

A HETERONORMATIVIDADE DESAFIADA NO ESPAÇO ESCOLAR PELO JOGO DO CORPO TRANS

*Carlos Igor de Oliveira Jitsumori*¹

 <https://orcid.org/0000-0002-4050-6239>

*Yuri Miguel Macedo*²

 <https://orcid.org/0000-0003-0926-6553>

*Antônio Carlos do Nascimento Osório*³

 <https://orcid.org/0000-0002-4631-1985>

Resumo: Trata-se do resultado de uma pesquisa que propôs problematizar a forma que alunos e alunas LGBT, matriculados no Ensino Médio em uma escola pública da Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, no município de Campo Grande, agem diante dos dispositivos de sujeição a que são submetidos, pelas condições culturais, nas suas sexualidades. O objetivo do estudo foi compreender de que modo os sujeitos envolvidos (jovens adolescentes) lidam com os preconceitos e exercitam práticas de si que impactam o discurso de que a escola é heteronormativa. O lastro teórico parte de alguns postulados Foucaultianos, sustentado por uma base empírica e analítica, cujos procedimentos privilegiam aspectos etnográficos, como o cotidiano escolar e a educação, concebidos pelos processos das práticas sociais. A problemática posta é de que a escola seja exclusivamente heteronormativa, nas diferentes facetas da instituição, é abalada frente às diversas dinâmicas, práticas e discursos que ocorrem no intenso jogo do corpo que marca os corredores desta instituição. Este trabalho chacoalha a visão restrita e naturalizada de um conceito sobre a escola de que os corpos são exclusivamente resultados de uma heteronormatividade, mas assinala que o corpo trans também tensiona o poder e os preconceitos.

Palavras-chave: Heteronormatividade; LGBT; Corpo e Escola.



¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2021). Professor Adjunto da Faculdade Insted. E-mail: carlos.jitsumori@insted.edu.br.

² Doutor *Honoris Causa* - OCB (2022). Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. E-mail: yurimacedo@id.uff.br.

³ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1996). Professor Titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2005). E-mail: antonio.osorio@ufms.br.

HETERONORMATIVITY CHALLENGED IN THE SCHOOL SPACE BY THE TRANS BODY GAME

Abstract: This is the result of a research that proposed to problematize the way that LGBT students, enrolled in high school in a public school of the State Education Network of the State of Mato Grosso do Sul, in the city of Campo Grande, act before the subjection devices to which they are subjected, by cultural conditions, in their sexualities. The objective of the study was to understand how the subjects involved (young adolescents) deal with prejudice and exercise practices of self that impact the discourse that the school is heteronormative. The theoretical ballast is based on some Foucauldian postulates, supported by an empirical and analytical base, whose procedures privilege ethnographic aspects, such as school daily life and education, conceived by the processes of social practices. The problem posed is that the school is exclusively heteronormative, in the different facets of the institution, is shaken in face of the various dynamics, practices, and discourses that occur in the intense game of the body that marks the corridors of this institution. This paper shakes the restricted and naturalized vision of a concept about school that bodies are exclusively results of heteronormativity, but points out that the trans body also tensions power and prejudice.

Keywords: Heteronormativity; LGBT; Body and School.

LA HETERONORMATIVIDAD CUESTIONADA EN EL ESPACIO ESCOLAR POR EL JUEGO DEL CUERPO TRANS

Resumen: Este es el resultado de una investigación que se propuso problematizar la forma en que los estudiantes LGBT, matriculados en la enseñanza media en una escuela pública de la Red Estatal de Educación del Estado de Mato Grosso do Sul, en el municipio de Campo Grande, actúan ante los mecanismos de sometimiento a los que son sometidos, por condiciones culturales, en sus sexualidades. El objetivo del estudio fue comprender cómo los sujetos involucrados (jóvenes adolescentes) lidian con el prejuicio y ejercen prácticas de sí mismos que inciden en el discurso de que la escuela es heteronormativa. El lastre teórico se basa en algunos postulados foucaultianos, apoyados en una base empírica y analítica, cuyos procedimientos se centran en aspectos etnográficos, como la vida cotidiana escolar y la educación, concebida por los procesos de las prácticas sociales. El problema planteado es que la escuela es exclusivamente heteronormativa, en las diferentes facetas de la institución, se tambalea frente a las diversas dinámicas, prácticas y discursos que se producen en el intenso juego del cuerpo que marca los pasillos de esta institución. Este trabajo sacude la visión restringida y naturalizada de un concepto sobre la escuela de que los cuerpos son exclusivamente resultados de la heteronormatividad, pero señala que el cuerpo trans también tensa el poder y los prejuicios.

Palabras clave: Heteronormatividad; LGTB; Cuerpo y Escuela.

Introdução

Este artigo discutirá como a escola pode ser um espaço em que o corpo se tensiona nas relações. Além de apresentar as dinâmicas que se dão entre sujeitos na produção de sua sexualidade numa instituição que não tem por objetivo falar da sexualidade, mas excluí-la. Sendo assim, as relações que ocorrem no espaço escolar não podem ser interpretadas como algo que termina nos muros da instituição.

Foucault (2008), ao descrever o problema da escassez de comida e como os franceses, nos séculos XVII e XVIII, fizeram para sanar a questão, mediante a adoção de todo um sistema jurídico e disciplinar para lidar com os grãos, por exemplo, dividindo e distinguindo as funções, estabelecendo de modo rigoroso regras de disciplina na execução de tudo isso, nos chama a atenção para o fato de que ele não estava de modo exclusivo falando da mercadoria em si e da produção de alimentos, mas da administração de pessoas, da população. Logo, “[...] todo esse sistema jurídico e disciplinar de limitações, de pressões, de vigilância permanente, todo esse sistema é organizado para quê?” (Foucault, 2008, p. 43), diria que para administrar os estudantes na escola.

Tal administração para ruir diante de uma aluna que não nega para a escola a sua identidade e sexualidade. Ela visa por vários aspectos e modos negociar esse espaço de produções de regras, que ela também pode agir e exercer poder. Uma vez que o poder não é fixo e nem localizado em uma sexualidade e identidade LGBT.

“A partir do dia que teve o aniversário dele. Ele voltou para a escola totalmente diferente...”

A aluna A⁴ enxerga essa escola como estratégica para sua sexualidade, assim como os demais. Por isso, podemos perceber que se, por um lado, há toda uma disciplina e poder escolar para esses jovens, por outro, eles chegam a essa instituição pelos discursos de possibilidades de uma forma de viver sua sexualidade, o que em outros espaços escolares não foi possível. Ao falar da escola, a aluna A afirma:

[...] nunca me senti discriminada, pelo fato de perceber que eu não era a única menina trans e que tinham várias outras ‘manas’ da mesma família que eu LGBTQI+ isso foi como um exército de força na escola para mim. Se uma sofrer a outra que estiver do lado ajuda, se cair nós nos

⁴ Adotamos a letra A para referirmos a aluna em questão e, assim, garantir seu anonimato.

ajudamos a se levantar todas juntas, nada sozinha e sim uma ajudando no que pode pra outra se sentir melhor.

O que nos leva a entender que o sujeito na instituição de poder tensiona a norma dentro do próprio poder para lhe amparar e subsidiar conhecimento e formas de ser em sociedade.

Os alunos e alunas LGBT⁵ encontram, nessa escola, esse “exército”, como dito pela aluna **A** que os faz se sentirem confiantes e amparados nessa escola, ela retrata isso como um mecanismo favorável para si. Conforme já dito anteriormente, essa escola é central, e a rotatividade e volume de jovens nessa instituição é muito grande. As escolas de periferias de Campo Grande não têm esse volume e essa circulação tão expressiva quanto os da Escola Manuel de Barros⁶.

Além disso, outros momentos são importantes e dão suporte para essa escola, que são os espaços fora da escola porque eles não deixam de ser importante para o que acontece no interior dessa instituição. Como afirma Osório (2010), a instituição não se encerra nos muros físicos da escola. O que nos faz entender que ambientes fora desse espaço influem em práticas no seu interior. Esses mecanismos são percebidos como dispositivos, os estudantes se encontram no ponto de ônibus, praças centrais, o próprio centro da cidade é local, ambiente por onde eles dialogam, veem pessoas de todos os jeitos, o acesso aos recursos visuais também é amplo, ou seja, a circulação favorece as descobertas de si. Esse ambiente de fora da escola se torna uma técnica favorecida por esses dispositivos de múltiplas circulações.

É possível dizer isso porque antes a aluna **A** estudava em uma escola de periferia, e a circulação (Foucault, 2008) regional da produção de si era mais complicada. No entanto, ao ouvir que na escola Manoel de Barros é mais favorável para sua sexualidade, ela sentiu necessidade de mudar para essa escola a fim de, então, vivenciar a sua sexualidade. Mais uma vez afirmo que essa foi uma técnica adotada para deixar vazar a si mesmo, o que não era viável, de certa forma, na escola anterior. Isso não significa que a aluna **A** não enfrentou de início algumas situações de tensões.

⁵ Sigla brasileira que se refere às pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Usarei essa sigla no sentido de coletividade.

⁶ Para garantirmos o anonimato da escola pesquisada, adotamos o nome de Manuel de Barros, em homenagem ao poeta e escritor sul-mato-grossense Manuel Wenceslau Leite de Barros, nascido em 19 de Dezembro de 1916 e falecido em 13 de novembro de 2014.

Como a minha experiência na escola anterior já não foi a tão esperada por mim, cheguei nessa escola [Manoel de Barros] já explicando e falando para todos que gostaria e que deveriam me chamar pelo meu nome social, apesar de nem todos levarem a sério continuei minha rotina escolar. E lá vai uma menina trans com seus direitos de ser respeitada em todas as ocasiões. No momento de fazer minhas necessidades fui ao banheiro feminino da escola, me mostrando ser toda feminina em todos os sentidos. Entrei fiz minhas necessidades e sai em direção para a sala de aula. Ao sair do banheiro percebi que tinha umas mulheres que fazem parte da merenda e que fazem parte de soltar o sino, etc. mais conhecidas como ‘as inspetoras do corredor’. Ela tinha percebido que na hora que eu entrei no banheiro feminino, começaram a ‘fuxicar’ sobre ela ter saído do banheiro feminino, sendo que na cabeça delas aquilo não era para ter ocorrido e sim ela deveria ter saído do banheiro masculino. Após aquilo passou somente dez minutos da menina ter entrado para a sala de aula e logo o professor me chamou para ir falar com o diretor. (ALUNA A)

Antes de dar continuidade à fala dela, faço algumas considerações. Nenhum ambiente é isento de conflito e tensões. Ela, ao chegar nessa escola, se deu conta de que teria de se impor, conforme ela mesma narra. E executou a imposição já exigindo que as pessoas a chamassem pelo nome social, fazendo uso do banheiro com que se identificava e, para garantir isso, ela precisava da passividade para garantir isso. Mas, a princípio, as inspetoras, que nesse momento fazem parte das estratégias de vigilância e controle da direção pelos corredores da escola, logo se atentaram ao fato, pois algo estava fora do suposto normal, mesmo que a aluna fizesse de tudo para se enquadrar num ideal de feminino e, assim, tentar garantir o seu direito e a sua identidade enquanto menina.

No entanto, isso teve que esbarrar em um diálogo, possivelmente esperado por ela, com o diretor. Fica evidente que a instituição força uma prática para os estudantes, mas que elas não são recebidas passivamente. O que explicita que esses jogos e estratégias não é mais enxergado como algo que não pode ser enfrentado, ou até mesmo como se alguém tivesse o controle restrito sobre si e sobre algum cargo.

Disse a aluna **A**: e “[...] *lá foi a menina trans [...]*” lutar pelos seus direitos na sala da direção e fez uma narrativa referindo-se a si mesma em terceira pessoa.

Diretor: *Então, a inspetora do seu corredor veio até minha sala fazer uma reclamação sobre você estar usando o banheiro feminino que não convém ao seu sexo, isso é verdade?*

Garota trans: *Sim, é verdade, como já tinha avisado, me considero uma mulher, estou em fase de transição para tornar quem eu quero ser. Mas*

isso não é apenas um dos melhores motivos e sim que eu devo usar o banheiro do sexo ao qual me identifico, certo!?

Diretor: Em alguns lugares sim, caso ao contrário não! Você está dentro de um ambiente escolar, aqui não é sua casa para você achar que deve fazer as coisas para se sentir confortável. Na nossa escola ainda não temos banheiro do sexo terceiro, você vai ter que continuar frequentando o banheiro masculino. Se por acaso acontecer casos lá dentro que você não se sentir agradável ou que alguém te maltratar lá dentro, pode vim até minha sala que iremos resolver da melhor forma possível, ok!

Entre algumas coisas que podemos destacar desse momento, friso e chamo a atenção para a fala do diretor ao abordar sobre a possibilidade de algo poder acontecer no banheiro. Parece que a prevenção não é uma questão e, sim, ter que lidar com as consequências dos fatos. Usar o banheiro, independentemente de estar em período de transição, também não deveria ser fator decisivo para usar esse ou aquele banheiro, como bem elucidado pela aluna. A questão é ter o direito de usar o banheiro com o qual se identifica.

Em nenhum momento foi colocado em prioridade o bem-estar da aluna, mas o que a instituição entende certo e ideal para o seu funcionamento. O diretor, ao dizer, segundo a narrativa da aluna, que o ambiente escolar não é um local para ela se sentir confortável, porque não é sua casa, é questão que choca. Mas que não deixa de ser uma questão que somente destaca que as instituições não têm o papel nem a função de ser confortável para o sujeito. As instituições são dispositivos que controlam e ditam como os corpos devem andar, caminhar, ser, agir e se manifestar nesses ambientes. Não é ser confortável para o sujeito, todavia, ser favorável para a administração ocorrer e os corpos circularem conforme convém ao sistema.

Ser chamada à sala da direção já é uma situação de desconforto e de embate pela qual a aluna teve que passar. O fato alimenta a ideia de que esses estudantes LGBT no ambiente escolar têm muitos impasses para resolverem e de que a parte do ensino formal em si de provas, avaliações etc., acaba sendo questão quase que tangencial. Digo isso porque, se o seu gênero é posto em questão, a sua própria existência está em xeque. Ter que a todo momento provar ser feminina, como diz a aluna **A**, é uma tensão incessante para esses sujeitos. Subsistir na escola parece ser uma meta de autoafirmação de seus gêneros.

E a narrativa prossegue.

Garota trans: *Entendo a sua parte, mas não, não irei frequentar o banheiro masculino tenho meus direitos e sei o que posso fazer [...] Após esta conversa como qualquer pessoa que se identifica ao gênero oposto é obrigada a enfrentar obstáculos pelo fato de nascer do gênero masculino, mas ao decorrer do tempo perceber que aquela pessoa nasceu no corpo errado pela questão de se olhar no espelho e imaginar que é uma mulher ou que se identifica a uma, iria ficar chateada com aquilo que ele falou e sim ela ficou é muito pegou um pouco de raiva por não ter o devido respeito que ela deveria ter [...] Passaram-se uns dias, mais um dia de aula tudo parecia estar bem, quando no meio da aula decidi ir ao banheiro, após ter entendido o que o diretor falou sobre ela tentar ir ao banheiro masculino, logo eu, toda feminina no banheiro onde, pode-se dizer, que só tinha 'macho' ou alguns gays que não se assumiram na escola ainda. Todos com olhos vidrados para mim, olhando e pensando 'o que ela, esse menino que é menina está fazendo aqui?' E a mesma pergunta estava na minha cabeça. Fiz minhas necessidades de um modo não tão agradável. Após isso, de eu ter tentando frequentar esse banheiro e enfrentar olhares, decidi que aquilo não era para mim. Por isso, passei por cima da voz do diretor da escola e continuei a frequentar o banheiro feminino, sem o medo do que as pessoas iriam pensar. Não deu em nada, não me chamaram de volta para a direção. Somente olhavam para mim entrando no banheiro do qual eu me identificava e não falaram mais nada. As meninas do banheiro me acolheram. Pode ser que o diretor tenha chamado algumas meninas para perguntar se isso para elas estava normal. Pelas respostas dadas por elas, parece que estava muito de boa para elas.*

Sendo assim, ela entendeu que nessa nova escola encontraria as tecnologias favoráveis para si, as quais na outra não encontrou. Isso evidencia que essa nova escola é sentida como estratégica para a produção de si. A aluna **A** encontrou nessa instituição as tecnologias e população favoráveis.

Ao trazer a ideia de população, cabe frisar a diferença entre população e povo:

O povo é aquele que se comporta em relação a essa gestão da população, no próprio nível da população, como se não fizesse parte desse sujeito e objeto coletivo que é a população, como se se pusesse fora dela, e, por conseguinte, é ele que, como povo que se recusa a ser população, vai desajustar o sistema. (Foucault, 2008, p. 57).

Cabe salientar que a escola Manuel de Barros e, nos atrevemos a dizer, as demais escolas são espaços de populações e não de povo. Os sujeitos estão geridos por um sistema de polícia muito bem articulado em toda a sua forma de ser para a sociedade. A escola disciplina, dociliza os corpos, mesmos aqueles que parecem não fazer parte da

engrenagem, mas são todos indivíduos já integrados ao sistema, ainda que seja nas suas supostas estranhezas, pois eles também são produtivos ao Estado (Foucault, 2017).

Embora a aluna **A** veja essa instituição como um dispositivo que a favoreça, assim como a outros estudantes LGBT, isso não implica em dizer que esses não estejam conectados ao mesmo poder disciplinador. Até porque, todos são policiados em nível de população jovem, e não nas particularidades e dissidências. Embora nos meandros elas se divirjam.

Se por um lado é comum ouvirem que a escola Manoel de Barros é o local apropriado para experienciarem seus gêneros e, com isso, sentem-se livres, pode-se entender que isso não ocorre desavisada e descuidadamente, pois “[...] a promoção das diferenças (valorização da diversidade social) passa a ser melhor mecanismo estratégico de seleção” (Osório, 2010, p. 138). Diria que isso ocorre como uma forma de examinar esses indivíduos que, por algum motivo, vazaram por entre os dedos da normalização sexual (Foucault, 2006). Conhecer e examinar outro modo de sexualidades e gêneros “[...] não para supri-lo ou extirpá-lo, mas para apaziguar um conflito que tenta se estabelecer, as diferenças, à diversidade social” (Osório, 2010, p. 138).

Todavia, pude observar que essas relações não se encerram nisso, apenas. Embora apaziguar seja, desde meados dos séculos XVIII e XIX, uma estratégia histórica da nova arte de governar por parte do Estado, os sujeitos (neste caso os LGBT) ainda respiram ares que escapam aos mecanismos reguladores e estratégicos que visam normalizar as sexualidades tidas de extraviadas para a relação que não fira o corpo social, mas que seja economicamente produtivo, Foucault (2017).

Essa técnica de apaziguamento fica nítido quando a aluna volta a frequentar o banheiro feminino. Se ela aponta que, ao voltar a usar esse banheiro, não foi mais chamada à sala da direção e que, possivelmente, o diretor chamou algumas meninas para interrogá-las sobre esse evento. Fica claro a frequência dela no banheiro ter passado por um jogo de poderes que envolveu colegas não trans. É importante notar que nenhuma negociação é realizada somente por si, outros participam desse processo, ou melhor, desse jogo. É bem possível que o diretor chamou algumas alunas para um diálogo, para tratar de saber dessa situação.

Por mais que não a chamaram para corrigi-la, fica evidente que isso passou por um jogo de poderes e mecanismos que possibilitaram a ela frequentar tal banheiro. Mas não

podemos olvidar a ideia de que ela, aluna **A**, tomou a primeira atitude de entrar nas tramas tensas dessa autoridade do diretor. A questão era ela se sentir confortável. Pode-se entender que a sua frequência se manteve porque as outras meninas não se incomodaram, mas o fato é que ela aproveitou a circunstância em benefício próprio. Ocupou e ousou ocupar esse espaço. Se foi consentido pelas outras meninas não trans, é sinal afirmativo de que muitos jovens lidam muito melhor com essas questões do que muitos adultos.

Digamos que “[...] as instituições, como o espaço coletivo de esteio para conflitos, contradições e legitimações dos ‘valores’ do tecido social, a partir daquilo que denominamos de anormalidade.” (Osório, 2010, p. 151), não deixam de ser espaços legítimos das construções, conhecimentos de práticas, de sujeitos, de sexualidades, mas, ainda assim, são as escolas veículos de saber e poder diversos que escapam à lógica da definição e engessamentos dos estudantes. Porque os eventos não se originam na sua totalidade dentro dos muros nem se encerram nos portões, porém os extrapolam.

Com isso, a escola não deixa de ser um ambiente por onde a polícia age, diríamos que é na escola que se visa equacionar e estabelecer o poder de polícia como local das estratégias de regulação que constituem um Estado. A escola Manoel de Barros tem toda uma arquitetura que reforça o poder de polícia.

Por isso, a população que se encontra nessa escola não é despercebida pelo Estado, a tal ponto de as estudantes LGBT pensarem que, nesse local, estão num lugar que os favorece por total. Não estou dizendo que não há preconceitos, violências, discriminações nessa escola e que todos LGBT vivem no paraíso, muito pelo contrário. A questão é que os alunos estão em um ambiente em que o número de jovens é muito grande, isso faz que os encontros com outras identidades sejam mais fortes e intensos, possibilitando que sua sexualidade e o seu gênero não sejam a única a sair do suposto comum. Além disso, soma-se a rotatividade que é muito frequente na escola. Os grupos são muito alternantes.

A questão que quero desenvolver é que esse ambiente propício já se encontra dentro de uma lógica e poder de polícia bem articulado com interesses do Estado. A estatística dita por Foucault (2008) demonstra que a população já é conhecida e, digamos de passagem, bem selecionada para ocupar os “dispositivos” destinados a ela. O que nos faz pensar que os espaços são conhecidos e que não há exclusões sociais, uma vez que esses ambientes são frequentados por populações já reconhecidas pelo Estado.

Essa é a questão de arte de governar. Uma questão que retrata ser a escola um local onde as coisas estão previamente definidas para os sujeitos foi narrado pela aluna **A**, sobre a questão do banheiro. “*O que me decepcionou foi eu não poder usar o banheiro que eu me identifiquei, mas após esse ocorrido eu passei por cima da voz de um mandado do diretor e sim, com frequência estava ali no banheiro ‘feminino’.*”⁷ Haver uma ordem estabelecida deixa em evidência, com essa fala, que a norma é burlada a todo instante em que o sujeito se sentir vilipendiado por ela, ou quando perceber que sua intimidade é afetada de um certo modo. A sexualidade não se limita ou não percebe a norma como um marco que limita suas práticas, vontades e desejos.

A aluna **A** se identifica como banheiro feminino, então não se intimidou com o que está estabelecido pela instituição. O que evidencia que, se há um poder panóptico em movimento, ele não é mais suficiente para impedir o aluno, nesse caso, a aluna trans de frequentar o banheiro de sua preferência. Os inspetores, por mais que estejam pelos corredores, não restringem a entrada dela nos banheiros.

Nessa arte de governar a escola e seus ambientes, há um poder que oscila para além da regra dada pelo diretor, que ali representa a autoridade máxima. Se o diretor não é onipresente, também não tem seu controle garantido por meio dos demais funcionários, pois negociações ocorrem e produzem outras relações entre essa aluna e os inspetores, por exemplo.

Em uma outra fala da aluna **A** é possível observar:

O fato que me fez ter força para continuar é que percebi que eu era uma inspiração para as pessoas, que chegavam em mim e falavam que eu era: incrível, perfeita, bonita e os elogios me fizeram ser quem sou hoje, aquilo me deu forças para eu chegar lá toda produzida e receber elogios até dos professores, funcionários, diretor, etc.

Reintegro a fala da aluna ao observar que sua vivência na escola é muito afetuosa com os colegas, sempre brincando com um e outro. Não me recordo de em nenhum momento vê-la sozinha e isolada, muito pelo contrário, está sempre em conversas bem-humoradas e descontraídas, quando não está dançando com os amigos. Produzida, sim, isso é por lei. Ao fazer grupos de estudos em sala, quando algum professor propõe isso não é

⁷ Fala retirada da produção textual da aluna **A**.

nenhum problema, até porque os grupos estão sempre bem prontos quando a proposta é dada pelos professores.

Em meio a essas falas e observações, fica muito nítido para mim que os sujeitos são percebidos pela escola e que, em momentos como esse do banheiro, há uma tensão que escapa por vários outros segmentos e práticas. Não posso ser inocente em afirmar que o diretor não saiba que a aluna **A** usa o banheiro feminino, pois isso seria muito pretensioso. A questão é que aluna conseguiu criar mecanismos de interações com as próprias amigas, que a acolhem nesse ambiente. Quando se dirigia ao banheiro, normalmente estava acompanhada por algumas amigas não trans e também por outras trans. A relação de afeto com os inspetores era muito visível, o que é comum na escola quando os jovens convivem constantemente com os funcionários. Ainda que, possivelmente, isso seja uma estratégia.

Nessa relação com os amigos e funcionários, os sujeitos não percebem que estão consumados, administrados, dominados, enquadrados num recipiente definido, o qual podemos chamar de população. A estatística, junto com o poder de polícia, transpira e provoca práticas entre os indivíduos, as quais os fazem pensar que produzem a si próprios sem nenhuma confiança de suas decisões. Parece-me que a polícia está muito mais próxima de uma capacidade que o Estado tem de acompanhar, vigiar, fiscalizar por meios normativos, mas que não se resumem e, tampouco, se restringem aos códigos, leis, regulamentos e arquitetura escolar.

A polícia tem que escapar a tudo isso, mesmo que esteja em tudo isso, para se manter enquanto articuladora e provedora de um poder que vigia, disciplina por diversos outros meios. Retrato disso se deu com a fala da aluna **A** que observou as inspetoras olhando-a entrar novamente no banheiro feminino mesmo após o diálogo com o diretor. E esse poder de polícia se articulou de outras formas, ocasião em que as próprias colegas não viram problema nisso.

Se por acaso o diretor não chamou nenhuma aluna para questionar a respeito disso, tampouco as inspetoras levaram isso para o diretor. E se isso também aconteceu, o fato é que a aluna **A** não mais foi impedida de usar o banheiro de sua preferência. Mesmo que aqui se esteja falando por meio de suposições, realidade é que essa prática de não seguir a ordem do diretor não se manteve. Não creio que ele não tenha ficado sabendo, por isso defendendo a ideia de que o poder de polícia, aí, foi exercido de algum modo. O poder de polícia, prioritariamente, está em tudo aquilo que não se circunscreve e descreve. Mais do

que isso, que faça o indivíduo se sentir seguro e feliz. Pode-se afirmar que a polícia se apresenta enquanto tal e a que não se apresenta, todavia, controla.

A polícia, no fundo, quer atingir e estar não apenas no viver do sujeito, mas no mais que viver, isto é, “[...] fazer um pouco melhor que viver, coexistir, comunicar-se, tudo isso será efetivamente transformável em forças do Estado.” (Foucault, 2008, p. 438). E tudo isso para atingir e garantir o aumento das forças do Estado. Essas forças são garantidas para além do mais viver, é a busca por administrar a felicidade. É uma articulação do Estado com a felicidade dos indivíduos.

A polícia visa, então, à atividade do indivíduo não restrita a si, mas em relação com o Estado. No caso dos alunos, à escola. A estratégia, todavia, é que os estudantes saiam das periferias e se encontrem nas escolas do centro da cidade. Isso não é um projeto roteirizado, como fórmula ou receita, essas práticas são articulações, arranjos que se infiltram nas práticas dos sujeitos pelos vieses da cultura, dos costumes, simbologias e comunicações. É nisso que o poder de polícia se faz como poder.

O jogo do corpo

O corpo é o território por onde andamos; inseguros por vezes, felizes em outros momentos, mas é o corpo a embalagem no qual estamos condenados a viver e ser. Não há como fugirmos do corpo. Se por um lado o renunciamos, essa renúncia nos insere num texto socialmente tácito de possível leitura. De qualquer modo, os corpos são lidos, interpretados, embalados e desembalados. Os corpos são poderes que perambulam na escola, eles negociam como os espaços estabelecem práticas e comportamentos e criam estratégias para habitarem esse ambiente. Os corpos são anúncios e narrativas que se fazem percebidos e lidos, mesmo quando um inspetor, professor e colega não os queiram ler, ali eles se apresentam.

Por isso afirmo que o corpo é o território por onde a sexualidade se move e se manifesta, ou seja, põe-se a descrever-se. O discurso frequente de que a escola é heteronormativa se choca em fortes tensões com os corpos que andam por esses corredores escolares. Não significa que a escola oprime os LGBT e valoriza os heterossexuais, ou vice-versa, não se trata disso. A questão é que a sexualidade não é facilmente governada dentro de uma estrutura lógica e racionalmente evidente.

A sexualidade opera com uma lógica, mas uma lógica que nos escapa a ponto de escrachar que se por um lado a escola incita a heterossexualidade, por outros momentos, também opera e dança com outras sexualidades. Pois, em tudo aquilo que não se fala das sexualidades, delas estão falando. Ao negar uma sexualidade, dela também se fala.

Iniciarei a discussão desse texto com dois acontecimentos que marcaram alguns momentos da observação em sala de aula e no espaço escolar como um todo. Antes de qualquer interpretação possível desses dois apontamentos, faz-se necessário trazer algumas questões de ordem teórica para nos conduzir a uma reflexão.

O corpo reflete muito do que somos, porque é um aparelho da linguagem social, que não precisa, necessariamente, que um “eu” o pense *a priori* para que ele tenha condição de falar por si. O corpo tem presença social, aparelhagem que nos escorrega, mas que nos representa mais do que dele temos consciência. Mesmo que o ornamentamos nesse espaço de liberdade e produção de si, que fende ao escopo social de produção, ele ainda nos escapa. Até porque o outro é uma instância e modalidade perpassadas por muitas outras construções, linguagens, culturas, simbologias etc.

Todavia, o corpo é uma instância por onde a arte se manifesta, se desenha e se autoproclama. É um território em que o ser exerce a arte de si, um modo de narrar a si, de negociar o espaço, de criar laços afetivos, de atrair relações. Sendo assim, o corpo está num intenso jogo de poder que “[...] está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares.” (Foucault, 2017, p. 101). O que esclarece que o corpo não é uma prisão do indivíduo em si, mas é uma cadeia informe que se entrelaça com nós falsos, pois se rompem a cada nova tensão que emerge, a escola não se expressa somente pela heterossexualidade. Ao receber diversos corpos, aqui em questão as LGBT, isso aflora a representação de que eles estão aí, no espaço escolar, e de alguma forma e modo sua presença negocia e tensiona outras sexualidades. O que não dá para sustentar mais a ideia de que a escola seja um espaço do controle exclusivo do comportamento heterossexual.

O que leva a entender que a própria instituição escolar não encerra o corpo, porque este extrapola os muros e arrebatada o jovem para além de suas descrições, que não se escrevem meramente nesse espaço escolar. O corpo é dinâmico, relacional e, por isso, é uma fagulha da estratégia de poder. O poder perpassa o corpo, o afeta, o abala e, também, o suspende.

Os corpos são sempre novos nas instituições, mas diversos no próprio sujeito. O corpo é um campo que desagregou, também, o ideal de homem, o projeto falido do iluminismo que projetou, cogitou um modelo de homem e corpo (Foucault, 2017). Sendo assim, é possível dizer que o corpo é o recipiente que esquitejou o projeto “[...] de uma intervenção médica, de um atento exame clínico e de toda uma elaboração teórica. [A] estudar a ossatura facial e inspecionar a anatomia, na busca de possíveis sinais de degenerescência; [...]” (Foucault, 2017, p. 35) com que os corpos-fisiológicos dos sujeitos homossexuais eram analisados, para se subscrever uma explicação anômica do ser homossexual. Parecia que a intenção somática era tabular, circunscrever um modo para ser e de ser homossexual por meio de um corpo deformado, que desqualificava, naquele período do século XIX, um ideal de corpo-homem e corpo-mulher.

A questão é que o corpo do século XX fez ruir todo um projeto de anatomização de um escrutínio chamado de corpo. Ou seja, o corpo inflamou um saber médico que se articulava a descrever os corpos desalojados e considerados deformados. Se o jogo esquemático era engavetar e definir um modelo de corpo doente, degenerado e, dessa forma, de comportamentos, práticas sociais desequilibrantes e não convencionais (Foucault, 2006), esse intento ruiu há tempo.

O corpo conduziu as discussões, os estudos para um outro patamar, o do discurso. O que significa que o corpo não é uma cifra que se lê meramente por um axioma, fisiologia médica, não que tais áreas não tenham sua importância e necessidade, mas não se pode reduzir a discussão do corpo a essas áreas do saber. Mas, muito além disso, diga-se de passagem, referida discussão subverte tudo quanto queira resumir a uma leitura genética, a um modelo único, exclusivo, supostamente puro, absoluto de entender e enxergar não somente o corpo, mas de como se produziu o pensamento de homem, mulher, sexualidades. Sendo assim, pelo corpo os estudantes negociam, falam de si, abrem novas relações.

Somado a isso, faz-se necessário recorrer a um instante da obra “Os anormais” (2010), quando Foucault aborda a figura e a questão do indivíduo a ser corrigido, isso nos séculos XVII e XVIII. Mas no século XIX, encontramos a figura do indivíduo anormal. Aquele que precisa ser corrigido, normalizado para não deformar o corpo social.

Criam-se regulamentos, normas, leis, regras de conduta para o indivíduo, pois dessa forma se evitariam doenças, deformidades do corpo, problemas sociais. Nesse momento,

Foucault discute um dos indicadores, para o período do século XVIII, que era a masturbação, que provocaria “[...] não apenas as piores doenças, mas também as piores deformidades do corpo e, por fim, as piores monstruosidades do comportamento” (Foucault, 2010, p. 52). De uma questão em particular descuidada pela família (que foi articulada por um saber médico que nascia) desencadearia, da cela familiar um reflexo de anomalia na esfera pública. O que significa que toda a ação e conduta do indivíduo desde a infância passou a ser meticulosamente observada, analisada e policiada.

Não se tratava da masturbação em si, mas de um exercício que era pôr em vigilância o comportamento sexual do outro, por intermédio daquilo que se faz com o próprio corpo. O controle do corpo que está em vias de extrapolar a vivência e o espaço da instituição familiar. Desse modo, observar e adequar esse corpo desde a infância é uma marca que se impôs.

A dinâmica que se faz interessante trazer à discussão nesse momento é que do mesmo modo que em séculos anteriores, a vigilância em torno do que se faz com o próprio corpo para, então, evitar comportamentos deformados, desregulados, disfuncionais a um ideal de corpo-sexual ainda tem suas marcas no presente. Todavia, tenho certas reservas se hoje os aparelhos reguladores de condutas, por exemplo, familiares, pessoas conservadoras, discursos religiosos diversos etc., sejam suficientes para enclausurar, limitar corpos e ditar como eles podem se manifestar em sociedade, na própria escola. Exemplo disso está na fala da aluna **A**, ao dizer que sua presença passou a ser respeitada mesmo ao ocupar lugares em que a norma não lhe permitia estar: “[...] *quanto mais dias se passavam, mais eu estava sendo respeitada, exemplo disso, ao fazer filas no pátio da escola eu passei a ficar na fila das meninas.*” (Aluna **A**)

É como se não houvesse vida fora das fórmulas sociais, culturais e institucionais. É rasa a compreensão de que somos só um código em meio à sociedade. Em meio a tudo isso, há alguma relação que nos escapa e que escapa a todo esse pensamento de formatação de indivíduos. O que posso chamar de sulcos intersubjetivos por meio do qual o poder se articula e sussurra em práticas de liberdades.

Embora o discurso frequente seja de que a escola é heteronormativa, esse império regulador psicológico e físico passou por crise e, agora, está em ascendência o desregulado, dissolvente, não definidor. Mais do que isso, se há uma norma, possivelmente essa seja a do impacto, do espanto, da conquista que os sujeitos vão realizando ao longo

das suas estratégias e negociações no espaço escolar, e que põe a heteronormatividade em xeque. A aluna **A** discorre, por exemplo, que “[...] *na hora do professor consultar quem está presente em sala, sou chamada pelo meu nome social e todos os colegas já sabem que sou eu. Isso também ocorre com outros colegas meus que são trans.*”

A escola, a família, a religião não “amassam” mais sozinhas esse constructo permanente chamado de corpo. “Apesar de existir muitas pessoas conservadoras, o nível de informação que temos sobre o corpo e a sexualidade de homens, mulheres, gays, lésbicas, é muito grande. Isso altera muito a relação com a sexualidade” (Rago, 2010, p. 11). Digo, ainda, com o próprio corpo é que se vislumbram possibilidades alhures e imensuráveis, que escapam à lógica da definição, da estrutura, dos binarismos.

Retomando a fala da professora, é possível observar que o corpo é uma expressão significativa do modo de ser do indivíduo-aluno-aluna. Antes do evento do aniversário, a aluna transexual se posicionava enquanto transexual, mas de outros modos, uma vez que não há um único modo de ser LGBT, por exemplo. Entretanto, com a festa de aniversário, momento em que outras relações e comportamentos aconteceram, novas vivências e práticas possivelmente surgiram nessa ocasião, a ponto de refletirem nessa aluna novas práticas de si.

A partir do dia que teve o aniversário dele. Ele voltou para a escola totalmente diferente. [...] Ele veio muito mais vaidoso, mudou muito seu modo de vestir-se, passou a se maquiar e ficou muito mais leve e feliz. Os amigos de sala, até mesmo os que não eram tão próximos passaram a ter outra relação com ele, com mais afeto. Mas a questão é que os pais dele o aceitam muito bem. Eles até fizeram o aniversário dele como ele pediu. [...] Três dias de festa. Um para a família, outro para os amigos de fora da escola e outro para os da escola. Isso foi muito importante para ele (Narrativa de uma Professora).

Isso conduz o entendimento de que a produção do corpo não é restrita a um espaço, conforme já mencionado anteriormente, mas é circulante. Nos aniversários certos afetos, discursos, olhares foram relevantes para esse novo modo de se posicionar no espaço escolar. O que desloca e rompe a ideia de que a heteronormatividade na escola é uma carapaça impermeável de novas práticas sexuais e de outros corpos. Até porque se deve questionar se o fato de a escola ser heteronormativa, como tanto exclamam, seja um problema.

Nenhuma sexualidade está definida, acabada, finalizada, a ponto de aclamarem com tanto ódio e rancor a uma norma social, lei, regra, modelos, padrões, e que não são esses elementos suficientes, incorruptíveis e irretiráveis diante das relações. Toda relação é de poder (Foucault, 2017) e não se encerra em um grupo, sujeito e, muito menos, em um discurso que se apresenta na tentativa de ser único. Por que será que a heterossexualidade e a heteronormatividade estariam definidas, acabadas, resolvidas? O que nos leva a pensar que também as normas são frágeis, porosas, reduzidas e produtivas. E que as sexualidades são campos de inseguranças e instabilidades, por isso, de poder. Embora não seja esse o meu objeto de pesquisa, trago essa premissa como uma forma de denunciar que nenhuma sexualidade está reduzida e acabada (Butler, 2017).

O corpo é relacional, não é um projeto estanque e singularizado. Toda e qualquer ideia de corpo que almejamos sempre esbarra num outro, no julgamento desse outro, no aceite social. Isso não significa que não existem brechas de ações por parte do indivíduo, mas pressupor que a articulação e “criação” do próprio corpo seja circunscrito num “eu” é, pormenorizadamente, produtivo.

Embora Osório (2018, p. 12) não esteja, nesse excerto do seu texto, discutindo sobre o corpo, é possível extrair dele a compreensão de que no corpo ocorrem: “[...] participações reduzidas de elaboração, pois são nessas brechas que se explicitam os mecanismos de resistências e as reais dinâmicas [...] em que o meio escolar também participa, seja na afirmação, ou na negação”.

A postura e comportamento modificados após um cenário de aniversário promoveu, certamente, alguns movimentos que incitou e despertou essa aluna para um possível entendimento de que entre aqueles sujeitos da sala era possível outra relação consigo e com o próprio corpo. Muitas questões estão nesse jogo, o corpo é fruto dessa dinâmica e do que pode resultar a partir desses desdobramentos. Os “[...] jogos, estão postos na sociedade e na existência de cada um não são elementos simples ou fáceis de percepções, menos ainda de serem compreendidos, pois se explicitam em seus diferentes movimentos, muitos dos quais não previstos” (Osório, 2018, p. 21).

Entre tantas leituras possíveis, cabe frisar que as relações de poder e saber não se resumem a um dado período histórico, mas se lançam como novos desafios que se rearranjam com os elementos postos. Desse modo, o corpo é um atributo que se desliza na

história, escorre por entre os sulcos da cultura, fendem em novas estratégias e impactam as tecnologias de controle que se acreditavam inabaláveis.

O corpo é o encontro dessas negociações, ora sendo causa, ora sendo poder e saber eletrizante em si. Ao ver uma aluna trans na fila de sua identificação e, além disso, sua presença em projetos da escola que só era para meninas cis, isso estremece o discurso e a afirmação de ser a escola um ambiente que somente reflete os comportamentos da heteronormatividade e de práticas curriculares com estratégias heteronormativas, isto é, que incitam os jovens a serem heterossexuais. *“Todo projeto que tinha na escola eu participava, até mesmo de projetos que tinham na escola só para meninas, eu participava. Projeto de dança, por exemplo”*. (Aluna A)

A questão posta pela professora nos leva a pensar que essa aluna voltou mais afirmativa e confiante de si, por que não? Se todo esse cenário se desenhou dessa forma, é significativo que alguma prática impactou, afetou esse corpo e ele respondeu. Não se descarta a ideia de que essa jovem tenha sido capturada por uma nova lógica estratégica de disciplinamento e docilização de corpo.

Contudo, ainda creio que, mesmo diante de todo esse arsenal histórico, social, cultural e institucional, configurado em mecanismos que cercam e produzem corpos sujeitados, preferimos otimizar o trabalho de Foucault (2014) na sua obra *“História da Sexualidade: o cuidado de si”* – entre outras – porque o indivíduo tem condições de produzir a si próprio em meio às rachaduras, fissuras que toda essa inter-relação humana nos impõe.

Nesse caso, em especial, o poder e novas relações de saber nos conduzem para outras possibilidades de ser. Há sujeição, mas também há ação e liberdade. O sujeito não é vítima do sistema, da sociedade, das instituições como um todo permanente e impermeável. As aparelhagens são sólidas, mas elas trabalham e se chocam a cada indivíduo, por isso o poder é capilarizado (Foucault, 2017), oscilante, faiscante e não se esgota, tampouco se resume às instituições e seus interesses múltiplos. O que também não encerra o discurso e a possibilidade de ser a escola um campo possível de produção de outras sexualidades e gêneros.

As instituições, por serem demasiadamente porosas e vulneráveis a tudo o que se passa para além de seus muros, são brechadas por sujeitos que enfrentam as normas. Isso ficou bem colocado com as posturas da aluna A, que a todo momento moveu a instituição para não encerrar seu gênero e, porque não dizer, sua sexualidade. Se o sistema ali não

admitia certas práticas, passou em um momento de tensão admitir a existência de uma aluna trans na fila das não trans, a presença dela no banheiro denominado de feminino e a chamada pelo seu nome social, por exemplo. Fica nítido que a instituição não perdeu o controle, pelo contrário, a instituição jogou com o que estava posto e, assim, manteve-se enquanto escola.

Considerações Finais

A discussão proposta neste texto, remete necessariamente a uma discussão sobre o corpo e o poder que ele desempenha nesse espaço. Com isso a discussão sobre a heterossexualidade, por exemplo, é fabricada dentro de uma perspectiva da designação social, histórica, cultural e política. Não é produto da natureza biológica, mas um saber que se estabeleceu por mecanismos de poder e controle das sexualidades. Isso nos remete que tanto a heterossexualidade, quanto a homossexualidade, a transexualidade e a bissexualidade são produzidas (Butler, 2017).

A sexualidade é um campo em que se constroem os poderes, bem como se estabelecem as relações entre as várias sexualidades. A heterossexualidade é construída para se impor e se tornar norma social e cultural, desembocando naquilo que convencionamos como heteronormatividade. Como se todas as sexualidades tivessem que agir e ser com base nesse pressuposto de exclusividade da heterossexualidade.

Ao se falar de heterossexualidade, dá-se a entender que o corpo, independentemente de o sujeito ser heterossexual, homossexual, por exemplo, precisa ser um corpo que se comporte na lógica do esperado para o heterossexual. Nesse sentido, o corpo é um espaço dinâmico e conflituoso. O que leva a entender que a própria instituição escolar não encerra o corpo, porque ele extrapola os muros e arrebatada o jovem para além de suas descrições, que não se escrevem meramente nesse espaço escolar. O corpo é dinâmico, relacional e, por isso, é uma fagulha da estratégia de poder, o poder perpassa o corpo, o afeta, o abala, embora não o suspenda.

Os corpos são sempre novos nas instituições, mas diversos no próprio sujeito. O corpo é um campo que desagregou, também, o ideal de homem, o projeto falido do iluminismo que projetou, cogitou um modelo de homem e corpo que pudesse operar numa suposta fôrma, a da heteronormatividade. E nesse ideal iluminista, pensou-se o homem em detrimento da mulher. A sociedade e a instituição escolar estabeleceram a heterossexualidade para ser o projeto único para os indivíduos. Por isso, houve toda uma

construção de normas, regras e condutas que se estabeleceram como uma heteronormatividade para as sexualidades, os sexos e o gênero operarem e agirem. Não é mais possível negar que há outros corpos que andam e ocupam a instituição, corpos que por muitos motivos são chamados de estranhos.

Outrossim, chamaria de corpos resistentes, corpos que se constituem enquanto arte de si. São corpos que estão em transição de um sexo para o outro, mas que estão tensionando essa suposta exclusividade de o corpo se expressar pelo viés de uma categoria natural e legítima. O corpo é o espaço que provoca essa naturalidade quando o sujeito põe o corpo para trabalhar e corresponder ao que ele espera enxergar. E esse aluno não enxerga o seu corpo pelas lentes da heteronormatividade que visa orientar o discurso para um único atributo de coerência legítima entre um modo de ser sexo-gênero-sexualidade.

Além disso, a aluna **A** é um marco nessa questão de mostrar que a escola não dá conta de ser meramente heteronormativa. A aluna **A** encontrou na escola Manuel de Barros um lugar propício para expor e tornar o seu corpo aquilo que desejava. Essa aluna não lia o seu corpo na perspectiva naturalizada que se convencionou histórica e culturalmente, nem na de negação ao próprio corpo. E a escola não foi uma instituição que limitou isso, embora por alguns meios tentou conter certos acessos, como o de ocupar o banheiro feminino. A tentativa saiu pela tangente, pois nem os inspetores tampouco o diretor conseguiu coibir o acesso ao banheiro. Essa aluna movia uma arte sobre o seu corpo que estava cada vez mais por ganhar o seu espaço numa lógica oposta ao natural, que rompe a ideia de uma essência de gênero que esbarra na convergência de um sexo biológico. O corpo trans reclama um outro olhar sobre o que se espera da heterossexualidade e desnormaliza essa exclusividade de gênero, de sexualidade e sexo. A heteronormatividade não administrou o corpo da aluna **A** para atender a uma expectativa de conformidade natural.

Além disso, há saberes, poderes e conhecimentos na escola Manuel de Barros, por exemplo, que deixam evidente que muitos desses discursos não reproduzem outras vivências que escapam a essa norma de predicar as sexualidades no interior desse asilo – escola. Não podemos ser como um Charcot, que somente examina os LGBT de dentro dessa instituição, por meio de um “pessoal” que parece ter enclausurado os LGBT num discurso que os pune, vigia e os impossibilita de ver e viver de outros modos.

Desenquadrar o discurso, se isso fosse possível, sobre a imagem estabelecida de que a escola é heteronormativa, possivelmente, moveria uma resistência ao poder

heteronormativo da escola, a fim de que outros discursos seccionassem essa cumplicidade histórica e que, a exemplo da aluna **A**, deixassem explícito que esse entendimento sobre a escola não se sustenta mais. Além disso, mostram casos de homofobia como sendo únicos e determinantes dos LGBT, mas não apresentam outros casos de poderes e saberes que esses jovens LGBT produzem e provocam na escola e que marcam suas liberdades, alegrias e poderes.

É necessário que os alunos e alunas refutem, por diversos mecanismos, essa realidade posta sobre a escola. Embora haja toda uma aparelhagem tecnológica de que o estudante LGBT seja “[...] submetido a essa verdade” (Foucault, 2006, p. 220) discursiva de que a escola não é um espaço para ele. Cria-se, por esses apontamentos, que a verdade heteronormativa no espaço escolar é imposta por vários mecanismos, mas todos são permutados por inúmeras práticas que contestam essa verdade.

Referências

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2017.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 3: o uso cuidado de si*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade, 1: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. *O poder psiquiátrico*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Os anormais*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977 – 1978)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

OSÓRIO, Antônio do Carlos do Nascimento. Escolarização: pacto de silêncio pela indiferença. In: OSÓRIO, Antônio do Carlos do Nascimento (org.). *Diálogos em Foucault*. Campo Grande: Ed. Oeste, 2010. p. 135-158.

OSÓRIO, Antônio do Carlos do Nascimento. Ortopedias do conhecimento: pesquisa, abordagem social... In: OSÓRIO, Antônio do Carlos do Nascimento (org.). *Instituições e sujeitos: saberes e poderes*. Campo Grande: Ed. Oeste, 2018. p. 11 – 30.

RAGO, Margareth. “O natural não é ser homem ou mulher”: a dissolução da identidade. [Entrevista cedida a] Márcia Junges. *Revista do Instituto Humanistas Unisinos*, São Leopoldo, n. 335, 28 jun. 2010.

Recebido em: 08 de dezembro de 2022

Aceite em: 31 de janeiro de 2023