

Corpos no canto do olho: sexualidades marginais e performances de gênero desviantes no contexto da escola

Bodies in the corner of the eye: marginal sexualities and deviant gender performances in the context of school

Cuerpos en el rabillo del ojo: sexualidades marginales y performances de género desviadas en el contexto escolar

Caio Bueno Horimoto¹

Gabriel Luis Pereira Nolasco²

Anita Guazzelli Bernardes¹

DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v31i71.2073>

Resumo: Este artigo apresenta uma revisão de literatura com abordagem qualitativa e método cartográfico, fundamentada em referenciais pós-estruturalistas e na teoria queer. A pesquisa teve como objetivo examinar artigos publicados entre os anos de 2018 e 2020 que discutem as categorias “gênero”, “sexualidade” e “corpo” no contexto escolar, com ênfase nas experiências da população LGBTQIA+. Os resultados revelam que tais temáticas ainda são tratadas de maneira marginalizada nas escolas, muitas vezes restritas a iniciativas individuais ou a abordagens biologizantes que silenciam o desejo, o prazer e a pluralidade das identidades. A produção de dados evidenciou a persistência de discursos normativos e a convivência institucional diante de práticas discriminatórias, reforçando a urgência de políticas e práticas educativas comprometidas com a justiça social. A cartografia permitiu acompanhar os fluxos discursivos e afetivos presentes nas produções analisadas, ressaltando os modos como certas existências seguem relegadas a um campo de invisibilidade. Conclui-se que é necessário tensionar o currículo e os dispositivos escolares para construir espaços de reconhecimento e pertencimento que afirmam a diversidade de corpos e subjetividades.

Palavras-chave: educação; sexualidade; gênero.

¹ Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

² Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Paranaíba, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Abstract: This article presents a literature review using a qualitative approach and a cartographic method, grounded in post-structuralist references and queer theory. The research aimed to examine articles published between 2018 and 2020 that discuss the categories “gender”, “sexuality”, and “body” in the school context, with an emphasis on the experiences of the LGBTQIA+ population. The results reveal that such themes are still treated in a marginalized manner in schools, often restricted to individual initiatives or biologizing approaches that silence desire, pleasure, and the plurality of identities. The data production highlighted the persistence of normative discourses and institutional connivance in the face of discriminatory practices, reinforcing the urgency of educational policies and practices committed to social justice. The cartography allowed us to follow the discursive and affective flows in the analyzed works, highlighting how certain existences continue to be relegated to a field of invisibility. It is concluded that it is necessary to pressure the curriculum and school structures to create spaces of recognition and belonging that affirm the diversity of bodies and subjectivities.

Keywords: education; sexuality; gender.

Resumen: Este artículo presenta una revisión bibliográfica con un enfoque cualitativo y un método cartográfico, basado en referencias postestructuralistas y en la teoría queer. La investigación tuvo como objetivo examinar artículos publicados entre 2018 y 2020 que abordan las categorías de “género”, “sexualidad” y “cuerpo” en el contexto escolar, con énfasis en las experiencias de la población LGBTQIA+. Los resultados revelan que estos temas aún se abordan de forma marginal en las escuelas, a menudo restringidos a iniciativas individuales o a enfoques biologizantes que silencian el deseo, el placer y la pluralidad de identidades. La producción de datos destacó la persistencia de discursos normativos y la connivencia institucional ante las prácticas discriminatorias, lo que refuerza la urgencia de políticas y prácticas educativas comprometidas con la justicia social. La cartografía permitió seguir los flujos discursivos y afectivos presentes en las obras analizadas, destacando las formas en que ciertas existencias continúan siendo relegadas a un campo de invisibilidad. Se concluye que es necesario presionar al currículo y a los dispositivos escolares para construir espacios de reconocimiento y pertenencia que afirmen la diversidad de cuerpos y subjetividades.

Palabras clave: educación; sexualidad; género.

1 INTRODUÇÃO

Desde 2025, as Conferências Públicas dos Direitos da População LGBTQIA+ vêm se fortalecendo em estados e municípios como parte do processo preparatório para a 4ª Conferência Nacional LGBTQIA+, prevista para 2026. A mobilização envolve movimentos sociais, gestores públicos e a sociedade civil na defesa da cidadania, no enfrentamento à violência e na promoção da equidade.

Apesar de avanços como a união estável e a criminalização da LGBTQIA+fobia pelo Supremo Tribunal Federal (STF), em 2019 (Guimarães, 2019), o preconceito contra pessoas LGBTQIA+ persiste no Brasil e no mundo. Entre 2011 e 2018, foram registrados 4.422 assassinatos motivados por homofobia no país, o que equivale a uma morte a cada 16 horas (Preite Sobrinho, 2019).

A produção de conhecimento científico é um dos espaços que ainda precisam ser ocupados pelas populações LGBTQIA+, especialmente porque sua presença nas pesquisas acadêmicas permanece, em geral, limitada a temas específicos, como preconceito, educação e saúde. Isso suscita uma importante reflexão: por que, ao tratar das sexualidades dissidentes da heterossexualidade compulsória, consideradas desviantes do sistema sexo/gênero (Rubin, 2017), prevalece uma abordagem centrada nessas áreas? Por que essas temáticas são mais recorrentes do que outras no campo científico?

Essa reflexão, especialmente no âmbito da educação, surgiu ao investigar a pesquisa intitulada “Corpos no canto do olho: sexualidades marginais e performances de gênero desviantes no contexto da escola”. O estudo tem como objetivo analisar artigos científicos publicados entre 2018 e 2020 que tratam dos temas “gênero”, “sexualidade” e “corpo” relacionados à comunidade LGBTQIA+. A pesquisa busca compreender as formas de produção acadêmica sobre esses temas, adotando uma perspectiva pós-estruturalista e queer para aprofundar a análise das sexualidades e das performances de gênero marginalizadas no ambiente escolar.

De uma amostra de 33 publicações, entre artigos e trabalhos de conclusão de curso, 13 continham as palavras-chave “currículo”, “formação docente”, “trabalho docente”, “projeto pedagógico curricular”, “escola”, “educação”, “âmbito escolar”, “educação infantil”, “ciência”, “ensino de ciências”, “educação sexual”, “BNCC”, “políticas públicas de educação” e “espaços escolares”, enquanto duas continham em seus títulos “formação de professores” e “livros didáticos de ciências no Ensino Fundamental”, o que corresponde a 45% das publicações analisadas.

A leitura desses artigos nos indica que o entrelaçamento dessas temáticas, que envolvem “gênero”, “sexualidade” e “educação”, não ocorre por acaso. A escola é responsável pela transmissão de saberes e discursos que vão muito além dos requisitados pelo currículo; ela regula e normaliza corpos e subjetividades de acordo com as normas vigentes, tomando como exemplo as antigas escolas femininas, que, por meio de determinadas atividades, como o trabalho com agulhas e pinturas, objetivavam a produção de “moças prendadas”; as práticas se inscreviam de tal forma em seus corpos que, através da observação de determinadas atitudes ou performances, era possível dizer quem havia passado pelo colégio de moças — o mesmo valia para indivíduos que frequentaram colégios militares e seminários (Louro, 1997).

A história da educação no Brasil começa no período colonial, com a atuação dos jesuítas, que, em articulação com a política portuguesa, buscavam catequizar os povos indígenas. Com o tempo, os filhos das elites também passaram a ser educados pelos padres, consolidando um modelo elitista e excludente. As escolas jesuíticas ofereciam cursos elementares, de Letras e Filosofia (nível secundário) e, para a formação de sacerdotes, Teologia e Ciências Sagradas (nível superior). Com a chegada da Família Real, em 1808, o foco se voltou quase exclusivamente ao Ensino Superior, com o objetivo de formar dirigentes e preservar privilégios. Apesar de a Constituição de 1824 prever a instrução primária para todos, faltaram condições para estruturar uma rede pública eficiente. Isso gerou um cenário marcado por desigualdades: enquanto uma minoria acessava uma educação elitizada, as camadas populares contavam apenas com ensino primário e profissional, em condições precárias.

Durante a Primeira República, diversas reformas educacionais — como a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa e a Constituição de 1891 — buscaram mitigar as desigualdades herdadas do Império, mas resultaram em medidas paliativas, especialmente nos estados mais pobres. A década de 1930 trouxe avanços com a criação do Ministério da Educação (1931) e a Constituição de 1934, que priorizava o planejamento educacional. No entanto, a Constituição de 1937 reverteu parte desses progressos, aprofundando as desigualdades. Já a Constituição de 1946 retomou uma agenda mais democrática ao reconhecer a educação como direito de todos.

Durante a Ditadura Militar (1964-1985), a educação foi marcada pela repressão, pelo tecnicismo e pelo aumento das desigualdades. A redemocratização trouxe melhorias significativas com a Constituição de 1988 e, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais e programas como o ProUni. Apesar desses avanços, a educação brasileira ainda se organiza de forma excludente, priorizando o ingresso universitário em detrimento de uma formação crítica e plural. Isso favorece a reprodução de desigualdades históricas, marginalizando saberes e existências fora da norma.

A história da educação no Brasil revela uma constante disputa de interesses, marcada por desigualdades que afetam principalmente as camadas populares. Nesse cenário, torna-se urgente debater a relação entre educação, sexualidades

e identidades de gênero dissidentes, a fim de enfrentar os processos de invisibilização histórica vividos por essas populações — especialmente no espaço escolar, onde a educação crítica muitas vezes é silenciada. A produção científica, portanto, é um dos caminhos para enfrentar essa lacuna, e esta pesquisa se propõe a ser um esforço nessa direção.

Este artigo apresenta uma revisão de literatura (2018-2020) sobre “gênero”, “sexualidade” e “corpo” no contexto LGBTQIA+, com abordagem qualitativa e base teórica pós-estruturalista, especialmente a teoria queer. Organiza-se em três partes: fundamentação teórico-metodológica, análise dos discursos escolares sobre sexualidades desviantes e considerações finais sobre os sentidos e as tensões nas práticas educativas.

2 A PRODUÇÃO DO DESENHO METODOLÓGICO

Este artigo, de abordagem qualitativa, adota a cartografia como método de pesquisa-intervenção, conforme proposta por Deleuze e Guattari (1995). A cartografia pressupõe a indissociabilidade entre teoria e prática, sujeito e objeto, valorizando o conhecimento produzido no próprio processo de pesquisa (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009). Trata-se de uma forma de análise das implicações concretas e locais de um campo, possibilitando um olhar crítico e transformador sobre a realidade institucional. A base teórica articula o pós-estruturalismo de Michel Foucault e as contribuições da teoria queer, especialmente as de Guacira Lopes Louro e Judith Butler, essenciais para refletir sobre os corpos dissidentes na escola.

O desenvolvimento deste artigo seguiu o percurso do pesquisador durante a leitura das publicações, buscando escutar suas vozes e construir, a partir delas, uma análise crítica. Devido ao tempo limitado, nem todos os trabalhos analisados foram incluídos na versão final, optando-se por uma síntese coerente dos principais temas encontrados. A revisão de literatura, enquanto método, permite reunir e analisar criticamente produções sobre uma mesma temática, promovendo um diálogo entre o pesquisador e os autores selecionados (Brizola; Fantin, 2016).

Entre as vantagens da revisão de literatura estão a melhor delimitação do tema, o estímulo a novas linhas de investigação e a prevenção da repetição de temas já saturados. Quanto maior a familiaridade do pesquisador com o tema, maior será sua capacidade de selecionar adequadamente os trabalhos, utilizando

bases de dados, bibliotecas e centros de pesquisa como fontes principais (Brizola; Fantin, 2016).

A teoria queer, perspectiva base para este texto, é resultado de um processo histórico ocorrido sobretudo nos Estados Unidos. Embora tenha como marco o lançamento de três obras na década de 1990 (a saber: “Problemas de gênero”, de Judith Butler, “*One Hundred Years of Homosexuality*”, de David M. Halperin, e “A epistemologia do armário”, de Eve Kosofsky), ela é produto do contexto cultural dos “novos” movimentos sociais americanos ocorridos na década de 1960, especialmente o movimento negro, o movimento feminista de segunda onda e o então chamado movimento homossexual (Miskolci, 2017).

Distanciando-se da lógica assimilacionista do movimento gay dos anos 1960, o movimento queer propõe uma ruptura com a busca por aceitação social, criticando os valores e normas que produzem discursos de abjeção — que definem quais corpos são reconhecidos como humanos e quais são marginalizados. Inspirado em Foucault, reconhece que as normas sociais funcionam como mecanismos de poder que moldam sujeitos e produzem verdades. Com obras-chave nesse campo, o movimento passa a integrar uma vertente teórica dedicada a desnaturalizar ideias fixas sobre gênero e sexualidade (Miskolci, 2017).

Segundo Miskolci (2017), a teoria queer foi acolhida especialmente pela área da educação na sua entrada no Brasil. Dessa forma, especial atenção foi dada às forças sociais que, desde muito cedo, impunham modelos de comportamento identitários aos alunos das escolas, resultando, em algum nível, em um diálogo estabelecido com corpos que normalmente se viam desqualificados não apenas dos processos educacionais, mas também da experiência social como um todo. Paralelamente à acolhida dos estudos queer pela educação brasileira, começam, ainda na década de 2010, os primeiros esforços consistentes para aproximar as necessidades da população LGBT à formulação de políticas públicas direcionadas a essa comunidade, durante as gestões do presidente Lula (2003-2011) (Vianna, 2015).

A criação de políticas públicas voltadas à comunidade LGBT foi fruto de inúmeras reivindicações, campos de luta e resistência dessa população enquanto movimento social (Quinalha, 2022). Diante desse cenário, o campo da saúde se apresenta como um terreno fértil, especialmente diante da potência das ações e práticas desenvolvidas no âmbito da educação em saúde, com destaque para

as políticas de prevenção do HIV/Aids. Nesse contexto, a educação figura como uma das instâncias centrais e historicamente mobilizadas, tendo sua inserção marcada por projetos de educação sexual com enfoque preventivo, fruto de um esforço coletivo que buscava, ainda nos primeiros anos da epidemia, encontrar respostas para atenuar os efeitos devastadores da Aids, que passou a assolar o Brasil a partir da década de 1980 (Nolasco; Bernardes, 2022).

Posteriormente, em 2004, foi criado o Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação Contra GLTB e da Promoção da Cidadania Homossexual, refletindo um esforço coletivo entre ONGs, universidades e inúmeros ministérios da então gestão, como Educação, Cultura e Saúde. Na escrita final de seu texto, o programa enfatizava a importância da educação como via transformadora para a mudança de mentalidades e comportamentos, recomendando a implantação de políticas, tais como a formação continuada docente na temática de gênero, sexualidade e homofobia (Vianna, 2015).

Contudo, segundo Vianna (2015), a realidade da aplicação das políticas públicas destinadas à comunidade LGBT frequentemente se mostra bem diferente de como idealizam seus planejadores, e até hoje esse processo é marcado por constantes avanços e retrocessos. Durante o governo Dilma Rousseff, por exemplo, o projeto Kit Escola sem Homofobia, que previa a produção de materiais educativos sobre o combate ao preconceito, foi vetado por pressão das bancadas religiosas que compunham o Congresso Nacional. Em consequência, o material original foi alterado, e três produções audiovisuais que faziam parte do kit foram tiradas da distribuição. Tal experiência revela não somente a complexidade da aplicação de tais políticas na realidade escolar brasileira, mas também a relevância da discussão acerca de gênero e sexualidades dissidentes na educação, comprovada veementemente pelas disputas e controvérsias que continuam a envolver o tema.

O presente artigo trata de uma pesquisa qualitativa, de revisão de literatura, em que tomamos como “campo” o território virtual, através da plataforma Google Acadêmico. Quanto à produção de dados, o material analisado corresponde a artigos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) que contemplam as primeiras quatro páginas da plataforma, analisados com o intuito de não sobrepor uma temática a outra. Esse percurso livre e horizontal pelas publicações tornou possível escutar o que de mais urgente tem se produzido nos últimos três anos sobre as temáticas “gênero”, “sexualidade” e “corpo” e sua relação com a comunidade

LGBT; logo, pode-se constatar que essa urgência se manifestou no grande número de trabalhos que contemplavam o campo da educação.

3 ANÁLISE DOS DADOS

3.1 A escola como reguladora de performances de gênero desviantes

De acordo com Joan Scott (1995), a conotação mais recente do termo “gênero” parece ter surgido entre as feministas americanas, que procuravam “ênfatar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”. O uso que se fazia da palavra procurava rejeitar o determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” e “diferença sexual”, assim como objetivava trazer foco para definições normativas de feminilidade. Ao falar sobre o viés fundamentalmente social das relações de gênero, o objetivo não era negar a biologia dos corpos — mais exatamente, a existência dos órgãos sexuais —, mas chamar a atenção para toda a construção social e histórica produzida em cima destes (Louro, 1997), colocando em evidência a construção de um determinismo biológico que recai sobre os corpos de acordo com suas genitálias.

Butler amplia essa discussão ao introduzir o conceito de performance de gênero, sendo essa performance o mecanismo através do qual gênero e sexo são produzidos e por onde também eles se perpetuam. Dessa forma, palavras, atos, gestos, trejeitos e signos carregados pelos corpos constituem uma matriz de inteligibilidade por onde o gênero e mesmo o sexo serão reconhecidos, fabricando, assim, uma noção de gênero em que ele é entendido como uma essência interna, pré-discursiva e inerente ao indivíduo (Butler, 2019). Sendo assim, é reproduzindo comportamentos ou aparecendo/portando-se de modos tidos como “masculinos” ou “femininos” que a ficção do gênero continua perpetuando dentro da cultura e regulando os corpos que o performam.

A escola surge como um desses locais onde as normas de gênero não apenas aparecem, mas também são produzidas, reforçadas e, no caso de haver corpos cujas performances escapam daquelas tidas como ideais, constituem punição. Em um mundo e em um tempo profundamente “generificados”, não é de se surpreender que os efeitos dessa estrutura já se façam presentes desde a tenra infância — e, na verdade, é sabido que aparecem mesmo antes do nascimento; por exemplo, na prática do chamado “chá de revelação”. É o que mostra um dos

artigos revisados para esta pesquisa, “Em nome dos cuidados, da proteção e da educação: infância, corpo, gênero e sexualidade como discursos entre professoras da Educação Infantil (Salgado; Garcia, 2018)”, que acompanha as impressões e experiências vividas, sob a ótica do gênero enquanto acontecimento, por professoras e auxiliares de crianças de 2 a 5 anos numa escola de Ensino Básico da rede pública.

Segundo as professoras, em uma roda de conversa com os pesquisadores, a distinção binária “masculino/feminino” começa a tomar forma no imaginário das crianças através de práticas como o banho ou a formação de filas para o lanche, onde se opera a divisão entre grupos de meninos e meninas. Esse fenômeno não se dá sem efeitos: logo, os alunos começam a se dividir eles mesmos em outros momentos, como no recreio, constituindo o que poderia ser uma “corporificação” da disciplina (Foucault, 1987), isto é, os discursos sobre gênero não são apenas compreendidos pelas crianças, mas incorporados por elas, de tal forma que começam a se tornar padrões de funcionamento.

O relato de outra professora também chama a atenção: conforme percebido por ela e outras docentes, havia um aluno que constantemente trazia de casa brinquedos tidos como “masculinos”, como caminhãozinho e tacos de beisebol e bola, o que não se dava por acaso. Segundo ela, era uma tentativa do pai — que mandava esses brinquedos — de fazer com que o garoto passasse a gostar mais de “coisas de menino” ou, talvez seja possível considerar, de afastá-lo de um universo tido como “feminino”, uma vez que o garoto, nas palavras da professora, era “delicadinho”, “amoroso” e gostava de atividades como balé e brinquedos como casinhas e panelinhas.

Vale notar também como as próprias meninas o rejeitavam quando ele se aproximava, mandando-o brincar com os meninos, e os meninos também o estranhavam quando ele praticava a dança, colocando-o, no contexto da escola, num espaço de abjeção. Segundo Butler, este cenário ocorre quando as vidas de certos corpos não são consideradas vidas, e sua materialidade é entendida como não importante (Prins; Meijer, 2002), o que acaba por torná-los corpos abjetos que, portanto, não possuem humanidade, uma vez que sua modalidade de existência é negada.

A pesquisa de Mota e Tiago Duque, intitulada “Corpo e questões de gênero e sexualidade nas atividades circenses em uma escola de Corumbá, MS, Brasil

(Mota; Duque, 2018)”, retrata a experiência de alunos do Ensino Fundamental com as práticas circenses nas aulas de educação física; percebe-se como os discursos sobre gênero se intensificam conforme crescem as crianças e começam a se entrelaçar de forma mais nítida também com o tema da sexualidade. Conforme dito pela diretora do colégio, Angela, em entrevista dada aos pesquisadores, apesar da orientação da coordenação para o professor de que nenhuma distinção entre meninos e meninas seja feita nas aulas de educação física, os próprios estudantes se separavam, escolhendo que atividades de circo iriam praticar e “punindo” os alunos que praticassem os exercícios que, segundo o imaginário delas, não estavam de acordo com seu gênero, com um tipo de masculinidade e feminilidade hegemônicas.

Segundo entrevistas da diretora, do professor e dos alunos, havia atividades normalmente tidas como “de menino”, que eram as que exigiam mais força e consideradas perigosas, como a técnica do mortal e do *flick flac* (ambas acolhidas com grande interesse pela maioria dos garotos), e outras tidas como “de menina”, que eram atividades mais estáticas, com dança ou com o tecido acrobático. Conforme constam os relatos, a “punição” entre os meninos era prática comum nas aulas de educação física: alunos que demonstravam interesse em exercícios tidos como femininos ou que não conseguissem realizar os exercícios de força eram malvistas, julgados e excluídos pela maioria, que os apelidava com termos como “bicha” ou “mulherzinha”.

Segundo Foucault (2014), o poder funciona em rede, com indivíduos sujeitos tanto a sofrer quanto a exercer poder uns sobre os outros. Isso faz com que um corpo, gestos e discursos sejam identificados e constituídos enquanto indivíduos; é um dos primeiros efeitos do poder. Ou seja, o indivíduo é, simultaneamente, efeito de poder e seu centro de transmissão, e isso fica evidente por meio das práticas de exclusão e represálias que ocorrem entre os garotos. Nelas, é possível observar um discurso heteronormativo que luta para manter espaço a qualquer custo, ao mesmo tempo em que procura marcar os sujeitos considerados “desviantes” como elemento confirmador de sua própria hegemonia.

Waldemar, o professor de educação física, também não escapa da vigilância dos garotos. Conforme conta na sua entrevista, quando ele dançava junto com os alunos e realizava movimentos tidos como “femininos”, era alvo de comentários pejorativos que o chamavam de “veado” e “boiolão”. Segundo Butler (2019), um

fator de enorme importância para a manutenção do gênero na sociedade é a repetição do ato performativo, isto é, uma encenação constante de significados já estabelecidos socialmente que, potencializados pelo caráter público em que ocorrem as performances, contribuem para manter o caráter binário e compulsório do gênero. Sendo assim, atos, gestos, atitudes e comportamentos afetivos e sexuais que escapam ao esperado pela matriz de inteligibilidade tida como ideal se tornam prontamente alvos de violência.

Também é fundamental notar como castigos e penalizações para performances desviantes de gênero operam em conjunto com uma inibição da sexualidade, fazendo surgir a noção de que “quanto menos homem, mais bicha é”. A construção das identidades sexuais é invariavelmente atravessada pelas noções de gênero, o que torna difícil pensá-las distintamente, fato que é, inclusive, reforçado por nossa linguagem e pelas práticas do cotidiano (Louro, 1997). Butler (*apud* Mac an Ghail, 1996, p. 198) chama a atenção para essa armadilha em que as noções de gênero e sexualidade se tornam borradas:

É crucial manter uma conexão não-causal e não-redutiva entre gênero e sexualidade. Exatamente devido ao fato de a homofobia operar muitas vezes através da atribuição aos homossexuais de um gênero defeituoso, de um gênero falho ou mesmo abjeto, é que se chama os homens gay de “femininos” ou se chama as mulheres lésbicas de “masculinas”.

No trabalho de Couto Junior, Oswald e Pocahy (2018), intitulado “Gênero, sexualidade e juventude(s): problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar”, o borrar de fronteiras entre esses dois temas é ainda mais acentuado. Por meio de uma imersão dos pesquisadores em um grupo de Facebook de jovens LGBT do estado do Rio de Janeiro, somos apresentados a Renato e às suas experiências, quando criança, em um colégio de freiras. Segundo o mesmo, quando tinha 8 anos, uma professora entrou em contato com sua mãe para “avisá-la” de que o garoto estava com trejeitos de menina. A mãe, em conversa com o filho, pediu que ele se policiasse e perdesse os tais trejeitos, operando numa lógica clara de culpabilização da criança pelo seu comportamento.

Quando questionado pelo pesquisador se até hoje é cobrado pelos seus trejeitos dentro de casa, o rapaz responde que não, porque “parece hétero em casa”, o que, segundo ele, significa “deixar de ter o jeito espontâneo que tem quando está com seus amigos, ficando mais na dele e não exibindo os trejeitos que

o denunciariam”. A fala de Renato nos permite questionar, com base no conceito de performance em Butler, até que ponto a heterossexualidade também é uma performance, servindo tanto como uma forma de manutenção da hegemonia de uma heteronorma quanto como um dispositivo de ocultamento para sexualidades tidas como desviantes.

3.2 A sexualidade na escola: corpos no canto do olho

Em “Vigiar e Punir”, Foucault (1987) discute a construção histórica de modelos de disciplina, sendo a escola um dos espaços clássicos da sua manifestação. Segundo o autor, as técnicas de ensino elementar da antiguidade sofreram modificações ao longo da história que a constituíram no modelo como o conhecemos hoje: os alunos são separados em lugares individuais, o que permite o controle simultâneo de todos e de cada um; o tempo é rigidamente controlado, um sistema de nivelamento é instituído, as salas são construídas de tal forma que convergem para a figura central do professor, fazendo funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. Sobre o caráter autoritário e disciplinador da instituição escolar, Guacira Lopes Louro (1997, p. 58) diz que:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos.

Em relação aos mecanismos através dos quais a heteronorma se faz presente, torna-se necessário investigar os modos como ela se beneficia da estrutura escolar para que continue (re)produzindo discursos a respeito de gênero e sexualidade. O artigo de Couto Junior, Oswald e Pochay (2018) citado anteriormente nos ajuda a compreender esses regimes de verdade em ação no contexto da escola, dessa vez, por meio da experiência de outro aluno, Polobio. Segundo ele, durante sua trajetória escolar, teve de lidar não apenas com o bullying homofóbico praticado por sua turma, mas com a negligência da instituição em relação a ele. Em seu relato, conta que costumava recorrer aos professores quando era atacado, mas a maioria ignorava e seguia com suas aulas; outros tentavam acionar a

coordenação, mas sem sucesso: esta só tomava alguma atitude quando surgiam reclamações de dois ou três professores diferentes.

Ainda segundo seu relato, durante uma reunião convocada pela pedagoga do colégio para tratar dos ataques homofóbicos sofridos pelo aluno, era comum que ela dirigisse olhares para ele enquanto falava sobre “tal aluno” e que “não era legal fazer isso com o colega”, o que acabava por torná-lo ainda mais exposto e gerava uma situação de constrangimento, operando numa implícita lógica de culpabilização do aluno pelo bullying sofrido. Ao final da reunião, Polobio continuava sofrendo com piadas e xingamentos dos colegas, que, dessa vez, o ridicularizavam por ter pedido ajuda à instituição.

Fica evidente, pelo relato de Polobio, como o silenciamento da escola em relação à sua situação também é uma forma de exclusão e potencializador de sua vulnerabilidade, de forma que a posição “anormal” e “condenável” conferida a ele por sua sexualidade é confirmada pelo tratamento de seus colegas e professores. É importante destacar também o impacto gerado pelo posicionamento, ainda que implícito, da pedagoga da escola quando trata do bullying sofrido por ele, ao lhe dirigir o olhar quando falava sobre o tema, como se estivesse, de certa forma, marcando-o. São exatamente essas práticas comuns do cotidiano, como um simples olhar ou mesmo o silêncio, que devem se tornar alvos de atenção renovada, questionamento e desconfiança: deve-se, portanto, desconfiar sempre do que é tomado como “natural” (Louro, 1997), pois é exatamente ao se tornar comum que certos fenômenos se tornam quase invisíveis.

Foucault (2014) também nos ajuda a exercitar a atenção para estes desdobramentos últimos do poder que se escondem no cotidiano, ao dizer que, em vez de focar nos mecanismos óbvios e gerais de onde ele parte, deve-se procurar percebê-los em suas formas mais regionais e “capilares”, onde se corporificam e vão, assim, constituindo discursos, gestos, atitudes, formas de pensar.

No artigo “Discursos de gênero, corpo e sexualidade no colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe”, Oliveira e Dias (2019) também chamam a atenção para a reverberação da homofobia nos espaços escolares. A partir de uma entrevista semiestruturada com sete docentes e seis discentes, foi possível perceber como os discursos sobre a sexualidade circulavam na instituição. Quando perguntado pelos pesquisadores como era a convivência com um aluno homossexual em sala de aula, um dos estudantes entrevistados conta que “ele era

excluído e ficava mais com as meninas, pois entre elas sofria menos preconceito; já com os meninos, havia brincadeiras mais pesadas”. Em outro relato proferido por uma professora, ela se lembra de quando um de seus melhores alunos do terceiro ano, “homossexual, mas discreto”, havia se suicidado dentro do colégio. Ela ainda comenta:

Quantos anos de convivência com professores, com orientadores, com psicólogos, com assistente social da escola? Ninguém chegou nesse menino, ninguém chegou nele pra que evitasse o fim. Então, isso foi muito forte, assim, foi muito forte. Aí, isso também me fez refletir muito, né. Como essa questão da sexualidade é forte na escola, no ambiente escolar isso é uma coisa gritante, isso é uma coisa que maltrata, uma coisa que humilha, uma coisa que mata (Professora 2) (Oliveira; Dias, 2019, p. 10).

O estigma que historicamente recai sobre os corpos LGBTQIA+ não é novo; no entanto, os modos como os discursos e as práticas discriminatórias são reinventados e atualizados no presente mantêm itinerários marcados por violências e desigualdades persistentes. Pode-se dizer que, quando um indivíduo sofre (ou padece) em virtude de preconceito, recai sobre ele o peso de uma estrutura histórica. Os homossexuais costumavam ser percebidos como libertinos ou delinquentes (mesmo que em raras ocasiões, no século XVIII, ainda fossem condenados à fogueira); mais tarde, eram percebidos sob um novo viés: o da patologia. Era o início de uma era de internamentos e tentativas de cura de homossexuais em asilos, onde eram entendidos como tendo um parentesco global com indivíduos tidos como loucos (Foucault, 2014).

Ainda segundo o mesmo artigo, alunos contam que o tema da sexualidade não costuma ser abordado em sala de aula, gerando a impressão de que é um assunto “deixado de lado” ou que não recebe a mesma importância que outras discussões. Relata-se também que, quando o tema surge, “tem muita gente que ri”, “muita gente que se estressa com o assunto”, “que discorda”, casos em que geralmente o discurso religioso entra como um importante fator para impedir que o debate sobre sexualidade continue acontecendo. A técnica educacional da instituição, quando questionada se tratava da questão da sexualidade em palestras com os alunos, afirmou que não costumava falar sobre o tema. Segundo Louro (1997), o silêncio da escola em relação às discussões sobre sexualidade faz sentido dentro dos padrões sociais em que ela está inserida, mas a ênfase no reforçamento de uma norma é, ao mesmo tempo, um convite para questioná-la:

se a heterossexualidade fosse tão natural assim, por que tamanha necessidade de garanti-la ou de vigiar os corpos em que ela não ocorre?

3.3 Sobre o currículo e passos para uma educação menos heteronormativa

Ainda dentro do artigo de Oliveira e Dias (2019), segundo falas de professores e alunos, a sexualidade, quando é tratada de maneira “formal” em sala de aula, aparece articulada a um discurso estritamente biológico, focado na reprodução e na satisfação de necessidades fisiológicas, enquanto as dimensões de prazer, desejo e formas plurais de identidades sexuais ficam de fora da discussão. Esse fenômeno se mostrou presente no relato de inúmeros outros artigos, destacando um outro viés pelo qual o tema se manifesta em espaços escolares: o do discurso médico-científico, cuja força é reproduzida e reforçada por ajudar a constituir o currículo escolar.

O currículo, assim como outros elementos que compõem a instituição escolar, contribui para hierarquizar, subordinar, legitimar ou desqualificar certos tipos de corpos. Por meio da seleção de conhecimentos a serem trabalhados, é possível vislumbrar de modo implícito as divisões sociais e a legitimação de certos grupos em detrimento de outros, o que faz com que muitos estudantes, atravessados por marcadores de cor, gênero e sexualidade específicos, não se vejam representados nas discussões e nos conhecimentos transmitidos por seus professores (Louro, 1997).

A História (e outras áreas do conhecimento), conforme é feita e contada pelo Ocidente, parte hegemonicamente de conhecimentos produzidos por homens brancos, cis, héteros e (provavelmente) europeus; logo, torna-se claro o porquê do currículo escolar se basear em e reproduzir tais discursos. Contudo, pelo mesmo motivo, o currículo acaba se tornando um exemplo de “história única” (Adichie, 2019), conceito criado pela escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, que nos alerta sobre os perigos de ouvirmos uma história contada a partir de apenas um ponto de vista.

Segundo Chimamanda, o conceito de história única está intrinsecamente ligado ao conceito de poder: o modo como se conta uma história, em que quantidade e sobre quais assuntos, quem as conta, tudo isso está relacionado ao poder, a quem pode contá-las. Desse modo, histórias únicas roubam pluralidades e tornam

aquele relato o “definitivo”, reproduzindo estereótipos e roubando a dignidade daqueles que são (ou não) retratados. Diante disso, fica claro como o peso discursivo do currículo, aliado à falta de preparo e sensibilidade de professores ao abordar a questão de gênero e sexualidades na escola, contribui para o reforço e a reprodução contínua da heterossexualidade compulsória.

Alguns artigos, contudo, apontam soluções possíveis diante dessa situação. Soares e Monteiro (2019) acompanham a experiência de 12 professores de Ciências do Ensino Fundamental da rede pública do estado do Rio de Janeiro após terem passado pelo curso de atualização Gênero e Diversidade na Escola (GDE), lançado pelo governo Lula em 2010, que visa à formação e à atualização de discentes nos temas gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Dos 12 professores participantes do curso, apenas três afirmaram que o tema “sexualidade” foi tratado na licenciatura, porém, ainda sob o viés biológico e reprodutor. Para os professores, as diversas dimensões da sexualidade discutidas no GDE não se fizeram presentes em seus cursos de graduação na época em que se formaram.

Eles também citaram diversas contribuições do curso, tanto para sua prática pedagógica quanto para suas vidas privadas, e foi com surpresa, segundo seus relatos, que se depararam com a visão de que várias questões tomadas como naturais, como os estereótipos ligados ao gênero, à sexualidade e aos arranjos familiares, são, na verdade, construções sociais e históricas. Todos os discentes relataram uma mudança de perspectiva em relação à sexualidade após a realização do curso, e especialmente em relação ao tema da “homossexualidade”, puderam compreender melhor seus alunos e o modo como lidam com o tema, bem como seus próprios preconceitos a respeito deste.

Apesar dos benefícios propiciados pelo curso, os professores também relatam dificuldade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos, devido às barreiras das escolas ao desenvolvimento de atividades ligadas ao tema, às restrições dos pais e até de certos alunos às temáticas ou à postura conservadora e, às vezes, desrespeitosa de muitos professores em relação ao assunto. Duas professoras, inclusive, afirmam ter recebido apelidos de seus colegas de trabalho, que as rotulam de “a mulher da sexualidade, que anda com a bolsa cheia de camisinhas” ou “defensora dos veadinhos”, tratamento que configura resistência aos seus trabalhos e acaba por gerar desmotivação.

A obra de Rios, Cardoso e Dias (2018) também ajuda a pensar alternativas para a transformação de um ensino calcado no preconceito, especialmente no que tange à questão do currículo, ao apresentar uma ideia interessante: uma proposta curricular pautada na teoria queer. O termo queer é empregado num sentido de “degradação” do sujeito ao qual se refere (Butler, 2015 *apud* Rios; Cardoso; Dias, 2018). Ao mesmo tempo (e por causa disso), possibilita a construção de novos saberes a partir de referentes até então não inteligíveis, visto que o queer adquire sua enunciação através do patológico, do insulto, do abjeto e, por isso, tem sido usado como nomenclatura de referência para corpos LGBT.

A teoria queer se inscreve nas discussões atuais sobre gênero e sexualidade. Inspirada nas concepções pós-estruturalistas de sociedade, de conhecimento, de cultura e de política, apresenta-se como importante ferramenta de análise para desestabilizar os modelos hegemônicos de vivência do gênero e da sexualidade. Sobre como se daria e a importância de um currículo queer, os autores explicam:

Entendemos que um currículo e uma pedagogia queer estariam voltados para o processo de produção das diferenças e trabalhariam, principalmente, com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades. Salientamos a necessidade de se pensar um currículo que contemple verdadeiramente as diferenças que adentram as instituições educativas. Vale ressaltar que esse deve necessariamente ser um trabalho feito de maneira colegiada, com a participação de estudantes, docentes, pais/mães e toda comunidade escolar (Rios; Cardoso; Dias, 2018, p. 115).

Logo, a importância de um currículo queer se daria na descentralização dos saberes de uma homogeneidade centrada na figura do “homem branco hétero europeu”, fazendo-se mais fiel à pluralidade de corpos e subjetividades que frequentam o espaço das escolas, conforme ela vai sendo ocupada por segmentos da população a quem havia sido negada (Louro, 1997), promovendo também a desestabilização da noção de uma identidade fixa (Pereira, 2004), antes guiada por pontos de referência únicos e historicamente construídos: é fazer com que o espaço escolar faça sentido e se constitua de acordo com todos os corpos que o ocupam.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo de revisão de literatura, buscou-se examinar de que modo as produções acadêmicas publicadas entre os anos de 2018 e 2020 vêm

abordando os descritores “gênero”, “sexualidade” e “corpo” no contexto escolar, com foco na comunidade LGBTQIA+. O percurso investigativo, ancorado em uma perspectiva pós-estruturalista e orientado pela teoria queer, permitiu cartografar os sentidos que emergem das narrativas produzidas por diferentes autores e autoras, revelando um campo ainda marcado por silenciamentos, resistências e disputas em torno das sexualidades dissidentes.

A análise evidenciou que, nas escolas, os temas da diversidade sexual e de gênero tendem a ser tratados de maneira esporádica e informal, geralmente motivados por iniciativas individuais de docentes ou por dúvidas pontuais de alunos. Ainda assim, observa-se a predominância de discursos normativos, que reforçam a heterossexualidade como modelo dominante e excluem outras formas de existência. Quando o tema é inserido de forma “formal” nos currículos, ele frequentemente aparece atrelado a um viés biologizante, centrado na reprodução e nas necessidades fisiológicas, deixando de lado dimensões fundamentais, como o desejo, o prazer e a multiplicidade das identidades de gênero e de orientação sexual.

Além disso, constata-se também que a maioria do corpo docente, incluindo coordenadores e diretores, não só costuma permanecer calada para o tópico das sexualidades dissidentes como também se mostra conivente com casos de bullying e perturbações sofridas por alunos homossexuais. Sendo assim, nota-se como a sexualidade só aparece de duas maneiras dentro de espaços escolares: através da norma vigente (a heterossexualidade) ou por um viés de marginalidade (manifesta-se em casos de bullying, piadas, chacotas ou mesmo pelo silêncio, pela noção de que não se pode falar sobre), tratamento obviamente reservado para as sexualidades tidas como “anormais” e cuja permanência em espaços escuros, marginais e condenáveis é fundamental para o reforçamento do (suposto) poder de uma heterossexualidade compulsória, constituindo um “regime” da verdade apoiado e produzido por sistemas de poder (Foucault, 2014).

Além disso, os dados analisados indicam que os professores enfrentam dificuldades para implementar práticas pedagógicas voltadas à diversidade, tanto por barreiras institucionais quanto por resistências culturais, religiosas ou morais presentes nas comunidades escolares. Mesmo quando há formação específica sobre o tema, muitos educadores relatam encontrar obstáculos que limitam sua atuação, o que contribui para a manutenção de um ambiente escolar excludente e, por vezes, conivente com manifestações de preconceito e violência.

Nesse contexto, a cartografia mostrou-se um método inventivo, por permitir seguir os fluxos dos discursos e dos afetos que atravessam as pesquisas, os pesquisadores e os sujeitos, valorizando o processo de pesquisa como espaço de escuta e de produção conjunta de conhecimento. O que se viu, de modo insistente, foi a necessidade de problematizar os regimes de visibilidade/invisibilidade que operam nos espaços escolares: certas vidas seguem sendo relegadas ao “canto do olho”, observadas apenas de relance, sem reconhecimento pleno ou pertencimento legítimo.

Assim, reafirma-se a urgência de práticas educativas comprometidas com a justiça social e com a afirmação das múltiplas formas de existência. A escola, enquanto território de disputas simbólicas e políticas, precisa ser convocada a reconhecer e acolher as diferenças, não como exceções toleradas, mas como parte constitutiva da experiência humana. Como nos lembra Foucault, somos, ao mesmo tempo, sujeitos do poder e seus efeitos — o que nos obriga a refletir continuamente sobre os discursos que sustentamos e sobre o lugar que ocupamos na manutenção ou na transformação das normatividades que regem a vida social.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BRIZOLA, J.; FANTIN, N. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. *Revista de Educação do Vale do Arinos – RELVA*, Juara, v. 3, n. 2, 2016.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero – feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.
- COUTO JUNIOR, D. R.; OSWALD, M. L. M. B.; POCAHY, F. A. Gênero, sexualidade e juventude (s) Problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar. *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 124-137, 2018.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. [volume I]. São Paulo: Editora 34, 1995.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

GUIMARÃES, J. Dia do Orgulho LGBTI+ combina avanços dos últimos anos com luta por mais direitos. *Brasil de Fato*, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/06/28/dia-do-orgulho-lgbti-combina-avancos-dos-ultimos-anos-com-luta-por-mais-direitos/>. Acesso em: 19 maio 2021.

LOURO, G. L. *Gênero Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MAC AN GHAILL, M. Deconstructing heterosexualities within school arenas. *Curriculum Studies*, [S. l.], v. 4, n. 2, 1996.

MISKOLCI, R. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MOTA, M. P.; DUQUE, T. Corpo e questões de gênero e sexualidade nas atividades circenses em uma escola de Corumbá-MS, Brasil. *Educação Online*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 28, p. 39-59, 2018.

NOLASCO, G. L. P.; BERNARDES, A. G. Tensões entre corpos vetores e corpos políticos. *Revista Mosaico-Revista de História*, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 14-26, 2023.

OLIVEIRA, A. L.; DIAS, A. F. Discursos de gênero, corpo e sexualidade no colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 492-512, 2019.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PEREIRA, H. R. A crise da identidade na cultura pós-moderna. *Mental*, Barbacena, v. 2, n. 2, p. 87-98, 2004.

PREITE SOBRINHO, W. Brasil registra uma morte por homofobia a cada 16 horas, aponta relatório. *UOL*, São Paulo, 20 fev. 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/02/20/brasil-matou-8-mil-lgbt-desde-1963-governo-dificulta-divulgacao-de-dados.htm>. Acesso em: 19 maio 2021.

PRINS, B.; MEIJER, I. C. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. *Revista estudos feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 155-167, 2002.

QUINALHA, R. H. *Movimento LGBTI+: uma breve história do século XIX aos nossos dias*. [volume 1]. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

RIOS, P. P. S.; CARDOSO, H. M.; DIAS, A. F. Concepções de gênero e sexualidade d@s docentes do curso de licenciatura em pedagogia: por um currículo Queer. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 98-117, 2018.

RUBIN, Gayle. Pensando o sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade. In: RUBIN, Gayle. *Políticas do sexo*. São Paulo: UBU, 2017. p. 61-128.

SALGADO, R. G.; GARCIA, P. F. M. Em nome dos cuidados, da proteção e da educação: infância, corpo, gênero e sexualidade como discursos entre professoras da Educação Infantil. *Zero-a-seis*, Florianópolis, v. 20, n. 37, p. 112-124, 2018.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, 1995.

SOARES, Z. P.; MONTEIRO, S. S. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. *Educar em revista*, Curitiba, v. 35, n. 73, p. 287-305, 2019.

VIANNA, C. P. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015.

Sobre os autores:

Caio Bueno Horimoto: Graduado em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Integrante do Laboratório de Psicologia da Saúde, Políticas da Cognição e da Subjetividade (UCDB). Atua em projetos sociais numa organização não governamental (ONG), a Casa Satine. **E-mail:** caiobueno99@hotmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0006-3334-280X>

Gabriel Luis Pereira Nolasco: Psicólogo Clínico (CRP 14/06742-7), mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e doutor em Psicologia, com ênfase em Psicologia da Saúde, na linha de Políticas Públicas, Cultura e Produções Sociais, pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Atualmente, é docente no curso de Psicologia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (Uems), campus Coxim, e pesquisador bolsista no Projeto PrEP América do Sul – Profilaxia Pré-Exposição (PrEP) para prevenção ao HIV na América do Sul: etnografia das experiências de acesso, uso e gestão. Integra o Laboratório de Psicologia da Saúde, Políticas da Cognição e da Subjetividade (UCDB) e é pesquisador associado ao Núcleo de Estudos Néstor Perlongher (NENP/UFMS/CNPq). Atua na interface entre Psicologia Social e Psicologia da Saúde, com foco

em políticas públicas, gênero, sexualidade, HIV/AIDS, interseccionalidade e desigualdades sociais. Tem experiência em consultoria técnica e pesquisa, desenvolvendo projetos estratégicos voltados às políticas públicas, à saúde coletiva e às desigualdades sociais, considerando diversos grupos e comunidades e abrangendo marcadores sociais como classe, gênero, sexualidade, território e raça/etnia.

E-mail: gabriel.nolasco@uems.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-3828-7014>

Anita Guazzelli Bernardes: Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Docente e pesquisadora do Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Coordenadora do grupo de pesquisa (CNPq) Psicologia da Saúde, Políticas da Cognição e da Subjetividade. Atualmente, coordena o projeto Coopbras (Edital Capes) que envolve Brasil, Chile e México. **E-mail:** anitabernardes.1909@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-4742-6036>

Recebido em: 12/06/2025

Aprovado em: 09/03/2026