

---

**A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes LGBTQIA+**

*Heteronormativity in schools in Santana, Amapa: impacts on the lives of LGBTQIA+ students*

Alexandre Adalberto Pereira  
Katia Maria Barbosa dos Anjos  
Wollacy Esquerdo Lima  
**Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)**  
Macapá, Amapá-Brasil

**Resumo**

Esse artigo apresenta discussões sobre padronizações definidoras de perfis normativos de masculinidade e feminilidade vinculados a heteronormatividade. Refletimos sobre estranhamentos e preconceitos voltados à população LGBTQIA+, subsidiados pela percepção de estudantes para pesquisa de mestrado em educação realizada em escolas públicas de ensino médio, localizadas no município de Santana, Amapá, cujo marco temporal foi o ano de 2021. A problematização está calcada sobre como o corpo baseado em estereótipos binários presentes na escola têm a capacidade de gerar impactos em estudantes LGBTQIA+. Discutimos a noção de escola como um projeto político normativo que pode ser ressignificado numa perspectiva colonial. Concluímos a importância de repensar o ambiente escolar decolonialmente para desconstrução de práticas pedagógicas dentro da ordem heterossexual.

**Palavras-chave:** Heteronormatividade; Escola; LGBTQIA+.

**Abstract**

This article presents discussions about standardizations that define normative profiles of masculinity and femininity linked to heteronormativity. We reflect on estrangement and prejudice related to the LGBTQIA+ population, through given contributions by the perception of students from a master's degree in education research carried out in public high schools, located in the municipality of Santana, Amapá, in the time frame was the year 2021. The problematization is centered on how the body based on binary stereotypes present at school has the ability to generate impacts on LGBTQIA+ students. We discuss the notion of school as a normative political project that can be re-signified in a colonial perspective. We conclude the importance of rethinking the school environment decolonially to deconstruct pedagogical practices within the heterosexual order.

**Palavras-chave:** Heteronormativity; School; LGBTQIA+.

## **Introdução**

Em 2019 a pesquisa “Atlas da Violência” (CERQUEIRA, 2019) apresenta pela primeira vez dados sobre violência contra a população LGBTQIA+ destacando se tratar de um tema constantemente silenciado em pesquisas do tipo estatísticas. Detectando que os parâmetros analisados indicam intensificação da violência contra LGBTQIA+, porém percebe-se, na contramão do aumento da violência, a inação do poder público. Já o levantamento de 2020 detecta a continuação da “escassez de indicadores de violência contra LGBTQIA+ permanece um problema central” (CERQUEIRA, 2020, p. 54). Chegando em 2021 com percepções similares, pois esse último relatório “apontou bastante incisivamente para a urgência da produção, sistematização e publicização de dados e indicadores de violência contra LGBTQIA+ no Brasil” (CERQUEIRA, 2020, p. 58), ressaltando que nenhum recenseamento realizado no Brasil apresentou questões relacionadas a questões de identidade de gênero e orientação sexual.

Em complementação a tal situação a “Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015” (ABGLT, 2016), aponta a permanência de um clima escolar hostil para estudantes LGBTQIA+, o que demonstra, por exemplo, que 60% e 43% da população inquirida no estudo expressam, respectivamente, sentimento de insegurança dentro da escola em razão de sua orientação sexual ou devido sua causa de sua identidade/expressão de gênero (ABGLT, 2016, p. 19).

Pesquisas como essas apontam a invisibilização das experiências vivenciadas por jovens LGBTQIA+ em contextos escolares, e denunciam as diversas faces dos processos de assimilação revestidos de LGBTQIA+fobia. E quando tratam sobre a inadequação dos padrões de sexualidade e de gêneros, historicamente normalizados e naturalizados como normas, põem foco na discussão sobre a impossibilidade de adequação de determinados corpos na escola conforme padrões de sexualidade e de gênero que colocam sujeitos LGBTQIA+ como um corpo estranho no contexto escolar.

De forma a compreender o papel prioritário da educação na promoção de uma pauta inclusiva no que diz respeito à diversidade sexual e identidade de gênero, buscamos com essa pesquisa compreender a percepção de estudantes quanto à discussão dessa problemática,

analisando como a construção da ideia de corpos definidos e padronizados como feminino e masculino, na perspectiva de relações de gênero e sexualidade, atinge a realidade de estudantes LGBTQIA+. Nesse sentido, entendemos que para essa análise precisamos a priori entender como o conceito de corpo tem sido pensado.

Em geral, ao se pensar na definição de corpo, atribuímos a ele as designações substantivas enquanto estrutura física de um organismo vivo, numa perspectiva biológica de espécime (o homem/macho, mulher/fêmea), dividindo corpos físicos entre masculinos e femininos, estereótipos e padrões que englobam suas funções fisiológicas, ou mesmo na anatomia humana em sua configuração de cabeça, tronco e membro.

Entretanto, no que consiste nossa análise, trataremos do corpo sensível na sua dimensão sociocultural e afetiva, na perspectiva de suas relações de poder, sentir, ser e saber. Assim, dialogaremos com a autora Guacira Lopes Louro (2000) a qual nos apresenta a concepção de corpo como estrutura de representação diante de um convívio entre os demais, onde o corpo ganha sentido socialmente, desta forma, numa lógica binária, o corpo feminino ou masculino será, sempre, entendido no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura.

Para Weeks (2000) embora o corpo biológico seja local da sexualidade, estabelecendo os limites daquilo que é sexualmente possível, a sexualidade é mais do que simplesmente o corpo atômico ou fisiológico, pois tem tanto a ver com as nossas crenças e ideologias as quais incutem significados nesse corpo atribuído de significados, numa perspectiva a qual ressalta a sexualidade e o gênero como uma construção social, entendido como invenção histórica com base em possibilidades que acabam por incidir em discussões sobre corpos normais versus corpos outros, notadamente corpos LGBTQIA+.

Nessa concepção de corpo trataremos o binarismo feminino e masculino, homossexual e heterossexual, corpo normatizado e corpo estranho, e como essas percepções binárias são reproduzidas e consolidadas no contexto escolar, resultando na heteronormatização que circulam na escola e atingem estudantes LGBTQIA+. Assim, neste artigo problematizamos sobre como o corpo baseado em estereótipos binários, cujas definições de estranhamentos e normalidades, presentes na escola, têm a capacidade de gerar impactos para os estudantes LGBTQIA+. Questionando como corpos não condizentes aos estereotipados padrões de feminilidade e masculinidade, ou seja, *corpo outro* permeia o

*A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes LGBTQIA+*

contexto escolar heteronormativo, objetivando analisar e refletir sobre a conservação e manutenção da escola enquanto espaço social subalternizador de corpos de estudantes LGBTQIA+.

Assim, partimos de bases conceituais que discutem feminilidade e masculinidade como construções históricas e sociais, que por vezes carregam justificativas com o predomínio de uma visão biológica sobre a definição de corpo normal, e nos debruçamos em pesquisar a percepção de estudantes sobre a discussão de diversidade de gênero e sexualidade na escola.

A perspectiva metodológica dessa investigação se ancora em inspirações no método dialético materialista pelo pressuposto da apreensão de que as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento, pois nenhuma coisa está "acabada", encontrando-se sempre em vias de se transformar, não existindo coisas de maneiras isoladas, independentes, mas como um todo unido, coerente. Desta maneira, “tanto a natureza quanto a sociedade são compostas de objetos e fenômenos organicamente ligados entre si, dependendo uns dos outros e, ao mesmo tempo, condicionando-se reciprocamente” (LAKATOS, 2003, p. 101). Assim, entendemos que pesquisar na perspectiva do método dialético materialista nos permite o suporte necessário ao nosso estudo, pois possibilita-nos conduzir o objeto de investigação na finalidade de entender as presenças dinâmicas da heteronormatividade no contexto escolar e como é construída, reconstruída e desconstruída nas interações entre o sujeito e objeto.

Por conseguinte, foi elaborado e aplicado um questionário online, elaborado com a plataforma virtual [docs.google.com/forms](https://docs.google.com/forms), para coletar dados sobre a temática com estudantes, maiores de 18 anos, de escolas públicas de ensino médio, localizadas no município de Santana, no estado do Amapá. Sendo o link de participação disponibilizado em 09 de junho até 20 de julho de 2021, que por fim contou com uma mostra de 29 estudantes, onde 15 participantes se definiram do gênero masculino e 14 do gênero feminino; e sobre suas sexualidades 22 declararam-se heterossexuais, sendo 07 heterossexuais femininos e 15 masculinos e 07 homossexuais, sendo especificamente 01 homossexual masculino, 04 bissexuais femininas e 02 lésbicas. E posteriormente, realizado entrevista online com essas seis últimas estudantes, as quais se identificaram como LGBTQIA+ e disponibilizaram-se a dar continuidade à participação dessa pesquisa.

Do ponto de vista ético, não identificaremos os colaboradores em razão da preservação de sua identidade. Convém mencionar que a pesquisa nos seus instrumentos metodológicos de coleta de dados obedeceu aos procedimentos éticos estabelecidos para a pesquisa científica em Ciências Humanas, com aprovação do conselho de ética da Plataforma Brasil com parecer nº 4.855.830.

### **1 Discussão Teórica**

A discussão teórica, respaldada nos dados coletados, nos propiciaram debater sobre corpo outro no contexto escolar heteronormativo que neste artigo será desenvolvido em duas seções. A primeira consistirá em uma discussão teórica que perpassará por três subseções denominadas: *Corpos masculinos e femininos: estereótipos e padronizações*; *Entre o normal e o estranhamento*; e *corpo escolar ou corpo na escola*.

A subseção 1.1 *Corpos masculinos e femininos: estereótipos e padronizações* discorre sobre construções históricas e biológicas de feminilidade e masculinidade que avaliam fronteiras entre ser homem e ser mulher, e as marcações binárias de gênero e sexualidade nos corpos, as quais constroem e reproduzem modelos rígidos a serem seguidos e legitimados como normais.

A subseção 1.2. *Entre o normal e o estranhamento* apresenta a discussão em torno dessa normalidade de corpos binários intuídos ao longo da história, a qual corrobora com a efetivação dos padrões a serem aceitos normatizando os indivíduos em detentores de corpos normais, heteronormativos e heterossexuais versus corpos estranhos delegados ao estranhamento de não adequação e aceitação do divergente os não heteronormativos e homossexuais.

Logo, discorreremos sobre subseção 1.3 *Corpo escolar ou corpo na escola* partindo da perspectiva de um corpo padrão, atrelado a definições biológicas e históricas a ser pensado como ideal para o espaço escolar, que induz a formação de um sujeito que conserve e reproduza modos de ser e viver na escola, ou disciplinado na escola para a sociedade.

Fato que provoca refletir sobre o que discutiremos na segunda seção que analisa os impactos gerados por imposições em vivências escolares dos estudantes que colaboraram na pesquisa, que perpassam pela adequação de seus modos de ser homem e ser mulher, inferindo masculinidade, feminilidade ou sexualidade rigidamente posicionada em padrões normativos a serem apropriados como únicas condições possíveis, os quais são analisados

por dados coletados na pesquisa com estudantes sobre diversidade de gênero e sexualidade na escola.

Percepções as quais nos leva a concluir que as práxis socioeducacionais engendradas nas instituições escolares corroboram com a instauração rígida de modelos de masculinidades e de feminilidades os quais promovem desigualdades de gênero e sexualidade, incitando reflexão, análise e questionamento sobre a escola, a conservação e reprodução de práticas pedagógicas atreladas a estereótipos de gênero e sexualidade, conforme a ideia de heterossexualidade.

### **1.1 Corpos masculinos e femininos: estereótipos e padronizações**

O entendimento de corpo feminino e masculino ainda está fortemente vinculado a fatores biológicos, os quais difundem a ideia de que a definição da diferença está unicamente associada à anatomia humana, a qual difere o sexo baseado no órgão de reprodução, e qualifica feminino e masculino enquanto diferenciações de comportamento atribuído a questões hormonais, designando assim o conceito de homem e mulher.

Nesse sentido, Margareth Mead (1935), antropóloga cultural, já mostrava como a definição de feminino e masculino não está atrelada a biologia dos corpos, mas as construções culturais, ou seja, nascer com pênis ou com uma vagina não determina o comportamento social dos indivíduos. Por isso, devemos considerar que as marcas culturais, sobrepõem-se aos aspectos biológicos, pois são as principais responsáveis por reproduzir estereótipos e padrões sobre a percepção do conceito de feminino ou masculino, conforme Louro (2000):

De qualquer forma, investimos muito nos corpos. De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos. As imposições de saúde, vigor, vitalidade, juventude, beleza, força são distintamente significadas, nas mais variadas culturas e são também, nas distintas culturas, diferentemente atribuídas aos corpos de homens ou de mulheres (LOURO, 2000, p. 08).

Ou seja, entender como as inserções culturais de ser, fazer, sentir, saber e poder estão intrinsecamente ligadas às definições desse binarismo de corpos, gêneros e sexualidades, compõe diretamente a construção do Ser feminino ou Ser masculino, é primordial para analisarmos as marcações que resultam nos estereótipos desenhados e nas determinações positivistas as quais padronizam esses corpos.

Para Ceccarelli (1998) masculinidade e feminilidade, estão longe de serem realidades objetivas, ou mesmo fenômenos naturais calcados em elementos anatômicos ou biológicos, antes são noções dependentes das formas culturais dentro das quais tais noções emergem. Esse autor exemplifica que existem sociedades onde possuir um pênis não constitui necessariamente acesso à masculinidade, uma vez que o que se entende por masculinidade não é natural, tão pouco inata.

O que se depreende de tudo isto, é que a masculinidade é construída num espaço social e político e que sua "natureza" assim como seus rituais iniciáticos, só podem ser compreendidos dentro dos suportes simbólicos do masculino e do feminino próprios a cada sociedade (CECCARELLI, 1998, p. 02).

Para tanto, se faz necessário discutir como os modelos e pensamentos de ser homem ou ser mulher são construídos simbolicamente na sociedade, a fim de definir padrões femininos e/ou masculinos de Ser, que são desde a infância definido nos âmbitos sociais da família a escola.

Significa, então, dizer que desde a infância, se desenvolve continuamente a necessidade de constituição do ser *feminino* ou *masculino*, nas quais se definem papéis sociais e comportamentos de gênero impostos e padronizados para se enquadrar dentro de uma idealização do que é ser homem ou mulher. Feminino e masculino, então, perpassam pela construção de corpos sociais que culturalmente e historicamente vem sendo pensado dentro de um processo de padronização do Ser, ao qual atenda ao controle de seus corpos e domínio de seus desejos.

Para Ulloa Guerra (2015) às representações construídas sobre homens ou mulheres circulam e transitam por todo o corpo social, não falando apenas de corpos, gestos e comportamentos conectados a corpos masculinos ou femininos, mais também classificando e dividindo as coisas, os processos, a vida toda, em masculino e feminino, e conseqüentemente, os associando às mulheres ou aos homens.

Nesse sentido se enquadram características pertinentes ao feminino, atribuído à mulher, e masculino atribuído ao homem, traçando determinantes que devem ser seguidos como modelo único possível de Ser. No entanto, esse enquadramento não se dá especificamente para diferenciar corpos, mas para delimitá-los atribuindo-os valor, conforme Ulloa Guerra:

esta divisão ou classificação não busca apenas nomear e distribuir, senão, e principalmente, hierarquizar, geralmente garantindo que aquilo que se associa ao masculino tenha mais valor através de associações com questões mais apreciadas do que outras, tais como força e razão (ULLOA GUERRA, 2015, p. 34).

Assim sendo, classificar feminino e masculino, consiste em legitimar superioridade de corpos, domínio e poder de um corpo social sobre outro, neste caso do corpo masculino sobre o feminino. Essas percepções validam mais uma vez o imaginário que corrobora com a defesa de características biológicas de masculinidade e feminilidade, as quais descrevem e qualificam o masculino como forte, racional, protetor e o feminino como frágil, emotivo e sensível.

Definições que marcam um campo de luta política, as quais se traduzem no controle do Ser feminino pelo Ser masculino acarretado a necessidade da demarcação de limites e definições do que é ser mulher ou ser homem, e como mulheres e homens devem se relacionar, entendendo como desviado e estranho a não adequação a esses conceitos construídos e impostos.

### **1.2 Entre o normal e o estranhamento**

Diante da constituição de corpos feminino e masculino numa experiência da sexualidade como a nossa, onde uma censura fundamental opõe o masculino e o feminino, a feminilidade do homem é percebida como uma transgressão efetiva ou virtual, pois conforme (FOUCAULT, 1984):

a linha de demarcação entre um homem viril e um homem efeminado não coincide com a nossa oposição entre hétero e homossexualidade; ela também não se reduz à oposição entre homossexualidade ativa e passiva. Ela marca a diferença de atitude em relação aos prazeres; e os signos tradicionais dessa feminidade — preguiça, indolência, recusa das atividades um tanto rudes do esporte, gosto pelos perfumes e pelos adornos, lassidão... (*malakia*) — não designarão forçosamente aquele que será chamado no Século XIX "o invertido", mas aquele que se deixa levar pelos prazeres que o atraem: ele é submisso aos próprios apetites assim como aos dos outros (FOUCAULT, 1984, p.78)

Nesse sentido, entende-se que o homem considerado afeminado carrega consigo características inerentes ao feminino atribuído à mulher, as quais explicitamente são consideradas definições desqualificadas por “preguiça, indolência, recusa das atividades um tanto rudes do esporte, gosto pelos perfumes e pelos adornos, lassidão [...] ele é submisso aos próprios apetites assim como a dos outros” (FOUCAULT. 1984. p. 78). Compreendendo assim, como a construção de heterossexualidade reforça as percepções de feminino e



masculino e suas respectivas atribuições ao ser mulher ou homem, e a diminuição do feminino diante do masculino, afetando por extensão seus papéis sexuais.

As sociedades, por sua vez, ao longo da história instituem como normalidade esse modelo de sexualidade binária, a qual os padrões da sexualidade têm como parâmetro a heterossexualidade, normalizada para a maioria dos indivíduos, causando uma não aceitação a pessoas que divergem da norma.

Para Peret (2005) a normalidade relacionada com os padrões de sexualidade significa compreender que nessas percepções o homem se confunde com o masculino e a mulher com o feminino, sendo que qualquer outro padrão de conduta social é tratado como “anormal”, “pecaminoso” e “digno de fúria divina”.

Diante dessa visão apenas os corpos heterossexuais são considerados normais, os demais corpos que não se encaixam no padrão heterossexual são estranhos diante do que se diz natural. Nessa perspectiva observa-se que o padrão entendido consiste no heteronormativo, termo que Berlant & Warner definem como:

Instituições, estruturas de compreensão e orientações práticas que não apenas fazem com que a heterossexualidade pareça coerente – ou seja, organizada como sexualidade, mas também seja privilegiada. Sua coerência é sempre provisional e seu privilégio pode adotar várias formas (que às vezes são contraditórias): passa despercebida como linguagem básica sobre aspectos sociais e pessoais; é percebida como um estado natural; também se projeta como um objetivo ideal e moral (BERLANT; WARNER, 2002, p. 230).

Diante dessa ideia se apreende que o corpo heterossexual é percebido como estado natural e esse corpo têm seus privilégios projetados como objetivo ideal e moral, fruto dessa construção histórica da normalidade do heterossexual como referência sexual aos demais corpos. Para tanto, essas categorias de corpos normais (heterossexuais) e corpos estranhos (homossexuais) se constituem no campo da significação onde as relações de poder/saber constroem tais “verdades” a respeito dos corpos e sexualidades.

Reforçado pelo intuito da cultura a sociedade é levada a conceber como aceitáveis ou não algumas formas de vida, dentre elas a sexualidade heterossexual compulsória como padrão de corpo e sexo a ser seguido. Para tanto o que difere da sexualidade hegemônica considera-se como os “outros”, os corpos subjugados, que Louro (2000) entende como necessário, pois

as instituições e os indivíduos precisam desse “outro”. Precisam da identidade “subjugada” para se firmar e para se definir, pois sua afirmação se dá na medida em que a contrariam e rejeitam. Assim podemos compreender por que as identidades sexuais “alternativas”, mesmo quando excluídas ou negadas permanecem ativas (e necessárias): elas se constituem numa regência para a identidade heterossexual; diante delas e em contraposição a elas a identidade hegemônica se declara e se sustenta (LOURO, 2000, p. 21).

Para a autora essa identidade subjugada e contrariada pelos padrões sociais se faz necessária para entender quem são esses “outros” e de que forma essas sexualidades “alternativas” resistem nos ambientes. O corpo relacionado com a sexualidade se torna uma questão central para compreender a sexualidade de pessoas trans ou homossexuais, porque é por meio do corpo que a sexualidade é inteligível e passa a ser classificada.

Partindo dessa concepção os corpos definidos como “anormais ou estranhos” são os corpos homossexuais, que são vítimas da exclusão social, pois a sociedade reproduz valores definidos. Entretanto, a exclusão social é apenas um dos frutos dessa visão hegemônica da sexualidade, sendo esse fenômeno relacionado com a desigualdade social a qual remete às injustiças vividas que excluem os “estranhos” e valoriza os “normais” nessa relação corpo e sexualidade.

Desta forma a resistência desses corpos é fundamental para ser reconhecido na sociedade, porém viver de forma igual aos demais nesse conjunto de repressões é desafiador, pois os corpos estranhos, homossexuais, são corpos abjetos. Abjetos, esclarece Miskolci (2011), constitui na experiência de ser temido e recusado com repugnância, pois sua própria existência ameaça uma visão homogênea e estável do que é a normalidade.

Logo, os sujeitos que não se integram ao sistema heteronormativo transitam ou vivem nas próprias fronteiras do sexo/gênero, colocando em questionamento a supervalorização social do modelo heterossexual ao fazer proliferar novos e inusitados estilos de vida. Em consequência, causa incômodo e o desconforto ao modelo heterossexual reforçando a necessidade de que seus direitos sejam igualmente inseridos nas pautas dos movimentos sociais com o objetivo de serem reivindicados, promovendo estratégias políticas de libertação em resposta a uma sociedade heteronormativa.

### **1.3 Corpo Escolar ou Corpo na Escola**

Os discursos sobre o corpo produzem modos de ser nas escolas, que como parte disso legitimam discursos baseados no fator biológico reproduzindo o ideário do que é o “certo”

em relação ao pensar o corpo através da visão hegemônica considerada “incontestável”, assim, na escola se reproduz a ideia de que sujeito a sociedade pretende inculcar no aluno.

Louro (2000) nesse sentido, afirma que “o corpo parece ter ficado fora da escola”, pois o currículo se situa como um espaço de poder e saber desempenhando um papel de controle e exclusão de certas discussões do ambiente escolar, consistindo num mecanismo de controle e regulação de determinados grupos sociais. Por conseguinte, esse currículo escolar mostra um corpo estático, e em sua maioria estes discursos estão centrados apenas nos fatores biológicos. Que segundo essa autora, percebe os alunos e alunas, ao adentrar no espaço escolar, como seres descorporificados, reforçando a dicotomia corpo e mente para “moldar” os corpos no intuito de acatarem e reproduzem as ideologias hegemônicas.

Danielle Carvalhar (2009), por sua vez, discorre sobre a possibilidade de normalização dentro do ambiente escolar e, conseqüentemente a docilização dos alunos, pelo uso dos conteúdos programáticos, pois afirma em seu estudo sobre a produção de identidades de gênero no currículo que na investigação identificou haver nos currículos um investimento repetitivo “sobre as identidades por meio da apresentação dos modelos padrão de feminilidades e masculinidades, reiterando marcas amplamente divulgadas e aceitas em nossa sociedade, dentro dos processos de normatização de condutas”. (CARVALHAR, 2009, p. 17).

Logo, com o auxílio de um currículo heteronormativo, o espaço escolar reforça diferenças e desigualdades, a partir de escolhas sobre a presença ou ausência de conteúdos e práticas onde há um estabelecimento do que é aceitável ou não (CARVALHAR, 2009). A escola, então, ensina desde as séries iniciais que o pai sai para trabalhar, enquanto a mãe é quem cozinha e cuida dos filhos, as meninas brincam de bonecas e os meninos de carrinho, as meninas devem ser doces e passivas, e os meninos fortes e ativos, e assim vão se estabelecendo, aos poucos, lugares e categorias para que todos e todas estejam incluídos socialmente entre colegas e familiares numa perspectiva de gênero binário.

Assim, Segundo Pujol (1996), o corpo passa a ser visto como passaporte para tudo que se relaciona com coisas boas da vida: saúde, sexo, beleza e juventude. Nessa perspectiva o currículo escolar que mostra o corpo como estático e biológico, não alcança as subalternizações dos corpos que não se encaixam aos certos padrões heteronormativos.

*A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes LGBTQIA+*

Desta forma, para pensar o lugar do corpo na educação deve-se considerar que a sociedade encontra-se imersa e fortemente marcada culturalmente por produção de representações sobre o corpo, produzindo valores e saberes, e essa mesma sociedade vem alterando as relações entre o ser humano e o meio.

Para Miskolci (2011) o modelo heteronormativo é encontrado dentro das escolas e serve para pautar condutas de estudantes, professores e professoras, a fim de que alunos e alunas sigam padrões sociais. Sendo esse um dos papéis que se instalam no ambiente escolar, pois a imposição heteronormativa normalmente não é percebida, pois ela foi se naturalizando na sociedade ao longo dos séculos.

Com o auxílio de um currículo heteronormativo, o espaço escolar reforça as diferenças e desigualdades entre os corpos nesse espaço, instigando discussões sobre as imposições que esta escola reproduz respaldada no discurso hegemônico que reforça a noção de corpo dócil, ou seja, o corpo que pode ser submetido às regras, limitações e proibições.

## **2 Resultados e discussões**

Nesta seção discorreremos sobre os resultados e discussões possibilitadas pela mostra de dados coletados que pondera sobre a heteronormatividade na escola e estudantes LGBTQIA+, analisando como as percepções de estudantes revelam as construções da ordem heteronormativa no espaço escolar impactando estudantes LGBTQIA+, instaurando, reproduzindo e alimentando os modelos padronizados de feminilidade e masculinidade.

Assim sendo, desenvolveremos duas subseções de análise, a ser *O corpo baseado em estereótipos binários e definições de corpos estranhos/ homossexuais na escola* e *Corpo normal/ heterossexual na escola* e os impactos aos estudantes LGBTQIA+.

Na subseção 2.1 *O corpo baseado em estereótipos binários e definições de corpos estranhos/ homossexuais na escola* discutiremos como a heteronormatividade corrobora com as construções binárias de gênero e sexualidade e as maneiras as quais a escola, segundo olhar dos estudantes, consolidam as incursões de feminilidade e masculinidade, com base nas definições teóricas outrora analisadas.

Na subseção 2.2 *Corpo normal/heterossexual na escola e os impactos aos estudantes LGBTQIA+* refletiremos sobre como os desdobramentos da heteronormatividade afetam estudantes LGBTQIA+ corrobora com regulação de ser homem e ser mulher e práticas

homofóbicas que instauram colonialidade, subalternidade, violação da existência e não aceitação de sujeitos estudantes divergentes do estabelecido como corpo normal na escola.

### 2.1 O corpo baseado em estereótipos binários e definições de corpos estranhos/homossexuais na escola

A heteronormatividade incide em modos adequados de ser homem e ser mulher, nos quais noções de masculinidade e feminilidade são rigidamente definidos, bem como as formas de viver a sexualidade. Logo, as práticas sociais e os discursos presentes nas instituições escolares constroem modelos de masculinidades e de feminilidades que resultam em relações de desigualdade de gênero e sexualidade, incitando questionar como a escola reproduz socialmente práticas pedagógicas que fortalecem os estereótipos de gênero e sexualidade, conforme a ideia de heteronormatividade.

Para tanto, se faz necessário analisar as estratégias - públicas e privadas, dramáticas ou discretas - que mobilizam, coletiva e individualmente, o medo da interação das identidades desviantes e para recuperar uma estabilidade no interior da identidade-padrão (LOURO, 2004). Pois, a produção de binarismo sexual e a reprodução de estereótipos de gênero no processo de socialização marca o contexto escolar reforçando a diferença de gênero a qual reproduz relações desiguais no ambiente escolar sobre o ser feminino ou masculino, e as possibilidades aceitáveis de ser.

Nessa perspectiva, partindo da percepção de 29 estudantes, que participaram da primeira fase da pesquisa com aplicação de questionário online sobre diversidade de gênero e sexualidade na escola; bem como entre as seis estudantes mulheres que, entre 28 e 30 de outubro colaboraram na segunda fase da pesquisa através de entrevista online, sobre a mesma temática, identificamos que a ordem heteronormativa está intrínseca nas relações sociais naturalizadas na escola de maneira eficaz, que pode passar despercebida, como indica os dados a seguir.

**Tabela 1** – Estudantes que acreditam que a escola deve promover discussões sobre sexualidade

|                        |    |
|------------------------|----|
| Totalmente contra      | 13 |
| Um pouco contra        | 00 |
| Nem contra nem a favor | 10 |
| Um pouco a favor       | 05 |
| Totalmente a favor     | 01 |

**Fonte:** Dados da pesquisa aplicada com estudantes no município de Santana-Amapá entre 09/06/2021 e 19/07/2021

*A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes LGBTQIA+*

Dados os quais propiciam observar que discutir sexualidade e suas demandas, dentre elas a de diversidade estão silenciadas, tais quais as ideias de feminilidades e masculinidades construídas e instauradas como padrões do ser feminino ou masculino marcam e reproduzem no contexto escolar normas de conduta heteronormalizadas conforme tabela 2.

**Tabela 2** – Estudantes que consideram que a escola deve garantir comportamentos padrão que definam coisa de menino e coisa de menina

|                        |    |
|------------------------|----|
| Totalmente contra      | 09 |
| Um pouco contra        | 02 |
| Nem contra nem a favor | 10 |
| Um pouco a favor       | 04 |
| Totalmente a favor     | 04 |

**Fonte:** dados da pesquisa aplicada com estudantes no município de Santana-Amapá entre 09/06/2021 e 19/07/2021

Onde depreendemos que os dados (tabela 1 e 2) sugerem certo padrão de colonialidade definida pelo controle e preservação do “status quo” heteronormativo que naturaliza o binarismo do sexo e gênero em ações e discursos próprios. Denotando que os estudantes ou se posicionam contrário ou em posição de neutralidade tanto com relação às questões relativas à discussão de gênero e sexualidade ou de comportamento e com isso apreendemos que se trata de uma manifestação do poder da heteronormatividade, o qual delimita os lugares que devemos ocupar, conduzindo comportamentos sobre o fazer, o dizer e o reproduzir, e fortalecendo os mecanismos do sistema patriarcal (MOUJÁN, 2020).

É importante compreender que o entendimento de corpo feminino e masculino, ensinado na escola, ainda está fortemente vinculado a fatores biológicos, os quais difundem a ideia na qual a definição da diferença desses corpos está unicamente associada à anatomia humana, diferenciando o sexo baseado no órgão de reprodução, e qualificando feminino e masculino enquanto diferenciações de comportamento atribuído a questões hormonais, designando assim o conceito de homem e mulher.

Diante disso, uma estudante de 19 anos, mulher bissexual, negra e agnóstica, respondente da entrevista online aplicada, que vamos identificar como “M”, relata que sempre se sentiu incomodada por haver banheiro feminino e masculino com identificação de corpo físico, pois entende que é uma maneira disfarçada de LGBTQIA+fobia “ter na frente do banheiro masculino um desenho de homem na cor azul, e no feminino de mulher na cor rosa, porque a cor não diz quem somos” (M, 2021).

Por isso, se faz necessário entender como as inserções culturais de ser, fazer, sentir, entender, saber e poder estão intrinsecamente ligadas às definições desse binarismo de corpos e compõe diretamente a construção do Ser feminino ou Ser masculino, sendo primordial para analisarmos as marcações que resultam nos estereótipos e as conseqüências desenhadas e instauradas para padronizar os corpos.

Entendendo que desde a infância, a escola desenvolve continuamente a necessidade de constituição do ser feminino ou masculino, nas quais definem importantes papéis sociais e comportamentos de gênero impostos e padronizados para a adequação dentro de uma idealização do que é ser homem ou mulher. Onde feminino e masculino perpassam pela construção de corpos sociais que vem sendo pensados, ao longo do processo histórico e cultural, dentro de um processo de padronização do Ser, ao qual atenda ao controle de seus corpos e domínio de seus desejos, incluindo maneiras de ser, agir, pensar e vestir socialmente estabelecidas.

Binarismo de gênero entendido e corroborado pelos estudantes que acreditam que a escola deve ensinar que existem comportamentos de homem e de mulher, respaldados na reprodução de ideários de condutas de ser atribuídas ao masculino e feminino, conforme tabela 3.

**Tabela 3** – Estudantes que a escola deve ensinar que existem comportamentos de homem e de mulher

|                        |    |
|------------------------|----|
| Totalmente contra      | 04 |
| Um pouco contra        | 02 |
| Nem contra nem a favor | 12 |
| Um pouco a favor       | 07 |
| Totalmente a favor     | 04 |

**Fonte:** dados da pesquisa aplicada com estudantes no município de Santana-Amapá entre 09/06/2021 e 19/07/2021

Dados que podem ser analisados segundo Danielle Carvalho (2009), ao discorrer sobre a normalização dentro do ambiente escolar e, conseqüentemente a docilização dos alunos e alunas, através da execução de um currículo estabelecido segundo a perspectiva binária de identidades de gênero, que moldam com repetição as identidades por meio do estabelecimento de modelos padrões de feminilidades e masculinidades, repetindo

*A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes LGBTQIA+*

insistentemente estereótipos largamente propagados e aceitos em nossa sociedade, dentro dos processos de normalização de condutas.

Logo, o espaço escolar reforça diferenças e desigualdades, a partir de escolhas sobre a presença ou ausência de conteúdos e práticas há um estabelecimento do que é aceitável ou não (CARVALHAR, 2009). Nesse caso, a definição do vestir, por exemplo, coaduna com a construção da ideia de feminino e masculino segundo a lógica heteronormativa.

Diante disso, analisamos a afirmação de 12 estudantes sobre não ter opinião contra ou a favor sobre alunas do sexo feminino usarem, na escola roupas atribuídas ao gênero masculino; ou alunos do sexo masculino usarem, na escola, roupas atribuídas ao sexo feminino, segundo tabelas abaixo:

**Quadro 4** – Estudantes que defendem a opinião de que as alunas do sexo feminino podem usar, na escola, roupas atribuídas ao gênero masculino

|                        |    |
|------------------------|----|
| Totalmente contra      | 01 |
| Um pouco contra        | 01 |
| Nem contra nem a favor | 12 |
| Um pouco a favor       | 01 |
| Totalmente a favor     | 14 |

**Fonte:** dados da pesquisa aplicada com estudantes no município de Santana-Amapá entre 09/06/2021 e 19/07/2021

Ou seja, a reprodução de estereótipos de sexo e gênero, a fim de enquadrar os corpos, educando e disciplinando no modo de sentar, vestir, fazer, sentir e existir com base na lógica do ser feminino ou masculino predominantemente aceito, também são refletidos nos dados coletados no questionário online, que demonstram que incutem uma normalidade imposta pela ordem heterossexual e naturalmente assimilada segundo os dados coletados na pesquisa, também corroborados por outro levantamento indicado na tabela 5.

**Tabela 5** – Estudantes que defendem a opinião de que as alunos do sexo masculino podem usar, na escola, roupas atribuídas ao gênero feminino

|                        |    |
|------------------------|----|
| Totalmente contra      | 03 |
| Um pouco contra        | 00 |
| Nem contra nem a favor | 12 |
| Um pouco a favor       | 02 |
| Totalmente a favor     | 12 |

**Fonte:** dados da pesquisa aplicada com estudantes no município de Santana-Amapá entre 09/06/2021 e 19/07/2021

Que traz a significativa expressão desses estudantes respondente do questionário online aplicado na pesquisa realizada, pois ao alegarem não ter uma opinião sobre a questão.



Fato que corrobora com uma sociedade fortemente marcada por estereótipos de condutas sobre o masculino e feminino, debruçando sobre as escolhas do que vestir como elementos distintivos do gênero e do sexo propiciando a manutenção da imagem padronizada e generalizada estabelecida ao binarismo de gênero.

## **2.2 Corpo normal/ heterossexual na escola e os impactos aos estudantes LGBTQIA+**

Nesse sentido, Louro (2009) discute que o alinhamento entre sexo-gênero-sexualidade dá sustentação ao processo de heteronormatividade, ou seja, à produção e reiteração compulsória da norma heterossexual, supondo por essa lógica, que todas as pessoas sejam, ou devam ser, heterossexuais, por isso os sistemas de saúde ou de educação, o jurídico ou o midiático sejam construídos à imagem e à semelhança desses sujeitos que estão plenamente qualificados para usufruir desses sistemas ou de seus serviços e para receber os benefícios do Estado.

Os outros, os estranhos, que fogem à norma, poderão na melhor das hipóteses ser reeducados, reformados ou passar por um forte processo de assimilação (se for adotada uma ótica de tolerância e complacência), como retrata a estudante aqui denominada de “L” (2021), estudante 18 anos, Mulher bissexual, negra, colaboradora da entrevista online, ao sobre adequação aos comportamentos prescritos pela escola, pois segundo ela: “a gente [LGBTQIA+] sabe como se comportar na escola, sabe que na escola tem que ser igual fora dela. A gente se encaixa” (L, 2021).

Do contrário, serão devem se contentar com recursos alternativos, restritivos, inferiores; para não serem simplesmente excluídos, ignorados ou mesmo punidos, incitando comportamentos como da estudante de 19 anos, mulher bissexual, parda, aqui apresentada como “A” (2021), que expressa a aceitação de aniquilação ao afirmar que: “Hoje em dia eu me comporto como uma pessoa civilizada”, pois segundo relata acredita que: “a gente se comportando como se comporta hoje em dia(adequados a heteronorma), somos vistos como uma pessoa decente, uma pessoa civilizada” (A, 2021). Narrativa que enfatiza a assimilação de uma normalidade heterossexual, que siga em direção da correta e adequada identidade de todas as pessoas com "seu" sexo, para ser reconhecida dentro da ordem heterossexual.

Junqueira (2009) afirma que na segunda metade do século XIX, enquanto a sexualidade se convertia numa “questão”, a norma heterossexual era produzida, reiterada e tornada compulsória, sustentando a heteronormatividade, demonstrando o quanto é

*A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes LGBTQIA+*

necessária a constante reiteração das normas sociais regulatórias, com a finalidade de garantir a identidade sexual legitimada. Pois, a heteronormatividade consiste em legitimar e privilegiar relacionamentos heterossexuais como “naturais” e dentro de uma padronização aceitável, no qual propicia privilégios de Ser e existir nos espaços sociais, dentre eles instituições como a escola.

Refletindo sobre essa percepção podemos entender que o processo de normatização da heteronormatividade difundida e reproduzida no espaço escolar vem sendo fator preponderante na discriminação do Ser homossexual, desdobrando-se na homofobia/LGBTQIA+fobia, a qual é compreendida como ódio ao não heteronormativo, e a fim de se blindar dessa violência estudantes LGBTQIA+ no contexto escolar vem instintivamente se enquadrando na normativa binária de gênero e sexualidade, como depreendemos a partir das narrativas encontradas em campo.

Nesse sentido, faz-se necessário analisar a ponderação de Junqueira (2012) o qual percebe como importante entender a LGBTQIA+fobia como um fenômeno social relacionado a preconceitos, discriminação e violência voltados contra quaisquer sujeitos, expressões e estilos de vida que indiquem transgressão em relação às normas de gênero, à matriz heterossexual, à heteronormatividade. Uma vez que, nessa perspectiva, podemos perceber a heteronormatização como uma estratégia colonizadora da sexualidade, a qual comanda as relações sociais controlando e oprimindo a sexualidade diversa e introduzindo a percepção binária de gênero.

Tal constatação pode ser também evidenciada conforme indica a percepção dos estudantes respondentes da pesquisa segundo tabelas 2, 3, 4 e 5, que apontam a assimilação dos estereótipos de gênero estabelecidos histórico, social e culturalmente.

Corroborando com essa discussão, Junqueira (2012) afirma que a heteronormatividade também está na ordem do currículo e circula no cotidiano escolar e que a escola consente, cultiva e promove homofobia e heterossexismo. Fato este representado pela consolidação das designações de masculinidades e feminilidade incutidas no conceito binário de Ser homem ou Ser mulher, atribuindo características que moldam comportamento conforme o gênero e negam a sexualidade diversa que destoa da hegemonicamente posta.

Para tanto, estudantes LGBTQIA+ numa perspectiva de descolonização dessa norma padronizada, acabam por buscar estratégias as quais possibilitem resistência e

enfrentamento as subalternizações do Ser enquanto homossexual, utilizando na escola de discursos incisivos, diálogos e debates sobre diversidade de gênero e sexualidade, busca por representatividade, formação de grupos de apoio, marcação e afirmação de existência não heteronormativa.

### **Considerações Finais**

Diante dessas análises de dados e reflexões dos resultados apresentados consideramos que a percepção de estudantes, respondentes dessa pesquisa, que a escola contribui com práticas colaborativas para a regulação dos comportamentos padronizados de Ser feminino e masculino, atrelados a definição de normalidade da sexualidade e de gênero definidos pela heteronormatividade. Onde a ideia de corpo normal/ heterossexual promove implícita e explicitamente uma regulação de ser homem e ser mulher corroborando com a sustentação de práticas homofóbicas que estabelecem comportamentos rígidos a serem seguidos no intuito de serem corpos aceitos e legitimados no ambiente escolar.

Desse modo, identificamos por meio dos dados qualitativos e quantitativos que segundo a percepção de estudantes LGBTQIA+ é necessário provocarmos a escola para repensar seus espaços simbólicos, bem como desconstruir a heteronormatividade marcada no contexto escolar, incitando um refazer pedagógico, o qual incite o desenvolvimento de metodologias e estratégias nas intervenções de práticas educacionais instigadoras de discussões, reflexões e análises em torno da compreensão da diversidade sexual. Propiciando reconhecimento, respeito às diferenças e visibilidade social, como forma de corroborar com os sujeitos subalternizados e enfatizar os direitos de Ser daqueles e daquelas que são excluídos/as violentamente do processo de socialização dentro de um contexto historicamente hegemônico.

Consideramos que o processo de normatização do padrão heterossexual como único aceitável no espaço escolar reflete padrões sociais historicamente hegemônicos, promove violência física e simbólica, bem como preconceito e discriminação contra estudantes LGBTQI+, por isso a escola atua como agente ativo na eliminação de direitos de Ser dos sujeitos, retirando a possibilidade de estudantes expressarem de maneira espontânea e livre sua própria identidade, seja de gênero ou sexualidade.

Assim, refletir sobre corpo na escola no contexto heteronormativo perpassa por compreender e analisar todas as construções sociais que permeiam a conservação e

reprodução da ordem heteronormativa da sociedade, a qual incute normatizações de gênero feminino ou masculino impostas a indivíduos e a seus corpos dentro da escola. Fato que colabora com a definição de corpo normal versus corpo estranho atribuído à sexualidade normativa (heterossexual) e não normativa (homossexuais), afetando o corpo na escola, atribuindo uma outridade numa evidente assimetria de poder, centrada na LGBTQIA+fobia e com isso, definindo os corpos aceitos ou moldados para escola, bem como para a sociedade.

Para tanto, é imprescindível discutir essa problemática a fim de debater e visibilizar exclusões e violações físicas e simbólicas sofridas por estudantes LGBTQI+ e seus corpos, a fim de despertar a escola para um refazer social e político de reconhecimento da existência de alunos e alunas LGBTQIA+. Revendo discursos e ações pedagógicas que contribuem com a conservação e reprodução das normatizações de normalizações binárias dos padrões heterossexuais, promovendo fazeres educacionais com base em uma perspectiva de diversidade de sujeitos e corpos.

#### **Referências:**

ABGLT - Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: às experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BERLANT, Laurent; WARNER Michel. **Sexo em Público**. In: Jiménez RMM, editor. **Sexualidades Transgressoras**. Barcelona: Içaria; 2002. p. 229–257.

CARVALHAR, Danielle Lameirinhas. **Relações de gênero no currículo da educação infantil: a produção das identidades de princesas, heróis e sapos**. Dissertação De Mestrado. Programa de pós-graduação em educação - Universidade Federal de Minas Gerais. 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/HJPB-84ZRF5>. Acessado em 07 mar.2022.

CECCARELLI, Paulo Roberto. A masculinidade e seus avatares. In: **Catharsis**. São Paulo, ano IV, 19, 10-11, maio/junho 1998.

CERQUEIRA, D. et al. **Atlas da Violência 2019**. Brasília: Ipea; FBSP, 2019. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf). Acesso em: 02 mar. 2022.

CERQUEIRA, D. et al. **Atlas da Violência 2020**. Brasília: Ipea; FBSP, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em: 2 mar. 2022.

CERQUEIRA, D. et al. **Atlas da Violência 2021**. Brasília: Ipea; FBSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2022.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Educação On-Line (PUCRJ)**, v. 10, p. 64-83, 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas 2003.

LOURO, Guacira Lopes. (2000). Corpo, escola e identidade. **Revista Educação & Realidade**, Produção do corpo, Vol. 25 (2), p.59-75.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e Homofobia. Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. In: Rogério Diniz Junqueira (org). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas** – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento em três sociedades primitivas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

MISKOLCI, Richard. Não ao sexo rei: da estética da existência foucaultiana à política queer. In: **Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito** SOUZA, Luiz Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira; MAGALHÃES, Boris Ribeiro de (Orgs.). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SILVA CARVALHO, Elson Santos; MOUJÁN, Inês Fernández; RAMOS JÚNIOR, Darnival Venâncio. **Pedagogias de(s)coloniais: saberes e fazeres**. EdUFT: Palmas, 2018.

PERET, Luiz Eduardo Neves. **Do armário à tela global: a representação social da homossexualidade na telenovela brasileira**. Dissertação (Mestrado em Comunicação social) – Faculdade de Comunicação social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: p. 278 p. 2005. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/8895>. Acessado em 07mar, 2022.

PUJOL, Rosa Maria. **Educación y consumo: la formación del consumidor en la escuela**. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació & Hòrori Barcelona: Hòrori. Cuadernos de educación; 19. 1996.

ULLOA GUERRA, Oscar. **Como ser homens nestes tempos? pedagogias de gênero no manual H**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117826?show=full>. Acesso em 07 mar. 2022.

WEEKS. Jeffrey. **O corpo e a sexualidade**. In: LOURO, G. **O corpo educado. Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

*A heteronormatividade em escolas de Santana, Amapá: impactos nas vidas de estudantes  
LGBTQIA+*

**Sobre os autores**

**Alexandre Adalberto Pereira**

Doutor em Educação. Professor do Curso de Artes Visuais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4029-1415>. Email: pereiraxnd@gmail.com

**Katia Maria Barbosa dos Anjos**

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6593-4320>. Email: katiadosanjos30@gmail.com

**Wollacy Esquerdo Lima**

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8583-2994>. Email: wollacylima@gmail.com

Recebido em: 10/03/2022

Aceito para publicação em: 22/03/2022