

Cuidado! Substância altamente inflamável: narrativas-experiências de uma mulher trans com gênerossexualidades nos/dos currículos da socioeducação

¡CUIDADO! SUSTANCIA ALTAMENTE INFLAMABLE: narrativas-experiencias de una mujer trans con sexualidades de género en / desde currículos socioeducativos

WATCH OUT! HIGHLY FLAMMABLE SUBSTANCE: narratives-experiences of a trans woman with gender sexualities in/from socio-educational curricula

Rafael Ferreira de Souza Honorato¹
José Rodolfo do Nascimento Pereira²
Ana Cláudia da Silva Rodrigues³

Resumo

Este texto objetiva registrar as narrativas-experiências que reinventam as políticaspráticas de gênerossexualidades nos/dos/com currículos na/da socioeducação. Metodologicamente, inscreve-se no âmbito dos estudos nos/dos/com cotidianos que nos levam a terrenos movediços, inconstantes e altamente singulares. Para apreender o imprevisível e os espaçostempos construídos, elegemos as conversas com a coordenadora do Eixo-diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual da FUNDAC. Depois de realizados os movimentos necessários para a investigação, por meio das narrativas-experiências que formam os conhecimentos/significações dos praticantespensantes gênerossexualizados para a política de socioeducação, percebemos que as experiências/vivências de gênerossexualidade estão tecidas nos/dos/com currículos por uma rede complexa, na qual os/as praticantespensantes disputam, vigiam (e são vigiados) e regulam (a si mesmo e) um/a aos outros/as, gerando movimentos de silenciamentos e (re) existências.

Palavras-chave: Socioeducação, Cotidianos, Currículos, Gênerossexualidades, Narrativasexperiências

Resumen

Este texto tiene como objetivo registrar las narrativas-experiencias que reinventan las políticas prácticas de género-sexualidad en/de/con currículos en/de socioeducación. Metodológicamente, entra en el ámbito de los estudios en/de/con la vida diaria que nos llevan a terrenos cambiantes, cambiantes y muy singulares. Para aprehender lo impredecible y los espacios-tiempos construidos, optamos por las conversaciones con la coordinadora del Eje de Diversidad Étnico-Racial, Género y Orientación Sexual de FUNDAC. Luego de realizar los movimientos necesarios para la investigación, a través de las narrativas-experiencias que forman los conocimientos y significados de los practicantes del pensamiento género-sexualizado para la política socioeducativa, nos damos cuenta que las vivencias/vivencias de género-sexualidad se entretajan en/de/con currículos por una red compleja, en la que los practicantes del pensamiento disputan, vigilan (y son vigilados) y se regulan (a sí mismos y) unos a otros, generando movimientos de silenciamiento y (re) existencias.

Palabras clave: Socioeducación, Todos los días, Se reanuda, Sexualidades de género; Experiencias narrativas

Abstract

This text aims to register the narratives-experiences that reinvent the practical gender policies in/of/with curriculum in/of socio-education. Methodologically, it falls within the scope of studies in/of/with daily life that lead us to shifting, shifting and highly unique terrain. To apprehend the unpredictable and constructed spacetimes, we chose the conversations with the coordinator of FUNDAC's Ethnic-Racial Diversity, Gender and Sexual Orientation Axis. After carrying out the necessary movements for the investigation, through the narratives-experiences that form the knowledge and meanings of the gender-sexualized thinking practitioners for the socio-educational policy, we realize that the experiences/living of gender-sexuality are woven in/of/with curricula by a complex network, in which the thinking practitioners dispute, watch over (and are watched) and regulate (themselves and) one another, generating movements of silencing and (re)existences.

Keywords: Socioeducation, Everyday, Resumes, Gendersexualities, Narrative experiences

Fecha de Recepción: 31/08/2021 Primera Evaluación: 19/10/2021 Segunda Evaluación: 22/11/2021 Fecha de Aceptación: 28/11/2021

Para começo de conversa: fazendo o fogo!

“(...) *Subiu a temperatura
Mil graus, e ninguém segura
No termômetro da rua
Batendo mil grau, me segura
Batendo mil grau, me segura(...)*”
(Mil Grau, Glória Groove⁴)

Às vezes, podemos comparar nossas narrativas-experiências com processos químicos que, quando são misturados com alguns compostos, podem causar reações químicas adversas altamente perigosas e que carecem de muito cuidado para serem vividas, manuseadas e produzidas. Nos processos químicos que são narrados-experenciados com os/as *praticantespensantes*⁵ que movimentam e fazem movimentar a socioeducação, não é muito diferente. Há misturas que, quando são feitas, reagem rapidamente e causam explosões no cotidiano das vidas que ali se movimentam.

As vivências diárias nos/dos/com os *praticantespensantes* reservam surpresas, ineditismos (Süssekind, 2012) e muitos elementos ‘perigosos’ que se misturam o tempo todo. Nunca se sabe quando os sinais de fumaça ou de fogo precisam ser apagados momentaneamente, pois os cotidianos nos reservam mistérios. Os termômetros socioeducativos oscilam, a temperatura aumenta por várias questões, mas isso se intensifica quando são manuseados por elementos que *gênerossexualizam*⁶ as vidas que ali (sobre)vivem e tentam se movimentar em ritmos, estilos e desejos diferentes dos que são vividos e/ou conhecidos pelos/as *praticantespensantes*.

A socioeducação se configura como um espaço de (con)vivência que conta com jovens e adolescentes em conflito com a lei e que cumprem medida em privação de liberdade. É um espaço onde as tensões estão, quase sempre, à flor da pele, prontas para explodir. Em sua organização nas unidades, os sexos, os gêneros e as sexualidades são apartados e organizados em dois grandes grupos, entendidos como masculino e feminino. Portanto, contam com seis unidades masculinas e uma feminina.

A distância é um meio que *generossexualiza* os corpos dos/as adolescentes e dos jovens que re-existem em uma unidade socioeducativa e separa e organiza os corpos, informando-lhes o lugar dos meninos e das meninas. Lá dentro das unidades socioeducativas, existem outros tipos de separação, quais sejam: socioeducandos/as que pertencem a grupos e fações diferentes, rivais e, por essa razão, não podem se encontrar. Também se separam os que se identificam como homossexuais, que ficam

apartados dos ditos ‘normais’. Assim, cada unidade demanda movimentos diferentes.

Como toda instituição, de qualquer que seja o âmbito, existem prerrogativas que organizam o funcionamento das engrenagens que as fazem se movimentar. Na socioeducação, existe um documento prescrito – o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) – que pretende normatizar o funcionamento das unidades socioeducativas e nortear o que deve acontecer ou não no fluxo dos cotidianos socioeducativos. O SINASE (2012, *on-line*), em seu Art. 1, parágrafo primeiro, define-se como

o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei.

Não temos a intenção de narrar nem de historicizar questões a respeito do SINASE, mas apontar que ele é um documento importante e foi elaborado para amparar o funcionamento da socioeducação como um todo. Como o foco deste texto são a regulação e a vigilância exercida nos/dos/com currículos que *gênerossexualizam* corpos socioeducativos, ressaltamos que, ao buscar as palavras gênero e sexualidade no SINASE, encontramos 18 resultados para a palavra gênero, e apenas dois para sexualidade. Para nós, isso é sintomático.

A socioeducação foi pensada e estruturada a partir da matriz heteronormativa. Isso quer dizer que o regime que vigora nas unidades socioeducativas ainda é voltado para um modelo singular de masculinidade e/ou feminilidade. As discussões que tocam na existência da possibilidade de viver de uma pluralidade de linguagem, no que diz respeito à sexualidade que o outro pode exercer, ainda são estreitas e precisam se ampliar, porque a heteronormatividade não reconhece outras sexualidades e é entendida como uma “norma que articula as noções de gênero e sexualidade, estabelecendo como natural certa coerência entre sexo, gênero e orientação sexual” (Seffner, 2013, p. 150).

Lidar com as questões que *generossexualizam* os corpos na socioeducação é um caminho arenoso e, em certos momentos, difícil de acessar. Butler (2016) refere que nem todos os corpos se adéquam às normas que são estabelecidas socialmente. Muitos resistem. No cenário da socioeducação, não é diferente. Entendemos que os corpos são *gênerossexualizados* a partir de uma política que engendra e sexualiza os corpos produzindo-os por meio de “distintos discursos e redes de poder-saber” (Souza et al, 2021, p. 281). Portanto são produzidos por meio dos discursos, das relações de poder, da cultura e dos acontecimentos.

Os currículos construídos nos/dos/com cotidianos da socioeducação se reinventam de formas outras e se movimentam por caminhos diferentes, divergentes, mas que resistem. A resistência é um meio de re-existir. Uma de nossas táticas

aqui consiste em olhar “tanto aquilo que se(re)produz e se reforça quanto o que resiste e escapa às estratégias de uma política cotidiana” (Souza et al, 2021, p. 280) enviesados por questões de *gênerossexualidades*. O cotidiano e suas nuances fugidias são uma forma de vida que escorre entre os dedos e, ao operar nos cotidianos, podem causar explosões. É isso que nos interessa, e nossa questão central reside em compreender as vidas que ali são *gênerossexualizadas* e de que forma lidam com a pluralidade e as inventividades cotidianas, a partir da *vivências/experiências* de nossa *participante/pensante*.

Assim, objetivamos apresentar as narrativas-experiências de uma mulher trans sobre *gênerossexualidades* nos/dos/com currículos na/da socioeducação. Para nos ajudar nessa ação, convidamos a coordenadora do Eixo Diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual da Fundação Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida – FUNDAC. Em uma conversa sobre sua vida pessoal e profissional, pudemos compreender como sua atuação na instituição tem contribuído para tecer currículos que disputam a produção de *gênerossexualidades*, cultural e socialmente constituídas que geram silenciamentos e resistências.

Essa conversa se caracteriza como uma metodologia de pesquisa, entendida como “essencialmente, um gesto pedagógico, porque educar pode ser compreendido como o modo de conversar a propósito do que faremos como o mundo e com a vida” (Skliar, 2018, p. 12), quer dizer, uma experiência eminentemente sobre o que há nas coisas. Concordamos com Skliar (2018) quando reflete sobre como a conversa não possibilita respostas, mas mantém tensas dúvidas. E foi justamente o surgimento das dúvidas, das incertezas, dos medos e dos transbordamentos que nos guiaram *nos aproximando/afastando* da complexa rede que se articula para disputar, vigiar e regular os *gênerossexualidades* presentes no currículo da socioeducação da Paraíba.

Concordamos com o pensamento de Certeau (2004, p.13) de que é “necessário voltar-se para a ‘proliferação disseminada’ de criações anônimas e ‘perceíveis’ que irrompem com vivacidade e não se capitalizam”. Ao nos referirmos às astúcias táticas das práticas ordinárias, localizamos nossa *praticante/pensante* dentro do universo da socioeducação. Não pretendemos discutir sobre as narrativas-experiências que reinventam as *políticas/práticas* de *gênerossexualidades* nos/dos/com currículos na/da socioeducação de todos os sujeitos que constituem esse espaço de reeducação. Mas, ancorados em outras *metodologias* e *epistemologias* (Sussekind & Pavan, 2019), exploraremos o relato da coordenadora do eixo diversidade e revelaremos como, ao longo de sua trajetória, as marcas de poder exercidas em seu *corpogênerossexualidade* nortearam sua constituição identitária e estão presentes nas ações que integram o currículo vivido da instituição socioeducativa em que atua, visto que “reconhece-se o limite da regulação, do controle e da previsão sobre as atuações e os conhecimentos dos *praticantes/pensantes* no cotidiano caótico do imprevisível” (Sussekind & Lopes,

2020, p. 373).

Enfatizamos que “a escrita, no trabalho narrativo, movimenta as redes que nos costumam, navega pelas texturas relacionais desinvisibilizando” (Sussekind & Lopes, 2020, p. 372) e evidenciando um conhecimento real, politicamente situado e articulado com as vivências emancipatórias da nossa *praticantepensante* que contribuem para criar conhecimentos contra-hegemônicos não uniformizados e pausteurizados. Por isso, consideramos que, ao valorizar “a localidade e o ineditismo por situar o conhecimento em seu praticante” (Sussekind & Lopes, 2020, p. 372), estamos deslocando o currículo “desumanizado” da socioeducação para o *praticadopensado* imbricado de vida, de sonhos, esperança e de luta pela justiça social.

Devido ao afastamento social estabelecido por causa do momento pandêmico ocasionado pela disseminação incontrollável do coronavírus que causa a doença Covid-19, nossa conversa foi possibilitada por meio de uma plataforma digital. Porém, esse meio de interação não impediu que abrissemos uma brecha, em uma tarde chuvosa de maio, para dar uma pausa em nossas vidas de *praticantespensantes* de currículos e, sem pressa, ouvir os outros e conversar com eles e com nós mesmos sobre questões que *gênerossexualizam* pessoas e currículos.

Para seguir caminho, daremos espaço aos conceitos que nos movimentam e fazem funcionar as engrenagens que (re)produzem os corpos, os currículos, os gêneros e as sexualidades dos/as *praticantespensantes* sobreviventes da/na socioeducação.

“Fogo no parquinho”: acionando alguns conceitos ‘perigosos’

(...) Quero sentir a altura do abismo
Prá eu poder subir depois do perigo (...)
(Depois do perigo, Zélia Duncan)⁷

Discutir sobre as questões que *generossexualizam* os corpos de adolescentes e de jovens é como se lançar em um abismo e correr o perigo de não saber o que encontrar lá no fundo e no caminho de descida e/ou de subida. As sensações são diversas. Os cotidianos reservam diferentes caminhos para se lidar com essas questões.

A partir de agora, vamos começar a movimentar os conceitos-brasa e colocar “fogo nesse parquinho”. Nesta seção, vamos acionar os conceitos que compreendemos como principais para refletir sobre as sensações e as significações reinventadas pelos cotidianos da socioeducação e os movimentos construídos com as narrativas-experiências que reinventam as *políticapráticas* de *gênerossexualidades* nos/dos/ com currículos na/da socioeducação. Inicialmente, elencamos os conceitos de gênero e sexualidade (*gênerossexualização*), currículo – numa perspectiva dos estudos nos/dos/com cotidianos – disciplina e vigilância para tentar dar conta da discussão

que se objetiva aqui.

Mesmo antes de uma pessoa nascer, já existe todo um movimento que circula para planejar como será sua vida aqui do lado de fora. As roupas, a decoração do quarto, as lembrancinhas para serem disponibilizadas aos que visitam o/a nascido/a são alguns movimentos entre os outros milhares que acontecem. Mas, tudo isso é pensado a partir de uma matriz inicial, o sexo – biológico – que a pessoa apontou ter. É com base no sexo que se projeta a existência de um ser que ainda não nasceu, mas que, ao nascer, já teve o seu destino basicamente traçado. Se for menino, vai ter que gostar de menina, vai ter namoradinhas – mesmo que em tenra idade – vai ter que exercer traços muito notáveis de masculinidade para que ela seja evidenciada o tempo todo; se for menina, vai ser delicada, silenciosa, gostar de meninos e, diferentemente dos meninos, não vai poder ter namoradinhos. Afinal, existem questões que atravessam a moralidade em relação à mulher que ousa exercer os mesmos direitos que os dos homens quanto às práticas que perpassam as questões sexuais.

O sexo é um dos indicadores que norteiam a sociedade sobre o que uma pessoa é ou será. Porém aqui abordamos os aspectos que partem da questão sexual, muito mais das formas como são representadas. E “aquilo que se diz ou se pensa sobre elas é que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em certa sociedade e em certo momento histórico” (Louro, 2014, p. 23). Ou seja, precisamos olhar com mais atenção como o sexo é representado socialmente nos corpos dos sujeitos.

As questões relativas ao termo sexo⁸ foram sendo problematizadas e redimensionadas quando a questão do sexo, como organizador do social, passou a incomodar outros grupos - principalmente as feministas – que entenderam que as pessoas não poderiam ser esquadrihadas por um aparelho sexual. Em um cenário de muitos conflitos a respeito da compreensão e do reconhecimento das significações atribuídas às pessoas além do sexo, o termo gênero vai ganhando espaço como um conceito que se refere “ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas” (Louro, 2014. p. 26) e como são “trazidas para a prática social e tornadas parte de processo histórico” (Connell, 1995, p. 189). Gênero é um processo de vir a ser. De tornar-se. De reconhecer-se como tal. Esse processo é posto em movimento pela cultura, pelas normas e pelas redes de subjetivação que nos constituem todos os dias (Kretli & Paraíso, 2020). Assim, entendemos o gênero como “os comportamentos, as atitudes ou os traços de personalidade que a(s) cultura(s) inscreve(m) sobre corpos sexuados” (Meyer, 2004 p. 15).

Assim como antes de nascer os sujeitos já eram condicionados a ser alguém cuja vida já havia sido planejada mesmo antes de vir ao mundo, existia – na verdade, pensamos que ainda existe – uma grande preocupação com os desejos que alguém que nasce e possivelmente vai crescer vai ter. Os olhares atentos aos desejos vão desde as coisas muito simples, como de que cor vai gostar, com que vai brincar, se vai

ser mais amigo/a de menino ou de menina, até chegar à complexidade que interpela o desejo e as questões sexuais. Hoje em dia, ainda é muito comum, infelizmente, ouvirmos frases que são aceitas por algumas pessoas e se naturalizaram como 'normais', principalmente no caso dos pais de meninos. Porém algumas mães também não escapam dessa norma. "Vai ser o garanhão da família", "Esse menino vai 'comer' todas as mulheres que ele puder", "Ele já tem namoradina na escola – dito com um sorriso no rosto e um tom inenarrável de felicidade –, "Filho, tem que pegar mesmo", "As cabras que se cuidem, pois o meu bode está solto" são algumas das frases mencionadas por pessoas que normalizam o fato de o homem ter certo prestígio na manifestação dos seus desejos. Quanto à mulher, pouco lhe resta.

A mulher vem ganhando espaço em muitos âmbitos da sociedade, mas, no que toca às questões da igualdade de direitos sexuais, muito ainda falta. Aqui, entendemos sexualidade como a manifestação dos nossos desejos e que é tecida "na rede de todos os nossos pertencimentos sociais que abraçamos" (Weeks, 1995, p. 88). Vale dizer que, como entendemos que não existe um único modo de viver e de expressar a sexualidade, optamos por utilizar a palavra sexualidade no plural - sexualidades.

Os conceitos-brasa de gênero e sexualidade se imbricam, mas se incendeiam a todo instante. Aqui, decidimos utilizar os termos gênero e sexualidade(s) juntos e sem hífen, porque entendemos que não se pode olhar para as construções sociais de gênero sem olhar para as questões que se encostam nele por meio das questões que se implicam nas sexualidades. Ou seja, entendemos que as práticas sociais, educativas e pedagógicas *gênerossexualizam* os sujeitos o tempo todo, em diferentes lugares e de diferentes formas. O currículo, por exemplo, é um artefato que *gênerossexualiza* os corpos dos/as adolescentes e jovens que fazem a socioeducação.

O currículo é um artefato criado há pouco mais de quatro séculos, que foi pensado como um meio de normatizar e colocar ordem na educação escolar (Veiga-Neto, 2002. p. 01) e vem sendo ressignificado em todas as suas abordagens *teóricopolíticometodológicas*. As epistemologias que lidam com as questões curriculares vêm sofrendo alguns deslocamentos, que se dão das margens para o centro e dos centros para as margens. Entre muitas conceituações, as mais utilizadas se referem ao currículo como um campo de luta e de significação (Silva, 2010), que é também um artefato que serve para normatizar e enquadrar meninos/as (Paraíso, 2006; 2004; 2016) produzindo corpos desejáveis para um objetivo específico.

Ressalte-se, todavia, que as definições de currículo conhecidas, inclusive as citadas acima, remetem-nos a um currículo que chega de fora. Por vezes, algo exclusivamente prescritivo e que não dá brechas para que seja de outras formas. Para nós, um currículo precisa ter e fazer movimentar a vida (Paraíso, 2016), razão por que precisa ser percebido como uma criação cotidiana (Certeau, 1994; Oliveira,

2016). Um currículo construído nos/dos/com cotidiano(s) tem seus resultados sempre provisórios, instáveis, inconstantes, movediços. São produzidos por meio de uma rede de pensamentos e ideias circulares que se entrelaçam e negociam sentidos (Oliveira, 2016), reinventam movimentos e fazem escorrer a vida que ali se vive produzindo, a cada dia, ineditismos que não se podem prever (Sussekind, 2012). O conceito de currículo como criação cotidiana (Certeau, 1994) se assenta na realidade da discussão que fazemos.

A socioeducação é uma modalidade de ensino que envolve adolescentes e jovens em vários processos educativos que formam ou produzem sujeitos de determinados tipos. Como as unidades socioeducativas são espalhadas por alguns estados, currículos diversos são criados para atender às demandas específicas de cada lugar. Ou seja, existem formas diferentes de criar e de movimentar e certas ações de disciplinar os modos de viver de meninos/as.

Há muito tempo se discute sobre questões que perpassam as diversas formas de disciplinar exercidas sobre os corpos a fim de moldá-los. Foucault (2014) assevera que a/o disciplina(mento), como um exercício de poder que busca fazer de um corpo uma superfície que se pode domesticar, continua sendo um dos grandes entraves nas discussões que alcançam as ciências humanas, sociais e áreas afins. “Em qualquer sociedade, o corpo está preso ao interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações” (Foucault, 2014, p. 134). Por isso o conceito de poder⁹ em Foucault (2015) se desdobra para pensarmos sobre disciplina(mento), que é uma prática de vigilância e pode (tentar) silenciar ações exercidas sobre os corpos.

Por isso, compreendemos que disciplina é “um método que permite o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (Foucault, 2014, p. 135). Na verdade, desde a sua organização predial – prédio físico – a socioeducação é um lugar estruturante e estruturador da disciplina. Meninos/as ficam recolhidos/as em quartos isolados, separados por certo nível de afinidade e, em qualquer sinal de fogo, é preciso apertar o botão de aviso de incêndio para que os extintores funcionem. Desde já, sinalizamos que os currículos, como criação cotidiana, têm seus limites e contradições e precisam sempre se reinventar. Re-existir. Resistir.

“Você poderia ter avisado [...]”: o primeiro movimento foi tornar-se mulher

Não sei quantas almas tenho

Cada momento mudei

Continuamente me estranho

Nunca me vi nem acabei (...)

(Não sei quantas almas tenho, Fernando Pessoa)

Voltar nossa atenção para o transcurso da vida não é tarefa fácil. É preciso tempo e amadurecimento para reviver a trajetória e perceber os porquês das mudanças e os estranhamentos experienciados que nos tornaram quem somos ou que nos mudam continuamente. Nesta seção, compartilhamos as inventividades cotidianas partilhadas durante a conversa com Andreina, a partir da provocação sobre como nosso inacabamento nos constituiu como sujeitos e como seria possível organizar, dividir e nominar a vida em momentos.

Iniciamos a conversa refletindo sobre como a descoberta de que “as pessoas não são imortais” marcou e direcionou a trajetória de vida da entrevistada, porque perdeu a mãe aos 16 anos. Ao reviver a infância, narra que, como era a filha caçula, “muito mimada e respondona”, de uma família evangélica, cujo pai era pastor (“quem conhece sabe que é uma família perfeita”), que segue e prega a heteronormatividade, foi complicado, porém não sofreu abusos nem violência em casa, embora tenha sido criada com o estigma da palavra “pecado”.

A doença da mãe, que começou quando ela estava com 11 anos, e o fato de não querer participar da igreja evangélica foram considerados por pessoas próximas, durante muitos anos, como argumento para o sofrimento e a morte de sua genitora durante muitos anos. Esse sentimento de culpa “carregou como correntes.”

Louro (2000, p 40) enuncia, em seus estudos, que “distintas sociedades e grupos traçam limites e fronteiras diferentes para determinar a adequação ou a marginalidade dos sujeitos”. Esses limites e fronteiras refletem relações de poder, pois colocam e deslocam sujeitos do centro para a margem da sociedade. No caso específico da narrativa, as relações de poder exercidas pelos sujeitos que conviveram com a entrevistada, quanto à imposição da heteronormatividade, fazem com que ela reflita sobre a possibilidade de negar – se é que isso é possível – sua condição de transexual em detrimento de se alinhar às normas heterossexuais que já permeavam sua casa.

O *espaçotempo* experienciado entre a infância e a adolescência e suas contradições, dúvidas e incertezas foram partilhados com a família, com os amigos e com a escola. Para a entrevistada, a escola, materializada através do currículo, é o espaço das possibilidades, das conquistas e do reconhecimento. Apesar de ter frequentado escolas religiosas – uma tentativa dos pais de normatizar, regular e conduzir seu *generossexualidade* - esses ambientes foram marcados por invenções, criações e encontros que escaparam ao previsível e ao controle (Paraíso, 2018). Era nas relações com as amigas que a feminilidade era compartilhada.

Para Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p. 46), “as conversas impõem outras possibilidades de compreender os cotidianos praticados”. Ao compartilhar situações vividas durante a trajetória escolar, relembra que também houve violência física e emocional. Nossa entrevistada relata que sua experiência foi de “migração” ou

passagens por diversas escolas e que a violência física, na realidade, era dela. Sobre isso, expressou: “Fui insultada de veadinho, brocha, aidético [...] tudo que vocês possam imaginar de pejorativo eu ouvi”, por isso “partia para cima” e não deixava por menos. Inclusive empurrou um padre, em uma das escolas, que queria cortar seu cabelo. A tentativa das escolas de invisibilizar os *generossexualidades* e normatizar os indivíduos fica evidente no *espaçotempo* apresentado. Elas buscam excluir a sexualidade de seus jovens, que deve ser posta fora de seus muros, de suas “responsabilidades”, e pensam que essas dimensões não cabem no currículo, na sala de aula, no pátio, no recreio. Por isso, devem ser reguladas e vigiadas.

As sexualidades e as relações de gênero, no entanto, não podem ser enformadas, formadas, porquanto transbordam, excedem os limites, espalham-se e são fluidas. E isso foi o que ocorreu na trajetória de vida narrada. Aos 16 anos, um novo momento se iniciou na vida da entrevistada, que concorreu ao Miss Paraíba Gay e ganhou. Sobre essa nova fase, relatou: “Cada vez que eu tinha um produtor que estava me maquiando, produzindo um traje típico [[...]], esta pessoa estava me moldando ainda mais, estava me colocando no local onde eu deveria estar”. Se antes existiam dúvidas - mesmo externando desde criança “essa questão do feminino” - também sofria pressão para que, em algum momento, a “cura” ocorresse. No entanto, depois da vitória do concurso na Paraíba, foi indicada ao Miss Brasil Gay. Sem comunicar à família, viajou para Belo Horizonte e ganhou o primeiro lugar no concurso nacional.

Esse episódio possibilitou sua inserção em novos espaços e a afirmação de sua identidade feminina, antes negada. Porém, uma frase marcou sua trajetória até hoje, pois, ao retornar, viu que uma manchete de um jornal da cidade destacou a premiação no concurso com o título “Filha de pastor ganha o Miss Brasil Gay”. Quando se encontrou com o pai no retorno, ele disse: “Você poderia ter avisado”. Essa frase repercutiu durante sua trajetória. Para Louro (2000), existe uma dimensão política nessas situações, pois se espera que o reconhecimento público das identidades de gênero seja realizado de forma discreta, escondida, e não, anunciada. Compreendemos, no entanto, que essa dimensão se reconfigura nesta narrativa em *políticopráticas* de *generossexualidades*, porque possibilitam, além da visibilidade, o reconhecimento social do sujeito, antes recusado. Ao anunciar a vitória, mesmo que não tenha sido a pretensão, o jornal evidenciou uma identidade antes incompreendida, agora desvelada. Não podia mais como fugir disso.

Continuando seu percurso formativo - porque o pai não a deixava desistir - chegou até a “Academia” e ingressou no Curso de Fisioterapia. No entanto, nunca chegou a exercer a profissão, porque, com o falecimento do pai, decidiu trilhar outros caminhos: “Eu já ganhava dinheiro e fui para a noite [...] fui para a prostituição [...] Eu fiz a escolha e disse para mim: eu não preciso do estudo, mesmo terminando o curso, nunca fui atrás”.

A força das conversas em nossas vidas se apresenta no envolvimento tecido pelas relações de afeto e de amizade que, segundo Larrosa (2003, p. 212), “não é algo que se faça, mas em que se entra”. E foi nesse *espaçotempo* de conversação que a potencialidade da experiência vivenciada nos levou a outro caminho: a dúvida e o sofrimento pelas escolhas realizadas ao desistir de estudar: “Nisso eu reveria [...] pois a educação, para mim, ainda é o caminho [...]”. Adentrar a vida, através da conversa, atravessando fronteiras, nos questionando, nos movimentando e tensionando pela partilha da fala nos revelou como as ações, hoje orientadas pela entrevistada na FUNDAC, foram gestadas por meio das redes que constituíram os *conhecimentossignificações* que traçaram e entrelaçaram os fios curriculares vivenciados durante sua trajetória escolar com a inesperada atuação no sistema socioeducativo, criando possibilidades e encontros improváveis na tessitura de um currículo.

“Fogo na sede”: a atuação com os “adolescentes desconstruídos”

De tanto ser, só tenho alma.

Quem tem alma não tem calma.

Quem vê é só o que vê,

Quem sente não é quem é

(Não sei quantas almas tenho, Fernando Pessoa)

Criar um texto a partir de narrativas-experiências partilhadas em *espaçotempos* distintos, entre negociações de sentidos, entrelaçamentos e atravessamentos de reflexões e de vozes que partilham descobertas semelhantes e elaboram outras interpretações para as experiências vivenciadas é sempre um desafio. E transcender isso tornou esse momento único, especial, sagrado, um lugar de encontro entre sujeitos com histórias e movimentos imprevisíveis. Por isso, nesta seção, conversaremos sobre as *experienciasvivências* narradas-experienciadas por Andreina nos *espaçotempos* socioeducativos como membro da Diretoria Técnica da FUNDAC, que coordena o Eixo diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual.

A inserção na política de socioeducação foi fruto de sua trajetória como militante dos movimentos sociais, que começou na Associação de Travestis da Paraíba (TAPAS), passou pela Associação das Travestis e Transexuais da Paraíba (ASTRAPA), ambas extintas, e, atualmente, na Associação de Mulheres Travestis, Transsexuais e Transfeministas da Paraíba (ASTTTRANS-PB).

À frente do movimento, como presidente da ASTTTRANS-PB, continua lutando por políticas para a população LGBTQIA+, principalmente, para travestis e transsexuais, porque “aprendeu que são, justamente, essas pessoas que estão ‘no fim da linhagem’, são as mais discriminadas, que enfrentam maiores vulnerabilidades”.

Na realidade, **meu trabalho começou tentando desconstruir a Sede**, dizendo que eu estava ali e que tinha capacidade de fazer este trabalho independente de minha identidade de gênero, independente da figura que iria aparecer... Continua algumas coisas? Continua... porque a gente não muda pessoas... a não ser que elas queiram ao menos tentar.

Como *praticantepensante* das *políticaspráticas* de *gênerossexualidades* nos/dos/com currículos na/da socioeducação, Andreina tem uma visão sensível das questões de *generossexualidade* e enfrenta os preconceitos que são colocados para fora quando ela chega aos espaços das unidades e da própria sede da fundação. Suas experiências têm, na verdade, provocado o uso do seu corpo como figura para suscitar reflexões e quebrar estereótipos, ou, como ela disse: “Eu sinto este preconceito quando eu chego, e na verdade, eu faço uso desta minha figura para justamente provar que não é isso”.

Acreditamos que a designação de uma mulher transexual para coordenar um eixo que tem a responsabilidade de estruturar a política de socioeducação, a partir das premissas da diversidade e da diferença, tornou-se um dos principais combustíveis para pensar em questões de *generossexualidade pensadapraticada* nos currículos socioeducativos. Por isso a importância das narrativas anteriores, para podermos compreender como se constituiu a militante nas passagens de sua história e através das *experiênciasvivências* e como tem atuado nos *espaçotempos* socioeducativos como *praticantepensante* dos currículos das unidades de internação.

Isso nos lembra estas palavras de Le Breton (2007, p. 07):

Os usos físicos do homem dependem de um conjunto de sistemas simbólicos. Do corpo nascem e se propagam as significações que fundamentam a existência individual e coletiva; ele é o eixo da relação com o mundo, o lugar e o tempo nos quais a existência toma forma através da fisionomia singular de um ator. Através do corpo, o homem apropria-se da substância de sua vida traduzindo-a para os outros, servindo-se dos sistemas simbólicos que compartilha com os membros da comunidade.

Em outras palavras, o autor argumenta que a representatividade do corpo tem a capacidade de pôr em evidência a construção das relações sociais e de provocar outras possibilidades para além das que estão postas. Ou seja, os sentidos e os significados que o corpo de Andreina assume são responsáveis por influenciar seu papel, seu lugar e sua atuação nas práticas sociais mediante a relação que se estabelece no *espaçotempo*. Assim, só sua presença, como militante da causa LGBTQIA+, já é motivo mais do que suficiente para que se tenha o diálogo, uma vez que o corpo que se torna estranho foge dos estereótipos que são utilizados no constante processo de escolarização dos corpos (Louro, 2010).

Andreina entende que “o grande gargalo do trabalho na FUNDAC não são os

adolescentes, porque eles estão vindo desconstruídos”. Narrativas-experiências como essas são potentes, porque evidenciam a fluidez que a identidade pode ter. Há uma emergência em questionarmos o *gênerossexualidade* como dois fatores construídos socialmente, mas sem perder de vista e que, atrelada a eles, está a constituição dos corpos para escapar da polarização e da fixação das identidades. Por isso optamos por utilizar o termo *corpogenerossexualidade*.

A gente teve casos de meninas trans que foram parar em uma unidade. Aí eu fui lá falar com ela... expliquei todas as questões... o grande problema é que ela estava retida sozinha... E eu fui explicar que ela tinha que ficar sozinha... Mas, para você ver como a juventude agora é... Ela queria ficar junto dos meninos.

Essa parte da conversa nos revela bem o que significa o termo “desconstruídos” para Andreina. Trata-se da visão radical presente na Teoria Queer, que questiona a estabilidade, da fixidez e da coerência das identidades sexuais. Esse é o marco da ruptura com as teorias que compreendem a identidade como algo fixo, coerente e natural (Butler, 2003). Essa radicalidade não foi pensada no desenho da política de socioeducação e em seus currículos, visto que temos uma organização em torno do binarismo de gênero que deixa escapar as outras formas como se manifestam as identidades de gênero e de orientação sexual. Assim, o fato de uma menina trans querer viver junto com os meninos pode sinalizar algumas questões como estas: a) a falta de alguém que possa compartilhar as *vivências/experiências* de estar nessa condição, de estar socioeducanda e ter alguém que possa ser um ouvido amigo a compartilhar experiências; b) fortalecer algum vínculo de parceria e/ou de amizade; c) e/ou indicar outra maneira de vivenciar sua sexualidade (Meyer & Silva, 2020), uma maneira plural de vivenciar sua transexualidade sem que seja em conglomerados de pessoas com a mesma condição sexual - transexualidade.

É oportuno enfatizar que, em *vivências/experiências* com pessoas transexuais, elas mesmas afirmaram que, geralmente, andam em grupo, a fim de tentar se resguardar da violência e/ou de preconceitos. Estamos implicados em uma sociedade que torna as pessoas “vigilantes da moral, fanáticas, com sede de eliminar ou excluir todas as existências que não se aproximam de determinada norma” (Carvalho & Pocahy, 2020, p. 50). A norma parece ser a de excluir qualquer diferença. Isso revela que vivemos em uma sociedade machista, que ainda não superou a ideia de que as diferenças de gênero e a sexualidade estão cada vez mais explícitas e dispostas a nos ensinar sobre igualdade de direitos, respeito e dignidade. Viver a transexualidade é burlar o biológico para dizer que não se reconhece com um corpo herdado pela natureza. Ser transexual é reconhecer-se na fronteira e nela viver, mesmo que essa fronteira tenha sido e, ainda hoje, seja uma tentativa de invisibilizar alguém que pede passagem para aparecer, brilhar e re-existir.

A invisibilidade tem gerado dificuldades de compreender as várias identidades

atendidas pelo sistema e, por vezes, confundido orientação sexual com identidade de gênero. Isso tem causado a internação de meninas transexuais, com orientação sexual heterossexual, em unidades masculinas, onde ficam isoladas e sem conviver com os demais internos, como cautela para suprimir a vulnerabilidade às diversas violências que podem sofrer por parte dos internos.

Temas como esse são necessários, mas, às vezes, tornam-se tabus. Na conversa, Andreina classifica até como um “trabalho de formiguinha [...] que é muito desafiador!” Por isso, conta com outros grupos: “Eu levo parceiros para discutir sexualidade [...] que tem propriedade para isto [...]”. Todavia, não é possível escapar de contradições, pois “falam da prevenção, e a gente sabe que existe relação de meninas com meninas e de meninos com os meninos. Como posso falar para as pessoas se prevenirem, se não posso entregar um preservativo? [...] Fica complicado [...]”.

Narrativas-experiências como essas na socioeducação, com adolescentes e jovens em conflito com a lei, são importantes para se refletir sobre os cotidianos socioeducativos, levando em consideração o transbordamento do discurso binário masculino/feminino, buscando perceber as formas de re-existir que têm se desenvolvido para criar currículos que incluem corpos deslegitimados, questionados e marginalizados, devido à construção do gênero pelo corpo, que é excludente e propicia a formação de seres “abjetos”, “estranhos”, “excêntricos”, não “civilizados”.

Um currículo que compreenda os limites da construção do gênero e inclua os corpos fronteiriços que transbordam, borram ou não reconhecem as fronteiras da oposição homem/mulher é necessário para problematizar e desconstruir imagens corporais estereotipadas pela sociedade e sua reprodução nos cotidianos.

Atritos para as próximas narrativas-experiências

A única certeza que temos neste texto é de que não era possível, tampouco nossa intenção era esgotar esta discussão, apenas iniciá-la em um texto que desse a impressão de uma leitura prazerosa, mas que tivesse um pano de fundo potente para estimular outros estudos similares no Brasil e nos demais locais do globo. Assim, o manuscrito é um compromisso ético e político de abordar as questões de *corpogenerossexualidade* em diferentes espaços sociais, principalmente quando se trata de populações que estão em vulnerabilidade social de diferentes formas.

Sem respostas concretas, concluímos provocando muitas outras problematizações, inclusive o resgate desta, porquanto cotidianos são territórios que escapam das prescrições, que nos surpreendem com a capacidade de reinventar e escapam do que está pré-estabelecido. Igualmente, os currículos tecidos nos cotidianos estão em metamorfose, em um movimento constante causado pelas relações de poder e pelas disputas entre as diferenças para estabelecer o que é certo ou errado.

Experiências-vivências como as que apresentamos nos trechos devem ser divulgadas, principalmente quando a *praticantepensante* tem registrado, em seu corpo, questões pelas quais milita, em um espaço de poder favorecido no processo de criação cotidiana dos currículos socioeducativos ou não. São situações assim que renovam as discussões e nos fazem revisitar as teorias ou criar novas, sempre acreditando que não podemos criar um currículo que não apresente em seu cerne as marcas da diferença.

Notas

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Curriculares (GEPPC). E-mail: rafaelhono@gmail.com

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e membro do Grupo de Pesquisa Gênero, Educação, Diversidade e Inclusão (GEDI). E-mail: rodolfonp2016@gmail.com.

³ Professora do Departamento de Fundamentação da Educação do Centro de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: anaclaudia@ce.ufpb.br.

⁴ Mil grau, Gloria Groove. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E4g6t0u45ZA&list=PLnMY4eNBlsJhbgwd3qfAEJGxKmNiWDIN9&index=5>

⁵ Inspirados/as nos textos de Oliveira (2013) sobre os estudos nos/dos/com cotidianos, optamos por ‘burlar’ as normas instituídas pela ciência moderna e escrever palavras que, para nós, não se desassociam, como, por exemplo, *praticantespensantes* e *políticaspráticas*, entre outras. Essas expressões aparecerão ao longo de todo o texto.

⁶ Amparados/as nos estudos e nas reflexões de Dornelles e Dal’igna (2015) e Pochay (2011), decidimos operar com a escrita dos conceitos de gênero e sexualidade (suas flexões e adjetivações) sem hífen e juntos – *gênerosexualidade ou/e gênerossexualizam* – pois entendemos que não é possível olhar para gênero sem atentar para como essa categoria se encosta na questão da sexualidade. Mas, caso seja preciso, usaremos essas palavras separadamente, se quisermos destacar algo que se evidencia mais efetivamente em um do que em outro conceito.

⁷ Depois do perigo, Zélia Duncan. Letra da música disponível em: <https://www.cifraclub.com.br/zelia-duncan/depois-do-perigo/letra/>.

⁸ Entendemos e sabemos das lutas que foram travadas para que o conceito de gênero ganhasse espaço nas discussões mundiais em disputa com o reconhecimento dos sujeitos apenas por seu sexo até certa época. Mas nosso objetivo aqui não é de nos determos mais efetivamente nesses processos.

⁹ Segundo Foucault (2015), o poder é algo que é exercido. É algo que circula. Ou seja, ninguém detém o poder, o poder é exercido sobre o outro.

Referências

- Brasil (2012). LEI Nº 12.594, DE 18 DE JANEIRO DE 2012. SINASE. Sistema Nacional Socioeducativo. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm
- Butler, Judith P (2003). Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Editora Civilização Brasileira.
- Butler, Judith P (2016). “Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo””. En: Louro, Guacira Lopes. O corpo educado (pp. 153-172). 3. Autêntica.
- Certeau, Michel. (1994), A invenção do cotidiano: Artes de fazer. Vozes.
- Connell, Robert (1995). Políticas da masculinidade. Revista Educação e Realidade, 20(2), 185 -206. <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71725>
- Carvalho, Felipe da Silva Pontes de & Pochay, Fernando. (2020). Odiados pela nação: como ensinamos e aprendemos a odiar a diferença? Interfaces Científicas – Educação, 8(2), 47– 66. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n2p47-66>
- Dornelles, Priscila Gomes & Dal'igna, Maria Cláudia (2015). GÊNERO, SEXUALIDADE E IDADE: tramas heteronormativas nas práticas pedagógicas da educação física escolar. Educação e Pesquisa, 41(Especial), 1585-1599. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142508>
- Foucault, Michel (2014). Vigiar e punir: nascimento da prisão (35. Ed). Vozes.
- Foucault, Michel (2015). Microfísica do poder (2ªed.). Vozes.
- Kretli, Sandra & Paraíso, Marlucy (2020). Imagens-cinema e redes de conversações: linhas de fuga para pensar as questões de gênero e de sexualidade nos cotidianos escolares. Revista Digital do LAV, 13(2), 126-147. <https://doi.org/10.5902/19837348444121>
- Larrosa, Jorge. A arte da conversa (2003). En: Skliar, Carlos. Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí? (pp. 211-216). DP&A.
- Le Breton, David (2007). A sociologia do corpo. Vozes.
- Louro, Guacira Lopes (2000). Currículo, gênero e sexualidade. Porto Editora.
- Louro, Guacira Lopes (2014). Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista (16 ed.). Vozes.
- Meyer, Dagmar Esterman & Soares, Rosângela de Fátima Rodrigues (2004). Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: Meyer, Dagmar Esterman (org.). Corpo, gênero e sexualidade (pp. 5-6). Mediação.
- Meyer, Dagmar Esterman & Silva, André Luiz dos Santos (2020). GÊNERO, CULTURA E LAZER: potências e desafios dessa articulação. LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer, 23(2), 480-502. <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2020.24092>.
- Oliveira, Inês Barbosa de (2013). Currículo e processos de aprendizagem e ensino: Políticaspráticas educacionais cotidianas. Currículo sem Fronteiras, 13(3), 375-391. <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/oliveira.pdf>.
- Oliveira, Inês Barbosa (2016). Cotidianos aprendentes: Nilda Alves, Regina Leite Garcia e as lições nos/dos/com os cotidianos. Momento, 25(1), 33-49. <https://periodicos.furg.br/momento/>

article/view/6108/3925.

Paraíso, Marlycy Alves (2006). A(s) cultura(s) no GECC: artefato, objeto de estudo e conceito. En: Amorim, Antonio Carlos de & Pessanha, Eurize (org.). As potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo (pp. 07-13). GT Currículo da ANPED.

Paraíso, Marlycy Alves (2004). Contribuições dos estudos culturais para a educação. *Presença Pedagógica*, 10(55), 53-61.

Paraíso, Marlycy Alves (2016). Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. *Revista Linhas*, 17(33), 206-237. http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817332016206/pdf_102.

Paraíso, Marlycy Alves (2018). Currículo, gênero e heterotopias em tempos do slogan “ideologia de gênero”. En: Lopes, Alice Cassimiro, Oliveira, Anna Luiza A. R. Martins & Oliveira, Gustavo Gilson Sousa. Os gêneros da escola: e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo. Ed. UFPE.

Pocahy, Fernando Altair (2011). Entre vapores e dublagens: dissidências homo/eróticas nas tramas do envelhecimento. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].

Ribeiro, Tiago, Souza, Rafael & Sampaio, Carmen Sanches (2018). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?*. Rio de Janeiro, Ayvu.

Seffner, Fernando (2013). SIGAM-ME OS BONS: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. *Educação e Pesquisa*, 39(1), 145-159. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/98919>.

Skliar, Carlos (2018). Elogio à conversa (em forma de convite à leitura). In: Ribeiro, Tiago; Souza, Rafael; Sampaio, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?*(pp. 11-13). Rio de Janeiro, Ayvu.

Silva, Tomaz Tadeu da (2010). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo* (3 ed. 1ª reimp.). Autêntica.

Souza, Elaine de Jesus, Dornelles, Priscila Gomes & Meyer, Dagmar Elisabeth Estermann (2021). Corpos que desassossegam o currículo de biologia: (des)classificações acerca de sexualidade e gênero. *Revista e-Curriculum*, 19(1), 278 - 300. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i1p278-300>.

Sussekind, Maria Luiza; Pavan, Ruth (2019). Outras metodologias e outras epistemologias: pesquisas com currículos a caminho de bacurau. *Revista Teias*, 20(59), 1-7. <https://doi.org/10.12957/teias.2019.47485>.

Sussekind, Maria Luiza (2012). O ineditismo dos estudos nos/dos com os cotidianos: currículos e formação de professores, relatos e conversas em uma escola pública no Rio de Janeiro, Brasil. *Revista e-curriculum*, 8(2), 1-21. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/10987/8107>.

Sussekind, Maria Luiza & Lopes, Clarissa Teixeira (2020). A “tia dos bichos”: currículos em práticas de conhecimento-emancipação solidárias. *Revista Espaço do Currículo*, 13(3), 368-380. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n3.51686>.

Veiga-Neto, Alfredo (2002). *De geometrias, currículo e diferenças*. Educação e Sociedade,

Cuidado! Substância altamente inflamável: narrativas-experiências de uma mulher trans com gênerossexualidades nos/dos currículos da socioeducação

23(79), 163-186. <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10853.pdf>.

Weeks, Jeffrey (1995). *Invented moralities: sexual values in an age of uncertainty*. Columbia University Press.