações desses marcadores ao longo de nossas vivências. Trata-se da memória exigida, que aciona, em especial, lugares de identificações pertencentes a cada pessoa. Para Aída, “a representação que se faz das próprias lembranças, o conhecimento que se tem delas” (Aída RIBEIRO, 2015, p. 7). Para Candau, as identidades, assim como as memórias se movimentam. Nas palavras de Thales Alecrim (2021), autor de resenha crítica-analítica sobre o texto de Candau, as memórias, estando em movimento, proporcionam “narrativas de pertencimento identitário” (Thales ALECRIM, 2021, p. 2).



Essas memórias — em recorte que abarca violências de gênero e/ou orientação sexual — me (re)conduziram a circunstâncias específicas da minha vida, principalmente de minhas infância e mocidade. Momentos da minha história que fui intensamente oprimido por diversas pessoas (*professoras*, parentes, *vizinhas*, colegas e *outras*.), em diferentes lugares (escolas, casa, rua, igreja etc.), tanto pelo modo como eu performava/expressava<sup>9</sup> o gênero masculino quanto por minha homossexualidade (isso, desde antes de eu ter a ciência exata dela e, ainda, de antes de eu possuir conhecimentos mais profundos do que seria sexualidade e dos modos — todos válidos — como ela pode se manifestar).

Muitas dessas opressões foram postas a mim — principalmente por pessoas adultas — de maneiras tão bem camufladas, que precisei de um tempo de maturação de mim, para compreender a crueldade das violências que existiam nelas. Ainda assim, descobri cedo que a minha homossexualidade era incômoda e afrontosa demais para parcela gigantesca da sociedade, inclusive para parentes e pessoas da minha família.

Descobri cedo também que meu corpo viado seria negado, oprimido e violentado socialmente. Descobri isso por conta própria, sofrendo esses abusos na própria pele. Não tive uma única pessoa que sentasse comigo e dissesse: “olha, não existe problema nenhum em ser quem você é. Não existe problema em performar a masculinidade de modo diferente da do macho escroto. Não existe problema num homem se sentir interessado por brincadeiras, objetos, profissões e outras coisas “ditas de mulheres”. Não existe problema num homem se sentir sexual e afetivamente atraído por outro homem. Isso não é pecado, não é doença, não é desvio de caráter, não é uma punição, não é nojento, não é uma aberração, não é estranho etc. Mas ainda assim, vão existir pessoas desprezíveis que tentarão inferiorizá-lo, silenciá-lo, machucá-lo etc. simplesmente por você ser e viver quem você é. Por isso, você precisa saber como lidar com essas pessoas. Mas não se preocupe e não sofra tanto com isso, eu vou te ajudar”.

Não, assim como a maioria de nós, LGBTQIAPN+, eu não tive essa pessoa ao meu lado. Levou um tempo para eu entender que existia sim, um problema, mas ele nunca

---

<sup>9</sup> Expressão de gênero, conforme Jaqueline Gomes de Jesus (2012, p. 24) é a “forma como a pessoa se apresenta, sua aparência e seu comportamento, de acordo com as expectativas sociais de aparência e comportamento de um determinado gênero. Depende da cultura em que a pessoa vive”.

esteve em mim. O problema está em quem tenta — do modo que for — invalidar as nossas existências.

Sobre esse fato, no que tange à minha homossexualidade, infelizmente, e ainda hoje isso acontece com parcela gigantesca das pessoas LGBTQIAPN+, meu processo de empoderamento (Joice Berth, 2019) e de lida com as violências de gênero e sexualidade se construiu, em parte, no âmbito da solidão. Parece que não, e soa bizarro, até, mas em plena terceira década do século XXI, em que há incontáveis registros que informam sobre o assunto e que o acesso a esses registros pode ser feito de muitas maneiras, falar de gênero e sexualidade em nossa sociedade ainda é tabu. Em especial quando o foco está nas vivências consideradas dissidentes.

Na infância e adolescência, então, esse é assunto tratado, quando tratado, mesmo nas escolas, quase que somente, na ótica da biologia, em perspectiva binária, com o foco na cisheteronormatividade. No geral, fala-se das mudanças que esses corpos experienciam na puberdade; e/ou sobre reprodução humana.

Baseado em Viviane Vergueiro (2015) e Beatriz Lins; Bernardo Machado; Michele Escoura (2016), a cisheteronormatividade compreende a cisgeneridade e o desejo heterossexual como natural e que, portanto, a regra a ser seguida é: ser **cisgênera** — **aquela** que se identifica com o gênero atribuído a **ela** quando do seu nascimento, em razão da genitália com a qual nasceu — e ser heterossexual. Sobre isso, como nos informa Amanda Neves (2022),

A heterossexualidade foi considerada por séculos como a única maneira *natural* de se relacionar para a sociedade ocidental. O heterossexismo, compreendido enquanto “sistema a partir do qual uma sociedade organiza um tratamento segregacionista segundo a orientação sexual” (Daniel BORRILLO, 2010, p. 23) tem sido responsável pela discriminação e hostilidades cometidas até hoje pela homofobia. Por ser um fenômeno complexo, a homofobia, por sua vez, integra questões pessoais e sociais, sendo vista desde um risco à própria identidade, a um perigo social de desintegração do *status quo* heterossexual e das hierarquias de poder, ou apresentando-se como um risco às estruturas familiares e ao patriarcado. (Amanda NEVES, 2022, p. 409)

Desse modo, a cisgeneridade cria padrões que ditam modos de pensar e viver o gênero e a sexualidade em acordo com a identidade cisgênera e heterossexual para que **sujeitas** não se desviem da regra. Nesse caso, a normatividade é operada a partir de dispositivos de poder (Michel Foucault, 2017) que atuam simultaneamente de forma a

controlar, inferiorizar, anular e patologizar, dentre outras ações, as diversidades de gênero e sexualidade. Por isso, a necessidade e importância dos embates diários. Veja:

[...] enfrentar a lesbotransfobia ou entender que o pronome é indiferente para não binários, para citar apenas dois exemplos, são formas de desconstruir a cis-heteronormatividade — branca e cristã, diga-se de passagem. E, a partir daí, buscar uma nova construção de humanidade. (Érica HILTON, 2020, p. 11)

Cabe ressaltar, ao pontuar essa questão,

[...], que a crítica não está na heterossexualidade enquanto orientação e possibilidade afetivo-sexual, mas sim nos dispositivos de poder que a constroem como ‘a base da sociedade’, como a sexualidade ‘saudável’ ou em conformidade com determinados desígnios, o que implica em apagamentos, ódios e inferiorizações. (Viviane VERGUEIRO, 2015, p. 55)

Retomando, mesmo na escola, temas como a homossexualidade, a bissexualidade, a travestilidade e a transexualidade, dentre outros, quase não ganham espaço. E quando ganham, o foco costuma ser a homossexualidade, deixando os demais — que comumente já são invisibilizados — à margem. Ainda assim, a homossexualidade nem sempre é tratada na ótica desejada pela comunidade LGBTQIAPN+. De acordo com artigo publicado no relatório “Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas” (2009) (e isso não é diferente atualmente, quinze anos depois da publicação do relatório),

a homossexualidade surge, em geral, como tema importante no âmbito das reflexões sobre prevenção à Aids, uma vez que homossexuais, equivocadamente, continuam sendo vistos como “grupo de risco”, apesar da evidência da ampla disseminação do HIV entre heterossexuais (OLTRAMARI, 2007). (Luiz MELLO; Miriam GROSSI; Anna Paula UZIEL, 2009, p. 175)

Aqui abro parênteses para colocar que travestilidade e transexualidade são questões identitárias referentes às pessoas travestis e trans — *aquelas* que não se identificam com o gênero atribuído a *elas* quando dos seus nascimentos, em razão da genitália com a qual nasceram. Sobre a transexualidade, diferente do que temos assistido atualmente, inclusive nas casas que compõem o Congresso Nacional Brasileiro (Câmara dos Deputados e Senado Federal), ela

[...] não é uma doença mental, não é uma perversão sexual, nem é uma doença debilitante ou contagiosa. Não tem nada a ver com orientação sexual, como geralmente se pensa, não é uma escolha nem é um capricho.

Ela é identificada ao longo de toda a História e no mundo inteiro. A novidade que o século XX trouxe para as pessoas transexuais foram os avanços médicos, que lhes permitiram adquirir uma fisiologia quase idêntica à de mulheres e homens cisgênero. (Jaqueline Gomes de JESUS, 2012, p. 14)

Enfim, esses são assuntos, ainda, tão pouco, ou equivocadamente abordados em alguns lugares, que não por acaso, desde a minha época de criança, eu já sentia o desejo de versar sobre a minha sexualidade e, conseqüentemente, sobre o tema que trato aqui. Lembro que eu me sentia inquieto, com uma vontade enorme de me pronunciar quando eu escutava pessoas, ou mesmo a mídia, falando alguma besteira, sobretudo quando o foco era a homossexualidade masculina. Eu sempre me pegava elaborando discursos em minha cabeça para dizer a essas pessoas e mídias que elas estavam erradas, e que eu era prova disso, já que, sendo guei, eu era e sentia exatamente o inverso do que elas diziam ser os homens homossexuais. Todavia, como disse uma vez,

[...] esse desejo, que por vezes me corroía, sufocava e me fazia chorar, precisou ser guardado por um tempo. Minha história criou em mim receios e tensões e, então, me silenciou. E calado me mantive por um longo tempo, mesmo quando me encontrava em ponto de “explodir” em palavras e sentenças que não caberiam ser registradas aqui. Por um tempo, aliás, acreditei que falar sobre o que sentia não era um direito meu. Que a sexualidade era lugar de cunho pessoal. Pensamento colonial que fora imposto por quem praticava colonialidades de gênero e sexualidades comigo. (Ricardo RIBEIRO, 2022, p. 322-323)

Enfim, depois, numa outra seção, eu falo disso. Permita-me voltar ao que dizia sobre o conteúdo de que trata este trabalho.

### **A abrangência do trabalho**

O escopo empírico deste texto-tese, além de compreender minhas memórias de âmbitos pessoal e profissional, estudos teóricos e mais uma série de aprendizados que fui adquirindo enquanto artista e docente das artes cênicas, acolhe a descrição e análise/reflexão crítica do recorte de uma experiência específica que tive enquanto docente e diretor de teatro, na condução de processo artístico cênico teatral, desenvolvido em parceria com *graduandas* do primeiro semestre dos cursos de licenciatura e bacharelado em Teatro da Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM), em Brasília (DF), no período de fevereiro de 2017 a abril de 2019. As análises que geram a reflexão focam, especificamente, o processo de montagem e apresentação do espetáculo teatral “O caso de Maria e Etevaldo” (Ricardo C. RIBEIRO, 2017).

Resumidamente, o espetáculo — baseado no texto dramático “Agreste (Malva-Rosa)” (2004), de Newton Moreno — retrata a relação amorosa de Maria e Etevaldo em narrativa pontuada por momentos e situações que abarcam violências de gênero e de

sexualidade. Ele teve o seu processo de montagem em 2017, no âmbito da disciplina Oficina Básica de Teatro (OBAT).

A análise/reflexão desse processo faz parte da triangulação que contempla, ainda, fragmentos (com algumas reflexões) da minha história de vida, enquanto pessoa viada e questionários preenchidos, via recurso “Google Forms”, por ***professoras formadoras e professoras*** cursistas, responsáveis e participantes, respectivamente, de formações que tratam de diversidade de gênero e orientação sexual, ofertadas pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE/SEEDF): pessoas que buscam, em suas rotinas, modos de combater as violências de gênero e sexualidade, próprias do sistema patriarcal, da cisgeneridade e da heteronormatividade, direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+.

O recorte que apresento abarca as violências tratadas, sobretudo, em ambientes escolares. E aponta as artes cênicas como território estético-político com potencial para atuar no enfrentamento delas. Estético-político, sem uma definição aprofundada e embasada neste texto, no sentido de possibilitar que outras representações, outras existências LGBTQIAPN+, e, ainda, outras culturas e outros saberes pertencentes a essas pessoas sejam produzidos e apresentados a diferentes públicos, em contraposição às existências LGBTQIAPN+, comumente, estereotipadas e estigmatizadas artísticas e socialmente.

Assim, parto do pressuposto de que as artes cênicas, enquanto território estético-político, são, também, espaços de existências, resistências e r-existências que podem visibilizar positivamente corpos e saberes LGBTQIAPN+. Nessa perspectiva, são espaços capazes de promover e difundir uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica, com potencial pedagógico para transformar os espaços de escolarização.

Opto por grafar em conjunto existir, resistir e r-existir, conforme proposto por Carlos Walter Porto-Gonçalves (2002; 2008), pois compartilho com o autor o entendimento de que “[...] mais do que resistência, o que se tem é R-Existência posto que não se reage, simplesmente a ação alheia, mas, sim, que algo pré-existe e é a partir dessa existência que se R-Existe. Existo, logo resisto. R-Existo” (2008, p. 51). Embora, ao formular o termo r-existência, Porto-Gonçalves esteja retratando a luta histórica de povos e comunidades tradicionais, em acepção ampla essa ideia também se aplica às batalhas

que a população LGBTQIAPN+ tem travado em defesa de suas vidas pelo direito à diferença.

Em diálogo com essa perspectiva, entendo que as artes cênicas possibilitam, nos campos ficcional e real, existências e resistências de corpos e saberes LGBTQIAPN+. Mas, quando penso em enfrentamentos constantes e diários das comunidades LGBTQIAPN+ para que tenhamos nos campos da ficção e da realidade a visibilidade dos nossos corpos e epistemes plurais, é de r-existência que falo.

Nesse sentido, o r-existir é ação diária nas vidas das pessoas LGBTQIAPN+. Sobre ela, especificamente, Amanda Neves (2022), com base em sua leitura de Porto-Gonçalves considera que:

[...] r-existência é criação, é reinvenção, é expressão, é expansão, é arte. O que LGBTQIs+ vão inventar hoje para seguir vivendo? Falamos aqui de vida-vida. Não vida-passagem. Não apenas sobre expectativa de vida - o que também é importante, especialmente quando falamos de pessoas trans, com expectativa de vida de 35 anos no Brasil, mas falamos também de não se esconder. De viver a infância e adolescência como devem e podem experimentar. De não ter medo de andar de mãos dadas. De não ser alvo de chacota por ser quem é. Há vida e existência, de fato, e, além de seu sentido estrito, quando se esconder é um pressuposto social? Com vergonha, acanhamento e reclusão? Com descrição, armário e toda sorte de limitações? A r-existência demanda reinvenção, mas acima de tudo reconhecimento e conexão com sua própria identidade. (Amanda NEVES, 2022, p. 417)

Assim sendo, entendo a r-existência de corpos e epistemes LGBTQIAPN+ como um enfrentamento decolonial<sup>10</sup> que se faz desde o primeiro embate com quem, e com o que, tenta nos oprimir, apagar, invisibilizar, inferiorizar, colocar-nos à margem etc. Corpos e saberes que resistem pelo simples fato de existirem e, portanto, r-existem. Mais do que reagir às violências LGBTQIAPN+fóbicas impetradas diariamente, trata-se do gesto transgressivo de continuar vivo e existindo, apesar das violências. De não nos deixarmos exterminar. De seguirmos sendo quem somos, em nossos corpos, culturas e saberes.

É fato, como observa Amanda Neves (2022), que pessoas e comunidades LGBTQIAPN+ precisam, constantemente, reinventar formas de lutar e continuar vivendo. Considerando ser ação necessária desde a infância, por vezes esse reinventar beira a exaustão. Isso, contudo, não nos levará novamente para o armário que funciona

---

<sup>10</sup> Mais à frente eu explico o modo como abordo neste texto-tese as noções de colonial/colonialidade e decolonial/decolonialidade.

como um dispositivo de poder que vigia, controla e pune nossos corpos e epistemes. Ainda que façamos uso do armário, em algumas situações, como estratégia de sobrevivências (Eve Kosofsky SEDGWICK, 2007), estar ou não nele não é mais uma decisão de quem tenta nos eliminar e nos docilizar. Já não somos tão dóceis assim. Nunca fomos. Desse modo, se desde sempre existimos e estivemos em distintos lugares, com base nas artes, por exemplo, então vamos resistir e, conseqüentemente, r-existir.

Essa noção do r-existir me leva aos objetivos da pesquisa. O principal deles: refletir sobre o potencial pedagógico de práticas artísticas cênicas no enfrentamento de violências de gênero e sexualidade direcionadas às pessoas LGBTQIAPN+, por meio da descrição e análise/reflexão crítica do processo artístico cênico teatral, realizado com **graduandas** da FADM (já sinalizado), com a finalidade de apontar modos como as artes cênicas podem promover uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica em ambientes escolares. Os específicos, elegidos e registrados por mim, intencionalmente, como procedimentos metodológicos, foram quatro:

- Realizar estudos teóricos sobre a temática abarcada, de modo que possam alicerçar e contribuir com a reflexão almejada no objetivo principal.
- Descrever, em diálogo com obras estudadas, o processo artístico cênico teatral que resultou no espetáculo “O caso de Maria e Etevaldo” (2017).
- Aplicar questionários “Google Forms” a **professoras formadoras** e **professoras** cursistas, responsáveis e participantes, respectivamente, de formações que tratam de diversidade de gênero e orientação sexual, ofertadas pela EAPE/SEEDF, com o desejo de ampliar a compreensão de como as violências LGBTQIAPN+fóbicas podem ser identificadas e combatidas em ambientes escolares.
- Refletir sobre o potencial pedagógico da experiência descrita, com a intenção de identificar, nela, modos como as artes cênicas podem promover uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica.

### **Inquietações que me guiaram ao problema de pesquisa**

A escolha por esse tema é fruto de inquietações que me acompanham desde a infância e adolescência e que ganharam a forma de interesse pedagógico e investigativo a partir da minha prática docente. Destaco algumas delas:

- Pouca ou nenhuma representatividade de pessoas, culturas e saberes assumidamente LGBTQIAPN+ nos ambientes escolares;
- Agressões físicas, verbais e/ou simbólicas direcionadas às pessoas e aos saberes LGBTQIAPN+;
- Imposição do patriarcado cisheteronormativo a estudantes e docentes nos ambientes escolares.

Outras inquietações têm relação com as minhas vivências nas artes cênicas, sobretudo as experienciadas com o teatro, também marcadas, em algumas situações, por episódios LGBTQIAPN+fóbicos. Alguns desses momentos eu vivenciei como vítima direta quando me diziam, por exemplo, que eu não “convencia” como homem na interpretação de uma ou outra personagem masculina. Para mim, essa era a forma de negar a vivência do gênero masculino aos homens não heterossexuais e/ou de modelar uma única forma válida de expressar o gênero masculino heterossexual. Outras situações eu vivenciei como colega de pessoas que sofreram LGBTQIAPN+fobia ou, ainda, como plateia, assistindo a dramaturgias que reforçam estereótipos e violências contra pessoas LGBTQIAPN+.

Acho importante registrar que o teatro ocidental vivenciado no Brasil, assim como outras artes, contribuiu — e continua a contribuir — com a reprodução, manutenção e difusão de violências oriundas da colonização europeia. Violências que objetivam a subalternização, a marginalização, o aniquilamento e a invisibilidade de corpos e saberes pertencentes a grupos sociais minoritários. Não há como falar de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica promovida no âmbito das artes cênicas sem que antes reconheçamos isso.

Nesse sentido, a exemplo de outras tantas colonialidades, o teatro, em várias situações, foi cruel para *sujeitas* não *cisgêneras*. No caso das travestis, especificamente, muitas dramaturgias e encenações, quando as visibilizaram, fizeram de modo negativo e estereotipado e/ou, ainda, numa única perspectiva: a da profissional do sexo. Esse teatro negou a elas o gênero feminino, tratando-as — dramaturgicamente e cênicamente — no masculino apenas. Além disso, muitas vezes, impossibilitou que as personagens travestis pudessem ser interpretadas por atrizes travestis e/ou trans.

A exemplo disso, não me recordo, ao menos até 2008, de ter assistido a uma única montagem cênica em que uma travesti estivesse em cena interpretando uma travesti ou



uma mulher não cisgênera. E foram muitos os espetáculos que assisti com essas personagens presentes, quase sempre secundárias e colocadas à margem. Em todas essas ocasiões, essas personagens foram interpretadas por homens cis — a prática do “transfake<sup>11</sup>” —, o que nos leva a leituras de outras violências de identidades e expressões de gênero.

Além disso, não me lembro de ter acessado dramaturgias, publicadas, assinadas por travestis e/ou espetáculos cênicos com elas à frente. Fosse em funções de direção ou de produção. Isso não significa que elas não estivessem no teatro nesse período. Estavam, sim, mas atuando em espetáculos específicos ou, como dizemos, nos bastidores somente. Sobre esses espetáculos específicos, é possível identificar as violências que as travestis, também aí, sofriam, a partir do documentário “Divinas Divas” (2017), de Leandra Leal. Jane di Castro, artista travesti, ao rememorar alguns dos seus trabalhos no período da ditadura brasileira (1964-1985), diz que:

[...] a gente não era levada a sério, porque nós éramos proibidas em tudo, não podia nem fazer televisão. Fazia um espetáculo, a gente não podia dar entrevista. Pra sair nas revistas, as fotos tinham que ser todas censuradas. Na porta do teatro, tinha que ter carimbo da censura. Tínhamos que fazer, todas prontas, arrumadas, uma sessão para a censura, para poder estrear o espetáculo. Era tudo muito complicado, era tudo proibido (Jane DI CASTRO in Leandra LEAL, 2022, 30:39-31:02).

Ao fazer essas observações, não estou jogando contra o teatro europeu. Em muitos sentidos, estudar, fazer e apreciar o teatro nessa perspectiva foi e continua sendo importante em minhas trajetórias de artista e docente das artes cênicas. Não tenho a intenção de negar esse conhecimento teatral e/ou de romper por completo com as heranças originárias dele. Aliás, fazer a crítica de seus limites passa necessariamente por conhecer essa referência em profundidade. Ademais, conhecer o teatro eurocentrado para problematizá-lo criticamente é parte importante da tarefa de decolonizar as artes cênicas e de construir uma educação para a diversidade, tendo o ensino da arte como suporte estratégico.

---

<sup>11</sup> Transfake é um termo cunhado pela atriz, dramaturga, diretora e transpóloga Renata Carvalho, que ficou nacionalmente conhecida após protagonizar o espetáculo “Evangelho Segundo Jesus, Rainha do Céu”, várias vezes censurado, e absurdamente atacado por ter uma travesti interpretando Jesus. Por um tempo, aliás, a Renata precisou usar colete à prova de bala por conta das ameaças que recebia. O termo “transfake” indica a interpretação de personagens transvestigêneres por pessoas que não são trans. Interpretações (e personagens), frequentemente, construídas em estereótipos. (Informações presentes na matéria “Presença de trans nas artes reduz preconceito, afirma rena Carvalho”, publicada em 29/01/2024 na página virtual URBANITBR/Expresso 360. <https://expresso360.com.br/presenca-de-trans-nas-artes-reduz-preconceito-afirma-renata-carvalho/>).

Por fim, mas não menos importante, as inquietações que dão origem a esta pesquisa, a principal delas, aliás, tem a ver com uma história que vivenciei em meu mestrado. Deixa-me contar.

### **Recordar o passado para vislumbrar dias melhores no futuro**

Pensando (ou lembrando) bem, não foram tão verdes assim. A memória tem sempre essa tendência otimista de filtrar as lembranças más para deixar só o verde, o vivo. Antigamente, sempre era melhor, ainda que não fosse. Talvez porque já esteja, lá, tudo solucionado e a gente possa se ver, no tempo, como quem vê uma personagem num livro ou filme: aconteça o que acontecer, há um fim definido, predeterminado. Essa espécie de improvisação do agora, do que está sendo moldado, causa muito mais angústia. Não temos, como no samba, a menor ideia de como será o amanhã.

[...] por trás das circunstâncias históricas, nomes e datas, estávamos dentro de um tempo que ainda não ganhara forma exata. Se foram duros? Foram, foram duros. Mas foram também cheios de sonhos e encontros e pequenas e grandes esperanças. Foram anos em que não se podia viver muito para fora: a repressão política nos empurrava para dentro.

[...] Não tínhamos ainda essas marcas deixadas pelos que desistiram, se mataram, foram presos, torturados, assassinados, enlouqueceram — enquanto dentro de nós pequenas partes iam também desistindo, se matando, sendo presas, torturadas, assassinadas, enlouquecendo. Não ter essas marcas era verde. Verde era ainda estar inteiro e pronto para a luta, embora não parecesse. É por isso que, quando a barra pesa, gosto de pensar que dentro do agora talvez exista também um verde qualquer, que não estamos vendo. Só veremos quem sabe quando pudermos aprisionar esses anos, carimbá-lo e colocar na prateleira da História [...] (Caio Fernando ABREU, 2005, p. 141-142)

À medida que o tempo foi passando, que eu fui crescendo, me tornando independente e me “resolvendo” com a vida, os problemas de antes, relacionados à minha sexualidade, pareciam não ter mais tanta importância. Já tinham sido vividos e, por isso, para mim, parecia ser mais cômodo que ficassem “guardados”.

Eu seguia meus percursos, pessoal e profissionalmente, dentro e fora dos meus ambientes de trabalho, cumprindo com ações diversas no enfrentamento contra as violências LGBTQIAPN+fóbicas. Isso eu sempre fiz. Mas esse não era mais o foco principal das minhas angústias. Todavia, o meu desejo de verbalizar sobre gênero e sexualidade foi novamente despertado em 2015, enquanto cumpria com o meu mestrado em Artes pelo ProfArtes/UnB (2014-2016).

Na ocasião do mestrado, realizei um estudo sobre identidades e alteridades adolescentes no contexto escolar. Minhas reflexões partiram da escrita dramaturgicamente pensada, construída e discutida coletivamente por estudantes do ensino médio. Para tanto,

em parceria com duas outras pessoas, também docentes e pesquisadoras, realizei uma oficina de teatro<sup>12</sup> para dezessete jovens de três escolas públicas do Distrito Federal.

Durante o processo, **as** jovens elencaram alguns temas sociais para que um texto teatral pudesse ser escrito em conjunto. A partir disso, **as** estudantes construíram, na coletividade, cenas condizentes com os temas escolhidos e relacionadas com suas próprias histórias de vida. Com a dramaturgia em mãos, decidimos montar o espetáculo e apresentá-lo ao público, com rodas de conversa ao final de cada sessão.

Pouco tempo antes de finalizar a oficina, um jovem de 16 anos procurou-me pedindo que eu não convidasse a sua mãe e o seu pai para a apresentação. Ele interpretava uma *drag queen*<sup>13</sup> — personagem criada por ele — e, em razão disso, tinha receio de ter a sua sexualidade descoberta e ser expulso de casa. O adolescente começou a desenvolver uma série de conflitos internos que, emocionalmente, não lhe faziam bem, pois acreditava que seus pais poderiam entender a *drag queen* como sendo a sua saída do armário.

Os conflitos ganharam proporções. Depois de muitas conversas, ele relatou que, desde o início da adolescência, não sabia lidar direito com a sua sexualidade e que se sentia culpado por ser quem era. Por outro lado, relatou em nossos encontros que ali, diferentemente do que vivia em sua casa e em outros ambientes familiares, e, ainda, na escola, ele conseguia se sentir bem com sua pessoa, falar da sua sexualidade tranquila e levemente sem ser julgado por isso. Conforme suas palavras na época, foi a primeira vez que ele se viu em paz sendo homossexual.

Expliquei que sua mãe e seu pai tinham o direito de ter acesso a qualquer produto materializado por nós e que isso estava registrado em autorização assinada por **elas**. Me coloquei à disposição para conversar com ambos se fosse do interesse dele. Propus, ainda, que ele trocasse de personagem com **alguma** colega, caso isso o deixasse mais tranquilo, seguro e confortável ou, ainda, se fosse do seu interesse, que tirássemos a

---

<sup>12</sup> A oficina de teatro “Leve Supra Cena” (2015) foi ministrada por mim, pela professora Aline Seabra e pelo professor Hugo de Freitas (SEEDF), no período de 14 de abril a 6 de agosto 2015 (Ricardo RIBEIRO, 2016, p. 59).

<sup>13</sup> A personagem *drag queen* foi compreendida e tratada por nós, em acordo com a leitura que se faz de Paulo Reis Nunes (2015) e Jaqueline Gomes de Jesus (2012), como expressão artística e linguagem performática que nos permitem, dentre outras possibilidades, no campo do gênero social, explorar, questionar e discursar sobre temas relacionados a expressões de gênero. Em nenhum momento, a noção e a vivência da *drag queen*, dentro ou fora do nosso espetáculo, foi abordada como uma identidade de gênero, até porque ela não é.

personagem da peça. O estudante optou por seguir normalmente com o processo. E assim fizemos.

Imagem 2 - Estudante AA durante ensaio do espetáculo “Dispa-se” (personagem *drag queen*)



Fotografias de Lucas Campos (jun. 2015). Acervo pessoal.

Imagem 3 - Estudante AA durante apresentação do espetáculo “Dispa-se” (personagem *drag queen*)



Fotografia de Hugo de Freitas (jul. 2015). Acervo pessoal.

No processo de avaliação da nossa oficina, o estudante relatou que seguir em frente foi muito importante para ele. Que o espetáculo — sua cena em especial — serviu como brecha para que sua mãe, seu pai e ele pudessem conversar sobre assuntos que eram tabus dentro de casa. Inclusive sobre a sua sexualidade. Uma de suas falas expressa essa avaliação:

Eu já estava enlouquecendo dentro de casa. Tudo era pecado e incorreto. Meus pais ficavam forçando situações que me machucavam. Mas depois da apresentação as coisas melhoraram muito. A gente tem conversado sobre assuntos que não eram falados dentro de casa. E eu tenho conseguido expressar os meus desejos (Estudante AA, in: Ricardo RIBEIRO, 2016, p. 83)

A história desse estudante me reconectou com as minhas próprias histórias e experiências pessoais e coletivas de homem homossexual. Lembro, quando vivenciamos o nosso processo artístico, que muitas memórias me chegavam à cabeça sempre que AA me trazia os seus conflitos. Foram essas memórias, aliás, e algumas marcas e reflexões que ficaram delas, que me fizeram, na abertura deste tópico, pegar emprestado na literatura — um (nem tão) antigo, e sempre, porto seguro meu — três recortes da crônica “Pequenas e grandes esperanças”, de Caio Fernando Abreu, publicada pela primeira vez no dia 4 de abril de 1984, no jornal Zero Hora, de Porto Alegre/Rio Grande do Sul.

Nessa crônica, sem a pretensão de uma análise aprofundada e certa, Abreu, em pouco mais de uma página, que perpassa o poético e o político, rememora o passado vivido na década de 1970 — toda ela imersa nas barbáries da ditadura cívico-militar brasileira — para esperar, a partir do tempo presente, de quando se redigiu “Pequenas e grandes esperanças” (década de 1980), dias melhores no futuro. Esperar a partir da beleza do ser, estar e viver o “verde”. Em outras palavras, do ser e estar vivo, mesmo em ambientes de caos e terror; do ser e estar inteiro para a luta, mesmo quando não se parece estar; do existir, resistir, r-existir e prosseguir acreditando, mesmo quando já se tem ciência das marcas de diferentes violências que o corpo adquire e carrega consigo em seu transitar neste mundo.

Abreu nos provoca, a partir dos nossos tempos e realidades presentes, a olharmos e compreendermos o passado, cientes das marcas que herdamos das violências de outrora, mas cultivando o “verde” que há em nós, mesmo que ele não seja perceptível de imediato, para, então, avistarmos outros futuros, outras realidades, outras histórias — todas elas melhores —, sejam para nós, sejam para **us** que ainda virão. E foi o que fiz a partir da

experiência, estudante/ator-docente/diretor, que tivemos, AA e eu, em nosso processo de criação e apresentação cênica.

Ao passo que AA me colocava as suas aflições, eu recordava o passado — ora particular, ora de outras pessoas também — e enxergava novamente (ou pela primeira vez, no caso de algumas) as “marcas” que meu corpo carrega das violências de gênero e/ou sexualidade que foram, direta e/ou indiretamente, direcionadas a mim, desde que eu era criança, por eu não me submeter, em especial nas infâncias e adolescência, às regras do patriarcado cisheteronormativo. Recordações do passado que me fizeram, pessoal e profissionalmente, vislumbrar dias melhores no futuro. Esperançar, a partir das artes cênicas — outro porto seguro meu —, modos de contribuir efetivamente com enfrentamentos contra violências LGBTQIAPN+fóbicas, sobretudo, em ambientes escolares de educação básica.

Veja: me colocar no teatro, 30 anos atrás, em 1994, um pouco antes de completar 16 — a mesma idade de AA no período da nossa oficina — foi também uma forma de viver livremente a pessoa que sou. Isso, aliás, é uma afirmação que já escutei de  *muitas amigas* LGBTQIAPN+. Assim, saber que AA se sentia bem e tranquilo em ser guei estando na nossa oficina não foi surpresa para mim. Mas saber que sua personagem e as narrativas dela contribuíram para que as relações em sua família se transformassem, foi uma grata notícia.

Saber que o teatro possibilitou ao meu estudante viver sua sexualidade em seu ambiente familiar sem julgamento e opressão, aguçou meu interesse pelo potencial pedagógico das artes cênicas, enquanto território estético-político, no enfrentamento de violências LGBTQIAPN+fóbicas.

É fato, porém, que a situação retratada não é uma regra. Felizmente o teatro contribuiu para que a família de AA tivesse uma nova compreensão sobre orientação sexual. O teatro possibilitou que o diálogo entre AA, sua mãe e seu pai, no que se refere a gênero e orientação sexual, pudesse ser saudavelmente ampliado. Mas poderia ter sido completamente diferente. Talvez a família de AA tivesse mantido um posicionamento homofóbico perante o filho. Nesse caso, como teria sido? Como eu teria agido caso tivesse sido procurado  *pelas genitoras* de AA para dar satisfações sobre a criação cênica do filho?

Para além das respostas, um fato é certo: o teatro, independentemente do resultado que possamos ter com os processos artísticos, possibilita a abertura para o diálogo. E isso, por si só, contribui com a busca por estratégias no enfrentamento das violências de gênero e sexualidade dentro e fora do ambiente escolar.

Dito isso, foi dessa história que contei, e mais das inquietações anteriores, que minha pesquisa de doutorado nasceu. Me interessou, a partir dessas inquietações, buscar respostas ao questionamento: como as artes cênicas, enquanto território estético-político, contribuem para a construção de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica?

Assim, em 2015, iniciei meus estudos e formações em cursos sobre gênero e sexualidade. Desde então, dentro e fora da SEEDF e da Universidade, realizei vários cursos formativos, a maioria deles com o foco na educação. Meu objetivo com eles, além de ampliar os meus conhecimentos teóricos sobre a diversidade de gênero e sexualidade, foi (continua sendo) construir elos entre essas formações e a minha prática de docente e artista cênico para, dessa junção, promover, a partir dos meus produtos artísticos, uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica. E de 2015 para cá, foram ao menos cinco espetáculos teatrais produzidos por mim a partir da temática de que trata este texto-tese.

Por conta desse objetivo, também a partir de 2015, dei início às buscas por dramaturgias e outras obras literárias que pudessem me apoiar — no teatro e em sala de aula — com discussões sobre questões relacionadas a gênero e sexualidades. Buscava, em especial, obras que me servissem como base para as discussões — junto *às* estudantes e às plateias dos meus produtos artísticos — sobre violências LGBTQIAPN+fóbicas e, conseqüentemente, sobre os modos de enfrentá-las. Para mim, esse era mais um passo importante para a construção de uma docência antiLGBTQIAPN+fóbica em artes cênicas.

Em minhas buscas por dramaturgias específicas, fui presenteado por uma amiga, no final de 2016, com o texto “Agreste (Malva-Rosa)” (2004), de Newton Moreno. Fiquei surpreso e encantado com a leitura que fiz. Essa obra, que inicialmente serviria como base para discussões sobre a LGBTQIAPN+fobia, na disciplina que eu ministrava na FADM, OBAT, tornou-se, também, o alicerce e a inspiração para a montagem do espetáculo cênico “O caso de Maria e Etevaldo”, que se tornou o principal aporte empírico desta pesquisa.

Mas o espetáculo, sozinho, não seria suficiente para eu sanar os meus anseios em relação à minha problemática nesse percurso de doutoramento. Dessa maneira, recorri às minhas inspirações e bases teóricas e a colegas, *professoras* da SEEDF, que também anseiam (e praticam) uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica, para me auxiliarem nessa jornada acadêmica. Com isso defini o meu escopo empírico e o meu percurso metodológico. Sobre esse segundo ponto: o percurso metodológico, que tenho chamado por “Retratos de mim”, eu preciso contar outra história, também lugar de algumas inquietações. Vamos lá!

### **A caixa de retratos de vó Alzira**

Entre meados da década de 1970 e os últimos anos da década de 1990, minha avó materna teve, e viveu, a casa dela no mesmo terreno onde ficava a casa da minha mãe e do meu pai. Nessa época, vó Alzira tinha uma caixa de fotografias que ficava dentro de uma das gavetas do seu guarda-roupas. Essa caixa era cheia de retratos — nome dado por ela a todas as imagens fotográficas, independentemente do tipo, fossem mesmo retratos ou não. E cada desses registros imagéticos, dotados de signos e significados diversos, “contavam” histórias de pessoas, lugares, situações e épocas que ilustravam — fato que hoje é mais lúcido ainda para mim — um pouco de como a minha família materna mais próxima e parte da paterna, visto a proximidade que ambas sempre tiveram, se constituíram e foram, em acordo com o tempo vivido, com as raízes fincadas, se transformando cultural, política, identitária e socialmente.

Essa caixa de fotografias, rica em suas histórias, tinha importância e valor imensuráveis para minha avó e sua prole: minha mãe e tias, irmãs da minha mãe. Lembro que, quando criança e adolescente, adorava olhar e “escutar” os retratos que havia por lá. Principalmente quanto todas essas mulheres, seis no total, estavam reunidas. Nesses dias, aliás, as rodas de conversa que geralmente se faziam com a abertura da caixa de fotografias, acolhiam, além de mim, outras crianças e adolescentes (*irmãs, primas e algumas amigas*), e pessoas adultas da família e/ou da vizinhança da gente.

As rodas — avaliação que faço desse reencontro com um recorte do passado —, com base em Cecília Warschauer (2004), dentre outros benefícios, favoreciam o contato com saberes existentes, permitiam a construção de novos saberes e proporcionavam a



reflexão sobre todos eles. Elas contribuíam para que **todas** se (re)conhecessem como pessoas do saber e, igualmente, para que se vissem **criadoras** dele. Em outras palavras, as rodas ampliavam a importância do escutar-falar-escutar e, conseqüentemente, do ensinar-aprender-ensinar (Paulo FREIRE, 2021). Elas “favoreciam as manifestações das diferenças e singularidades” e desestabilizavam hierarquizações e estruturas do poder/ser/saber — normalmente frequentes em processos de educação formal — que, sabemos, “causam a ideia de homogeneização e padronização em seus aprendizes” (Ricardo RIBEIRO, 2016, p.61).

Um ponto, e isso me é relevante e muito significativo, é que as rodas de conversa, ainda que os homens mais velhos, meu pai e tios, chegassem, e isso acontecia com frequência, eram conduzidas pelas mulheres. Eram elas quem nos direcionavam. Todas as pessoas, no entanto, e seria incoerente não fosse assim, podiam se colocar sempre que sentiam o desejo.

Os retratos e suas histórias — motivos iniciais das discussões em nossas rodas de conversa — nos possibilitavam (re)encontros com conhecimentos e reflexões já existentes e com outros que eram construídos ali. Além disso, eram momentos de experiências, em acordo com Jorge Larrosa (2015), nos quais nos colocávamos sensíveis e **atentas**, em escutas, olhares e falas, sobre quem éramos e o que nos aconteciam. Aqueles retratos, que fisicamente pertenciam à minha avó, diziam muito sobre muita gente. **As** ouvintes, as histórias originadas deles proporcionavam, ainda que em graus diferentes, momentos de expressivas representatividades e representações de algumas de suas identidades particulares e/ou coletivas. Também por isso, minha avó nos dizia que os retratos dela, na verdade, eram retratos nossos.

Naquela época, no entanto, no que tange a minha homossexualidade, não encontrei nos retratos da minha avó, que ela dizia ser retratos nossos, os retratos de mim — histórias que versassem sobre pessoas LGBTQIAPN+, de modo tão direto, belo e potente quanto às demais histórias que foram contadas dos retratos dela. As pessoas, então representadas, eram sempre as mulheres e homens **cisgêneras**, heterossexuais. Isso não significa, óbvio, que outros corpos, os de gênero e/ou sexualidades dissidentes, não existissem, mas eles eram ignorados, invisibilizados, marginalizados, apagados etc. E quando visibilizados (dentro ou fora do meu núcleo familiar), me chegavam, quase sempre, de forma negativa. Tais violências, aliás, quando no terreno em que morávamos,

minha família e eu, soavam contraditórias aos demais discursos, então decoloniais, que se faziam naquele lugar.

Ou seja, as histórias dos retratos de vó Alzira não nos prepararam — e isso me fez falta — para enfrentarmos as violências que são direcionadas às pessoas e/ou aos saberes LGBTQIAPN+. Não foram histórias, embora todas elas de importância ímpar em nossas formações, produtoras de pedagogias antiLGBTQIAPN+fóbicas. Nesse sentido, aliás, em alguns momentos, infelizmente, algumas das pessoas que estiveram presentes nos momentos de apreciação das histórias oriundas dos retratos da minha avó, e que “aprenderam” tanto sobre respeitar as outras pessoas, também me violentaram com ações homofóbicas. Sobretudo com “piadas” e xingamentos que faziam menção à homossexualidade masculina.

Afinal, onde estávamos, lésbicas, gueis, bissexuais, pessoas transvestigêneres e demais integrantes da comunidade LGBTQIAPN+ que ninguém nos “fotografou”? Por quais motivos nossas histórias “não eram contadas”? O que as tornavam proibidas?

Sobre isso, na infância e adolescência, ainda que questionamentos me chegassem à mente, ainda que eu quisesse entender por que nenhuma das pessoas fotografadas lembravam a mim, ainda que eu quisesse muito escutar e conversar sobre uma porção de coisas, me mantinha calado. Por mais desconfiança e algumas certezas que eu tivesse acerca da minha homossexualidade, não ousava perguntar nada que pudesse sugerir algo nesse sentido sobre mim e/ou sobre qualquer outra pessoa, fosse homem ou mulher. Isso me causava medo de ser “descoberto”. Seria, dentre outros pontos, colocar-me em risco. O sentimento, e isso por muito tempo foi motivo de vergonha e dor, era de covardia.

Hoje sei que sentimentos como esse, que o medo em sair do armário, ou melhor dizendo, em ser retirado dele, não é algo que esteve apenas em mim. Outras pessoas LGBTQIAPN+ viveram ou vivem dramas iguais. A exemplo, em sua tese de doutorado, intitulada ““Onde estão as respostas para as minhas perguntas”?: Cassandra Rios — A construção do nome e a vida escrita enquanto tragédia de folhetim (1955-2001)”, Kyara Maria de Almeida Vieira relata que:

[...] dizer em voz alta a frase “eu sou lésbica” ainda hoje continua entre os discursos não autorizados. Mesmo com os ganhos das lutas dos movimentos sociais, fazer tal afirmação pode causar ainda espanto em alguns ouvintes, e também travar na garganta de quem terá/poderá dizê-la, ou desejar dizê-la. (Kyara VIEIRA, 2014, p.17)

A ausência de corpos e saberes LGBTQIAPN+ nas histórias contadas a partir dos retratos da caixa de fotografias da minha avó limitou, no que se refere aos assuntos tratados neste texto-tese, as conversas que tivemos. Eu não fui impossibilitado, contudo, de chegar até elas. Isso não foi algo simples. Encontrá-las, dentre outros fatores, exigiu de mim muita atenção. Precisei entender que os retratos de mim estavam em diferentes lugares e não em fotografias apenas. Mas eles — quando dos nossos encontros — assim como acontecia com os retratos da minha avó, revelaram histórias que contribuíram para eu sentir o orgulho que sinto em ser quem sou. E se aconteceu comigo, aconteceu, e segue sendo assim, com pessoas LGBTQIAPN+ do mundo todo. Isso, desde sempre, até porque: gêneros e sexualidades dissidentes não são existências de tempos atuais somente.

As histórias, então guardadas e “proibidas”, de e sobre pessoas LGBTQIAPN+ estão em diferentes lugares: de guetos a versos cantados em músicas populares. De manchetes de jornais a teses e dissertações. De peças de teatro a conversas em mesas de bares. Elas estão em diferentes suportes: vivências, cartas, fotografias, diários, textos dramaturgicos, performances, documentários, filmes, desenhos, poesias, pichações, recortes de jornais, trechos de livros, mensagens de WhatsApp, conversas informais, e outros. Mas escutá-las dignas e humanamente, durante muito tempo, exceto raras exceções, exigiu o encontro com “*contadoras*” que confrontaram as colonialidades que lhes foram direcionadas em razão dos gêneros e/ou das sexualidades que possuem. É aqui que me deparo com as artes cênicas, e, também, com a educação, locais, apesar das minhas críticas, repleto *dessas contadoras*.

### Sobre os aportes teóricos

No campo teórico, ressalto que não tive a intenção de examinar a fundo a história da violência LGBTQIAPN+fóbica no Brasil. Tampouco busquei revisar conceitos em torno do debate de gênero e sexualidade. O que fiz foi acioná-los e abordá-los à medida que contemplavam as minhas necessidades reflexivas nesta pesquisa.

Dentre os conceitos que mobilizei como chave-reflexiva, estão: “patriarcado”, “cisheteronormatividade”, “interseccionalidade” e “decolonialidade”. Nesse sentido, dialoguei com *autoras* como: Audrey Lorde, Bruna Benevides, Catherine Walsh, Guacira Lopes Louro, Jaqueline Gomes de Jesus, Kimberlé Crenshaw, Megg Rayara

Gomes de Oliveira, Valdenízia Bento Peixoto, João Silvério Trevisan, Nelson Maldonado-Torres, e Walter Mignolo, dentre *outras. Essas pensadoras* contribuem para a minha pesquisa justamente porque lançam luzes e ampliam os horizontes sobre as raízes da LGBTQIAPN+fobia em nosso país como fruto do colonialismo, do patriarcado e do racismo estrutural.

Essas ponderações também se aplicam às minhas abordagens acerca das artes cênicas e da educação. No campo das artes cênicas, por exemplo, não entro em questões que já foram extensa e intensamente debatidas, tais como elementos da linguagem cênica e técnicas de interpretação. Assim, minhas reflexões foram teoricamente orientadas por obras e *pensadoras diversas*, especialmente *as* que também dialogam com questões relacionadas a gênero e sexualidade. A exemplo, acionei: Aline Seabra de Oliveira, Luma Nogueira de Andrade, Antônio Araújo, Bruno Nomura, Leandro Colling, Newton Moreno e *outras*.

Acho importante elucidar, também, que articulo os campos da educação, das artes da cena e dos estudos de gênero e sexualidade a partir de aportes teóricos-conceituais decoloniais. Não necessariamente obras e *autoras* que se intitulem decoloniais, mas que, para mim, caracterizam-se como tal. Por exemplo, além das pessoas já citadas, Ana Tereza Reis da Silva.

Nesse sentido, acho válido dizer que a noção de decolonialidade como projeto acadêmico ganha notoriedade e começa a ter alguns dos conceitos que são abarcados por ele a partir dos anos de 1990, com a constituição e trajetória do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) (Luciana BALLESTRINI, 2013), mas que as ideias defendidas nesse campo de estudos são vistas também, ainda que em partes, em obras e *pensadoras* de antes e depois do M/C, que não se definiram/definem como decoloniais. Como exemplos, cito bell hooks e Paulo Freire.

### **A noção de decolonialidade adotada por mim**

Aproveito a brecha, e abro parênteses para dizer que há diferentes formas de se pensar, falar e refletir sobre “colonialidade” e “decolonialidade”. Aníbal Quijano (2007) discorre sobre “colonialidade” como categoria que abarca a constituição histórica da modernidade como pertencente à invasão, exploração e massacre da América (território,

povos, culturas e saberes) pelos europeus. Constituição histórica que cria um sistema de dominação sociocultural que privilegia a racionalidade moderna eurocêntrica e gera classe e hierarquizações entre povos, culturas e saberes de todo o planeta.

Essa dinâmica é nomeada por Aníbal Quijano (2007) como “colonialidade do poder”. Além dessa, existem outras esferas de “colonialidade”: “colonialidade do saber”, que tem os saberes europeus como universais e, portanto, normativos; “colonialidade do ser”, que edifica um “ser” como “superior” aos demais a partir da ideia de raça e dos processos de racialização; “colonialidade da natureza”, que pensa o “humano” dissociado e superior (do restante) da natureza, espaço físico, “somente”, o que justificaria, portanto, essa natureza não humana ser devastada de acordo com os interesses capitalistas; e a “colonialidade de gênero e sexualidade”, que pensa as existências somente no binarismo de gênero e em conformidade com o sexo biológico.

Todas essas colonialidades, que podem ser mais bem compreendidas, além de Aníbal Quijano (2007) em *pensadoras*, como: Arturo Escobar (2003), Catherine Walsh (2013), Joaze Bernardino-Costa; Nelson Maldonado-Torres; Ramón Grosfoguel (2020), María Lugones (2008 e 2014), Rita Segato (2021) e Walter D. Mignolo (2008), criam, a partir das suas próprias noções, que foram bem sintetizadas neste trabalho, as suas dicotomias de poder. E são dessas dicotomias que se fazem presentes a “decolonialidade” (já falo dela).

Posto isso, partindo do pensamento de Aníbal Quijano, em conformidade com ele e com *as* demais *pensadoras* citadas, que propõem em seus estudos e análises críticas a revisão das epistemologias importadas da Europa, trato por colonialidade, neste texto-tese, de modo muito resumido, as violências herdadas do colonialismo, que são, resumidamente, as estruturas de dominação e exploração histórica.

Lembro, conforme indicam Pablo Quintero, Patrícia Figueira e Paz Elizalde (2019, p. 6), que o colonialismo “como fenômeno histórico precede e origina a colonialidade enquanto matriz de poder, mas a colonialidade sobrevive ao colonialismo”. Desse modo, as violências que trato aqui, como colonialidade, são as que reproduzem hierarquias raciais, epistêmicas, territoriais, culturais e, ainda, de gênero e sexualidade, presentes em estruturas de poder/ser/saber. Violências que almejam subalternizar, eliminar e invisibilizar experiências, culturas, conhecimentos e maneiras de viver de diferentes pessoas e comunidades, dentre elas, *as* LGBTQIAPN+.

Seguindo, por decolonialidade, em contraposição à colonialidade (Viviane SANTOS, 2018), para além de uma teoria academicamente importante e situada, mas partindo dela também, entendo o conjunto de práticas e pensamentos que atuam no enfrentamento da colonialidade de poder/ser/saber desde o primeiro encontro colonial que tivemos. Como nos coloca Ana Tereza Reis da Silva (2022, p. 47) “a colonialidade não escapa ao seu duplo: a decolonialidade”.

Nesse sentido, com base nos meus estudos junto ao Grupo de Pesquisa Educação Saberes e Decolonialidades (GPDES) — do qual sou integrante desde a sua formação — e na leitura e compreensão de Ana Tereza Reis da Silva (2022), abordo a noção de decolonialidade como postura político-epistêmica insurgente perante o mundo. Posturas, no plural, para ser mais exato, haja vista que o ato de decolonizar não é uma ação no singular, somente.

E mais, são posturas originadas de, e presentes em, ações e vivências de grupos historicamente postos à margem, dentre eles, a comunidade LGBTQIAPN+. Posturas que afrontam os modos hegemônicos de ser/sentir/pensar e estar no mundo. E que provocam pequenas e grandes revoluções no e do dia a dia. Ações que conferem visibilidade positiva a corpos, culturas e saberes comumente violentados.

Nessa perspectiva, acho válido registrar, citando Ana Tereza, que

[...], resistir as colonialidades de poder/ser/saber na atualidade passa necessariamente pelo campo epistêmico. Envolve, por um lado, ocupar os espaços formativos incorporando outros saberes e outras formas de produção do conhecimento; por outro, envolve a mobilização de estratégias para legitimar, fortalecer e conferir visibilidade positiva a sujeitos, práticas e conhecimentos *contracoloniais*. (Ana Tereza REIS DA SILVA, 2022, p. 37)

Desse modo, também fazendo uso do pensamento de Ana Tereza, com quem concordo, a noção de decolonialidade adotada por mim,

[...], não se presta à manutenção de privilégios, prestígios e hierarquias acadêmicas, assim como não nasce como teoria, mas como *r-existência* histórica. Uma *r-existência* que se processou em diálogo conflitivo com a ordem hegemônica, por vezes negando, recusando, por vezes disputando e incorporando, de forma ressignificada, cultura, valores e instituições dos colonizadores (escrita, escola, universidade, ciência, democracia, cidadania etc.). (Ana Tereza REIS DA SILVA, 2022, p. 37-38)

Feitas essa breve explanação sobre dois conceitos que são importantes aos meus estudos e à construção deste texto-tese: interseccionalidade e decolonialidade, peço licença, mas preciso discorrer brevemente sobre o grupo de pesquisa do qual faço parte,

já que é dele, principalmente, que tenho me “alimentado” sobre essa discussão “colonial-decolonial”.

### **O Grupo de Pesquisa Educação Saberes e Decolonialidades (GPDES) — nosso “ninho de amor decolonial”**

Não tenho como me apresentar e falar da minha pesquisa sem que eu passe, ainda que rapidamente, pelo GPDES, grupo de pesquisa apelidado por Roberto Costa como o nosso “ninho de amor decolonial. Mais adiante eu falo um pouco desse querido amigo-irmão, também integrante do GPDES, desde a sua criação. Afirmo isso, pois o GPDES foi o local onde a minha pesquisa foi gerida, parida e maturada.

Preciso dizer que antes desta explanação, eu cheguei a cumprir com alguns rascunhos descrevendo o que é e o que representa esse grupo em minha trajetória acadêmica. O quanto ele me permitiu ser exatamente quem eu sou em território (universidade) que também me foi hostil. Tentei em palavras contextualizar o nascimento do grupo e descrever o que são para mim os encontros, os aprendizados e as parcerias que se constituíram nele, e a partir dele. Mas eu realmente fracassei com essa tarefa.

O GPDES significa tanto para mim que não sou capaz de mensurar esse sentimento em frases rasas e mal redigidas. Por isso, com imenso carinho e respeito, e por me sentir contemplado em sua narrativa, decidi reproduzir, aqui, a descrição feita pela coordenadora do grupo, a professora doutora Ana Tereza Reis da Silva (2022). Ela, de modo muito bonito e cativante, nos coloca que:

O GPDES nasceu em 2015, no sentido mesmo de ter sido gestado, desejado e chegado ao mundo por mãos, corações e mentes parteiras de amorosidade. Nasceu como resposta a um anseio que compartilhávamos, eu e o grupo de estudantes matriculados na primeira edição da disciplina Perspectivas Interculturais e Decoloniais em Educação, formado por pós-graduandos da Faculdade de Educação e por alguns alunos especiais que eram também professores da rede pública de educação do Distrito Federal. A partir de leituras decoloniais e pós-coloniais, a disciplina focalizava o eurocentrismo hegemônico nas escolas e nas universidades, a persistência naturalizada do racismo na sociedade brasileira e as formas de resistir e enfrentar essas relações de poder/ser/saber.

Refletíamos freireanamente, por meio das nossas experiências e testemunhos, sobre as formas pelas quais os conhecimentos escolares se tornam estéreis, descolados da realidade e dos saberes que crianças, jovens e adultos trazem de suas vivências, territórios e trajetórias de vida. Para estudantes negros/os, periféricos/as, indígenas e LGBTQIA+ a negação dos saberes próprios passa sempre pela racialização/desumanização de seus corpos, tradições e ancestralidades. Nas universidades, as relações de

poder/ser/saber se manifestam na própria prevalência da branquidão dos corpos que ainda são maioria nesses espaços — e isso é particularmente alarmante entre as/os professoras/es, apesar da Lei 12.990/2014 que garante cotas para pessoas negras em concursos públicos —; nos currículos eurocentrados; nas estruturas disciplinares e hierárquicas dos departamentos; na lógica produtivista que gera disputas, vaidades e um ambiente desumanizador, tóxico.

Todas/os nós tínhamos uma *história boa de pensar*. Nossas trajetórias escolares e acadêmicas foram/são atravessadas por violências epistêmicas, racismo, LGBTfobia, sentimentos de inadequação. Por isso, também, compartilhávamos um profundo incômodo com o academicismo, com o ensino baseado na abstração, com a teorização pela teorização. Não se tratava de negar a importância da teoria e dos métodos científicos, mas, sim, de problematizar a perspectiva monocultural da academia e os valores de objetividade e neutralidade da ciência que negam a experiência como lugar educativo humanizador que favorece trocas afetivas, o diálogo de saberes na prática, o exercício de formas colaborativas de ensinar/aprender, estudar, escrever, pesquisar, produzir conhecimento encarnado na vida e comprometido com ela.

De certo modo, essa vontade comum evocava um reconhecimento da tremenda importância social e política que a escola e o ensino superior tinham/têm em nossas vidas, na construção de uma sociedade democrática, justa e plural. Nesse sentido, reconhecíamos os avanços que as políticas afirmativas, particularmente a adoção de cotas nas universidades públicas para a população negra, indígena, periférica, LGBTQIA+ e pessoas com deficiência, representavam/representam na promoção de justiça social, racial e cognitiva. Reconhecíamos que nossas próprias vidas foram transformadas por essas políticas, assim como testemunhávamos a universidade se tornando mais plural — negra, indígena, periférica. Por outro lado, tínhamos plena consciência de que essas transformações por si só não tornavam a universidade menos racista e eurocêntrica; que a luta antirracista é uma tarefa aberta e, ao mesmo tempo, uma dimensão epistêmica fundamental da luta por direito à educação.

A ideia de gerar/parir um grupo de pesquisa onde nossas utopias éticas, estéticas, pedagógicas, políticas e epistêmicas pudessem habitar com liberdade foi, então, tomando forma à medida que amadurecíamos nossas reflexões, mas, sobretudo, à medida que pegávamos amor uns pelos outros. Amor no sentido freireano de que só se aprende com o outro, de que educar é um ato político que exige engajamento com a defesa da dignidade humana e com a compreensão e transformação do mundo: “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Paulo FREIRE, 1967, p. 97).

O pensamento decolonial era o horizonte imaginativo que nos inspirava na gestação coletiva desse projeto comum. Já nesse momento, compreendíamos que o decolonial transcendia, e muito, as produções teóricas dos autores vinculados à rede modernidade/colonialidade, e, em razão disso, buscávamos priorizar a leitura e a análise das práticas e epistemes dos povos e sujeitos subalternizados. Esse sentido expandido do decolonial e o nosso compromisso com uma concepção pluriversal da academia e do conhecimento ganhou mais robustez com a realização de duas edições do evento Narrativas Interculturais e Decoloniais em



Educação<sup>14</sup>. O Narrativas é um evento que reúne interculturalidade de dentro e fora da academia, no qual colocamos em prática uma perspectiva radical de diálogo de saberes. Para tanto, subvertemos a lógica acadêmica dos eventos científicos colocando em destaque e dando centralidade às vozes de intelectuais negras/os, indígenas, quilombolas, camponeses tradicionais, LGBTQIA+. Além disso, buscamos conferir visibilidade às experiências que, de algum modo, subvertem as relações de poder/ser/saber nos espaços acadêmicos e escolares que colocam em movimento formas de interculturalizar e decolonizar a educação, o conhecimento, a política, a arte, a estética.

[...], o nosso pluriverso se expressa na diversidade dos sujeitos que constroem essa iniciativa, dentre os quais estão docentes do ensino superior, pós-graduandas/os de diferentes áreas do conhecimento, professoras/es da educação básica, lideranças e intelectuais originárias de povos e comunidades tradicionais. Se expressa também na diversidade de temas e interesses que esses sujeitos trazem para o coletivo e que atravessam, de muitas formas, suas pesquisas de mestrado e doutorado, seus itinerários formativos, suas práticas docentes e seus engajamentos políticos dentro e fora da universidade.

Nessa comunidade afetiva e de aprendizagem lemos e estudamos amorosamente sem perder a rigurosidade acadêmica. Colocamos em perspectiva nossas práticas, disposições e preferências teórico-metodológicas, buscando identificar como e onde operam as colonialidades do ser e do saber em nós; como temos afastado de nossas experiências de pesquisa, ensino e escrita, o afeto, a experiência sensorial, a ancestralidade e a espiritualidade; de que forma também reproduzimos e somos coniventes com o racismo epistêmico.

Buscamos, conseqüentemente, colocar em prática os ensinamentos de Paulo Freire, Conceição Evaristo, Glória Anzaldúa e bell hooks: ensinar/aprender/estudar/pesquisar como ato político e por isso mesmo amoroso; escrever nossas vivências (*escrevivências*) como ato de insubordinação e de autoinscrição no interior do mundo; engajar a teoria com a vida porque é legítimo teorizar a partir da luta e da dor; desaprender as tolices esotéricas que a academia nos ensinou e colocar nossas tripas no

---

<sup>14</sup> Esta é uma nota de referência inserida por mim, e não pela professora Ana Tereza. Quando a descrição que contempla a citação acima foi realizada, tínhamos cumprido com duas edições do evento “Narrativas Interculturais e Decoloniais em Educação (2017 e 2019). Tivemos que dar uma pausa nele em razão da Pandemia da Covid-19. Por isso, a edição de 2021 não aconteceu, Em dezembro de 2022 realizamos a III edição do evento, intitulada: “III Narrativas Interculturais, Decoloniais e Antirracista em Educação: práticas e saberes para o bem comum e a boa vida”. Nessa edição, em recorte que interessa aos meus estudos, e por ser parte dele, tivemos o Conversatório de nº 11, de nome: “Trânsitos e trajetórias de pessoas LGBTQIAPN+ da escola à universidade: opressões e violências nos transcurso formativos”, coordenado por mim e por Leonardo Andrade (GPDES e doutorando ELA/UnB). Apenas para que fique registrado, esse conversatório foi pensado e construído a partir da compreensão de que “histórica e socialmente, os ambientes formais de educação brasileiros se constituíram como espaços disciplinadores e de controle de corpos e saberes LGBTQIAPN+, sobretudo, daqueles que rompem com normas e padrões hegemônicos. Nessa perspectiva, incontáveis opressões e violências foram, e continuam a ser, (re)produzidas, mantidas e direcionadas às pessoas e aos saberes pertencentes a cada dos grupos que compõem essa comunidade, em especial, às travestis, às mulheres e aos homens trans. Essas opressões e violências são comumente dilatadas à medida que esses corpos e saberes anunciam outros marcadores identitários — também marginalizados e inferiorizados socialmente. Isso tudo contribui com a motivação, por parte desses ambientes formais de educação, do “processo de evasão involuntária” dessas pessoas (Luma ANDRADE, 2012)”. (Parte do texto de divulgação do conversatório). Na ocasião do evento, além das pessoas que se inscreveram para participar, contamos com as presenças valiosas das professoras e pesquisadoras Jaqueline Gomes de Jesus (IFRJ) e Valdenízia Bento Peixoto (UnB) e, também, do ativista e doutorando (ELA/UnB) Dan Kayo Lemos. Em dezembro deste ano de 2024 realizaremos a IV edição do Narrativas, intitulado: “IV Narrativas Interculturais, Decoloniais e antirracista em educação: por equidade, justiça e bem-viver”. Nesse momento, nos encontramos em fase de produção.

papel localizando, corporificando e generificando o conhecimento que produzimos. Buscamos decolonizar as estruturas coloniais/modernas em nós, decolonizar nossos pensamentos e nosso imaginário. (Ana Tereza Reis da SILVA, 2022, p. 50-53)

Tanto a disciplina “Perspectivas Interculturais e Decoloniais em Educação” (PPGE/UnB), ministrada pela professora Ana Tereza (onde estive matriculado na condição de aluno especial, na primeira vez que a cursei — em sua primeira edição —, e na condição de aluno regular do PPGE/UnB), quanto o nosso “ninho de amor decolonial” foram importantes para que eu pudesse definir e compreender melhor o projeto de pesquisa com o qual ingressei no doutorado e as minhas investigações ao longo desse percurso.

Projeto de pesquisa, ainda que ela tenha sofrido algumas alterações (já falo disso), que felizmente se manteve fiel aos meus anseios pessoais e profissionais por trabalhar em prol de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica e, conseqüentemente, por uma escola de educação básica que seja acolhedora, segura, prazerosa e significativa a todas as pessoas que fazem parte dela, sejam essas pessoas quem forem. Neste trabalho, o foco está nas pessoas LGBTQIAPN+.

E mesmo nos meus piores momentos ao longo desse percurso de doutoramento, em razão do meu adoecimento com as situações impostas pela Pandemia da Covid-19 (também falarei disso), quando eu pensei seriamente em desistir de cumprir com a tese, foram de pessoas queridas, também integrantes do GPDES (Ana Tereza, Daniela Barros, Paula Fernandes, Hugo de Freitas, Jader de Castro e Saulo Pequeno), que escutei, embora de modos diferentes, mais ou menos o seguinte: “querido, não desista! A sua tese já existe: basta você se escutar. O seu trabalho está aí, em você”.

E de fato a minha pesquisa, o desejo de uma escola digna, acolhedora, inclusiva e humana para toda a população LGBTQIAPN+ sempre esteve em mim, desde a infância, quando a escola também se tornou violenta comigo. E mais, há muito tempo está em mim, também, o desejo de contribuir acadêmica e socialmente com reflexões que apontem contribuições das artes cênicas no enfrentamento das violências LGBTQIAPN+fóbicas no ambiente escolar. Para que você compreenda melhor o que estou querendo dizer, deixe-me voltar um pouco.

## Escrita gerada e parida na e da dor

A imensa felicidade que a escrita me deu foi poder viajar por entre categorias existenciais. Na realidade, de pouco vale a leitura se ela não nos fizer transitar de vidas. De pouco vale escrever ou ler se não nos deixarmos dissolver por outras identidades e não reacordarmos em outros corpos, outras vozes. (Mia COUTO, 2011, p. 98)

Bem, depois de tudo o que coloquei até então, acho honesto registrar que cumprir com a escrita deste trabalho foi difícil em alguns aspectos e momentos. Iniciá-la foi complicado. Por diversas vezes optei por desligar o computador ao invés de continuar com sua tela em branco diante de mim. Essa opção, no entanto, em nada ajudou a aliviar a ansiedade que eu sentia. Contribuiu, isso sim, para que eu ficasse mais tenso.

Eu tenho um tempo e uma relação com o ato de escrever que são muito particulares. Isso nunca havia sido um problema. Desde o começo de 2020, no entanto, dada a realidade imposta pela pandemia da Covid-19<sup>15</sup>, cumprir plenamente com meus ritos de escrita foi impossível. Isso afetou o meu percurso de doutorado e alguns dos objetivos que eu tinha traçado inicialmente para a minha pesquisa e escrita da tese. Foi preciso um tempo considerável para que eu pudesse me (re)organizar e (re)definir alguns pontos em relação à pesquisa. Tive que renunciar a vários desejos de antes e cuidar das minhas saúdes física, psicológica e emocional para, então, “gerar e parir” os escritos que compartilho agora.

Escrita gerada e parida na e da dor. E que também fala sobre a dor. Mas, acredite, escrita que se tornou expressiva para mim. Também, local de encontros e felicidades.

---

<sup>15</sup>De acordo com informações do Ministério da Saúde (<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19> - acessado em 23/04/2024), “a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-Cov-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavirus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubel, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovirus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido por infectar seres humanos”. Passada a descoberta do SARS-CoV-2, em pouco tempo a Organização Mundial da Saúde declarou o novo coronavírus uma pandemia: a pandemia da Covid-19 (<https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706881> - acessado em 23/04/2024). No Brasil, a pandemia da Covid-19 foi intensificada e vivida sob a necropolítica (Achile MBEMBE, 2016) que se instalou no país a partir de ações produzidas e praticadas no governo federal anterior (2019-2022), num desenho que definiu sua própria política de morte. No Brasil, desde o início, a situação imposta pela doença, e mais os falecimentos em razão dela, foram minimizados pelo então Presidente da República, por meio de comentários hostis e com a propagação de inúmeras mentiras: as chamadas *fake news*. E, ainda, com o apoio, incentivo e defesa, também por parte desse presidente e dos seus Ministérios, do não cumprimento de medidas de controle e prevenção da doença; da defesa e distribuição de remédios não adequados ao tratamento; e da recusa pela compra de vacinas ofertadas por laboratórios em 2020. Não por acaso, vivemos momentos de terror em todo o território brasileiro, como o que se passou em Manaus, em janeiro de 2021, com a falta de oxigênio nos hospitais, o que fez do Brasil o epicentro mundial da doença em março do mesmo ano. Para não esquecermos, também de acordo com o Ministério da Saúde, considerando os dados oficiais, foram mais de 700.000 mortes pela doença no Brasil.

Escrita que me conduziu a lugares e pessoas especiais, permitindo que eu, afirmando o que diz Mia Couto (2011), com quem abro este tópico, me embriagasse e caminhasse por, e me visse em, outras identidades, outros corpos, outras vozes. Isso me fez um bem danado: a certeza de que não vivenciei este percurso sozinho. Também por isso, acho importante afirmar que embora eu me dirija a você em primeira pessoa do singular, minha escrita é uma escrita de muitas vozes. Por traz de mim há muita gente. A maioria eu sequer conheci presencialmente. **Muitas** existiram por aqui bem antes de eu chegar.

Bem, eu diria que principalmente os anos de 2020 e 2021 foram cruéis para a maioria de nós. Um período histórico que certamente vai levar um tempo para ser compreendido em sua totalidade e que, imagino, ficará marcado na memória de parcela significativa da população. Dois anos físicos que exigiram, de incontáveis pessoas, um reinventar-se diário para um machucar-se menos. De 2022 em diante, pouco a pouco as rotinas foram sendo “normalizadas”. Isso, porém, não significou um período livre das mazelas da pandemia. O “encaixar-se” novamente no modo viver, para muitas pessoas, não foi tão fácil. No meu caso, só a partir de meados de 2023 foi que isso começou a acontecer. Um processo que exigiu de mim paciência e a parceria de profissionais que puderam me ajudar.

Sem adentrar nos porquês, eu diria que física, psicológica e emocionalmente a pandemia deixou-me, por vezes, desorientado e completamente “sem chão”. Uma série de fatos exigiu que eu direcionasse minha atenção e energias a ações que não a escrita da tese, que em diversas ocasiões teve mesmo de ficar num segundo plano. Apesar de tudo, felizmente meus estudos, leituras e investigações continuaram em movimento nas brechas de tempo que tive ao longo desse período. Creio que isso, mais o apoio e força que recebi de pessoas queridas, foram decisivos para eu seguir adiante.

E eu segui. Felizmente esse período acabou. Ele afetou, sim, a minha pesquisa e a escrita do meu texto. Tenho ciência de que o meu trabalho está aquém do que poderia ter sido se as circunstâncias tivessem sido outras, mas achei por bem cumprir com esse registro (não com o intento de me vitimizar. Por favor, não entenda desse modo. Jamais faria isso.) Mas, sim, para afirmar que pesquisas acadêmicas podem ser afetadas. E por vezes são. Que os resultados da pesquisa, como o próprio texto-tese, podem ser afetados. E por vezes são. Mas isso não desqualifica o percurso **da pesquisadora**.

No meu caso, o percurso, para além do texto desta tese — um produto, repito, que abarca de modo singelo o conhecimento que possuo sobre o tema e o recorte dele —, e apesar dos pesares, foi gratificante e ampliou minhas perspectivas e saberes sobre gênero e sexualidade, e sobre as artes cênicas como possibilidade de território estético-político no enfrentamento de violências comumente direcionadas à população LGBTQIAPN+.

### **Minha pesquisa há tempos está em mim**

Em uma das tentativas de escrita — em meados de 2021 — Hugo, meu companheiro interrompeu-me, visivelmente emocionado, para relatar o desejo de telefonar ao nosso amigo Alberto Roberto Costa<sup>16</sup> (para nós, Roberto apenas) — irmão que a vida colocou em nossas encruzilhadas — para dividir com ele a alegria que sentia em ter sido selecionado naquele ano como finalista de um importante prêmio brasileiro no campo do Ensino das Artes.

E, numa fração de segundo, distante da realidade, imaginei esse querido entrar em nossa casa com algumas cervejas geladas, nos olhar, sorrir e dizer: “Nhaí, bonitas! Peguem os copos, preparem os aperitivos e botem o samba: acho digno comemorarmos!”

Imagem 4 - Memória imagética de uma das tantas farras boas que tivemos, Hugo e eu, com nosso amigo-irmão Roberto em nossa casa.



Fotografia de Evair Fernandes (dez. 2014). Acervo pessoal

<sup>16</sup> É importante lembrarmos, sempre, que por trás dos números que contabilizam as mortes pela Covid-19 existem nomes, vivências e histórias que foram banal e cruelmente interrompidos.

Nhaí, saudação em pajubá<sup>17</sup>, era a forma carinhosa, divertida e ainda política com que iniciávamos muitas de nossas conversas com esse amigo-irmão — homem cis, periférico, guei e negro, professor, militante, artista, escritor e pesquisador. Também por isso foi tratamento que escolhi para iniciar a minha conversa contigo, *leitora*, no primeiro tópico desta seção.

Roberto foi uma das centenas de milhares de vítimas da Covid-19 em território brasileiro. Pessoa com quem, desde a adolescência, eu dividia meus anseios e lutas por uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica nos ambientes formais de escolarização. Inquietações, pessoais e profissionais, de muito tempo. Isso acontecia, do mesmo modo como costume fazer com o Hugo, por meio de conversas que transitavam/transitam — do nosso ponto de vista — do banal ao mais importante.

Quando partilhava/partilho com eles as minhas inquietações por uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica nos ambientes formais de escolarização, falava/falo dos meus desejos e enfrentamentos por, e em prol de, pedagogias, relações de alteridade, estruturas físicas e ambientes educacionais menos hostis e violentos com as pessoas que transgridem, com seus corpos, culturas e saberes, a lógica patriarcal que tem como regra os modos de ser/saber e viver dos homens brancos cisheterossexuais. Falava/falo de pedagogias e espaços de aprendizagem que enfrentam e problematizam criticamente discriminações, preconceitos, aversões, gestos e discursos de ódio, além de outras violências que comumente são direcionadas às pessoas LGBTQIAPN+, única e exclusivamente por elas serem quem são.

Nessas conversas, por vezes, ancoradas em produtos de uma, ou mais, das linguagens artísticas, discutíamos/discutimos sobre o quão potente as artes cênicas podem ser, estética e politicamente, no sentido de proporcionar, positivamente,

---

<sup>17</sup> Amara Moira, travesti bissexual — escritora, professora e pesquisadora —, em coluna redigida para o *Buzzfeed*, mídia de notícias, define o Pajubá como “a língua que se formou entre as travestis a partir do iorubá utilizado por religiões de matriz africana, ao qual por muitas décadas elas recorreram para se comunicar sem que quem fosse de fora entendesse (“pajubá”, por sinal, significa ‘segredo’, em iorubá).” No entanto, segundo ela, “visto que essa comunidade é marcada pela migração, cada vez mais a língua vem se expandindo, incorporando agora tanto expressões dos mais variados cantos do Brasil, quanto palavras dos idiomas onde há uma presença marcante de travestis brasileiras (como Itália, Espanha e França, por exemplo). Um caldeirão linguístico, portanto, no qual se encapsula a própria história do Brasil.” Disponível em: <https://buzzfeed.com.br/post/fragmento-inedito-do-meu-monologo-em-pajuba>. Acessado em 17 set. 2021.

representatividades de corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+. Veja, Samuel Schlösser e Adriano Beiras (2020) afirmam que

a representatividade é um importante mecanismo de fortalecimento e de visibilidade de grupos em situação de exclusão, enquanto uma rede de pessoas que se inter-relacionam, identificam-se e são identificados pelas significações em comum, sejam materiais ou simbólicas (Sawaia, 2016). Busca-se, pois, a compreensão da representatividade enquanto um fenômeno que afeta grupos sociais eleitos como minorias<sup>18</sup> políticas. (Samuel SCHLÖSSER; Adriano BEIRAS, 2020, p. 3)

Cientes da importância desse mecanismo de que trata Schlösser e Beiras, nossa defesa é de que a representatividade positiva de corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+ é necessária à construção de uma sociedade minimamente acolhedora e saudável com e para *as suas*. As existências de grupos sociais, sejam elas quais forem, são enfraquecidas, incompreendidas e violentadas quando são excluídas, invisibilizadas ou não são vistas digna e honestamente. Como afirma Bárbara Carine (2023, p. 20), “onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta”.

Retomando um pouco, ainda das conversas com o Roberto e com o Hugo, sempre nos posicionávamos acerca das artes cênicas enquanto “lugares”, estética e politicamente, potentes às representatividades de corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+, recordo que sempre chegávamos/chegamos a reflexões que nos permitiam/permitem interpretar as linguagens pertencentes às artes da cena como territórios possíveis e válidos às lutas por uma educação social antiLGBTQIAPN+fóbica, o que, conseqüentemente, afetaria/afeta e transformaria/transforma, também, os ambientes formais de escolarização.

Roberto foi a primeira pessoa com quem comecei a dividir o meu desejo de cursar o doutorado. Isso, lá atrás. Eu nem tinha feito ainda a graduação na UnB. E já nessa época, sem ideia de quando, onde e como seria esse meu percurso, almejava algo que me possibilitasse, a partir das minhas próprias histórias, transitar entre as artes cênicas e a

---

<sup>18</sup> Esta é uma nota de rodapé inserida por mim. Particularmente, não gosto da palavra “minoria” — seja ela “política”, “social” ou outra — como lugar de referência a nós, população LGBTQIAPN+. Mas aproveitei sua aparição na fala de Schlösser e Beiras (2020) para dizer que a compreendo, em estrutura política e social de poder, diferente da ideia de número percentual, do mesmo modo como nos coloca o sociólogo Muniz Sodré (2005, p. 11). Ele abarca minoria como “um lugar onde se animam os fluxos de transformação de uma identidade ou de uma relação de poder. Implica uma tomada de posição grupal no interior de uma dinâmica conflitual. [...] Minoria não é, portanto, uma fusão gregária mobilizadora, como a massa ou a multidão ou ainda um grupo, mas principalmente um dispositivo simbólico com uma intencionalidade ético-política dentro da luta contra-hegemônica”. E mais, “é uma recusa de consentimento, é uma voz de dissenso em busca de uma abertura contra-hegemônica no círculo fechado das determinações societárias. É no capítulo da reinvenção das formas democráticas que se deve inscrever o conceito de minoria” (Muniz SODRÉ, 2005, p. 12).

educação. Honestamente, não consigo pensar arte e educação de forma dissociada. Costumava dizer ao meu amigo que se a educação transforma para melhor o mundo, como Paulo Freire (1996) nos ensina, as artes cênicas transformam para melhor a educação. A gente ria.

### **Não somos um bloco único e homogêneo**

Prosseguindo, em nossas conversas, refletíamos/refletimos, também, Roberto, Hugo e eu, sobre o fato de que essa comunidade, da qual fazemos parte, não pode ser tratada como um bloco único e homogêneo, pois não somos. Embora lutemos na coletividade por dignidade, respeito e direitos diversos, somos diferentes e plurais tanto entre os segmentos que compõem a comunidade LGBTQIAPN+ quanto dentro de cada um desses segmentos.

Nesse sentido, mesmo antes de sabermos da existência do termo “interseccionalidade” (Kimberlé CRENSHAW, 2002) para indicar a correlação raça, classe, gênero e sexualidade, dentre outros marcadores identitários e sociais, já compreendíamos que cada grupo pertencente à comunidade LGBTQIAPN+ carrega consigo características identitárias próprias. Para que saibamos, a interseccionalidade

[...] busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (Kimberlé CRENSHAW, 2002, p. 177)

Mas para além dessas características próprias de cada grupo, compreendíamos, como nos avisa Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020, p. 88), “não apenas questões distintas se somam em um estado interseccional. Uma mesma categoria, como raça, por exemplo, pode apresentar uma pluralidade de questões que precisam ser destacadas”.

Com isso, defendíamos, na perspectiva da coletividade, que **as** LGBTQIAPN+ precisam se fortalecer e estar unidas na luta em prol de direitos, representatividade e respeito. Isso sempre! Mas não se pode ignorar o fato de que as pessoas e os grupos são atravessados por outros marcadores identitários e culturais que os afetam, tanto na individualidade quanto na coletividade.



Em vista desse posicionamento, considerando as violências de gênero e sexualidade, não é cabível, por exemplo, cumprirmos com leituras acerca *das* lésbicas e gays a partir de um mesmo lugar simplesmente por serem pessoas homossexuais. Antes de nossas sexualidades, somos *marcadas* por nossos gêneros. E nesse sentido, ainda que pessoas negacionistas existam e se manifestem equivocadamente sobre o assunto, é sabido o quanto as mulheres (cis e trans), em todas as instâncias de suas vidas, são violentadas apenas por serem mulheres. Violências típicas do patriarcado que acontecem em tudo quanto é lugar e que, em incontáveis casos, são praticadas, também, por pessoas (sobretudo os homens) bem próximas das vítimas.

A imagem que segue — um mosaico construído a partir de manchetes jornalísticas disponíveis na internet, e postas aqui apenas para ilustrar a minha fala — comprova, sem um aprofundamento, haja visto que esse não é o objetivo neste momento, o quão brutalmente a nossa sociedade é com as mulheres. Cabe, registrar, que essas violências, com raras exceções, são praticadas por homens.

Imagem 5 - Mosaico de notícias sobre violências contra as mulheres



Imagem construída por mim a partir de manchetes jornalísticas disponíveis na internet. As fontes<sup>19</sup> estão em nota de rodapé.

<sup>19</sup> As imagens que compõem o mosaico da imagem 5, e textos jornalísticos sobre as informações presentes em cada uma delas, foram retiradas dos seguintes sites (todos visitados no dia 24/06/2024): <https://www.bancariosce.org.br/dia-internacional-da-mulher-106-mil-mulheres-assassinadas-em-33-anos-4/>, <https://threadreaderapp.com/thread/1105190614310834176.html>, <https://claudia.abril.com.br/noticias/ate-quando-assistiremos-a-tantos-feminicidios/>, <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/numero-de-mulheres-assassinadas-aumenta-12-em-sp.ghtml>, <https://jornalismosp.espm.edu.br/cada-2-horas-uma-mulher-e-assassinada-no-brasil/>, <https://agent.pucsp.br/noticias/passaram-cem-anos-do-movimento-feminista-por-que-lutamos>, <https://www.redegazeta.com.br/rede-gazeta-lanca-campanha-pelo-fim-da-violencia-contra-as-mulheres/>, <https://www.metropoles.com/brasil/em-10-anos-mais-de-48-mil-mulheres-foram-assassinadas-no-brasil>.

Uma observação, que avalio ser importante, tem relação com a matéria que estampa a manchete que “centraliza” o mosaico imagético: “Em 10 anos, mais de 48 mil mulheres foram assassinadas no Brasil”, assinada por Giovana Estrela, publicada em 23 de junho deste ano de 2024, no “Metrópoles”, veículo de comunicação digital.

A matéria, além de abarcar dados que evidenciam como o gênero interfere nos modos e nos porquês de como mulheres e homens são banalmente *assassinadas* em nosso país, evidencia como outros atravessamentos identitários e sociais (raça, local onde as mulheres vivem e/ou são assassinadas, idade, escolaridade e outros) fazem com que alguns grupos de mulheres sejam mais ou menos violentados que outros. Um fator, quando se pensa o enfrentamento de violências, sejam elas quais forem, que reforça o quanto a noção de interseccionalidade deve ser considerada sempre. No nosso caso, eu defendo que a existência e prática de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica exitosa exige ações que se baseiam na presença dela.

Continuando, ainda no campo das intersecções e na perspectiva das violências de gênero e sexualidade, seria injusto, também, o tratamento em pé de igualdade entre de mulheres cis lésbicas e mulheres trans lésbicas, simplesmente por serem mulheres homossexuais. Sem me aprofundar nos porquês, é tão cruel a questão, que ainda vivemos uma sociedade em que as mulheres trans (hétero e não heterossexuais) necessitam lutar diariamente pelo direito de serem (re)conhecidas como pessoas do gênero feminino.

É tão bizarra a situação, que num momento histórico em que deveríamos, por exemplo, dada a quantidade de problemas ambientais, discutir socialmente modos de garantir água para *todas* nós no futuro, as mulheres trans (toda essa comunidade, na verdade) ainda precisam lutar pelo direito de usar o banheiro fora de suas casas sem serem agredidas, por vezes mortas, em razão disso.

Para encerrar este tópico, ainda que soe repetitivo, uma última situação que justifica a importância de lermos *a outra* e, também, o mundo considerando os recortes interseccionais possíveis. Isso é essencial também para a construção, em todos os sentidos cabíveis, de uma escola acolhedora, segura, prazerosa e significativa para todas as pessoas que fazem parte dela.

Vamos lá: um homem cisgênero negro, guei, periférico vai sofrer uma série de violências por ser homossexual. Mas vai sofrer outras violências também por ser negro e

periférico. Então, não podemos achar que as violências que esse homem sofre são idênticas às que sofre um homem cisgênero branco, guei, central. Também não podemos crer que as dores e lutas desses homens são idênticas às de mulheres cisgêneras, negras, periféricas. E por aí vai.

Não quero, ao expor esse pensamento, mensurar dores. Jamais! Tampouco, nas palavras de Letícia Nascimento (In: Nicole BALLESTERO, 2022, sem numeração de página), “reproduzir um tipo de hierarquização dos tipos de opressões, pois a comunidade LGBTQIA+, em geral, está marcada por violências, mas a gente precisa entender as diferentes questões que atravessam cada uma delas”. O que quero enfatizar é que tratar de educação antiLGBTQIAPN+fóbica na perspectiva da colonialidade ou do pensamento e posicionamento decolonial, o que tenho feito, pressupõe partir das interseccionalidades e seus efeitos sobre as experiências individuais e/ou grupais das pessoas LGBTQIAPN+.

Bem, para finalizar este momento de sua acolhida, a apresentação de mim e do conteúdo deste texto-tese, deixe-me apresentar a estrutura deste trabalho.

### **Sobre a estrutura da tese**

Para discorrer sobre o tema abordado, construí este texto-tese como sendo um encontro meu com você, *leitora*. Para tanto, pontuando, de modo muito sintético, além das “Notas que antecedem o nosso encontro”, eu o estruturei em seções que nomenclaturei como:

- ✓ “Páginas de espera - existimos, quer queiram quer não”: seção que antecede as informações introdutórias deste trabalho.
- ✓ “Acolhimento - encontro é troca”: esta seção, em que me apresentei e, também, fiz uma descrição do conteúdo tratado neste trabalho.
- ✓ “Desabafo - resistimos, com a boca no trombone e o conhecimento em ação”: seção onde discorro sobre as violências de gênero e sexualidade direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+, em especial no ambiente escolar, apontando ações pedagógicas de resistências e enfrentamento delas.
- ✓ “A morte não nos exterminará - r-existir, nas artes e fora delas”: nesta seção eu cumpro com a descrição e reflexão do meu principal aporte empírico: repetindo, o recorte de uma experiência que tive enquanto docente e diretor de teatro, na

condução de processo artístico cênico teatral, desenvolvido em parceria com estudantes dos cursos de bacharelado e licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM), situada em Brasília (DF), no período de fevereiro de 2017 a abril de 2019. Lembrando que o foco está, especificamente, no de processo de montagem e apresentação do espetáculo teatral “O caso de Maria e Etevaldo” (Ricardo C. RIBEIRO, 2017).

Por fim, eu cumpro com as minhas conclusões, na seção intitulada, “Até mais - considerações que miram o futuro” e, então, apresento obras e *pensadoras* que me inspiraram e me conduziram ao longo do meu percurso de doutoramento.

Mais uma vez, seja muito bem-*vinda*! Se desejar, pegue outra bebida e se acomode melhor. Vamos lá!

## DESABAFO

[...] Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever. (Gloria Anzaldúa, 2000, p.232)

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada. (Chimamanda Ngozi ADICHIE, 2019, p.32)





**Resistimos,  
com a boca no trombone e o conhecimento em ação**

## A primeira tese: a escola dizendo que a escolarização não é pra *todas*



Não me recordo exato quando foi a primeira vez que li uma tese. Mas sei onde estava quando do primeiro contato com este tipo de trabalho acadêmico: a biblioteca de uma escola pública onde cursei os anos finais do meu 1º grau, hoje, ensino fundamental.

Na época, eram poucos os livros na casa da minha mãe e do meu pai. Isso em razão de alguns motivos, mas especialmente por questões financeiras. Numa sociedade em que comer custa tão caro, livros nunca são prioridade para a maioria de nós. Os que tínhamos em casa eram doações de parentes e/ou *das patroas* da minha mãe — lavadeira e passadeira — e do meu pai — motorista particular.

Por conta disso eu ia com frequência nessa biblioteca. Era um lugar pequeno, tranquilo e acolhedor. Quase sempre vazio de gente, o que me deixava feliz. Mas cheio de histórias que me soavam libertadoras, imagens e um cheiro de chão limpo que me faziam bem. Eu realmente gostava de estar lá. Sentia como se aquele espaço fosse meu. Uma ideia de posse para além do direito ao uso por eu ser estudante da escola. A biblioteca era mesmo um ambiente incrível, que me proporcionava, nas obras que eu acessava, pontes com mundos que, naquele momento, nem a TV, nem a comunidade onde eu vivia, nem mesmo a família e, tampouco a escola — de modo mais direto — me ofereciam.

A professora responsável pelo lugar, uma senhora de estatura mediana e sempre muito tranquila, ao menos é assim que ela me chega à memória, me cumprimentava pelo nome. Isso me deixava lisonjeado. Enquanto eu estava lá, ela me oferecia bolachas, chá de capim santo bem açúcarado, e me enchia de conselhos e perguntas de cunho bem particulares. Eu morria de vergonha. Tinha dificuldade em dizer que aquilo me incomodava, machucava, até. Na verdade, nunca disse. Mas sentia que ela gostava da minha companhia. Então, enquanto me divertia com os livros, eu a respondia com uns poucos sins, outros não e alguns sorrisos.

Num desses dias, vi um livro encadernado de forma diferente sobre a mesa da professora. Me pareceu cafona. Eu gostei. Decidi que era a minha vez de perguntar: “que livro é esse?” A professora, de pé, encostada no portal de entrada da biblioteca, estava próxima, mas não me ouviu. Parecia distante. Meu tom de voz também não ajudou. Isso, aliás, por vezes me irritava horrores. “Voz pra dentro”, como me diziam. Algumas pessoas, estivessem naquele ambiente, aconselhariam: “pergunte como homem! Deixe de ser marica, viadinho de merda, fale alto! Fale pra fora!” Enfim, precisei repetir a indagação umas quatro, cinco vezes. O tom de voz, cada vez mais alto, descumpria com os pedidos de “silêncio” e “fale baixo, quando necessitar!”, expressos em cartazes afixados nas paredes. Eu berrei: “Hein, professora, que livro é esse?”

Ela estendeu a mão. Eu a entreguei o livro. Depois de olhar minunciosamente a obra, mirou meus olhos e soltou: “uma tese. Pode deixar que eu guardo pra você.” Eu sinalizei que queria folheá-la. Disse que não sabia do que se tratava uma tese. Suas palavras foram: “não, deixa isso pra lá! Teses são textos difíceis. Eu mesma nunca li. Não é pra qualquer pessoa. Esta só está aqui por ter sido uma doação (em minha cabeça, *as patroas* da minha mãe e do meu pai). Você sabia que teses são escritas por doutores? (Em minha cabeça, *médicas*) Não são textos escritos por gente como a gente (em minha cabeça eu me perguntava o que seria “gente como a gente”. E por que “gente como a gente” não tinha as capacidades nem para escrever nem para ler uma tese).”

Eu tentei me colocar, mas meu tom de voz novamente não me ajudou. Ela, imersa em suas verdades, me olhando de cima para baixo, com a serenidade de sempre,

prosseguiu: “é preciso ser parte de um grupo seletivo de pessoas muito inteligentes, estudiosas e esforçadas para ingressar no doutorado. Você está pensando que é fácil, mas não é fácil, não. E quem o alcança precisa ter uma escrita especial, composta de vocabulário e estrutura específicos, além de algo importante pra falar e teorizar na tese. Acredite, não é pra gente como a gente (em minha cabeça, outras questões: que grupo seletivo seria esse? De que inteligência e esforço ela estava falando? Por que diversas pessoas adultas que eu conhecia, notoriamente esforçadas, eram pouco escolarizadas? E por que outras sequer escolarização possuíam? Por que as pessoas muito inteligentes próximas a mim, e eram muitas, não se diziam *doutoras*, tampouco tinham escrito uma tese ou mesmo estado numa universidade? O que seria uma escrita especial? Por que só *doutoras* podiam praticá-la? Por que essa escrita se mostrava como um texto difícil a ponto de não poder ser lido por qualquer pessoa? O que seria algo importante para ser dito e teorizado numa tese? E por que aquela senhora doce, que me dizia que estudar é importante, estava tentando impor limites escolares em mim?).”

Bem, ela pausou seus argumentos, fixou seus olhos nos meus e em seguida pediu que eu ficasse em silêncio para que as outras pessoas não fossem incomodadas.

Eu não li aquela tese. Óbvio que existia uma estrutura de poder/saber na biblioteca da escola que ditava quais informações eu poderia ou não acessar e/ou os assuntos que poderiam ou não serem discutidos ali. A biblioteca — em suas obras —, por mais libertadora que fosse, era parte da escola. E a escola, e isso eu meio que já sabia, independente do discurso que produzia à época, não era tão libertadora assim. Ao menos, não com os corpos, culturas e saberes marginais. Aquela boa senhora estava a reproduzir um pensamento colonial que lhe fora colocado por alguém e/ou alguma instituição. Aquela boa senhora, de modo tão sutil, quase imperceptível, estava a contribuir com a manutenção da escola hostil e excludente tão conhecida por *muitas* de nós.

A escola que, além de não reconhecer a riqueza e a pluralidade de corpos, culturas e saberes que fazem parte dela, covardemente, defende a ideia de meritocracia como acesso válido ao ensino superior, mesmo quando ela está inserida em periferias, como a que eu morava à época, onde, ainda hoje, chegar e se manter em universidades públicas é um privilégio de *poucas*. E isso não tem nenhuma relação com o intelecto *das moradoras* de periferias. Tampouco com o desejo *delas* de ingressarem numa instituição de ensino superior pública. A escola, respeitadas as exceções, que felizmente estão se mostrando cada vez mais numerosas, ainda que à base de muita luta e pressão de grupos específicos, é mesmo cruel e excludente com corpos não normativos. Essa escola, ainda que subjetivamente — em ações pedagógicas, currículos e estruturas físicas —, em manutenção às estruturas de poder/ser/saber que a regem, propaga que a escolarização, de maneira especial a superior, não é para *todas*.

Aquela boa senhora, que me servia carinhosamente o chá de capim santo açucarado, estava a me calar. Em meu processo de escolarização teve mais gente que fez ou que tentou fazer o mesmo comigo, sobretudo quando tentei falar sobre a minha homossexualidade e/ou sobre corpos e sexualidades que não os cis heterossexuais.

Chegar à universidade, ao doutorado, não foi fácil, não. Aquela senhora tinha razão. Demorou um tempo para eu entender a lógica meritocrática nada democrática e excludente de acesso ao ensino superior — e mesmo o básico — defendida por parcela significativa da população. Demorou um tempo para eu entender que a universidade brasileira, representada naquela tese de doutorado que encontrei na biblioteca da minha antiga escola, se fazia de corpos, culturas e epistemes brancos, centrais, cristãos, cisgêneros, heterossexuais — em sua



maioria, os masculinos — que, ancorados em discursos euro e norte centrados, quase que cartesianos, somente, podiam falar. Falar inclusive sobre nós: a “gente como a gente”. Não por acaso, durante a minha vida, li e escutei muita gente cis heterossexual, letrada em cursos superiores, me dizendo como eu devia ser e viver a minha sexualidade. Gente da academia de pouca gente me “ensinando” a ser viado.

Chegarmos, incontáveis outras pessoas e eu, na universidade não foi fácil. Mas, sim, este é lugar pra “gente como a gente”, sim. E ainda que a permanência no espaço acadêmico de pessoas que não as historicamente privilegiadas seja repleta de obstáculos, a gente vai continuar chegando, se instalando e provocando rachaduras nessa universidade de *poucas*. Não vão nos tirar daqui. Não vão mais nos calar. Vamos teorizar em lógicas, estruturas e vocabulários que não somente os já existentes. Vamos produzir ciência desde os nossos lugares mais íntimos e secretos. E, sim, vamos falar sobre a gente e sobre o que mais desejamos falar. Até porque, nossos conhecimentos ultrapassam nossos corpos, culturas e saberes.

Vamos colocar a boca no trombone e os nossos conhecimentos em ação. É daqui que vamos partir. Vamos clamar por dignidade, liberdade e equidade. Seremos, cada vez mais, *sujeitos* de nossas falas, de nossas vivências e histórias, de nossas escritas. E falaremos muito. Vamos gritar! E gritar, gritar, gritar até que todas as estruturas que ainda mantêm essa universidade excludente de pé sejam abaladas a ponto dela desmoronar. Porque sim, ainda que leve centenas de anos, um dia essa universidade vai cair. Ora, se diversos corpos, culturas e saberes marginais que circulam hoje brava e afrontosamente pelas universidades do Brasil, nas condições de estudantes e docentes, sequer eram cogitados de estarem ali, nessas condições, poucas décadas atrás, imagina daqui pra frente.

Faremos o mesmo com a escola de educação básica que também exclui e que ao seu modo fortalece a universidade de *poucas*. No lugar dessas instituições educacionais que ainda violentam tanto, surgirão outras: resultado das rachaduras que, há tempos, em diferentes cantos do Brasil, estão sendo provocadas por diferentes pessoas, todas elas, “gente como a gente”. A luta é por uma escolarização mais acolhedora, prazerosa, significativa digna e humana a todas as pessoas que fizerem parte dela. Escolarização, seja na escola de educação básica, seja em instituição de ensino superior, que se faça a partir do reconhecimento e valorização da diversidade de corpos, culturas e saberes existentes. Escolarização que seja condizente com a sociedade da qual ela é parte.

(Ricardo Jerônimo - Entre ficções e realidades: reflexões que nascem de memórias de um dia de 1991, 2017, com algumas alterações em 2022)

## **Ao silêncio que violenta nossos corpos, culturas e saberes, a desobediência!**

Passei a acreditar, com uma convicção cada vez maior, que o que me é mais importante deve ser dito, verbalizado e compartilhado, mesmo que eu corra o risco de ser magoada ou incompreendida. A fala me recompensa para além de quaisquer outras consequências. (Audre LORDE, 2020, p. 51)

Passei tanto tempo da minha vida calado que hoje eu vejo que quando eu falo eu sou, de certa forma, a voz daqueles que estão em silêncio. daquelas crianças que estão em silêncio. (Wesley. In: Bruno NOMURA, 2018, 14:23-14:34)

Bem, para cumprir com isso, antes até de eu comentar a epígrafe-história que abre esta seção: “A primeira tese: a escola dizendo que a escolarização não é para *todas*”, e as duas citações acima (Audre Lorde e Wesley), entretanto, inspirado nelas, vou desabafar com você. Retirar de mim um fato que me aconteceu, que elucida bem, o quanto a escola de educação básica brasileira tenta silenciar as pessoas LGBTQIAPN+: sejam *elas* estudantes, pessoas responsáveis *pelas* estudantes, docentes, demais *servidoras* do quadro de *funcionárias* da escola, ou apenas visitantes mesmo. E, como consequência desse silenciamento, tenta nos invisibilizar e, ainda, quando possível, apagar as nossas existências, as nossas culturas e os nossos saberes. Vamos nessa!

Em junho de 2019, num encontro com colegas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), comuniquei que tinha sido aprovado para o doutorado no PPGE/UnB. Na ocasião, comentei que essa formação continuada seria significativa à minha trajetória de vida e, certamente, às trajetórias de outras pessoas LGBTQIAPN+. E que estava bem alegre, pois via no doutorado uma possibilidade a mais de contribuir, social e academicamente, com a educação e a escolarização<sup>20</sup> antiLGBTQIAPN+fóbica e com estudos e práticas pedagógicas que procuram “desenvolver posicionamento crítico que leva ao ato de resistência perante as opressões presentes na sociedade” (Alberto Roberto COSTA, 2015, p. 34).

---

<sup>20</sup> Compreendo e defendo “escolarização” e “educação” como sendo “lugares” diferentes. Minha compreensão se pauta, dentre *outras estudiosas* que poderiam ser *cidadas* aqui, em Alberto Roberto Costa (2018); bell Hooks (2017); Daniela Barros Pontes e Silva (2023); Ivan Illich (1985); Joana Abreu (2017); Paulo Freire (2001; 1996; 1981); Paulo Freire e Ira Shor (1986); e Ricardo Ribeiro (2016). De maneira simples e bem resumida, trato por escolarização a formação, embora importante, limitada, de caráter homogêneo, promovida por ambientes escolares diversos (escolas, universidades, cursos de aperfeiçoamento etc.). Por educação, entendo um processo formativo mais amplo e plural, anterior à escolarização. A educação, diferentemente da escolarização, é parte de todas as pessoas, tenham elas frequentado ou não uma sala de aula. Feita essa distinção, defendo que a escolarização, no sentido de formar *as sujeitas* para a autonomia, para a liberdade, para a criticidade, para o reconhecimento de si e da *outra* e para a construção de uma sociedade digna, humana e melhor para todas as pessoas, só será exitosa se compreender e fizer uso da educação como sua parceira.

Depois de algumas felicitações, todas, creio, bem honestas, surgiram questionamentos e curiosidades acerca do projeto apresentado à banca de seleção. À medida que eu dissertava sobre ele, uma professora me disse mais ou menos o seguinte: “nossa, com tanta coisa interessante pra tratar, você vai falar de questões e violências relacionadas a gênero e sexualidades!” E sem que eu tivesse tempo para digerir e comentar, ela concluiu: “isso é de âmbito privado, não é problema coletivo. Cada pessoa que cuide da sua vida sexual. Entre quatro paredes, ninguém tem nada que ver com as escolhas de ninguém”.

Algumas pessoas tomaram à frente e se puseram a respondê-la em meu lugar. Talvez quisessem me defender ou apenas manifestar suas opiniões, o que é compreensível, mas aquela situação me deixou profundamente irritado, principalmente por conta do barulho que se formou sem que conseguíssemos refletir de forma produtiva sobre o assunto.

Naquele momento, embora o posicionamento da professora estivesse dotado de várias camadas problemáticas, inclusive o fato dela ter dito que sua opinião tinha a “melhor das intenções”, eu julgava importante, dentre tantos outros pontos que cabiam ser discutidos entre nós, ao menos a reflexão sobre a responsabilidade *das* profissionais de educação no enfrentamento das violências de gênero e/ou orientação sexual. Uma tentativa de combatermos discursos como o feito pela referida professora, de achar que certos assuntos não são adequados aos ambientes escolares.

Esse tipo de fala, que também é enunciada, de quando em quando, por profissionais que lutam em prol de uma educação de qualidade, corrobora com as “armadilhas” produzidas pelo patriarcado branco cisheteronormativo, pois como nos lembra Rogério Diniz Junqueira (2009),

ao mesmo tempo em que nós, profissionais da educação, estamos conscientes de que nosso trabalho se relaciona com o quadro dos direitos humanos e pode contribuir para ampliar os seus horizontes, precisamos também reter que estamos envolvidos na tessitura de uma trama em que sexismo, homofobia e racismo produzem efeitos e que, apesar de nossas intenções, terminamos muitas vezes por promover sua perpetuação.

Teríamos que nos perguntar como nós que conclamamos por justiça, pelo fim de preconceitos e violência estamos, mesmo sem saber, envolvidos com aquilo contra o que procuramos lutar. (Rogério JUNQUEIRA, 2009, p. 13-14)

Cumprir com o questionamento que propõe Junqueira teria sido um excelente pontapé para uma discussão saudável junto *às* colegas com quem eu estava naquele dia

de 2019. Mas não: apesar do meu desejo, a professora — entre caras e bocas, nitidamente irritada — retirou-se resmungando antes que eu pudesse me posicionar e argumentar em defesa do tema e recorte escolhido para os meus estudos e, conseqüentemente, da relevância acadêmica e social de ambos.

Não foi a primeira vez que tive minha fala atravessada e/ou que fui impossibilitado de me posicionar sobre algo relacionado à minha própria sexualidade. Quando penso na minha história e na de tantas outras pessoas LGBTQIAPN+, entendo por que romper com o silêncio é bem difícil. Em sociedades como a nossa, mesmo em dias atuais, posicionar-se a partir do lugar de pessoa assumidamente dotada de gênero e/ou sexualidades dissidentes, ou mesmo do lugar de pessoa não “assumida”, é colocar-se em situação de vulnerabilidade a violências diversas.

Mas se antes eu já não aceitava mais as “mordaças” que parte da sociedade tenta nos colocar, não seria depois dos quarenta que eu me sujeitaria a isso. Obedecer a esse silêncio, nunca mais. Assim como tantas outras pessoas estão a fazer, eu decidi colocar a boca no trombone: gritar. Mesmo que por vezes eu faça isso de modo não literal, como neste trabalho, que o faço em forma de texto. Decidi gritar, pois os gritos, em concordância com Catherine Walsh (2017),

[...] não são apenas reações e expressões de susto. São também mecanismos, estratégias e ações de luta, rebeldia, resistência, desobediência, insurgência, ruptura e transgressão ante a condição imposta de silenciamento, ante as tentativas de silenciar e ante os silêncios - impostos e estratégicos — não acumulados<sup>21</sup>. Os gritos reúnem silêncios e reclamam — se apoderam de novas — vozes sequestradas (GARZÓN, 2014), subjetividades negadas, corpos, natureza e territórios violados e despojados. Como bem explica Maldonado-Torres, o grito de espanto do colonizado ou colonizada não é simplesmente uma expressão de horror e terror; pode ser entendido mais criticamente como uma prática e intervenção (política, epistemológica, ontológica-existencial) que aponta e caminha para uma atitude descolonial e partir da ideia e possibilidade de descolonização. (Catherine WALSH, 2017, p. 25 - tradução minha)

Também por isso, com a certeza de que eu não vou finalizar mais um ciclo da minha escolarização em silêncio, tampouco sozinho, ainda que algumas pessoas e/ou

---

<sup>21</sup> Reproduzo aqui, também traduzido por mim e entre aspas, a mesma nota que consta no texto de Catherine Walsh. É ela: “não se deve esquecer que, enquanto o silenciamento foi empregado historicamente como um dispositivo de disciplinamento e de dominação, o silêncio estratégico fez parte também, ao longo da história, das práticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)viver. A estratégia do silêncio, assim, é contemplada e construída nas pedagogias e pedagogizações “casa adentro” — de caráter político-epistêmico, performativo, cultural-ancestral, rebelde, humanizante e afirmante (GARCIA; WALSH, 2017; GARZÓN, 2014; HAYMES, 2013; VILLA, 2013) - que afinam posturas próprias e coletivizam a palavra, a escuta, o saber e o fazer.” (Catherine WALSH, 2017, p. 25)

instituições tentem me dizer que o que tenho para falar não é importante de ser teorizado, foi que escolhi realizar este desabafo — que também é parte deste texto-tese: um trabalho acadêmico de “gente como a gente” — com as lembranças de uma situação que vivenciei ali, entre os 12 e 13 anos de idade, em 1991, na escola onde eu estudava, e essa mais recente, de 2019, quando anunciei minha aprovação no doutorado a colegas docentes da SEEDF. As duas situações, cada uma ao seu modo, embora direcionadas a mim, dizem a nós, pessoas LGBTQIAPN+, que não devemos incomodar e desestabilizar a lógica patriarcal e os modos de ser/saber e viver dos homens brancos cisheterossexuais.

A primeira situação, narrada na epígrafe-história que abre esta seção: “A primeira tese: a escola dizendo que a escolarização não é para *todas*”, evidencia, na fala da professora responsável pela biblioteca, o discurso colonizador que se manifesta de diferentes modos, desde a educação básica até a universidade, em ambientes formais de escolarização.

Apesar das mudanças produzidas pelas políticas públicas, especialmente as de cotas, nesses últimos vinte, vinte poucos anos, esse imaginário de que a universidade — aqui simbolizada pela tese “encontrada” por mim na biblioteca —, física, epistêmica e culturalmente, não deve ser plural, ainda é hegemônico na realidade de muitas pessoas. Falando de nós, brasileiros, especificamente, embora saibamos, você e eu, que essa não é uma questão nossa, apenas, não devemos esquecer que,

no Brasil, esta hegemonia dominadora tem sido sustentada por ideais conservadores que defendem uma ordem historicamente predominante, na qual os papéis já estavam bem definidos, tendo o homem branco como superior e a defesa de uma família tradicional branca e heterossexual. Tais grupos minoritários começam a ser vistos como ameaças à ordem social, a partir de suas reivindicações críticas ao status quo e das relações de poder e desigualdades existentes. (Samuel SCHLÖSSER; Adriano BEIRAS, 2020, p. 2)

Mas quer queira, quer não, a academia branca, masculina, patriarcal, cisheteronormativa, norte e eurocentrada tem sofrido rachaduras: tem sido ocupada por outros corpos, culturas e saberes, a exemplo das pessoas não cisgêneras, negras, indígenas, quilombolas, ribeirinhas e periféricas.

Destaco dentre tantos outros nomes que poderiam ser citados em diferentes áreas do conhecimento, Megg Rayara Gomes de Oliveira e Cin Alves Falchi, que hoje ocupam espaços até pouco tempo improváveis para pessoas assumidamente não cisgêneras e que têm se dedicado, ademais tantas militâncias, na docência e na pesquisa, à construção de

uma educação que, entre outras ações, age no enfrentamento às violências contra pessoas, culturas e saberes LGBTQIAPN+.

Megg Rayara é uma travesti preta, intelectual, artista, professora, pesquisadora, transfeminista<sup>22</sup> e militante dos movimentos negros e LGBTQIAPN+. Atualmente é docente efetivada da Universidade Federal do Paraná (UFPR), instituição onde se tornou, em 2017, a primeira travesti preta doutora em educação no Brasil. Sua tese, “O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação”, foi publicada como livro em 2020.

Cin Falchi é uma pessoa trans masculina não binária, ativista, pesquisadora e docente da educação básica no município de Marília, no estado de São Paulo. Em 2018, defendeu na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho a sua tese de doutorado em Educação intitulada “Crítica ao paradigma da diferença identitária dos corpos: transgressão de gênero como ruptura ética”.

Megg e Cin, assim como tantas outras pessoas não cisgêneras e pessoas cis não heterossexuais, e mais as pessoas não brancas e as periféricas, que hoje ocupam as universidades e outros institutos de educação superior — como estudantes, como corpo docente ou como ocupantes de outras funções que compõem o quadro de *servidoras* dessas instituições —, estão transgredindo não só os espaços acadêmicos e escolares, mas a forma de produzir e materializar conhecimento científico, em que suas identidades e vivências são abertamente assumidas como lócus de pesquisa, como território epistêmico.

Como bell hooks (2017, p. 103), *elas* também me ensinam que “não é fácil dar nome à nossa dor e teorizar a partir desse lugar”, mas é plausível, válido, significativo e potente realizar essa tarefa. Em referência ao lema zapatista, penso que esse pode ser um caminho para a construção de “outros mundos possíveis”, de “outras escolarizações possíveis”.

Essas pessoas me dão certeza de que a universidade de antes não se sustentará. Ela está em processo de decolonização por meio de corpos e saberes transgressivos que

---

<sup>22</sup> O transfeminismo, em acordo com Leticia Nascimento (2021), é o feminismo pensado, maturado e praticado por pessoas travestis e trans, desde as experiências e vivências delas, que, sabemos, rompem com a ordem imposta em relação ao gênero hegemônico, que se estabelece na divisão binária.

têm ocupado esses espaços e produzido ciência sobre identidades e expressões de gênero e sexualidades a partir de outras vertentes que não as impostas pelo sistema patriarcal.

Nesse aspecto, Valdenízia Bento Peixoto (2018-2019), ao versar sobre esses lugares na perspectiva histórica da violência na sociabilidade brasileira, nos informa que:

não é de hoje que se destacam tais violações, mas é recente o tempo em que a LGBTfobia é problematizada para além do véu do moralismo e conservadorismo. Há pouco mais de quatro décadas que o tema, ora antes encarado como tabu, se projetou nos estudos das Ciências Sociais, Humanas e da Saúde com um caráter menos moralista e mais crítico, rumo à busca de outras epistemologias que pudessem garantir a defesa dos direitos e o alcance das liberdades e das diversidades sexuais e de gênero. As pesquisas e produções acadêmicas sobre sexualidades, gêneros, feminismos e LGBTs, a partir de uma tradição literária e crítica fazem a diferença nas histórias e vidas daqueles/as que sempre foram reféns do sistema patriarcal, afinal, as ciências mantiveram por longo tempo um entendimento agressivo e violador contra àqueles/as que ousaram fugir dos padrões do que era considerado saudável e puro. (Valdenízia Bento PEIXOTO, 2018-2019, p. 9)

A fala e a pessoa da professora e pesquisadora Valdenízia Bento Peixoto, assim como as pessoas antes citadas, me dão a esperança de um dia chamarmos a universidade por “pluriversidade” e a vivermos como tal, pois é assim que ela deve ser para que seu papel científico, cultural e social seja totalmente alcançado.

Mas seguindo, a segunda situação que narrei, com quase trinta anos de diferença da primeira diz o seguinte a nós, pessoas LGBTQIAPN+: “tudo bem, vocês chegaram à universidade. Fazer o que? Este espaço, legalmente, também é para vocês. Mas, por favor, guardem seus corpos; suas identidades e expressões de gênero; suas sexualidades; suas narrativas e histórias; suas epistemes e suas opiniões para vocês! Apenas para vocês. Fiquem aí, **encolhidas** em seus cantinhos! Temos nossas crenças e nossas normas. Não somos obrigadas, “pessoas do bem”, cis heterossexuais, a lidar com “draminhas e mimimis” de âmbito privado. Querem falar? Falem de assuntos que sejam “interessantes e importantes” para nós!”

Apesar da distância temporal entre a primeira e a segunda situação narradas, a sociedade patriarcal, estruturalmente branca e cisheteronormativa, ainda tenta nos silenciar. Ainda tenta nos impor modos como devemos ser e estar no mundo. Ainda diz quando e como nossos corpos, culturas e saberes podem se fazer visíveis. E os discursos, com as adaptações necessárias aos tempos e espaços onde se fazem presentes, quase sempre recorrem à falsa ideia de que gênero e sexualidade, como se fossem uma coisa só, devem ser assuntos de âmbito particular. Mas não, não é. E eu direi o porquê.

## **O problema é de toda a sociedade. E a escola é parte dela**

Antes de prosseguir, acho por bem ressaltar, amparado no conceito de “Imaginação Sociológica”, de Charles Wright Mills (1982), e, também, em vários artigos e pesquisas científicas que foram lidos como base para os meus estudos, como os assinados por Valdenízia Peixoto (2018 e 2018-2019) e Rogério Diniz Junqueira (2009), que as violências sofridas por pessoas LGBTQIAPN+, independentemente de quais sejam essas violências e de como e quais pessoas elas atingem, é, sim, um problema coletivo e não uma questão de cunho particular. E como tal exige de nós, sociedade — dentro e fora de escolas e academias —, ações e políticas públicas que garantam a essas *sujeitas* o direito de vivenciar suas histórias com dignidade. Como bem atesta Valdenízia Peixoto,

a violência contra LGBTs no Brasil é histórica e corrobora com os padrões de comportamento que fundaram os padrões sociais e morais brasileiros, portanto, ela não pode ser entendida como um fenômeno com um significado interpessoal, particular e exclusiva entre pessoas. (Valdenízia PEIXOTO, 2018-2019, p. 8)

Ou seja, o educar, em suas mais diferentes formas de acontecer, o que inclui a escolarização, dentro e fora de ambientes formais de educação, como os espaços artísticos cênicos, por exemplo, é primordial no combate à LGBTQIAPN+fobia. Aliás, a escola, em específico, reproduzindo fala do ministro Luís Roberto Barroso, do Supremo Tribunal Federal (STF), presente em publicação própria do Supremo,

[...] é uma dimensão essencial da formação de qualquer pessoa. O *locus* por excelência em que se constrói a sua visão de mundo. Trata-se, portanto, de um ambiente essencial para a promoção da transformação cultural, para a construção de uma sociedade aberta à diferença, para a promoção da igualdade. (Luís Roberto BARROSO, 2020, p. 27)

E não apenas isso: respaldado em Ivan Amaro (2014), a escola é ainda

um *espaçotempo* que se configura como um emaranhado bastante complexo e, portanto, preche de possibilidades, de conexões, de acontecimentos, de contradições, de dissensos, de consensos. Como parte de uma extensa rede intrincada e imbricada por complexos fios em que acontecimentos, fazeres, pensares, reflexões são produzidos com intenções várias por seus sujeitos, o cotidiano escolar é um *espaçotempo* de virtuosidades, embora seja também uma arena de disputas entremeadas por relações de poder. Revelar o “irrevelável”, ver o não visível, olhar o que nos foi negado, perceber o que nos fizeram não perceber, desinvisibilizar o que foi invisibilizado, “desapagar” o que foi apagado é um desafio que se impõe para nós. Nossa condição humana é e está recheada por ações cotidianas que são determinadas e produzidas no campo sociocultural e que, por vezes, são vistas como insignificantes, mas que são construtoras de nossa existência, de nossa forma de pensar, de nossas subjetividades, do nosso jeito de ser e estar no mundo. (Ivan AMARO, 2014, p. 1)



Reforçando e embasando ainda mais esse posicionamento, ao passo que eu me dedicava aos ajustes finais deste texto-tese, o STF, em 28 de junho de 2024, nas palavras<sup>23</sup> de Pedro Rocha (2024),

[...], decidiu que as escolas públicas e privadas têm a obrigação de combater discriminações por gênero, por identidade de gênero e por orientação sexual. Segundo a decisão, também é dever das escolas combater o bullying e as discriminações de cunho machista contra meninas (cis e trans) e homotransfóbicas, que afetam gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais.

No julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5668, o Plenário interpretou dispositivo do Plano Nacional de Educação — PNE (Lei 13.005/2014) para reconhecer a obrigação das instituições de ensino nesse sentido. O relator, ministro Edson Fachin, explicou que o PNE tem entre seus objetivos a “erradicação de todas as formas de discriminação”, mas é necessário explicar que isso também abrange as discriminações de gênero e orientação sexual. Segundo ele, essa explicação torna a norma mais protetiva e alinhada com o comando geral de igualdade, de respeito à dignidade humana e do direito à educação da Constituição Federal.

Ainda segundo Fachin, o direito à educação deve ser orientado para assegurar o pluralismo de ideias e combater toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Além disso, ele enfatizou que o Estado brasileiro tem o dever constitucional de agir positivamente para concretizar políticas públicas repressivas e preventivas, incluídas as de caráter social e educativo, voltadas à promoção de igualdade de gênero e orientação sexual. (Pedro ROCHA, 2024, sem numeração de página)

Quer dizer, a escola de educação básica, diferente do que pensa, ou pensava em 2019, a professora que tentou desqualificar a importância desta pesquisa de doutoramento, é espaço adequado e de máxima importância no que tange o educar para a diversidade<sup>24</sup>, para o educar sobre gênero e sexualidade e contra violências direcionadas a pessoas, culturas e saberes pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+, sobretudo quando consideramos que a LGBTQIAPN+fobia, em grande parte, é “motivada por desconhecimento, alienação, valores morais baseados em argumentos do senso comum,

<sup>23</sup> As palavras de Pedro Rocha, citadas neste texto-tese, fazem parte de texto informativo, publicado no site do STF, disponível em: <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-decide-que-escolas-devem-combater-discriminacao-por-genero-ou-orientacao-sexual/>. Acessado em 05/07/2024.

<sup>24</sup> Em conformidade com os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da educação básica (2014, p. 39-40), da SEEDF, “diversidade pode ser entendida como a percepção evidente da variedade humana, social, física e ambiental presente na sociedade. Assim, apresenta-se como um conjunto multifacetado e complexo de significações. Stuart Hall (2003) a define, no campo da cultura, como sendo uma oposição aos pressupostos homogêneos construídos pelo Estado moderno, liberal e ocidental, que se pautou, sobretudo, nos modelos universais, individuais e seculares. Etimologicamente, o termo diversidade significa diferença, dessemelhança, heterogeneidade, desigualdade. A diversidade está relacionada, a um só tempo, a diferença de padrões, saberes e culturas hierarquizadas e à desigualdade econômica. Esse atributo leva a alguns grupos excluídos que, historicamente, têm vivenciado a desigualdade em virtude de suas diferenças dos padrões preestabelecidos: mulheres, pessoas com deficiência, negros, povos indígenas, população LGBT, quilombolas, pessoas do campo e pobres, dentre outros”.

com cunho religioso, pela invisibilidade, ignorância e preconceito” (Bruna BENEVIDES, 2020, p. 6).

Eu acrescento ainda, considerando os acontecimentos que foram vividos no Brasil nesses últimos anos e a quantidade significativa de *fake news* que passou a ser parte de nossa sociedade, o pensamento de bell hooks, que nos informa que

[...] Quando o consumo cultural coletivo da desinformação e o apego à desinformação se aliam às camadas e mais camadas de mentiras que as pessoas contam em sua vida cotidiana, nossa capacidade de enfrentar a realidade diminui severamente, assim como a nossa vontade de intervir e mudar as circunstâncias de injustiça. (bell hooks, 2017, p. 45)

Assim dizendo, além da falta de conhecimento sobre o assunto, parte das violências de gênero e orientação sexual são (re)produzidas e mantidas em nossa sociedade em razão das inverdades que historicamente, e em contexto conservador, são criadas e compartilhadas sobre as mulheres cis heterossexuais e sobre a comunidade LGBTQIAPN+. Mentiras que ganham proporções tão grandes que por vezes lutar contra elas acaba sendo difícil, mas não impossível.

Diante disso, certo de que as violências de gênero e de sexualidade são, sim, problema de toda a sociedade e que a luta pelo fim dessas agressões e abusos deve ser de toda a população, eu diria, contrária ao feminicídio e ao aniquilamento **das** LGBTQIAPN+, cabe à escola, dada a sua importância e a sua função social, acolher a temática, nas mais diversas perspectivas. Como nos grita Érika Hilton (2020),

[...] Não há como pactuar, ceder, concordar ou negociar com um *CIStema* que encerra em sua estrutura a exclusão e a expulsão de corpos e existências divergentes. Que normatiza a partir de uma binaridade predatória, que necessita oprimir e eliminar o outro para ser. Esse não é o viver em que acredito. Não é o Bem-Viver que me ensinaram as parentas indígenas. Assim como os nossos passos, nossas formas de existir vem de longe. (Érika HILTON, 2020, p. 11)

Somando coro a essa fala, Felipe Marcelino e Letícia Leotti (2017) nos gritam, também, que:

o ambiente escolar é lugar onde as diversas especificidades humanas se reúnem, por isso, nada mais justo do que esperar que estas sejam refletidas, debatidas e democraticamente significadas. É muito importante que a escola compreenda a dimensão histórica, social e política do corpo e da sexualidade. É preciso transcender o controle comportamental e ressignificar conceitos apoiados numa compreensão binária, naturalista, biológica e reprodutora da sexualidade. (Felipe MARCELINO; Letícia LEOTTI, 2017, p. 31)

Reforço, agora na voz de Letícia dos Santos d’Utra Costa (2021), que

a sexualidade, em sentido amplo, fundamenta-se nos conceitos de gênero e, conseqüentemente, na sua identidade, no sexo biológico e na orientação sexual. Embora a sexualidade se manifeste de forma plural, é postulado que a heterossexualidade é o padrão que deve reger o âmbito social. Prevalecendo, deste modo, a reprodução do patriarcado e dos papéis de gênero preestabelecidos na sociedade. A partir desse ideal falocêntrico, surge a violência de gênero — e seus desdobramentos em violência física, sexual e psicológica. (Letícia COSTA, 2021, p. 52)

Ou seja,

a construção do respeito à diversidade sexual precisa passar pela desconstrução do modelo heteronormativo da sociedade, que exclui uma parcela significativa de corpos e identidades. A heterossexualidade é apenas uma entre outras formas de orientação sexual, e todas são igualmente válidas. Debater a diversidade sexual nos ambientes escolares é reconhecer as possibilidades de expressão da sexualidade ao longo da existência dos seres humanos. Uma educação que combata a desigualdade de gênero e sexualidade representa a garantia de um ambiente educacional democrático, onde diferenças não se desdobram em hierarquias ou marginalizações. (Fellipe MARCELINO; Letícia LEOTTI, 2017, p. 11)

Eu diria que as reflexões e afirmações acima, e uma breve leitura dos documentos que cito abaixo (uma pequena indicação, somente), seriam suficientes para rebater o argumento da professora que me questionou lá em 2019, que gerou a discussão que eu trouxe para esta seção: a crença estúpida de que gênero e sexualidade são assuntos que devam ser tratados em âmbito privado. Seguem os títulos dos documentos:

- “Dossiês” que abarcam as violências sofridas por pessoas LGBTQIAPN+ em nosso país — publicados de 2017 a 2024 pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA).
- “Dossiê de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil em 2021” — publicado em 2022 numa parceria entre o Acontece Arte e Política LGBTI+, ANTRA e a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais e Intersexos (ABGLT). E,
- “I LesboCenso Nacional: mapeamento de vivências lésbicas no Brasil - Relatório descritivo 1ª etapa (2021-2022) —, publicado em 2022 numa parceria entre a Liga Brasileira de Lésbicas (LBL) e a Coturno de Vênus.

Enfim, não existe a possibilidade de construirmos um Brasil não violento às pessoas, às culturas e aos saberes LGBTQIAPN+, e não violento às mulheres cisgêneras heterossexuais, sem que a escola seja campo de enfrentamento dessas violências. Sem que a escola seja local que faça uso de toda a sua potencialidade para a prática de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica.

Nessa ótica, torna-se necessário e urgente repensarmos nossas práticas e discursos. A manutenção de uma escola excludente e hostil à comunidade escolar LGBTQIAPN+ é a manutenção de uma sociedade — fora dos muros escolares — igualmente excludente e hostil com essa população. Não se constrói um mundo melhor, em que sentido for e para que quer que seja, sem que a escola seja afetada, sem que a escola seja transformada, sem que a escola seja um dos alvos principais dessa construção.

Enquanto existir violências de gênero e/ou sexualidade, a escola não pode compactuar com o discurso de que isso seja questão de cunho privado, pois não é. Tampouco deve insistir na ideia de que esses temas são assuntos para serem tratados em outros ambientes, pois, a bem da verdade, esses assuntos sempre estiveram dentro da escola, pois quando a escola ignora, abafa e não contempla esses assuntos, ela está afirmando que as existências e os modos de viver as existências não cisheterossexuais não são válidos. Como nos elucidam Gigliola Mendes e Lucrécia Silva (2016),

a escola sempre educou para o gênero e sexualidades. Através de discursos, práticas, modelos, proibições e silenciamentos, a escola diz aos(as) estudantes qual o lugar social esperado e “adequado” para cada um(a). Para as meninas uma educação que as ensine a ser quietas, obedientes, recatadas e “femininas”. Para os meninos, outra que ensine a gostar de esportes, ação, liderança e liberdade. Assim, reforçando estereótipos, socialmente construídos e valorizando modelos machistas do que é ser homem e mulher, a escola foge do seu papel primordial de garantir uma educação igualitária e libertadora a todos(as) e exclui, silencia e violenta aqueles(as) que não se adequam em tais modelos. (Gigliola MENDES; Lucrécia SILVA, 2016, p. 22)

Nessa ótica da abordagem escolar, negativa, de gênero e sexualidade, que se faz em silêncio, as pesquisadoras complementam:

[...]. A escola tem papel fundamental no ensinamento do lugar social tido como adequado aos sujeitos que nela estudam (e dos que a ela não tem acesso). Ao chegarem, logo no primeiro dia de aula, as crianças são separadas em filas de meninos e meninas, e este é só o começo de uma educação silenciosa sobre gênero, que elas receberão diariamente até o último dia letivo. A arquitetura do prédio, o currículo, as disciplinas e conteúdos ensinados (ou não), as metodologias e práticas, as avaliações, os discursos e os sujeitos que têm voz e aqueles silenciados ou invisibilizados: tudo na escola ensina. E o que a escola tem ensinado é que há uma divisão não igualitária de poder, em que alguns são mais importantes, inteligentes, bonitos e merecedores de privilégios do que outros.

Como espaço de encontro das diferenças, a escola deveria ser um *locus* privilegiado para o respeito e a valorização da diversidade. Entretanto, o que os(as) estudantes encontram nas salas de aula são concepções e práticas que tentam padronizá-los(as) através de modelos estereotipados que estabelecem a forma “correta” de ser e viver. Essa educação silenciosa, que não está dita nos documentos oficiais, é chamada currículo oculto. Louro (2003, p. 80) ressalta a importância de notar que “embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com a sexualidade não é

apresentada de forma aberta”. E o currículo oculto observado nas escolas reflete as concepções presentes na sociedade, na maioria das vezes preconceituosas e excludentes.

O currículo oculto em gênero e sexualidade começa quando o magistério é em geral entendido como uma profissão “de cuidado” e destinada, portanto, às mulheres. Causa estranhamento aos pais e às mães ter como professor de seu filho nas séries iniciais um homem. Da mesma forma, uma professora de física ou matemática no ensino médio enfrentará olhares desconfiados de seus(suas) alunos(as). Quanto aos(às) estudantes, diariamente lhe são ensinados o que podem e o que não podem meninos e meninas, as brincadeiras e os espaços “naturalmente” adequados a cada um(a), as disciplinas e conteúdos por que cada um(a) vai “naturalmente” se interessar mais, as expectativas de aprendizagem diferenciadas que o(a) professor tem para meninos e meninas, terminando em uma avaliação enviesada dessas aprendizagens. (Gigliola MENDES; Lucrécia SILVA, 2016, p. 22)

Concordando com as observações de Gigliola, Lucrécia e, também, Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020, p. 144), “[...]. Pelo silêncio, afirma-se o que não é permitido, impede-se que se fale a respeito e nega-se a existência. Procura-se, assim, manter apenas a heterossexualidade ao alcance dos estudantes”. Dito isso, não podemos nos calar. Precisamos gritar. Precisamos resistir, com a boca no trombone e o conhecimento em ação. Precisamos denunciar e enfrentar a escola LGBTQIAPN+fóbica. Nas palavras do meu querido e saudoso amigo-irmão, é importante e necessário, “ocuparmos os espaços de enunciação e de resistência” (Alberto Roberto COSTA, 2016, p. 19)

Realizadas essas observações, retomo as citações de Audre Lorde (2020) e Wesley (Bruno NOMURA, 2018), utilizadas no início do primeiro tópico desta seção: “Ao silêncio que violenta nossos corpos, culturas e saberes, a desobediência!”, para discorrer sobre a minha necessidade de falar/teorizar sobre questões relacionadas a gênero e sexualidade que me acompanham desde a infância.

Assim como Lorde — escritora, poeta e ativista negra lésbica —, defendo que a fala, aqui uma desobediência ao silêncio que violenta corpos e saberes LGBTQIAPN+, nos recompensa para além de quaisquer outras recompensas. E assim como Wesley, homem guei, entendo que o meu falar é também uma forma de verbalizar alguns preconceitos *daquelas* que ainda estão, forçadamente, em silêncio. Que neste momento não podem se pronunciar.

Academicamente, chegar nesse lugar foi compreender ainda mais o que nos colocam Paulo Freire e Ira Shor, ao afirmarem que

[...] mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é social, se você não é capaz de usar a sua liberdade recente

para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do empowerment ou da liberdade. (Paulo FREIRE; Ira SHOR, 1986, p. 135)

Chega! Esse discurso conservador colonial não vai mais calar “gente como a gente”. Se existe problema em nos pronunciarmos, ele com certeza não é nosso. Fazendo uso aqui de um pensamento e defesa de Grada Kilomba (2019, p. 57), embora ela esteja se dirigindo em especial às comunidades negras, a nossa realidade, de pessoas LGBTQIAPN+, “deve ser falada e teorizada. Deve ter um lugar dentro do discurso, porque não estamos lidando com ‘informação privada’”.

Se há trinta, trinta e poucos anos eu obedecia ao silêncio, mesmo quando ele me corroía, me sufocava e me fazia chorar sozinho, pois à época tinha muita dificuldade em verbalizar sobre quaisquer questões que pudessem sugerir a existência de corpos, culturas e saberes não cis heterossexuais, hoje não mais. E não faço isso somente por mim, faço por **todas** nós, em especial **às** que foram **violentadas** de modos tão intensos e profundos que tiveram arrancados de si o direito de estarem aqui.

Romper com esse silêncio, desobedecê-lo, não foi tarefa fácil. Essa ação exigiu de mim mais que um ato de rebeldia. A começar, como defende Walter Mignolo (2008), foi preciso que eu desaprendesse o que tinha aprendido para que, então, eu pudesse aprender novamente. Meus primeiros passos à “desobediência epistêmica” foi (re)conhecer e visualizar os corpos, as culturas e os saberes LGBTQIAPN+ como políticos. Como corpos, culturas e saberes desestabilizadores das normas e dos limites que algumas instituições sociais tentam nos colocar desde que somos a notícia da gravidez de alguém.

Descobri, que para além da desobediência epistêmica que compreendi ser em Walter Mignolo (2008), sou, ou melhor, somos: **todas** nós, LGBTQIAPN+, “desobediência poética” (Grada KILOMBA, 2019). Somos som e fúria. Somos “[...] o que não tem vergonha, nem nunca terá. O que não tem governo, nem nunca terá [...]” (Chico BUARQUE, 1976, sem numeração de página).

Nesse aspecto, pouco a pouco, à medida que me fortaleci e que encontrei física e não fisicamente com **as minhas** “iguais”, compreendi melhor a potência do falar sobre nós. E é o que tenho feito há um tempo da minha trajetória de vida. De modo mais intenso, desde os meus vinte e poucos anos. Não existe pensar e discutir educação antiLGBTQIAPN+fóbica sem que algumas de nossas histórias sejam narradas. Desse

modo, vamos, sim, colocar a boca no trombone e o conhecimento em ação. Vamos gritar. Vamos resistir. Para ser honesto, temos feito isso há muito tempo. Inclusive no campo da escolarização. Esse tipo de enfrentamento vem de muito antes de eu nascer. Mas para exemplificar em tempos mais recentes, peço licença para uma pequena nota:

Em 2009, sob a condução de Rogério Diniz Junqueira, e com a participação de grupo formado por *pesquisadoras* e *estudiosas* nos campos de gênero e orientação sexual na educação, foi elaborado e publicado numa parceria entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), do Ministério da Educação (MEC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) o livro “Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas”.

Já na apresentação desta coletânea, algumas informações dialogam com o percurso que o nosso encontro toma desde aqui. Lá está escrito que

a sociedade brasileira vive profundas transformações que não podem ser ignoradas por nenhuma instituição democrática. Cresce no país a percepção da importância da educação como instrumento necessário para enfrentar situações de preconceitos e discriminação e garantir oportunidades efetivas de participação de todos nos diferentes espaços sociais. A escola brasileira vem sendo chamada a contribuir de maneira mais eficaz no enfrentamento do que impede ou dificulta a participação social política e que, ao mesmo tempo, contribui para a reprodução de lógicas perversas de opressão e incremento das desigualdades.

Não por acaso, em nossas escolas, temos assistido ao crescente interesse em favor de ações mais abrangentes no enfrentamento da violência, do preconceito e de discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Cada vez mais a homofobia é percebida como um grave problema social, e a escola é considerada um espaço decisivo para contribuir na construção de uma consciência crítica e no desenvolvimento de práticas pautadas pelo respeito à diversidade e aos direitos humanos.

Reside aí a importância de se promoverem ações que forneçam a profissionais da educação diretrizes, orientações pedagógicas e instrumentos para consolidarmos uma cultura de respeito à diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero. Para isso, resulta igualmente indispensável estimular a produção e difusão de estudos e pesquisas nestas áreas. (Secad/MEC, 2009, p. 8)

De maneira simples e geral, o livro abarca uma série de artigos consistentes que cumprem com reflexões sobre a produção e a reprodução da LGBTQIAPN+fobia na educação, especialmente no contexto da escola e nos espaços ligados a ela (Rogério Diniz JUNQUEIRA, 2009).

De um lado — já sabemos —, verifica-se nessa obra que o ambiente escolar é instância social de reprodução das lógicas LGBTQIAPN+fóbicas. Constata-se também

que a escola consente e ensina essas violências. De outro, nota-se que os enfrentamentos contra a LGBTQIAPN+fobia também se fazem presentes. Apesar dos pesares, ainda que aquém do desejado, sobretudo por nós, LGBTQIAPN+, os enfrentamentos felizmente acontecem. Como nos disse João Silvério Trevisan (2018, p. 577), “se existe a escuridão opressiva ao nosso redor, nossa função é brilhar”.

Feito esse adendo, e recuperando o que dizia antes, ainda que parte da população fique ancorada em suas crenças para ignorar ou negar o quão urgente se faz a discussão sobre gênero e sexualidade em nossa sociedade, temos trabalhado, cada vez mais, no sentido visibilizar positivamente a existência, nos mais diversos lugares, dentre eles, os ambientes escolares, de outros corpos, outras culturas e outros saberes que não, somente, os brancos cis heterossexuais.

E cada vez mais temos trabalhado em prol de ações que combatam a LGBTQIAPN+fobia, então reconhecida, em 2019, como crime de racismo<sup>25</sup> pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Caso você tenha alguma dúvida, Bruna Benevides (2020), explica que

[...] a LGBTIfobia foi reconhecida como o crime de racismo, de sorte que (por exemplo) os crimes de praticar, induzir ou incitar o preconceito ou a discriminação por raça, do art. 20 da Lei 7.716/89 (Lei Antirracismo) e quaisquer outros crimes raciais abarcam a discriminação por orientação sexual e por identidade de gênero da população LGBTI+ e não de pessoas heterossexuais e cisgêneras, visto que não existe “racismo reverso”, como excelente decisão judicial recente bem reconheceu, fazendo referência expressa à citada decisão do STF. (Bruna BENEVIDES, 2020, p. 8)

E já que toquei nesse assunto, antes de prosseguir, e adentrar no “chão da escola”, deixa-me discorrer brevemente sobre o cenário brasileiro no que tange às violências LGBTQIAPN+fóbicas.

### **O Brasil violenta pessoas LGBTQIAPN+, inclusive com a morte física**

Compreender a importância de romper com o silêncio que o sistema patriarcal, estruturalmente branco e cisheteronormativo, tenta nos impor significa compreender

---

<sup>25</sup> Em 13 de junho de 2019, o STF decidiu pela criminalização da homofobia e da transfobia. Em conformidade com site “Politize”, até que o Congresso Nacional edite uma Lei específica sobre a matéria, ficou definido que quem discriminar ou ofender pessoas LGBTQIAPN+ será enquadrado nos termos da Lei do Racismo (7.716/1989), estando, inclusive, sujeito à punição com prisão. O crime é inafiançável e imprescritível. As informações estão disponibilizadas em: <https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/o-que-e-transfobia/>. Conteúdo acessado em 03/03/2022. Importante saber que a criminalização de que trata o STF contempla toda a comunidade LGBTQIAPN+, mesmo o Supremo tendo citado termos “homofobia” e “transfobia”.



também que denunciar as violências que nos são direcionadas é exercício fundamental para que possamos enfrentá-las.

Não podemos esquecer que o Brasil “se constitui como um país extremamente inseguro” para a comunidade LGBTQIAPN+ (ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTQI+; ANTRA; ABGLT, 2022, p. 16). Não por acaso, somos um dos países que mais praticam violências, inclusive com a morte física, contra pessoas LGBTQIAPN+ no planeta.

Como nos revela informação no dossiê referendado,

a população brasileira LGBTQI+ tem sido vitimada por diferentes formas de mortes violentas desde a colonização do país, mesmo antes das denominações atuais de sexualidade e gênero. Em função da LGBTQIfobia estrutural, essas pessoas são colocadas em situação de vulnerabilidade por não se enquadrarem em um padrão socialmente referenciado na heteronormatividade, na binariedade e na cisnormatividade. (ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTQI+; ANTRA; ABGLT, 2022, p. 16)

Para uma noção quantitativa, de mortes, apenas, dessas violências em território brasileiro, a tabela abaixo, construída por mim a partir de dados presentes no “Dossiê de mortes e violências contra LGBTQI+ no Brasil em 2021” (ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTQI+; ANTRA; ABGLT, 2022, p. 16) e na “Página Virtual do Grupo Gay da Bahia (GGB)<sup>26</sup>”, ilustra, entre os anos de 2000 e 2023, o número de mortes violentas de pessoas LGBTQIAPN+ em território brasileiro. Veja:

Imagem 6 - Dados numéricos de mortes violentas de LGBTQIAPN+ no Brasil (2000 a 2023)

<b>Mortes violentas de pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil (2000 a 2023)</b>				
<b>Ano</b>	<b>quantidade</b>		<b>Ano</b>	<b>quantidade</b>
2000	130		2012	338
<b>2001</b>	<b>132</b>		<b>2013</b>	<b>314</b>
2002	126		2014	329
<b>2003</b>	<b>125</b>		<b>2015</b>	<b>319</b>
2004	158		2016	343
<b>2005</b>	<b>135</b>		<b>2017</b>	<b>445</b>
2006	112		2018	420
<b>2007</b>	<b>142</b>		<b>2019</b>	<b>329</b>
2008	187		2020	237
<b>2009</b>	<b>199</b>		<b>2021</b>	<b>316</b>
2010	260		2022	256
<b>2011</b>	<b>266</b>		<b>2023</b>	<b>257</b>

Fonte: Tabela criada por mim com base em Relatórios ANTRA

<sup>26</sup> Página virtual GGB: <https://grupogaydabahia.com.br/>. Acessada em: 15/03/2024.

Sobre essas violências e os dados que se vê na tabela, algo importante de se compreender, é que:

[...] a violência contra a população LGBTI+ é parte de um contexto de LGBTfobia estrutural, definida como discriminação, aversão ou ódio, de conteúdo individual ou coletivo, baseado na inferioridade das pessoas LGBTI+ em relação à heteronormatividade. Isso implica em ausência de medidas e ações que incluam essa população em políticas públicas, propagando exclusão, violência e negação de direitos, especialmente os Direitos Fundamentais, como a própria vida.

Nesse sentido, adotamos a mesma postura epistemológica e política dos movimentos feminista, negro e indígena, que compreendem, respectivamente, todas as mulheres, pessoas negras e indígenas como vítimas do machismo e do racismo estruturais. Consideramos como LGBTIfobia estrutural não apenas as mortes violentas e com indícios diretos de ódio, mas também os frequentes casos de ameaças e agressões — físicas, psicológicas, patrimoniais, sexuais, morais etc. — praticadas cotidianamente contra as pessoas LGBTI+ e, infelizmente, naturalizadas pela sociedade. (ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+; ANTRA; ABGLT, 2022, p. 7)

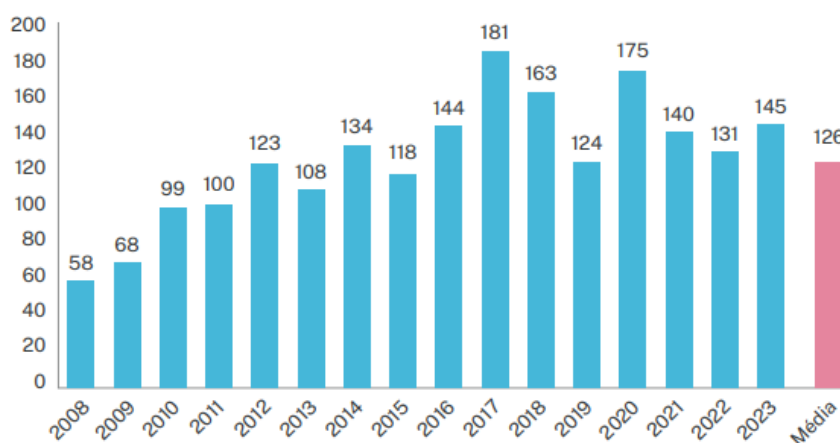
Ou seja, a violência contra **as** LGBTQIAPN+, como bem coloca Valdenízia Bento Peixoto,

[...] não começa nem termina num ato violento de um sujeito isolado (o/a homofóbico/a) contra um outro indivíduo gay, lésbica, transsexual ou travesti, mas fundamentalmente é uma ação repleta de símbolos, inferências e linguagens que correspondem as estruturas de poder e opressão sexual. Portanto, essa violência é construída por paradigmas da opressão de gênero, por repressões sexuais, por padronização de comportamentos e, sobretudo, por uma bagagem histórica cultural e social dos componentes relacionais que substancializam a ordem patriarcal (Valdenízia PEIXOTO, 2018, p. 23)

Bem, realizadas essa primeira explanação e voltando rapidamente numa informação que já tinha dado, se por um lado o Brasil é um dos países que mais praticam violências, inclusive com a morte física, contra pessoas LGBTQIAPN+ no planeta. Por outro, é o primeiro, pelo 15º ano consecutivo (2009-2023), em assassinar pessoas não cisgêneras (Bruna BENEVIDES, 2024).

Em relação a esse segundo dado, especificamente, o gráfico abaixo apresenta, em números, as mortes de pessoas trans no Brasil entre 2008 e 2023.

Imagem 7 - Gráfico número de assassinatos de pessoas trans no Brasil entre 2008 e 2023



Fonte: Dossiê Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileira em 2023 - (Bruna BENEVIDES - ANTRA, 2024, p. 45)

As informações presentes no gráfico corroboram, conforme averiguamos em literaturas científicas, de movimentos sociais e “militantes”, o que já é sabido de *todas* nós: a comunidade “T”, para além dos casos de mortes violentas que atingem *as suas*, mas com base nelas, é, sem sombras de dúvidas, a parcela mais atacada da comunidade LGBTQIAPN+.

Lembre-se, não tenho a intenção, jamais, de hierarquizar as nossas dores e as nossas vivências, até porque, cada grupo tem as suas particularidades e sabe, a partir delas o quão sofrido é ser e viver os próprios gênero e/ou a sexualidade em nossa sociedade. Mas essa é mesmo uma realidade. E sem que a compreendamos, dificilmente teremos êxito no combate às violências LGBTQIAPN+fóbicas que atingem *todas* nós. Entenda que no caso específico de pessoas trans,

consideramos que os efeitos da transfobia contribuem para que o cis-sexismo seja a estrutura principal que organiza e mobiliza grupos, atitudes, ações e políticas contra os direitos das pessoas trans e travestis, contribuindo, por ação e/ou por omissão, para o processo de vulnerabilização e precarização dessa população. Assim, aumenta-se em muito as chances de serem vítimas de crimes de ódio, violações de direitos humanos e outras violências transfóbicas, o que tem colocado o Brasil como o país que mais assassina pessoas trans do mundo (ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+; ANTRA; ABGLT, 2022, p. 7)

Nesse aspecto, Bruna Benevides, ao refletir sobre os assassinatos de pessoas trans, alerta para a urgência dessa questão ser levantada e visibilizada de modo ainda mais amplo, que não seja algo restrito à própria comunidade trans e travesti. Ela defende seu argumento, de maneira especial,

[...] para que os diversos genocídios da população trans não se confundam com outros tipos de mortes ou assassinatos, dos quais apenas as pessoas trans têm sido alvo de uma violência específica, que tem sido o principal fator de risco para os assassinatos (inclusive social), considerando sobretudo aquelas pessoas que têm expressão de gênero não normativa em relação a sua imagem e estética. (Bruna BENEVIDES, 2024, p. 27)

Nas palavras da pesquisadora,

pessoas trans clamam para que o Brasil assuma um compromisso de enfrentar os altos índices de genocídio dessa população, sobretudo contra a população trans negra que são 79,8% das pessoas assassinadas (ANTRA, 2023), muitas das quais são jovens entre 13 e 29 anos, conforme tem sido insistentemente apontado ao longo dos anos em que esta pesquisa passou a ser realizada.

Mudamos o contexto, mas para as pessoas trans os desafios permanecem os mesmos. A situação da grande maioria da população trans continua inalterada. Constantemente, às pessoas trans tem sido negado o direito à vida, à liberdade, à felicidade, além de direitos civis, sociais, econômicos e políticos. E isso precisa parar, imediatamente. (Bruna BENEVIDES, 2024, p. 26)

Seguindo, agora num recorte que abarca especificamente as mulheres lésbicas — outro grupo da comunidade fortemente violentado —, Natália Garcia, em Trabalho de Conclusão de Curso defendido em 2018 no Departamento de Serviço Social da UnB, aponta que esse segmento sofre

[...] inúmeras violências e violações de direitos frente a sociedade patriarcal vigente. Essa sociabilidade, por ser sustentada por um sistema heterossexista, domina e oprime as sexualidades que não seguem o modelo reprodutivo heterossexual. As discriminações sucessivas vivenciadas por mulheres lésbicas, as chamadas *lesbofobias*, se repercutem de diversas formas em suas vidas, seja levando-as à marginalização e exclusão sociais, seja culminando em suicídios e lesbocídios. (Natália GARCIA, 2018, p. 9)

Sobre essas mulheres, as pesquisadoras Milena Peres, Suane Soares e Maria Clara Dias, autoras do “Dossiê sobre lesbocídio no Brasil: de 2014 até 2017” (2018), ao versarem sobre o lesbocídio<sup>27</sup>, afirmam que:

[...]. As formas de violência contra as lésbicas não costumam ser tratadas com a seriedade necessária, o direito das vítimas por justiça e por memória que lhes é negado. As investigações sobre os casos não costumam ser consistentes, os dados disponíveis costumam estar incompletos e há um profundo descaso em todas as esferas para com estas mortes. Tal panorama dificulta e em muitos casos impossibilita o registro e o acompanhamento

---

<sup>27</sup> Compreende-se por “lesbocídio”, em acordo com Milena Peres, Suane Soares e Maria Clara Dias (2018, p. 19), a “morte de lésbicas por motivo de lesbofobia ou ódio, repulsa e discriminação contra a existência lésbica”. Também com base nessas pesquisadoras (idem), “o lesbocídio, diferente do feminicídio, não é um ato que possui recorrentemente características domésticas e familiares, [...]. São hegemonicamente tentativas de extermínio, catalogadas como *crimes de ódio* e motivadas por preconceito. São ações que demonstram a inabilidade de alguns segmentos da população de aceitarem as lésbicas e as respeitarem como pessoas em igualdade de direitos e deveres constitucionais”.

dos casos, assim como inviabiliza a homenagem às memórias das lésbicas mortas. (Milena PERES; Suane SOARES; Maria Clara DIAS, 2018, p. 18-19)

Um dado interessante, que nos permite refletir sobre o quão nociva é a sociedade patriarcal às mulheres (cis e transvestigêneres), tem a ver com o fato de os homens representarem o grupo que mais assassina lésbicas no Brasil o que, segundo o dossiê acima,

[...], significa que o vínculo conjugal entre vítima e assassino, muito recorrente nos casos de violência doméstica resultantes em feminicídios, não ocorre nos casos de lesbocídio.

As motivações que levam às práticas do feminicídio e do lesbocídio possuem especificidades. Ambos os tipos de assassinatos são motivados por misoginia, por preconceito contra as mulheres próprios de uma sociedade que dissemina o preconceito contra todas as mulheres. O lesbocídio, porém, ocorre quando determinados homens estão insatisfeitos com a existência de determinadas lésbicas ou da categoria como um todo, ou seja, mulheres com as quais eles não possuem, necessariamente, vínculos familiares, conjugais ou domésticos.

Muitas vezes o lesbocídio é praticado por homens que sentem imensa frustração por suas ex-parceiras terem terminado com eles para começarem relacionamentos com lésbicas, por exemplo. A virilidade ainda é um conceito muito presente na subjetividade masculina e a maculação da potência masculina decorrente da constatação de que duas mulheres podem ser felizes afetivo e sexualmente sem a presença de homens e, mais especificamente, sem a presença do ex-marido/namorado/companheiro, muitas vezes é interpretada por estes de forma tão preconceituosa que lhes parece plausível puni-las com a morte. (Milena PERES; Suane SOARES; Maria Clara DIAS, 2018, p. 19-20)

Em pesquisa mais recente, publicada no ano de 2022, realizada sob parceria e coordenação da Liga Brasileira de Lésbicas (LBL) com a Associação Lésbica Feminista de Brasília - Coturno de Vênus: o “I LesboCenso Nacional: mapeamento de vivências lésbicas no Brasil — relatório descritivo 1ª etapa (2021-2022)”, aponta, como já tinha sido evidenciado na pesquisa anterior, que os crimes de ódio contra lésbicas tem crescido a cada ano e que a realidade vivida por esse grupo, do mesmo modo que acontece com os demais segmentos da comunidade LGBTQIAPN+, continua sendo opressora e hostil.

Essa última pesquisa aponta que: “78,61% das entrevistadas disseram já ter sofrido lesbofobia. 77,39% disseram que conhecidas suas já sofreram violência por serem lésbicas/sapatão. E 6,26% afirmaram que conhecidas suas morreram por serem lésbicas/sapatão” (LBL; COTURNO DE VÊNUS, 2022, p. 37).

Continuando, para que eu possa findar este tópico contigo, vale ressaltar que os dados numéricos que indicam os crimes de ódio praticados contra *as* LGBTQIAPN+, presentes nas pesquisas, são computados apenas com as mortes oficialmente registradas. Ou seja, a uma invisibilização de parte dessas violências. Sobre isso, o Estado brasileiro,

historicamente, ignora “o cenário violento em que vivem as pessoas LGBTI+” (Bruna BENEVIDES, 2020, p. 7) e deixa de cumprir com o seu papel em mapear as violências cometidas contra essa população.

Desse modo, “os principais dados que temos atualmente são levantados pelas instituições da sociedade civil, que têm denunciado o Brasil e o responsabilizado por essas violências” (Bruna BENEVIDES, 2020, p. 7). Um fato importante, inclusive para pensarmos políticas públicas e estratégias de enfrentamento dessas agressões. Entretanto, sabemos que o campo alcançado é pequeno, visto que ainda se dá “de forma subnotificada, pois a contagem dos corpos mortos por estas organizações se baseia apenas nas notícias veiculadas pelas mídias e redes sociais” (Natália GARCIA, 2018, p. 9).

Sobre esse ponto, João Silvério Trevisan, em leitura realizada até os anos de 2017, 2018 — sabe-se, porém, que a situação piorou no Governo Federal de 2019-2022 — reforça que:

Apesar de pesquisas esparsas, nem o governo federal, nem a política brasileira, nem mesmo os órgãos governamentais ou ONGS de direitos humanos chegaram a desenvolver uma metodologia de pesquisa, oficial ou não, que de modo sistemático, abrangente e minimamente preciso avaliasse o nível de violência homofóbica no Brasil. Seria mais uma evidência de como a pauta dos direitos LGBT continua um item de importância secundária, seja em nível de segurança, de saúde ou de cidadania.

Não surpreende que a comunidade se sinta habitando terra de ninguém, onde vigora a impunibilidade da homofobia (João Silvério TREVISAN, 2018, p. 484)

Como nos avisa Bruna Benevides (2024),

A subnotificação é significativa, levando em consideração que, se uma determinada notícia foi vinculada pela imprensa, espera-se que esses casos estejam devidamente registrados em fontes de dados em órgãos competentes, como delegacias e/ou Institutos Médicos Legais (IML) em todo o Brasil, bem como em secretarias de segurança pública ou órgãos policiais. No entanto, observamos exatamente o oposto dessa expectativa, conforme corroborado pelas críticas do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, que aponta a ausência de dados sobre pessoas LGBTQIAPN+ ou a presença de dados substancialmente discrepantes em relação ao que tem sido divulgado por meio das notícias.

É urgente que sejam feitos esforços para saber o porquê as secretarias de segurança pública dos estados não têm consolidado essas informações adequadamente. Denunciamos que as reiteradas negativas de acesso as informações via Lei de acesso à informação (LAI) ou falta da publicação consolidada desses dados pelos referidos órgãos têm suscitado diversas dúvidas sobre a possibilidade de isso acontecer: i) pela lgbtfobia institucional; ii) de forma intencional no sentido de enfraquecer as denúncias feitas pelos movimentos sociais; e iii) para que não haja compromisso em enfrentar essa violência, que sequer é reconhecida pelo estado como existente. (Bruna BENEVIDES, 2024a, p. 17)

Agora que cumpri com essa breve explanação sobre o Brasil que violenta pessoas LGBTQIAPN+, além do desabafo sobre o episódio de quando fui aprovado no doutorado, explicitando, é fato, os porquês de devermos combater as hostilidades praticadas na escola contra a comunidade LGBTQIAPN+, acho que é chegada a hora de direcionarmos o nosso encontro, para a finalização desta seção. Antes, contudo, **eu** convido para perpassarmos, rapidamente, por dois outros lugares:

- Simbolicamente, de modo breve e muito sutil, eu vou contigo até as escolas, para lhe mostrar um pouquinho, apenas, da hostilidade que retratei do início desta seção até aqui.
- Em seguida, sinalizo o esforço por parte de profissionais da educação que têm atuado em prol de mudar essa realidade. Para mim, um modo de resistência.

Vamos nessa!

### **A escola não aprende: continua sendo hostil com *as* LGBTQIAPN+**

Minha realidade de estudante viado, quando rememoro as violências homofóbicas que sofri no meu passado, em especial nas escolas de educação básica, não é um caso isolado entre **as** LGBTQIAPN+ *brasileiras*. É sabido que situações de agressões semelhantes às que vivi — em maior ou menor grau — são histórica e socialmente corriqueiras nas vidas de estudantes LGBTQIAPN+ e, infelizmente, ainda bem atuais em nossa sociedade e suas escolas. Aliás, é bem comum as narrativas de experiências escolares, quando da perspectiva de LGBTQIAPN+, perpassarem por episódios de angústia e sofrimento. Não por acaso, costumo dizer que a maioria de nós, LGBTQIAPN+, viveu (ou vive) a escola de educação básica brasileira numa contínua atmosfera de tensão, medo e perigo. No fundo, essa escola hostil **às** LGBTQIAPN+ é a mesma desde sempre. Só muda de época e endereço.

Seria incrível se tudo o que eu disse até o momento fosse apenas uma nota de rodapé sobre uma escola de tempos remotos. Até porque, a escola deveria realmente ser

[...], um lugar que pode ser espaço de abertura para novos valores, oferecendo a crianças e jovens uma pluralidade de pensamentos, além de informações importantes para o seu crescimento e o convívio social. A escola não só absorve muitas horas do dia, mas acompanha o sujeito

durante muitos anos de sua vida - um motivo a mais para ser um ambiente acolhedor. (Luiz MELLO; Miriam GROSSI; Anna Paula UZIEL, 2009, p. 176)

Mas, não: a escola de educação básica brasileira, em grande parte, continua sendo a mesma escola violenta que sempre foi com **as** LGBTQIAPN+. Nesse sentido, temos uma sucessão de pesquisas acadêmicas que comprovam o que eu digo. Amanda Neves (2020), Berenice Bento (2011; 2006), Guacira Lopes Louro (2024; 2020), Luma Andrade (2012), Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020 e 2020a), Bruno Nomura (2018; 2018a), Cin Falchi (2018), Fellipe Marcelino e Letícia Leotti (2017; 2017a), Ivan Amaro (2014), Leonardo Café (2020; 2019), Rogério Diniz Junqueira (2013; 2009), Thales Santos (2020) são exemplos de dezenas de **outras pesquisadoras** que poderiam ser citadas neste texto.

Mas para além das pesquisas científicas, basta uma busca rápida pela internet para o acesso a uma diversidade de materiais que versam sobre o assunto e ilustram histórias de opressões direcionadas a essa comunidade em ambientes escolares. Dois desses materiais são os documentários<sup>28</sup> brasileiros “Se essa escola fosse minha” (2017), de Fellipe Marcelino e Letícia Leotti; e, “Depois da tempestade: a lgbtfobia na escola” (2018), de Bruno Nomura, disponíveis no Youtube.

O primeiro deles apresenta as particularidades das vivências de estudantes LGBTQIAPN+ em ambientes escolares de Regiões Administrativas<sup>29</sup> do Distrito Federal. Os depoimentos das pessoas participantes dessa obra ilustram um cenário hostil de discriminação de gênero e orientação sexual nos ambientes educacionais. São declarações, considerando as idades das pessoas entrevistadas, que situam essa escola entre as décadas de 1980 e 2010. **Algumas das** estudantes **entrevistadas**, aliás, ainda estavam **matriculadas** no colégio quando o documentário foi finalizado (2017),

---

<sup>28</sup> As duas obras foram realizadas, inicialmente, como parte de Trabalhos de Conclusões de Cursos (TCCs) de graduação. A primeira delas, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NHJMDuhruz8>, compõe o TCC “Se essa escola fosse minha”, de Fellipe Rocha Marcelino e Letícia Eunice Leotti Santos, defendido em 2017, na Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília (Departamento de Jornalismo e Audiovisuais e Publicidade). A segunda, disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=g\\_RAbnK61N8](https://www.youtube.com/watch?v=g_RAbnK61N8), é o produto que originou o TCC “Lgbtfobia na escola: videodocumentário como dispositivo para ressignificação de trajetórias”, de Bruno Nomura, defendido em 2018, no curso de Jornalismo da Universidade Estadual de Londrina.

<sup>29</sup> Em síntese, Regiões Administrativas são as cidades que fazem parte do Distrito Federal. Elas integram a estrutura administrativa do DF. De acordo com o Art. 10, do Capítulo II — Da Organização administrativa do Distrito Federal, da Lei Orgânica do DF (1993), elas são geridas por Administradores Regionais, com vistas à descentralização administrativa, à utilização racional de recursos para o desenvolvimento socioeconômico e à melhoria da qualidade de vida.



dado que ilustra o quão atual é a escola retratada no documentário, a mesma denunciada e criticada por mim neste texto-tese: escola, no que se refere ao tema e ao recorte temático deste trabalho, que não se modificou ao longo do tempo.

Seguindo, sobre o segundo documentário, do mesmo modo que fizeram Fellipe Marcelino e Letícia Leotti (2017), Bruno Nomura estruturou sua obra em depoimentos prestados por estudantes, ex-estudantes e *professoras* LGBTQIAPN+, todavia, da Região Sul do Brasil.

As falas *das entrevistadas* também situam a escola entre as décadas de 1980 e 2010. São nove relatos curtos que se entrelaçam ao longo do documentário, exemplificando, bem, um espaço que ainda se mostra excludente e desumano com pessoas cis não heterossexuais e com as pessoas não cisgêneras. Ou seja, a escola como sendo um local que ainda não está preparado para acolher a diferença. Por isso, na visão do pesquisador e diretor responsável por esse documentário, o período dos ensinos fundamental e médio costuma ser território hostil e desafiador para a comunidade LGBTQIAPN+ (Bruno NOMURA, 2018a).

Para mostrar um pouquinho, apenas, da hostilidade a que tenho me referido desde o início desta seção, vou destacar seis falas que, a meu ver, se entrelaçam, e registrar sobre elas uma rápida opinião.

Já nos primeiros segundos de “Se essa escola fosse minha” (2017), uma das falas chama a atenção: “a escola foi o maior problema que eu tive na minha vida na infância, né? Eu odiava a escola, odiava. Ir pra escola pra mim era como ir pro inferno porque a partir da terceira série, eu acho, porque antigamente era terceira série, ficou bem claro que eu era gay” (Victor in: Fellipe MARCELINO; Letícia LEOTTI, 2017, 0:28-0:46)

A fala do Victor nos mostra que a escola, que devia ser lugar de acolhimento e bem-estar para todas as pessoas que fazem parte dela, sobretudo para crianças e adolescentes, é lugar que causa medo e tensão às pessoas LGBTQIAPN+. Dois outros depoimentos também exemplificam esses sentimentos. O primeiro deles nos conta que:

Todos os dias, qualquer lugar que eu ia, em todas as turmas que eu estudava, eu era a bicha da sala. Eu era a bicha da sala em todos os lugares, e sempre, sempre tinha, sempre. Sempre apanhava. Sempre falavam mal de mim, sempre, em todos os grupos que eu participava eu era a bicha. Mas eu não falava que eu era a bicha. Eu não era, entendeu? Tipo, eu não, eu forçava uma masculinidade, assim, pra falar que eu não era. (Taya in: Fellipe MARCELINO; Letícia LEOTTI, 2017, 1:15-1:38)

A essas falas, junta-se a da Fran, entrevistada de Bruno Nomura — muito próxima de sensações que eu tinha quando dos meus domingos de adolescência:

Chegava sexta-feira, eu falava assim: nossa, que alívio! É sexta-feira, eu vou ficar em casa. Daí, tipo, chegava domingo à noite, já, o coração fazia assim (reproduzindo um gesto com a mão, próximo ao peito). Ficava a mil. Putz! Tenho que ir pra escola. Tenho que passar por tudo isso: as brincadeiras que incomodam, essas coisas. (Fran in: Bruno NOMURA, 2018, 8:05-8:24)

Em Victor, Taya e Fran percebemos como **as** colegas de escola, e a própria instituição, podem ser cruéis com as pessoas que se reconhecem LGBTQIAPN+ no ambiente escolar. A certeza dessa crueldade é realidade em nossas vidas. Como bem assevera Guacira Louro (2000, p. 22), “meninos e meninas aprendem, também desde muito cedo, piadas e gozações, apelidos e gestos para dirigirem àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem”.

Situações como essas, que depreciam e machucam, vividas na infância e adolescência, em especial nos ambientes escolares, provocam traumas em LGBTQIAPN+, principalmente os psicológicos, que nem sempre são resolvidos, mesmo quando a vítima já se encontra na vida adulta. Ainda assim, fatos como os que foram narrados aconteceram e acontecem, pois a escola, apesar dos avanços que felizmente temos tido, continua, me parece, ignorando o fato de que corpos dissidentes de gênero e sexualidade são, sim, violentados em ambientes escolares.

Pior, a escola — como afirmei na seção “Páginas de espera” —, podendo promover uma educação que anule socialmente a ignorância em relação à comunidade LGBTQIAPN+, insiste em violentar os corpos, culturas e saberes pertencentes aos diferentes grupos que compõem essa comunidade.

Nessa ótica, Luiz Mello, Miriam Grossi e Anna Paula Uziel (2009) comentam que

[...] pouco se aborda na escola a situação de crianças que não se enquadram nos modelos de identidade de gênero hegemônicos, ignorando-se conflitos e sofrimentos decorrentes de preconceitos, discriminações e violências de gênero, homofóbicas ou transfóbicas. Os casos de *bullying*<sup>30</sup> associados à intolerância sexual e de gênero são frequentes e assustadores no âmbito escolar desde tenra idade, e muitas vezes ainda continuam ignorados em

---

<sup>30</sup> Reproduzindo nota posta **pelas autoras** no texto de origem, “entende-se por *bullying* “o desejo consciente e deliberado de maltratar uma outra pessoa e colocá-la sob tensão; termo que conceitua os comportamentos agressivos antissociais, utilizados pela literatura psicológica anglo-saxônica nos estudos sobre o problema da violência escolar” (FANTE, 2005: 27).” A referência utilizada **pelas autoras** é: FANTE, Cleo. **Fenômeno *bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas: Versus, 2005.

nível institucional. (Luiz MELLO; Miriam GROSSI; Anna Paula UZIEL, 2009, p. 160-161 - nota de rodapé original)

Os depoimentos e reflexões teóricas acima: uma elucidação mínima de como a escola tende a se relacionar com **as** LGBTQIAPN+ que são parte dela, nos permite afirmar também, embora eu não vá entrar nesse lugar, mas considero importante que fique registrado neste texto-tese, tendo em vista que essa é uma realidade de **muitas sujeitas** dessa comunidade, que a hostilidade que recebemos dentro dos ambientes escolares contribuem para que nossas infâncias e adolescências sejam roubadas de **muitas** de nós. Crianças que perdem o direito de viver plena, saudável, segura, prazerosa, digna e alegremente suas infâncias, “um dos componentes importantíssimos da vida dos seres humanos” (Hugo de FREITA, 2022, p. 98). Adolescentes, *idem*.

Essa crueldade oriunda dos ambientes escolares, que se faz presente na vida de **muitas** LGTBQIAPN+ estudantes, se comprova, ainda, nos comentários de **outras entrevistadas**. Mikael, um rapaz transgênero, afirma: “eu rodei por muitas escolas, assim, até eu conseguir achar uma escola que ficasse de boa, onde respeitassem meu nome e onde eu pudesse usar o banheiro e não sofresse ameaça e coisa assim do tipo” (Mickael in: Fellipe MARCELINO; Leticia LEOTTI, 2017, 1:02-1:14).

À fala de Mikael pode ser somada à de Melissa, mulher trans, presente no documentário de Bruno Nomura. Ela diz:

naquela época era bem complicado. Assim, a temática não estava sendo discutida. Era patologizado. Então, sendo patologia, havia cobrança de pais que diziam que seus filhos podiam ser contaminados. Então tinha toda uma questão, assim, bem hipócrita e preconceituosa, né, com a convivência de pessoas diferentes, né? E eu era a única pessoa diferente da escola, né, então eu acabava sofrendo toda essa pressão, esse bullying, né? Eu era aquilo que não poderia ser, que não deveríamos. (Melissa in: Bruno NOMURA, 2018, 11:41-12:19)

Melissa prossegue em suas lembranças afirmando que: “a gente muitas vezes é, tinha de ser, é, passar por muitas coisas, muitas humilhações pra poder permanecer nesses espaços” (Melissa in: Bruno NOMURA, 2018, 12:42-12:53).

As falas de Mikael e Melissa nos conectam a uma triste realidade: é sabido, que **muitas** LGBTQIAPN+, em especial **as** pertencentes à comunidade de pessoas Travestis e trans, optam ou pelo “assujeitamento” ou pelo “processo de evasão involuntária” (Luma ANDRADE, 2012) como modo de permanência na escola e/ou sobrevivência emocional, mental e física de si. Sobre isso, Luma de Andrade nos ensina que:

o que foge ao modelo hegemônico estabelecido é submetido à pedagogia da violência e da dor como tentativa de correção e retidão. Na escola, tais pedagogias são praticadas pelos educadores nas “melhores das intenções”, pensando na preparação e inserção social dos(as) jovens em uma cultura heteronormativa, sendo esta também uma cobrança da sociedade. Sem formação para uma teoria/pedagogia *queer*, e sem reconhecer a necessidade desta, os educadores tornam-se reféns do sistema e de seu *habitus* a ponto de acreditar que sua prática favorece o presente e o futuro de seus(as) educandos(as). Neste caso, para as travestis, o direito à escola significa adequar seu comportamento aos gêneros inteligíveis como forma de garantir sua permanência na escola. Não havendo resistências, a dinâmica permanece, restando às travestis a adequação às normas, ou a “evasão involuntária”. (Luma ANDRADE, 2012, p. 248)

Para uma melhor compreensão, do que seja a “evasão involuntária”, a professora e pesquisadora faz referência à prática

induzida pela escola na qual os(as) educando(as) são simbolicamente ou não submetidos, por integrantes da comunidade escolar, a tratamentos constrangedores até que não suportem conviver naquele espaço e o abandonem. Esta estratégia, não por acaso, exime os gestores de oficializar o ato de expulsão por temer questionamentos e intervenções externas que possibilitem um recuo na decisão. Este possível recuo pode representar para os gestores em questão dois riscos: o sentimento de desmoralização perante a comunidade escolar e o retorno da convivência com o sujeito indesejado na escola. Portanto, o processo de evasão involuntária mais se assemelha à expulsão, mesmo não sendo oficializada, que a um processo de evasão voluntária do(a) educando(a) que abandona a escola por escolha própria, eximindo esta de qualquer responsabilidade na decisão. (Luma ANDRADE, 2012, p. 247)

A bem da verdade, a “evasão involuntária”, no caso das pessoas trans e travestis, é um dos resultados da negação de direitos básicos que lhe são devidos no ambiente escolar. Como bem diz Melissa, “a negação de direitos é um assassinato social. [...] não é um suicídio. A gente não se suicida socialmente. A gente é assassinada, né, quando temas como a transexualidade não podem ser discutidos” (Melissa in: Bruno NOMURA, 2018, 13:50-14:06).

À afirmação de Melissa, pensando especialmente **as** transvestigêneres pode ser somada ainda os questionamentos do Herbert sobre a escola que nega esses direitos básico à população trans. Ele indaga:

Então, acho que é isso: qual mensagem que passou pra ela? Você não tem esse direito. Você não tem o direito de estar aqui. Ao não ter amparo, ao não ter proteção, ao não ter não sei, não sei o que, você vai fazer o que num lugar que te humilha? Você vai fazer o que num lugar que não te escuta, né? (Herbert in: Bruno NOMURA, 2018, 12:21-12:37)

Mas como enfrentar essas e outras violências? As respostas, pensando toda a comunidade LGBTQIAPN+ e, ainda, os grupos, separadamente, podem ser muitas. A literatura utilizada por mim, nos apontam algumas. Neste momento, em recorte que

abarca especialmente as pessoas trans, me utilizo do ponto de vista de Bruna Benevides (2024) para exemplificar uma delas. Bruna nos diz que:

[...] é preciso assumir que, para conseguir parar a violência e avançar em cidadania, é imperativo romper com o constrangimento de se falar sobre a existência de pessoas trans, de jovens trans, de crianças trans, de idosos trans. E enquanto isso não ocorrer, a luta trans seguirá relegada à busca por direitos fundamentais básicos, como o direito ao nome, a sair na rua sem medo, de se qualificar para o mercado de trabalho, de usar o banheiro ou transitar pela cidade. Não existe uma política educacional que garanta a permanência e o sucesso de estudantes trans dentro de todas as unidades de ensino em todos os ciclos. É urgente a existência de uma segurança pública antitransfobia, que gere não apenas dados, mas pense medidas preventivas para enfrentar essa violência, mas também de reparação, de responsabilização, tendo em vista que muitos casos ficam impunes.

Ademais, é imprescindível a promoção de discursos e ações que incluam e visibilizem a diversidade de gênero, assim como a garantia de que as políticas públicas sejam acessíveis à população trans desfazendo qualquer hierarquia entre pessoas cis e trans. (Bruna BENEVIDES, 2024, p. 25).

Como disse, essa seria uma visita rápida pela escola. Breve, porém suficiente para averiguar que ela continua sendo hostil com **as** LGBTQIAPN+. Mas não quero que você saia daqui descrente de dias melhores. Como disse lá atrás, na epígrafe-história da seção de acolhimento, se eu não acreditasse na capacidade de transformação das pessoas, sobretudo por meio da educação e das artes, eu jamais **a** receberia aqui para contar esta ou qualquer outra história para você. Nesse sentido, no que se refere à escola, independentemente de como ela seja e/ou esteja, não devemos esquecer, como disse bell hooks, que:

a sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática para a liberdade. (bell HOOKS, 2017, p. 273)

A sala de aula continua sendo local para as nossas desobediências epistêmicas e poéticas, para as nossas leituras de mundo e **das outras**, para colocarmos a boca no trombone e o conhecimento em ação, para gritarmos, para praticarmos os nossos enfrentamentos diários, para as nossas pedagogias engajadas, para a prática de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica, pois dessas ações, e tantas outras cabíveis, é que construiremos **juntas** outras escolas possíveis **às** LGBTQIAPN+.

Bem, vamos seguir que ainda falta um ponto para fecharmos essa seção. Venha comigo!

## **Apesar dos pesares, os enfrentamentos felizmente acontecem**

Rumando para o desfecho desta seção, com o objetivo único de ilustrar muito brevemente a dualidade opressão-resistência que se nota nos ambientes escolares de educação básica quando direcionamos o olhar para as violências LGBTQIAPN+fóbicas, apresento neste tópico algumas considerações de colegas que gentilmente contribuíram com esta pesquisa, respondendo a perguntas que constam em questionário “Google Forms”, elaborado e aplicado por mim.

Apesar de um número pequeno de colegas, cinco no total, a presença *delas* neste texto-tese, simboliza para mim, a coragem, a persistência e o compromisso de profissionais da educação básica e do ensino superior, que têm, sábia, afrontosa e elegantemente, em tudo quanto é canto do nosso país, atuado em prol de promover outras vivências escolares *às* LGBTQIAPN+. Para mim, um modo de resistência. Com elas tenho aprendido que “apesar dos pesares, os enfrentamentos felizmente acontecem”.

Bem, sem mais delonga, deixa-me conduzi-*la* por este tópico. *As* colegas que contribuíram comigo são:

- ***Duas professoras formadoras*** (Lucrécia e Leonardo) responsáveis por formações continuadas que tratam de diversidade de gênero e orientação sexual, ofertadas pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE/SEEDF) a ***todas as*** profissionais da Carreira Magistério e Assistência dessa instituição.

Para que saiba,

os cursos sobre gênero e sexualidade ofertados pela EAPE buscam instrumentalizar os profissionais da educação a ultrapassar o currículo oculto e observar os pressupostos teóricos do *Currículo* da SEEDF. Segundo esse documento, “a questão de gênero a ser trabalhada em sala de aula deve começar pelo entendimento de como esse conceito ganhou contornos políticos” (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 41). A determinação curricular em questão é extremamente relevante e norteia as ações da formação, porque o conceito de gênero ou relações de gênero só faz sentido se localizamos a sua origem histórica, que se dá no momento em que os questionamentos das mulheres sobre o papel social de subordinação em relação aos homens conduzem-nas a organizar um movimento social com o foco na luta por direitos civis e políticos. (Gigliola MENDES; Lucrécia SILVA, 2016, p. 23-24)

Lucrécia idealizou, ministrou por várias edições e continua responsável pelo curso “Cine Diversidade” (Cine). De modo geral, o Cine, em acordo com a ementa do curso, é

“uma proposta cultural e pedagógica de enfrentamento à crescente onda de violência nas escolas do Distrito federal. Sabendo-se que a maior parte dessas violências no ambiente escolar nasce de preconceitos e discriminações contra mulheres, pessoas negras, LGBTQs, indígenas e PCDs, este curso se propõe a promover, a partir da linguagem cinematográfica, a reflexão e a conscientização de profissionais que atuam nas escolas do DF para que possam reconhecer estas violências, muitas vezes invisibilizadas, e combatê-las a partir de uma prática pedagógica embasada na valorização da diversidade”. (LUCRÉCIA, Programa do Curso, 2024, p. 1)

Sobre o porquê do curso, Lucrécia nos avisa que:

O Cine Diversidade nasceu como uma tentativa de trazer cursistas para debater um tema que na época ninguém queria falar. Pensei em usar o cinema como "isca" para atrair pessoas interessadas, e deu muito certo. No meio do processo percebi que mais do que isca, o cinema se mostrou um potente mediador de assuntos espinhosos (violência de gênero, LGBTQfobia etc.). O curso foi ganhando proporções cada vez maiores, e as vagas que eu ofertava já não estavam dando conta da demanda dos professores da SEDF. De repente as professoras decidiram falar sobre o tema, se interessaram, lotaram as turmas pra debater. Foi muito gratificante, mas com a entrada de Bolsonaro em 2019 precisei suspender a atividade do curso, por motivos de segurança pessoal. (Lucrécia - professora formadora Cine - EAPE/SEEDF, 2024)

Leonardo, por sua vez, é o professor responsável pelo curso Reconhecendo a Diversidade Sexual na Escola (RDSE). Nas palavras dele, o

RDSE é um percurso formativo, parte do chamado “Repensando Gênero e Diversidade Sexual na Escola”. Esse percurso tem como objetivos principais reconhecer a existência de uma diversidade sexual de corpos que vai para além da cisheteronormatividade e proporcionar um debate crítico acerca de questões importantes como a percepção das violências estruturais resultantes da LGBTIfobia. (LEONARDO, Programa do Curso, 2024, p. 1)

Nas palavras do professor, o nascimento do curso foi motivado

Primeiro, por estar cansado de ver as questões de diversidade sexual serem engolidas pelo eixo "Diversidades", muitas vezes sendo minimizadas pela justificativa do "respeito" à diferença. Ainda, também, por ver essa discussão ser tangenciada pelo gênero quando aparece em um curso. Além das minhas motivações pessoais, sou também um homem gay, e pesquiso essas questões desde o mestrado. Não posso deixar de dizer também que foi para participar do processo de seleção interno de formadores, pois minha aprovação garantiria que o curso, exatamente do jeito que elaborei, fosse ofertado. (Leonardo - professor formador RDSE - EAPE/SEEDF, 2024)

Tanto Lucrécia quanto Leonardo, são, do meu ponto de vista, duas pessoas que trabalham incansavelmente em prol de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica e, conseqüentemente, de uma escola que seja segura, acolhedora, agradável, significativa e prazerosa a todas **as** LGBTQIAPN+ que fazem parte dessa instituição (e por tabela, **as** que estão fora da escola também).

**As duas** articulam os conteúdos de seus cursos, em acordo com os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da SEEDF, que aponta como finalidade da educação para a diversidade a implementação de

ações voltadas para o diálogo, reconhecimento e valorização de grupos historicamente marginalizados, tais como negros, mulheres, população LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais), indígenas, moradores do campo, entre outros, a partir de linhas específicas de atuação como a Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação do Campo, Educação em Gênero e Sexualidade, Ensino Religioso, entre outros. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 58)

Completando o grupo de colegas que gentilmente contribuíram com esta pesquisa, estão:

- Três **professoras** cursistas (Ana Araújo, Juliana e Pedro Gil), das formações, então citadas: Cine e RDSE. Ana Araújo e Juliana cursaram o Cine. Já Pedro Gil cursou o Cine e o RDSE.

Acho válido registrar que meu objetivo com a aplicação do questionário consistia em ampliar a minha compreensão de como as violências LGBTQIAPN+fóbicas podem ser identificadas e combatidas em ambientes escolares. E, sim, esse objetivo se cumpriu. Sigamos!

Solicitei **às professoras** que descrevessem como observam a escola em dias atuais, considerando a temática deste trabalho. Quatro me responderam:

Considero que o ambiente escolar ainda não acolhe, na sua integralidade, a diversidade de cultura e saberes da comunidade LGBTQIAPN+. Porém, percebo que há um esforço por parte de alguns profissionais da educação para acolher essa diversidade, na forma de um olhar mais cuidadoso com os estudantes ou de uma escuta mais respeitosa. Mas, levando em consideração a quantidade de profissionais da SEEDF, ainda é uma pequena parcela que tem interesse nessa formação. (Ana Araújo - professora cursista Cine - EAPE/SEEDF, 2024)

A escola está bem mais aberta aos temas e aos saberes LGBTQs agora do que quando comecei a dar aula nos temas da Educação para as Diversidades em 2012. Eu lembro muito bem que era difícil abordar questões de sexualidade naquele ano em que cheguei à EAPE, diversidade sexual então... mais difícil ainda. Quando comecei, naquela época, nem direito ao casamento civil tínhamos. Hoje, olhando para os últimos 12 anos, percebo que fui abrindo caminho para muita gente da formação continuada que veio depois de mim. Em 2012 eu tinha medo quando ia abordar certos assuntos, por exemplo: orientação sexual. Era um tabu, não se falava quase na SEDF, não tinha procura por estes cursos, precisávamos fazer busca ativa de cursistas... Os professores cursistas ficavam bravos e muitas vezes agressivos, ao ponto de eu ter de ficar bem atenta na hora de ir pro estacionamento pegar meu carro pra ir pra casa (medo de represálias). A abertura e as conquistas sociais que tivemos na última década, no campo dos direitos LGBTQs, são inegáveis, mas ainda estamos muito longe de dizer



que a escola é um lugar acolhedor para nós da comunidade LGBTQIAPN+. (Lucrécia - professora formadora Cine - EAPE/SEEDF, 2024)

Então, acredito que podemos dizer que a escola ainda é um ambiente inóspito para as diversidades, as diferenças, em geral. Estar fora das expectativas socialmente instituídas acaba marcando as experiências de quem é estudante LGBTQIAPN+ nesse sentido. Apesar disso, a escola ainda é o local do encontro, da formação das redes e do nosso próprio processo de identificação. Por isso, a contradição se torna latente. Na formação, entretanto, percebi que há muitas pessoas que querem fazer da escola um lugar de emancipação, não só de acolhida, das pessoas LGBTQIAPN+ e isso me incentiva a provocar outras reflexões com tais profissionais da educação pública do DF. (Leonardo - professor formador RDSE - EAPE/SEEDF, 2024)

As escolas continuam silenciando nossa comunidade LGBTQIAPN+, tanto com docentes quanto com estudantes. Ainda que nosso Currículo em Movimento tenha sido reformulado no ano de 2018, me parece que as gestões ignoram e viram a página para a diversidade sexual e de gênero nas escolas. Tento abordar com lucidez o assunto da (re)existência LGBTQIAPN+, mas, quando a/o estudante leva o assunto para sua casa, a família entra em contato com a gestão e reclama não autorizar que a/o docente trate do conteúdo com seus/suas filhos/as, já que recebem os ensinamentos do que consideram certo e errado no processo de educação extraescolar. Me sinto um corpo deslocado nos espaços visíveis das escolas. (Pedro Gil - professor cursista Cine e RDSE - EAPE/SEEDF, 2024)

Nas falas *das professoras*, apesar de *elas* sinalizarem avanços em relação à existência das pessoas LGBTQIAPN+ nos ambientes escolares (os cursos de formação continuada são exemplos disso), há a afirmação de que a escola continua sendo um lugar hostil com essa comunidade: um exemplo da dualidade opressão-resistência. Isso corrobora com a afirmação de que “em suma, a educação é construída pelo mundo, mas também o constrói. Trata-se de um vetor de sentido duplo” (Bárbara Carine PINHEIRO, 2023, p. 21).

Bem, é fato que a escola tem se transformado. É fato que ser assumidamente LGBTQIAPN+ no ambiente escolar é menos difícil hoje do que trinta anos atrás. Isso não significa, porém, que seja tranquilo e/ou seguro. Infelizmente, a escola se mantém retrato do que vivemos fora dela. A escola de educação básica, no que se refere a corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+, continua mantendo as estruturas de poder/ser/saber que a sustentam.

Felizmente, há muitas práticas pedagógicas, como as formações descritas neste tópico — classificadas por mim como antiLGBTQIAPN+fóbicas —, sendo realizadas, visibilizadas e refletidas em ambientes de escolarização de diferentes cantos do Brasil. Práticas, em perspectiva decolonial, que estão fortalecendo as lutas em prol do

enfrentamento contra violências destinadas — direta e indiretamente — às pessoas, culturas e saberes LGBTQIAPN+.

Seguindo, numa outra questão perguntei sobre a relevância das formações continuadas para a identificação e o enfrentamento de violências LGBTQIAPN+fóbicas no ambiente escolar, *elas* disseram o seguinte:

A formação no Cine Diversidade possibilitou o desenvolvimento de um olhar mais cuidadoso na abordagem de temas que geram conflitos entre os estudantes, no ambiente escolar. Mesmo antes da formação continuada, tinha a preocupação de não deixar passar nenhum tipo de violência sobre identidade de gênero ou orientação sexual, que levam a agressões verbais e, por vezes, físicas em sala de aula. Após a formação, senti que meu olhar ficou mais atento às manifestações violentas e senti-me na obrigação, como educadora, de paralisar as atividades a qualquer momento que surgia uma dessas manifestações para discutir o assunto com a turma. Além disso, a formação continuada no Cine Diversidade, bem como nos outros cursos desse eixo temático, contribuem para uma formação que amplia a visão de mundo dos profissionais da educação. Por meio do conhecimento repassado, das discussões durante o curso, do acolhimento dos cursistas e do compartilhamento de experiências, o curso apresenta-se como um ambiente propício para a quebra de paradigmas, ao mesmo tempo que oferece ferramentas pedagógicas para que o professor/a faça uma abordagem consciente dos temas em sala de aula. (Ana Araújo - professora cursista Cine - EAPE/SEEDF, 2024)

A maior relevância foi perceber como eu posso, quando identificados, acolher, de modo justo e correto, esses corpos no ambiente escolar. Em relação ao enfrentamento, ainda é uma barreira conseguir que eles sejam respeitados e validados como humanos em sua dignidade. (Juliana - professora cursista Cine - EAPE/SEEDF, 2024)

O Cine Diversidade contribuiu e continua contribuindo para o enfrentamento dessas violências na escola, mas eu percebi ao longo de quase 10 anos dando este curso que a primeira violência que o curso trabalhava era a LGBTfobia internalizada dentro de cada cursista. As pessoas que iam para este curso tinham interesses muito mais pessoais do que profissionais às vezes, precisavam resolver conflitos internos (autoaceitação, dificuldade de entender filhos LGBTs etc.) e o curso ajudava muito essas pessoas nisso. Um cursista muito querido me disse que o Cine Diversidade era um atravessamento, e era/é exatamente isso: todos nós saímos transformados desse curso. (Lucrécia - professora formadora Cine - EAPE/SEEDF, 2024)

Considero que o curso provoca as pessoas a pensarem nas raízes e razões pelas quais essas violências permanecem, se reinventam, e tronam-se naturalizadas também na escola. (Leonardo - professor formador RDSE - EAPE/SEEDF, 2024)

É positiva e viável aos direitos de reivindicar nossa existência sem violência, mas, muitas vezes as escolas não nos permitem que incluamos qualquer projeto pedagógico em seu Projeto Político Pedagógico. (Pedro Gil - professor cursista Cine e RDSE - EAPE/SEEDF, 2024)

Por um lado, ainda que não explicitamente, esse conjunto de resposta nos mostra que a formação continuada é importante caminho para o processo de fortalecimento *da*

profissional de educação que se reconhece no lugar de pessoa que está disposta a somar forças e agir em prol de transformar tanto a escolarização quanto os espaços que a acomodam. Transformar no sentido de garantir a existência de uma escola que reconheça e valoriza a pluralidade de corpos, culturas e saberes que fazem parte dela. Uma escola digna e humanamente acolhedora e segura com *as suas*. As respostas mostram ainda que aprofundar os conhecimentos em gênero e sexualidade contribui com os atos de reconhecer e combater violências LGBTQIAPN+fóbicas no ambiente escolar.

Por outro lado, as respostas nos indicam que a formação em si é importante, mas não é o suficiente para resolver um problema que é histórico e estrutural. Nesse sentido, compreendo que é necessário um trabalho diário, de formiguinha mesmo, cada *uma* fazendo a sua parte, mas *todas* trabalhando na coletividade, conquistando, um dia de cada vez, outras pessoas para essa luta, que é social, que é de *todas* nós, e não de *uma* ou *outra* profissional da educação, somente.

Agora que apresentei as considerações *das colegas* que contribuíram com este trabalho, seguirei em nosso encontro. Mas antes, preciso dizer que fui cursista da Lucrécia e do Leonardo. Além deles, de 2017 para cá, fiz outros cinco cursos sobre diversidade de gênero e sexualidade na EAPE. E vários outros fora dela. Nesses cursos eu aprendi, é fato. E todos eles me provocaram no sentido de pensar uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica a partir das artes cênicas, meu espaço preferido de educação. Veja,

Ao entender que a educação extrapola os muros da sala de aula, sendo realizada na vida vivida, em diversos momentos e múltiplos lugares, é necessária a resignificação do próprio ambiente escolar: a escola deixa de ser o único espaço educativo para se tornar uma articuladora e organizadora de muitas outras oportunidades educacionais [...]. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 26)

O que tenho feito, há quase dez anos, é olhar para as artes cênicas, em especial para o teatro, como território estético-político capaz de promover, artisticamente, uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica. De modo geral, eu percebo que tem sido um espaço de boas discussões e de muitos ganhos.

Em relação a isso, finalizando este texto-tese, na próxima seção eu discorro sobre a experiência que tive na condução do processo que resultou no espetáculo cênico “O Causo de Maria e Etevaldo” (2017). A partir dela, penso um pouco sobre como as artes

cênicas podem promover uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica capaz de afetar e transformar espaços de escolarização.

***Pronta*** para seguirmos? Então vamos!

.

## A MORTE NÃO NOS EXTERMINARÁ

Para aquele senhor, e para a maioria de todos os outros senhores do mundo, a presença de Cláudia deve representar a suprema transgressão, a mais perigosa das ameaças. Tanto que andam matando pessoas como Cláudia, na noite negra e luminosa de Sampa. É que meu amigo Cláudia incorporou, no cotidiano, a mais desafiadora das ambiguidades: ela (ou ele?) movimenta-se o tempo todo naquela fronteira sutilíssima entre o “macho” e a “fêmea”. (Caio Fernando ABREU. In: Dácio PINHEIRO, 2009)





**R-existir,  
nas artes e fora delas**

## “Quantos corpos cabem num Rabecão?”



A morte violenta, que chega sem pedir licença, acontece bem mais do que se imagina com as pessoas LGBTQIAPN+. Eu tive a ciência exata disso no ano em que fiz dezessete. Foi como receber um soco forte, potente, certo e dolorido na “boca do estômago”. Por um tempo, fiquei completamente sem ar e com as pernas trêmulas. Além disso, meu coração se pôs acelerado, minha pele gelada e a minha respiração um pouco ofegante. Eu fiquei como que em estado de choque. Minha única ação era olhar para os lados, querendo encontrar alguém que pudesse explicar e desatar o nó que tinha se dado em minha garganta. Alguém que me abraçasse forte, mirasse meus olhos e dissesse: “tira isso da cabeça, você se confundiu, o motivo não é esse”. Mas, não! Embora eu estivesse cercado de uma pequena multidão, eu estava sozinho em meus pensamentos, em minhas angústias e na minha dor.

Não me recordo a data exata, mas era dia, manhã ainda. Uma tristeza tinha pairado no ar. De frente à casa do jardim das rosas amarelas, que ficava próxima à parada de ônibus onde eu e mais pessoas aguardávamos — no mais completo silêncio — por nossas conduções, estava um tanto de gente que chegou ali sabe-se lá de onde. De crianças a *idosas*, e mais alguns cachorros, tinham pessoas — muitas pessoas mesmo — distribuídas por entre as viaturas de polícia que estavam estacionadas no local.

Eu não sabia o que tinha atraído as presenças da polícia e daquela gente, mas estava atento, pois era a casa do Quim. Eu o conhecia: homem jovem, com no máximo 30 anos, sempre muito atencioso e simpático com quem cruzava o seu caminho. Embora não tivéssemos uma relação de amizade ou coleguismo mais próxima — talvez por conta da diferença de idades —, todas as vezes que nos encontrávamos, ele me cumprimentava e fazia questão de saber se estava tudo bem comigo.

Eu sempre mirei o Quim com respeito e admiração. Sempre o vi — expressando aqui alguns elogios a ele — como uma pessoa dotada de coragem, teimosia e muita determinação. Naquela época, próximo à casa onde eu morava, creio que ele era o único sujeito assumidamente guei. Essa informação, aliás, fez dele um alvo de algumas agressões e muitas fofocas em nossa comunidade. Eu mesmo o vi, por diversas vezes, sendo massivamente xingado por garotos adolescentes que viviam por ali.

Essas ofensas verbais, que causavam repugnância em mim, eram postas ao Quim, em referência à sua homossexualidade, como se fossem piadas. Mas a gente que é da comunidade LGBTQIAPN+ sabe que não. A gente sabe que insultos assim não são piadas. A gente sabe, ainda, que investidas desse tipo também matam. Matam todos os dias, incontáveis vezes, e de diversas formas.

Do mesmo modo, presenciei (escutei) em conversas alheias que diziam sobre a vida do Quim, entre pessoas mais velhas que viviam cerca da gente, *uma* ou *outra vizinha* sendo hostil e *maldosa* com ele nos comentários que *elas* proferiam. Comentários repletos de julgamentos desumanos, mesquinhos e maliciosos.

Mas voltando ao que dizia antes, soube depois que o Quim tinha sido brutal e desumanamente assassinado, na noite que antecedeu aquela manhã, dentro de sua própria casa, com as perfurações de um número grande de facadas. Não sei que fim teve o inquérito policial e a ação penal desse homicídio. Tampouco que nome esse evento recebeu judicialmente. Mas nunca duvidei de que foi crime de ódio motivado pela homofobia.

Esse episódio me consumiu por muito tempo. Especialmente por eu ter me mantido calado, em algumas situações, diante de absurdos relacionados ao Quim, que escutei das vozes de algumas pessoas da comunidade. Absurdos que “tiravam” do Quim a sua condição de vítima, e, ainda, “validavam” o seu assassinato, tendo em vista o fato dele ser guei.

Para se ter uma noção, naquele mesmo dia, com a passagem do carro fúnebre pelo ponto de ônibus, direcionando-se para a casa do Quim, o silêncio dos corpos que me rodeavam foi interrompido por cochichos que traduziam curiosidades e opiniões, como: “que pena, ele era tão jovem!” Disse alguém. “Mas era viado. Fez por onde.” Outro alguém completou. “Isso mesmo, deus sabe o que faz.” Disse, ainda, um terceiro alguém. E outras manifestações desse tipo foram sendo verbalizadas: “que deus tenha piedade do pecador que ele foi”; “ruim é pra família dele por ter de passar por essa vergonha”; “se fosse homem de verdade, e tivesse uma mulher, agora estaria vivo”; “a escolha foi dele”; “uma aberração a menos aqui na Terra”.

Aquela morte tornou-se o assunto entre aquelas pessoas. As falas, com raras exceções, expressavam o sentimento de que o culpado naquele assassinato era o Quim. Que ele escolheu morrer, já que “decidiu” ser guei.

De frente à casa do Quim, depois que o carro fúnebre se foi com ele dentro, e da dispersão daquele tanto de gente, permaneceu apenas a beleza das rosas amarelas. Um jardim de rosas que exalavam vida no amarelo de cor intensa. Uma paisagem poética que causava em minha mente a sensação boa de que não tinha acontecido nada por ali.

Eu, observando tudo aquilo, me mantinha com a sensação do soco no estomago. Permanecia parado, angustiado, esperando por minha condução. Antes de pegá-la, porém, mais hostilidades foram direcionadas ao Quim e à comunidade LGBTQIAPN+. Escutei uma senhora indagando outra: “quantos corpos cabem num Rabecão?” Eu as olhei, pois tive curiosidade em entender o questionamento. Ela mesmo se respondeu: “amontoados, devem caber muitos. Esse carro aí que passou podia aproveitar que está por aqui e levar **outras** dessa laia. Esse lugar tá cheio dessas imundices de guei! Tem até mulher agora que se atraca com mulher. Fora os gueis que se vestem de mulher e querem ser chamados assim. Quanta anormalidade! É mesmo o fim dos tempos. Só deus mesmo pra ter misericórdia da gente”. Terminada a sua fala, ela e a outra senhora riram. Elas gargalharam escandalosamente.

[...]

O Quim se foi.

[...]

**Quantas** de nós, além do Quim, incluindo **as** que estão “**vivas**”, única e exclusivamente por sermos e vivermos quem somos, já morreram?

A morte violenta, que chega sem pedir licença, que atravessa, que atormenta, que apavora, que sufoca, que invade, que derruba, que arrasta, que esmaga, que arranca pedaços, que apedreja, que atropela, que afoga, que estilhaça, que corrói, que perfura, que assombra, que queima, que explode, que escancara a face nojenta e perversa de quem defende a vida como sendo direito de grupos específicos apenas, acontece bem mais do que se imagina com as pessoas LGBTQIAPN+. Acontece de várias formas, diariamente, em tudo quanto é canto deste país.

E quando essa morte chega, se mostra e leva **uma** LGBTQIAPN+, sempre leva um pouco **das outras** também. Foi assim quando tiraram a vida do Quim. Foi assim hoje. Tem sido assim desde sempre. Mas a morte não nos exterminará.



Quim, Ana, Maria, Roberta, Joana, Carlos, Pedro, Dandara, Jenifer, Kátia, Jussara, Nana, Tibira, Felipa, Xica, Jean, Neyla, Tigresa, Selma, Vítinho, Lu, Paula, Roseli, Bianca, Tânia, Marcelo, Jana e ***inúmeras outras*** LGBTQIAPN+ que a morte violenta nos tirou, permanecem aqui. ***Todas*** permanecem aqui. Permanecem mais fortes. E nos fazem mais fortes também.

A morte não nos exterminará.

Nós existimos. Nós resistimos. Nós r-existimos. Foi assim. É assim. E assim será.

(Ricardo Jerônimo — Entre ficções e realidades: recorte do texto “do dia que mataram o Quim”, 2007. Algumas adaptações feitas em 2022)

## As artes cênicas no enfrentamento das violências LGBTQIAPN+fóbicas

Quando se criam as narrativas sociais normativas sobre raça, gênero e sexualidade, por exemplo, determinando a forma como as pessoas subalternizadas são representadas e concebidas nas produções culturais contemporâneas, reforça-se a maneira como tais pessoas são tratadas e compreendidas no mundo “real” e, também, como podem comentar o nosso mundo e fazer-nos imaginar aquilo que pode ser bom ou ruim, ambivalente ou absolutamente aterrador, digno de audiência ou abjeto. (Djalma THÜRLER; Duda WOYDA, 2024, p. 3)

Agora falta pouco. Estando tudo certo contigo, podemos prosseguir. Vamos lá!

É inspirado na afirmação de Djalma Thürler e Duda Woyda (2024), sem discorrer sobre ela, especificamente, que abro este tópico. Comuniquei na seção “Acolhimento” que o recorte temático que apresento neste texto-tese abarca as violências de gênero e sexualidade, direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+, sobretudo, em ambientes escolares. Isso eu fiz na seção anterior: “Desabafo - resistimos, com a boca no trombone e o conhecimento em ação”.

Prosseguindo, nesta seção, trago as artes cênicas<sup>31</sup>, por meio do teatro, em continuidade ao recorte que apresento, como território estético-político com potencial para atuar no enfrentamento dessas violências.

Estético-político, como posto antes, no sentido de possibilitar que outras representações, outras existências LGBTQIAPN+, e, ainda, outras culturas e outros saberes, pertencentes a essas pessoas, sejam produzidos e apresentados a diferentes públicos, em contraposição às existências LGBTQIAPN+, comumente estereotipadas e estigmatizadas artísticas e socialmente.

Para falar disso, neste texto-tese faço uso da descrição e reflexão de partes do recorte de uma experiência que tive enquanto docente e diretor de teatro, na condução de processo artístico cênico teatral, desenvolvido em parceria com estudantes dos cursos de bacharelado e licenciatura em Teatro da Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (FADM), situada na cidade de Brasília/DF, no âmbito da disciplina “Oficina Básica de Teatro (OBAT).

Essa descrição compreende fragmentos do processo de montagem e apresentação do espetáculo teatral “O caso de Maria e Etevaldo” (2017), dirigido por mim. O espetáculo foi montado no primeiro semestre de 2017 e apresentado, com rodas de

---

<sup>31</sup> As artes cênicas dizem respeito a uma série de linguagens artísticas, como por exemplo: teatro, contação de histórias, circo, performances, óperas e outras.

conversa ao final de cada exibição, em quatro ocasiões (julho e novembro de 2017; novembro de 2018; e abril de 2019). Trata-se de uma adaptação do texto *Agreste* (Malva-Rosa) (2004), de Newton Moreno, feita por nós, estudantes OBAT-professor. Deixe-me contar como foi!

### A semente

Entre agosto de 2015 e dezembro de 2019, eu fui professor responsável por ministrar o curso “Oficina Básica de Teatro” (OBAT), na FADM. Nessa instituição, OBAT é uma disciplina obrigatória, pertencente à grade de disciplinas dos cursos de licenciatura e bacharelado em Teatro. Em tese, OBAT contempla uma introdução à linguagem teatral, em abordagem teórico-prática que perpassa, dentre outros lugares, pelos elementos fundantes dessa linguagem cênica e por processos criativos diversos.

Partindo disso, OBAT fora construída e (re)construída por mim, semestralmente, nos quase cinco anos que estive na FADM, a partir de diagnóstico<sup>32</sup> prévio, que eu realizava junto *às* estudantes que chegavam ao curso no início de cada novo período letivo. Era desse diagnóstico que montávamos, na coletividade, estudantes-professor, sob a minha condução, um percurso pedagógico que perpassava por estudos articulados entre teoria e prática. Percurso de aprendizagens que garantiram, a partir das especificidades de cada grupo, o diálogo, a reflexão e a troca de informações sobre assuntos como: os elementos básicos da linguagem cênica e da criação teatral; a relação artista-público; as funções sociais do teatro; e o teatro enquanto território estético-político para a visibilização de temas e personagens (histórias) diversas.

---

<sup>32</sup> Seja como professor, seja como diretor de teatro, tenho por hábito, no início de cada processo educacional e/ou artístico, realizar um diagnóstico prévio sobre o grupo de estudantes, de artistas, ou de estudantes-artistas, com quem formarei parceria durante um período de trabalho. Esse diagnóstico, realizado a partir de “roda de conversa”, tem por objetivo, coletar informações identitárias sociais, culturais, econômicas etc. (cabíveis de serem coletadas), sobre *as sujeitas* pertencentes a esse(s) grupo(s). Informações que nos permitam, professor-estudantes, na coletividade, a partir de uma base metodológica participativa, e de leituras e materiais pedagógicos, inicialmente propostos por mim, pensarmos, estruturarmos e aplicarmos de modo mais amplo e plural um percurso pedagógico e/ou artístico de aprendizagens, realizado sob a minha condução, pautado na troca de saberes entre *as sujeitas* envolvidas no processo e entre *essas sujeitas* e eu. Percurso que nos garanta, ao longo do processo, vivenciar o ciclo: “planejar as ações a serem realizadas; aplicar essas ações; refletir sobre os saberes e resultados construídos dessas aplicações; (re)planejar as ações a serem aplicadas”. Em resumo, penso e desenvolvo as minhas práticas pedagógicas e artísticas como sendo realizadas com *a sujeita*, sobre *a sujeita* e, também, para *a sujeita* parte do processo.

Fazia parte das atividades previstas no curso de OBAT, a participação na “Mostra Dulcina”: evento promovido pela FADM, ao final de cada semestre letivo, com a finalidade de exibir e promover os trabalhos **das** estudantes de artes visuais e artes cênicas, produzidos em sala de aula, nas diferentes disciplinas ministradas na faculdade. No caso **das** discentes de artes cênicas, a “Mostra Dulcina” funciona, também, como um momento de prática de “palco<sup>33</sup>”, visto que o fazer teatral, como nos coloca Pamela Howard (2015, p. 27) “sempre acontece quando existe um ponto de encontro entre atores e uma possível plateia).

Nesse aspecto, mas não apenas nele, a “Mostra Dulcina”, enquanto espaço formativo, é um momento importante, significativo e, comumente, prazeroso **às graduandas e docentes** da FADM. Além disso, é também um espaço de trocas, de construção de saberes e fruição cênica para a comunidade que se coloca como plateia. De acordo com matéria assinada por Josuel Junior, em 28/07/2020, no “Conteúdo: portal de cultura e arte”,

a Mostra Dulcina teve início em 2005 e com o passar dos anos foi se consolidando como um espaço de aprendizagem e difusão cultural. Se, por um lado, ela oportuniza ao estudante de teatro vivenciar todas as etapas de seu fazer artístico até o esperado contato com o espectador, por outro, possibilita à população em geral apreciar gratuitamente uma diversidade de espetáculos teatrais ao final de cada semestre letivo. Uma experiência marcada pela ideia de experimentação, pela tentativa, pelo risco e pela busca de novas possibilidades de fazer-ensina-refletir-aprender sobre o teatro contemporâneo. (Josuel JUNIOR, 2020, sem numeração de página)

Nos quatro anos e meio que lecionei na FADM, sempre observei **nas minhas** discentes uma empolgação contagiante em nossos processos criativos voltados para o evento.

Esse fato não foi diferente com a turma de 2017: o grupo que ilustra o recorte da experiência que descrevo aqui. Mas com ela, especificamente, aconteceu algo que me surpreendeu positivamente. No mesmo dia em que conversamos sobre o evento — na metade do curso, restando um pouco mais de dois meses para o fim da disciplina —, antes que eu adentrasse no lugar de definirmos o que seria cenicamente produzido por nós, o

---

<sup>33</sup> Por “prática de palco”, compreenda as vivências cênicas de estudantes-artistas e/ou artistas. Momento em que essas pessoas se colocam em contato com o público. Palco, para além de um tablado de madeira, é compreendido neste texto, em acordo com Pamela Howard (2015) como qualquer espaço cênico. Ou seja, o local onde se realiza a cena: um tablado de madeira; um pátio de escola; um apartamento; uma rua; um ônibus; etc.

grupo me fez uma proposta: trabalharmos em parceria com a professora Arlene von Sohsten, que ministrou naquele semestre a disciplina Leitura e Análise do Espetáculo Cênico (LAEC).

Dentre os porquês, me disseram que seria interessante a parceria, pois era uma oportunidade de pensarmos uma obra artística a partir das reflexões que as duas disciplinas tinham promovido até aquele momento sobre o teatro ter ou não uma função social e sobre ser ou não ser um espaço estético-político para a visibilização de temas e personagens (histórias) diversas, sobretudo àquelas frequentemente postas à margem. Nesse sentido, colocaram na roda que seria interessante construirmos algo que pudesse contribuir positivamente com a discussão de algum tema relevante para a sociedade.

Nessa época, assuntos como o “kit gay” — expressão como, pejorativamente, ficou conhecido o material Escola sem Homofobia (2009), produzido no contexto do programa Brasil sem Homofobia, de 2004 —, e a “cura gay” estavam em evidência. Setores conservadores da sociedade e, também, do congresso nacional, a partir desses temas, estavam a promover e a defender uma série de discursos de ódio contra as comunidades e os Movimentos LGBTQIAPN+.

Em razão disso, e motivado pelas provocações *das estudantes*, nesse mesmo dia, apresentei a proposta, então aceita pelo coletivo, de criarmos algo que pudesse, de algum modo, contribuir artística e pedagogicamente com a educação antiLGBTQIAPN+fóbica. Na ocasião, fiz uma explanação sobre Agreste (Malva-Rosa), de Newton Moreno, sugerindo que realizássemos uma adaptação do texto para a montagem do nosso espetáculo, o que também foi acolhido pelo grupo.

Essa primeira roda de conversa foi o local onde “plantamos a semente” que possibilitou o nascimento de “O caso de Maria e Etevaldo”. Mais à frente eu discorro sobre ele. Antes, contudo, acho por bem falar sobre o texto/dramaturgia de Newton Moreno, que foi a nossa base e a nossa inspiração nesse processo. Sigamos!

### Meu encontro com Agreste (Malva-Rosa), de Newton Moreno<sup>34</sup>

Agreste nasce numa encruzilhada que confronta o imaginário nordestino e o discurso contemporâneo da frágil linha limítrofe da sexualidade. Agreste é, contudo, o grande movimento de retorno regido pela memória. É desse movimento de retorno que gostaria de falar. A memória, guardiã de sabedoria, de ancestralidade, de permanência e eternidade consegue construir uma rede de significações para um coletivo, para um agrupamento social. Essa memória com função política formadora de consciência de trajetória e de valores. Essa memória como resistência. (Newton MORENO, 2004a, p. 94)

Como dito no texto de acolhimento deste trabalho, em 2015 comecei a minha busca por dramaturgias e outras obras literárias que pudessem me apoiar — no teatro e em sala de aula — com discussões sobre questões relacionadas a gênero e sexualidades. Em especial, obras que me servissem como base a discussões — junto às minhas/aos meus discentes e às plateias apreciadoras dos meus produtos artísticos — sobre violências LGBTQIAPN+fóbicas e, conseqüentemente, sobre os modos de enfrentá-las. Para mim, mais um passo às minhas contribuições com a educação antiLGBTQIAPN+fóbica a partir do meu campo de atuação profissional: as artes cênicas.

Devo dizer que minha relação com a dramaturgia começou por volta dos meus treze anos de idade. Foi quando li o primeiro texto teatral que tive acesso: *Mulher sem Pecado* (1941), de Nelson Rodrigues. Lembro que fiquei encantado quando compreendi que se tratava de um texto escrito para ser encenado. Me fascinou a ideia de que aquela história poderia ser apreciada de outro modo que não somente com a leitura do que se via impresso no papel.

Fiquei ainda mais fascinado em saber que a mesma história poderia ser contada de infinitas formas por meio de manifestações artísticas, em especial as cênicas. Creio que isso, a capacidade *das* artistas transformarem um texto a partir das suas percepções, vivências, leituras de mundo e outras particularidades, foi uma das minhas primeiras paixões com o teatro.

Depois de *Mulher sem Pecado*, outros tantos textos teatrais foram lidos e apreciados por mim. Algo que ainda gosto muito de fazer. Mas à medida em que o número de leitura e releituras dessas peças foram aumentando, e minhas reflexões sobre elas se

---

<sup>34</sup> Newton Fábio Cavalcanti Moreno é diretor, ator e escritor pernambucano. “Sua dramaturgia tem influência da cultura popular e compreende temas de impacto em torno do homoerotismo, tônica atemporal que transita entre o campo e a cidade”. Informação retirada do site <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa428029/newton-moreno>. Acesso em: 15 abr. 2022.

tornaram mais críticas, muito desses textos começaram a causar desconforto em mim. Nesse sentido, encontrei em diversas dramaturgias, especialmente nas datadas até o final do século XX, um discurso colonial que mantém à margem os grupos minoritários ou os colocam em situações em que o destaque está na obediência às pessoas que os oprimem.

Também por isso, meu interesse enquanto artista, todas as vezes em que isso foi possível, esteve no construir a dramaturgia durante o processo criativo: o texto dramático como resultado deste. Mas depois da situação que descrevi na seção de acolhimento deste trabalho, com o estudante que colaborou com a minha pesquisa de mestrado, o desejo por encontrar textos que contribuíssem com discussões pertinentes às lutas das comunidades LGBTQIAPN+ tornou-se algo necessário para mim. Para além das encenações, um desejo por registros impressos de literaturas dramáticas transgressoras sobre o tema em questão.

Ciente das minhas inquietações e busca por dramaturgias específicas, uma amiga presenteou-me, em 2016, com o texto *Agreste* (Malva-Rosa) (2004), de Newton Moreno. Na ocasião, um encontro muito rápido, ela entregou-me o texto, beijou minha face e disse: “acho que você vai gostar”.

*Agreste* é um texto curto. Não imaginava, porém, que ele fosse de uma profundidade tão gigante. Essa amiga foi muito generosa comigo: era mesmo o tipo de dramaturgia que eu estava procurando. Reproduzindo duas falas de Márcio Aurélio<sup>35</sup> (2004, p.115), ao descrever a sua experiência com o texto, já que concordo com elas, “[...] é teatro da melhor qualidade. [...] Não se trata de dramaturgia convencional e, sendo assim, exigiria atitude diferenciada para encará-la”.

Ao terminar a minha primeira leitura de *Agreste*, retirado o impacto que senti, me chegou à mente uma única recordação: o assassinato do Quim. Memória que me fez utilizar alguns fragmentos das lembranças do dia que soube dessa morte, na epígrafe-história de abertura desta seção: ““Quantos corpos cabem num rabeção?”” Como dito nessa epígrafe, Quim foi morto em sua casa. Isso aconteceu em razão das diversas facadas que recebeu do sujeito que invadiu a sua residência. Não tenho como afirmar essa

---

<sup>35</sup> Márcio Aurélio é encenador, pesquisador e professor do Instituto de Artes da Unicamp. Foi a primeira pessoa a dirigir uma montagem de *Agreste* (Malva-Rosa), no ano de 2004, em São Paulo.

informação, mas soube um tempo depois de sua morte — isso foi assunto em minha comunidade —, que o assassino disse à polícia que o matou por ele ser guei.

Essa recordação, que ainda me provoca a sensação de quem recebeu um soco no estomago, justifica também a citação que faço de Newton Moreno (2004) no início deste tópico. Ao discorrer sobre o seu processo de escrita de *Agreste*, o dramaturgo o faz relatando que o texto lhe representa um retorno às suas histórias e territórios, então movido pela memória. Entre outras características, “memória como resistência” (Newton MORENO, 2004a, p. 94).

*Agreste* me pôs outra vez no ponto de ônibus que estive quando soube do assassinato do Quim. *Agreste*, tanto quanto em Moreno, ainda que de modos e porquês distintos, me provocou memórias de situações que presenciei em algumas pessoas da minha comunidade, quando do crime que descrevi brevemente. Felizmente, sei disso, essa comunidade se transformou para melhor. Naquela época, porém, no tocante a alguns aspectos comportamentais, ainda que presentes apenas nas leituras simbólicas realizadas por mim, pessoas dessa comunidade se mostraram igualmente perversas ao que se percebe nas atitudes comportamentais presentes na comunidade retratada no texto de Moreno.

Rememorar pedaços de algumas situações que vivenciei, no entanto, como diz Moreno, é resistir, é r-existir. É provocar fissuras em estruturas de poder.

Seguindo, tive a possibilidade de ler algumas pessoas que refletiram sobre suas leituras de *Agreste*. Parcialmente, em todas elas, encontrei lugares condizentes com a leitura que fiz. Nesse sentido, um dos meus encantos com essa escrita de Moreno é a possibilidade de distintas interpretações. A mim, *Agreste* é obra que se modifica tanto quanto o mundo e as pessoas. Lê-la, desse modo, requer, para além das próprias leituras de mundo e de pessoas, um olhar atento às transformações sociais e culturais cotidianas. Deixe-me falar um pouco da interpretação que fiz.

### **O agreste visto em *Agreste* está em todo lugar, mas não é o mesmo com todas as pessoas**

[...] o *Agreste* é o mundo, pois transita pelo que há de mais folclórico alçando voos universais, remetendo primeiro a referências regionalistas a fim de se lançar para outras próprias de todo ser humano. (Rafael José MASOTTI, 2016, p. 83)



Agreste (Malva-Rosa), de Newton Moreno, é um recorte da história de amor de Maria e Etevaldo — casal que vive uma relação estável por vinte e dois anos. A narrativa, na voz de uma contadora de histórias, se passa numa pequena cidade do agreste nordestino. Resumidamente, a descrição apresentada por Moreno tem seu foco nos momentos posteriores ao falecimento de Etevaldo, sendo pontuada, entre outros temas, por situações que abarcam violências de gênero e de sexualidade.

No início do texto, fazendo jus ao primeiro nome do título, Agreste, entende-se que a história se passa num espaço geográfico específico: o sertão nordestino. Nessa região há um pequeno povoado onde Maria e Etevaldo, depois de um tempo fugindo de onde moravam, fincam residência e, então, vivem o seu amor. Esse retrato da espacialidade e mais as primeiras descrições que a contadora de histórias faz sobre a vizinhança do casal, quando nos conta sobre a morte de Etevaldo, nos permite, de modo positivo, gerar nossas primeiras impressões sobre o pequeno povoado e as pessoas que fazem parte dele. Sobre isso, observe o trecho que segue:

**CONTADOR(A)** — Morto, ainda vestido para o trabalho, ele dormia sob a mesa da sala. Uns candeeiros velavam o corpo, resguardando sua imagem. As vizinhas foram adentrando. Vinham fazer quarto pro morto. Já cantavam em suas casas e traziam seus cantos no suspiro da noite. Todas empregavam as melhores palavras de um parco vocabulário para defini-lo.

**VOZES** — “Da mais alta estima”, “Pareia de Anjo”, “Elegante como Jesus”, “Íntegro como uma rocha”.

**CONTADOR(A)** — Era o mais elaborado do seu idioma. O resto era oração e cântico.

Uma vizinha sentenciou triste:

**VEI** — Ele desapareceu a ela.

**CONTADOR(A)** — Eram um casal benquisto. Discreto. Pouco festivos. Trabalhadores. Sem filhos. Nem seus nomes eram conhecidos. Seu Zé, Dona Maria, chamavam eles. (Pausa)

Quieta. A noite parecia uma pergunta difícil. Armava um bote/arataca. (Pausa)

A sala povoou de mosquito e de mulher. Nunca tão farta. Nem de um, nem de outro. Os homens explodiam seus sentimentos em rojões. Segredavam às estrelas saudades e estima. Desenhavam lágrimas de luz no céu.

O padre estava a caminho para a extrema-unção. Amuada e com fome, a viúva remendava o terno puído para o enterro. O que deveria vesti-lo no casamento. Alguém lhe trouxe um pedaço de cuscuz com leite. Estacionou agulha e linha e comeu. Construiu uma figura triste. Do nada, irrompeu numa careta grotesca e chorou. É muito triste uma mulher comendo e chorando. Ainda mais viúva. Comeu até a última gota. Levantou-se e caminhou até Jesus. Beijou o quadro na altura do coração. A vela apagou-se, só se via a luz no coração de Cristo. Deus!! Jogaria terra sob o morto. Murmurando, pedia força para fazê-lo.

Um cortejo entornou na cama o corpo. Cabisbaixos, retiraram-se. O silêncio. Um silêncio que esfriava o sangue e que parecia nunca mais ir embora. (Newton MORENO, 2004, p. 99)

Essas primeiras impressões são importantes, ao que é visto em seguida, quando das ações violentas, então praticadas pela comunidade do pequeno povoado, contra Maria e Etevaldo, para que entendamos que a LGBTQIAPN+fobia, por vezes, pode partir de pessoas e lugares de quem e onde menos se espera. Inclusive onde comumente acreditasse que a segurança das pessoas, sejam elas quem forem, faz-se sempre presente, como na família e na escola, por exemplo.

Num primeiro momento, ao saber do ocorrido, a comunidade de Maria e Etevaldo sofre e chora a partida deste. E, ainda, manifesta, física e espiritualmente, toda a sua compaixão à Maria. É possível o entendimento de que a dor da viúva é também a dor de seu povoado. Isso, contudo, deixa de valer quando essa comunidade passa a enxergar Maria e Etevaldo como pessoas imorais e diferentes dos padrões de ser humano cabível e aceito nessa pequena sociedade. É quando Maria e Etevaldo, não sendo parte da norma, passam a ser demasiado identificadas, a partir do “outro”, como sendo o “outro”, o diferente (SHI-XU, 2019). E, nesse caminho, passíveis de serem *violentadas*.

•*As* residentes do pequeno povoado são tão significativas à história que Mariângela Lima expressa o seguinte:

[...] a morte e os incidentes reveladores que a cercam transferem o protagonismo para a comunidade. Diante da diferença acende-se o estopim de uma fúria punitiva que o texto apresenta como uma espécie de fogo lento à espera de uma brisa propícia para se expandir. [...] histeria coletiva impulsionada em parte pela ignorância, mas também pela crueldade. (Mariângela Alves de LIMA, 2004, p. 124)

Com Etevaldo à cama, Maria, então desolada, sem saber ao certo como será a vida sem ele, é confortada por vizinhas que se oferecem para ajudá-la a trocar a roupa de seu companheiro. A ajuda é aceita pela viúva que deixa entender que não se sentiria confortável em ver o corpo nu de Etevaldo.

**VIÚVA** — Nunca que vi Etevaldo nu.

**CONTADOR(A)** — Revelou. Como se nem ela mesma quisesse ouvir aquela confissão.

**VIÚVA** — Fechava os olhos quando ele me machucava.

**CONTADOR(A)** — À noite. No breu. Através do lençol. Desconhecia aquele corpo, mas amava-o. Confessou, roxa de vergonha. E era a primeira vez que ela falava com alguém mais que duas sentenças.

**VIÚVA** — Se for pra eu trocá, vou ter que apagar o candeeiro. Aí vai dar uma trabalhadeira da gota serena.

**CONTADOR(A)** — Pediu que ficassem. Virou de costas e instrumentalizou-as com o terno. Recolhida. Como se houvesse alguma indecência em ver o marido nu. As velhinhas vestideira começaram a descascá-lo com técnica e indisfarçável contentamento. (Newton MORENO, 2004, p. 100)

Saber que Maria nunca vira o seu companheiro nu significou, às suas vizinhas, um traço de virtude naquela que perdeu a pessoa mais próxima de si. Uma característica benquista *às* residentes do pequeno povoado, talvez possamos ler assim, à manutenção saudável das relações de alteridade. Também por isso, a visível felicidade das senhoras que trocam as vestimentas de Etevaldo — ação descrita na última fala desse trecho reproduzido. Dentre outras possibilidades de decodificação desse sentimento, nessa cena, a satisfação por proporcionarem à Maria, uma pessoa tão nobre, um momento bom de alívio numa situação de tanta dor.

É no trocar as roupas de Etevaldo, contudo, que a história ganha um rumo completamente diferente do que se imagina quando da leitura de suas páginas iniciais. Após o contato com o órgão genital de Etevaldo — uma vagina —, essas mulheres, num primeiro momento incrédulas e resistentes em vê-lo como uma pessoa do gênero masculino, colocam-se a dizer que o companheiro de Maria não é “homem de verdade” e, sim, uma mulher. Logo suas opiniões e “verdades” sobre Etevaldo se espalham pela comunidade.

[...]

**VE1** — É mulher. É mulher

**AS VELHAS** — O marido dela é fêmea!!

[...]

**CONTADOR(A)** — Súbito, uma multidão fez fila na porta do quarto. Uma mulher despida sob a cama e outra de costas olhando o retrato de Jesus. A viúva não entendia nada. Não entendia a morte. Não entendia homem. Naquele momento, só entendia a perda. Incrédulos, alguns faziam o sinal da cruz, outros se penduravam na janela para procurar atentos pelo peru. Já havia quem tomasse partido dela.

**VOZ1** — “Foi enganada a coitadinha. A sem-vergonha iludiu a bichinha.”

**CONTADOR(A)** — Outros mais radicais:

**VOZ2** — “Elas vieram foi fugida para sujar nosso lugar com essa mundiça.”

**CONTADOR(A)** — Facções se formavam e a notícia galopava. (Newton MORENO, 2004, p. 101).

Esse trecho de Agreste (Malva-Rosa) e as opiniões sobre o corpo e o gênero de Etevaldo, expressadas nas falas de duas moradoras do pequeno povoado, podem ser lidos como um retrato da sociedade que ainda defende que ser mulher e ser homem tem a ver com ter uma vagina ou ter um pênis. A manutenção do discurso equivocado de que gênero está associado ao sexo biológico. O que, por si só, provoca uma série de violências transfóbicas. Não custa lembrar, recorrendo às palavras de Dodi Tavares Borges Leal, que

[...], a detecção de que uma pessoa é trans provoca a atenção da cisgeneridade pelo fato de que tal pessoa passa a ser representante do rompimento de uma ordem de performance de gênero hegemônica. Esta situação de rompimento, lida por uma ótica da teoria do inconsciente de Freud, revela a transgeneridade como uma tentativa de elaboração traumática. Com desdobramento que levaram historicamente à patologização das transgeneridades pela Medicina e pela própria Psicologia, esta formulação do trauma reduz a ruptura social provocada por pessoas trans na performance de gênero hegemônica à uma busca de solução para um desencaixe anterior. Ora, a estrutura normativa que determina a posição de uma pessoa trans na cena social parece ser vista, então, como uma busca por se encaixar a esta ordem. (Dodi Tavares Borges LEAL, 2018, p. 60)

Apesar de já ter abarcado um pouco a definição de binarismo de gênero na seção “Páginas de espera”, cabe lembrar, conforme se averigua em Judith Butler (2003), que o conceito binário de gênero é uma criação performática do sistema patriarcal vigente: um sistema sexista excludente em que o gênero estaria atrelado aos modos como os homens e mulheres devem se comportar diante da sociedade, que, segundo a autora, exige a coerência total entre um sexo, um gênero e um desejo obrigatoriamente heterossexual, o que reforça o comportamento violento da comunidade na qual Maria e Etevaldo estão *inseridas*.

Ademais, reforçando outra informação que já foi dada, mas que nos é importante aqui, e que fortalece os estudos de Judith Butler, muitas pesquisas, em diferentes áreas do conhecimento, já comprovaram que o ser mulher e o ser homem é uma construção sociocultural para além de questões como a genitália, o nome de registro civil, a aparência física e os trajes que um corpo carrega em si. É fato, e isso nem devia mais ser discutido, que muitas pessoas não se identificam com a identidade de gênero atribuída a elas quando dos seus nascimentos. Desse modo, tornar-se pessoa de um determinado gênero não tem relação direta com ser pessoa que possui determinado sexo — genitália (Judith BUTLER, 2003).

Considerando esse ponto, Sara Salih (2019), em estudo sobre a obra de Butler, disserta que:

Se aceitamos que o gênero é construído e que não está, sob nenhuma forma, “natural” ou inevitavelmente preso ao sexo, então a distinção entre sexo e gênero parecerá cada vez mais instável. Assim, o gênero é radicalmente independente do sexo. (Sara SALIH, 2019, p. 71).

Tratar/conceituar sexo e gênero como diferentes não significa dizer que esses estudos estejam afirmando que uma pessoa pode definir seu gênero da forma como ela melhor se identificar, mas que seu sexo biológico pertencerá, obrigatória e somente, ao feminino ou ao masculino — vagina, sexo feminino. Pênis, sexo masculino. Não. Social e academicamente, a noção de sexo biológico também tem sido problematizada. A exemplo, cada vez mais as comunidades trans têm questionado os porquês das suas genitálias não serem lidas, biologicamente, em conformidade com os seus gêneros. Seria como indagar o seguinte: porque uma mulher trans, com pênis, possui um pênis “de homem”, e não um pênis “de mulher”, se este pênis pertence ao corpo de uma pessoa do gênero feminino?

Além disso, não significa, ainda, que o gênero esteja sendo pensado somente no binarismo mulher homem. Em conformidade com Judith Butler (2003, p. 163), “os corpos sexuados podem dar ensejo a uma variedade de gêneros diferentes, e que, além disso, o gênero em si não está necessariamente restrito aos dois usuais”.

De volta ao texto, à medida em que se espalha a notícia de que Etevaldo é “uma mulher” e que “esta” mantinha com Maria uma relação amorosa homossexual, as ações violentas praticadas pela comunidade se intensificam. O discurso, típico das colonialidades, se constrói de modo que *aquelas* que oprimem e machucam se colocam como sendo *as vítimas*. No caso desse povoado, esse discurso, não tão diferente do que temos presenciado atualmente, e do que presenciamos massivamente em território brasileiro, com o aval do governo federal anterior, entre os anos de 2019 e 2022, é acolhido, aceito e protegido pela igreja católica e pelo Estado — simbolizadas no texto pelas figuras do Padre e do Delegado, respectivamente.

As duas instituições, contrário ao que se espera delas, assim como o pequeno povoado, se mostram preconceituosas, lesbofóbicas e transfóbicas, agindo, verbal, física e psicologicamente — tanto quanto as pessoas que elas representam —, de forma violenta com a viúva de Etevaldo.

No que se refere à igreja católica, poderíamos lê-la como um signo que, de modo geral, representa o cristianismo e todos os ensinamentos defendidos a partir dele, como o

amor e respeito ao próximo, sem distinção por quaisquer diferenças que possam existir entre uma e outra pessoa. E mais: a representação de instituições religiosas que dizem acolher e lidar amorosamente com a dor alheia e que trabalham em prol de um mundo melhor e mais pacífico a todos os seres humanos. Sua presença em Agreste, no entanto, considerando as pessoas e comunidades LGBTQIAPN+, nos serve como uma amostra pequena de um lado perverso e conservador, existente nessa instituição que, por vezes, se rende às imposições ditadas pela sociedade patriarcal e, também, cisheteronormativa.

Num primeiro momento, com a chegada do padre em sua casa, Maria, com toda a sua fé no divino e crenças na igreja católica, espera que a confusão que se formou seja resolvida. Ela acredita que o padre acalmará os ânimos de sua comunidade, garantindo, assim, o cumprimento dos ritos fúnebres de seu companheiro para que ela possa viver o seu luto. Mas o padre, de modo tão cruel quanto as demais pessoas do pequeno povoado, nega qualquer atenção e cuidado à viúva de Etevaldo. Com comportamento debochado e hostil, a figura do sacerdote em Agreste pode ser lida como parte da igreja e dos fiéis que concordam que corpos LGBTQIAPN+ não são condizentes com o que nos “deseja deus”. Pensamento, por vezes, materializado em ações que machucam e segregam os corpos descritos.

Os dois trechos que seguem, do diálogo entre o padre e Maria, ilustram um pouco dessa igreja: os dogmas a que me refiro:

[...]

**PADRE** — Não é ele, mocinha. É ela.

**VIÚVA** — É Etevaldo! Benza ele, benza.

**PADRE** — Nunca!

**VIÚVA** — Benza, padre, ele é devoto de Santo Antônio. Temente a Deus. Queria até casar na Igreja.

**PADRE** — Vou rezar por você.

**VIÚVA** — Por mim, não, padre. Reze por ele. Ajude ele a morrer.

**PADRE** — Não posso. Morreu em pecado escuro.

[...]

**PADRE** — Não posso! Todo mundo sabe que eu a vi sem roupa.

**VIÚVA** (chorando e corrigindo) — Etevaldo...

**PADRE** — Etevaldo. Eles sabem que eu sei que ele é mulé. Pelo menos se tivesse me chamado antes, nós teríamos feito de outro jeito. Ninguém

tomaria conhecimento, minha filha. Já enterrei gente que nem você e ela... Etevaldo. Gente que morreu fazendo menos barulho. (Pausa) Você o ama?

**VIÚVA** — Num sei o que é isso não. Eu queria ir mais ele.

**PADRE** — Que Deus lhe abençoe. (Abre a porta aos gritos) Herege! Herege! (Newton MORENO, 2004, p. 102).

É sabido, e faço essa afirmação, para além de qualquer texto científico, com base em situações específicas da minha história de vida e em relatos de histórias de muitas pessoas, assumidamente não cisgêneras e não heterossexuais, que conheci desde a adolescência, que a igreja — as religiões, em sua maioria, e alguns de seus dogmas — é historicamente perversa às pessoas e comunidades LGBTQIAPN+. Ainda hoje, com raras exceções ou quando lhe é conveniente, a igreja mantém o seu discurso fundamentalista, conservador, marginal e violento no que diz respeito a corpos, culturas e saberes não cisgêneros e não heterossexuais. Em muitos casos, inclusive, contribuindo com a morte de *muítas* de nós.

Em análise sobre o assunto, em trecho em que o foco está nas igrejas cristãs evangélicas e no fundamentalismo religioso, João Silvério Trevisan (2018) assevera que

Pastores evangélicos e fundamentalistas religiosos alegam, não sem má-fé, exercer seu direito de expressão e liberdade religiosa ao promoverem ataques verbais sistemáticos contra a comunidade LGBT, que compõe uma parcela significativa da população brasileira. Segundo eles, sua opinião manifesta com ódio não caracterizaria homofobia. Trata-se de um raciocínio distorcido e, no limite, hipócrita. Caluniar, amaldiçoar e condenar em nome de Deus, tal como essas autoridades religiosas fazem, consiste em grave infração ao direito de ser, tanto quanto evangélicos podem ter o direito de se reprimir sexualmente. O problema é que, num amplo efeito de reflexo social, o arsenal pesado e permanente com que atacam em nome de Deus ajuda a transformar pessoas LGBT em párias sociais, vistas tantas vezes como raça inferior predisposta a ser extinta. Pela insistência e consistência, é essa a mensagem que o fundamentalismo religioso passa. E é assim que entendem os torturadores e assassinos de homossexuais, na outra ponta do quadro de ódio. A homofobia que mata está na proporção direta da homofobia supostamente moderada que a incentivou. (João Silvério TREVISAN, 2018, p. 488).

Considerando esses dois últimos parágrafos, amparado nas observações de Trevisan — numa esfera de violência, eu diria, menos ruim —, me volto a lembrança de algumas situações que vivi com a minha família e *algumas* parentes, creio que dos oito aos quinze anos de idade. Recordo que nessa época era comum, em encontros específicos, como um almoço de Natal, termos um instante de “oração” em agradecimento por aquilo que estávamos vivendo. Desse modo, em determinado momento fazíamos uma pausa e cumpríamos com esse ritual — cada pessoa em acordo com as suas crenças.

Simbolicamente, era um ato bonito e significativo para **todas** nós. Não era incomum, no entanto, que algumas dessas “orações” terminassem com uma ou outra pessoa “pedindo a deus” que colocasse em minha vida uma “boa esposa”. O pedido a deus era seguido de conselhos à minha pessoa: “não faça nada que deus não vá gostar!”, “nem sempre a gente consegue enxergar, mas deus sabe de tudo o que você faz com o seu corpo.”, “se comporte sempre como um menino! Deus criou o homem para ser homem!”. Isso acontecia comigo, apenas. Não teve uma única vez que presenciei mãe, pai, tia, tio, quem quer que fosse, “pedindo a deus” que fizesse o mesmo com **uma irmã, uma prima** etc.

Depois de adulto, tive a oportunidade de conversar sobre isso com algumas dessas pessoas. Consegui expor o quanto aquilo me feriu psicológica e emocionalmente e o quanto a ideia de pecado me privou, naquele momento, de ser quem eu era. De modo geral, **elas** se mostraram **constrangidas e arrependidas** de suas ações. **Todas elas** me disseram quem viam a homossexualidade e o modo como eu expressava a minha masculinidade, cheio de trejeitos ditos femininos, como algo ruim aos “olhos de deus”. Como se percebe em estruturas que mantêm e propagam as colonialidades, minha família me violentava a partir dos discursos violentos e opressores que lhes foram vendidos como verdade.

Outro exemplo, com fim trágico, contudo, pode ser visto no filme *Orações para Bobby*<sup>36</sup> (2009), de Russell Mulcahy. Uma obra baseada em história real, que narra a relação conflituosa entre mãe e filho, por este ser guei. O comportamento de Mary Griffith, em relação ao seu filho Bobby, é marcado por episódios de violências que se justificam, conforme suas falas, em suas crenças religiosas. A relação de Mary com a religião beira um fanatismo que a impede de acolher pacificamente a orientação sexual de seu filho. Percebe-se, durante a história retratada, a tentativa dessa mulher em “curar” a homossexualidade de Bobby, jovem que se suicidou aos vinte anos.

Sobre este filme, a revista LGBT curitibana Lado A, ancorada em entrevista cedida por Mary Griffith à mídia estadunidense, publicou o seguinte:

---

<sup>36</sup> O título original é *Prayers for Bobby*. A obra é baseada no livro *Prayers for Bobby: a Mother's coming to terms with the suicide of her gay son* (1995), de Leroy F. Aarons, que relata a história de Bobby Griffith, um jovem que se suicida em 1983, aos 20 anos de idade, devido ao fanatismo religioso e homofobia de sua mãe.



[...] os questionamentos de Bobby a Deus, suas frases de auto rejeição baseados nos ensinamentos que recebeu, deixados em um diário, apontam claramente como a sua religiosidade em uma igreja que o condenava ao inferno e a falta de apoio da família foram cruciais em sua decisão de acabar com a própria vida. (Redação LADO A, 2012, sem numeração de página)

Nessa mesma matéria, a Lado A reproduz uma fala da Mary Griffith que se conecta com o meu ponto de vista:

[...] homossexualidade é um pecado. Homossexuais estão condenados a passar a eternidade no inferno. Se quisessem mudar, poderiam ser curados de seus hábitos malignos. Se desviassem da tentação, poderiam ser normais de novo. Se eles ao menos tentassem e tentassem de novo em caso de falha. Isso foi o que eu disse ao meu filho, Bobby, quando descobri que ele era gay. (Redação LADO A, 2012, sem numeração de página).

A ideia de uma “cura” da homossexualidade é algo que se discute há muito tempo em espaços religiosos. No exemplo do filme, então descrito, falo de uma situação datada entre os anos finais da década de 1970 e os primeiros da década de 1980. A realidade, entretanto, não mudou tanto nesses quarenta e pouco anos que nos distanciam dessa situação. Em tempos atuais, ainda há quem se paute em dogmas e religiões para defender, como se popularizou no Brasil, a “cura gay”.

Verifica-se que em 17 de maio de 1990 a Organização Mundial de Saúde (OMS) retirou a homossexualidade de sua classificação oficial de doenças (CID-10). O mesmo aconteceu com a transexualidade (CID-11). Todavia, somente em maio de 2019. Essas decisões são importantes às pessoas e Movimentos LGBTQIAPN+, já que “a patologização reforça estigmas sociais relacionados à homossexualidade” (e transexualidade) (Maria Clara Brito da GAMA, 2019, p. 7).

Os posicionamentos, convenhamos, tardios, da OMS não impediram, todavia, que parcela da população, em especial a fundamentalista religiosa, mantivesse seus ataques à comunidade LGBTQIAPN+, no sentido de se referir a corpos não cisgêneros e não heterossexuais como doentes e, portanto, passíveis de cura.

Sobre isso, no Brasil há um número de políticos ligados à Frente Parlamentar Evangélica que apoia e defende que psicólogos ofereçam tratamento a pessoas LGBTQIAPN+. A “cura gay” foi popularizada com as afirmações de que a homossexualidade, como se fosse uma doença, poderia passar. Poderia ser curada. Esse discurso — encabeçado por Rozângela Alves Justino, psicóloga que teve o seu registro cassado pelo Conselho Regional de Psicologia do DF, em fevereiro de 2022 — foi difundido por diferentes mulheres e homens, em espaços religiosos e políticos, com o

interesse de vigiar, controlar e punir identidades e expressões de gênero e sexualidades alheias.

Concordando com João Silvério Trevisan (2018, p. 489), talvez a “cura gay” e outros tantos discursos de ódio contra a comunidade LGBTQIAPN+, “sirvam tanto para unificar as várias facções fundamentalistas quanto para garantir o apoio de milhões de fiéis alimentados no leite bíblico”.

Posto isso, retomando Agreste (Malva-Rosa), a igreja — mesmo ciente de que não há nada de errado nas pessoas de Maria e Etevaldo — mantém o discurso da moral e bons costumes. Atitude que fortalece as ações violentas do pequeno povoado, que se vê agindo, também, em nome de deus. Quanto à presença do Estado, na pessoa do delegado, seria prudente dizer que isso significaria a segurança e garantia aos direitos e às pessoas de Maria e Etevaldo. Nesse sentido, trago para essa leitura de Agreste (Malva-Rosa), considerando o que nos interessa, a Constituição Federal do Brasil (CFB), de 1988, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948: dois documentos importantes para pensarmos a vida em sociedade que, sabemos, é plural e diversa em corpos, culturas e saberes.

Assim sendo, cabe dizer que<sup>37</sup>:

- “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (DUDH, 1948, artigo 1).
- “Todos são iguais perante a lei, e têm direito, sem distinção, de qualquer natureza” (CFB, 1988, caput do artigo 5º. DUDH, 1948, artigo 7).
- É garantida a “inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade e à segurança social” (CFB, 1988, Caput do artigo 5º. DUDH, 1948, artigo 3).
- “Ninguém será submetido a tortura, a tratamento ou castigo cruel, nem a tratamento desumano ou degradante” (CFB, 1988, artigo 5º, inciso III. DUDH, 1948, artigo 5).

---

<sup>37</sup> Para evitar repetições ao apresentar trechos da CFB/1988 e da DUDH/1948, optei por juntar sentenças expressas nos dois documentos, em mesma citação, quando similar o conteúdo. Desse modo, embora entre aspas e com referência aos dois textos, uma ou outra frase presente na citação pode pertencer apenas a um ou ao outro documento.

- “A casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador [...]” (CFB, 1988, artigo 5º, inciso XI).
- “Ninguém será sujeito à interferência na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataque à sua honra e reputação. Todo ser humano tem direito à proteção da lei contra essas tais interferências ou ataques” (DUDH, 1948, artigo 12).

Sabemos que é dever do Estado, em cada das instituições que o representa, trabalhar em prol de que esses direitos sejam assegurados a qualquer ser humano. O que vemos em Agreste, porém, é uma polícia que, fazendo uso de “abuso de poder”, ignora e nega à Maria e ao Etevaldo o direito de viverem seus corpos e sexualidades. Nesse aspecto, como pondera Michel Foucault (2015, p. 98), “nas relações de poder, a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos mais dotados de maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias”.

Desse modo, o Estado, na figura do Delegado (da polícia), que, em vez de reprimir, faz coro com a população que violenta o citado casal. Polícia que age a partir dos interesses e valores de quem tem dinheiro e, conseqüentemente, “manda” no Estado. Em Agreste, esse quem é o coronel, figura que simboliza uma estrutura, ainda comum em alguns lugares do território brasileiro, em que o privado exerce poder sobre o público.

Posto isso, volto ao texto no momento seguinte ao encontro do Padre com Maria. Nesse trecho, as violências praticadas pela comunidade contra à viúva de Etevaldo são intensificadas. Maria, acuada em sua casa, então cercada pela multidão que se formou, é surpreendida com a visita do delegado, que, como bom “capitão do mato”, adentra em sua casa chutando a porta. No recorte que apresento, percebe-se, também, que o próprio Estado viola todo os direitos que mencionei anteriormente, retirados da CFB e DUDH.

**DELEGADO** — A senhora provocou uma desordem arretada nos arredores. Sabe quem eu sou? Num me conhece, não? Pois eu sou o delegado. Vim a mando do Coronel Heráclito, conhece? Conhece, sim. Trabalhou nas terra dele. Foi ele quem lhe deu sustento.

Disseram que a senhora nunca que pegou bucho.

Uns até desconfiavam, mas acharam que a gala de seu marido era rala. Coronel num gostou de saber de sua historinha, não.

Mandou vim ver de perto essa sem-vergonhice. A senhora deve de saber que amanhã findando o enterro, a senhora vai presa. Isso quer dizer depois que a senhora arranjar um lugar para enterrar seu macho. (ri)

Ele mandou dizer que nas terra dele não se enterra. Vocês são que nem as quenga, as rapariga, as catráias, as sapuringa, que são tudo enterrada longe, no eito, nas brenha esquecida.

Nas terra dele só esterco bom. E vocês fedem a adubo estragado.

Vai ter que arranjar outro chão para enfiar esse corpo. Se enterro nesta terra, erva daninha nasce. (olhando o caixão)

Menino, não é que ele é mulher mesmo? Mas é feio feito um macho. E tu ainda tratou bem dessa mulé. Tá gorda que nem filho de ladrão quando o pai tá solto. E tu num sabia que coronel num gosta dessa esfregação de fêmea com fêmea. Sua saboeira safada. Amanhã, na cadeia, a senhora vai conhecer macho para nunca mais se confundir. E para gente num se confundir, para todo mundo saber qual é a tua raça, coronel quer lhe marcar a cara, como deve se ser feito com todas as vacas do rebanho. (Sai o delegado) (Newton MORENO, 2004, p. 102-103)

A passagem da polícia (o Estado) pela história de Newton Moreno é curta, mas intensa nos tantos assuntos relacionados à LGBTQIAPN+fobia, que podem ser tratados a partir da presença dela. A exemplo, podem ser destacados a tentativa de criminalização de corpos LGBTQIAPN+ por esses serem quem são, a vigilância sexual e a vigilância de gênero e o estupro corretivo. Desses, discorrerei um pouco sobre o último, ação criminosa que “possui a específica motivação de controlar corpos que subvertem os ditames patriarcais que dominam a sociedade” (Leticia dos Santos d’Utra COSTA, 2021, p. 51).

Sobre o estupro, sem qualificá-lo, ainda, a professora e pesquisadora de Direito Andrea Campos contextualiza que

[...] a sua origem na palavra latina “stuprum” que significa “manter relações culpáveis”. Não é uma invenção moderna, nem clássica. O estupro não nasceu a partir de um marco civilizatório. Em suas origens não está a transgressão de uma lei, mas sim, a imposição de uma vontade de um sujeito perverso sobre a vontade de um outro, fazendo prevalecer a vontade do mais forte, por conseguinte, a “lei” do mais forte. (Andrea Almeida CAMPOS, 2016, p. 2)

Da leitura da pesquisadora, entende-se que esse sujeito perverso é fruto da supremacia masculina, do patriarcado cisheteronormativo, em que “há uma verticalização das instâncias de poder, na qual todos, de seus patamares hierárquicos, estão submetidos e subjugados ao ápice da pirâmide, ao pai, ao chefe do sexo masculino” (Andrea CAMPOS, 2016, p. 7). Sujeito esse que tem o estupro como meio de controle e docilização de corpos. Como ferramenta de poder e dominação.

Ou seja, a prática do estupro corretivo parte de homens cisgêneros que se sentem no direito e na obrigação de “corrigir” mulheres. Isso não se dá em via contrária. Não há mulheres estuprando homens para “consertá-los”. Em outras palavras, o sistema o patriarcado cisheteronormativo sendo o patriarcado cisheteronormativo.

Com relação ao estupro corretivo, em conformidade com a Lei n.º 13.718, de 24 de setembro de 2018, em seu artigo 226, inciso IV, alínea b, trata-se de ação criminosa com o objetivo de “controlar o comportamento social ou sexual da vítima”. Fazendo uso, aqui, de algumas leituras que realizei e de palestras que tive a possibilidade de assistir, esse crime é, comumente, praticado contra mulheres cis: lésbicas e bissexuais; e contra pessoas transvestigêneres, em especial os homens trans e as mulheres travestis e trans: independentemente da orientação sexual *delas*. Há de se considerar, também, que em casos específicos homens cis homossexuais podem ser vítimas desse tipo de estupro.

Para Letícia Costa, o estupro corretivo é uma ação criminosa que, além de servir como manutenção do patriarcado, embora de modo delituoso, se caracteriza como

[...] tentativa do agressor de corrigir uma conduta que fuja dos ditames heteronormativos impostos pela sociedade, como uma espécie de “pedagogia” delitiva. A presunção do “caráter pedagógico” advém do pensamento do autor de que, ao violar o corpo da vítima, está “ensinando-a” o padrão que deve ser adotado socialmente. Faz-se necessário frisar que o objetivo do autor, além de criminoso, é desprovido de lógica, visto que a prática criminal não irá “converter” a orientação sexual da vítima, nem a sua identidade de gênero. (Letícia dos Santos d’Utra COSTA, 2021, p. 59).

O impacto em Agreste está no fato de que o delegado — figura que teoricamente deveria agir desprovido de crenças e valores, em prol de proteger as pessoas — é quem pratica a violência. É ele quem revela e determina a perversidade que será aplicada à Maria, como modo de “curá-la”: “na cadeia a senhora vai conhecer macho de verdade para nunca mais se confundir” (Newton MORENO, 2004, p. 103).

Essa breve reflexão sobre a passagem do delegado pela casa de Maria nos mostra o quanto a CFB e a DUDH são subversivas a ordens sociais que se concretizam em mecanismos de poder/ser/saber presentes em nossa sociedade. Infelizmente, é gritante a diferença entre o que lemos em suas páginas e o que vivemos cotidianamente.

Nesse sentido, refletir sobre as contradições entre o que é expresso nelas e o que se observa em Agreste, é também um modo de pensarmos as violências LGBTQIAPN+fóbicas existentes a partir dessas estruturas de poder/ser/saber. Embora saibamos que ainda estamos bem distantes de um ideal de espaço social em que a pluralidade de corpos seja respeitada em todas as suas particularidades, não nos resta outra opção que não seguirmos em frente, pessoas LGBTQIAPN+, em nossas convicções, resistindo e r-existindo contra todas essas colonialidades.

De volta à minha leitura de Moreno, com a retirada do delegado, as atenções se voltam à pequena comunidade e suas violências ao casal. “Um grupo velou a madrugada inteira com improperios, xingamentos, escárnios, maldições, pragas. Criaram ódio. Desenterraram a pior parte deles. Desenterraram as piores palavras da língua” (Newton MORENO, 2004, p. 103).

Certa de que ficará impune, a comunidade — no ápice de sua crueldade e movida por um ódio que não se justifica — lacra as portas e janelas da casa de Maria e Etevaldo e, então, atea fogo na residência dessas duas pessoas. “Não se sabe quem foi, quantos eram. Nem quem acendeu o primeiro fósforo. Começaram a incendiar o casebre” (Newton MORENO, 2004, p. 103).

O fim é trágico e revoltante: Maria é queimada viva por *aquelas* que não sabem e não querem conviver com as diferenças alheias. Pessoas que não se dão conta de que suas identidades também as tornam diferente para outrem. Portanto, a depender de onde e com quem estiverem, pessoas vulneráveis a violências.

De modo geral, não é incomum o fim trágico — não somente a morte — a pessoas LGBTQIAPN+ em dramaturgias e outras obras literárias, cinematográficas e televisivas. Embora, felizmente, essa realidade esteja se modificando em alguns aspectos e produtos, a representatividade de corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+, quando pensamos o todo, ainda é precária de narrativas que *as* visibilizem em situações e lugares que não aqueles comumente definidos por quem age em prol de oprimir e violentar esse grupo social.

Nesse ponto, o fim em *Agreste* é mesmo sinistro, mas há um belo nesse final que me encanta, conforta e fortalece: a r-existência que discorre Carlos Walter Porto-Gonçalves (2002; 2008). Maria morre, mas é dela a “vitória” e não de sua comunidade. Como avisa Moreno (2004, p. 103), “a viúva agradecia a benção de morrer com Etevaldo. Temia muito mais viver sem ele, por certo”. É fato, e *Agreste* (Malva-Rosa) mostra isso: as pessoas LGBTQIA+ não voltarão para os seus armários.

Esse final me conecta à “Malva-Rosa”, uma planta herbácea, resistente ao sol, com flores que surgem em espigas fortes. No sertão nordestino, é comum as pessoas utilizarem as flores da Malva-Rosa em armários para combater o cheiro do mofo. Coincidência ou não, no título da obra, Malva-Rosa aparece entre parênteses. A mim, uma

possibilidade de leitura do “armário” onde as pessoas do pequeno povoado tentam enviar Maria e Etevaldo. A tentativa de silenciamento e invisibilidade desses corpos e suas histórias que tanto incomodam com as expressões de seus gêneros e sexualidades.

Imagem 8 — Flores de Malva-Rosa



Fonte: <https://www.floresefolhagens.com.br/malva-rosa-alcea-rosea/>, sem nome da autora. Acesso em: 4 jul. 2022.

Maria sabe que vai morrer, mas em nenhum momento baixa sua cabeça aos insultos e ordens que são direcionadas a ela e ao Etevaldo. Ainda que digam que o seu amor e a sua relação por e com o seu companheiro sejam crime e pecado, Maria se mantém forte, resistente e r- existente. Em nenhum momento se rende às pessoas que a oprimem. Em nenhum momento dá a Etevaldo um gênero que não tenha sido o que ele se deu. O tempo todo ela afirma que Etevaldo é homem, como este sempre se colocou. Fosse Etevaldo um homem trans; uma mulher lésbica masculinizada; uma mulher cis heterossexual em “vestimentas masculinas”; uma pessoa não binária; etc., ele se assumiu com uma identidade masculina. E Maria, mesmo sendo vítima de toda a violência que sofreu, não tirou isso de seu companheiro, não o devolveu ao “armário”. Uma força, convenhamos, típica do feminino. Que brota e se expande do feminino. Em Maria, uma força que vem de sua mãe.

**CONTADOR(A)** — Lembrou da dor e do alívio. A única imagem era a da mãe. Que fechava feridas com um sopro e ervas. Lembrou quando sangrou de chico da primeira vez. Ela gritava: “Mãe, tô vazando sangue”. E a mãe dizia: “É assim mesmo, fia. Crescer dói, de vez em quando”. Era a imagem de ninho que precisava para dar-lhe forças. E parecia ter o rosto da mãe desenhado na parede interna da pálpebra. Sua mãe cuidando da prole. Morrendo de fome, mas alimentando a cria. Sabia que ela cortaria uma mão se lhes faltasse carne pra comer. Amor? o que seria isso? Dor e alívio? Quando dava de chover, sua mãe punha os filhos tudo na chuva para aguar. Para crescer rápido. E só saíam de lá quando a chuva minguisse. (Newton MORENO, 2004, p. 103).

Movida por essa força, Maria se comporta como se dissesse “podem me matar, mas não podem destruir quem eu sou”. Com essa convicção, Maria realiza suas últimas ações, como nos revela Moreno:

**CONTADOR(A)** — O fogo já empenava as paredes. Mesmo assim, a viúva acendeu o candeeiro. Viu-se por inteiro pela primeira vez. Descobriu então o que era mulher. Pôs-se ao lado de Etevaldo. Beijou-o. Na boca. O que nunca tinha feito. Abriu-lhe os olhos no meio do beijo, enquanto o fogo ganhava a casa inteira (Newton MORENO, 2004, p. 103-104)

Agreste é o reflexo de uma sociedade que em inúmeras situações permite que violências diversas, sofridas por pessoas LGBTQIAPN+, sejam naturalizadas e, posteriormente, potencializadas, contribuindo para que o fim de um número significativo dessas vítimas seja a morte. Partindo disso, da leitura e análise que fiz, recordando a morte do Quim e o pensamento de Rafael Masotti (2016, p. 83), citado como epígrafe no início deste tópico, concluo que, simbolicamente, o agreste de Maria e Etevaldo está em todo lugar.

A perversidade que se vê em Agreste (Malva-Rosa), e que presenciei (escutei) nas ações e em comentários praticadas e ditos por minha comunidade quando Quim fora assassinado, é visível mundo afora. Ser LGBTQIAPN+ é sofrer risco em tudo quando é canto do planeta. Não por acaso, manchetes como as que evidencio no mosaico de notícias abaixo, sobre violências de gênero e sexualidade direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+, continuam sendo produzidas diariamente.



Imagem 9 - Mosaico de notícias sobre violências de gênero e sexualidade referentes às LGBTQIAPN+



Imagem construída por mim a partir de manchetes jornalísticas disponíveis na internet. As fontes<sup>38</sup> estão em nota de rodapé.

Meus questionamentos, no entanto, são: sofreremos de um mesmo modo? A Maria e o Etevaldo, de Newton Moreno, teriam tido o mesmo fim se o povoado retratado não estivesse geograficamente no sertão nordestino? Maria e Etevaldo teriam vivido as violências que viveram se fossem um casal formado por dois homens cisgêneros? A minha comunidade, quando da morte do Quim, teria tido coragem de atear fogo na casa do jardim das rosas amarelas? Caso sim, teria tido o apoio da igreja e da polícia? Maria e Etevaldo teriam sofrido as mesmas violências se fossem pessoas escolarizadas? E se fossem pessoas ricas? E travestis?

<sup>38</sup> As manchetes jornalísticas que compõem o mosaico da imagem 9, e textos sobre cada uma delas, foram retiradas dos seguintes sites (todos visitados no dia 03/06/2024): <https://flaviagasi.blogosfera.uol.com.br/2020/02/05/estigma-sobre-os-chineses-seria-o-coronavirus-a-nova-praga-do-egito/>; <https://profalecsandra.blogspot.com/2020/08/semana-13-terceiro-ano-030820-070820.html>; <https://museubajuba.org/os-sombrios-anos-da-peste-gay/>; <https://museubajuba.org/os-sombrios-anos-da-peste-gay/>; <https://museubajuba.org/os-sombrios-anos-da-peste-gay/>; <https://museubajuba.org/os-sombrios-anos-da-peste-gay/>; <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/26/131-pessoas-trans-foram-assassinadas-em-2022-aponta-associao.ghtml>; <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2024/01/19/caso-ana-caroline-video-mostra-jovem-lesbica-momentos-antes-de-ser-assassinada.ghtml>; <https://www.politize.com.br/lesbocidio-no-brasil/>; <https://www.metropoles.com/brasil/morte-aos-gays-e-lesbicas-diz-pichacao-pro-bolsonaro-em-cursinho>; [https://catracalivre.com.br/cidadania/o-que-nao-dizer-a-pessoas-trans-ou-nao-binarias/#google\\_vignette](https://catracalivre.com.br/cidadania/o-que-nao-dizer-a-pessoas-trans-ou-nao-binarias/#google_vignette); <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2024/05/16/seis-em-cada-dez-vitimas-de-lgbtfobia-sao-agredidas-por-familiares-ou-pessoas-conhecidas-na-cidade-de-sao-paulo-aponta-pesquisa.ghtml>.

Coloco isso, como titulado neste item, pois o agreste está em todo lugar, mas não age do mesmo modo com todas as pessoas. Assim, sem intenção de mensurar qualquer tipo de dor, compreender as violências de gênero e sexualidade direcionadas *às* LGBTQIAPN+ requer, como disse lá atrás, que essas pessoas sejam lidas, também, na compreensão dos demais atravessadores identitários pertencentes a cada *uma delas* e a cada dos grupos que compõem essa comunidade. Me repetindo, precisamos que gênero e sexualidade sejam lidos, na perspectiva das interseccionalidades. Quando pensamos corpos, não há como compreender a história de uma pessoa sem que todas as suas identidades sejam vistas como parte de um corpo só.

### **A cria artística como espaço de educação antiLGBTQIAPN+fóbica**

Realizadas essas explanações que contextualizam a origem do nosso espetáculo e discorre sobre o texto/dramaturgia de Newton Moreno, volto ao momento com *as estudantes* de OBAT, para, então, adentrar no nosso processo de montagem cênica.

### **O processo criativo**

Em nosso primeiro encontro após as decisões pela participação na Mostra Dulcina e pelo tema que abordaríamos em nosso espetáculo, conversamos um pouco sobre como se daria o nosso processo criativo. Por conta do tempo que tínhamos até a apresentação do espetáculo — nove semanas apenas —, acordamos de imediato que nossos encontros teriam de romper com os dias de aula e com as instalações da FADM. Desse modo, ficou estabelecido que teríamos, também, encontros aos sábados, das 14h às 19h. Esses encontros aconteceram na Escola Parque<sup>39</sup> 313/314 Sul de Brasília (SEEDF), instituição que nos apoiou e onde eu também lecionei naquele ano. Esses momentos extraclasse foram essenciais para que pudéssemos realizar e aprofundar alguns dos nossos estudos.

Acordamos ainda que a partir daquele momento nos veríamos como um coletivo de artistas — embora, por questões burocráticas e acadêmicas, a relação estudantes-

---

<sup>39</sup> Escola Parque é uma instituição pública de ensino destinada a estudantes do ensino fundamental, idealizada pelo educador brasileiro Anísio Teixeira. Nela são lecionadas as disciplinas Educação Física e Artes (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). Atualmente há sete delas no Distrito Federal: cinco em Brasília (duas na Asa Norte e três na Asa Sul), uma em Brazlândia e uma em Ceilândia.

professor se manteve em cumprimento ao que a FADM exigiu de nós. Como tal, definimos que a opinião de cada integrante do coletivo teria igual peso nas decisões do grupo. Em razão disso, optamos por trabalhar a partir de alguns dos ideais pregados pelo processo colaborativo cênico (Aline Seabra de OLIVEIRA, 2016; Antônio ARAÚJO, 2008), fazendo uso de rodas de conversa, no início e término de cada encontro, como local para discussão e reflexões acerca dos nossos estudos e para as nossas tomadas de decisões.

### **O processo colaborativo cênico**

Nosso interesse, enquanto coletivo de artistas, era por um processo criativo democrático. Um espaço onde os posicionamentos pudessem ser feitos e acolhidos respeitosamente e as decisões tomadas em grupo. Ainda que cada *uma* de nós tivesse funções específicas dentro do espetáculo, como as de direção, interpretação, figurinista e sonoplastia, dentre outras, este seria resultado de um trabalho em equipe. E foi.

Em razão disso, vimos no processo colaborativo cênico o nosso melhor percurso. Sobre esse modo de trabalhar em grupo, considerando experiências que vivenciei como artista e professor de teatro em processos de criação coletiva e algumas leituras que realizei desde a época da graduação, conclui em minha dissertação de mestrado que ele:

[...] busca a horizontalidade entre os criadores do espetáculo teatral. Ou seja, procura anular qualquer hierarquia pré-estabelecida e, que não seja, de fato, necessária. Isso não significa uma extinção de funções. Pelo contrário, as áreas que comportam o fazer cênico continuam existindo, porém, cada vez mais as pessoas envolvidas no processo agem como um grupo no qual todas as opiniões são bem-vindas, embora nem sempre aceitas, já que será priorizada a decisão da maioria.

Nesse modo de fazer teatro, os parâmetros que delimitam os campos profissionais se tornam menos rígidos e a materialização de cada função se concretiza com a participação e a contribuição dos envolvidos. O que se percebe com isso é que se estabelece uma estrutura na qual os integrantes de um grupo dividem um objetivo comum, baseado no fato de que todos têm o direito e o dever de colaborar com a construção artística e que todos são importantes e necessários a ela. (Ricardo RIBEIRO, 2016, p. 55-56)

Ao contextualizar historicamente o processo colaborativo cênico no Brasil, Aline Seabra de Oliveira expressa que ele

[...] começou a ser efetivamente empregado, no teatro, a partir de 1990. Sua origem reporta à criação coletiva que teve seu auge em 1970 e que, por suas vezes, foi influenciada pelos movimentos contraculturais de 1960. Desse modo, é possível afirmar que o seu surgimento se deve a uma série de mudanças de caráter social, ideológico e cultural que estavam ocorrendo

no mundo ocidental a partir de 1960 e que influenciaram os artistas cênicos. A dinâmica dos ensaios de diversos grupos teatrais foi sendo alterada na medida em que foram surgindo novos autores e novas experiências cênicas. Assim, a relação entre os elementos da linguagem cênica foram sofrendo mudanças e releituras ao longo dos anos que contribuíram para a maneira como o discurso foi se estruturando no processo colaborativo. (Aline Seabra de OLIVEIRA, 2016, p. 41-42).

Considerando a nossa experiência, dois pontos foram importantes nas decisões que tomamos: a relação com a dramaturgia e a relação artista-plateia. Sobre a primeira, Antônio Araújo (2008, p. 34) afirma que “um dos objetivos centrais deste ‘modo de feitura’ é a realização de uma ação teatral, mais do que a produção de uma obra de grande valor literário”. Ou seja, o texto dramático deixa de ser o ponto de partida de uma montagem cênica. Ele continua a existir, mas se constrói coletivamente a partir de outros lugares, como a improvisação de cenas a partir de temas específicos definidos pelo coletivo. Isso, em conformidade com Aline de Oliveira (2016), permite que *as atrizes* ampliem suas possibilidades criativas e que a autoria do trabalho seja coletiva.

A questão acerca da relação com a dramaturgia é que já tínhamos definido um texto como base para o nosso espetáculo. Cogitamos a possibilidade de renunciar a ele e construirmos outro a partir da temática elegida por nós, mas, por decisão da maioria, optamos por manter Agreste (Malva-Rosa), com as adaptações necessárias à nossa realidade.

Por um lado, compreendemos que isso seria um rompimento com um lugar importante do fazer teatral com base no processo colaborativo cênico. Por outro, pesamos o pouco tempo que tínhamos e a insegurança de *algumas* estudantes, dada a pouca experiência com o fazer teatral, para a construção de uma dramaturgia a partir de exercícios de improvisação. Por fim, entendemos que nosso processo de montagem cênica poderia se ancorar no processo colaborativo, com transformações e adequações, sempre que necessárias, desse modo de feitura teatral.

Com relação à dramaturgia, Agreste precisou sofrer adaptações. O texto de Newton Moreno foi escrito para ser interpretado, inicialmente, por uma ou duas personagens contadoras de histórias. Naquele momento eu contava com quatorze *graduandas*. Desse modo, mantivemos a estrutura da peça, mas “demos vida” a todas as outras personagens, então narradas pela contadora.

No nosso espetáculo, a contadora também foi uma personagem, mas o objetivo principal dela esteve em costurar as cenas que surgiram. Além disso, criamos outras falas para que ***todas as*** estudantes pudessem cumprir com o exercício de interpretação que se exige em OBAT. E transformamos algumas outras falas, que já existiam, para que o texto ficasse mais fluido. Por fim, o texto sofreu outras alterações. À medida em que os ensaios foram acontecendo, ***as atrizes*** ganharam confiança em cena e começaram a brincar com modo de falar e de se expressar, o que permitiu, também, a modificação de um ou outro trecho de texto.

### **Precisamos falar de Maria e Etevaldo: *elas* não são somente ficção**

Repensar o modo de construção da dramaturgia, como fizemos com Agreste para a montagem de “O caso de Maria e Etevaldo”, nos levou ao segundo ponto que foi importante às nossas decisões: a relação artista-plateia. Isso, pois, a primeira ação implica uma reestruturação no materializar o espetáculo cênico, que leva em consideração a relação artista-obra-plateia, já que essas transformações afetam também o modo de comunicar o produto com o público. Para Antônio Araújo (2008, p. 29), “subverter a experiência de passividade por parte dos espectadores, de forma a que não se acomodem enquanto convidados distantes da cena, mas que assumam um papel mais ativo, crítico e integrado”.

Sobre isso, me vem a lembrança da angústia visível no corpo e na fala de uma ***das graduandas***, a Rosa, estudante-atriz que interpretou a personagem Maria, ao expor a sua opinião, numa das ocasiões em que conversamos, turma de OBAT e eu, sobre os objetivos que tínhamos com o nosso espetáculo na perspectiva da relação artista-plateia. Movida por gestos firmes e um tom de voz mais alto, no momento que ela se apossou da palavra, nos colocou mais ou menos o seguinte:

gente, quanto mais eu estudo o texto, mais eu percebo que a Maria e o Etevaldo existem na vida real. São pessoas que talvez estejam entre a gente. Ela e ele não são somente ficção. Eu não tinha noção, professor, mas agora eu tenho: Marias e Etevaldos morrem todos os dias. Isso é assustador. Nós precisamos falar de Maria e Etevaldo, gente. O teatro tem de nos servir para isso. A gente precisa tocar a plateia, provocá-la, fazer com que ela se sinta tão incomodada quanto eu estou me sentindo agora. Não vamos educar contra as violências de gênero e sexualidade se não falarmos das pessoas que morrem vítimas delas. (Rosa - estudante-atriz que interpretou Maria em “O caso de Maria e Etevaldo”, 2017)

Considerando a afirmação de Antonio Araújo e os anseios de Rosa, a relação artista-plateia tornou-se ponto fundamental para nós. Nosso interesse, desde que decidimos fazer algo que pudesse contribuir com a educação antiLGBTQIA+fóbica, era que nossa plateia se sentisse provocada, positivamente, com a história que fosse contada a ela. Nos interessava que o nosso público, depois de visto o espetáculo, pudesse realmente refletir — fosse conosco, fosse sozinho — sobre a LGBTQIAPN+fobia em nossa sociedade. E a partir disso, fora do teatro, que esse público pudesse contribuir com os enfrentamentos das tantas violências gênero e sexualidade.

Ou seja, desejávamos afetar e, conseqüentemente, transformar as nossas plateias. Almejávamos que as pessoas que fossem nos assistir interagissem com o nosso produto artístico e, sendo possível, também conosco. Nosso desejo, por isso as rodas de conversa, era trocar impressões com a plateia sobre “O caso de Maria e Etevaldo”. Queríamos, a partir daí, refletir com essas pessoas sobre o quão potente o teatro (arte) pode ser, tanto para quem o faz quanto para quem o aprecia, no combate de violências LGBTQIAPN+fóbicas.

Dado o fato de que *algumas graduandas* eram da licenciatura, era um desejo nosso, ainda, que tivéssemos como plateia pessoas vinculadas a escolas de educação básica (estudantes, docentes e outras pessoas). Seria um modo de direcionar as nossas discussões, caso as rodas de conversa acontecessem, para o enfrentamento de violências LGBTQIAPN+fóbicas no ambiente escolar.

Nesse ponto, a professora Arlene von Sohsten, de LAEC, que manteve parceria conosco até o final do semestre letivo (1º/2017), nos propôs apresentar o espetáculo, seguido por roda de conversa, a turmas de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), da SEEDF, de Santa Maria/DF, para quem ela também lecionava. E assim fizemos, recebemos essas turmas da EJA, mais outras pessoas (público “comum”), divididas nas duas apresentações que aconteceram, sem nenhum fim lucrativo ou comercial, em julho de 2017, na sala Conchita de Moraes (FADM), durante a 25ª Mostra Dulcina.

Imagem 10 - Alguns momentos de “O Causo de Maria e Etevaldo” na 25ª Mostra Dulcina



Fotografias de Hugo de Freitas (jul. 2017). Acervo Pessoal)

Essas duas apresentações serviram a nós, coletivo de artistas e plateia, nos diálogos que tivemos em nossas rodas de conversa, como espaços de reflexões críticas sobre violências LGBTQIAPN+fóbicas e sobre modos de combatê-las socialmente por meio das artes, em especial as cênicas. Por conta do posicionamento da Rosa, expressado anteriormente, as duas rodas que tivemos na Mostra Dulcina, e mais as duas que se fizeram em apresentações posteriores, foram iniciadas com afirmação: “precisamos falar de Maria e Etevaldo: **elas** não são somente ficção”. Desse ponto de partida, uma espécie de provocação, muitos assuntos surgiram e foram debatidos, ora por nós, coletivo de artistas, ora por pessoas da plateia. E o diálogo se fez produtivo e significativo a **todas** nós.

Dentre outros assuntos que foram abordados nas rodas que se fizeram na 25ª Mostra Dulcina, conversamos com as pessoas presentes sobre: gênero e sexualidade; pessoas cis e pessoas transvestigêneres; violências LGBTQIAPN+fóbicas. Conversamos ainda sobre algumas intersecções identitárias dilatam as violências e sobre como uma obra artística cênica, como a que tínhamos realizado, poderia ser compreendida enquanto

produto capaz de promover uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica. Desses assuntos todos, refletimos sobre modos como essa educação, partindo das artes cênicas, afeta e contribui com a transformação (para melhor) dos espaços de escolarização de educação básica.

Além dessas duas primeiras apresentações (25ª Mostra Dulcina), o espetáculo “O Causo de Maria e Etevaldo” foi encenado em outros três espaços em novembro de 2017, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB) por ocasião do “Ciclo de Rodas de Conversas Decoloniais”, organizado pelo GPDES; em novembro de 2018, na sala Plínio Marcos da Funarte/DF, durante o “XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil e o VI Congresso Internacional de Arte-Educadores (CONFAEB) 30 Anos: Ações Políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações”; e em abril de 2019, no Centro de Excelência em Turismo (CET/UnB), por ocasião do Seminário II Narrativas Interculturais e Decoloniais em Educação, organizado pelo GPDES.

Nessas três últimas apresentações, o espetáculo precisou se adequar ao espaço e recursos técnicos de iluminação que tivemos.

Imagem 11 - Alguns momentos de “O causo de Maria e Etevaldo” na FE/UnB



Fotografias de Hugo de Freitas (nov. 2017). Acervo pessoal.



Imagem 12 - Alguns momentos de “O caso de Maria e Etevaldo” na Sala Plínio Marcos da Funarte/DF



Fotografias de Hugo de Freitas (nov. 2018). Acervo pessoal.

Imagem 13 - A Contadora de Histórias com Maria ao fundo - no CET/UnB



Fotografias de Hugo de Freitas (abril/2019). Acervo pessoal.

Imagem 14 - Alguns momentos de “O caso de Maria e Etevaldo” no CET/UnB



Fotografias de Hugo de Freitas (abril/2019). Acervo pessoal.

Imagem 15 - Maria sendo importunada por *moradoras* de sua comunidade - no CET/UnB



Fotografias de Hugo de Freitas (abril/2019). Acervo pessoal.

Tanto na FE/UnB quanto no CET/UnB, do mesmo modo que fizemos na FADM, promovemos rodas de conversa junto ao público para que pudéssemos tratar de assuntos relacionados a violências LGBTQIAPN+fóbicas e, conseqüentemente, à educação antiLGBTQIAPN+fóbica. Nesses momentos, contamos com a participação na plateia de *pesquisadoras* e *professoras* de diferentes áreas do conhecimento, em especial da educação e das artes; de estudantes da educação básica e do ensino superior; e o público “comum”. As conversas que tivemos partiram das impressões da plateia com relação ao espetáculo.

Imagem 16 - Rodas de conversa com o público de “O caso de Maria e Etevaldo”



Fotografias de Hugo de Freitas, (2017, 2018 e 2019). Acervo pessoal.

A palavra, nas quatro rodas de conversa realizadas, se movimentou de modo bem positivo entre as pessoas presentes. Nós, coletivo de artistas, nos manifestamos, é fato, mas na maior parte do tempo, o que fizemos mesmo foi escutar o que a plateia tinha a dizer.

Recuperei dos meus “diários de campo”, desse período dos encontros com as plateias, algumas anotações que fiz e que nos servem como primeiras respostas ao questionamento que orientou meus estudos: como as artes cênicas, enquanto território estético-político, contribuem com a construção de uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica? Digo primeiras respostas, pois meus estudos não se findam aqui. Além disso, são dessas primeiras respostas que me vejo prosseguindo com a pesquisa daqui pra frente. Também por isso, nesse momento vou enumerar apenas três:

1ª - As artes cênicas, em seus produtos artísticos, podem contribuir com a desmistificação de estereótipos relacionados *às* LGBTQIAPN+, sobretudo por ter a possibilidade de promover, no caso do teatro, mas não apenas nele, outras representações de corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+ que não aquelas que produzem, mantêm e reproduzem estigmas referentes à essa comunidade, então, frequentes em obras artísticas.

2ª - As artes cênicas promovem encontros que se pautam na troca de diferentes saberes. As rodas realizadas por nós são exemplos disso. Recuperando Paulo Freire (1981) e Mia Couto (2011), a depender das obras a serem mostradas para a plateia, no que tange as vivências LGBTQIAPN+, as artes cênicas podem contribuir com o letramento acerca desses corpos, e, ainda, de suas culturas e seus saberes.

3ª - O teatro, do modo como fizemos, acolhendo estudantes e docentes da educação básica para o exercício da fruição estética, consegue tratar de diversos assuntos referentes a gênero e sexualidade, diferentemente dos ambientes escolares, que em seus processos de escolarização, ainda se veem presos às amarras colocadas pela sociedade. Desse modo, o teatro tem a possibilidade de contribuir na formação *das* estudantes-plateia e docentes-plateias e, *estas*, ao regressarem para as suas escolas, poderão difundir os saberes que foram aprendidos/construídos na e com a fruição estética. Um modo, de fora para dentro, de provocar rachaduras na escola de educação básica que ainda se mostra hostil com a comunidade LGBTQIAPN+.

Com relação a esta terceira anotação, reforço a necessidade de a escolarização ter como parceira a educação, visto que a escolarização sozinha

[...], não se preocupa em articular a resistência. Escolarizar consiste em um processo que visa homogeneizar. A escola desfaz os focos de resistentes e reforça a estigmatização quando não consegue enquadrá-los em suas categorias disciplinares. Outros espaços sociais revelam um caráter mais educativo que a instituição escolar por articularem com mais eficiência os atos de resistir ao sistema. A educação minimizada como sinônimo de escolarização não contempla a dimensão da resistência.

Olhando pela ótica da articulação da resistência, processos educativos acontecem em espaços onde as manifestações culturais afro-brasileiras (e LGBTQIAPN+) se desenvolvem e se contrapõem aos discursos hegemônicos porque reconstróem identidades. Temos exemplos, entre tantos outros, nas rodas de capoeira e de samba, nas práticas de terreiros de umbanda e candomblé, nos espaços do hip hop (nas artes cênicas, na música, na literatura, nas paradas do orgulho), onde saberes são articulados com a corporeidade e com as identificações do ser. (Alberto Roberto COSTA, 2018, p. 74 - Os parênteses são acréscimos meus)

### “Por que não temos um Etevaldo em cena?”

Para finalizar esta seção, quero falar contigo de uma curiosidade sobre as rodas de conversa em torno de “O caso de Maria e Etevaldo”. Em todas elas, quando lançávamos a palavra para o público, além dos tantos posicionamentos que eram colocados, sempre nos chegavam das pessoas presentes alguns questionamentos. Uma das perguntas, porém, se fez presente em todas as apresentações: “por que não temos um Etevaldo em cena?”

Recordo, aliás, em nossa primeira apresentação, na 25ª Mostra Dulcina, quando lancei a afirmação “precisamos falar de Maria e Etevaldo: *elas* não são somente ficção”, que uma moça, na casa dos vinte, vinte e cinco anos de idade, me questionou quase que de imediato: “Se precisamos falar *delas*, por que não temos um Etevaldo em cena?”.

Bem, o Etevaldo estava em cena, isso é fato. A história contada por nós, do mesmo modo que se vê em Agreste (Malva-Rosa), também gira em redor dele. Mas não tínhamos um Etevaldo sendo interpretado fisicamente por alguém. E isso, penso, provocou certa frustração em algumas pessoas da plateia.

Mas por que não tínhamos um Etevaldo em cena?

Bem, essa é uma indagação que eu também escutei *das graduandas* que estavam sob minha condução naquele primeiro semestre letivo de 2017 na FADM. Quando fizemos nossa primeira leitura da dramaturgia, já adaptada por nós, para uma

definição de quem assumiria cada personagem, uma estudante cisgênera me disse que gostaria de ficar com o papel do Etevaldo. Além dela, dois estudantes, também cisgênero demonstraram interesse em cumprir com essa interpretação.

Naquele momento, já tínhamos tido algumas conversas sobre o texto, sobre as personagens e sobre a espacialidade cênica que comportava a história retratada. Embora Newton Moreno não nos dê, de modo mais direto, informações que nos permitam afirmar como Etevaldo se identifica enquanto identidade de gênero e sexualidade, tínhamos decidido, na coletividade, *graduandas* de OBAT e eu, que nossa leitura sobre essa personagem seria a de um homem trans heterossexual.

Partindo desse acordo, e do desejo *das* três estudantes que mencionei em interpretar Etevaldo, realizei junto ao grupo de *graduandas* alguns estudos sobre gênero e sexualidade para que alguns conceitos, como os que tratei na seção “Páginas de espera”, fossem elucidados. Somado a isso, convidei para uma roda de conversa conosco um homem trans, amigo meu, ator e ex-estudante da FADM, para que ele pudesse conversar conosco sobre representações trans no teatro realizadas por *atrizes cisgêneras*. Esse momento de conversa com esse ator foi importante para que pudéssemos refletir as violências transfóbicas por trás dessa prática. E para que decidíssemos por não ter, fisicamente, a presença de Etevaldo em cena.

Em razão disso, exceto na apresentação que realizamos em novembro de 2018, na sala Plínio Marcos da Funarte/DF, durante o “XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil e o VI Congresso Internacional de Arte-Educadores (CONFAEB) 30 Anos: Ações Políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações”, quando esse ator trans, amigo meu, aceitou nosso convite e interpretou o Etevaldo nos momentos que retratavam as memórias de Maria, nosso Etevaldo se fez apenas nas falas das outras personagens. E foi lindo e potente, inclusive para que pudéssemos conversar, junto à plateia que tivemos, sobre a mobilização de artistas trans no combate à prática do “transfake” no teatro, na TV e no cinema.

Embora essa discussão exista há mais tempo, no Brasil ela ganha força por volta de 2016/2017, com o lançamento da Movimento Nacional de Artistas Trans (MONART), tendo à frente a atriz Renata Carvalho. De lá para cá, as discussões acerca da representatividade de corpos transvestigêneros no teatro, na TV e no cinema têm provocado reflexões que nos permite, em diferentes campos, dentre outros assuntos,

pensar as existências e a empregabilidade de corpos trans e a transfobia cotidiana. Reflexões que nos são importantíssimas não apenas para pensar corpos trans em cena, mas para fortalecer o enfrentamento da transfobia em nosso país. Como apontado na seção anterior, o Brasil continua sendo o país que mais mata pessoas trans no mundo. As artes cênicas não podem compactuar com isso.

Precisamos lembrar que *atrizes* trans existem. Nada mais justo que elas ocupem esses papéis. Mobilizações que se assemelham aos protestos que fizeram e fazem *as* artistas **negras** no enfrentamento do racismo com as práticas de “blackface”.

Sobre isso, em conformidade com Conrado Dess (2022, p. 4), de 2015 para cá “foram inúmeras as ocasiões em que grupos historicamente subalternizados se manifestaram contra a maneira como eram representados ou não representados na cena teatral. Para exemplificar, ele nos conta que:

Um desses eventos aconteceu por ocasião de uma apresentação do espetáculo *A mulher do trem* (2003), do grupo Os Fofos Encenam, que aconteceria no Itaú Cultural, na cidade de São Paulo, em maio de 2015. Na obra, uma empregada doméstica negra era representada de maneira cômica através do *blackface*, artifício considerado racista nos dias de hoje. Enfrentando forte oposição de artistas e espectadores negros, a apresentação foi cancelada e deu lugar a realização de um debate no qual foi discutida a questão. (Conrado DESS, 2022, p. 4)

O autor nos avisa ainda que as mobilizações

[...], não se restringem à perspectiva étnico-raciais, mas englobam, também, demandas de outras minorias sociais. Exemplo disso, foram os protestos encabeçados por artistas transvestigêneres contra a representação da travesti Gabriela que era feita por um ator homem cisgênero no premiado espetáculo *Luis Antônio Gabriela* (2011), da cia Mungunzá. Após intensa mobilização desse grupo, o ator Marcos Felipe e a companhia decidiram ceder o papel de Gabriela a atriz *trans* Fábía Mirassos.

Diante desse cenário de embates e reivindicações, concretiza-se a compreensão de que a cena contemporânea deve se constituir também sob uma perspectiva ética, priorizando a construção de um novo tipo de representação que é calcada na emancipação através da presença, principalmente quando se trata da representação de grupos minoritários. (Conrado DESS, 2022, p. 5-6)

Sobre esses exemplos, Marina Mathey diz que:

O blackface e o transfake partem de contextos e opressões sociais distintas, porém semelhantes em muitos pontos. Ambos serviram para que não houvesse pessoas pretas ou trans em cena, e não só isso, foram ferramentas que contribuíram para a ridicularização, estereotipação e caricaturização dessas vivências. (Marina MATHEY, 2021, sem numeração de página)

Continuando, Conrado Dess tratando das encenações teatrais, nos apresenta outros exemplos de como a representatividade equivocada ou a não representatividade de grupos específicos têm gerado mobilizações de protestos em diferentes cantos do país. Conrado não usa as expressões que citarei, mas das suas análises é possível a compreensão de como essas mobilizações contribuem, ainda que com ações pontuais, a partir do próprio teatro, com processos formativos antirracistas e antiLGBTQIAPN+fóbicos.

Por esse caminho, fazendo uso da definição que trago para a noção de “estético-político, e mais a leitura de Dess (2022), as artes cênicas, ao promover artisticamente novas representatividades LGBTQIAPN+ — independentemente da linguagem que a represente —, são, também, espaços de existências, resistências e r-existências (Porto-Gonçalves 2002; 2008) capazes de promover e difundir uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica, com potencial pedagógico para transformar os espaços de escolarização.



**ATÉ MAIS**

[...] começo, meio e começo. (Nego Bispo)





**Considerações  
que miram no futuro**

## “Tudo é porta pra algo novo, meu filho”

[...]

Uma vez, não me recordo onde, tampouco quem, me perguntaram o que sinto quando finalizo um ciclo, qualquer ciclo.

Bem, por um lado, medo. Eu sempre sinto muito medo. Eu queria que fosse diferente, mas para além dos outros sentimentos todos — bons e ruins — que costumeiramente nos invade o corpo e a alma quando finalizamos um ciclo, seja ele qual for, o que sinto primeiro é medo. Medo, sobretudo, de não poder seguir. De não encontrar outros caminhos, outras histórias, outras motivações, outros saberes, outras dúvidas e outros porquês, outras alegrias, outras satisfações, outras maravilhas, outros prazeres, outras pessoas e outras tantas coisas mais. Medo de pensar que talvez o fim do ciclo seja mesmo o fim.

Por outro lado, depois de passado o medo, e a depender do ciclo, eu me sinto em paz e feliz. Me apego numa afirmação que desde criança escuto a minha mãe falar: “tudo é porta pra algo novo, meu filho”. Essa frase, que carrego comigo, é dita por minha mãe, em especial para mim e para *minhas irmãs*, desde que eu me entendo por gente. É um modo dela nos dizer mais ou menos o seguinte: “por mais dolorido que seja, quando algo se encerra, ou parece ter sido encerrado, é porque é chagada a hora de seguir. Isso não significa abandonar o que, aparentemente, ficou pra trás, até porque, só fica pra trás aquilo que não queremos mais em nossas vidas. Aquilo que realmente não nos importamos mais de ter com a gente. Seguir significa vocês entenderem que “isso” que “ficou” pra trás também conduzirá vocês pro futuro, pois é exatamente assim: tudo é porta para algo novo”.

[...]

(Ricardo Jerônimo — Entre ficções e realidades: sobre o medo, a paz e a felicidade de se fechar um ciclo, 2024)

## Não faça a egípcia, *bonita*, é hora de partir!

Para mim, tem sido prazeroso esse encontro contigo. Mas eu vou precisar deixá-*la* ir, ao menos por hoje. Num outro dia, se a vida nos permitir, a gente se encontra novamente. Seja na minha casa-texto, seja na sua, seja em outro lugar. É que acabei de lembrar que ainda tenho muitas coisas para fazer. Inclusive, continuar com os meus estudos. Isso tudo que contei para você é só um tiquinho do que ainda tenho para aprender, para encontrar, para refletir, para compartilhar etc. Uma pesquisa não se encerra com a escrita de um texto-tese. Tampouco se vê por completa contemplada nele. Uma pesquisa, por mais que finalizemos um ciclo, como o que estou fazendo agora, se mantém sempre em movimento.

Desse modo, como dito lá atrás, este texto-tese: este encontro meu contigo, é a minha contribuição acadêmica neste momento. Embora não seja tudo o que tenho para oferecer, é o que pude trazer por meio desta escrita. Lembro que a minha pesquisa, em razão do período histórico em que vivenciei o doutorado, e por conta de como esse período me adoeceu, foi negativamente afetada. Um tempo atrás, quando eu ainda estava preso à academia pautada apenas no racional, eu jamais me exporia assim. Mas hoje, não. Defender a academia que defendo, a que se constrói, dentre outros lugares, no sentirpensar, exige que eu cumpra com isso.

Também por isso, ciente de que meus estudos prosseguem, cumpro com essas considerações com o foco no futuro. Nesse sentido, fechando este ciclo do doutoramento, mas seguindo em minhas caminhadas, posso dizer, com base no que tenho até o momento, que estamos vivemos um momento político, social, cultural e histórico no Brasil em que discutir questões de gênero e de sexualidades, especialmente nas escolas de educação básica, tornou-se mais que necessário e urgente não apenas no sentido de (re)conhecer, aceitar e visibilizar positivamente as outras pessoas em todas as suas diferenças, mas de garantir, digna e humanamente, que essas outras pessoas existam em todas as suas plenitudes, independente de quem sejam, de onde estejam e de como vivam.

Destaquei as escolas de educação básica por entender que são nesses lugares que boa parte *das* LGBTQIAPN+ vivem seus primeiros conflitos por serem quem são. É sabido, porém, como nos mostrou a experiência que vivenciei com *as graduandas* da FADM, que podemos chegar e tratar desses assuntos na escola sem a necessidade de estarmos obrigatoriamente dentro dela. Dos tantos modos cabíveis, as artes cênicas é um caminho possível.

Indico essa possibilidade, reafirmando o que já tinha sido apontado por mim num ou noutro momento do nosso encontro: as artes cênicas podem constituir (e constituem)

territórios estéticos-político de existências, resistências e r-existências (Porto-Gonçalves, 2002; 2008). Territórios, é certo, possível de visibilizar positivamente corpos, culturas e saberes transgressivos, difundindo uma educação antiLGBTQIAPN+fóbica capaz de afetar e transformar espaços de escolarização que são hostis com a comunidade LGBTQIAPN+.

Cumpro com essa afirmação, considerando, sobretudo, neste texto-tese, o recorte que descrevi da experiência enquanto docente e diretor de teatro na condução do processo pedagógico artístico cênico que resultou na montagem e apresentação do espetáculo “O caso de Maria e Etevaldo” (2017). Mas não me ancoro apenas nele, haja vista que nesses trinta anos de teatro e 21 de educação eu adquiri um número grande de informações e vivenciei muitas histórias que me comprovam o que estou afirmando.

Outras escolas de educação básica *às* LGBTQIAPN+ são possíveis. O trabalho de construção desses lugares, é fato, deve ser contínuo: dentro e fora dessas instituições de ensino e isso não é tarefa fácil. Mas há um numero grande de pessoas que tem se movimentado nesse sentido. Exemplo delas são diferentes artistas das artes cênicas e profissionais da educação, como *as professoras formadoras* e *as professoras cursistas responsáveis e participantes*, respectivamente, de formações que tratam de diversidade de gênero e orientação sexual, ofertadas pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do DF (EAPE/SEEDF), e que contribuíram com esta pesquisa, preenchendo os questionários Google Forms.

Mas para além dessas pessoas que mencionei, se desejamos mesmo uma sociedade melhor para *todas* nós, então devemos compreender que enfrentar as violências LGBTQIAPN+fóbicas, deve ser uma batalha diária de *todas* nós, independente de gênero e/ou sexualidade. Devo lembrar que não podemos nos isentar dessa luta que tem, dentre os tantos objetivos, enfrentar o projeto de aniquilamento dos corpos, culturas e saberes LGBTQIAPN+. Não podemos nos calar. Devemos gritar, pôr a boca no trombone, denunciar, enfrentar.

Por mais difícil que seja, podemos, sim, construir uma sociedade melhor para as pessoas LGBTQIAPN+. Eu não estaria nas artes cênicas e na educação se não acreditasse nisso.

**Querida**, eu realmente espero que você tenha sido **afetada** e, consequentemente, **transformada** com este encontro. Ainda que um tiquinho só, eu espero ter contribuído contigo nessa sua passagem por aqui.

Siga bem os seus caminhos. Dias melhores chegarão! Dias melhores sempre chegam!

Ah! Mas antes que eu abra a porta para você sair, permita-me colocar uma canção. Se chama “Imorais”, composta pela Zélia Duncan (que a canta), em parceria com Christiaan Oyens. Eu a considero um retrato dos meus estudos, tanto no que se refere às violências de gênero e sexualidade direcionadas à comunidade LGBTQIAPN+ quanto aos enfrentamentos deles. Como canta Zélia,

Os imorais falam de nós  
Do nosso gosto  
Nosso estilo  
Da nossa voz

Os imorais se chocam por nós  
Por nosso brilho  
Nosso estilo  
Nossos lençóis

Mas um dia, eu sei  
A casa cai  
E então a moral da história  
Vai estar sempre na glória  
De fazermos o que nos satisfaz

[...]

Os imorais sorriram pra nós  
Fingiram trégua  
Fizeram média  
Venderam paz

Mas um dia, eu sei  
A casa cai  
E então a moral da história  
Vai estar sempre na glória  
De fazermos o que nos satisfaz

É isso, até mais!

## COM QUEM TU ANDAS?

[...]





**Referências que me inspiraram  
e que foram guias na escrita deste texto-tese**



**Tem muita gente que me inspira. Tem muita gente que me conduz**

Mesmo no singular, a minha escrita é sempre plural. Tem muita gente que me inspira. Tem muita gente que me conduz.

(Ricardo Jerônimo — Entre ficções e realidades: minha escrita plural, 2024)



ABREU, Caio Fernando. **Meu amigo Cláudia**. São Paulo, 1986. Disponível em: <http://caiofcaio.blogspot.com/2010/11/meu-amigo-claudia.html>. Acesso em: 26/10/2020.

ABREU, Caio Fernando. Pequenas e grandes esperanças. Crônica publicada no jornal Zero Hora, de Porto Alegre, no dia 4 de abril de 1984. In: **Caio 3D: o essencial da década de 1980**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

ABREU, Joana. Quem ensina quem? Partilha de saberes das performances tradicionais como referência para o ensino de teatro no espaço escolar. In: MUNIZ, Mariana Lima; CRUVINEL, Tiago (Orgs.). **Pedagogia das Artes Cênicas: criatividade e criação**. Série encontros. Curitiba/PR: CRV, 2017.

ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+; ANTRA; ABGLT. **Mortes e violências contra LGBT+ no Brasil: Dossiê 2021**. Florianópolis: Acontece, ANTRA, ABGLT, 2022.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALECRIM, Thales. R. A memória em ação: breves considerações sobre os conceitos de memória e identidade na obra de Joël Candau. **Signos do Consumo**, São Paulo, v. 13, n. 2, jul./dez. 2021.

ALMEIDA, Alderico; SÁ-SILVA, Jackson. A presença de Afrodite no ginásio de Atena: um estudo sobre sexualidade e orientação sexual no Centro de Ensino “Liceu Maranhense”. In: **Arte, gênero, sexualidade e educação [recurso eletrônico]: saberes e práticas de equidade na escola**. Organização: Fernando Augusto do Nascimento, Tânia Cristina Costa Ribeiro, Fernanda Areias de Oliveira. São Luís: EDUFMA, 2020.

AMARO, Ivan. Diversidade sexual, diferença e currículo: por uma pedagogia decolonial nas diferenças. III Seminário Nacional de Educação Sexual e Direitos Humanos (**Anais eletrônicos**), Vitória, 2014.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Faculdade de educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2012.

ANZALDÚA, Glória. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Ensaio**, v. 8, 1. semestre 2000.

ARAÚJO, Antonio. **A encenação no coletivo: desterritorializações da função do diretor no processo colaborativo**. 2008. (Tese de Doutorado em Artes Cênicas). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Acesso em: 02/07/2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ANTRA). **Mapa dos Assassinatos de Travestis e Transexuais no Brasil em 2017**. Dossiê 2018. Brasil: ANTRA, 2018. Disponível em: <https://antrabrasil.org/assassinatos/>. Acesso em: 16/02/2022.

AURÉLIO, MÁRCIO. A tragédia contemporânea — ignorância. Dossiê Agreste. **Sala Preta**, São Paulo, v. 4, p. 115-121. 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/issue/view/4686>. Acesso em: 24/03/2022.

BALLESTEROS, Nicole. Subverter o Sistema: o transfeminismo na voz de Letícia Carolina Nascimento. Entrevista. **Catarinas** - Jornalismo independente, feminista e

antirracista. 28 Jan. 2022 Disponível em: <https://catarinas.info/subverter-o-cistema-o-transfeminismo-na-voz-de-leticia-carolina-nascimento/>. Acessado em: 18/09/2022.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**. Brasília, n. 11, maio/ago. 2013.

BARROSO, Luís Roberto. A educação como instrumento de transformação cultural e de promoção do direito à igualdade. In: BRASIL, Supremo Tribunal Federal. **Diversidade: jurisprudência do STF e bibliografia temática**. Brasília: STF, Secretaria de Documentação, 2020.

BENEVIDES, Bruna G. ANTRA. **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Brasília: Distrito Drag, ANTRA, 2022. Disponível em: <https://antrabrasil.org/assassinatos/> Acesso em: 17/02/2022.

BENEVIDES, Bruna G. ANTRA. **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2023**. Brasília: Distrito Drag, ANTRA, 2024. Disponível em: <https://antrabrasil.org/assassinatos/> Acesso em: 03/02/2024.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. **Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2018**. Brasília: Distrito Drag, ANTRA, IBTE, 2019. Disponível em: <https://antrabrasil.org/assassinatos/> Acesso em: 16/02/2022.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. **Dossiê dos assassinatos e das violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2019**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.org/assassinatos/>. Acesso em: 17/02/2022.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. **Dossiê dos assassinatos e das violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2020**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021. Disponível em: <https://antrabrasil.org/assassinatos/>. Acesso em: 17/02/2022.

BENEVIDES, Bruna. ANTRA em defesa da identidade travesti. Direitos e política, notas e ofícios. ANTRA - Associação Nacional de Travestis e Transexuais, **Notícias**, 2024 a. Disponível em: <https://antrabrasil.org/2024/03/15/antra-em-defesa-da-identidade-travesti/>. Acessado em 17/04/2024.

BENEVIDES, Bruna. **O que fazer em caso de violência LGBTIfóbica**. Cartilha de orientação à população LGBTI no combate à LGBTIfobia. Rio de Janeiro: ANTRA. ABGLT. 2020. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2020/03/cartilha-lgbtifobia.pdf>. Acesso em: 15/01/2022.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 19, n. 2, 2011.

BENTO, Berenice. **Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos**. Salvador, EDUFBA, 2017.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2020.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. (Feminismos Plurais - Coordenação de Djamilia Ribeiro). São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

BERTH, Joice. **Se a cidade fosse nossa**: racismos, falocentrismos e opressões nas cidades. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 06/06/2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Decreto n.º 11.848, de 26 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre a convocatória para a 4ª Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexos, Assexuais e Outras. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11848.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11848.htm). Acesso em: 12/01/2024.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Subsecretaria de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos. **Anais da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais — GLBT**. 2008. Disponível em: <https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/IConferenciaNacionaldeGaysLesbicasBissexuaisTravestisTransexuaisGLBT.pdf>. Acesso em: 07/05/2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 13.718, de 24 de setembro de 2018**. Altera o Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei n.º 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/L13718.htm#:~:](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13718.htm#:~:). Acesso em: 15/03/2022.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subsecretaria para Assuntos Jurídicos. **Decreto n.º 9.453, de 31 de julho de 2018**. Dispõe sobre convocatória para a 4ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais — LGBT. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/34932802/UCEQITzKXPYVi6cWuD3q0ksQ](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/34932802/UCEQITzKXPYVi6cWuD3q0ksQ). Acesso em: 30/11/2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subsecretaria para Assuntos Jurídicos. **Decreto n.º 10.346, de 11 de maio de 2020**. Declara a revogação, para fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar n.º 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10346-11-maio-2020-790177-norma-pe.html>. Acesso em: 19/12/2021.

BRASÍLIA, Secad/MEC. Apresentação. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília, DF: MEC/Unesco, 2009.

BRITO, Mariana; CUTRIM, Rosyene; SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. Gênero e sexualidade no ambiente escolar: experiências e pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Gênero e sexualidade nas Práticas educativas - GESEPE/UFMA. In: **Arte, gênero, sexualidade e educação [recurso eletrônico]: saberes e práticas de equidade na escola**. Organização: Fernando Augusto do Nascimento, Tânia Cristina Costa Ribeiro, Fernanda Areias de Oliveira. São Luís: EDUFMA, 2020.

BUARQUE, Chico. **O que será?** (À Flor da Terra). LP. Rio de Janeiro: Phonogram/Philips, 1976.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

BUTLER, Judith. Regulações de Gênero. **Cadernos Pagu**, janeiro-junho de 2014.

CAFÉ, Leonardo da Cunha Mesquita. A gente só é; e pronto: uma análise linguístico-discursiva sobre os impactos da LGBTIFOBIA na escola. Curitiba: Appris, 2020.

CAFÉ, Leonardo da Cunha Mesquita. **O discurso lgbtifóbico na escola: impactos sobre os corpos lgbti+ de estudantes de quatro escolas públicas de Ensino Médio de Ceilândia – DF**. (Dissertação de Mestrado em Linguística). Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

CAMPOS, Almeida Campos. A cultura do estupro como método perverso de controle nas sociedades patriarcais. Dossiê: feminismo, machismo e a cultura do estupro. **Espaço Acadêmico**, n. 183, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br>. Acessado em: 19/05/2022.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Tradução Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

COLLING, Leandro. A igualdade não faz o meu gênero — Em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. **Contemporânea**, São Carlos, v. 3, n. 2, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/149>. Acesso em: 12/02/2022.

COSTA, Alberto Roberto. **A escolarização do corpus negro: processos de docilização e resistência nas teorias e práticas pedagógicas no contexto de ensino-aprendizagem de artes cênicas**. Jundiaí (SP): Paco editorial, 2018.

COSTA, Alberto Roberto. Processos de docilização e resistência do corpus negro em uma escola pública do Distrito Federal. **Revista Com Censo**. SEEDF, Brasília, 2004.

COSTA, Leticia dos Santos d’Utra. A prática delitiva do estupro corretivo e a heteronormatividade compulsória: um estudo acerca da correlação entre crime e patriarcado. **Revista Direito e Sexualidade**, Salvador, v. 2, n. 1, jan./jun. 2021.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano**. Ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis,

v. 10, n. 1, jan. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 12/02/2021.

DEPOLLI, Gabriel Trevizani. Autoestima, satisfação da própria voz e autoavaliação de termos descritivos da própria voz de pessoas LGBTQIAPN+ brasileiras. 2024. 70 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação Humana) – Escola Paulista de Medicina. Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2024.

DESS, Conrado. Notas sobre o conceito de representatividade. **Urdimento** - Revista de Estudos em artes Cênicas. Florianópolis, v. 1 n. 43, abr. 2022.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Câmara Legislativa do Distrito Federal. **Lei Orgânica do DF (1993)**. Texto atualizado com as alterações adotadas pelas emendas à Lei Orgânica nº 128, de 13 de dezembro de 2022. Câmara Legislativa DF, Brasília, 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: pressupostos teóricos. Brasília, 2014.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latino-americano. **Tabula Rasa**. n. 1, enero-diciembre, 2003.

ESTRELA, Giovana. Em 10 anos, mais de 48 mil mulheres foram assassinadas no Brasil. Texto Jornalístico. **Metrópoles** - veículo de comunicação digital. Jun. 2024.

FACCHINI, Regina. **Sopa de Letrinhas?** Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FALCHI, Cin Alves. **Crítica ao Paradigma da diferença identitária dos corpos**: transgressões de gênero como ruptura ética. (Tese Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. **Cena**. Porto Alegre, n. 7, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/11961/7154>. Acesso em: 5 dez. 2021.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1**: a vontade de saber. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 15, n. 42, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 03/08/2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P.; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se complementam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1981.

FREITAS, Hugo Nicolau Vieira de. O protagonismo estético, político e epistêmico das crianças no espaço escolar: relato de uma experiência pedagógica. In: In: REIS DA

SILVA, Ana Tereza (org.). **Vozes do Pluriverso**: práticas e epistemologias decoloniais em educação. 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

GAMA, Maria Clara Brito da. Cura gay? Debates parlamentares sobre a (des)patologização da homossexualidade. **Sexualidad, Salud y Sociedad** — Revista Latinoamericana, n. 31, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/xFWY7D4CHtKszMkz36q8txw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11/06/2022.

GARCIA, Natália de Palma Rosa. **A (In)visibilidade das políticas públicas de saúde para mulheres lésbicas**. (Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social). Universidade de Brasília - UnB, Brasília, 2018.

GOMES, Rivaldo. Pai e filho são agredidos após serem confundidos com casal gay. **Folhapress**, São Paulo, 19 jul. 2011. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/cotidiano/2011/07/945603-pai-e-filho-sao-agredidos-apos-serem-confundidos-com-casal-gay.shtml>. Acesso em: 27/08/2021.

GREEN, James N. **Além do carnaval**: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: Editora Unesp, 2022.

HILTON, Érika. A Revolução é Transvestigênera. In: **Tem Saída: perspectivas LGBTI+ sobre o Brasil**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2020.

HOLANDA, Chico Buarque. O que será? (À flor da terra). LP. Rio de Janeiro: Phonogram/Philips, 1976.

hooks, bell. **Ensinado a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOWARD, Pamela. **O que é cenografia?** São Paulo: Edições Sesc, 2015.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985.

JERÔNIMO, Ricardo. **Entre ficções e realidades**: algumas lembranças. Distrito Federal, Brasil. Cadernos de anotações pessoais.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. Guia teórico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. Brasília: EDA/FBN, 2012.

JUNIOR, Josuel. Mostra Dulcina - como tudo começou. **CONTEÚDO**: portal de cultura e arte. 28 de jul. de 2020. Disponível em: <https://www.portalconteudo.com.br/post/mostra-dulcina-como-tudo-come%C3%A7ou>. Acessado em: 14/06/2024.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A educação frente à diferença/diversidade sexual. Rio Claro, **Educação: Teoria e Prática**, v. 23, n. 44, set-dez., 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LADO A, Redação. A história real por trás de Orações para Bobby. **Revista lado A**. Curitiba, out. 2012. Disponível em: <https://revistaladoa.com.br/2012/10/cultura/historia-real-por-tras-oracoes-para-bobby/>. Acesso em: 10/02/2022.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LBL; COTURNO DE VÊNUS. **I LesboCenso Nacional**: mapeamento de vivências lésbicas no Brasil - Relatório Descritivo 1ª Etapa (2021-2022). Brasil: Liga Brasileira de Lésbicas (LBL) - Coturno de Vênus, 2022

LEAL, Leandra. **Divinas Divas**. Rio de Janeiro: 2016. Disponível em: Netflix. Acesso em: 30/05/2022.

LEAL. Dodi Tavares Borges. **Performatividade transgênera**: equações poéticas de reconhecimento recíproco na recepção teatral. (Tese de Doutorado em Psicologia Social). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

LIMA, Mariângela Alves Lima. Agreste. Dossiê Agreste. **Sala Preta**, São Paulo, v. 4, 2004. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/salapreta/issue/view/4686>. Acesso em: 24/03/2022.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais**: a questão de gênero na escola. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider**: ensaios e conferências. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e Sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 19, n. 2, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acessado em: 12/01/2024.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

LUGONES, María. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, 2008.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis v. 22, n. 3, dez, 2014.

MARCELINO, Fellipe; LEOTTI, Letícia. **Se essa escola fosse minha**. Documentário. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NHJMDuhruz8>. Acesso em: 13/04/2021.

MARCELINO, Fellipe; LEOTTI, Letícia. **Se essa escola fosse minha**. (Trabalho de Conclusão de Curso em Comunicação Social: Jornalismo e Publicidade e Propaganda). Universidade de Brasília, Brasília, 2017a.

MASOTTI, Rafael José. **Teatro e Sexualidade**: uma análise de Agreste (Malva-Rosa). Dissertação (Mestrado em Estudos Literários). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Araraquara, 2016.

MATHEY, Marina. Você sabe o que é transfake? Opinião. **ECO A Uol**. 31/03/2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/marina-mathey/2021/03/31/voce-sabe-o-que-e-transfake.htm>. Acessado em: 10/09/2021.

MBEMBE, Achile. Biopoder soberania: estado de exceção política da morte. **Necropolítica**. Arte & Ensaios. Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, n. 32, dez. 2016.

MELO, Luiz; GROSSI, Miriam; UZIEL, Anna Paula. A escola e @s filh@s de lésbicas e gays: reflexões sobre conjugalidade e parentalidade no Brasil. In: JUNQUEIRA, Rogério



Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MENDES, Gigliola; SILVA, Lucrécia Bezerra da. A educação em gênero e sexualidades na Secretaria de Estado de Educação do Distrito federal: do currículo oculto ao *Currículo em Movimento*. Brasília: Revista **Com Censo**. N. 7, nov. 2016.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê: literatura, língua e identidade, n. 34, 2008.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

MORENO, Newton. Agreste (Malva-Rosa). Dossiê Agreste. **Sala Preta**, São Paulo, v. 4, 2004. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/salapreta/issue/view/4686>. Acesso em: 24/03/2022.

MORENO, Newton. Agreste: uma nostalgia das origens. Dossiê Agreste. **Sala Preta**, São Paulo, v. 4, 2004. Disponível: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/issue/view/4686>. Acesso em: 24/03/2022.

MULCAHY, Russell. **Prayers for Bobby** (Orações para Bobby). EUA, 2009.

NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

NEVES, Amanda Araújo. O corpo que fala, o corpo que cala: entre violências e re-existências no espaço escolar. In: REIS DA SILVA, Ana Tereza (org.). **Vozes do Pluriverso**: práticas e epistemologias decoloniais em educação. 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

NEVES, Amanda Araújo. **Sobre-viver resistindo**: adolescência LGBTQ+ na escola. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

NOMURA, Bruno Guilherme. **Depois da Tempestade**: a lgbtfobia na escola. Londrina: 2018. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=g\\_RAbnK61N8](https://www.youtube.com/watch?v=g_RAbnK61N8). Acesso em: 14/08/2021.

NOMURA, Bruno Guilherme. **LGBTfobia na escola**: o videodocumentário como dispositivo para ressignificação de trajetórias. (Trabalho de Conclusão de Curso em Jornalismo). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018a.

NUNES, Paulo Reis. **JÚ Onze e 24**: pretextos, textos e contextos de atores *drag-queens* em Goiânia (GO). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2015.

OLIVEIRA, Aline Seabra. **Processo colaborativo**: diálogo e autonomia no ensinar e no aprender teatro. (Dissertação de Mestrado em Artes). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **Nem ao centro nem à margem**: corpos que escapam às normas de raça e de gênero. Salvador/BA: Editora Devires, 2020a.

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

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf). Acesso em: 18/04/2022.

PEIXOTO, V. B. Violência contra LGBTs no Brasil: premissas históricas da violação no Brasil. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 10, 2018-2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/28014>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PEIXOTO, Valdenízia Bento. **Violências contra LGBTs no Brasil: a construção sócio-histórica do corpo abjeto com base em quatro homicídios**. (Tese Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

PERES, Milena Cristina. C; SOARES, Suane Felipe; DIAS, Maria Clara. **Dossiê sobre Lesbocídio no Brasil: de 2014 até 2017**. Rio de Janeiro: Livros Limitados, 2018.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PINHEIRO, Dácio. **Meu amigo Cláudia**. Documentário. Brasil, 2009. Visualizado em arquivo pessoal.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. In: CECEÑA, Ana Esther (coord.). **De los saberes de la emancipación y de la dominación**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2008.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. O latifúndio genético e a r-existência indígena-camponesa. **GEOgraphia**, v. 4, n. 8, 2002.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUINALHA, Renan. **Contra a moral e os bons costumes: a ditadura e a repressão à comunidade LGBT**. (Coleção arquivos da repressão no Brasil). São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

QUINALHA, Renan. **Movimento LGBTI+: uma breve história do século XIX aos nossos dias**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

REIS DA SILVA, Ana Tereza. Decolonialidade como postura insurgente perante o mundo. In: REIS DA SILVA, Ana Tereza (org.). **Vozes do Pluriverso: práticas e epistemologias decoloniais em educação**. 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

RESENDE, Viviane de Melo. Apresentação. In: RESENDE, Viviane de Melo (org.). **Decolonizar os estudos críticos do discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

RIBEIRO, Aída Maria. Escritas de Si: o papel da memória. 2014. In: **Anais XIV Congresso Internacional ABRALIC**, Belém/PA, 2015.

RIBEIRO, Ricardo C. **Identidade, Alteridade e Adolescência: estudos e reflexões a partir da escrita dramaturgica no contexto da escola de ensino médio**. (Dissertação de Mestrado profissional em Artes). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

RICH, Adrienne. A heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bogoas**, n. 5, 2010.

ROCHA, Pedro. **STF decide que escolas devem combater discriminações por gênero ou orientação sexual**. Página virtual do Supremo Tribunal Federal - STF: 03/07/2024. Disponível em: <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-decide-que-escolas-devem-combater-discriminacao-por-genero-ou-orientacao-sexual/>. Acessado em 05/07/2024.

RODRIGUES SANTOS, Manuela. **Da corpa-política ao corpo-texto: transescritura, existência e resistência na narrativa transvestigênera brasileira contemporânea**. Tese de doutorado. Brasília/UnB, 2023.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, Thales do Amaral. **Toda escola deveria ter uma parada do orgulho LGBTQIA+ que a ajudasse a sair do armário e a enfrentar o *Bullying* com motivação LGBTfóbica**. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

SCHLÖSSER, Samuel Santos Adriano; BEIRAS, Adriano. Revisão sistemática da literatura brasileira sobre representatividade de minorias políticas. V. 22, n. 1, **Quaderns de Psicologia**, 2020.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A Epistemologia do Armário. **Cadernos Pagu**. Tradução de Plínio Dentzien. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, 2007.

SEGATO, Rita. Aníbal Quijano e a perspectiva da colonialidade do poder. In: SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios: uma antropologia por demanda**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SHI-XU. Reconstruindo paradigmas orientais em estudos do discurso. In: RESENDE, V. M. (Org.). **Decolonizar os estudos críticos do discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

SILVA, Daniela Barros Pontes e. **A constituição do ser-saber pela tradição oral de matriz africana: ancestralidade, educação e a (po)ética da oralidade na transmissão de saberes**. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de Brasília - UnB, Brasília, 2023.

SIMÕES, Júlio Assis; FACCHINI, Regina. **Na Trilha do Arco-Íris: Do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2009.

SODRÉ, Muniz. Por um conceito de minoria. In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (Org.) **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005. P. 11-14)

THÜRLER, Djalma; WOYDA, Duda. “Maráia Quéri e o futuro queer da cena contemporânea. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto alegre, v. 14, n. 2, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/gnXqFX5MNLbvhQjXw6SSZwr/>. Acessado em 24/05/2024.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

URBANITBR. Presença de trans nas artes reduz preconceito, afirma Renata Carvalho. **Expresso 360** - página virtual. 29 jan. 2024. Disponível em: <https://expresso360.com.br/presenca-de-trans-nas-artes-reduz-preconceito-afirma-renata-carvalho/>. Acessado em: 13/02/2024.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. Salvador, 2015.

VIEIRA, Kyara Maria de Almeida. **Onde estão as respostas para as minhas perguntas?**: Cassandra Rios — a construção do nome e a vida escrita enquanto tragédia de folhetim (1995- 2001). (Tese de Doutorado em História do Norte-Nordeste do Brasil). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

WALSH, Catherine (org.). **Pedagogias decoloniales**: prática insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo II. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2017

WARSCHAUER, Cecília. Rodas e Narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. In: SCOZ, Beatriz et al. (org.). **Psicopedagogia**: contribuições para a educação pós-moderna. Petrópolis: Vozes, 2004.

**CAPA E PÁGINAS DE ABERTURA DAS SEÇÕES**

Nossa comunidade (1999)

Esferográfica preta sobre cartolina. Desenho de Ricardo Jerônimo.