

Narrativas em dissidências: cartografar uma queermica lesbitransviada e a (re)afirmação do corpo na educação química

ARTIGO

Franklin Kaic Dutra-Pereiraⁱ 

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

Andressa Geovana Sitônio Barbosa Soaresⁱⁱ 

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

Catarina da Silva Marquesⁱⁱⁱ 

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

Resumo

Este artigo investiga as vivências de três pessoas LGBTTTQIAPNb+ no campo do ensino de Química, por meio da cartografia de narrativas (auto)biográficas – uma mulher lésbica, uma mulher trans bissexual e um homem gay afeminado. Com base em uma metodologia cartográfica e em uma epistemologia queer, as experiências são compreendidas como dispositivos de resistência à cisheteronormatividade estrutural presente na escola e na universidade. As narrativas revelam os impactos do apagamento e da exclusão, mas também os deslocamentos, as estratégias de pertencimento e a reinvenção dos espaços curriculares. Propomos, com isso, uma queermica lesbitransviada como força político-poética que tensiona os limites da ciência e da docência. Os resultados apontam para a urgência de repensar o ensino de Química como prática ético-estética de liberdade, pluralidade e (re)invenção curriculares para uma química das diferenças.

Palavras-chave: Química. Estudo e Ensino. Diversidade Sexual. Narrativas Pessoais. Currículo. Epistemologia.

Dissident narratives: cartographing a lesbitransviada queermica and the (re)affirmation of the body in chemistry education

Abstract

This article investigates the experiences of three LGBTTTQIAPNb+ individuals in the field of Chemistry education through the cartography of (auto)biographical narratives – a lesbian woman, a bisexual trans woman, and a feminine gay man. Grounded in a cartographic methodology and a queer epistemology, these experiences are understood as devices of resistance against the structural cisheteronormativity embedded in schools and universities. The narratives reveal the impacts of erasure and exclusion, while also illuminating displacements, strategies of belonging, and the reinvention of curricular spaces. We thus propose a queermica lesbitransviada as a political-poetic force that challenges the boundaries of science and teaching. The results point to the urgent need to rethink Chemistry education as an ethical-aesthetic practice of freedom, plurality, and curricular (re)invention for a chemistry of differences.

Keywords: Chemistry. Study and Teaching. Sexual Diversity. Personal Narratives. Curriculum. Epistemology.

1 Introdução

2

O ambiente acadêmico costuma ser celebrado como território de emancipação, como promessa de uma vida melhor ancorada no saber científico. Todavia, por entre os corredores das universidades e dos laboratórios escolares, o que se vê e se sente nem sempre corresponde a essa narrativa universalizante. Para corpos dissidentes – especialmente os LGBTTQIAPNb+ – a universidade e a escola ainda operam como dispositivos de regulação, vigilância e controle (Dutra-Pereira; Tinôco, 2025). Não raro, a visibilidade de tais existências é convertida em vulnerabilidade. A *cisheteronormatividade* – entendida aqui como regime político de inteligibilidade que determina os corpos possíveis, as vozes legítimas e os saberes válidos – estrutura o campo educacional e científico de forma excludente. Conforme afirma Dutra-Pereira (2023, p. 224):

[...] quando somos atravessados pela inserção da Química enquanto área de conhecimento na Educação Básica, faz-se necessário revisitarmos os nossos antepassados [...] para compreendermos que esta Ciência [...] é racista e foi estruturada em um arcabouço teórico-prático num *modus operandi* patriarcal, machista, conservador, colonizador, LGBTQIA+fóbico e cristão.

O que se propõe neste trabalho é uma travessia: entre a normatividade e a dissidência, entre o currículo técnico e o corpo que pulsa, entre a Química tradicional e a queerfica lesbitransviada. O estudo nasce da escuta e da composição com as experiências de três corpos LGBTTQIAPNb+ que atuam no Ensino de Química – uma mulher cis lésbica, uma mulher trans bissexual e um homem cis gay –, e que, ao ocuparem a *universidadescola*, não apenas resistem, mas reconfiguram os modos de ensinar, de pesquisar e de viver a ciência.

As narrativas que compõem esta pesquisa são compreendidas como dispositivos poético-políticos (Gurgel; Maknamara, 2021), que expandem o campo do ensino de Química ao colocá-lo em contato com a vida concreta das dissidências. Assim, elas nos

permitem tensionar a cisgeneridade compulsória presente nos discursos pedagógicos e nos espaços de formação científica. Trata-se de uma escrita em movimento, inscrita no âmbito do COM-FABULAÇÕES: ateliê de pesquisas inventivas em Educação (UFPB/CNPq) e orientada pela ética da presença e da coafetação, como afirmam Gurgel e Maknamara (2021, p. 193): “é em termos babélicos que se faz uma vida e que se faz uma pesquisa com e para vidas”.

A aposta aqui é por uma epistemologia queer, que não busca fixar identidades ou representar experiências, mas tensionar as estruturas que silenciam e afirmar a potência da diferença como categoria produtiva de conhecimento. Tal perspectiva desestabiliza os pressupostos de neutralidade e objetividade da ciência, evidenciando que toda produção de saber está atravessada por políticas do corpo, do desejo e da linguagem. Como apontam Dutra-Pereira e Tinôco (2025, p. 43), “a lógica neoliberal e cisheteronormativa que estrutura o ensino médio e seus currículos impõe aos sujeitos um projeto de vida que exclui as existências desviantes, invisibilizando suas práticas, seus saberes e seus modos de ser”. Reivindicar a presença desses corpos no ensino de Química é mais do que uma questão de representatividade: é abrir espaço para outras formas de ensinar e aprender, onde a vivência não é um apêndice da teoria, mas sua própria fundação.

Nesse sentido, as narrativas (auto)biográficas que compõem esta pesquisa não são tomadas como relatos de si, mas como dispositivos de deslocamento. Elas operam como ferramentas epistemológicas que desafiam os modos dominantes de pensar o currículo, o conteúdo e o próprio lugar da docência. Inspirados nas práticas menores da cartografia e nas escritas de si que desafiam o arquivo, entendemos essas narrativas como fabulações, como composições em devir. Santos e Torga (2020, p. 124) afirmam, portanto, que “a perspectiva individual de cada subjetividade sobre o mundo e suas relações com ele passa a oportunizar à sua coletividade condições de enriquecimento intelectual e material”. São, desse modo, narrativas que se escrevem com os corpos e com os contextos, atravessadas por afetos, por silêncios e por gritos que não cessam de reivindicar: ainda estamos aqui!

É nesse atravessamento entre escrita, docência e dissidência que emerge a figura da *queermica lesbitransviada* – conceito que pulsa como força política e poética. Trata-se de um corpo-conceito que escapa das classificações, que tensiona os limites da linguagem e que fabula outras possibilidades para o ensino de Química. A *queermica* é menos uma identidade e mais uma linha de fuga. Como nos provocam Dutra-Pereira e Ribeiro da Silva (2025, p. 2), “o currículo torna-se coabitação, acolhimento, reinvenção contínua do ensinar e do aprender”. A presença da *queermica* nas narrativas aqui cartografadas aponta para novas éticas de ensino, que não dissociam conteúdo e existência, e que fazem da diferença um princípio organizador do ato pedagógico.

Nesse percurso, a Química é desestabilizada como campo disciplinar. Recusamos a ideia de uma ciência neutra e universal, pois sabemos que toda ciência é localizada, situada e marcada por interesses históricos. A Química que ensinamos – e que se quer reinventar – é atravessada por disputas de sentido, por apagamentos e por resistências. Como já enunciado em outros trabalhos (Dutra-Pereira, 2023; Dutra-Pereira; Tinôco, 2025; 2025a), a ciência ensinada nas escolas brasileiras, quando se recusa a dialogar com as pluralidades culturais e sexuais, torna-se um projeto de apagamento e de exclusão.

Nossa investigação é, assim, tanto epistemológica quanto existencial. Perguntamo-nos: como corpos dissidentes reconfiguram os modos de produzir conhecimento, de habitar espaços e de construir currículos? De que maneira desafiam as epistemologias tradicionais e propõem outras formas de saber e ensinar? Que alianças podem emergir dessas presenças, transformando o currículo e a própria ideia de ciência?

Estas perguntas não emergem do vazio. São fruto de nossas próprias vivências, de nossos corpos em travessia, de nossos encontros com outros sujeitos que habitam os limites, os interstícios e as brechas do campo da educação científica. São também perguntas que se alimentam das urgências do agora, de um tempo em que a escola e a universidade são disputadas por projetos excludentes e conservadores, que pretendem silenciar tudo o que é diferença. Contra isso, afirmamos: é preciso fabular outros mundos possíveis. Como afirmam Dutra-Pereira e Tinôco (2025, p. 1), “é preciso resistir à onda

neoconservadora para construir uma escola que ensine, inspire e liberte, como espaço de transformação social, onde cada voz é ouvida e cada diferença é respeitada”.

Este artigo, portanto, não busca oferecer respostas prontas ou fórmulas metodológicas. Ele se propõe como travessia, como cartografia viva de corpos que se narram e se fazem ciência. Um estudo que aposta na escrita como gesto político, na escuta como prática de cuidado e na diferença como possibilidade de reconfiguração epistemológica. A seguir, apresentamos a metodologia cartográfica que orienta esta pesquisa e que faz da escrita um ato de presença, de resistência e de criação.

2 Metodologia cartográfica – escrita com-corpos, com-vida, com-fabulações

Habitar os interstícios da universidade e da escola com corpos queers é mais do que um desafio: é uma prática de resistência e de criação. Esta pesquisa não se constrói sobre sujeitos observados, mas com vidas que vibram e que se escrevem – um processo de com-fabulação, em que narrar é deslocar, tensionar e refazer os contornos do currículo, da ciência e dos modos de habitar o mundo. Considerando as narrativas escritas, este trabalho, metodologicamente, fundamenta-se na pesquisa de caráter qualitativo e baseia-se nos conceitos da escrita cartográfica, conforme Passos, Krastup e Escóssia (2009), que dialogam com Deleuze e Guattari (2011). Optamos por escrever narrativas (auto)biográficas, enquanto “[...] movimentos que podem contribuir sobremaneira para a articulação de novas formas de pensar e desconstrução de modos únicos de ler a sociedade” (Lima, 2024, p. 19), a fim de entender como e em quais locais os corpos queer dissidentes se fazem presentes no Ensino de Química, podendo identificar as especificidades, diferenças e individualidades de cada corpovivência.

A metodologia adotada se ancora na cartografia inventiva, conforme formulada por Deleuze e Guattari (2011), mobilizada por Passos, Kastrup e Escóssia (2009), e experimentada em práticas coletivas como as do COM-FABULAÇÕES: ateliê de pesquisas inventivas em educação. Aqui, não se trata de coletar dados, mas de acompanhar os movimentos de subjetivação, as forças que atravessam os corpos e as

linhas que os tornam (im)possíveis nos espaços educativos. Como aponta Dutra-Pereira (2025a), a pesquisa cartográfica é escrita com o corpo em devir, com as margens e suas intensidades, com a urgência do agora que nos convoca a deslocar o ensino.

Partimos da composição com três narrativas (auto)biográficas – uma mulher cis lésbica, uma mulher trans bissexual e um homem cis gay – que se inscrevem no campo da docência em Química, como modos de ser que não se deixam aprisionar pelas normatividades *cisheterocentradas* da formação acadêmica. Essas narrativas não são meros relatos: são devires, são potências. São dispositivos que interpelam o currículo e o fazem vazar. Como afirmam Dutra-Pereira e Tinôco (2025a), é necessário confabular outros currículosvidas para as juventudes e docentes nômadesdissidentes que se recusam à normatividade compulsória.

Essa escolha metodológica se alinha ao que Dutra-Pereira e Ribeiro da Silva (2025) denominam escrita com-fabulativa, na qual “a sala de aula se transforma em um possível, onde o currículo é coabitação, é acolhimento, é reinvenção contínua do ensinar e do aprender”. A narrativa do ensino de Química, nesse contexto, torna-se espaço de disputa simbólica, de reinvenção epistemológica e de insurgência existencial. É nesse campo de forças que se inscrevem as vivências cartografadas.

A escrita do vivido queer em um curso de Química, como propomos, se faz enquanto enunciação coletiva e minoritária – um gesto que afirma a potência das margens em tensionar os centros. A *queermica lesbitransviada* não é uma identidade estável, mas uma força que desorganiza os padrões e cria novos mapas possíveis para a ciência, para o currículo e para a universidade. A escolha pela cartografia não foi apenas teórica, mas também política. Ela se coaduna com a necessidade de desobedecer à epistemologia colonizada e ao ensino técnico-racional, como já defendido por Dutra-Pereira (2023) no manifesto por um currículo franco no ensino de Química: “não podemos mais ensinar uma Química que fere, que normaliza, que opera segundo pactos de branquitude e cisheterossexualidade”.

Ao cartografar as narrativas de corpos dissidentes no curso de Química, atentamos para não transformar a cartografia em uma técnica protocolar ou em um modismo

metodológico. Seguimos o alerta de Costa (2025), que nos convoca a não “burocratizar a cartografia”, isto é, a evitar sua redução a um conjunto de etapas fixas ou a um roteiro de procedimentos que assegure um suposto rigor científico. Em vez disso, compreendemos a cartografia como um modo de estar-em-pesquisa, implicado com as vidas que se dizem e se produzem nos interstícios dos saberes e dos afetos. Como o autor bem aponta, “uma cartografia não é um conjunto de passos ordenados, mas uma prática de atenção, de escuta e de composição com o que emerge” (Costa, 2025, p. 38). Assim, a escrita das narrativas (auto)biográficas e das vivências queerísticas não foi conduzida por diretrizes preestabelecidas, mas por uma abertura radical ao imprevisível, ao indizível e às fabulações que brotam dos encontros.

Por isso, esta metodologia é uma aposta. Uma aposta na escrita como gesto insurgente. Na pesquisa como invenção de mundos. No currículo como lugar de coabitação entre corpos e saberes diversos. Como apontado por Dutra-Pereira e Tinôco (2025), o que está em jogo é a possibilidade de resistir aos projetos neoliberais de subjetivação e afirmar práticas pedagógicas que celebrem a diferença.

Realizamos a composição com as narrativas por meio de escritas colaborativas, ancoradas na ética da implicação e da coafetação. Não há hierarquia entre pesquisador e pesquisado, pois a própria distinção entre sujeito e objeto da pesquisa se dissolve no plano da cartografia. Trata-se, como afirma Romagnoli (2009), de uma pesquisa que é também intervenção, que transforma ao mesmo tempo que compreende. Os dados não foram analisados, mas acompanhados. Cada narrativa foi tratada como plano de imanência, permitindo o aparecimento do que ainda não foi dito. As análises se deram por aproximações conceituais, por agenciamentos afetivos e pelas fabulações que surgiram dos encontros. Os resultados, portanto, não são fechamentos, mas aberturas: mapas móveis, traçados em linhas tênues, em rotas imprevisíveis.

A materialidade desse estudo se dá por meio das narrativas (auto)biográficas, entendidas não apenas como relatos individuais, mas como dispositivos políticos e epistemológicos que possibilitam a emergência de novas formas de compreender a docência em Química. Como argumentam Santos e Torga (2020, p. 124), “a perspectiva

individual de cada subjetividade sobre o mundo e suas relações com ele passa a oportunizar à sua coletividade condições de enriquecimento intelectual e material”. Dessa forma, as experiências da mulher lésbica, da mulher trans e do homem gay são tratadas como elementos que permitem pensar o Ensino de Química e sua relação com gênero, sexualidade e poder.

Esta pesquisa foi conduzida a partir da análise de documentos públicos produzidos no âmbito do coletivo COM-FABULAÇÕES: ateliê de pesquisas inventivas em Educação, vinculado à Universidade Federal da Paraíba e registrado junto ao CNPq. Os textos analisados são narrativas (auto)biográficas compartilhadas voluntariamente em espaços de formação, encontros de pesquisa e produções acadêmicas do coletivo, acessíveis por meio de publicações em anais, repositórios, redes sociais acadêmicas e canais de difusão científica vinculados ao grupo.

Por se tratar de documentos já publicados e disponíveis em domínio público, esta investigação respeita os preceitos éticos da pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016), especialmente nos artigos que normatizam o uso de dados acessíveis publicamente e que dispensam a necessidade de tramitação pelo Comitê de Ética em Pesquisa. No entanto, optamos por adotar uma ética mais ampla, não apenas regulatória, mas implicada com o cuidado na escrita e na circulação dos afetos, dos nomes e das vivências.

Nesse sentido, todos os nomes que compõem as narrativas são os verdadeiros, conforme o desejo e a autorização prévia de cada participante, uma vez que essas escritas de si são também afirmações políticas e estéticas de presença. Aqui, invisibilizar seria violentar novamente. Como propõem Gurgel e Maknamara (2021), é preciso “escrever com as vidas e não sobre elas”, o que nos levou a assumir o compromisso ético de preservar a inteireza das narrativas e o desejo de autoria de quem ousa se escrever em voz dissidente.

Por compreendermos esta pesquisa como uma cartografia e não como uma codificação de dados, optamos por apresentar as narrativas em sua totalidade – sem fragmentações analíticas ou edições que comprometam o gesto estético-político da escrita

de si. Acreditamos que cada narrativa carrega um ritmo próprio, um tempo de enunciação que deve ser respeitado. Cortar, esquadrihar ou resumir seria romper com o modo como o vivido se apresenta e se reinscreve no plano da escrita.

As narrativas completas não são, portanto, meros apêndices da análise, mas compõem o próprio corpo da pesquisa. Como indicam Passos, Kastrup e Escóssia (2009), a cartografia acompanha processos em curso, movimentos inacabados, devires múltiplos. E é justamente no entrelaçamento das histórias que se desenham outras entradas e saídas possíveis – brechas que permitem ao leitor rizomatizar a leitura, conectar afetos, gerar novos agenciamentos (Deleuze; Guattari, 2011).

Em lugar de um corpus textual esquematizado para fins analíticos, propomos aqui um campo de escuta viva, em que o texto da pesquisa se desdobra em planos narrativos que coexistem e se afetam mutuamente. As narrativas, assim, operam como linhas de fuga que tensionam a própria estrutura tradicional do artigo científico, convidando a uma experiência de leitura mais errante, mais fluida, mais intensiva. Conforme argumenta Costa (2025, p. 40), “não se faz cartografia com o desejo de ordenar ou concluir, mas com o compromisso de seguir a vida onde ela pulsa, onde ela escapa”.

Ao manter as narrativas em sua inteireza, afirmamos uma metodologia que não se pretende objetiva ou neutra, mas sensível ao gesto de se *dizerescrever*, de se colocar no mundo com palavras que atravessam, que rasgam e que anunciam outras formas de ensinar e de pesquisar. A partir das narrativas, buscamos mostrar a importância de ampliarmos as vozes de corpos normalmente apagados, para que seja possível transformar a Química em outras reações mais coloridas.

3 Resultados e Discussão

As experiências de corpos dissidentes no ensino de Química revelam não apenas os desafios enfrentados dentro da escola e da universidade, mas também as estratégias de resistência e reinvenção que emergem desses espaços. A presença de pessoas LGBTTTQIAPNb+ nos cursos de Ciências, historicamente marcados por discursos de

neutralidade e objetividade (Dutra-Pereira, 2023; 2025), expõe as tensões entre um modelo acadêmico que privilegia a cisheteronormatividade e as possibilidades de construção de uma ciência mais plural.

A primeira narrativa, que traz a vivência de uma mulher lésbica na universidade, evidencia como o apagamento e a solidão podem ser formas silenciosas de exclusão, ao mesmo tempo em que demonstra como a pesquisa e a coletividade se tornam dispositivos de legitimação e pertencimento. Seu relato nos leva a questionar: quem pode existir plenamente na academia? Quais conhecimentos são reconhecidos como válidos? E, principalmente, como podemos construir um ensino de química que não apenas inclua, mas valorize as múltiplas subjetividades que atravessam seus espaços?

Quando se é criança, tendemos a seguir o que somos ensinados pelos nossos “adultos modelos” – sendo eles, nossos pais, tios, tias, avós. Mas, para nós, pessoas LGBT que crescem fazendo parte de uma família extremamente homofóbica e religiosa, acaba sendo mais difícil. Ter que escutar seus pais soltando “piadinhas” e comentários preconceituosos enquanto você está tentando se entender não é nada fácil, e, por conta disso, você acaba se obrigando a se encaixar em um padrão social que não é o seu e que faz com que você não consiga sentir que faz parte de algo: a famosa solidão lésbica. Quando criança, para tentar me encaixar nos padrões, comecei a me vestir, de forma extremamente feminina e, de certa maneira, sexualizada, sempre usando short muito curto e blusas curtas e justas. De algum modo, a vestimenta foi a forma que encontrei de me passar como mulher hétero ou, melhor(pior), criança hétero. Quando me descobri como sapatão, comecei a entender melhor o meu lugar enquanto mulher sapatão e como eu realmente me via e me sentia confortável. Meu primeiro passo como aceitação de mim foi as roupas. Comecei a me vestir da forma na qual eu me sentia bem, com roupas ditas masculinas ou, como diz a minha mãe, roupa de homem. Ainda hoje, cinco anos desde que comecei a usar roupas de homem, minha mãe não perde a oportunidade sobre falar de como eu me visto e reclamar das minhas roupas. E eu entendo ela foi ensinada desde pequena que era errado, feio e vergonhoso ser sapatão, essa palavra que ela tem tanto repúdio. Nunca me esqueço do que meu pai me falou uma vez: “não tem problema você ser isso. Eu não ligo de você namorar uma mulher, mas você não precisa ficar se vestindo como homem”. Essa frase mexeu muito comigo, porque mostra que eu ser sapatão, para mim, tudo bem, mas mostrar que sou sapatão para os outros não pode. “O que vão pensar da nossa família?” foi o que ele me disse. A partir daquele momento, entendi que, se eu continuasse vivendo para agradar os outros, eu nunca iria conseguir ser feliz. Quando parei de tentar viver para agradar as outras pessoas e passei a viver para mim e por mim, passei a ser verdadeiramente feliz. Pelo fato de ter crescido sem ter um ambiente na minha própria casa no qual eu pudesse ser eu mesma, é normal tentar encontrar esse espaço em outro lugar. Mas quando crianças, normalmente estamos apenas em casa ou na escola. Infelizmente, durante grande parte da minha vida escolar, eu estudei em uma

escola de bairro, pequena, na qual todo mundo conhecia todo mundo e em que a gestão implantava, de certa forma, uma religiosidade. Mesmo não sendo conhecida por seguir alguma matriz cristã religiosa, fazia com que eu, como aluna sapatão, não me sentisse confortável em me assumir como LGBT, e acabava tornando o ambiente escolar mais um lugar onde eu não conseguia me expressar e sentia a necessidade de esconder e me obrigar a tentar ser hétero para tentar me encaixar nos padrões heteronormativos que também estavam impostos dentro da minha escola. Isso foi um dos grandes motivos de eu ter “demorado” tanto para conseguir, ao menos, aceitar que eu tinha sentimentos amorosos e afetivos por outras mulheres. Muitas pessoas queers sentem a necessidade de compensar o fato de serem LGBT. Eu fui assim. Tentei ser uma boa filha: a filha que só tira notas boas, que não “dá trabalho”, supereducada. Essa necessidade de compensar algo acaba não sendo nada saudável. Mostra que a gente se importa em agradar e respeitar alguém que definitivamente não sente a mesma necessidade de nos agradar e nos respeitar. Mas essa compensação não se enquadra apenas para os nossos pais e familiares. Ela acaba se adentrando, sem que nós percebamos, em várias partes de nossas vidas, incluindo a nossa vida acadêmica. Quando entramos na universidade, principalmente em cursos de exatas e da natureza, como o meu, Química, é normal nos sentirmos retraídos em nos assumir para seus colegas de curso ou professores, pois sabemos que fazemos parte de uma comunidade acadêmica científica que está centrada no tradicionalismo e que é abertamente homofóbica, machista, racista, cisheteronormativa e eurocentrada. E, nos casos em que nos sentimos bem em falar abertamente sobre nossa identidade, às vezes sentimos essa necessidade de compensar o fato de sermos quem somos. Um ciclo vicioso. (Narrativa 1 – A solidão das mulheres lésbicas).

A primeira narrativa demonstra como a solidão pode ser um dos efeitos mais perversos da exclusão e do apagamento de corpos dissidentes nos espaços acadêmicos. A experiência da mulher lésbica no curso de licenciatura em Química escancara a contradição entre uma suposta aceitação da diversidade e o silenciamento estrutural que impede que certas existências sejam plenamente reconhecidas, conforme Faustino *et al.* (2024). Desde o primeiro período da graduação, sua identidade parecia não ter lugar na vivência acadêmica, pois, como ela mesma relata: “senti sempre uma solidão em ser a única pessoa que falava abertamente sobre ser LGBT do meu período, sentindo que, mesmo que as pessoas aceitassem, ainda existia um certo desconforto para outras.” Essa passagem reforça o quanto as instituições de ensino operam dentro de uma lógica *cisheteronormativa*, na qual a aceitação muitas vezes não significa inclusão efetiva, mas apenas uma tolerância silenciosa que não questiona as normas que marginalizam corpos dissidentes (Dutra-Pereira; Tinôco, 2025).

A universidade, que deveria ser um espaço de emancipação intelectual, muitas vezes reproduz estruturas de opressão que já se manifestavam desde a escola. A ausência de outros sujeitos que compartilhassem experiências similares faz com que a solidão se torne uma marca de sua trajetória. De acordo com Novaes *et al.* (2024), essa sensação de deslocamento e de não pertencimento é comum a muitos estudantes LGBTTTQIAPNb+, que precisam constantemente negociar sua existência dentro de um espaço que insiste em considerá-los à margem. No caso da mulher lésbica, o impacto dessa invisibilização foi profundo: “Passei um bom tempo achando que quem eu sou não podia fazer parte da minha vivência acadêmica.” Esse sentimento evidencia como o apagamento não se dá apenas pela rejeição explícita, mas também pela ausência de representatividade, pelo silêncio, pela falta de um espaço seguro para compartilhar experiências e construir coletividade.

No entanto, há um ponto de inflexão em sua história: a descoberta de um grupo de pesquisa que valida sua existência como objeto de estudo e, mais do que isso, como sujeito produtor de conhecimento. Ao ingressar em uma pesquisa sobre ensino de Química e docência queer, ela encontra, pela primeira vez, um espaço onde sua identidade não é um fardo, mas um elemento essencial para a construção de um saber acadêmico mais plural. “Aquele foi a primeira vez que senti que poderia falar sobre quem eu sou de forma sincera na universidade.” Esse momento representa mais do que uma conquista individual, pois aponta para a necessidade de iniciativas institucionais que garantam o reconhecimento de epistemologias dissidentes dentro das ciências exatas. A Química, tradicionalmente percebida como um campo neutro e objetivo (Dutra-Pereira, 2023), revela-se também um espaço de disputa, no qual corpos historicamente excluídos podem reivindicar seu direito de produzir conhecimento a partir de suas vivências (Dutra-Pereira; Tinôco, 2025).

Contudo, a narrativa também nos lembra que o reconhecimento institucional ainda é frágil e que a presença de um único espaço de acolhimento não resolve todas as camadas de exclusão que permeiam a academia (Faustino *et al.*, 2024). Embora a pesquisa tenha proporcionado um lugar de pertencimento, o desafio de transformar a

universidade como um todo ainda persiste. O percurso da mulher lésbica demonstra que resistir é um ato contínuo e que o ensino de ciências precisa ser repensado não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos técnicos, mas como um campo em que a diversidade e a subjetividade importam. Se, para ela, a solidão foi inicialmente um peso, a construção de redes de apoio e pesquisa mostrou que a transformação é possível. Mas como essa transformação acontece para outros corpos dissidentes? Como a universidade lida com a presença de pessoas trans em seus espaços? A próxima narrativa nos convida a pensar essas questões a partir da experiência de uma mulher trans que encontrou na universidade um espaço de reinvenção de si, mas não sem enfrentar barreiras e silenciamentos.

Uma das minhas primeiras lembranças de escola é de uma conversa muito curta, mas que me marcou muito. Foi uma conversa entre mim e uma colega nova, na escola em que eu fazia o 1º ou 2º ano do fundamental. O meu cabelo, na época, era liso e loiro, então sempre fez o maior sucesso. Essa colega acabou elogiando ele durante a conversa. Eu lembro de ter agradecido à menina, dizendo: “seu cabelo também é muito bonito. Queria que o meu fosse grande igual ao seu”. E ela simplesmente me respondeu: “por que você não deixa crescer? Meu irmão também tem o cabelo grande”. A Catarina da época estudava numa escola cristã, então a professora que estava por perto logo se adiantou em interromper a conversa e reafirmar o quanto meu cabelo era mais bonito curto, dizendo que eu deveria deixá-lo assim. Lembro muito bem desse evento porque minha família sempre foi muito rígida e certa sobre o caminho que eu deveria seguir. Essa foi a primeira vez que alguém me apresentou a ideia de contrariar as “normalidades” que foram impostas na minha vida. Infelizmente, eu só consegui realmente entender o peso dessa conversa bem mais pra frente. Foi só na época da pandemia, na transição do fundamental para o médio, que eu consegui compreender os estragos que esses padrões tinham feito na minha noção de “eu”. Eu sempre quis ter nascido mulher, mas foi só aos poucos que descobri que eu já tinha nascido mulher, e que o gênero nos meus documentos não ditava quem eu tenho que ser. Mesmo assim, minha voz ainda foi silenciada. Tive medo de tentar existir num lugar que, se pudesse, me consideraria um crime. É sufocante tentar viver onde te consideram errada só por existir... Quando entrei no ensino médio, eu tinha recém me descoberto trans. Sempre que tentei abordar o tema com os meus “amigos” do ano anterior, ouvia piadinhas transfóbicas, então eu não estava indo para a escola nova com muitas esperanças. Entretanto, no primeiro dia de aula, ainda no EAD, um dos alunos tinha na foto de capa do e-mail um picrew com a bandeira trans ao fundo. Estava ali para todo mundo ver. Eu lembro que isso parecia de outro mundo pra mim na época. Tinha vivido tanto tempo na bolha que minha família criou que essa pessoa, quando as aulas voltaram a ser presenciais, foi a primeira pessoa trans que tive contato fora de uma tela. E o fato de estar tudo bem ele simplesmente existir sendo trans na escola foi um farol de esperança pra mim. Na verdade, acho que fui bem sortuda nesse início de ensino médio. Além

de ter uma pessoa trans assumida na escola havia também muitos outros alunos LGBT. A escola tinha acabado de inaugurar e tinha uma quantidade bem pequena de alunos, então era um espaço bem tranquilo e, no geral, seguro. Foi nesse ambiente que pude dar os meus primeiros passos como pessoa trans. Eu não tive coragem de me assumir publicamente porque a escola ainda tinha uma coordenação religiosa e eu tinha medo de que eles levassem o tópico para minha família. Mas essas migalhas de aceitação foram a base para me fazer criar coragem futuramente. O fato de que todos os meus amigos sabiam meu nome de verdade e usavam apenas ele foi simplesmente uma sensação incomparável para a Catarina adolescente. É impressionante o tamanho do impacto que ser aceita tem, mesmo que apenas numa bolha social. Infelizmente, esse clima bom não durou muito. No ano seguinte, a escola já começou a perder alunos e não conseguiu durar mais do que isso. Fui fazer o último ano do ensino médio numa escola ainda mais conservadora que as anteriores. Tinha até hino nacional antes das aulas. Essa escola definitivamente era bem menos aberta a diferenças, principalmente por parte dos discentes. Lembro do meu professor de História da época. Embora nunca tenha falado nada sobre sexualidade, sempre havia comentários homofóbicos a seu respeito, às vezes até na frente dele. A falta de atitude da coordenação deu uma primeira impressão bem assustadora para essa nova fase da minha vida, principalmente porque a situação se agravou tanto que, quando esse professor foi vítima de um assalto e foi agredido, um colega docente iniciou rumores de que a agressão sofrida pelo professor de história havia sido consequência de um caso com outro homem. Infelizmente não muito depois disso, o professor que foi vítima desses crimes saiu da escola. Se a escola anterior havia me mostrado que não era impossível viver e ser respeitada, essa última escola mostrou o quanto não seria fácil. E tudo isso nos primeiros três meses de aula. Houveram ainda vários outros casos de agressões e microagressões contra pessoas LGBTQIAPN+ e minorias no geral. Felizmente, tive que passar apenas um ano nesse ambiente hostil antes de finalmente poder me livrar das instituições de ensino religiosas. Mas esse período ficou profundamente marcado na minha memória, principalmente porque uma parte considerável da homofobia que presenciei veio de docentes – pessoas que deveriam ser responsáveis por garantir que os alunos saíssem da escola capazes de conviver em sociedade. E foram essas pessoas que cometeram crimes de ódio mais de uma vez, como posso esperar um futuro melhor de pessoas que só aprendem com esse tipo de docente? Foi só quando finalmente entrei no ensino superior que encontrei a coragem e o apoio para me assumir abertamente. Novamente, acho que tive sorte. Dentre todas as pessoas que entraram ao mesmo tempo que eu no curso de licenciatura, apenas três não se identificam como LGBTQIAPN+. Isso facilitou muito, principalmente depois da primeira aula de metodologia científica, em que tive, pela primeira vez, um professor assumidamente gay que tratou sobre isso em sala. Foram essas e outras coisas que me fizeram criar coragem para estar num lugar público onde todo mundo me conhece e me respeita pela mulher que eu sou. Confesso que a pauta de temas sociais em um curso de exatas não era algo que eu esperava, mas foi essa experiência – de ter minhas vivências validadas em campo acadêmico – que serviu de base para que eu possa me mostrar para o mundo. Saber que existe um lugar seguro para mim, mesmo nos lugares mais inesperados, é o que me motiva para (trans)formar cada vez mais espaços em lugares seguros. (Narrativa 2 – O que pode uma mulher trans nas exatas?).

A segunda narrativa expõe um elemento essencial para a compreensão da presença de corpos trans no ensino superior: a invisibilização sistemática e a necessidade de negociar constantemente a própria existência dentro dos espaços acadêmicos. Desde a infância, a escola já operava como um mecanismo disciplinador da cisgeneridade, impondo padrões que excluía qualquer possibilidade de dissidência (Travesti, 2023). O episódio em que a personagem expressa o desejo de ter cabelos longos e recebe uma reprimenda de sua professora evidencia como a normalização do gênero acontece de forma precoce e rígida: “a professora que estava por perto logo se adiantou em interromper a conversa e reafirmar o quanto meu cabelo era mais bonito curto e que eu deveria deixá-lo assim.” Esse trecho revela como os discursos institucionais não apenas regulam o corpo, mas também restringem o imaginário de possibilidades de existência. A escola, nesse sentido, não funciona apenas como um espaço de aprendizagem, mas como um dispositivo que reforça normatividades e exclui qualquer identidade que não se encaixe nos padrões estabelecidos.

Um olhar panóptico que, por um lado, automatiza e desindividualiza, universalizando comportamentos, tornando visíveis quem são os “fora da norma”, impondo-se aos excluídos a disciplina individualizante; e, de outro lado, universaliza os controles disciplinares modificando comportamentos, treinando ou “domesticando” indivíduos (Cavalcante; Dias, 2025, p. 8).

Ao longo da narrativa, percebemos que essa exclusão se mantém na adolescência, onde a negação de si mesma se torna um mecanismo de sobrevivência. A personagem menciona que passou anos “tentando existir num lugar que, se pudesse, me consideraria um crime.” Essa afirmação demonstra o impacto do ambiente social na construção da identidade e como a transfobia institucionalizada opera não apenas por meio de violências explícitas, mas também pela negação do direito de existir plenamente.

A passagem para o ensino superior, contudo, representa um momento de transformação, onde, pela primeira vez, a protagonista encontra um espaço em que pode ser reconhecida como mulher. Foi apenas dentro de um componente curricular voltado para a pesquisa em ensino de Química que sua vivência trans pôde ser validada. O

impacto desse momento é evidente quando afirma: “foi essa experiência de ter minhas vivências validadas em campo acadêmico que serviu de base para que eu possa me mostrar para o mundo.” Esse reconhecimento, no entanto, não se deu de maneira espontânea ou generalizada, mas foi possibilitado por um contexto específico de pesquisa que rompeu com a normatividade acadêmica tradicional.

A experiência da mulher trans evidencia a urgência de políticas institucionais voltadas à permanência de estudantes trans no ensino superior (Travesti, 2023). Sua narrativa indica que, mesmo em um ambiente universitário onde existem espaços de resistência, a estrutura acadêmica como um todo ainda não foi pensada para acolher corpos dissidentes. Assim, a presença de sujeitos trans não deve ser tratada como uma exceção ou uma questão individual, mas como um desafio coletivo que exige ações concretas por parte de docentes, pesquisadores e gestores.

Além disso, sua narrativa reforça a importância da coletividade e da representatividade na construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo. Foi ao encontrar espaços onde outras subjetividades dissidentes estavam presentes que a personagem conseguiu se afirmar como parte legítima do ensino superior. Esse aspecto é crucial para repensar as epistemologias da educação científica, pois demonstra que a produção do conhecimento é inseparável das experiências e dos afetos que atravessam os corpos que o constroem.

Se, para a mulher trans, a universidade representou um espaço de reinvenção e afirmação, esse processo esteve longe de ser isento de conflitos e barreiras estruturais. Sua presença no ensino superior não apenas desafiou normas institucionais profundamente enraizadas, mas exigiu dela um esforço contínuo para garantir sua existência em um espaço que, historicamente, não foi pensado para corpos trans. Ainda que tenha encontrado acolhimento em um grupo de pesquisa, sua trajetória demonstra que o reconhecimento acadêmico para pessoas trans ainda é fragmentado e condicionado a nichos específicos dentro da universidade.

Enquanto isso, outras dissidências de gênero e sexualidade, como a vivência de um homem gay afeminado em cursos tradicionalmente dominados por uma masculinidade

cisheteronormativa, enfrentam desafios diferentes, mas que também expõem a rigidez dos espaços acadêmicos. A terceira narrativa nos convida a refletir sobre essas tensões no campo das ciências exatas, evidenciando como a presença de corpos dissidentes desestabiliza estruturas normativas e cria novas possibilidades para a construção do conhecimento.

Ser-tão! Eu sou ser-tão! Nasci lá. Lá no sertão da Paraíba. Na caatinga. Nas forças do sol que queima, mas também nos períodos de chuva que amenizam o calor. Sou testemunha do tempo, e a resistência é ensinada antes mesmo de aprendermos a falar. Meu corpo, desde sempre, foi um desvio, um ponto fora da curva, uma falha no que esperavam de mim. Fui a criança afeminada, o menino que falava fino, o que gostava de estar entre as meninas, o que fugia das rodas dos meninos porque sabia que ali eu era um alvo. Cresci ouvindo nomes que tentavam me marcar, me diminuir, me conter: “bicha”, “viado”, “boiola”, “baitola”. E, por muito tempo, a escola foi um campo de batalha. E ali ninguém me acolhia, a não ser os/as amigos/as que a gente faz e tem como escudo – mesmo que alguns silêncios também operassem. Aos 15 anos, saí de casa para cursar licenciatura em Química, numa cidade do Curimataú paraibano. Deixei para trás minha família, minha terra, meu chão. Mas minha história continua. Fui movido pela promessa de um futuro melhor, mas a universidade não foi exatamente um abrigo. Encontrei novos muros, novas formas de exclusão. A ciência, que deveria ser um espaço de descoberta, muitas vezes era uma máquina que triturava corpos como o meu. Mas segui. Entre experimentos e teorias, entre professoras/es que me desafiavam e outros/as que me consideravam, aprendi a me manter de pé. E fui mais acolhido do que na escola. Precisei mentir, porque é a primeira coisa que nós, LGBTTQIAPNb+, aprendemos, mesmo sem ninguém nos ensinar. Não foi fácil. Viver as paixões, os amores, e também as decepções. Perceber que meu corpo ainda era um problema para muitos. Mas a verdade que me movia era maior do que qualquer riso debochado. O desejo de viver não se curvou à vergonha que tentavam me impor. “Eu sou um fracasso de tudo que um dia desejaram para mim!” Segui para o mestrado em Engenharia Mecânica, um ambiente ainda mais masculino, mais conservador, mais hostil. Onde a ideia de um homem como eu – afeminado, gay, sertanejo, sonhador – parecia um erro de sistema. Resisti. Fiz minha pesquisa, escrevi minha dissertação, defendi. Enquanto me olhavam com descrença, provei que a ciência não pertence a um único corpo, a uma única identidade. A ciência tem que dançar! Mas foi na escola que me encontrei de verdade. Diante de estudantes que, como eu, carregavam marcas de uma sociedade que nos quer invisíveis, vi ali a mesma angústia, a mesma busca por um espaço onde existir fosse possível sem medo. E ali, na sala de aula, decidi que minha luta era também a de cada um/a que ali estava. A escola precisava ser um espaço de acolhimento, não de exílio. Ensinei Química, mas também ensinei coragem. Ensinei orgulho. Encontrei outros professores LGBTTQIAPNb+, outras histórias de resistência, outras maneiras de construir um mundo mais bonito. Voltei para a universidade para o doutorado. Agora, não mais como alguém que precisava provar seu valor, mas como quem queria abrir caminhos para outros. Para outras histórias. Defendi, passei no concurso e hoje minha pesquisa não é só sobre ciência – é sobre corpos, sobre currículo, sobre a potência de existir. Hoje, formo professores e professoras LGBTTQIAPNb+ que acreditam em uma

Química colorida, que sabem que o ensino pode ser um ato de liberdade. Que recusam um mundo cinza e apostam na beleza de um conhecimento que rompe fronteiras. O que antes foi medo, hoje é força. O que antes foi dor, hoje é luta. Ainda há muito a ser feito. Ainda há estudantes que olham por cima dos ombros, temendo o que serão chamados nos corredores. Ainda há currículos que nos apagam, discursos que nos silenciam, portas que se fecham. Mas também há alianças, há encontros, há gestos de cuidado e amor. E eu sigo. Porque aprendi com Linn da Quebrada: “[...] eu sou o fracasso de tudo que queriam que eu fosse”, mas sou também a invenção de algo novo. De um professor que ensina Química. Que exemplifica a química para um mundo mais habitável. Um mundo onde a escola acolhe. Uma Química para que ninguém precise fugir para ser quem é. (Narrativa 3 – Eu sou um fracasso de tudo que um dia planejaram para mim!).

A terceira narrativa, marcada pelo deslocamento territorial e social, expande a discussão ao incorporar uma perspectiva interseccional que considera não apenas a sexualidade, mas também as desigualdades regionais e de classe na experiência acadêmica. O protagonista, um homem gay sertanejo, vivenciou desde cedo o peso da homofobia, mas também o impacto de ser um sujeito do interior em espaços historicamente ocupados por uma elite intelectual e branca (Dutra-Pereira, 2023).

A sua trajetória foi atravessada por processos de exclusão e ridicularização, levando-o a desenvolver estratégias de sobrevivência que incluíam o silenciamento e a ocultação de sua identidade. Ele próprio reflete sobre esse processo ao afirmar: “precisei mentir porque é a primeira coisa que nós LGBTTTQIAPN+ aprendemos, mesmo sem ninguém nos ensinar.” Essa necessidade de dissimulação, comum a muitos corpos dissidentes, evidencia o quanto a universidade e a escola ainda operam dentro de uma lógica normativa que exige que certas existências se tornem invisíveis para serem toleradas.

O ensino de Química, seguido pelo mestrado em Engenharia Mecânica, se impôs como um ambiente ainda mais hostil, reforçando a ideia de que as ciências exatas permanecem dominadas por um pensamento patriarcal, conservador e cisheteronormativo (Dutra-Pereira; Tinôco, 2025a). A presença de um homem gay afeminado nesse espaço foi lida como um deslocamento, uma anomalia que precisava ser corrigida ou expulsa. A resistência, no entanto, não se deu apenas na conclusão do mestrado, mas na recusa em aceitar que a ciência fosse tratada como um campo neutro e universal. A afirmação de que

“a ciência tem que dançar” sintetiza a proposta central dessa narrativa: compreender o conhecimento como um território em disputa, onde as vivências, os corpos e as subjetividades não são obstáculos para a pesquisa, mas sim elementos fundamentais na construção do saber.

O retorno à universidade como professor e pesquisador marca uma virada significativa, pois não se trata apenas da conquista de um espaço de poder, mas da possibilidade de transformá-lo. Ao ocupar esse lugar, não apenas reivindica sua presença em um campo historicamente excludente, mas também trabalha para abrir caminhos para outras dissidências. Destaca a necessidade de ensinar Química de um modo que rompa com a normatividade acadêmica, garantindo que “ninguém precise fugir para ser quem é.” A sua atuação como formador de professores LGBTTTQIAPNb+ é um movimento estratégico para que a transformação não seja apenas individual, mas coletiva e estrutural.

Essa narrativa reforça a ideia de que a luta por uma universidade e uma escola mais plurais não pode se limitar à presença de corpos dissidentes; é preciso reconfigurar as instituições em suas bases. A experiência desse professor demonstra que a educação não deve ser um espaço de medo e exclusão, mas um território de invenção e afirmação. Ao desafiar a *cisheteronormatividade* e a rigidez dos currículos de ciências exatas, sua trajetória aponta para um caminho onde o ensino e a pesquisa sejam movidos pela diversidade, pela escuta e pelo reconhecimento de múltiplas formas de existir e produzir conhecimento (Silva; Nascimento; Caetano, 2021).

Se a escola e a universidade, muitas vezes, operam como dispositivos de exclusão, também são espaços de resistência e criação, onde alianças emergem como estratégias de enfrentamento às violências institucionais e simbólicas. Essas três histórias, ao serem lidas juntas, apontam para a urgência de repensarmos o ensino de Química e a universidade a partir de perspectivas queer e dissidentes. Se os currículos e as práticas pedagógicas ainda operam como dispositivos normativos, as presenças desses corpos revelam fissuras e abrem possibilidades para uma educação pluricultural e afetivamente comprometida com a dignidade e o reconhecimento de todas as subjetividades. O que se evidencia, a partir dessas experiências, é que a ciência não precisa ser um espaço de

opressão, mas pode ser reinventada como um território onde a diversidade seja reconhecida como potência e não como ameaça.

4 Considerações finais

20

Este estudo teve como objetivo investigar as vivências de corpos dissidentes no ensino de Química, partindo das narrativas de uma mulher lésbica, uma mulher trans e um homem gay sertanejo. Ao longo da pesquisa, buscamos compreender como esses sujeitos experienciam a escola e a universidade, quais desafios enfrentam e de que maneira suas presenças tensionam e ressignificam os espaços acadêmicos e curriculares. As narrativas revelam que a exclusão e o silenciamento ainda são marcas estruturais da educação científica, mas também mostram que a resistência se dá nos encontros, nas alianças e na criação de epistemologias que rompem com a *cisheteronormatividade* e a ideia de uma ciência neutra e universal.

A solidão da mulher lésbica, a luta da mulher trans por reconhecimento e a transformação promovida pelo homem gay afeminado dentro do ensino de Química demonstram que a universidade e a escola, longe de serem territórios neutros, são espaços de disputa. O que significa ensinar Química para estudantes LGBTQIAPN+ em um contexto em que seus corpos ainda são vistos como estranhos? Como transformar currículos que insistem em desconsiderar a multiplicidade das experiências humanas? Se, por um lado, essas narrativas evidenciam as violências que corpos dissidentes enfrentam, por outro, elas apontam que a ciência e o ensino podem ser reinventados a partir da diferença, e não apesar dela.

Os resultados desta pesquisa sugerem que a construção de uma educação científica mais inclusiva não se dá apenas pela inserção de sujeitos LGBTQIAPN+ nos espaços acadêmicos, mas pela criação de estruturas que os reconheçam, os respeitem e os impulsionem. Para isso, é preciso questionar os dispositivos que regulam e normatizam o que é considerado conhecimento válido, quem pode ocupar certos espaços e quais vozes são autorizadas a falar. A ciência não precisa ser rígida, excludente ou um campo

de certezas absolutas; ela pode ser movida pela dúvida, pelo desejo, pela invenção. O ensino de Química, quando atravessado pela diversidade, torna-se uma prática de liberdade, uma abertura para a criação de outros mundos possíveis.

Ao formar professores e professoras LGBTQIAPN+, não estamos apenas garantindo representatividade, mas questionando as bases de um sistema educacional que ainda funciona sob lógicas normativas e autoritárias. Como pensar uma ciência que não precise apagar corpos para ser reconhecida? Como construir currículos que não apenas tolerem a diversidade, mas a celebrem como um princípio de criação? Essas perguntas não têm respostas definitivas, mas apontam para a urgência de uma educação que não se limite a reproduzir modelos, e sim que experimente, que desestabilize, que fabule outras maneiras de existir e ensinar.

Por fim, este estudo não encerra um debate, mas o abre para novas inquietações: e se o ensino de Química não fosse apenas um conjunto de regras e fórmulas, mas um campo de experimentação da vida? E se a escola fosse um espaço onde ninguém precisasse esconder quem é? E se o currículo pudesse ser pensado como um organismo vivo, mutável, sempre em fluxo? A educação, assim como a ciência, pode ser um território de invenção. Resta-nos perguntar: estamos dispostos a abrir espaço para essa transformação?

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 30 mar. 2025.

CAVALCANTE, Jussara Silva; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Conversar e encontrar: escritas cartográficas anticapacitistas em uma escola de Niterói (RJ). **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 7, p. e14018, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/14018>. Acesso em: 30 mar. 2025.

CINTRA, Amanda Mendes Silva; MESQUITA, Luana Pinho de; MATUMOTO, Silvia; FORTUNA, Cinira Magali. Cartografia nas pesquisas científicas: uma revisão integrativa.

Fractal: Revista de Psicologia, v. 29, n. 1, p. 45-53, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/qCG7P8pMVLPHwR75szJNr7d/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2025.

COSTA, Luciano Bedin da. Dez alertas do que não fazer em uma cartografia. In: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (org.). **Conversações sobre a cartografia**: em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 35-45.

CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (org.). **Conversações sobre a cartografia**: em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic; RIBEIRO DA SILVA, Quêzia Raquel. Sonhos, com-fabulações e escrita de possíveis na EJAI: o que pode o estágio supervisionado no ensino de química? **Revista Teias**, v. 26, n. 80, 2025. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/82901>. Acesso em: 30 mar. 2025.

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic; TINÔCO, Saimonton. “Eu vou falar de nós ganhando...”: confabulando outros currículosvidas para juventudes LGBTQIAPNb+ nômadessdissidentes em gênerosexualidades à flor da pele. **Revista Educação e Emancipação**, v. 18, p. e-23892, 2025a. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/23892>. Acesso em: 30 mar. 2025.

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic; TINÔCO, Saimonton. Cartografias do Projeto de Vida: subjetividades, controles e resistências no Novo Ensino Médio. **Revista Diálogo Educacional**, v. 25, n. 84, p. 40-55, jan./mar. 2025. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/32295>. Acesso em: 30 mar. 2025.

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic. Conversas complicadas no ensino de Química: manifesto por um currículo [Marielle] franco. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 9, n. 2, p. 221-241, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/73679>. Acesso em: 30 mar. 2025.

FAUSTINO, Gustavo Augusto Assis *et al.* Professores/as per(formando) gênero: corporeidades, hormônios e a educação em ciências/química. **Química Nova**, v. 47, n. 5, p. e-20240006, 2024. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/qn/a/5XRPL7GgMtCNbbWTwG5hTby/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2025.

LIMA, Maria Janete. Reflexões sobre cibercultura e subjetividade na sociedade tecnológica e na formação de meninas: as contribuições de Deleuze e Guattari. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 6, p. e11934, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/11934>. Acesso em: 30 mar. 2025.

NOVAES, Edmarcius Carvalho *et al.* Vivências de juventudes LGBTQIAPN+ no ensino superior: entre marcadores sociais de diferença e violências de gênero. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 49, n. 3, p. 1726–1743, 2025. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/80696>. Acesso em: 30 mar. 2025.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Cartografia: conversações, afetos e saberes**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROMAGNOLI, Roberta. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 2, p. 166-173, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/zdCCTKbXYhjdVYL4VS8cXWh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2025.

SILVA, Roberto Vinicio Souza da; NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do; CAETANO, Marcio. A Bicha Docente Despachada: socipoetizando a educação nas diferenças. **TEXTURA – Revista de Educação e Letras**, v. 23, n. 55, p. 194-214, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/6127>. Acesso em: 30 mar. 2025.

TRAVESTI, Florence Belladonna. **Saindo do armário da escola: A autoetnografia educacional como meio de ressignificação da violência de gênero no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural Do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2023. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/18519/1/2023%20-%20FLORENCE%20BELLADONNA%20TRAVESTI.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2025.

ⁱ **Franklin Kaic Dutra-Pereira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4486-6124>

Universidade Federal da Paraíba

Doutor em Ensino de Ciências e Matemática. Professor da Licenciatura em Química, orientador do PPGE e do PROFQUI da UFPB. Líder do COM-FABULAÇÕES: ateliê de pesquisas inventivas em Educação (UFPB/CNPq).

Contribuição de autoria: Administração do Projeto, Análise Formal, Conceituação, Escrita – Revisão e Edição, Investigação, Metodologia, Supervisão, Validação e Visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0234305843667539>.

E-mail: franklin.kaic@academico.ufpb.br

ii **Andressa Geovana Sitônio Barbosa Soares**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5330-0600>

Universidade Federal da Paraíba

Estudante do Curso de Licenciatura em Química da UFPB. Bolsista PIBIC do projeto intitulado: CORPOS DISSIDENTES QUE ENSINAMPESQUISAMPUBLICAM NA EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. Integrante do COM-FABULAÇÕES: Ateliê de Pesquisas Inventivas em Educação.

Contribuição de autoria: Conceituação, Curadoria de Dados, Escrita – Primeira Redação, Investigação.

Lattes: <https://orcid.org/0009-0001-5330-0600>.

E-mail: andressa.sitonio@academico.ufpb.br

iii **Catarina da Silva Marques**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5621-572X>

Universidade Federal da Paraíba

Estudante do Curso de Licenciatura em Química da UFPB. Bolsista do projeto de PROLICEN: CARTOGRAFIA SENTIMENTAL: Explorando subjetividades e afetos nas universidadescolas. Integrante do COM-FABULAÇÕES: Ateliê de Pesquisas Inventivas em Educação.

Contribuição de autoria: Conceituação, Curadoria de Dados, Escrita – Primeira Redação, Investigação.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0067349261822132>.

E-mail: haikyuustancat@gmail.com

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista *ad hoc*: Ayla Márcia Cordeiro Bizerra e Victor Hugo de Oliveira Henrique.

Como citar este artigo (ABNT):

DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic.; SITÔNIO, Andressa Geovana. MARQUES, Catarina da Silva. Narrativas em dissidências: cartografar uma queer mica lesbitransviada e a (re)afirmação do corpo na educação química. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 8, e15365, 2026. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/15365>

Recebido em 31 de março de 2025.

Aceito em 3 de julho de 2025.

Publicado em 01 de janeiro de 2026.