

Daniel Delgado Queissada



Centro Universitário AGES
queissada@gmail.com

Edinando Neto Gonçalves



Rede Municipal de Lagarto/SE
edinandogoncalves@gmail.com

Submetido em: 22/06/2022

Aceito em: 13/02/2023

Publicado em: 05/06/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe13765](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe13765)



A INTERPRETAÇÃO DO CONHECIMENTO BIOLÓGICO E A ESCOLA COMO FERRAMENTAS TRANSFÓBICAS

RESUMO

A transfobia está enraizada no espaço educacional e acaba sendo validada diariamente, dificultando a permanência de corpos dissidentes nesse ambiente. A interpretação do conhecimento biológico é outra ferramenta que auxilia nesse processo, sendo utilizada para julgar os corpos como normais ou patológicos. Os objetivos foram analisar o emprego inadequado de conhecimentos biológicos para sustentar discursos transfóbicos nas escolas, conhecer as consequências de um ensino excludente e identificar alternativas para um ambiente mais inclusivo e diverso. Trata-se de uma Revisão Bibliográfica Sistemática oriunda de um trabalho monográfico, com temporariedade de 10 anos, seguindo os parâmetros PRISMA. Identificou-se que os conhecimentos biológicos são empregados de forma a categorizar corpos trans, impondo o que devem fazer, quais são seus direitos e quais locais devem frequentar. No espaço escolar, a infraestrutura é planejada para atender apenas as pessoas cisgêneros. Isso pode ser percebido em atitudes simples, como a recusa em reconhecer as pessoas trans e trav pelo nome social e o impedimento do uso dos banheiros de acordo com a identidade de gênero. A falta de preparo dos docentes e da gestão para lidar com a temática, e a ausência do debate de gênero no currículo escolar e em documentos educacionais, como a BNCC e o PNE sustentam a transfobia. Nesse contexto, os alunos cis desenvolvem certa repulsa pelos alunos trans e trav, excluindo-os do convívio social e educacional. Assim, há necessidade de incluir esse tema nesses documentos para serem debatidos. Além disso, a capacitação da gestão e dos docentes e a inclusão do tema nos cursos de graduação são aspectos altamente importantes.

Palavras-chave: Corpos dissidentes; Debate de gênero; Transfobia.

THE INTERPRETATION OF BIOLOGICAL KNOWLEDGE AND SCHOOL AS TRANSPHOBIC TOOLS

ABSTRACT

Transphobia is rooted in the educational space and ends up being validated daily, making it difficult for dissenting bodies to remain in this environment. The interpretation of biological knowledge is another tool that helps in this process, being used to judge the bodies as normal or pathological. The objectives were to analyze the inadequate use of biological knowledge to sustain transphobic discourses in schools, to know the consequences of exclusionary education and to identify alternatives for a more inclusive and diverse environment. This is a Systematic Bibliographic Review from a monographic work, with a 10-year period, following prisma parameters. It was identified that biological knowledge is used in order to categorize trans bodies, imposing what they should do, what their rights are and what places they should attend. In the school space, the infrastructure is planned to serve only cisgender people. This can be perceived in simple attitudes, such as the refusal to recognize trans and trav people by social name and the impediment of the use of bathrooms according to gender identity. The lack of preparation of teachers and management to deal with the theme, and the absence of gender debate in the school curriculum and in educational documents, such as bncc and pne support transphobia. In this context, cis students develop a certain revulsion for trans and trav students, excluding them from social and educational interaction. Thus, there is a need to include this theme in these documents to be discussed. In addition, the training of management and teachers and the inclusion of the theme in undergraduate courses are highly important aspects.

Keywords: Dissenting bodies; Gender debate; Transphobia.

LA INTERPRETACIÓN DEL CONOCIMIENTO BIOLÓGICO Y LA ESCUELA COMO HERRAMIENTAS TRANSFÓBICAS

RESUMO

La transfobia está arraigada en el espacio educativo y termina siendo validada diariamente, lo que dificulta que los cuerpos disidentes permanezcan en este entorno. La interpretación del conocimiento biológico es otra herramienta que ayuda en este proceso, siendo utilizada para juzgar los cuerpos como normales o patológicos. Los objetivos fueron analizar el uso inadecuado del conocimiento biológico para sostener los discursos transfóbicos en las escuelas, conocer las consecuencias de la educación excluyente e identificar alternativas para un entorno más inclusivo y diverso. Se trata de una Revisión Bibliográfica Sistemática a partir de una obra monográfica, con un período de 10 años, siguiendo parámetros prisma. Se identificó que el conocimiento biológico se utiliza para categorizar los cuerpos trans, imponiendo qué deben hacer, cuáles son sus derechos y a qué lugares deben asistir. En el espacio escolar, la infraestructura está planificada para servir solo a personas cisgénero. Esto se puede percibir en actitudes simples, como la negativa a reconocer a las personas trans y trav por su nombre social y el impedimento del uso de baños según la identidad de género. La falta de preparación de los maestros y la administración para tratar el tema, y la ausencia de debate de género en el currículo escolar y en los documentos educativos, como bncc y pne apoyan la transfobia. En este contexto, los estudiantes cis desarrollan una cierta repulsión por los estudiantes trans y trav, excluyéndolos de la interacción social y educativa. Por lo tanto, es necesario incluir este tema en estos documentos que se van a debatir. Además, la formación de directivos y profesores y la inclusión del tema en los cursos de pregrado son aspectos muy importantes.

Palabras clave: Órganos disidentes; Debate de género; Transfobia.

1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço que sofre transformações ao passar dos anos, acompanhando e refletindo as mudanças constantes da sociedade. Tópicos como a diversidade e a inclusão estão sendo cada vez mais debatidos e cobrados nesse espaço, já que discursos preconceituosos acabam sendo validados nele. Isso fica evidente quando se observa a existência de indivíduos que desafiam ou divergem das normas binárias de gênero, como ocorre com a população trans e trav (transsexuais e travestis). As pessoas trans e trav são aquelas com a identidade de gênero diferente do sexo biológico, pois a genitália por si só não é capaz de determiná-la (DOS SANTOS, 2015).

A presença de corpos dissidentes no âmbito escolar deixa em evidência os preconceitos enraizados na sociedade, que de uma forma ou de outra ecoam dentro desses espaços. A escola possui regras e padrões para atender aquilo que a heteronormatividade exige, excluindo todos aqueles que fogem às normas de gênero. Como consequência, pode-se notar estranhamentos, incômodos e curiosidades entre os demais, fazendo com que a “normalidade” do ambiente seja afetada apenas pela presença desses indivíduos (DOS SANTOS, 2015; FRANCO; CICILLINI, 2015). Portanto, as pessoas trans e trav geralmente não se encaixam nesses ambientes, já que não existem ações efetivas para a sua inclusão e permanência. Fato que fica claro quando são impedidas de utilizar os banheiros de acordo com a identidade de gênero, e a recusa de alguns profissionais e colegas em chamá-las pelo nome social (NATAL NETO; MACEDO; BICALHO, 2016; DE LACERDA; ALMEIDA, 2021).

O ambiente escolar mostra-se inóspito para essas pessoas, seja ao adotar práticas discriminatórias ou ao se omitir diante dos casos de violência. Essa realidade dificilmente será transformada somente com as manifestações dos sujeitos afetados e sem o apoio da sociedade como um todo (NATAL NETO; MACEDO; BICALHO, 2016). Desse modo, o presente trabalho objetivou analisar o emprego inadequado de conhecimentos biológicos para sustentar discursos transfóbicos dentro das escolas. Além de, conhecer as consequências geradas por um ensino excludente e identificar alternativas para tornar esse ambiente mais inclusivo e aberto à diversidade.

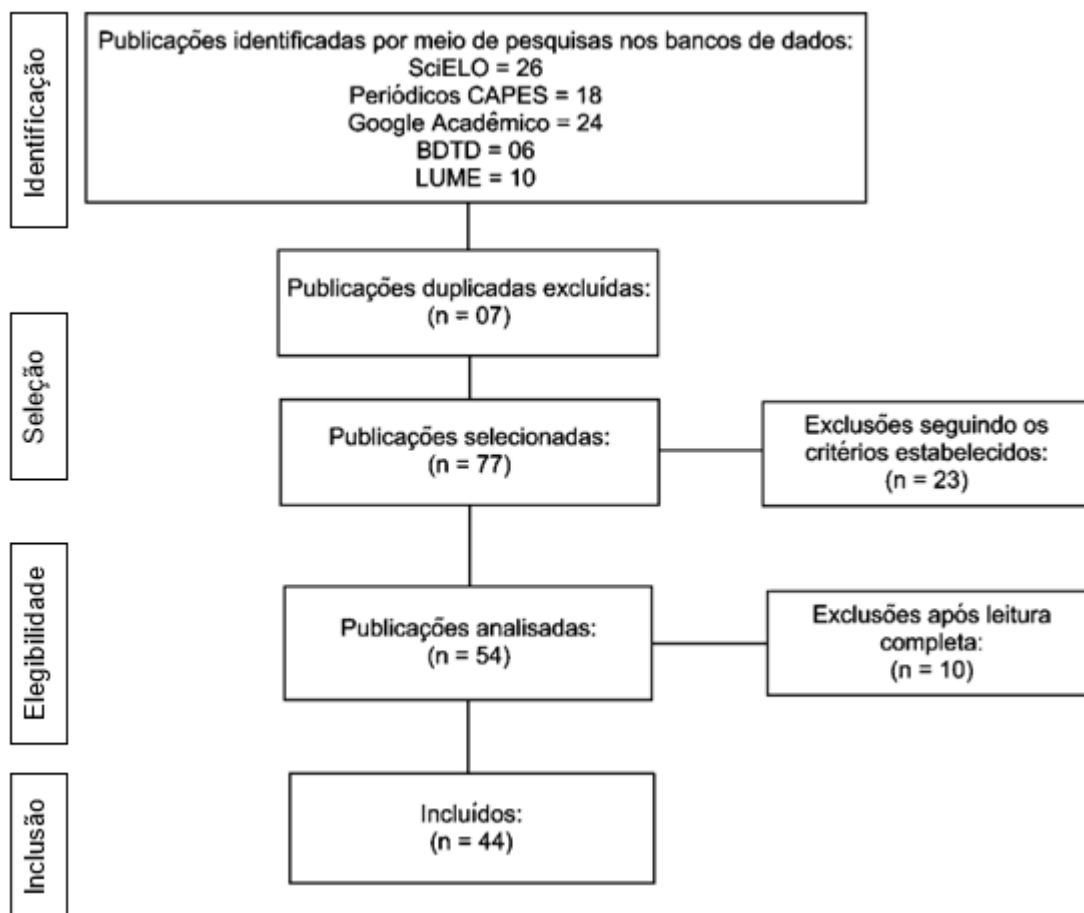
2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada no referido trabalho caracteriza-se como Revisão Bibliográfica Sistemática (RBS). Para produzi-lo foram selecionados artigos sobre o tema

com até 10 anos de publicação (parâmetro de inclusão), com exceção daqueles considerados clássicos e de suma importância para o tema em questão. Além disso, utilizou-se teses e dissertações com significado relevante, que abordassem a temática no contexto educacional e proporcionassem explorar o tema em diferentes pontos. Para isso, foi realizada a leitura dos resumos e das considerações finais desses materiais, com a finalidade de verificar os aspectos contemplados no corpo do texto.

Utilizou-se as bases de dados da SciELO, Periódicos CAPES, Google Acadêmico, BDTD e LUME para a busca. Os principais descritores utilizados foram “corpos dissidentes”, “transfobia”, “ensino binário de gênero”, “debate de gênero” e “trans na escola”. Foram inclusos os materiais que discutiam a temática do estudo, publicados em português ou inglês. Aqueles que excederam a limitação temporal estabelecida, que estavam duplicados ou que não tinham como foco o tema da revisão foram desconsiderados. O processo de seleção das publicações foi dividido em etapas, que estão dispostas no fluxograma PRISMA (Figura 1).

Figura 1 - Fluxograma PRISMA de seleção e triagem dos estudos.



Fonte: Autores, (2023).

3 LGBTQIA+: CARACTERIZANDO O T DA SIGLA

A comunidade LGTBQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, queers, intersexuais, agêneros, assexuados e mais) sofre diariamente com discursos excludentes, que utilizam as normas binárias de gênero e aspectos biológicos para sustentar a LGBTIfobia (CAFÉ, 2021). Cada letra dessa sigla possui suas singularidades, mas enfrentam algo em comum: a exclusão. No caso das pessoas que fazem parte do T da sigla, suas identidades enfrentam um longo período de negação e discriminação, já que são consideradas fora da “normalidade” (homens com pênis/mulheres com vagina) demarcada, e que precede até mesmo o nascimento (BRAGA, 2012).

A transexualidade não é uma escolha, não é patológica, não é contagiosa, nem é uma perversão sexual. Ela não é limitante, pelo contrário, é a sociedade que estabelece limites a ela. Abordar a transexualidade é colocar em discussão questões de gênero e pensar além da norma binária (homem e mulher), que impõe papéis de gênero de acordo com as genitálias. Gênero é uma criação social, ou seja, a sociedade reconhece pessoas do gênero masculino e pessoas do gênero feminino. Portanto, fala-se em identidade de gênero, que pode condizer ou não com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer. No caso das pessoas trans, elas se identificam com o gênero oposto ao que lhe foi determinado ao nascimento (DE JESUS, 2012).

No imaginário social, esses indivíduos colocam em ameaça todas as ideias e concepções binárias sobre corpos, gênero e sexualidade. A partir das concepções do que é certo ou errado, fica evidente que ao seguir as normas de gênero a sociedade só reconhece as identidades que estiverem em corpos-homens e corpos-mulheres que se enquadrarem no modelo pré-estabelecido (BENTO; XAVIER; SARAT, 2020). Nesse contexto, a transexualidade é vista como “(...) a materialização do impossível, o inominável, aquilo que transcende a capacidade de compreensão” (BENTO, 2011, p. 552).

4 A EXPERIÊNCIA DE PESSOAS TRANS NA ESCOLA: RESISTÊNCIAS E VIOLÊNCIAS

As instituições de ensino, de modo geral, não são preparadas para trabalhar com essa população, e, na maioria dos casos, não estão abertas a isso. Principalmente para aqueles que já iniciaram o processo de transição, fazendo o uso de hormônios e/ou cirurgias, e modificando os vestuários. À medida que elas se distanciam cada vez mais dos padrões de gêneros e sexualidade, mais excluídas são (DOS SANTOS, 2015).

A biologia dos corpos é uma peça determinante para que essa exclusão aconteça, como explica Butler (2003, p. 38):

A noção de que pode haver uma “verdade” do sexo, como Foucault a denomina ironicamente, é produzida precisamente pelas práticas reguladoras que geram identidades coerentes por via de uma matriz de normas de gênero coerentes. A heterossexualização do desejo requer e institui a produção de oposições discriminadas e assimétricas entre “feminino” e “masculino”, em que estes são compreendidos como atributos expressivos de “macho” e de “fêmea”. A matriz cultural por intermédio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de “identidade” não possam “existir” — isto é, aquelas em que o gênero não decorre do sexo e aquelas em que as práticas do desejo não “decorrem” nem do “sexo” nem do “gênero”.

Nesse espaço, quando um menino ou uma menina diz se identificar com o gênero oposto surgem soluções imediatas para tentar sanar esse “problema”, porque esse comportamento representa uma ameaça para todos que estão no mesmo ambiente (BENTO; XAVIER; SARAT, 2020). As existências trans e trav em espaços educacionais são indesejáveis, já que se tratam de ambientes sociais altamente regulados, por isso, a população cisgênero está em constante conflito com elas. Os esforços dessas instituições são, de modo geral, visando a segregação, e não a inclusão desse público (MORERA; PADILHA, 2016).

4.1 Faces da transfobia: o senso comum e o “senso comum pedagógico”

O cotidiano das pessoas trans e trav é regado por preconceitos e discriminações, atos transfóbicos que visam impedir que elas tenham acesso a serviços básicos como cidadania, trabalho, saúde, educação, tudo que pessoas cis conseguem com mais facilidade (DE JESUS, 2012). O senso comum utiliza justificativas rasas para embasar aquilo que não conhece, e o desejo de entender de fato essas questões nem sempre é percebido. Os critérios para definir os conceitos do que é ser homem e ser mulher são

baseados em aspectos meramente morais, religiosos e biológicos. Desse modo, o indivíduo que nasce com determinada genitália torna-se um ser imutável, já que foi “feito” por Deus daquela forma (BENTO, 2014; BARBOSA; DA SILVA, 2016).

Na escola, esses conhecimentos disseminados pelo senso comum também estão presentes, e a transfobia é vista através do bullying transfóbico praticado contra as pessoas trans e trav. O machismo favorece a potencialização de atos transfóbicos por parte dos meninos, que cobra deles um comportamento mais bruto e menos tolerante. A aversão a meninas trans e a travestis é mais perceptível, e no contexto escolar os meninos utilizam todos os artifícios possíveis para se manterem distantes, seja durante os intervalos das aulas ou até mesmo em atividades escolares. Retirando assim, o direito de conviverem e se expressarem socialmente com os demais (CASSAL; GONZALEZ; BICALHO, 2011; BENTO; XAVIER; SARAT, 2020).

As violências transfóbicas no âmbito escolar nem sempre são vistas como um problema que a instituição deve intervir. Esses acontecimentos são considerados “raros”, e quando acontecem a vítima é posta como culpada por ser diferente dos demais. A dificuldade de se debater sobre o tema nesses espaços é resolvida através da omissão da gestão e do corpo docente, fazendo com que travestis e transexuais abandonem a escola. Esse processo não pode ser considerado como evasão, mas como expulsão, uma vez que esses corpos são diariamente violentados e obrigados a abandonarem esse espaço que é configurado para rejeitá-los (ANDRADE, 2012; FRANCO; CICILLINI, 2015; NATAL NETO; MACEDO; BICALHO, 2016; ROCON; RIBEIRO; DE BARROS, 2018; BUSSINGER; MENANDRO, 2021; DE LACERDA; ALMEIDA, 2021).

Os dispositivos que afastam essas identidades do cotidiano escolar são vistos em diferentes formas de manifestar a violência, iniciando por agressões consideradas pequenas, como a verbal, podendo atingir a violência física (DE MELO, 2018). Os atos violentos não cessam quando atingem fisicamente as pessoas trans, é um ciclo que se estende por toda a instituição. A violência também ocorre através da omissão perante os casos de transfobia e dos comentários odiosos propagados pela comunidade escolar (FOUCAULT, 2017; ROCON; RODRIGUES; DE BARROS, 2018).

4.2 O ensino binário de gênero e suas problemáticas

A escola e o ensino sempre colocam em questão o que é ser uma mulher ou um homem de verdade. Para a instituição, os homens (XY-sem útero) e as mulheres (XX-

com útero) correspondem a única verdade possível. É dessa forma que o ambiente escolar consegue produzir comportamentos que excluem e marginalizam corpos que não correspondem às imposições hegemônicas (DOS SANTOS, 2015; SILVA *et al.*, 2021). Dessa maneira, o espaço escolar não procura ensinar para crianças e adolescentes sobre a existência de identidades que não se encaixam nas normas padrões, e nem que elas precisam ser aceitas (BENTO; XAVIER; SARAT, 2020).

Rocon, Rodrigues e De Barros (2018) destacam que o espaço físico e toda a sua arquitetura é planejada para comportar os alunos de acordo com os gêneros, principalmente os banheiros. Assim, as ferramentas pedagógicas são utilizadas com base na lógica binária, diferindo as brincadeiras, atividades físicas e artísticas, uniformes, entre outras coisas. Até mesmo o ensino é binário, pautado em gêneros, seguindo conteúdos que reiteram aspectos masculinos e femininos (BENTO, 2014; ROCON; RODRIGUES; DE BARROS, 2018).

A construção de um ensino resistente às mudanças começa pelo currículo, que serve como uma ferramenta de poder e controle sobre as pessoas que estão nesse espaço. Ele, junto a escola criam validações de corpos, gêneros e sexualidades através de um dispositivo que promove uma “sexualidade educada”. Nesse cenário, os corpos dissidentes alteram o que é preconizado no currículo e não são considerados como parte dele. Quando o tema “transexualidade” é trazido pra o universo de uma disciplina, a falta de preparo da comunidade escolar em lidar com ele fica mais claro (GONZALEZ; BICALHO, 2011; BRAGA, 2012; CASSAL; GONZALEZ; BICALHO, 2011).

Aquele que deveria ser um local de acolhimento é, na maioria das vezes, um lugar de exclusão. Não apenas por parte dos estudantes, mas também em relação aos professores e gestores. Observa-se que esses não se preparam para incluir conteúdos que debatam sexualidades e gêneros, excluindo-os da sala de aula, já que em muitas vezes os professores preferem ignorar a temática por não saberem como abordá-la (CAVALCANTE; SILVA; PINHEIRO, 2018).

4.3 A utilização do nome social e dos banheiros

O acolhimento desses alunos nas escolas é algo raro de se notar, elas não se preparam para esse processo, mas sim para conter todas as manifestações desviantes. O esforço feito é sempre aquele que vai contra o princípio de respeito às diferenças. Uma forma simples de notar essas tentativas de silenciamento é a negativa recebida ao

solicitar o uso do nome social, onde o indivíduo manifesta que apresenta um nome diferente do que está no registro. O nome social refere-se àquele que foi escolhido pelo próprio sujeito, onde fica aparente que existe uma discordância entre o seu nome civil e a sua identidade de gênero (DOS SANTOS, 2015).

Desde 2008 existem inúmeras legislações que vão do âmbito municipal ao federal, que discutem o uso do nome social de travestis e transexuais na Educação Básica e no Ensino Superior (ALVES; MOREIRA, 2015). A homologação da Portaria MEC Nº 33, de 17 de janeiro de 2018, através do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), autorizou o uso do nome social a travestis e transexuais em instituições de Educação Básica do país para alunos maiores de 18 anos (BRASIL, 2018). Na prática, infelizmente, muitas vezes as instituições não acatam esse direito ao uso do nome social no espaço escolar (ROCON; RODRIGUES; DE BARROS, 2018; DOS SANTOS, 2015).

É recorrente os relatos de estudantes trans e trav sobre o não reconhecimento do nome por parte da gestão escolar e docentes. Muitas travestis dizem sofrer com a resistência do ambiente escolar em acatar o nome social, sendo chamadas pelo nome de batismo que é masculino, e esse ato é uma forma de reafirmar que elas são lidas como homens. Mesmo com as reivindicações, as interpretações biológicas ainda prevalecem. É de extrema importância também, a inclusão do nome no convívio social, pois ele revela outros questionamentos e demandas, como o uso do banheiro, por exemplo (ALVES; MOREIRA, 2015; ROCON; RODRIGUES; DE BARROS, 2018; DIAS; DE SOUZA, 2019; DE LACERDA; ALMEIDA, 2021; LIMA, 2020).

As justificativas para que essa população não acesse os banheiros de acordo com a identidade de gênero são sustentadas, principalmente, pelo “perigo” que as mulheres correm ao dividirem o banheiro com uma mulher transexual ou com uma travesti. Levanta-se um debate sobre a criação de um terceiro banheiro, que seria uma maneira de modificar a arquitetura sem alterar as normas classificatórias de gênero. Esse seria um local onde a “anormalidade” seria normalizada (CRUZ, 2011; ALVES; MOREIRA, 2015; ROCON; RODRIGUES; DE BARROS, 2018). Através da Resolução nº 12, de janeiro de 2015, do Conselho Nacional de Combate à discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT) é assegurado o direito à utilização dos banheiros de acordo com a identidade de gênero (BRASIL, 2015).

5 ENSINO EXCLUDENTE: AS CONSEQUÊNCIAS QUE ATRAVESSAM OS MUROS DA ESCOLA

5.1 Escolaridade e mercado de trabalho

O percurso escolar de pessoas trans e trav é bem conturbado, sendo necessário lidar com situações que visam a todo momento o seu afastamento desse espaço. Os atos transfóbicos impactam diretamente no rendimento e aprendizagem desses alunos, além disso, a expulsão provocada pelas violências sofridas é um outro fator que prejudica a formação destes. O ambiente inóspito em que vivem e estudam também reflete diretamente no seu aprendizado, já que precisam lidar com a rejeição das pessoas ao mesmo tempo em que se reconhecem e constroem suas identidades (FRANCO; CICILLINI, 2015; SILVA *et al.*, 2021).

Dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) revelaram que em 2017, 57% da população trans e trav não conseguiu concluir o ensino fundamental. Quando se fala em educação superior a realidade é pior ainda, sendo que no mesmo ano apenas 0,02% conseguiram iniciar um curso de graduação. Para poder ter acesso à educação alguns renunciam à sua identidade, já que enxergam que os estudos e sua verdadeira identidade não podem coexistir (ANTRA, 2021).

A visão da sociedade sobre essas pessoas afeta o destino delas no mercado de trabalho. Com a saída prematura dessas pessoas do âmbito escolar, o que sobra, na maioria das vezes, é a informalidade e a prostituição (FRANCO; CICILLINI, 2015; SILVA *et al.*, 2021). Além da prostituição, o setor que elas mais ocupam é o de serviços, como beleza, alimentos e telemarketing. Este é visto como um local onde podem desenvolver atividades individuais, sem o contato com muitas pessoas, o que evitaria a interação em grupo e conseqüentemente algum tipo de violência (MARINHO; DE ALMEIDA, 2019).

A sociedade possui suas normas que classificam as pessoas e define os locais que podem ocupar, e mesmo que uma travesti ou uma pessoa trans seja qualificada e possua alta escolaridade na área que objetiva ocupar, o que se levará em conta será a sua identidade. Sendo assim, sem educação e sem uma fonte de renda, o que resta a elas são as opções consideradas condenáveis pela sociedade para poderem sobreviver, como as drogas e a prostituição (DE JESUS, 2012; NATAL NETO; MACEDO; BICALHO, 2016; BENTO; XAVIER; SARAT, 2020).

5.2 A expectativa de vida da população trans

Os movimentos sociais se tornaram cruciais para que a homofobia e a transfobia fossem consideradas crimes. Isso se concretizou em maio de 2019 quando o Supremo Tribunal Federal (STF) as criminalizou. Por mais que signifique um avanço, poucas cidades brasileiras apresentam delegacias específicas para realizar o atendimento às vítimas, e a dificuldade em denunciar esses crimes nestes locais também é um problema, uma vez que, culturalmente, o sistema de justiça é LGBTfóbico (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021).

A violência contra corpos trans está presente em todo lugar, das metrópoles às cidades menores. Muitas vezes essa violência acaba sendo escondida e minimizada, um exemplo disso é a forma que as autoridades conduzem as investigações desses casos, onde, em grande parte deles, a transfobia não entra como possível causa da morte. Não bastasse serem mortas por se expressarem da forma que se identificam, as mortes de transexuais e travestis são marcadas pela brutalidade e perversidade (BENTO, 2011).

Em 2020 a ANTRA registrou dados preocupantes sobre a violência contra travestis transexuais no Brasil. Nesse ano, o Brasil se manteve como o país que mais matou pessoas trans e trav no mundo. Foram registrados 175 assassinatos, número recorde, todos estes contra pessoas que se identificavam com o gênero feminino. A idade tem relação direta com a violência e mortalidade, quanto mais novas, mais chances de serem mortas. Aquelas que conseguem ultrapassar a idade média de 35 anos enxergam um caminho mais tranquilo, vendo a chance de serem assassinadas diminuir (ANTRA, 2018).

Em 2021 foram registradas 89 mortes de pessoas trans apenas no primeiro semestre (janeiro-junho), sendo elas resultantes de 80 assassinatos e 9 suicídios. Duas das vítimas eram homens trans, e as demais, 78, eram mulheres trans e travestis. Se comparado com os Estados Unidos da América (EUA) que registraram 29 casos, o Brasil tem quase três vezes mais casos (ANTRA, 2021).

6 A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO DEBATE DE GÊNERO NAS ESCOLAS

6.1 A diversidade sexual e de gênero no Plano Nacional de Educação (PNE) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A presença da temática de gênero nos documentos que norteiam a educação é fundamental para que todos possam colaborar com as mudanças necessárias. O Brasil possui o Plano Nacional da Educação (PNE) que define metas e diretrizes para promover o desenvolvimento da educação a nível federal, estadual e municipal. Foi instituído por meio da Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, vigorando de 2001 a 2010. Em relação ao que esse plano trazia a respeito do debate de gênero, foi possível observar que ele não o abordava de forma explícita, apenas em alguns tópicos de forma quase que imperceptível. Com o fim do decênio (2001-2010), em 2010 um projeto de lei que previa a implementação do PNE para o decênio seguinte (2011-2020), trazia em seu corpo objetivos que visavam a eliminação da discriminação e do preconceito em relação a orientação e identidade de gênero, criando assim uma base para a proteção da população LGBT (SOUZA JUNIOR, 2018; LIMA, 2020).

O PNE que deveria ter sido aprovado em 2011 sofreu um atraso de 3 anos, motivado por impasses e interesses políticos. O início da década de 2010 foi marcado pela forte ação da bancada conservadora e religiosa, que lutou pela retirada dessas temáticas do PNE. No ano de 2014, finalmente o plano foi sancionado pelo Congresso Federal. Porém, sua aprovação ocorreu sem a presença de tópicos que contemplassem a discussão sobre sexualidade e o debate de gênero nas escolas (CATRINCK, MAGALHÃES; CARDOSO, 2020).

Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020, p. 196) apontam os impactos que a bancada religiosa provocou no PNE

Em consequência, no texto final da lei que aprova o novo PNE, foram excluídos termos como homofobia, identidade de gênero, lesbofobia, machismo, movimento feminista, orientação sexual, segregação, sexismo, transfobia e outros que constavam anteriormente no documento final da Conferência Nacional da Educação (CONAE), sendo este o documento base para a elaboração do PNE (2014-2020).

As restrições sobre o tema estendem-se sobre outros importantes documentos que orientam o processo educacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa base contempla vários aspectos necessários para a aprendizagem dos alunos ao

longo de toda a Educação Básica, seguindo os preceitos do PNE (BRASIL, 2018). Noro (2019, p.91) detalha o funcionamento da BNCC da seguinte forma:

A BNCC, aprovada pelo CNE e homologada pelo Ministro da Educação, em dezembro de 2017, apresenta caráter normativo, voltada para a melhoria da qualidade da educação, assegurada pela Lei 13.005/2014, que aprova o PNE. Definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, bem como balizar as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil e Ensino Fundamental do Brasil.

Assim como o PNE, a BNCC sofreu fortes pressões da bancada religiosa, mais precisamente da Frente Parlamentar Evangélica, para que tudo aquilo relacionado a discussão de gênero e sexualidade fosse retirado do documento. Para eles, o estudo dessas temáticas colabora para que as características biológicas dos alunos sejam desconsideradas (NORO, 2019; GOMES, 2020). O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a BNCC no final de 2017, após mais de 2 anos de elaboração. A versão que inúmeros especialistas elaboraram ao longo desses anos sofreu inúmeras alterações, onde pode-se notar a exclusão de todos os termos e temáticas que traziam em seu texto as palavras gênero e diversidade sexual. A palavra “gênero” só é encontrada quando se refere a língua portuguesa, nas demais partes do documento ela não aparece.

Ramalho e Vieira (2020) fizeram uma análise do documento, e notaram a presença da palavra gênero(s) 329 vezes, mas somente quando se referia a questões gramaticais, musicais ou literárias. Com essa ausência do termo, outros termos foram pesquisados pelos autores

Na falta da palavra gênero, dentro do debate humano do termo, buscamos por palavras que poderiam retratar uma busca por um currículo preocupado com as desigualdades de gênero na sociedade, mesmo que de maneira indireta. Nossos achados para palavras alternativas foram esses: Trabalho – 221; Diversidade – 188; respeito – 174; Direitos Humanos – 64; Cidadania – 58; Preconceito(s) – 54; Violência – 18; Homem – 3; Mulher(es) – 2; Feminino – 2 (RAMALHO; VIEIRA, 2020, p. 491).

Mesmo que exista a presença dessas palavras na BNCC, fica evidente que o que foi proposto inicialmente não está sendo contemplado. Quando este documento se omite a respeito do tema, ele assume a responsabilidade de não propor alternativas para diminuir a discriminação, e assim contribuir para a formação de indivíduos que reпреendam cada vez mais aqueles que não fizerem parte das normas binárias de gênero (GOMES, 2020).

Percebe-se que o caminho que a educação percorreu nesses últimos anos a respeito da inclusão do debate de gênero e as discussões sobre sexualidade foi marcado

por altos e baixos. A ausência de debates acerca do tema é uma forma de silenciar as diferentes identidades existentes. O resultado disso é a construção de um ambiente intolerante e, conseqüentemente, prejudicial a todos aqueles que diferem da norma heterossexual, expondo-os a situações vexatórias e de risco social (BENTO; XAVIER; SARAT, 2020). Incluir as discussões sobre sexualidade e gênero nos planos e documentos educacionais é uma maneira de frear e combater a discriminação, a desigualdade e a violência que se instalou sobre o gênero e a orientação sexual dos indivíduos (LIMA, 2020).

Faz-se cada vez mais urgente a discussão de gênero nas escolas, para que a expulsão de alunos LGBTQIA+ não ocorra, e assim possam ser respeitados nesses espaços. Dessa forma, nota-se a importância do Estado em promover ações e programas que enxerguem e acolham esse público. A construção de políticas educacionais que atendam às necessidades dessa população é um fator primordial para assegurar o debate no currículo escolar, como a presença dessas temáticas em cursos de formação continuada para professores. Os docentes precisam estar preparados para trabalharem e lidarem com a diversidade presente nas escolas. Porém, percebe-se que esforços para que isso acontecesse já foram realizados, mas nunca chegaram a ser concretizados por conta do poder de grupos políticos e hegemônicos sobre essa área (BRAZ; SILVA; GOMES, 2018; SOUZA JUNIOR, 2018; CATRINCK; MAGALHÃES; CARDOSO, 2020).

6.2 A formação docente frente à diversidade de gênero no espaço escolar

A escola está intrinsecamente interligada com a cultura do povo que vive no entorno dela, assim, problemas considerados externos habitam o ambiente educacional, e sem as ações necessárias para resolvê-los diferentes formas de violências podem surgir (ALVES; MOREIRA, 2015). A discriminação de gênero é um desses problemas, e se não for combatida o aluno acaba abandonando a escola. Isso põe em questão o papel da instituição, uma vez que ela não atua para evitar que isso aconteça, como se fosse algo que ela desejasse, esperando apenas o momento certo de oficializar a expulsão do indivíduo (BENTO, 2011).

Atitudes discriminatórias ou omissivas são observadas no corpo docente, que colaboram para que identidades fora do binarismo de gênero sejam ridicularizadas e invisibilizadas. A discussão, apenas, não consegue dar conta da demanda, necessitando, assim, de um ambiente preparado para lidar com a diversidade, desde a estrutura até o

corpo pedagógico (DE OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2016; LIMA, 2020). A formação dos professores não contempla essa temática, ou seja, as licenciaturas não trazem em sua estrutura curricular temáticas importantes para a formação do docente nesse aspecto. Muitos docentes apontam a necessidade de incorporar a temática no currículo e no plano de curso das disciplinas para que assim a discussão ocorra de forma mais fácil e natural. Ao inseri-la no currículo, os professores podem trabalhá-la de acordo com o que sua disciplina aborda, por exemplo, é possível abordá-la em História ao estudar as pessoas trans em diferentes períodos história, em Geografia abordar o estudo da população trans no Brasil, e em Matemática os números de assassinatos (SILVA *et al.*, 2021).

A inclusão das temáticas de gênero e sexualidade ajudam os professores a combaterem a discriminação e os preconceitos. Para que isso ocorra é necessário mais investimento na formação dos professores, mas depende também da disposição deles em estarem abertos para lidar com diferentes situações e agirem sobre elas (DINIS, 2011). Além disso, nem sempre os horários de aula conseguem dar conta do que o docente prepara para apresentar, então, para debater o tema seria necessário “(...) ampliar tempos escolares para o cultivo das curiosidades e para a manifestação das dúvidas e questões que não necessariamente precisam de respostas, mas precisam de espaços para ser formuladas, pensadas e impulsionadas” (BALESTRIN; SOARES, 2015, p. 51). Debater sobre orientação sexual e identidade de gênero não é normatizá-las, e sim educar as pessoas para que possam respeitá-las em um mundo onde elas coexistem em diferentes espaços. A normatização ocorre na situação oposta, com as normas binárias de gênero, presentes, principalmente, no ensino básico (MELO; PONTES; SOUZA, 2018).

Bento, Xavier e Sarat, (2020) reforçam que, provocar esse debate na escola é mais que necessário, pois, percebe-se que os alunos que fazem parte dela não são apenas pessoas cisgêneros e heterossexuais, existe uma pluralidade de identidades e orientações, como as pessoas homossexuais, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis. Desde sempre pessoas LGBTQIA+ debatem sobre assuntos que dizem respeito apenas às pessoas cis e heterossexuais, dessa forma, não há porque não os incluir no debate. Debater gênero é também falar de ciência, e a ciência é discutida nas escolas. Os autores ainda esclarecem que

A perspectiva de uma ampliação do debate é fundamental na proposição e na adoção, por parte do Estado brasileiro, de políticas educacionais promotoras de campanhas afirmativas dentro das escolas, com a utilização de práticas pedagógicas como cartilhas, documentários, seminários, palestras, curtas-metragens, filmes, entre outros. Além dessas, a proposição de realização de cursos de capacitação para os profissionais da educação (docentes, funcionários(as), gestoras/gestores) e para a comunidade escolar (estudantes e famílias), abordando temas sobre direitos humanos, sexualidades e gênero,

incluindo nesse debate o cotidiano institucional (BENTO; XAVIER; SARAT, 2020, p. 22).

Seguindo essa linha, percebe-se o papel crucial que o Estado desempenha na construção de bases que possibilitem o estudo desses temas. Ao direcionar o olhar para o passado, observa-se que documentos e políticas educacionais como os PCN's, o PNE e a BNCC, já contemplaram em algum momento da história esses aspectos. Além desses já citados, um outro programa que proporcionou avanços nessa área foi o Brasil sem Homofobia (BSH). Esse programa visa o cumprimento de um dos direitos básicos a todos que é a educação, em consonância com o que prega a Constituição de 1988. Ele apresenta um tópico específico que discute a orientação sexual denominado "Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual". Dentro desse tópico observa-se a presença de atividades como

Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade; Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores; Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana; Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB; Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas. (BRASIL, 2004, p. 22-23).

Em conformidade com o que foi abordado dentro do âmbito educacional, é possível derrubar os discursos patologizantes, hegemônicos e psiquiatrizantes que foram criados em torno das pessoas trans. Assim, se estabelece a construção de um olhar menos biologizante e mais humano, compreendendo que sexo, corpo, gênero e sexualidade são características que não cabem em padrões, mas que perpassam o que é considerado natural (MORERA; PADILHA, 2016). Desse modo, é inegável a urgência do Estado possibilitar a oferta de capacitação para os profissionais da educação que ainda estão em formação, e para aqueles já formados, independentemente do nível em que atuem (BENTO; XAVIER; SARAT, 2020).

7 CONCLUSÃO

A construção do referido trabalho permitiu analisar os caminhos que contribuem para construção do discurso transfóbico no ambiente escolar. A interpretação e o emprego inadequado dos conhecimentos biológicos decorrem, na maioria das vezes, das normas binárias de gênero, enxergando apenas aqueles que expressam uma

conformidade entre suas características anatômicas, fisiológicas e comportamentais são considerados “normais”. A influência da sociedade é um fator determinante para que a transfobia seja validada, anulando as necessidades e os direitos básicos das pessoas trans e trav.

No espaço escolar, o nome social nem sempre é respeitado, e a sua infraestrutura é construída para atender um único grupo, impedindo a utilização dos banheiros de acordo com a identidade de gênero. A falta de preparo dos docentes para lidar com a temática é comum, o que resulta na omissão diante dos casos de transfobia. Além disso, a ausência do debate de gênero em documentos educacionais, como a BNCC e o PNE, e no próprio currículo escolar, sustentam a transfobia, tornando-a aceitável. Esse ambiente mostra-se intolerante aos corpos trans e trav, provocando a expulsão destes e encaminhando-os para as margens da sociedade.

O trabalho destaca-se ao abordar um tema que o ambiente educacional, de modo geral, exclui do contexto de debate e reflexão. É de suma importância a presença da temática de gênero no currículo escolar e nos documentos educacionais para formalizar o processo de inclusão desses corpos no espaço escolar. Assim como a capacitação de gestores e docentes, e a inclusão do tema em cursos de graduação e de formação continuada. De forma geral, o preparo para lidar com a diversidade é um fator decisivo para promover a inclusão e TRANS-formar de fato a realidade de corpos dissidentes no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudio Eduardo Resende; MOREIRA, Maria Ignez Costa. Do uso do nome social ao uso do banheiro:(trans) subjetividades em escolas brasileiras. **Quaderns de psicologia. International journal of psychology**, v. 17, n. 3, p. 59-69, 2015.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação. Fortaleza, 2012.

ANTRA. **Dossiê dos ASSASSINATOS e da violência contra pessoas Trans em 2017**. Disponível em: <<https://antrabrasil.org/assassinatos/>>. Acesso em: 12 out. 2021.

ANTRA. **Boletim Nº002-2021**. Rio de Janeiro. 2021. Disponível em: <<https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/07/boletim-trans-002-2021-1sem2021-1.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2021.

BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Género y sexualidad en las prácticas educativas. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 16, 2015.

BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira; DA SILVA, Laionel Vieira. Os cães do inferno se alimentam de blasfêmia: religião e transfobia no ciberespaço. **Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião**, v. 18, n. 24, p. 110-133, 2016.

BENEVIDES, Bruna G.; NOGUEIRA, Sayonara Naidier Bonfim. Dossiê: Assassinatos e Violência contra Travestis e Transexuais no Brasil em 2020, Brasil: **ANTRA/IBTE**. 2021.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, p. 549-559, 2011.

BENTO, Berenice. O que pode uma teoria? Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. **Florestan**, p. 46, 2014.

BENTO, Nosli Melissa de Jesus; XAVIER, Nubea Rodrigues; SARAT, Magda. Escola e infância: a transfobia rememorada. **Cadernos pagu**, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual**. Brasília (DF), 2004.

BRASIL. **Resolução nº 12, de janeiro de 2015**. Conselho Nacional de Combate à discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT). Diário Oficial da União. Brasília, 2015. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/sdh/resolucao_cndc_lgbt_n12_2015__parecer_ref_identidade_de_genero_na_educacao.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 33, de 17 de janeiro de 2018**. Brasília (DF), 2018. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2341/portaria-mec-n-33>> Acesso em: 08 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRAZ, Jucivan; SILVA, Maicon; GOMES, Allyne. Discriminação rouba de transexuais o direito a educação. **Revista Inclusiones**, p. 37-42, 2018.

BRAGA, Denise Da Silva. A Experiência Transexual: Estigma, Estereótipo e Desqualificação Social no Intramuros da Escola. **Periferia**, v. 4, n. 1, p. 5-24, 2012.

BUSSINGER, Rebeca Valadão.; MENANDRO, Maria Cristina Smith. THE EFFECTS OF GENDER BINARISM IN COGNITIVE STRUCTURES AND SOCIAL CONSTRUCTION THOUGHT OF INJURY'S CHILDREN. **Revista Artemis**, v. 31, n. 1, p. 442-467, 2021.

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

CAFÉ, Leonardo. " **A Gente só é, e Pronto!**" **Uma Análise Linguístico-Discursiva sobre os Impactos da Lgbtifobia na Escola**. Editora Appris, 2021.

CASSAL, Luan Carpes Barros; GONZALEZ, Aline Monteiro Garcia; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho. Psicologia e o dispositivo da sexualidade: biopolítica, identidades e processos de criminalização. **Psico**, v. 42, n. 4, 2011.

CATRINCK, Isabela Maria Oliveira; MAGALHÃES, Sandy Aparecida Barbosa; CARDOSO, Zilmar Santos. Políticas Públicas Educacionais de Gênero e Diversidade Sexual: avanços e retrocessos. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, v. 29, n. 58, p. 187-20, 2020.

CAVALCANTE, Antonio Simão; SILVA, Isaíde Bandeira da; PINHEIRO, Regina Cláudia. Rosa é choque: enfrentamentos de gênero no chão da sala de aula e a invisibilidade no universo trans na educação. **Revista Multidebates**, v.2, p. 139-154, 2018.

CRUZ, Elizabete Franco. Banheiros, travestis, relações de gênero e diferenças no cotidiano escolar. **Revista Psicologia Política**, v. 11, n. 21, pág. 73-90, 2011.

DE JESUS, Jaqueline Gomes. Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos. **Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião**, 2012.

DE LACERDA, Milena Carlos; ALMEIDA, Guilherme. Exclusão “da” e “na” educação superior: os desafios de acesso e permanência para a população trans. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, v. 19, n. 47, 2021.

DE MELO, George Souza. O caso de Dandara dos Santos: sobre a violência e o corpo dissidente. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 10, p. 72-84, 2018.

DE OLIVEIRA JUNIOR, Isaias Batista; MAIO, Eliane Rose. Re/des/construindo in/diferenças: a expulsão compulsória de estudantes trans do sistema escolar. 2016. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 25, p. 159-172, 2016.

DIAS, Danilo; DE SOUZA, Marcos Lopes. " Parece uma mulher, mas é um traveco": produções discursivas marginais e transfóbicas nas vivências de uma travesti professora. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 18, n. 212, p. 19-30, 2019.

DOS SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis. **Cadernos de pesquisa**, v. 45, p. 630-651, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FRANCO, Neil; CICILLINI, Graça Aparecida. Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. **Revista Estudos Feministas**, v. 23, p. 325-346, 2015.

GOMES, Romeu et al. Gender and sexual rights: their implications on health and healthcare. **Ciencia & saude coletiva**, v. 23, p. 1997-2006, 2018.

GOMES, Vitor Savio De Araújo. O LUGAR DAS DIVERSIDADES NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR–BNCC. **Anais do Simpósio Internacional de Ensino de Língua, Literatura e Interculturalidade (SIELLI) e Encontro de Letras**, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2020.

GONZALEZ, Mariana. Mulher trans morta em SP estudava para ser médica; B.O. ignora nome social. **Universa - UOL**, São Paulo, 17 de out. de 2019. Disponível em:

<<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2019/10/17/mulher-trans-morta-em-sp-2-anos-apos-irmao-sonhava-em-ser-medica.htm>>. Acesso em: 22 de out. 2021.

LIMA, Tatiane. Educação básica e o acesso de transexuais e travestis à educação superior. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, p. 70-87, 2020.

MARINHO, Silvana; DE ALMEIDA, Guilherme Silva. Trabalho contemporâneo e pessoas trans: considerações sobre a inferiorização social dos corpos trans como necessidade estrutural do capitalismo¹. **Sociedade e Cultura**, v. 22, n. 1, p. 114-134, 2019.

MELO, Katamara Medeiros Tavares; PONTES, Verônica Maria de Araújo; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Gênero e ensino na educação básica: questionar, subverter, (trans) formar. **Ensino na educação básica. Natal: IFRN**, p. 40-64, 2018.

MORERA, Jaime Alonso Caravaca; PADILHA, Maria Itayra. Transexualidades: os rostos do estigma e da exclusão social. **Em tese**, v. 13, n. 1, p. 120-140, 2016.

NATAL NETO, Flávio de Oliveira; MACEDO, Geovani da Silva; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho. A Criminalização das Identidades Trans na Escola: Efeitos e Resistências no Espaço Escolar. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 7, n. 1, p. 78-86, 2016.

NORO, Deisi. **Diversidade sexual e de gênero na formação docente: a heteronormatividade diante das neurociências**. 2019. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da Saúde. Porto Alegre, 2019.

RAMALHO, Carla Chagas; VIEIRA, José Jairo. O ESCUTAR DO SILÊNCIO—O QUE ESTÁ POR TRÁS DA MUDEZ DA BNCC SOBRE AS ESTRUTURAS DE GÊNERO. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 483-496, 2020.

RIBEIRO, Guilherme Augusto Maciel; THIENGO, Edmar Reis. “Corpos estranhos” na escola: problematizando as questões de gênero e sexualidade no Ensino de Ciências. VIII ENEBIO. **Ensino de Ciências e Biologia: Inclusão e Diversidade**, 2021.

ROCON, Pablo Cardozo; RODRIGUES, Alexsandro; DE BARROS, Maria Elizabeth Barros. Trans people who attend school: the challenge of living in a disciplinary space. **Argumentum**, v. 10, n. 3, p. 272-285, 2018.

SILVA, Francisca Vilena da et al. A transgeneridade infantil sob a ótica de professores de ensino fundamental. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 29, 2021.

SOUZA JUNIOR, Paulo Roberto. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual base nacional comum curricular (BNCC) e o movimento LGBTTQIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2018.