

## **Corpos em (in)disciplina: sentidos atribuídos ao Sistema Colégio Militar do Brasil por ex-estudantes LGBTI+**

Xisto Rodrigo Rocha de Sousa<sup>1</sup>  
Fauston Negreiros<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo analisa as vivências escolares de ex-estudantes LGBTI+ que passaram pelo Sistema Colégio Militar do Brasil, buscando compreender os sentidos atribuídos ao processo de escolarização em contextos marcados por controle, ordem e hierarquia. A partir de uma abordagem qualitativa e da perspectiva da Psicologia Escolar Crítica, foram realizadas 15 entrevistas com ex-estudantes de diferentes regiões do país, mobilizando o conceito de vivência como ferramenta teórico-analítica central. Os resultados indicam que estudantes LGBTI+ nesses espaços são atravessados por múltiplas formas de violência, ao mesmo tempo em que revelam estratégias de sobrevivência, resistência e reinvenção de si. As narrativas evidenciam tanto a rigidez das normas militares, que operam pela lógica da masculinidade hegemônica e da punição, quanto as brechas construídas por estudantes para tensionar essa ordem. O estudo conclui que, mesmo em contextos educacionais opressivos, os sujeitos constroem caminhos de afirmação, questionando o ideal de escola neutra e revelando os limites da militarização como projeto educacional. Ao analisar essas vivências, o trabalho contribui para os debates em Psicologia Escolar Crítica sobre exclusão, pertencimento e diversidade no ambiente educacional.

**Palavras-chave:** Dissidências sexuais e de gênero. Educação militar. Psicologia escolar crítica. Resistência LGBTI+. Vivência escolar.

---

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar da Universidade de Brasília (PGPDE/UnB). Psicólogo pela Universidade de Brasília (UnB). Integra o Grupo de Pesquisa do CNPq Psicologia Escolar Crítica e Políticas. E-mail: [xistorrocha@gmail.com](mailto:xistorrocha@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9393-1395>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4244397854600679>.

<sup>2</sup> Professor Associado III da Universidade de Brasília (UnB). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Lidera o Grupo de Pesquisa do CNPq Psicologia Escolar Crítica e Políticas. E-mail: [fnegreiros@unb.br](mailto:fnegreiros@unb.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2046-8463>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6286677749065869>.

Tradicionalmente, a escola é pensada como uma instituição de formação de cidadãos, cujas práticas pedagógicas se direcionam a partir das exigências de uma sociedade dominante. No Brasil, essa concepção se materializa em instituições escolares que reproduzem pilares da colonialidade, moldando processos de escolarização de acordo com a norma social hegemônica. Nesse sentido, a escola produz uma cultura escolar atravessada ideologicamente, orientando o projeto educacional que incide diretamente sobre a experiência estudantil em um movimento de formação e constituição subjetiva de sujeitos (Carvalho, 2025). Essa dimensão é ainda mais evidente quando observamos instituições educacionais ligadas à estrutura militar, na qual a história e funcionamento se orientam pela manutenção da divisão social de classes e da ordem (Chauí, 2016).

A criação do Imperial Colégio Militar do Rio de Janeiro, instituída pelo Decreto n. 10.202 de 9 de março de 1889, inaugurou um modelo de escola direcionada à formação de elites militares e civis no país. Desde então, os Colégios Militares se tornaram referências de uma suposta excelência acadêmica e rigidez disciplinar, compondo o que hoje é conhecido como Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Porém, por trás dos índices de desempenho e reputação, pouco se problematiza como essas instituições comportam estudantes que não se direcionam a partir de processos educativos tradicionais, especialmente aqueles que não se conformam às normas de gênero, sexualidade, raça e classe social.

Estudantes que fazem parte de grupos sociais não hegemônicos, isto é, que se diferem da lógica conservadora, patriarcal, branca e heterossexista que compõe a estrutura social brasileira, têm direito a um ensino de qualidade e bem estruturado, o que implica na necessidade de conhecer suas características subjetivas (Barreto, 2023). Portanto, para contribuir com uma educação que promova espaços de socialização e de transformação social, deve-se existir práticas pedagógicas que preconizam uma cultura escolar que valorize as potências de vida dentro da escola (Alves; Araújo, 2023; Alexandrino, 2023).

Entretanto, o contexto histórico e cultural brasileiro impõe limites concretos a esse ideal. De acordo com o Mapa da Violência (Waiselfisz, 2016), o Brasil se configura como um dos países mais violentos do mundo, produzindo violências a corpos marcados por gênero, raça, classe e sexualidade. Nesse sentido, atos violentos são processos históricos

e sociais (Barraco; Costa; Coelho, 2022), carregado de uma ideologia que posiciona sujeitos marginalizados em um lugar subalterno ao homem hegemônico, isto é, ao homem branco, cisgênero e heterossexual.

Entende-se, portanto, que o Brasil reproduz e mantém a violência a grupos marginalizados. A escola, como instituição que não só está na sociedade brasileira, mas sim é pertencente a ela, é um espaço político que não se exime de reproduzir as desigualdades sociais que existem no país (Barroco et al., 2022). Não à toa, os índices de violações de direitos humanos nas escolas aumentaram em 143,5% de 2022 para 2023, segundo os dados do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (Rodrigues, 2023). As violências manifestadas na educação não podem ser dissociadas da realidade concreta brasileira, visto que não é um fenômeno exclusivo da educação (Barroco et al., 2022).

Portanto, ao considerar as desigualdades educacionais e escolares, deve-se construir um olhar atento aos marcadores sociais que atravessam as vivências dos estudantes. No Brasil, a educação ainda se constitui como território de disputa e questões relacionadas às temáticas de gênero, relações étnico-raciais e sexualidade são fortemente atacadas por movimentos conservadores e pelo discurso antigênero (Silva, 2022). Não existir um currículo em que tais temas são trabalhados em sala de aula, torna o espaço escolar nocivo para sujeitos vítimas de violência, uma vez que não há proteção e amparo para receber essas demandas. Embora a Constituição Federal assegure o direito à educação para toda a sociedade brasileira, grupos historicamente marginalizados ainda são excluídos do ambiente escolar.

Neste trabalho, parte-se da compreensão do ser humano como sujeito histórico em constante relação com o ambiente social, o que exige uma escuta atenta às experiências vividas por estudantes em sua totalidade. Desse modo, como ferramenta analítica central, adota-se o conceito de vivência, proposto por Vigotski. A vivência refere-se ao modo como os sujeitos experimentam, interpretam e internalizam os acontecimentos da vida, mobilizando o campo emocional e subjetivo de forma situada e destacando o papel das relações sociais nesse processo (Andrade; Campos, 2024).

A vivência dá sentido às interações com o mundo e atribui significados à experiência humana baseada nos contextos sociais, históricos e culturais. Mesmo que duas

pessoas passem pela mesma situação, cada um construirá uma vivência singular frente a situações, uma vez que essa construção parte de seus próprios processos pessoais adquiridos ao longo de seu desenvolvimento e da sua relação com a realidade social concreta (Vigotski, 2009). Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano não é determinado somente pelas condições externas da realidade, mas também pela forma que essas condições são vivenciadas pelo sujeito em um contexto sócio-histórico e cultural específico.

Este artigo busca explorar os sentidos atribuídos por ex-estudantes LGBTI+ ao processo de escolarização no Sistema Colégio Militar do Brasil, considerando a sexualidade e gênero como marcadores sociais. Ao ampliar a escuta para essas narrativas e mobilizar a categoria de vivência, objetiva-se, aqui, direcionar o olhar sobre as estratégias de enfrentamento, de invenção e de sobrevivência-resistência produzidas nas fissuras da norma, contribuindo para o debate sobre os limites e as potências da escola como espaço de disputa política.

### **Metodologia**

O estudo é de caráter qualitativo, pautado no compromisso ético-político com uma produção de conhecimento voltado para a transformação social. Assim, esta pesquisa parte de uma escuta sensível das narrativas de ex-estudantes LGBTI+ que viveram parte de sua escolarização em Colégios Militares por, pelo menos, 3 anos (Quadro 1). Foram realizadas 15 entrevistas de forma remota, com duração média de 1 hora. Todas as entrevistas foram gravadas, transcritas e posteriormente submetidas à análise. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Brasília (UnB), sob o parecer n. 6.895.152.

Os nomes fictícios utilizados para garantir o anonimato foram retirados do relatório de mortos e desaparecidos políticos na ditadura militar no documento da Comissão Nacional da Verdade (Brasil, 2014), com o intuito de permanecer viva a

memória de um tempo que se perpetua de diferentes formas na atualidade e de manter o anonimato daqueles que participaram da pesquisa.

Foram selecionados participantes de todas as regiões do país, a fim de construir uma amostra nacionalmente abrangente. É importante considerar que grande parte dos entrevistados passaram por mais de um CM durante seu processo de escolarização. Dessa forma, a distribuição dos participantes por região foi a seguinte: 7 estudaram no Colégio Militar de Brasília, representando o Centro-Oeste; 2 no Colégio Militar de Belo Horizonte e 5 no Colégio Militar do Rio de Janeiro, correspondendo ao Sudeste; 2 no Colégio Militar de Salvador e 2 no Colégio Militar de Recife, abrangendo o Nordeste; 1 no Colégio Militar de Manaus, referente ao Norte; e 1 no Colégio Militar de Porto Alegre, representando o Sul.

Quanto às identidades de gênero dos participantes, 5 são homens cis; 5 são mulheres cis; 3 pessoas são não-binárias; 1 é homem trans, e 1 é travesti. As idades eram entre 19 e 50 anos, sendo 3 na faixa de 19-24 anos; 5 na faixa de 28-31 anos; e 3 na faixa de 34-36 anos, e 4 na faixa de 44-50 anos. A respeito da identidade racial, 9 são pessoas brancas, 2 são pessoas pretas e 3 são pessoas pardas. Uma das participantes optou por não responder.

**Quadro 1.** Características sociodemográficas dos estudantes entrevistados.

Nomes	Identidade étnico-racial	Gênero	Sexualidade	Idade	CMs estudados	Período no SCMB
Paulo	Preta	Homem cisgênero	Homossexual	36	CMBH	1999-2005
Therezinha	Branca	Mulher cisgênero	Bissexual	31	CMB, CMCG	2006-2010
Ronaldo	Parda	Homem cisgênero	Homossexual	47	CMRJ, CMB	1988-1994
Benedito	Branca	Não-binário transmasculino	Arromântico, Assexual	19	CMPA	2017-2023
Ranúsia	Parda	Mulher cisgênero	Lésbica	34	CMRJ, CMS, CMR	2001-2008
Milton	Branca	Homem cisgênero	Homossexual	50	CMRJ	1985-1991
Edson	Branca	Homem	Homossexual	46	CMRJ	1989-1996



		cisgênero				
Gastone	Preta	Não-binário, gênero fluido	Panssexual	28	CMR, CMB	2009-2014
Aurora	Branca	Mulher cisgênero	Panssexual	30	CMM, CMB	2006-2011
Joaquim	Branca	Homem cisgênero	Homossexual	35	CMS	2000-2007
Carmen	-	Mulher cisgênero	Lésbica	44	CMRJ	1993-1997
Rubens	Branca	Homem transgênero	Bissexual	28	CMBH	2008-2014
Jane	Branca	Não-binário	Bissexual	24	CMB	2014-2017
Gerosina	Branca	Mulher cisgênero	Bissexual	24	CMB	2013-2016
Alceri	Parda	Mulher trans, travesti	Bissexual	25	CMB	2010-2017

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os participantes responderam um questionário sociodemográfico disponibilizado de forma online e as entrevistas seguiram a partir de um roteiro semiestruturado com perguntas sobre os seus processos de escolarização. Os resultados foram analisados, categorizados e apresentados em sete seções, sendo elas: (a) Movimentos de sobrevivência-resistência: fissurando os limites da norma; (b) Construindo rotas de fuga; (c) Ambivalências estruturais; (d) Masculinidade dos/nos espaços; (e) Quando a conformidade toma corpo; (f) Invenções de cuidados subterrâneos e (g) As brechas entre as engrenagens.

## Resultados e discussão

### Movimentos de sobrevivência-resistência: fissurando os limites da norma

Vivências LGBTI+, especialmente quando acompanhadas de contextos conservadores ou que se direcionam a partir da violência, exigem que crie-se formas de

existir que se movimentam dialeticamente entre sobreviver e resistir ao espaço. Aqui, não nos ateremos a uma mera individualização da experiência sem uma compreensão de contexto social, histórico e cultural; pelo contrário, as análises se direcionam a compreender como os atravessamentos estruturais, tais como a cis-heteronormatividade, a padronização social e as dinâmicas de poder militar, configuram os modos de ser e estar de pessoas LGBTI+ em espaços educativos tradicionais. Nesse sentido, mais do que vivências isoladas, tomamos as narrativas como manifestações concretas de processos sociais mais amplos, em que normas de controle e submissão se entrelaçam com maneiras de resistir a um sistema que oprime e exclui.

Instituições escolares são, essencialmente, marcadas por significações sociais com práticas e teorias fundamentadas a partir de relações de poder, baseadas em uma dimensão ideológica pré-estabelecida e que circula em todas as arestas do espaço (Chauí, 2016; Carvalho, 2025). *Poder* esse que se sustenta por normas e verdades impostas por um sistema – nesse caso, sistema ideológico militar. Ao tratar-se de escolas militarizadas, essas relações são expostas sem ressalvas ou rodeios, é escancarada e mantida pela dimensão escolar com normas que as sustentam. Porém, o poder nunca é absoluto; ele se esbarra em brechas, rachaduras, limites que são produzidos pelas resistências geradas pelas próprias relações de poder (Gallo, 2004). Assim, se constrói vivências que ultrapassam os limites da norma, reinventando a experiência que é desenvolver-se em um ambiente coercitivo.

E eu lembro que eu sempre usava dos códigos que eles faziam, tipo, eu tentava ir no limiar máximo daquilo que era permitido, mas fazer de um jeito que era muito insuportável pra eles, tipo, usar a boina igual um trocinho, e usar roupa muito apertada, ou usar roupa pra fora, arregaçar manga, que eram umas coisas que eles só reclamavam (Alceri, travesti, parda, 25 anos, CMB).

O relato de Alceri revela como o corpo se configura como uma ferramenta de enfrentamento simbólico à lógica cis-heteronormativa por meio de movimentos sutis que tensionam a hierarquia e a ordem. Nesse contexto, arregaçar a manga ou usar uniformes mais apertados caracterizam-se como formas de sobreviver a um modelo de educação que

busca regular os corpos de estudantes através de normas rígidas de padronização e conduta, além de manifestar a instabilidade de um regime de gênero autoritário e enrijecido. O uso político do próprio corpo, a manifestação silenciosa e a expressão para além das palavras confrontam a submissão imposta por instituições de ensino autoritários e produzem brechas naquilo que domina ideologicamente; como bem expresso por Patto (2005), “não se pode decretar, categoricamente, a morte do sujeito. Impedido, o desejo pulsa, manifesta-se pelas frestas, fala como pode”.

Véi, eu lembro... Não foi comigo, mas eu lembro do dia que isso aconteceu, que foi quando o E\*\*\*\* se assumiu não binário, e aí fizeram duas filas, assim, na rampa do nono ano, tipo meninos e meninas. E aí, E\*\*\* ficou sozinho, no meio da fila. [...] Eu lembro que eu fiquei, tipo, chocada. [...] Então, sei lá, eu sinto que na minha época de colégio militar, principalmente, acho que o meu ano todo era muito... Foi o primeiro ano em que a gente começou a falar sobre essas coisas assim... Então, sei lá, acho que eu sofri muitas coisas, mas com o tempo, as pessoas foram também mudando a própria cabeça (Alceri, travesti, parda, 25 anos, CMB).

Os papéis de gênero operam como tecnologias de poder que classificam e hierarquizam diferentes corpos, negando espaços de habitação àqueles que escapam às categorias normativas (Butler, 2023). Ainda que Alceri, interlocutora do relato acima, não tenha sido diretamente agredida, seu “choque” manifesta um momento de ruptura na compreensão da realidade escolar, em que as práticas cotidianas da escola são escancaradas e se tornam questionáveis (Bourdieu, 1970). A narrativa também revela que, ao longo da trajetória escolar, o contato com discursos dissidentes e a presença de sujeitos que rompem com o ideal de estudante estabelecido contribuíram para deslocar concepções rígidas entre os pares, abrindo possibilidades de transformação subjetiva e coletiva.

Eu acho que até os bagunceiros são meio que resistência no CMB, se você parar pra pensar. E aí, tipo assim, eu sinto que existia essa resistência, mas ela era de uma forma um pouco mais pulverizada, tipo uma coisa que era mais assim... Ah, a gente tá nesse limiar das regras e a gente se dá bem. Eu acho que tipo com o tempo eu fui conseguindo



me conectar mais com essas pessoas. Eu acho que hoje em dia eu ando mais com essas pessoas do que na escola. Sendo franca, mas é isso (Alceri, travesti, parda, 25 anos, CMB).

Ao apontar que até os “bagunceiros” seriam uma forma de resistência no Colégio Militar, Alceri direciona o olhar sobre o comportamento transgressor: longe de ser mera indisciplina, esse agir no “limiar das regras” pode ser compreendido como uma tentativa de subjetivação e sobrevivência frente a um contexto profundamente normativo. A escola, em sua gênese, constrói espaços de exclusão para determinados sujeitos, especialmente aqueles que não se adequam aos padrões esperados de conduta e desempenho escolar. Diante disso, os marcadores de gênero, sexualidade, raça e classe são fundamentais para compreender quem é nomeado enquanto “estudante problemático” (Patto, 2015). No caso dos CMs, em que qualquer desvio de padrão é rapidamente cortado, a “resistência pulverizada” relatada por Alceri permite construir formas de habitar a escola que não se submetem inteiramente à violência simbólica e disciplinar promovida pelo modo de vida militar, evidenciando a potência de existências que resistem, ainda que à margem, e que desestabilizam a ordem imposta pela escola.

### **Construindo rotas de fuga**

No contexto escolar enrijecido e hierárquico dos Colégios Militares, onde os corpos são controlados, as emoções silenciadas e as expressões dissidentes reprimidas, as atividades extracurriculares, como o teatro, a dança, o coral, emergem como rotas de fuga para inventar outras formas de existir. Os ex-estudantes entrevistados relatam que essas atividades se caracterizam como vivências que transcendem o espaço escolar e produzem brechas em um ambiente marcado pela cisheteronormatividade.

Olha, ter participado do coral pra mim foi assim, como... salvar a minha vida naquele momento ali, sabe? Era um momento... Inclusive, eu acho que parte do motivo era por eu não ter que participar das atividades

cívico-militares, né? Não ter que ficar ali horas em pé. Eu já tava passando por coisas complicadas em casa. Então, eu ir pro coral pra mim e ficar ali e cantar e ouvir música e poder participar desse momento foi uma atividade que ali foi a... uma salvação mesmo, sabe? Jogar a tábua do Titanic. Se não tivesse esse momento dentro do colégio militar, talvez teria sido ainda mais complexo passar pelo Ensino Médio (Aurora, mulher cis, branca, 30 anos, CMM e CMB).

Acho bem legal que a gente tinha essa opção [atividades extracurriculares]. Eu acho que a música é sempre um escape maravilhoso. E era um lugar onde eu me sentia muito mais confortável, um lugar onde eu almejava muito ir na minha semana. Diferente de qualquer outro lugar no colégio. E foi um lugar também onde eu criei mais vínculos, tive mais amizades. E onde eu podia fazer uma coisa que eu gosto, que é cantar. Eu gosto muito, gostava demais, assim. Era a melhor parte da minha semana no colégio (Jane, não-binário, branco, 24 anos, CMB).

As atividades extracurriculares rompem com a lógica de adestramento corporal presente nas práticas militares do cotidiano escolar, ampliando espaço para a expressão emocional e subjetiva dos estudantes. A metáfora da “tábua do *Titanic*” descrita por Aurora revela a urgência da busca por espaços de segurança dentro do processo de escolarização, nos quais fosse possível ser quem se é. Nesses espaços, a performatividade normativa é temporariamente suspensa, construindo rotas para o sentir, o cantar e o experimentar de si de forma menos vigilante e punitiva.

O teatro, assim, foi perfeito. A gente tinha um espaço muito grande. Então, pra mim, sei lá, eu acho que é exatamente isso. Tipo assim, as atividades extracurriculares que, pra mim, faziam o colégio. Tipo assim, que se fosse só aula normal... (Alceri, travesti, parda, 25 anos, CMB).

Eu acho isso legal, eu acho enriquecedor ter tido acesso a isso, ter tido acesso a esses espaços. Outro espaço coletivo é a sala de dança, porque como eu fui do Corpo de Dança os sete anos do colégio, é um lugar que eu tenho o maior carinho, que eu lembro como se fosse uma coisa de um sonho, assim (Paulo, homem cis, preto, 36 anos, CMBH).

Em contraposição aos ambientes disciplinadores dos CMs, as atividades extracurriculares se configuram como um espaço alternativo de relação com a escola e construção de vínculos entre os estudantes. Neles, há margem para a diferença, o imprevisto, a afetação mútua que deveria existir em todas as arestas das escolas (Cunha, 2013). É no cantar coletivo, no vibrar da música, que outras formas de reconhecimento de si e pertencimento se desenham – modos de estar no mundo que não se alinham ao ethos militar, mas à experimentação estética e política de ser sujeito. Inspirando-se na noção de “linhas de fuga” de Deleuze e Guattari (1995), é possível compreender o coral, o teatro, a dança não como uma negação da escola militar em si, mas como uma forma inventiva de atravessar o processo de escolarização, abrindo fissuras na ordem instituída e produzindo formas de cuidado coletivo em meio à lógica de controle e dominação, onde a vida insiste em passar.

### **Ambivalências estruturais**

Se por um lado os Colégios Militares podem operar como espaços de silenciamento e controle para estudantes dissidentes, por outro, também podem produzir sentido, pertencimento e até entusiasmo por determinados estudantes.

Não sei se isso é uma regra ou se é uma exceção, mas eu era apaixonada pelo colégio, na época. Hoje em dia, se me botasse lá, ia ser um caos, mas na época, eu era apaixonado. Eu fui presidente da Infantaria por... Não sei se dois... Da diretoria da Infantaria, eu fui todos os anos do colégio, desde o sétimo até o terceiro ano. E fui presidente da Infantaria dois anos. Acho que fui vice-presidente no primeiro ano e presidente no segundo e no terceiro. Então, eu gostava muito. Eu era comandante da Cunha, que era um grupamento que fazia a Ordem Unida diferente. Então, eu gostava (Rubens, homem trans, branco, 28 anos, CMBH).

A construção de uma relação afetiva com a instituição, mediada por cargos de liderança e engajamento nas estruturas disciplinares, revela que tais espaços não operam

apenas como locais de repressão, mas também como campos de investimento subjetivo. Ser "presidente da infantaria", como foi para Rubens, não se define apenas como uma função, mas como lugares de visibilidade e agência dentro de uma lógica militar.

A ambivalência se intensifica quando Rubens afirma que, embora tenha se apaixonado pelo colégio no passado, hoje isso seria impensável. Esse relato manifesta uma transformação subjetiva importante: o que antes era experienciado como prazeroso, hoje é interpretado como insuportável. A memória afetiva, portanto, não é fixa, e o passado é reatualizado frente a novos posicionamentos ético-políticos e identitários.

Eu participava da UCM, que era um projeto católico, e eu acho que esse foi um lugar também que me fez até ir para espaços da escola, sei lá, sem tanto medo de sofrer algum tipo de agressão. [...] Acho que a UCM era o único lugar que eu me sentia segura no recreio, às vezes, sabe? Era babado (Alceri, travesti, parda, 25 anos, CMB).

O colégio me deu um senso de disciplina e um senso de organização e de foco, que me deu certos valores que, obviamente, eu preservo até hoje. Não é porque nós somos LGBT e tudo mais que nós não somos patriotas, não temos valores que foram ensinados pelo colégio. Então, isso eu agradeço muito. Mas, principalmente, o meu senso de responsabilidade, de cumprir as coisas, de ter projetos, porque eu acho que a disciplina, e eu sempre falei isso, a disciplina não vem para... atrapalhar ninguém, ela vem pra ajudar (Milton, homem cis, branco, 50 anos, CMRJ).

Outro aspecto fundamental para compreender as ambivalências estruturais nos colégios militares diz respeito à internalização positiva de certos valores institucionais por parte de estudantes LGBTI+, como manifestado pelo relato de Milton. Nesse caso, a disciplina não é mobilizada como ferramenta punitiva, mas como um princípio ordenador que fornece orientação e um modo de se sustentar no mundo. É justamente nessa dimensão que o relato tensiona os limites da crítica: ao invés de recusar por completo os valores aprendidos, o sujeito os reinscrevem em sua própria narrativa de potência e continuidade.

É preciso considerar que esse tipo de identificação com a estrutura pode, por vezes, operar como uma tentativa de adequação estratégica ou um modo de sobrevivência ao contexto (Patto, 2005). Em instituições de forte repressão da diferença, a adesão aos modelos hegemônicos, mesmo que parcial, pode oferecer proteção, pertencimento e estabilidade. Ao invés de tratar essas vivências como “desvios” da perspectiva crítica, propõe-se, aqui, compreendê-las como expressões legítimas da complexidade humana. A paixão pelo colégio, a liderança nas práticas militares e a posterior recusa do mesmo ambiente não se anulam mutuamente – antes, compõem a dimensão subjetiva complexa de um sujeito atravessado por tensões, controle, pertencimento e compreensão de si.

### **Masculinidade dos/nos espaços**

O mundo militar é marcado essencialmente pela construção de uma masculinidade hegemônica. Ao se tratar das experiências de socialização masculina, valores, normas e comportamentos são internalizados a partir de um ideal do que é *ser homem*; um processo imbricado nas estruturas sociais que compõem a cultura e o espaço-tempo em que vivemos (Junior; Marques; Oshiro, 2023). A masculinidade, enquanto norma reguladora, assume nos CMs o papel de um projeto pedagógico silencioso e eficaz. Os códigos de conduta, os gestos esperados, a dureza emocional e a vigilância constante moldam o ideal de homem que serve como régua para a valoração ou exclusão dos sujeitos. Aqueles que se desviam desse padrão, sejam meninos afeminados ou estudantes não-cisheterossexuais, ocupam o lugar da falta, da abjeção, da anormalidade, sendo alvos de violência e marginalização (Butler, 2023).

Percorrer espaços é ser influenciado por eles, é se afetar com a crise que carrega e com as pessoas que ocupam aquele ambiente. Dentro da lógica disciplinar dos colégios militares, os espaços escolares não são neutros ou apenas funcionais, mas operam como ferramentas reguladoras que sustentam e reproduzem um modelo específico de masculinidade. Dessa forma, os espaços estão organizados para vigiar, padronizar e cercear os desvios, tornando-se territórios de controle e de disputa (Sayago, 2013). Os



relatos a seguir nos permitem compreender como os estudantes dissidentes de gênero e sexualidade nos CMs movimentam-se nesses espaços e como são por eles afetados, revelando as contradições e possibilidades que atravessam a vivência escolar.

É o colégio militar. Ou você é homem, ou você não é. Você vai ser uma vítima ao gosto. É isso (Joaquim, homem cis, branco, 35 anos, CMS).

Daí, teve uma situação em que eu fui ao banheiro fazer xixi e jogaram o cesto de lixo por cima. Aí, na hora que eu saí, eu saí chorando. Aí, tipo, ninguém tinha visto, não tinha ninguém no corredor. Fui falar com ela [militar monitora] e ela foi exigir a câmera pra pegar os alunos. E depois, ela volta pra mim falando que, tipo, as câmeras não estavam funcionando. Aí, ela não podia fazer nada, mas, tipo, ela queria me dar esse suporte, assim, sabe? Aí ela fez essa reclamação para a ouvidoria. Nem sei o que deu isso. Não deve ter dado nada, mas ela diz que fez essa reclamação. E, para mim, só ficou um pedido de desculpas e me colocaram numa sala, com praticamente todos os monitores, para eles falarem sobre isso, falar que isso acontecia mesmo. Eu achei muito estranho, parecia uma reunião da coordenação deles, mas eu estava lá, ouvindo tudo. [...] Antes desse acontecimento do lixo, eu ficava desconfortável, mas usava o banheiro masculino. Depois do acontecimento do lixo, eu fiquei mais desconfortável. Até porque todo mundo ficou sabendo que isso aconteceu. Aí eu fiquei mais desconfortável. E eu comecei a usar, às vezes, o feminino. Eu dava uma escapada, assim, porque muitas vezes não tinha ninguém olhando e eu ia. Aí eu preferia usar o banheiro feminino, mas eu também... Eu também usava o masculino, às vezes, mas ainda era desconfortável (Gastone, não-binária, preta, 28 anos, CMR e CMB).

O episódio narrado por Gastone escancara a materialidade da violência direcionada a corpos dissidentes em espaços institucionais. O banheiro como palco do ataque não é por acaso, uma vez que se caracteriza como um ambiente de regulação do corpo através de fronteiras físicas da binaridade de gênero (Preciado, 2014). Ao submeter-se ao desconforto e ao medo ao entrar no banheiro masculino, Gastone revela a gestão do corpo dissidente em um espaço que, na verdade, o marginaliza. A resposta da escola – câmeras que não funcionam, pedido de desculpas protocolar e uma reunião em que a estudante ouve, mas não fala – materializa o funcionamento biopolítico da escola, um

espaço onde o cuidado é performado, mas não garantido (Santos, 2015). Nesse sentido, a mudança do uso dos banheiros se transforma em uma forma de sobrevivência ao espaço e o corpo permanece como território em disputa.

Então, isso depois de, sei lá, muitos anos de análise, eu acho que o colégio me podou muito da minha questão artística. Então, por exemplo, eu hoje... Vou usar as palavras do meu analista: eu extrapolo a minha subjetividade através das roupas, dos meus acessórios e das coisas que eu uso. Eu tô sempre de unha pintada, tô sempre com brinco. Coisas que eu não podia fazer na minha adolescência porque eu tinha que me padronizar. Eu acho que é isso. Eu tenho essa coisa do... Eu não consigo ser padronizado. Eu não consigo colocar uma calça jeans e uma blusa porque eu vou me sentir meio que uniformizado. Eu acho que me tirou um pouco dessa coisa de expressar a minha subjetividade (Edson, homem cis, branco, 46 anos, CMRJ).

A masculinidade validada no campo militar caminha com um projeto ativo de rejeição do feminino. Não se trata de uma construção ampla do que é ser homem, mas de uma negação contínua do que escapa ao ideal viril da cis-heteronormatividade. A forma como Edson descreve o efeito dessa padronização estética de gênero revela como o campo da masculinidade se instala sobre a própria construção de si, cerceando as possibilidades de construções outras com o próprio corpo. A expressão de Edson, antes reprimida pelas exigências de um sistema normativo e conservador, encontra nas performances estéticas contemporâneas uma maneira de reconstruir a si mesmo que é irreconciliável com os códigos de apagamento que marcaram sua formação escolar.

O vestiário é sempre uma crise pra gente que é viado. Acho que isso é comum. Eu nunca tive nenhuma situação ruim. Por exemplo, nenhuma situação de bullying dentro de um vestiário. Mas era sempre um espaço tenso de estar. Era um espaço de uma masculinidade muito exaltada que eu não conseguia me alinhar, me associar. Então, não era legal. Era um espaço que eu evitava. Mas, ao mesmo tempo, era um espaço que me dava um pouco de, sei lá, talvez me desse um pouco de tesão e eu não estava entendendo. Então, eu evitava, mas eu ia, mas eu ficava... Como é que é isso? Era um espaço de crise (Paulo, homem cis, preto, 36 anos, CMBH).

Os vestiários escolares dos CMs são espaços emblemáticos da divisão dos papéis sociais de gênero. Ali, os corpos masculinos são convocados à exibição e à reafirmação da virilidade (Camargo, 2014). Ainda que Paulo não tenha vivenciado episódios explícitos de violência, o simples ato de estar nesse ambiente pode constituir uma vivência de autovigilância para estudantes que não se alinham à masculinidade hegemônica. Como apontado na narrativa do estudante, o desconforto está no ar, no tom, na atmosfera reguladora que torna impossível o pertencimento pleno.

Ainda, o erotismo relatado por Paulo, que, de alguma forma, é reprimido, exprime uma dimensão de sexualidade que se manifesta mesmo sob a vigilância disciplinar da escola. Os corpos não param de desejar mesmo quando o regime cis-heteronormativo impõe interdições (Rolnik, 2019). A erotização daquilo que é proibido, nesse caso, não acontece de forma livre, mas sob tensão, medo e deslocamento. O vestiário torna-se, portanto, um território de crise porque mobiliza simultaneamente desejo e exclusão.

Os movimentos pelos espaços escolares implicam em reconhecer que o corpo que desafia a norma da masculinidade hegemônica transita entre negociações de sua presença. A ambivalência que atravessa as vivências como a de Gastone e Paulo revela que os espaços escolares se apresentam como dispositivos pedagógicos que reproduzem papéis de gênero muito bem definidos. Vestiários, banheiros, corredores e uniformes operam como ferramentas de regulação, criando fronteiras que definem quem pode ocupar esses lugares em sua totalidade.

### **Quando a conformidade toma corpo**

Diante da impossibilidade de vivenciar-se de forma plena, muitas pessoas LGBTI+ aprendem desde cedo que *existir demais* pode custar caro. A anulação da expressão de sexualidade e gênero e a encenação da cis-heteronormatividade tornam-se, então, estratégias de habitar um determinado espaço. É nesse jogo de forças que se produz uma conformidade que é tanto ideológica quanto subjetiva. Assim, a masculinidade

compulsória imposta nesses ambientes reconfigura os modos de se vivenciar os processos educativos, com a finalidade de corresponder e assimilar padrões que lhe são impostos (Patto, 2005).

Havia até um medo de ser expulso. Eu nem sei se é verdade isso, sendo bem sincero, mas havia um discurso de que se você fosse gay, você era expulso do colégio (Joaquim, homem cis, branco, 35 anos, CMS).

Mesmo que a ameaça de expulsão não tenha se efetivado como prática institucional recorrente, sua presença no imaginário dos estudantes foi suficiente para instaurar uma pedagogia do medo que opera preventivamente (Luz, 2023; Patto, 2005). Nessa antecipação, o corpo passa a performar um ideal de sujeito a partir de uma necessidade de permanência, e não por uma convicção de si. “Não saber se é verdade” é irrelevante frente ao efeito real da narrativa trazida por Joaquim: ela produz comportamentos e modos de habitar a escola. A conformidade, aqui, não é uma adesão por si só, mas uma estratégia de sobrevivência em um espaço em que o fato de existir fora da norma representa perigo.

A camuflagem e o silêncio, portanto, são respostas complexas a um contexto que constantemente ameaça quem desvia da norma. Nesse cenário, a conformidade torna-se uma prática tática de continuar existindo e habitando o espaço. Ao desvelar esses mecanismos de autocensura e apagamento, compreende-se que os Colégios Militares, ao invés de formar cidadãos em toda sua pluralidade, condicionam a permanência dos estudantes à performance de uma subjetividade aceitável.

### **Invenções de cuidados subterrâneos**

Ser e estar no mundo enquanto pessoa LGBTI+ é saber que a vida não é individual. A existência dissidente exige que crie-se redes coletivas de apoio e suporte entre aqueles que são atravessados por violências. Essas redes, muitas vezes invisíveis aos olhos da autoridade, se constituem como tecnologias políticas de sobrevivência em

contextos onde o pertencimento e o acolhimento são negados. Diferente das políticas oficiais de “acolhimento” institucional, que por vezes se mostram ineficazes ao lidar com a complexidade de jovens estudantes, ações cotidianas entre pares funcionam como suportes de elaboração coletiva de sofrimento.

A partir de pequenas práticas do cotidiano escolar, os participantes entrevistados relatam a construção de redes de apoio entre estudantes dissidentes que são profundamente significativas para estabelecer algum nível de proteção e amparo dentro dos Colégios Militares. Frente a um contexto adverso que opera para a exclusão de corpos dissidentes, aqui se considera importante destacar a construção de coletivos entre os estudantes como forma de transformação social e cuidado (Lionço; Tavira; Baére; Portela, 2016).

A gente desenvolveu um mecanismo terapêutico próprio no colégio, a gente tinha um caderno que a gente escrevia as coisas que aconteciam com a gente. A gente rodava esse caderno entre nós quatro. E nós quatro somos neurodivergentes. São duas no TEA e dois com TDAH. Foi muito interessante. Anos depois, como a gente notou que a gente desenvolveu esse mecanismo ali de autoproteção, era como se fosse uma terapia em grupo que passava de um para o outro, uma coisa meio Irmandade da Calça Viajante, que a gente rodava entre nós esse caderninho para falar sobre o que acontecia. Às vezes não tinha nada demais, mas às vezes eram coisas muito pesadas que a gente colocava ali. Foi bem o mesmo nessa época, afinal, do ensino fundamental, início do ensino médio, foi bem... foi por ali. O que a gente conseguiu fazer pra aguentar o tranco. Então, teve esse mecanismo terapêutico pra superar os piores momentos. O caderno (Joaquim, homem cis, branco, 35 anos, CMS).

O uso do caderno como ferramenta terapêutica entre pares se apropria de um dispositivo escolar por excelência e o reinscreve em uma prática coletiva de suporte emocional mútuo dos estudantes. A ação de escrever e passar o caderno entre si construiu um circuito subterrâneo de afeto e cuidado, que se valia dos próprios elementos institucionais para criar espaços de escuta e elaboração das dores que atravessam o processo escolar. Esse ato também evoca uma prática de solidariedade que se articula fora



do alcance da autoridade escolar, o que nos permite pensar em resistências que se manifestam em movimentos sutis e na reinvenção da vivência em comum (Souza, 2021).

Teve aspectos positivos, acho que muitas das pessoas que eu conheço até hoje, que eu tenho de rede, vieram de lá também, e tipo, sei lá, eu acho que enquanto pessoal LGBT, eu acho que, é isso, foi o que eu te falei, essa resistência pulverizada, e a gente se encontrar nesses pequenos grupos que a gente fazia, era muito importante. Não era um lugar de todo mal porque a gente se achava ali dentro também, mas acho que é uma escola muito pouco aberta a receber diversidade (Alceri, travesti, parda, 25 anos, CMB).

A resistência, aqui, não aparece como uma grande insurgência, mas como pequenos gestos de aproximação e afeto entre aqueles que não correspondem à norma. O Colégio Militar, embora marcado por pedagogias que excluem sujeitos, também é, como relatado por Alceri, um ambiente onde laços significativos são criados. Portanto, a transgressão se manifesta na possibilidade de construir vínculos e redes de acolhimento mesmo em meio à lógica de ordem e controle.

Esses movimentos emergem a partir de uma rota que as autoridades escolares não conseguem alcançar. Eles revelam que as vivências escolares discutidas aqui são atravessadas por ações de conexão, acolhimento e reconstrução do espaço. Em vez de se colocarem frontalmente contra as normas, os estudantes reinventam seus modos de viver o cotidiano escolar a partir daquilo que está disponível no próprio ambiente, construindo maneiras de enfrentamento silenciosas. Aqui, a transgressão se encontra nas margens da escola e são nelas que as possibilidades mais genuínas de reinvenção de si se formam.

### **As brechas entre as engrenagens**

As normas de instituições militares são sustentadas, sobretudo, pela lógica da punição. Os militares utilizam esse aparato para tentar excluir os *maus* estudantes e manter aqueles que seriam percebidos como *melhores*. Nesse contexto, a permanência

escolar depende tanto do desempenho acadêmico, quanto da adesão às normas e códigos institucionais. É no interior dessa estrutura autoritária que estudantes dissidentes encontram brechas que permitem ultrapassá-la.

O que a gente fazia, por exemplo, era Física, eu ficava com nota em Física, ficava, sei lá, V1, V2, eu ficava com 8, 9. Aí, nas duas últimas provas, a gente combinava, eu assinava o nome da L\*\*\*\*, ela assinava o nome do fulano. Então, assim, eu ficava com 9, 9, 2, 3, e aí passava. A L\*\*\* ficava com 2, 3, 9, 9. Então, todo mundo passava. Então, quando eles perceberam e eles não conseguiam entender como é que era esse mecanismo que a gente fazia, Na época não existia celular, a gente começou a inventar um sistema de cola através de pager, que a gente tinha... A gente era bem perigoso. E aí chegou um ponto no ensino médio que eles me chamaram e falaram assim, “olha, a gente não quer mais vocês aqui. Vocês vão ser aprovados, mas vocês são... desordeiros” (Edson, homem cis, branco, 46 anos, CMRJ).

A estratégia de “trocar as provas” relatada por Edson vai de encontro com o mito da meritocracia que sustenta o discurso de excelência dos Colégios Militares. Ao embaralhar propositalmente os resultados, esses estudantes desafiam o suposto caráter neutro e justo das avaliações, escancarando seu papel como mecanismo de sustentação de divisão de classes (Chauí, 2016). Quando a escola não consegue decifrar como se dão as colas e estratégias dos estudantes, o controle enfraquece. Isso reforça que, nos Colégios Militares, não é o conteúdo que importa, mas a manutenção da ordem, da disciplina e da submissão à norma.

Eu burlava o sistema pra não ter que usar a farda, pra não ter que participar das... Como é que chama? Aquela reunião lá do início? Reunida? Formatura, isso. Pra não ter que participar das formaturas, pra não ter que participar de nada, assim. Eu também era boa de lábia, assim, mais ou menos, então eu conseguia dar uma enrolada pra não usar farda, não ter que participar das formaturas, porque realmente era algo que eu tinha um desgosto profundo. Eu fingia que eu tinha um atestado, e aí eu nunca ia de fato buscar esse atestado (Jane, não-binário, branco, 24 anos, CMB).

A participação nas formaturas e rituais cívicos é central à identidade do Colégio Militar. Ao evitá-las e construir caminhos para não estar presente, a conformidade deixa de ser plena e é incorporada como fachada, enquanto o estudante preserva, em sua própria vivência, sua vontade de não ser completamente capturado por um sistema normativo.

Lá no final do ensino fundamental, a gente começou a frequentar a boate Le Boy, no Rio de Janeiro. Isso, 30 anos atrás. A gente começou a encontrar alguns militares lá dentro. E aí, com esses professores que eram militares e que também viviam escondidos, eles acabavam meio que acolhendo a gente. Então, eu tinha três, quatro, cinco professores que a gente se dava super bem. Normalmente, professores de literatura, história da arte, geografia, língua inglesa. Aí, por exemplo, o professor de língua inglesa, era o ano do show da Madonna no Rio de Janeiro, ele passou o ano inteiro ensinando música da Madonna pra gente, porque era viado também. Ninguém podia saber que ele era viado. Com esses, eram tranquilos. Os professores militares, um pouco mais distantes, mas não tivemos nenhum tipo de perseguição. Dos professores, não” (Edson, homem cis, branco, 46 anos, CMRJ).

A presença de professores militares em ambientes LGBTI+ como a boate Le Boy expõe a cisão entre a vida pública e a vida privada desses sujeitos que, embora ocupem lugar de autoridade, também precisam se esconder. Assim, cria-se uma cumplicidade dos professores que não se dá de forma declarada, mas em pequenas práticas de acolhimento como “trabalhar músicas da Madonna” ou estabelecer relações mais próximas com estudantes dissidentes. Trata-se, então, do que Butler (2023) definiu como ética da convivência, onde sujeitos dissidentes, fronteiriços da norma, constroem possibilidades de existir para além da subalternidade, nutrindo relações baseadas no cuidado, e não na exclusão.

A escola, portanto, ainda que marcada por uma ideologia estabelecida estruturalmente, pode ser tensionada por todos aqueles que a constrói. As narrativas trazidas aqui revelam, essencialmente, a possibilidade de uma escola outra, que reconhece as diversas existências como formas legítimas de ser e estar no mundo e não se organiza a partir de uma lógica de obediência e subordinação incontestável. Assim, é possível pensar em maneiras institucionais de cuidado que estejam alinhadas à escuta e ao

acolhimento dos estudantes, uma vez que a punição e a lógica do desempenho produzem mais exclusão do que construções potentes de sujeitos. Isso exige romper com a ideia de neutralidade das escolas e reconhecer que o cotidiano escolar é feito de relações e subjetividades em disputa. É necessário pensar em caminhos concretos para promover uma escolarização comprometida com a dignidade e a transformação social, a partir de estratégias como a criação de espaços de escuta segura, grupos de apoio, políticas de enfrentamento à violência e revisão crítica das práticas escolares vigentes.

### **Considerações finais**

Este trabalho buscou explorar os sentidos atribuídos por pessoas LGBTI+ à sua trajetória escolar no Sistema Colégio Militar do Brasil, a partir da perspectiva da Psicologia Escolar Crítica. Ao acompanhar as narrativas de ex-estudantes dissidentes de gênero e sexualidade, foi possível identificar as múltiplas formas de silenciamento, controle e vigilância presentes nesses espaços educacionais, bem como as estratégias de fuga, sobrevivência e reinvenção de si mobilizadas por esses sujeitos.

Os Colégios Militares, enquanto instituições educacionais baseadas na hierarquia e na ordem, operam como dispositivos de formação e reprodução de uma lógica cis-heteronormativa que produz exclusão e violência. A escola militarizada, ao impor padrões rígidos de conduta, aparência e comportamento, mantém um projeto político-pedagógico baseado na obediência e divisão de classes, enquanto limita a expressão de subjetividades diversas.

No entanto, os dados revelaram que mesmo em meio à repressão, os ex-estudantes entrevistados construíram brechas no cotidiano escolar que lhes permitiram criar rotas de fuga simbólicas, afetivas e institucionais. Atividades extracurriculares, como o teatro, o esporte ou o coral, foram narradas como espaços onde era possível respirar e criar formas alternativas de vivenciar a escola. Os vínculos surgidos tanto entre os estudantes quanto com os professores também se mostraram fundamentais para sustentar trajetórias escolares que, por vezes, parecem insustentáveis.

Compreende-se que a presença de estudantes diversos em Colégios Militares é um dado da realidade educacional a ser considerado ao considerar que o projeto de militarização das escolas cresce cada vez mais na agenda política do país. Isso nos convoca a repensar as práticas exercidas nas instituições escolares tradicionais que ainda seguem como um aparato de ajuste e normalização, alinhado à marginalização de grupos sociais historicamente excluídos. Assim, as narrativas aqui trazidas revelam que a educação alinhada ao militarismo já não funciona ao pensar na pluralidade humana e nas violências históricas direcionadas a corpos dissidentes – se é que um dia já funcionou.

Por se tratar de um estudo de caráter qualitativo com base em entrevistas, existem algumas limitações. Ainda que os relatos tenham apresentado profundidade, não é possível abranger as experiências de pessoas LGBTI+ que passaram por Colégios Militares em toda sua complexidade. Embora a análise tenha considerado marcadores sociais de gênero, sexualidade e, em certa medida, raça e classe, seria necessário aprofundar de maneira mais sistemática como esses marcadores se entrelaçam nas vivências compartilhadas. Diante dessas lacunas, sugere-se que pesquisas futuras investiguem trajetórias de estudantes ainda inseridos em Colégios Militares, observando os efeitos contemporâneos das políticas conservadoras e dos discursos antigênero no ambiente escolar, e ampliem a perspectiva para as vivências de professores e funcionários dessas instituições, explorando a atuação pedagógica diante da lógica normativa militarizada.

### Referências

ALEXANDRINO, Ronaldo. Desafiando a Psicologia Educacional: a (re)constituição das subjetividades LGBTQIA+ numa escola como possibilidade de retomada do Estado Democrático de Direito. In: NEGREIROS, Fauston; ALEXANDRINO, Ronaldo (org.). **Psicologia Escolar e Educacional & População LGBTQIA+**. São Paulo: Alínea, 2023. p. 17-38.

ALVES, Mateus Egilson da Silva; ARAÚJO, Ludgleydson Fernandes. Interseções entre Gênero, Sexualidade e Evasão Escolar de Pessoas LGBTQIA+: uma ótica em psicologia escolar crítica. In: NEGREIROS, Fauston; ALEXANDRINO, Ronaldo (org.). **Psicologia Escolar e Educacional & População LGBTQIA+**. São Paulo: Alínea, 2023. p. 209-227.



ANDRADE, Leticia Raboud M.; CAMPOS, Herculano Ricardo. Vivência/perejivânie como unidade dinâmica da consciência: articulação de compreensões à luz do sistema teórico de Vigotski. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 16, n. 1, p. 729-743, 2024. DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v16i1.59249>. Acesso em: 13 mai. 2025.

BARRETO, Joceline Arlene Gouveia Rocha. O processo de inclusão escolar: marcos históricos e avanços na educação inclusiva no ensino regular. **Revista Científica Multidisciplinar**, Maringá, v. 4, n. 8, p. 1-12, 2023. DOI: <https://doi.org/10.47820/recima21.v4i8.3752>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BARROCO, Sonia Mari Shima; COSTA, Mariana Lins e Silva; COELHO, Talitha Priscila Cabral. O mundo dos homens criativos e violentos: considerações da psicologia à educação. In: BARROCO, Sonia Mari Shima; SILVA, Graziela Lucchesi Rosa da; TADA, Iracema Neno Cecilio (org.). **Violência na escola**: enfrentamentos à luz da psicologia histórico-cultural. Porto Velho: EDUFRO, 2021. p. 19-43.

BRASIL. **Comissão Nacional da Verdade**: Relatório final. Brasília: CNV, 2014. Disponível em: [https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/comissoes-da-verdade/volume\\_1\\_digital.pdf](https://www.gov.br/memoriasreveladas/pt-br/assuntos/comissoes-da-verdade/volume_1_digital.pdf). Acesso em: 13 mai. 2025.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Traduzido por Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

CARVALHO, João Wilson Savino. Cultura escolar e autonomia na escola. **Editora Impacto Científico**, p. 217-231, 2025. DOI: <https://doi.org/10.56238/edimpacto2025.064-015>. Acesso em: 20 fev. 2025.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-258, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022016420100400>. Acesso em: 13 mai. 2025.

CUNHA, Anabela de Jesus. **A importância das atividades extracurriculares na motivação escolar e no sucesso escolar**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa (Portugal), 2013. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/745f3d47a0fe8126753e6f47337e4956/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 22 jan. 2025.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs – Volume 1**: Capitalismo e Esquizofrenia. Traduzido por Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: 34, 1995.

GALLO, Sílvio. Repensar a educação: Foucault. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25420>. Acesso em: 13 mai. 2025.

JUNIOR, José Edberto Gadelha Rocha; MARQUES, Natália Santos; OSHIRO, Claudia Kami Bastos. Potenciais efeitos da socialização masculina no desenvolvimento de habilidades terapêuticas. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, São Paulo, p. 27-41, 2023. DOI: [doi.org/10.18761/vecc161022](https://doi.org/10.18761/vecc161022). Acesso em: 20 fev. 2025.

LIONÇO, Tatiana; TAVIRA, Larissa Vasques.; Baére, Felipe; PORTELA, Raquel de Souza. Escuta Diversa: Análise da implementação de um serviço de acolhimento e de articulação de rede de proteção para a comunidade LGBT da UnB. In: 4º Seminário Internacional de Educação e Sexualidade e 2º Encontro Internacional de Estudos de Gênero. 19 a 21 de julho de 2016. **Anais de Congresso**, Vitória, v. 4, 2016. Disponível em: [https://www.academia.edu/45158548/Escuta\\_Diversa\\_an%C3%A1lise\\_da\\_implementa%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_um\\_servi%C3%A7o\\_de\\_acolhimento\\_e\\_de\\_articula%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_rede\\_de\\_prote%C3%A7%C3%A3o\\_para\\_a\\_comunidade\\_LGBT\\_da\\_UnB](https://www.academia.edu/45158548/Escuta_Diversa_an%C3%A1lise_da_implementa%C3%A7%C3%A3o_de_um_servi%C3%A7o_de_acolhimento_e_de_articula%C3%A7%C3%A3o_de_rede_de_prote%C3%A7%C3%A3o_para_a_comunidade_LGBT_da_UnB). Acesso em: 13 mai. 2025.

LUZ, Dioclécio. **A escola do medo: vigilância, repressão e humilhação nas escolas militarizadas**. Brasília: Tanto Mar Editores, 2022.

PATTO, Maria Helena Souza. **Exercícios de indignação: escritos de educação e psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Entremeios, 2015.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual**. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: Editora Zahar, 2022.

RODRIGUES, Léo. Violência nas escolas tem aumento de 50% em 2023. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-11/violencia-nas-escolas-tem-aumento-de-50-em-2023#:~:text=Segundo%20o%20minist%C3%A9rio%2C%20por%20meio,as%20ocorr%C3%Aancias%20envolveram%200.605%20viola%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 13 mai. 2025.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo: n-1 edições, 2019.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin. A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 630-651, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053142970>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SAYAGO, Doris Aleida Villamizar. **O infernato**: a reprodução de um grupo no Colégio Militar de Brasília. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/12085>. Acesso em: 13 mai. 2025.

SILVA, Elder Luan Santos. Neoconservadorismo e ofensivas antigênero no Brasil: a mobilização da “ideologia de gênero” e a produção de LGBTfobias no Governo Bolsonaro. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v. 4, n. 14, p. 331-363, 2022. DOI: <https://doi.org/10.31560/2595-3206.2021.14.12172>. Acesso em: 13 mai. 2025.

SOUZA, Alexandre Luís Soares Militão. **Poética da resistência**: um estudo a partir do Teatro do Oprimido e as questões LGBT no âmbito escolar. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34738>. Acesso em: 20 fev. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Traduzido por Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. Mapa da violência 2016: homicídios por armas de fogo no Brasil. Brasília: **Flacso Brasil**, 2016. Disponível em: <https://flacso.org.br/2016/08/25/mapa-da-violencia-2016-homicidios-por-armas-de-fogo-no-brasil/>. Acesso em: 13 mai. 2025.

WAGNER, Xavier Camargo. Notas etnográficas sobre vestiários e a erotização de espaços esportivos. **Revista Ártemis**, v. 17, n. 1, 2014. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.31560/2595-3206.2021.14.12172>. Acesso em: 22 jan. 2025.

Bodies in (in)discipline: meanings attributed to the Brazilian Military School System by former LGBTI+ students

Abstract: This article analyzes the school experiences of former LGBTI+ students who went through the Brazilian Military College System, seeking to understand the meanings attributed to the schooling process in contexts marked by control, order and hierarchy. Using a qualitative approach and the perspective of Critical School Psychology, 15 interviews were conducted with former students from different regions of the country, mobilizing the concept of experience as a central theoretical-analytical tool. The results indicate that LGBTI+ students in these spaces are crossed by multiple forms of violence, while at the same time revealing strategies for survival, resistance and reinvention of self. The narratives highlight both the rigidity of military norms, which operate through the logic of hegemonic masculinity and punishment, and the loopholes built by students to

challenge this order. The study concludes that, even in oppressive educational contexts, the subjects build paths of affirmation, questioning the ideal of a neutral school and revealing the limits of militarization as an educational project. By analyzing these experiences, the work contributes to the debates in Critical School Psychology about exclusion, belonging and diversity in the educational environment.

**Keywords:** Sexual and gender dissidence. Military education. Critical school psychology. LGBTI+ resistance. School experience.

**Recebido:** 23/05/2025

**Aceito:** 26/10/2025

