

Narrativas de pessoas trans* e travestis sobre o processo de tornar-se docentes de música

Yanaêh Vasconcelos Mota

Universidade Federal do Ceará, *campus* Sobral
orcid.org/0000-0002-1256-8168
yanaeh.mota@ufc.br

Luciana Del-Ben

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
orcid.org/0000-0002-3774-2062
ldelben@gmail.com

MOTA, Yanaêh Vasconcelos; DEL-BEN, Luciana. Narrativas de pessoas trans* e travestis sobre o processo de tornar-se docentes de música. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 34, n. 1, e34104, 2026.



OPEN ACCESS

Narrativas de pessoas trans* e travestis sobre o processo de tornar-se docentes de música

Resumo: O presente artigo é um recorte de uma tese de doutorado que teve como objetivo geral compreender a trajetória de pessoas trans* e travestis para tornarem-se docentes de música. O referencial teórico da pesquisa é constituído pelos conceitos de performatividade de gênero, cisheteronormatividade, sujeição e abjeção, advindos da teoria *queer*, e pelo conceito de vidas precárias, de Judith Butler. Sob a perspectiva da pesquisa (auto)biográfica, os dados foram produzidos por meio da técnica de entrevista narrativa. Foram realizadas seis entrevistas narrativas com duas professoras travestis e um professor transmasculino licenciadas/o em Música. Os resultados evidenciam o processo de escolha das pessoas entrevistadas pela graduação em Música, seus diferentes graus de investimento na carreira docente, a precariedade experienciada na infância, as temporalidades diferentes das transições de gênero, a emergência da violência, o engajamento na construção de ambientes acolhedores para sua atuação, as relações e negociações com pessoas inseridas em seus contextos profissionais e a busca pelo reconhecimento na profissão docente. A pesquisa sugere que as trajetórias das pessoas trans* e travestis para tornarem-se docentes de música se dão por meio de movimentos para alcançar a existência de si, antes ou durante a atuação docente. Assim, para existir como docente de música, é necessário manejar, em um processo contínuo, a própria existência como sujeito, negociando com pessoas constituintes do processo educativo-musical e com o contexto em que estão inseridas/o.

Palavras-chave: docência de música, transgeneridade, narrativas.

Trans* and *travestis*' narratives about the process of becoming music teachers

Abstract: This article presents an excerpt from a doctoral dissertation whose overall objective was to understand the trajectories of trans* and *travestis* individuals in becoming music teachers. Theoretically, the dissertation is grounded in Judith Butler's ideas on heteronormativity – expanded by transfeminist scholars through the concept of cisgenderism – alongside gender performativity, subjection, abjection, and precarity. From a (auto)biographical research perspective, data were produced through the narrative interview technique. In total, six narrative interviews were conducted with two *travestis* teachers and one transmasculine teacher, all of whom hold degrees in Music Education. The findings highlight: the choice to pursue an undergraduate degree in Music; varying levels of investment in teaching careers; precarity experienced during childhood; distinct temporalities of gender transition; the emergence of violence; the participants' efforts to create welcoming environments in which to work; their relationships and negotiations with individuals in their professional contexts; and their pursuit of recognition within the teaching profession. The research suggests that the trajectories of trans* and *travestis* individuals in becoming music teachers unfold through movements aimed at securing their own existence prior to or during their teaching practice. Thus, to exist as a music teacher, one must continuously manage one's own existence as a subject, negotiating with those involved in the educational process and with the broader context in which one is situated.

Keywords: transgenerity, music teaching, narratives.

Narrativas de personas trans* y travestis sobre el proceso de convertirse en docentes de música

Resumen: El presente artículo constituye un recorte de una tesis doctoral cuyo objetivo general fue comprender la trayectoria de personas trans* y travestis en su proceso de convertirse en docentes de música. Teóricamente, la tesis se fundamenta en las ideas de Judith Butler sobre la heteronormatividad – concepto ampliado por transfeministas a partir de la noción de cisgeneridad –, así como en la performatividad de género, la sujeción, la abyección y la precariedad. Desde la perspectiva de la investigación (auto)biográfica, los datos fueron producidos mediante la técnica de entrevista narrativa. En total, se realizaron seis entrevistas narrativas con dos profesoras travestis y un profesor transmasculino, tituladas/o en Música. Los resultados evidencian la elección por la formación de grado en Música; distintos niveles de inversión en las carreras docentes; la precariedad vivida durante la infancia; las diferentes temporalidades de las transiciones de género; la emergencia de la violencia; el compromiso de las tres personas entrevistadas en la construcción de entornos acogedores para su actuación profesional; las relaciones y negociaciones con personas insertas en sus contextos laborales; y la búsqueda de reconocimiento en la profesión docente. La investigación sugiere que las trayectorias de personas trans*

y travestis para convertirse en docentes de música se configuran mediante movimientos orientados a asegurar la existencia de sí mismas antes o durante el ejercicio docente. Así, para existir como docente de música, es necesario gestionar, en un proceso continuo, la propia existencia como sujeto, negociando con quienes conforman el proceso educativo y con el contexto en el cual se encuentran insertas/os.

Palabras clave: transgeneridad, docencia de música, narrativas.

Introdução

Este artigo é um recorte de uma tese de doutorado¹, que teve como objetivo geral compreender a trajetória de pessoas trans*² e travestis para tornarem-se docentes de música.

A construção desse objetivo teve como ponto de partida as memórias de estágio supervisionado da primeira autora durante o curso de mestrado. No primeiro dia de aula, houve a solicitação para alterar um nome na lista de chamada, porque o nome deveria ser substituído por outro: Jon, um estudante trans não-binária. Ao finalizar o semestre, Jon compartilhou que havia pensado várias vezes em desistir do curso, uma vez que se questionava sobre como pais de estudantes iriam lidar com um professor trans.

Sua preocupação fez emergir reflexões sobre o papel de docentes diante da situação. Era preocupante a possibilidade de evasão e a sua falta de perspectiva como professorie³. “[A] dor de ser transgênero no Brasil” (Gonçalves Júnior, 2019, p.

¹ A tese, de autoria da primeira autora e orientada pela segunda, foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2024.

² Segundo Letícia Nascimento (2021, p. 18), o uso do asterisco “sinaliza a ideia de abarcar uma série de identidades não cisgêneras. De modo particular, as seguintes identidades estão contempladas no termo ‘trans*’: transexuais, mulheres transgêneras, homens transgêneros, transmasculines e pessoas não binárias”. Ressaltamos, a partir de Nascimento, que “o termo ‘mulheres trans’ refere-se a mulheres transexuais e mulheres transgêneras” e, ainda, que o termo “travesti” está “contemplado no termo ‘trans*’” (p. 19), mas, tal como a autora destaca: “no intuito de reforçar essa identidade de gênero [travesti] bastante marginalizada socialmente, opt[amos] por geralmente fazer referência à travesti fora do termo guarda-chuva, assumindo, portanto, uma postura política de afirmação das identidades travestis” (p. 19).

³ Junto à linguagem binária (as/os), optou-se por adicionar marcadores de não-binaridade para contemplar, também, as pessoas não-binárias. Em outras situações, neste texto, aparecerão termos como “teóriques” ou “alunes”, seguindo a mesma lógica. A estrutura de linguagem não-binária utilizada ao longo do texto está de acordo com o “Guia para ‘Linguagem Neutra’”, elaborado por Ophelia Cassiano (2023).

113) não é sentida por pessoas cisgêneras⁴, como nós, mas pode ser compreendida a partir de dados estatísticos.

O Brasil lidera o ranking mundial de homicídios de travestis e transexuais (Benevides, 2024). Essa violência reflete diretamente no baixo nível de escolaridade dessa população: 82% dessas pessoas evadem da escola; 56% completaram apenas o Ensino Fundamental (Benevides; Nogueira, 2019, p. 46) e apenas 0,3% está na universidade (Portela; Feres Júnior, 2021, online).

Ciente desses dados, fizemos do desconforto de Jon o ponto de partida da pesquisa de doutorado. Tentando complexificá-lo, buscamos conhecer como a Educação Musical tem abordado questões de gênero, sexualidade e transgeneridade.

Revisão de literatura

A transgeneridade, como categoria de análise, se desdobra dos estudos de gênero, estando incluída em alguns estudos sobre diversidade de gênero e sexualidade que foram desenvolvidos na área de Educação Musical. Por esse motivo, inicialmente, foi realizada uma revisão da literatura em âmbito nacional e internacional sobre o tema, buscando uma compreensão mais abrangente sobre gênero e suas relações com a Educação Musical.

Recorremos, inicialmente, às revisões de literatura de Roberta Lamb, Lori-Anne Dolloff e Sondra Howe (2002) e María Loizaga Cano (2005), publicadas na primeira metade dos anos 2000. Para as autoras, foi possível vislumbrar tendências temáticas e classificar a produção bibliográfica da Educação Musical sobre os debates de gênero e feministas em três ondas, consoantes às ondas feministas da época, mesmo que essa classificação não esteja evidente na literatura acadêmico-científica. Assim, na primeira onda da Educação Musical estariam os estudos que indicam a presença de mulheres em práticas pedagógico-musicais, sem relacioná-los necessariamente ao feminismo ou aos estudos de gênero.

⁴ “Cisgênero [ou cis]: conceito ‘guarda-chuva’ que abrange as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento” (Jesus, 2012, p. 14).



Na segunda onda, estaria localizada a produção de natureza compensatória que busca adicionar compositoras e suas músicas ao currículo, abordar aspectos das questões de gênero ou pensamento feminista e desenvolver “pesquisas sobre os efeitos dos estereótipos de papéis sexuais ou papéis de gênero nas atividades musicais, tais como instrumentos (particularmente no que diz respeito às meninas) e canto coral (particularmente no que diz respeito aos meninos)” (Lamb; Dolloff; Howe, 2002, p. 655, tradução própria⁵).

Na terceira onda, estariam alocados os estudos sobre diferença, diversidade, poder, ideologia, identidade e cultura. As questões investigadas na literatura consultada da Educação Musical são relativas às vivências de estudantes LGBTQIAPN+⁶ em instituições de ensino, às narrativas de docentes de música LGBTQIAPN+, às perspectivas de docentes na Educação Básica sobre diversidade de gênero e sexualidade, à formação docente em Música e às estratégias utilizadas por docentes de música para acolher estudantes LGBTQIAPN+ em suas aulas.

Na literatura revisada, o maior volume de publicações localizadas tratou das práticas musicais de meninas e mulheres. Também identificamos que a literatura acerca de questões de diversidade de gênero e sexualidade na Educação Musical tem crescido e investigado, sobretudo, experiências de estudantes LGBTQIAPN+.

No entanto, a transgeneridade ainda é pouco discutida pela área de Educação Musical. Apesar de esse ser um tema ainda emergente, a literatura tem evidenciado que a formação de grupos musicais com pessoas LGBTQIAPN+ em ambientes de ensino cria espaços seguros, o que é importante para apoio e acolhimento de estudantes trans*. A música pode ser uma ferramenta para a expressão de si (Nichols, 2013), um dispositivo para o fortalecimento das identidades trans*, porque afasta os “limites do gênero” (Shane, 2020), ou parte integrante da própria identidade (Silveira, 2018). Assim, a música desempenha um papel central nas vidas de musicistas trans* em seu processo de busca por comunidade e autoexpressão (Fisher, 2020).

⁵ “[...] Research into the effects of sex-role or gender-role stereotyping of musical activities, such as instruments (particularly as it concerns girls) and choral singing (particularly as it concerns boys) are examples of compensatory projects” (Lamb; Dolloff; Howe, 2002, p. 655).

⁶ Sigla que representa a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero, abrangendo Lésbicas, Gays, Bissexuais, pessoas Transgêneras e Travestis, *Queer*, pessoas Intersexo, Assexuais, Pansexuais, pessoas Não-Binárias e outras identidades, representadas pelo “+”.



Na literatura nacional sobre transgeneridade e música, os temas mais recorrentes são: as particularidades das vozes de pessoas trans* e travestis (Caldeira, 2021; Kienen; Silva, 2020; Menezes; Cruz, 2021; Smidt, 2019), as suas performances artísticas na chamada MPB (Mattia; Pergher, 2017; Moreira, 2018; Rocha, 2021) e as suas experiências em cursos de licenciatura em Música (Ferreira, 2020; Silva; Mota, 2021).

Não foi localizado nenhum texto que abordasse a docência trans* e travesti de música, no Brasil. Foram encontrados apenas dois trabalhos, em contexto estadunidense (Bartolome, 2016; Bartolome; Standford, 2018), que sinalizam as tensões e desafios encontrados na inserção profissional de uma docente de música trans* e indicam o processo de construção do corpo, da voz e as relações estabelecidas na aula de música.

A quase ausência de trabalhos na área de Educação Musical nos levou à área de Educação. A literatura consultada aponta que “o universo trans e suas nuances no campo educacional” emergem na literatura da Educação a partir dos anos finais da década de 2010 (Franco; Cicillini, 2016, p. 135). Essas investigações indicam que a transgeneridade e a travestilidade representam rupturas dos princípios cisheteronormativos em contextos educacionais, evidenciando a escola como um campo de tensões, que ocorrem pela reiteração de práticas binárias e, muitas vezes, culminam na “expulsão” (em vez de evasão) escolar de pessoas trans* do espaço educativo (Andrade, 2012; Barros, 2014; Torres, 2010).

A literatura indica, ainda, que docentes não se desvinculam das marcas da sexualidade e do gênero no exercício da profissão, de modo que a presença de professoras trans* e travestis na escola provoca impactos tanto em estudantes quanto em docentes e em outros sujeitos envolvidos no processo educativo (Franco, 2014; Reidel, 2013; Santos, 2017; Torres, 2010; Torres; Prado, 2014).

Desse modo, a transgeneridade pode impactar a relação com esses outros sujeitos, produzindo um estado de constante negociação com o espaço escolar. Esse processo pode tanto transformá-lo em um local de pertencimento (Dias; Carvalho; Oliveira, 2016) quanto resultar na negação da própria identidade de gênero da pessoa trans* ou travesti (Caetano; Garcia, 2010).



A partir da literatura, observamos que alguns aspectos carecem de aprofundamento e problematização, sobretudo a investigação do duplo espaço habitado por docentes trans* de música. Por um lado, a aula de música tem sido caracterizada, na literatura, como “espaço seguro” para pessoas trans*, em que há construção de pertencimento, autoexpressão, fortalecimento de identidade e troca de afetos, conforme previamente indicado. No entanto, por outro lado, a educação, em contexto brasileiro, tem sido caracterizada em sua dimensão de exclusões, invisibilidades, enfrentamentos e violências.

Foi com base nessas considerações, assim como em asserções da literatura revisada, que o objetivo geral da pesquisa, antes apresentado – qual seja, compreender a trajetória de pessoas trans* e travestis para tornarem-se docentes de música – foi desdobrado nas seguintes questões: 1) Quais caminhos docentes trans* e travestis percorreram para se inserir na docência de música? 2) Como docentes de música trans* e travestis negociam com a cisheteronormatividade em seus contextos de formação e/ou atuação profissional? 3) Quais estratégias de regulação de gênero são desenvolvidas na atuação de docentes trans* e travestis?

A seguir, apresentamos o referencial teórico da pesquisa, constituído por conceitos que foram emergindo durante a realização da revisão de literatura.

Referencial teórico

A referida pesquisa se sustenta teoricamente nos conceitos de performatividade de gênero, cisheteronormatividade, sujeição e abjeção, advindos da teoria *queer*⁷, e pelo conceito de vidas precárias, de Judith Butler. Teóricas, teóricas e teóricos *queer* têm se empenhado em desvelar operações normativas do poder que (re)produzem a impressão de naturalidade e estabilidade das identidades, como a cisheteronormatividade, que destaca as normas relacionadas às designações compulsórias das identidades de gênero.

⁷ *Queer* significa, aproximadamente, algo como bicha, viado, transviado, estranho, esquisito, excêntrico. O termo tem funcionado como “uma expressão guarda-chuva que servia para acomodar todos desviantes da sexualidade ‘normal’: lésbicas, gays, travestis, bissexuais, transgêneros, *drag-queens* e *kings*, etc. etc.” (Louro, 2007).



Na reiteração das normatividades cisgêneras e heterossexuais, são produzidas identidades, compreendidas como performativas, porque são repetidas ritualisticamente em meio às relações de poder. As normas atuam para produzir certos tipos de sujeitos inteligíveis, produzindo condições de existência social. Elas não têm um início de vigência, um ato fundacional de suas ações (Butler, 2020, p. 237), mas se (re)produzem, se transformam e se reiteram através do tempo. Butler (2014, p. 252) explica que “normas podem ou não serem explícitas, e quando elas operam como o princípio normalizador da prática social, elas geralmente permanecem implícitas, difíceis de perceber e mais clara e dramaticamente discerníveis nos efeitos que produzem”.

As normas operam, então, para produzir um “padrão comum”, nunca plenamente realizado, instituindo sujeitos e conferindo a realidade ativamente (Butler, 2014, p. 267). Essas normas tendem a se interconectar com outras normas, como normas relacionadas à raça ou à deficiência, por exemplo, ainda que seja possível se referir a uma norma como algo singular (Butler, 2021, p. 21). Para Butler, “as normas agem em nós por todos os lados, isto é, de maneiras múltiplas e algumas vezes contraditórias [...]”. Elas, portanto, guiam inteligibilidades, permitindo o que é reconhecível e o que não é, quem é sujeito e quem não é. Em relação ao gênero, pessoas são reguladas por normas de gênero, elas mesmas, generificadas, que operam como condição de inteligibilidade cultural do sujeito.

Na reiteração das normatividades cisgêneras e heterossexuais são produzidas identidades generificadas e sexuadas. Assim, essas identidades, a partir do aporte teórico mobilizado neste estudo, são compreendidas como performativas. Nessa perspectiva butleriana (2019a; 2019b), o gênero não é a expressão de uma essência interna, nem apenas um artefato de construção social, mas um efeito substancializante das repetições constitutivas do sujeito (Butler, 2014). Segundo Butler (2019b, p. 33), o gênero “não denota um ser substantivo, mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes”.

O gênero pode ser compreendido como um “mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas”, mas pode ser “[...] um aparato através do qual esses termos podem ser desconstruídos e



desnaturalizados” (Butler, 2014, p. 254). O gênero é entendido como uma norma reguladora que se reitera em si mesma.

A coerência esperada pela cisheteronormatividade entre sexo, gênero, comportamento e relações afetivo-sexuais⁸ é rompida por humanos que não se assujeitam à norma, produzindo o humanamente inconcebível, pois são as normas que delimitam quais são as vidas possíveis de serem vividas. Dessa forma é que se constituem o sujeito e o abjeto. Ambos estão relacionados, uma vez que “[o] que eu sou está intrinsecamente ligado ao que eu não sou” (Butler, 2020, p. 71). Para Judith Butler (2019a), a abjeção é o limite do inteligível. Esses limites são definidores do sujeito, uma vez que ele deve compartilhar as normas, pois são elas que constroem o mais ou menos humano, em um jogo de inteligibilidade cultural. São as normas, em especial, a cisheteronormatividade, que delimitam quais são os corpos que importam, as vidas possíveis de serem vividas e possíveis de serem enlutadas. Para Butler (2022a, p. 10), “a ‘sujeição’ significa tanto o processo de se tornar subordinado pelo poder quanto o processo de se tornar sujeito”. Assim, alinhar-se às normas de gênero e de sexualidade garante a possibilidade de reconhecimento, ao passo que estar em desconformidade com elas produz desumanização, existências sem valor, vidas inviáveis, vidas não-enlutáveis, pois se tornam abjetas.

A sujeição e a abjeção informam sobre a precariedade, que, por sua vez, indica a sociabilidade e a interdependência do viver. Para Butler (2020, p. 42-43), toda vida é precária, uma vez que toda vida precisa de suporte e apoio para continuar vivendo. Assim, “[a]firmar que a vida é precária é afirmar que a possibilidade de sua manutenção depende, fundamentalmente, das condições sociais e políticas, e não somente de um impulso interno para viver” (Butler, 2020, p. 40). Por isso, pensar a precariedade é perceber a nossa sociabilidade indissociável em suas múltiplas dimensões.

Assim, toda vida está sujeita a violências, que podem ser confrontadas e questionadas por meio do estabelecimento de assembleias⁹, entendidas como

⁸ Por exemplo, costumam ser consideradas identidades “normais” aquelas que seguem a seguinte coerência: pênis – homem – masculino – atração afetivo-sexual por mulheres; ou: vagina – mulher – feminina – atração afetivo-sexual por homens. Qualquer forma de existir que escape a essa “coerência” normativa tende a ser tratada como marginal e, pela norma, deve ser aniquilada.

⁹ Como um vetor de poder (Butler, 2023, p. 93), a assembleia, inserida em um ambiente potencialmente violento, busca “combater a força com outro tipo e outra qualidade de força”. Como

reuniões de pessoas que se formam pelo reconhecimento da precariedade compartilhada e pela resistência à violência, que pode ocorrer de forma não violenta, reivindicando vidas vivíveis, reconhecimento, valorização e direito de existir.

Metodologia

Para realizar o estudo, foi utilizada como estratégia de pesquisa a entrevista narrativa sob a perspectiva da pesquisa (auto)biográfica, que valoriza os significados atribuídos às experiências humanas, expressas por narrativas. A partir da narração, se inicia o processo de compressão da formação de si, conduzindo a pessoa a uma construção biográfica de (re)conhecimento de si mesma/e/o e de sua história.

As narrativas privilegiam a realidade do que é vivido e experienciado pela pessoa que narra, pois são reflexos da maneira de interpretar os seus próprios caminhos de formação (Dominicé, 2014, p. 201). Por isso, as narrativas promovem a autopoiese, entendida como dimensão de criar a si mesma/e/o ao narrar experiências de vida e de formação. Como ato autopoietico, a pessoa narradora constrói uma figura de si no exato momento em que se anuncia como sujeito e se enuncia como autora de sua história. Desse modo, as narrativas são interpretações particulares de experiências, inseridas num contexto sócio-histórico, revelando experiências individuais que podem dar pistas sobre as identidades e as imagens que as pessoas narradoras têm sobre si mesmas.

Para desenvolvimento do estudo, foi necessário, primeiramente, localizar docentes trans* e travestis licenciadas em Música. A busca foi iniciada em 2019, via internet, e concluída nos primeiros meses de 2023. Ao todo, foram localizadas/es/os 20 docentes nas cinco regiões do Brasil, das/dos quais nove eram licenciadas em Música. Dessas nove pessoas, seis foram convidadas para colaborar com a pesquisa, mas apenas três aceitaram o convite. Portanto, participaram as professoras Ária Rita, Luca D'Alessandro e o professor Cristian Enrique, que demandaram o uso de seus nomes reais na investigação e em textos derivados¹⁰.

uma resistência não violenta, a assembleia busca “construir um mundo diferente daquele que encontrou, o que significa confrontar a violência sem reproduzir os seus termos” (Butler, 2023, p. 204).

¹⁰ Para além da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as/o docentes assinaram o Termo de Consentimento de Ampla Utilização do Nome Social, pois haviam solicitado o



Para a produção dos dados, foi construído um roteiro para a condução das entrevistas narrativas que contemplava temas que emergiram da revisão de literatura. Foram realizadas duas entrevistas online com cada participante, entre março e abril de 2023. As narrativas foram transcritas pela primeira autora e revisadas pelas pessoas entrevistadas.

A análise dos dados foi baseada nos princípios da teoria fundamentada, a partir de Kathy Charmaz (2009), iniciando-se com a codificação inicial, frase a frase. No software MAXQDA, foram organizados 541 códigos gerados nessa etapa. Assim, seguiu-se para a codificação focalizada, em que foram gerados 169 códigos a partir da semelhança de conteúdo ou frequência dos códigos iniciais. O Quadro 1, abaixo, com segmentos codificados extraídos das entrevistas com o professor Cristian Enrique, exemplifica esse processo: os códigos iniciais “Afirmando que era respeitado antes da transição” e “Afirmando que era bem tratado quando se entendia como mulher” foram agrupados no código focal “Antes da transição de gênero”.

Quadro 1 – Exemplo de codificação focalizada

Segmento codificado	Codificação inicial	Código focal
Sim! [sorriso] Eu pude perceber isso, porque eu não entrei lá me reconhecendo como pessoa trans. O meu... o tratamento que era direcionado pra mim, na época que eu entendia apenas como mulher, comparando com hoje, era mil flores. [riso] Era lindo! Nossa! Era como uma propaganda de margarina. Perfeito! Nossa!	Afirmando que era bem tratado quando se entendia como mulher	Antes da transição de gênero
É... quando eu cheguei lá como mulher, era mais fácil. [sorriso] Eu era respeitado, é... né? Enquanto meu gênero, enquanto a minha orientação sexual e tudo mais.	Afirmando que era respeitado antes da transição	Antes da transição de gênero

Fonte: Mota (2024, p. 89).

uso de seus nomes na pesquisa, desistindo, assim, do uso do anonimato garantido no TCLE. Sobre a utilização dos nomes reais de pessoas trans* e travestis em pesquisas, ver Marina Reidel (2013), Dayana Santos (2017), Fernando Seffner e Marina Reidel (2015).

Na sequência, foram escritos memorandos dedicados a cada pessoa entrevistada, nos quais se buscou organizar as informações de forma cronológica para perceber a trajetória percorrida. Depois, os códigos focalizados foram revisitados, buscando-se estabelecer relações entre os conceitos da fundamentação teórica e os dados, para iniciar a codificação teórica. Foram construídos oito códigos teóricos (docência, formação, relação com música, precariedade, *queer*, reconhecimento, transgeneridade, violência), que foram relacionados entre si e com os memorandos antes escritos, levando à reorganização desses últimos e, posteriormente, à construção da trama que orientou a apresentação dos resultados. A trama foi subdividida em três partes: sobre o percurso até o curso de licenciatura em Música, sobre a transição de gênero, sobre tornar-se professora travesti ou professor transmasculino. Os resultados apresentados a seguir decorrem da narrativa construída a partir das narrativas das pessoas participantes.

Resultados

Professora Ária Rita

Ária Rita se identifica como uma travesti branca que, no momento das entrevistas, tinha 25 anos. Nascida em Rio Grande (RS), é alaudista e professora de música. Ministra aulas de música online. Estudou alaúde na Escola de Música de Brasília e se graduou em licenciatura em Música na Universidade de Brasília (UnB). No período de realização das entrevistas, ela estava estudando alaúde em um conservatório francês.

Sobre o percurso até a licenciatura em Música, Ária Rita mencionou que foi um “feliz acidente”, porque ela queria fazer bacharelado em alaúde. Ela também contou que “era um pouco avessa à educação”. Por isso, fazia as disciplinas relacionadas à educação “só para passar”, porque “[...] não queria ter nada a ver com... com educação”. Esse desinteresse inicial pela docência foi explicado por ela como resultado de experiências negativas que teve quando era aluna na escola. Para ela, suas memórias escolares, sobretudo do período da infância, são memórias de bullying. Ela narrou que, na escola, sempre foi “a bichinha”. Ela contou que era “alvo” de bullying, por ser “a pária da turma”, “a pessoa mais ridicularizada”.



Ária Rita afirmou que apenas deixou de sofrer bullying quando ingressou na universidade. No entanto, ainda que aquele espaço proporcionasse a ela “sensação de alívio”, o Departamento de Música lhe causava tensões, pois era um ambiente “muito conservador”, reflexo do meio da música em geral, caracterizado por ela como “normativo”, “masculino”, “muito hierarquizado, muito autoritário, muito masculino, muito heteronormativo” e, por isso, relatou que sofreu “[...] uma certa evasão escolar dentro da graduação”. Por ser “[...] a primeira pessoa abertamente trans do Departamento de Música da UnB”, ela narrou que esse era um ambiente muito difícil de estar.

Ária Rita mencionou algumas fases sobre a transição de gênero, o que pode ser entendido como um processo marcado por experimentações graduais com o gênero, como a sua atuação com a drag queen Salomé, quando percebeu a possibilidade de sua identificação como uma pessoa trans, seguida de sua identificação como uma pessoa andrógina, até perceber-se como travesti. Conforme fortalecia seu reconhecimento de si mesma, ela foi se constituindo como sujeito.

O início de sua transição de gênero foi também o começo de sua participação como militante e ativista. Na universidade, ela foi convidada para palestrar em eventos sobre transgeneridade, nos quais falava de forma “inflamada” e “bélica”. Nesses eventos, Ária Rita aparecia pública e politicamente. No entanto, especificamente no contexto do curso de licenciatura em Música, sua sujeitidade parece ter sido inviabilizada e sua transgeneridade, silenciada, pois era “um elefante na sala”, fazendo com que a transgeneridade “pesasse” na trajetória acadêmica, modificando, inclusive, a relação com a música que fazia.

Com a transição de gênero, Ária Rita alterou seu nome nos documentos do curso, como a lista de chamada. Ainda assim, colegas de curso a chamavam por seu nome antigo, conforme narrou: “ainda tinha gente que... que meio que se fazia de louco, assim, e que fingia que nada *tava* acontecendo”. Ao contrário do bullying sofrido na escola e efetivado por xingamentos, a violência sofrida no Ensino Superior foi silenciosa, mas agressiva. Nesse espaço, especificamente na licenciatura em Música, ela foi impelida à zona de abjeção. Como ser abjeto naquele contexto, Ária Rita tornou-se um ser impensável, inviável.





A situação na graduação em Música começou a mudar quando, durante uma assembleia do curso, Ária Rita fez uma fala pública direcionada ao Departamento de Música da UnB. Ela lembrou:

[...] Subi lá, peguei o microfone e fiz uma fala dizendo basicamente, tipo: “é... o problema de vocês é que vocês agem como se tudo tivesse sempre ok!”. [...] Fiz uma fala política e, no final, eu disse: “é... pra mim, a maior... a maior... o maior sinal disso é que eu tô aqui na frente de vocês, vestida com... com um vestido, batom vermelho, brinco de argola, há dois, três anos e vocês... e ninguém aqui, que não... que não fosse próximo a mim, se incomodou em vir me perguntar como é que eu me chamo, como é que eu gostaria de ser chamada. Meu nome é Ária Rita. Meu nome não é fulano de tal”.

Após o episódio, Ária Rita relembrou que vários colegas se desculparam com ela e que, a partir desse dia, colegas e docentes passaram a se referir a ela pelo seu nome.

Sobre sua relação com a música a partir da transição de gênero, Ária Rita afirmou que a própria função da música em sua vida começou a se fragilizar, pois não via “mais propósito no que [ela] *tava* fazendo”. Mas, Ária Rita ressignificou a música antiga, que se tornou o lugar do “esquisito”, do “*queer*”. A ressignificação se tornou, então, uma justificativa para atuar ativamente no meio da música antiga, o que solucionou a falta de propósito narrada anteriormente.

Sobre tornar-se professora travesti, a narrativa de Ária Rita indica que ela fez movimentos de experimentação com a docência, participando do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e dos estágios supervisionados obrigatórios da licenciatura. No entanto, ela só se “convenceu” a ser docente ao perceber a possibilidade de atuação no ensino de música antiga e alaúde num curso de verão da Escola de Música da Brasília, com a professora Liana Pereira¹¹.

Ao iniciar a sua atuação como professora de música, Ária Rita optou por ofertar aulas particulares de alaúde para pessoas que conhecia pessoalmente, porque eram pessoas com quem “*tinha* identificação”. Durante e após a pandemia da COVID-19, a professora investiu na divulgação de suas aulas online e na ampliação de cursos.

¹¹ Liana Pereira é uma gambista brasileira, criadora do “método holístico” (Pires, 2019).

Ela constatou que a maioria de seus estudantes eram seus seguidores nas redes sociais, e pessoas LGBTQIAPN+ e/ou neurodivergentes, todes maiores de idade. “[S]ão pessoas que geralmente me seguem, me acompanham, gostam do meu trabalho, gostam da minha presença nas redes”. Ária Rita percebeu que, por de tratar de aulas particulares de música, seus estudantes são pessoas que querem ter aula com ela e isso torna a relação diferente do que seria numa turma, no ensino regular. Assim, ela constrói seu espaço seguro para si mesma nas aulas.

A função da aula de música síncrona para pessoas LGBTQIAPN+ parece ser a de desenvolver relações mais próximas, a depender da abertura que Ária Rita percebe no outro. A aula de música como um momento “terapêutico” é intermediada com “momentos de conversa, de papo” e conteúdos específicos.

Ela afirmou se sentir reconhecida como professora de música, mas também contou se sentir desvalorizada, porque recebe “piadinhas” sobre o seu trabalho na internet. Ela também indicou obstáculos da profissão, como a instabilidade financeira, o mercado para a música antiga e a não disposição para atuar em escolas de Educação Básica, para não sofrer transfobia. Apesar desses obstáculos, a professora indicou estar “muito feliz e realizada”.

Professora Luca D’Alessandro

Luca D’Alessandro identificou-se como uma travesti preta não retinta e vegetariana que, no momento das entrevistas, tinha 28 anos. Nascida em Lençóis Paulista (SP), é violoncelista e professora particular de música. Estudou violoncelo no Conservatório de Tatuí. É licenciada em Música por uma instituição de ensino superior privada e mestra em musicologia por uma instituição pública. No período de realização das entrevistas narrativas, ofertava aulas particulares de violoncelo, musicalização e violão, desenvolvia trabalhos artísticos vinculados à dança e ao circo e estudava sobre produção e gestão cultural.

Sobre seu percurso até a licenciatura em Música, Luca mencionou que gostaria de ter feito bacharelado, mas que a vida a “conduziu” à Educação Musical. No entanto, no decorrer do curso e com as experiências ensinando violoncelo, ela descobriu que gostava de dar aula, ainda que isso fosse “irônico”, como falou, pois

a escola era o ambiente que “mais detestava”, por ter sido onde sofreu “incômodos”.

Luca relatou que, desde criança, “sentia incômodo por algo”, porque achava que não se “encaixava” e não se identificava com as pessoas que frequentavam a escola, porque era um “meio engomadinho”. Então, desde muito jovem, se percebia como “a estranha no ninho”. Esse estranhamento vinha tanto de questões de classe, pois era bolsista em escola privada, quanto de questões étnico-raciais. Ela relatou que começou a perceber que era “a pessoa mais retinta” da sala de aula. Ela contou: “eu sou tida como a ‘chorume’, a ‘carvão’, não sei o quê. ‘Pera aí! Alguma coisa está errada aqui, né? Nenhuma pessoa branca lida com esses... essas ofensas, né?’”.

No entanto, alguns anos se passaram até Luca perceber que seus “incômodos” estavam relacionados à identidade de gênero. A transição de gênero ocorreu após o término da graduação em Música e depois do início de sua atuação docente, quando iniciava o mestrado. Ao dar vazão à sua transição, percebeu que “podas” começaram a lhe acontecer dentro do meio acadêmico e profissional, como mudanças nas relações com outras pessoas e “menos oportunidades”. Ela observou que as transfobias foram cometidas por “homens em espaços que, normalmente, são mais [...] conservadores”, como a “academia”. Luca destacou que, nesse espaço, recebe “um tratamento diferente”. Ela refletiu sobre as violências transfóbicas:

É uma coisa muito louca, né? Porque vão aparecendo essas transfobias e essas situações desconfortáveis, esses assédios. Vai brotando, sutilmente, durante o dia a dia. E aí, até a gente se dar conta, né?... é um processo e até a gente entender que: “pô! Não é da minha cabeça. Realmente está acontecendo isso”, sabe? É um outro processo. Então, eu acho que pras pessoas, né?, mulheres trans e travestis, é um choque muito grande, especialmente por conta do assédio, né? Que não rolava assédio até esse momento. Hoje, rola. E que que é isso, né? Que que é esse lugar agora?

Assim, conforme foi se distanciando e rompendo com a cisheteronormatividade, foi empurrada para a zona de abjeção, submetida a transfobias.

Sobre tornar-se professora travesti, sua narrativa indica que as identificações de si refletem na sua atuação artística e docente, porque alteraram a relação que



tem com a música. Na busca pelo seu lugar como “travesti violoncelista” preta e vegetariana, ela contou que se dedicou a experimentações com o violoncelo, fazendo “testes” com a improvisação livre e com a ecologia acústica, para criar “outros caminhos” que “não fossem tão conservatoriais [...]” e que não replicassem o “universo musical” “supermachista e sexista”. Por isso, as aulas particulares de musicalização e de violoncelo foram caracterizadas como um “lugar muito gostoso”, justamente por ser o lugar em que desenvolve esses “testes”.

Luca refletiu que sua identidade travesti lhe permite ter “outra perspectiva de ensino”, uma vez que “tem outra forma de lidar com o erro”, porque tem “um pensamento diferente do senso comum”. Com sua identificação como travesti, ela entendeu que há uma “oportunidade de subverter” algumas normas da música e que “isso, pra aula, é... é muito rico”. Assim, disse acreditar que sua perspectiva de ensino “se fortalece pelo fato de ser travesti”, sobretudo quando interseccionada a outras identificações de si.

No entanto, Luca enfrenta desafios na atuação docente relacionados à “captação de alunes” e à rotatividade de estudantes, que podem ter relação com a sua proposta de aula e com sua travestilidade, conforme sugeriu, pois considera que desenvolve “uma proposta de aula não convencional pra uma pessoa que tem um corpo não convencional, com um instrumento que também não é convencional”. Ela refletiu, com incômodo, que sua travestilidade influencia a captação de alunes e ainda destacou que, antes da sua transição, “ia um pouco mais fácil, sabe?, essa questão de dar aula [...]”. Como tem dificuldades em captar estudantes particulares, Luca não se sente reconhecida como professora de música, mas, sim, como artista, e se sente desmotivada a continuar na profissão.

Professor Cristian Enrique

Cristian Enrique identificou-se como um homem trans branco que, no momento das entrevistas, tinha 35 anos. Nascido em uma cidade no interior de Minas Gerais, é professor de musicalização em um conservatório. Começou a estudar música na infância, por meio do teclado e, depois, piano e violino. É licenciado em Música por uma instituição de Ensino Superior privada e, no período





de realização das entrevistas, estava realizando uma pós-graduação lato sensu em educação especial.

Sobre seu percurso até a licenciatura em Música, Cristian contou que, como começou a estudar música desde criança, “não tinha outra coisa pra [ele] fazer a não ser dar aula de música”. Ele contou que tinha o “desejo” de ser professor, mas que isso foi reprimido ao longo de sua vida.

Matriculou-se na licenciatura em Música, ao saber que um polo de uma instituição de Ensino Superior privada, na modalidade EaD (Educação a Distância), havia sido aberto em sua cidade. Durante o curso, Cristian não fazia ideia de que “era uma pessoa LGBT”, nem que “existiria um termo ‘homem trans’”, apesar de perceber-se “diferente” desde a infância.

Ele contou que viveu sua infância sem se atentar especialmente ao gênero até o momento em que começou “a ser proibido de algumas coisas” e lembrou que se sentia “um menino diferente dos outros meninos”. A obrigatoriedade de parecer “feminino” ou de “virar mulher” foi relatada por Cristian, em diversas memórias da infância e da adolescência. Ele se recordou de uma das aulas de ciências que teve na escola sobre o tema “sistema reprodutor”. Contou que a professora da disciplina afirmou que, “no dia que [ele] menstruasse, [ele] ia virar mulher!”. Tal afirmação lhe causou desespero. Ele lembrou que entrou “em pânico, literalmente, em pânico”. Cristian narrou que, a partir dessa aula,

não teve uma noite que eu não rezava e falava assim [fecha os olhos]: “Deus, por favor, faz eu acordar menino...” Todo dia! “Faz eu acordar menino, faz eu acordar menino”. No dia que eu menstruei, foi o dia mais triste da minha vida. Aí, eu... recebi a sentença ali: “olha, tenho uma notícia ruim pra te dar: você não é menino. E além de não poder ser menina, mas agora vai ser mulher”. Não tem mais escolha, né? Foi tipo isso.

Após a “sentença”, e a percepção de que se sentia atraído por meninas, Cristian, que se enxergava como “qualquer outra criança”, passou a se enxergar como alguém que não era “normal” e que não era “certo ser assim”, o que lhe causou sofrimento psíquico ao longo de sua vida e medo de ser “excomungado” ou



“mandado para Barbacena¹²”, que seriam punições da exposição de sua “diferença” em relação à cisheteronormatividade.

Sua transição de gênero só aconteceu na fase adulta, quando já era professor de música do conservatório do estado Minas Gerais, após ter concluído a graduação. Ele revelou que, ao transicionar, surgiram alguns medos, como o medo de ser tratado no feminino, o medo da transfobia, da violência física ou psicológica, evidenciando a precariedade à qual estava submetido.

Como começou sua atuação docente antes da transição de gênero, ele compartilhou que o tratamento que lhe era direcionado era “como uma propaganda de margarina. Perfeito!”. No entanto, ao transicionar, começou a enfrentar “barreiras”, ocasionadas pela “hostilidade” e transfobia de colegas de trabalho e pessoas responsáveis por estudantes. Ele afirmou: “a paz que eu tinha enquanto me identificava apenas como mulher lésbica, ela sumiu, [...] quando eu me apresentei como homem trans”.

Devido a “barreiras” transfóbicas, como disputas sobre o uso do banheiro, questionamento sobre sua identidade de gênero em sala de aula¹³ e cancelamento de matrículas de estudantes, Cristian relatou ter se sentido profundamente “invalidado como pessoa [...], como professor. É... fui invalidado em todos os níveis possíveis de imaginar ali”.

Apesar disso, Cristian narrou querer se tornar o “professor da aula prazerosa”, que consegue impactar positivamente o aprendizado de estudantes. Ele afirmou que o fato de ser um homem trans e estar “dentro do meio LGBT” influenciou sua maneira de dar aulas, ainda que sua relação pessoal com a música não tenha mudado devido à sua transição de gênero. Isso porque, conforme afirmou, suas aulas guardam relação com sua visão de mundo. Por isso, busca ativamente se

¹² Município mineiro conhecido por seu Hospital Colônia. Ao abrigar esse hospital, Barbacena tornou-se o ponto de referência da psiquiatria brasileira. No entanto, não havia critérios estabelecidos para internação de pacientes e a violência contra as pessoas internadas era corriqueira no Hospital Colônia de Barbacena. Sob a política eugenista, no Hospital Colônia, ocorreu o “holocausto brasileiro”, que se refere à morte de milhares de pessoas no serviço hospitalar psiquiátrico de responsabilidade do Estado de Minas Gerais (Arbex, 2019; Neto; Dunker, 2017).

¹³ Cristian enfrentou a fala agressiva de um aluno que insistiu: “Você não é homem... nunca vai ser, porque não nasceu assim”. Diante da situação, ele decidiu explicar à turma sobre diferença e respeito, por entender ser seu dever como professor. Essa foi a única memória relatada sobre transfobia advinda de estudantes em sala de aula.

atualizar para construir uma “aula legal” que incluía artistas LGBTQIAPN+ e músicas de matriz africana. Por meio do carinho que estudantes têm com ele, materializado por elogios e “cartinhas” que recebe, Cristian afirmou sentir-se reconhecido na profissão docente por seus/suas estudantes.

Discussão

Ainda que essas narrativas sejam particulares e remetam a um “eu” em construção, nunca plenamente cognoscível (Butler, 2022b), percebemos alguns pontos de encontro que nos possibilitaram responder às perguntas de pesquisa.

Respondendo à primeira pergunta que estabelecemos para a pesquisa de doutorado – quais caminhos docentes trans* e travestis percorreram para se inserir na docência de música? –, entendemos que os caminhos percorridos apresentam semelhanças no início da formação musical, marcado pelo estudo de instrumentos, e na escolha pela área de música. No entanto, diferem nas motivações para ingressar na licenciatura e na atuação docente, o que pode ter influenciado o envolvimento com a profissão.

Ária Rita e Luca D’Alessandro vincularam o desinteresse com as disciplinas pedagógicas da licenciatura às memórias negativas e de incômodo que vivenciaram na escola. Essas memórias de bullying vão ao encontro de considerações da literatura que indicam que a escola é um campo de tensões, por (re)produzir processos de vigilância e normalização de hierarquias de gênero e de sexualidade (Nery; Gaspodini, 2015; Peres, 2009). Cristian Enrique não narrou nenhum desinteresse por disciplinas pedagógicas durante sua licenciatura em Música, o que pode guardar relação com o seu “desejo” de ser professor e com a ausência, em sua narrativa, de memórias vinculadas ao bullying na escola.

É importante destacar que, em relação às trajetórias de atuação docente, apenas Ária Rita ingressou na docência de música como uma professora travesti. Luca D’Alessandro e Cristian Enrique transicionaram após estarem atuando como docentes de música, o que lhes ocasionou desafios, como as “podas” profissionais e as “barreiras” transfóbicas promovidas por colegas ou pessoas responsáveis por estudantes. Assim, a inserção das três pessoas entrevistadas na docência foi caracterizada de formas diferentes, tanto por percorrerem caminhos distintos em



suas formações quanto por guardarem intencionalidades diferentes em relação à profissão docente.

Sobre a segunda pergunta – como docentes de música trans* e travestis negociam com a cisheteronormatividade em seus contextos de formação e/ou atuação profissional? –, as narrativas indicam que cada pessoa vivenciou a transição de gênero de forma única, tornando esse processo singular. Durante a transição, todas as pessoas entrevistadas relataram a emergência de violências. Ao romper com expectativas cisheteronormativas, as três pessoas entrevistadas tiveram suas vidas mais expostas à violência, justamente pela apreensão do caráter precário de suas vidas e a presença de zona de abjeção.

Além disso, Ária Rita e Luca D’Alessandro precisaram ressignificar a música que faziam, pois, ao transicionar, a relação com a música mudou. Essa ressignificação pode ser entendida como uma negociação com a cisheteronormatividade, uma vez que perceberam que suas travestilidades pareciam estar à margem na área de música. Assim, suas trajetórias indicam que a negociação com a cisheteronormatividade é uma resposta à violência transfóbica e um processo contínuo que influencia no reconhecimento profissional, que pareceu não ser pleno para elas e para ele.

Sobre a terceira pergunta – quais estratégias de regulação de gênero são desenvolvidas na atuação de docentes trans* e travestis? –, as pessoas entrevistadas podem ser vistas como pioneiras na docência de música, em seus contextos, o que transforma suas práticas em experimentações com a docência. Elas consideram a influência de suas identidades trans/travestis na docência, ainda que Ária Rita e Luca D’Alessandro não percebam gênero e sexualidade como centrais nas aulas de música.

As três pessoas buscam ativamente construir e manter ambientes acolhedores em seus contextos profissionais. Esses ambientes promovem segurança, pois a violência transfóbica não é presente, permitindo que não precisem regular seu gênero conforme a cisheteronormatividade. Apesar da violência que experienciam em suas trajetórias, respondem de forma não violenta por meio do ensino de música. No entanto, ainda que a construção desses



ambientes funcione na aula, não as/o protege completamente da transfobia fora desse contexto.

Considerações finais

Por haver disputas nos processos de reconhecimento de si como sujeitos inteligíveis e docentes possíveis de música, os processos de abjeção parecem ser renovados regularmente nas trajetórias das três pessoas entrevistadas.

Considerando que a constituição do sujeito é um processo social dinâmico, (re)constituído no decorrer do intercâmbio social (Butler, 2020, p. 200), as dimensões pessoal e relacional se destacaram nas narrativas, evidenciando, por um lado, uma limitação deste trabalho, uma vez que não houve discussão sobre profissionalidade e questões deontológicas da profissão docente. Por outro lado, as narrativas indicam que houve emergência para alcançar a existência de si como pessoa trans* ou travesti, antes do fazer docente, no caso de Ária Rita, ou durante o fazer docente, nos casos de Luca D'Alessandro e Cristian Enrique.

Assim, é defendida a tese de que, para existir como docente de música, é necessário manejar, em um processo contínuo, a própria existência como sujeito, negociando com pessoas constituintes do processo educativo e com o contexto em que estão inseridas/o.

Este trabalho evidenciou a presença, a trajetória e a atuação de pessoas trans* e travestis na docência de música, um campo em que tais identidades ainda são pouco visibilizadas, estudadas e discutidas. Ao investigar o processo de se tornar docente de música, o estudo expôs as particularidades e os desafios enfrentados por essas pessoas no exercício da profissão, fornecendo subsídios para a compreensão das suas trajetórias e práticas pedagógico-musicais e para o entendimento da constituição da subjetividade na docência de música, sobretudo àquela colocada em disputa por evidenciar e desafiar a cisheteronormatividade.



Referências

- ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.
- ARBEX, Daniela. **Holocausto Brasileiro: Genocídio: 60 mil mortos no maior hospício do Brasil**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.
- BARROS, Daniela Torres. **A experiência travesti na escola: entre nós e estratégias de resistências**. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.
- BARTOLOME, Sarah. Melanie's Story: A Narrative Account of a Transgender Music Educator's Journey. **Bulletin of the Council for Research in Music Education**, [s. l.], n. 207–208, p. 25–47, 2016.
- BARTOLOME, Sarah; STANFORD, Melanie. “Can't I Sing with the Girls?” A Transgender Music Educator's Journey. In: TALBOT, Brent (Org.). **Marginalized voices in music education**. Nova Iorque, Londres: Routledge, 2018.
- BENEVIDES, Bruna. **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2023**. Brasília: Distrito Drag; ANTRA, 2024.
- BENEVIDES, Bruna; NOGUEIRA, Sayonara (Orgs.). **Dossiê: assassinatos e violência contra travestis e transexuais no Brasil em 2018**. Brasília: Distrito Drag. ANTRA; IBTE, 2019.
- BUTLER, Judith. Regulações de gênero. Trad. Cecilia Holtemann. Rev. Richard Miskolci. **Cadernos Pagu**, [s. l.], n. 42, jan-jul. 2014.
- BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. Trad. Veronica Daminelli, Daniel Yago Françoli. São Paulo: N-1 edições; Crocodilo edições, 2019a.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 17ª ed. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019b.
- BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** 7ª ed. Trad. Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão; Arnaldo Marques da Cunha; Rev. Téc. Marina Vargas; Carla Rodrigues. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- BUTLER, Judith. **Os sentidos do sujeito**. Trad. Carla Rodrigues, Ana Luiza Gussen, Beatriz Zampieri, Gabriel Lisboa Ponciano, Kissel Goldblum, Luis Felipe Teixeira, Nathan Teixeira, Petra Bastone, Victor Galdino. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.



BUTLER, Judith. **A vida psíquica do poder: teorias da sujeição.** Trad. Rogério Bettoni. 1 ed. 6 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022a.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética.** Trad. Rogério Bettoni. 1ed. 6 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022b.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia.** Trad. Fernanda Siqueira Miguens; Rev. Téc. Carla Rodrigues. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

CAETANO, Márcio; GARCIA, Regina. Corpo polissêmico: a trajetória e os atos de Currículos de uma professora que transita na inteligibilidade social de gênero. Instrumento: **R. Est. Pesq. Educ.**, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p.113-123, jul./dez. 2010.

CALDEIRA, Bruno. **Em que gênero eu canto?: A operação do gênero na construção de performances vocais de cantoras e cantores transgêneros.** 2021. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

CASSIANO, Ophelia. **Guia para “Linguagem Neutra” (PT-BR).** 2023. Disponível em: <https://medium.com/guia-pa-ra-linguagem-neutra-pt-br/guia-para-linguagem-neutra--pt-br-f6d88311f92b>. Acesso em: 16 fev. 2026.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada: Guia Prático para Análise Qualitativa.** Trad. Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DIAS, Alfrancio Ferreira; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; OLIVEIRA, Danilo Araujo de. Notas sobre o processo de inclusão/exclusão de uma professora transexual. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [s. l.], v. 25, n. 45, p. 145–158, 2016.

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensino. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Matthias. **O método (auto)biográfico e a formação.** Natal: EDUFRN, p. 177-2012, 2014.

FERREIRA, Tarcísio. “Todo mundo que está em volta transiciona”: um relato de experiência de um estudante trans de Licenciatura em Música. In: Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 15., 2020, on-line. **Anais...** Londrina: ABEM, 2020.

FISHER, Brent. **Navigating Transgender Identity in a Gay Men’s Chorus: A Qualitative Exploration.** 2020. Tese (Doutorado em Música) – Ohio State University, Columbus, 2020.

FRANCO, Neil. **Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

FRANCO, Neil; CICILLINI, Graça Aparecida. Travestis, transexuais e transgêneros na escola: um estado da arte. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 23, n. 2 maio-ago. 2016.

GONÇALVES JÚNIOR, Sara Wagner Pimenta. A travesti, o Vaticano e a sala de aula. **SAMANLU: Revista de Estudos Amazônicos**, v. 19, n. 1, 2019.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. 2ª ed. Brasília: Editora da autora, 2012.

KIENEN, João Gustavo; SILVA, Jully Vidal Guimarães. Pelo direito à voz identitária: caminhos da reconfiguração vocal da mulher trans. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 30., 2020a, Manaus. **Anais...** Manaus: ANPPOM, 2020.

LAMB, Roberta; DOLLOFF, Lori-Anne; HOWE, Sondra. Feminism, feminist research and gender research in music education. In: COLWELL, Richard; RICHARDSON, Carol (Orgs.). **The new handbook of research on music teaching and learning**. Oxford: Oxford University Press, p. 648-674, 2002.

LOIZAGA CANO, María. Los Estudios de Género en la Educación Musical. Revisión crítica. **Musiker**, n. 14, p. 159-172, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **O estranhamento “queer”**. Labrys, estudos feministas, [s. l.], jan./ jun. 2007. Disponível em: <https://www.labrys.net.br/labrys11/libre/guacira.htm>. Acesso em: 20 jan. 2021.

MATTIA, Bianca; PERGHER, Paulo Henrique. “As Bahias E a Cozinha Mineira”: a Construção Da Identidade No Meio Artístico Musical. **Letras Escreve**, Macapá, v. 7, n. 3, 2017.

MENEZES, Valter Carlos De; CRUZ, Lucas Gabriell Fernandes. Gênero e voz na música: uma revisão sobre a pessoa transgênera e o binarismo homem-mulher na prática do canto. **Gênero e interdisciplinaridade**, [s. l.], v. 2, n. 6, p. 33-52, 2021.

MOREIRA, Larissa Ibúmi. **Vozes transcendententes: os novos gêneros na música brasileira**. São Paulo: Hoo Editora, 2018.

MOTA, Yanaêh Vasconcelos. **Transgeneridade e docência de música: narrativas de pessoas trans* e travestis sobre o processo de tornar-se professor/as de música**. 2024. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

NERY, João; GASPODINI, Icaro Bonamigo. Transgeneridade na escola: estratégias de enfrentamento. In: SOUZA, Rolf Malungo. **Coletânea Diversas Diversidades**. Niterói: UFF/CEAD, 2015.

NETO, Fuad Kyrillos; DUNKER, Christian Ingo Lenz. Depois do holocausto: efeitos colaterais do hospital colônia em Barbacena. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 23 n.3, p. 952-974, set./dez. 2017.

NICHOLS, Jeananne. Rie's story, Ryan's journey: Music in the life of a transgender student. **Journal of Research in Music Education**, v. 61, n. 3, p. 262-279, 2013.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

PIRES, Ária Rita. **Pedagogia musical historicamente informada: propostas para uma educação adequada à interpretação de música antiga**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

PORTELA, Poema; FERES JÚNIOR, João. Pessoas trans nas universidades federais do Brasil. **Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa**, on-line, 24 fev. 2021. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/infografico/pessoas-trans-na-universidades-federais-do-brasil/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

REIDEL, Marina. **A Pedagogia do Salto Alto: Histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

ROCHA, Rose de Melo (Org.). **Artivismos musicais de gênero: bandivas, travestis, gays, drags, trans, não-binários**. Salvador: Editora Devires, 2021.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. Docências Trans: entre a decência e a abjeção. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 38, 2017, São Luís. **Anais...** São Luís: ANPEd, 2017.

SEFFNER, Fernando; REIDEL, Marina. Professoras travestis e transexuais: saberes docentes e pedagogia do salto alto. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 2, p. 445-464, maio/ago. 2015.

SHANE, Susan Lynn. **Queering the classroom: a study of performativity and musical engagement in high school**. 2020. Tese (Doutorado em Musical Arts) – College of Fine Arts, Boston University, Boston, 2020.

SILVA, Jo Muniz da; MOTA, Yanaêh Vasconcelos. “COMO UM PEIXE FORA D’ÁGUA”: Narrativas de um estudante negro e trans não-binário no curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 25., 2021, on-line. **Anais...** Londrina: ABEM, 2021.

SILVEIRA, Jason. Perspectives of a Transgender Music Education Student. **Journal of Research in Music Education**, [s. l.], v. 66, n. 4, p. 428-448, 2018.

SMIDT, Bê Saboya de Albuquerque. Atritos e respiros: À procura de uma possível voz não-binária. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v.2, n. 3, p. 119-127, set. 2019.

TORRES, Marco Antonio. A transformação de professoras transexuais na escola: transfobia e solidariedade em figurações sociais contemporâneas. **Revista Cronos**, Natal, v. 11, n. 2, p. 41-61, 2010.

TORRES, Marco Antônio; PRADO, Marco Aurélio. Professoras transexuais e travestis no contexto escolar: entre estabelecidos e outsiders. **Educação & Realidade**, [s. l.], v. 39, n. 1, p. 201-220, 2014.



Yanaêh Vasconcelos Mota é professora assistente do curso de licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará – UFC, campus Sobral. Possui graduação em licenciatura em Música pela Universidade Estadual do Ceará – Uece (2017), mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN (2019) e doutorado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (2024). É líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Gênero e Sexualidade na Educação Musical (GESEM), pesquisadora colaboradora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música da UFRN (GRUMUS), coordenadora do Grupo Temático Especial de Gênero e Sexualidade na Educação Musical da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). Integra a Comissão de Diversidade, Acessibilidade e Ações Afirmativas da ABEM – CDAAF (2023-2024), tendo sido presidenta no biênio 2024-2025. Como bolsista de doutorado (2020-2024), desenvolveu, sob a orientação da Professora Dra. Luciana Del-Ben, a tese “Transgeneridade e docência de música: narrativas de pessoas trans* e travestis sobre o processo de tornar-se professor/as de música”, contemplada com o I Prêmio de Teses e Dissertações de Educação Musical.

<http://lattes.cnpq.br/1949474973615252>

Luciana Del-Ben é professora titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, atuando no curso de Licenciatura em Música e no Programa de Pós-Graduação em Música. Possui graduação em Música pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (1991), mestrado (1997) e doutorado (2001) em Música pela UFRGS. Desde 2003, desenvolve projetos de pesquisa vinculados à Educação Básica. Suas produções abordam os seguintes temas: educação musical escolar, formação de professores de música, Ensino Superior de Música e pesquisa e pós-graduação em música/educação musical. É líder do grupo de pesquisa Música e Escola. Foi membro do Comitê de Assessoramento Artes, Ciência da Informação e Comunicação (CA-AC/CNPq), no período 2016-2019, presidente da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom), nas gestões 2011-2013 e 2013-2015, e editora da Revista da ABEM nas gestões 2003-2005 e 2015-2017.

<http://lattes.cnpq.br/7769639637061280>

