



VIVÊNCIAS DE PESSOAS TRANSGÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO DA LITERATURA

EXPERIENCIAS DE PERSONAS TRANSGÉNERO EM LA EDUCACIÓN BÁSICA: UMA REVISIÓN DE LA LITERATURA

TRANSGENDER PEOPLE'S EXPERIENCES IN BASIC EDUCATION: A REVIEW OF LITERATURE

Estéfani Barbosa de Oliveira Medeiros¹

Eliane Cadoná²

RESUMO

Neste trabalho, discutimos a respeito das vivências das pessoas trans na educação básica, com o objetivo de analisar suas experiências nas suas trajetórias escolares. Trata-se de uma revisão da literatura, de caráter descritivo, e de abordagem qualitativa. Selecionamos pesquisas que foram analisadas com base nas perspectivas pós-estruturalistas e na Teoria *Queer*, que também alicerçam o arcabouço teórico. As pesquisas sugerem que o espaço escolar é marcado por violências e discriminações que são oriundas, inclusive, de agentes escolares, e que, para os/as estudantes permanecerem no sistema de ensino, isolam-se e se anulam, como forma de se defender das violências. Concluímos que as pesquisas enfatizam a urgência de repensarmos o sistema de ensino e as práticas pedagógicas, para que, assim, possamos acolher a diversidade e respeitar a dignidade do/a estudante que rompe a norma cisheteronormativa.

PALAVRAS-CHAVE: Transexualidade. Transgênero. Educação. Educação Básica.

RESUMEN

Em este trabajo discutimos las vivencias de personas trans em la educación básica, com el objetivo de analizar sus vivencias em sus trayectorias escolares. Se trata de una revisión de la literatura, de carácter descriptivo y com um enfoque cualitativo. Seleccionamos investigaciones que fueron analizadas com base em perspectivas postestructuralistas y la Teoría Queer, que también sustentan el marco teórico. Las

¹ Psicóloga e Mestra em Educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil.

² Pós-Doutora em Educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil.

investigaciones sugieren que el espacio escolar está marcado por violencia y discriminación que provienen, incluso, de los agentes escolares, y que, para permanecer en el sistema educativo, los estudiantes se aíslan y anulan, como forma de defenderse de violencia. Concluimos que la investigación enfatiza la urgencia de repensar el sistema educativo y las prácticas pedagógicas, para que podamos abrazar la diversidad y respetar la dignidad de los estudiantes que rompen la norma cisheteronormativa.

PALABRAS-CLAVE: Transexualidad. Transgénero. Educación. Educación básica.

ABSTRACT

In this paper we discuss transgender people's experiences in basic education intending to analyze their experiences in school trajectory. It is a review of literature, of descriptive nature and qualitative approach. We selected researches which were analyzed based on the post-structural perspectives and Queer Theory, which give bases to the theoretical body. Researches suggest that school space is marked by different types of violence and discrimination that are also originated from school agents. In order for to keep in the school system, the students have to isolate and annul themselves in a way to defend from violence. As a conclusion, we identified researches that point to the urgency of rethinking school system and pedagogical practices so that we could embrace diversity and respect the dignity of the student that breaks the cisheteronormative rule.

KEYWORDS: Transsexuality. Transgender. Education. Basic education.

* * *

Introdução

A instituição escolar é um dos primeiros espaços que frequentamos desde o início da nossa infância. Logo, é nela que aprendemos as regras sociais, a nos relacionarmos com o/a outro/a e a nos manifestarmos enquanto pessoas, em nossas singularidades e também semelhanças com nossos pares. As instituições de ensino produzem e reproduzem formas de ser e de se comportar no mundo, ditam o que é “certo” ou “errado”, “normal” ou “anormal”, o que é “semelhante” e o que “destoa”. Ancoradas na cisheteronormatividade³, as escolas podem dar espaço a situações de violência e discriminações direcionadas às identidades que são “dissidentes”, como é o caso das pessoas LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Pessoas Intersexo, Assexuais e outras).

As instituições de ensino formal, como é o caso das escolas, contemplam inúmeras identidades e, para delimitar a população investigada neste trabalho, selecionamos as pessoas transgêneros (transexuais, travestis). Essas pessoas se caracterizam pelas suas vivências e expressões de gênero que rompem, subvertem ou transitam diante das

³ Termo utilizado para identificar uma norma social que considera a ideia de que o gênero é binário e permanente. A cisheteronormatividade não permite a possibilidade de existência ou visibilidade trans. (Vergueiro, 2015).

imposições da cisheteronormatividade que são dadas pela correspondência entre sexo biológico e gênero atribuídas antes mesmo do nascimento. (Marcos Benedetti, 2005; Neil Franco, 2014; Leticia Lanz, 2014).

As vidas de pessoas trans operam na desconstrução do sistema corpo-gênero-sexo e colocam em xeque o sistema regulatório cisheteronormativo. Portanto, são identidades e corpos que desestabilizam a escola, na medida em que “perturbam” a ordem das coisas. A escola é um espaço que, em tese, é do saber, do respeito e do acolhimento das diferenças corporais e identitárias. Nela, constituem-se relações de afeto, mas também de desafetos e violência. Nesse sentido, pessoas trans podem vivenciar diferentes tipos de violências no contexto escolar – da física à simbólica. (Maria Rita de Assis César, 2009; Dayana Brunetto Carlin dos Santos, 2015).

Pessoas trans estão, em sua maioria, à margem da sociedade, e têm suas vidas afetadas pelas desigualdades de classe e de exclusão social, sendo assim, privadas de direitos básicos. As diversas barreiras para ingressar no mercado de trabalho formal e de ascender socialmente acarretam dificuldades em ocupar e permanecer em espaços de ensino superior. Dessa forma, é possível compreender que as possibilidades que lhes restam são, em sua maioria, precárias, como é o caso da prostituição enquanto profissão subalterna. (Fausto Delphino Scote, 2017).

A educação é considerada direito de todos/as/es, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988. Todavia, não basta garantir o acesso, mas também a permanência das pessoas nos espaços formais de ensino e, sobretudo, permanências equitativas, sem quaisquer tipos de violência e discriminação. Entretanto, na prática, as pessoas trans não são aceitas e respeitadas em suas expressões de gênero e em suas singularidades. (Scote, 2017).

A partir do exposto, o objetivo deste trabalho é analisar, por intermédio de um estudo de revisão, as trajetórias escolares de pessoas trans na educação básica, a fim de compreender quais são suas experiências nesse nível do ensino. Sendo assim, o problema que o estudo visa responder é: Como são as vivências de pessoas trans na educação básica, na perspectiva de estudos que tratam do assunto? Para dar conta da proposta, realizamos uma pesquisa cuja análise está respaldada na perspectiva pós-estruturalista e da Teoria *Queer* e, em autoras como Guacira Lopes Louro e Judith Butler.

Consideramos de extrema importância refletir sobre como essas identidades são recebidas no ambiente escolar, como suas demandas são contempladas e como a educação lida com as questões da diversidade sexual e de gênero. Acreditamos que o papel da

educação vai além da transmissão de conhecimentos, conteúdos curriculares e avaliações padronizadas, pautado em uma educação que promova transformação social por intermédio da convivência entre diferentes, e pela constante problematização dos diversos atravessamentos contidos em meio a essas relações.

Na seção seguinte, discorreremos sobre as concepções de gênero, sexualidade e identidade articuladas à educação.

Questões de gênero e sexualidade na educação: diálogos urgentes

Seja no senso comum ou no campo científico, a distinção biológica ou a distinção sexual serve para justificar a desigualdade social entre os sexos, tão presente em nossa sociedade capitalista, neoliberalista e patriarcal. Portanto, não são as características sexuais o ponto de partida da discussão aqui proposta, mas a forma como são representadas e valorizadas, aquilo que se pensa sobre elas, o que se constitui como feminino e masculino em uma determinada sociedade e em um determinado momento histórico. (Guacira Lopes Louro, 2003).

Para que possamos compreender o lugar e as relações de homens e mulheres cis e trans em uma sociedade, é pertinente observarmos não exatamente os seus sexos, mas, sobretudo, o que socialmente se construiu sobre os sexos. O sistema patriarcal, por legitimar apenas uma identidade – a do homem branco e heterossexual - anula as diversas manifestações e o coloca como detentor de poder e privilégios, por isso o sexo privilegiado é o masculino. (Louro, 2003; Gerda Lerner, 2019).

Ao pensarmos no conceito de gênero, é importante levarmos em conta que ele serve como uma ferramenta analítica e, ao mesmo tempo, política. Entendemos que gênero é uma construção social, em que determinada sociedade, em determinado momento histórico, constrói concepções acerca dos gêneros e sexos. Esse pressuposto não tem o objetivo de negar a biologia, mas de enfatizar deliberadamente a construção social e histórica que é produzida sobre as características biológicas. (Louro, 2003).

O debate sobre gênero é colocado no campo social e cultural, justamente porque é nesse espaço que relações desiguais são construídas e reproduzidas. Dessa maneira, as justificativas para as desigualdades precisariam ser alicerçadas não nas diferenças biológicas, mas sim nos arranjos sociais e históricos. Pensar sobre gênero exige compreender que tais construções são um processo e não algo determinado e cristalizado. Dessa forma, é pertinente analisar qual sociedade, cultura e em qual momento histórico estamos refletindo sobre gênero. Nas palavras de Louro (2003, p. 22):

O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem.

Louro (2003) e Judith Butler (2015) enfatizam que é importante não reduzir o conceito de gênero à mera designação de papéis sociais para homens e mulheres, pois assim ficariam de fora as complexas relações de poder que, através de instituições, discursos, códigos, práticas e símbolos, constituem hierarquias entre os gêneros. O objetivo é justamente entender gênero como constituinte da identidade dos sujeitos.

Butler (2015) discorre que não faz sentido limitar a definição de gênero apenas à interpretação cultural do sexo. Para ela, o gênero não deve ser meramente entendido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado. Para ela, faz-se necessário designar também o aparato de produção mediante o qual os próprios sexos são produzidos. Postula que “[...] o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza [...]” (Butler, 2015, p. 27). Em outras palavras, a autora discorre que tal ideia dá a impressão de que o gênero é tão determinado e fixo quanto a noção da biologia como destino.

Nesse caso, a cultura também se torna destino, e é necessário atentar-se para tais produções discursivas/culturais que se têm sobre gênero e sexo, com fins de repensar conceitos que nos fazem cair em uma lógica determinista. Vale destacar que tais produções se estabelecem nos termos de um discurso cultural hegemônico e que são baseadas em estruturas binárias e, portanto, inventadas e inauguradas com determinados fins.

O discurso hegemônico propaga a heterossexualidade compulsória como a norma. Quem destoa, subverte ou rompe com ela se depara com inúmeras formas de violência. Não há espaço e lugar para quem foge do binarismo. Para a sociedade, fora desses dois polos, parece não haver humanidade. Dito de outra forma, um corpo que não é masculino e nem feminino não pode ser reconhecido como humano. Segundo Butler (2003), para que alguém se mantenha legítimo dentro da cultura é necessário que se mantenha um conjunto de relações de coerência e de continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo.

As trocas e intercâmbios possíveis entre os corpos estão e são delimitados por uma gama de crenças pressupostas e regulamentadas por uma economia erótica e reprodutiva,

marcada pelos limites dos gêneros. É justamente nessa esfera que reside a hegemonia da heterossexualidade compulsória, pois a lógica reprodutiva, em sua interface com a heteronormatividade, compreende apenas um tipo de contato e de permeabilidade corporal como legítima – a heterossexual. (Butler, 2003; 2015).

Butler (2003; 2015) critica com veemência o binarismo e se utiliza do termo performatividade (como empréstimo da linguística) para designar que a linguagem não apenas apresenta o corpo e o sexo como algo dado, mas sim cria, constrói significações e representações daquilo que nomeia. Dessa forma, os polos “homem e mulher” aprisionam as pessoas em apenas dois campos de atuação e limita suas possibilidades de existências.

A performatividade é a prática de reiteração dos discursos produzidos pelas normas regulatórias, em que o discurso produz os efeitos que ele nomeia. Pode-se entender que a performatividade não é um ato isolado e da esfera do pessoal, ela é uma ratificação das normas, dos padrões sociais e culturais que são discursivamente estabelecidos. (Butler, 2003).

As práticas regulatórias exercem seu poder, regulam e normatizam o corpo social, por meio das instâncias sociais que legitimam os discursos e padronizam modos de ser. Essas instâncias são respaldadas e legitimadas pelos discursos científicos que produzem efeitos de verdade. De acordo com Michel Foucault (1987), os saberes regulatórios são produzidos e reproduzidos por estruturas de poder – instituições disciplinares, cuja função primordial é vigiar com maior eficácia, para assim dominar e controlar. Essas instituições estão vinculadas ao Estado e pertencem a vários setores sociais, como é o caso da educação. Em pensamento semelhante, a escola, no entendimento de Louro (1999), é uma das instituições que instaura, em seu funcionamento, as múltiplas verdades sobre o corpo, sobre o sexo, sexualidade, prazer e desejos e produz, assim, um corpo educado.

As diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são constituintes dos gêneros, na medida em que fabricam sujeitos. A justiça, a igreja, o governo, a política e as práticas educativas são atravessadas pelos gêneros, produzem e se engendram a partir dessas relações, assim como das relações de classe e de etnia, entre outras. As práticas escolares visam manter o controle dos corpos e buscam manter também a cisheteronormatividade. (Louro, 2013; Nayara Rios Cunha Salvador, Niel Franco, 2022).

Paul Preciado (2022), apresenta uma concepção diferente acerca do gênero. Para ele, o gênero não é simplesmente performativo, mas sobretudo, prostético, dessa forma, ele se dá na materialidade dos corpos. Do mesmo modo que é puramente construído é

também puramente orgânico. Ele foge das dicotomias metafísicas entre corpo e alma, forma e matéria. De acordo com o autor (2022), o gênero pode resultar de uma tecnologia sofisticada que fabrica corpos sexuais. A própria heterossexualidade é uma tecnologia social e não uma origem natural fundadora, assim como os órgãos sexuais não existem em si, eles são o produto desta tecnologia que prescreve sua significação.

Louro (2003; 2013) se aproxima das formulações mais críticas dos Estudos Feministas e Culturais, ao compreender que os sujeitos possuem identidades plurais, múltiplas. Identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes e que inclusive podem até mesmo ser contraditórias. As identidades tidas como excêntricas ou desconhecidas geram incômodo e desconforto, principalmente na pós-modernidade, por ser o período em que diversas identidades se manifestam, se formam e se (trans)formam e se confrontam.

Tomaz Tadeu Silva (2000) ao refletir sobre identidade, discorre que a produção da identidade oscila entre dois movimentos, o que tende a fixá-la e estabilizá-la e o que tende a subvertê-la e desestabilizá-la. Para o autor (2000), a fixação é uma tendência e ao mesmo tempo, uma impossibilidade, pois a identidade está sempre escapando. Fixar uma identidade como a norma é um dos privilégios da hierarquização das identidades. Ao fixar uma identidade como a norma todas as outras são avaliadas, comparadas e hierarquizadas. É a diferença que é desviante, contraditória e, portanto, é a diferença que precisa ser “corrigida”.

O corpo trans é um exemplo de corpo contraditório (se pensado sob a perspectiva heteronormativa), em que sexo/genitália não estão em concordância com a identidade de gênero. É um corpo que escandaliza, que escancara a contradição, que foge das normas e dos padrões. As escolas e as respectivas práticas escolares têm uma concepção singular de gênero e sexualidade e, com efeito, se colocam na função de normatizar os sujeitos, ou seja, inseri-los em um padrão. Os/as estudantes que se afastam do padrão e que não se reconhecem nele são vistos/as como desviantes e problemáticos/as. (Louro, 2013).

A escola, desde sua criação, assumiu o papel de disciplinamento e ajustamento dos corpos. Nesse sentido, de acordo com as normas vigentes de cada sociedade, os corpos são normatizados e disciplinados. Ricardo Henriques et al. (2007) pontuam que as questões de gênero e sexualidade sempre foram preocupações que estiveram presentes no contexto educacional brasileiro, ancorados nesse princípio da normatização.

É comum que em discussões sobre gênero estejam articuladas as questões sobre sexualidade. Foucault (1988), em sua importante obra “História da Sexualidade”,

compreende-a como uma invenção social, que se constitui a partir de múltiplos discursos sobre sexo. Tais discursos regulam, normalizam, instauram saberes e produzem verdades que são vistas como absolutas e incontestáveis.

A sexualidade, por sua vez, possui um caráter histórico e social e, assim como o gênero, pertence ao campo político, na medida em que é aprendida e construída ao longo de toda a vida, de inúmeros modos e por todos/as/es. (César Nunes, Edna Silva, 2000; Louro, 2003).

É no âmbito da cultura e da história que as identidades sociais são definidas, e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as de raça, nacionalidade, de classe, etc. As identidades sexuais se constituem através das formas como vivemos a sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos, ou até mesmo sem parceiros/as. Há diversas maneiras de vivenciar a sexualidade e, nesse quesito, não há “certo” ou “errado”, desde que os pares tenham condições de consentimento. (Louro, 1999).

As pessoas se identificam social e historicamente como masculinos, femininos, não-binários⁴, etc. e assim constroem suas identidades de gênero. Logo, as identidades sexuais⁵ e as identidades de gênero⁶ estão constantemente em articulação. Entretanto, nossa linguagem e nossas práticas as confundem, o que torna difícil pensá-las distintamente. (Louro, 2013; Butler, 2015).

Sujeitos possuem múltiplas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser atraentes e, depois, podem se tornar descartáveis, podem ser abandonadas ou rejeitadas. As identidades são transitórias e contingentes. Da mesma forma, as identidades sexuais e de gênero apresentam um caráter fragmentado, instável, histórico e plural. (Tomaz Tadeu Silva, 2000; Louro, 2003; Butler, 2015).

Nesse contexto de normatizar corpos e de unificar identidades, surgem intolerâncias, preconceitos e violências. Pessoas que escapam às normativas identitárias são alvos cotidianamente da intolerância que ocorre desde a escola. A variável escolaridade, imbricada com a temática da violência aponta dados de grande

⁴O não binário se posiciona em uma lógica que rompe com os espaços pré-estabelecidos e com atributos esperados para o masculino e feminino. Rompe, portanto, com a lógica de estereótipos de gênero; constitui-se num espaço nem masculino, nem feminino, mas sim lugar que é fluido. (Butler, 2015).

⁵ A identidade sexual se refere ao modo como a pessoa se percebe em termos de orientação sexual e ao modo como ela torna pública (ou não) essa percepção de si em determinados ambientes ou situações. (Reis, 2018).

⁶ Identidade de gênero é a percepção que uma pessoa tem de si como sendo do gênero masculino, feminino, de ambos, de outro ou nenhum gênero, independente de sexo atribuído ao nascer. Está relacionada à convicção íntima de uma pessoa, de como ela se identifica e de como deseja ser reconhecida. (Reis, 2018).

expressividade. O número de travestis e transexuais não escolarizados/as é muito maior do que em outras categorias em que sexo e gênero estão combinados. As relações de violência ocorrem entre pares, entre docentes e discentes. (Yáskara Arrial Palma, Vitória Braga Padilha, 2017).

A sensação de não pertencimento que a escola provoca nos/as estudantes que fogem das normas reforça o sentimento de inadequação de crianças e jovens. A exclusão, evasão, adoecimento psíquico e as tentativas de suicídio são consequência de um sistema escolar arcaico e que precisa ser urgentemente repensado. (Liliana Rodrigues, João Manuel Oliveira, Conceição Nogueira, 2015).

Elisângela Bertolotti e Ana Paula Teixeira Porto (2020) destacam que, no contexto brasileiro, dentre os assuntos contemplados em textos e veículos de comunicação que têm pouca abordagem no cotidiano escolar, a sexualidade e diversidade são as temáticas com maior invisibilidade. Por sua vez, quando recebem notoriedade, estão associadas a uma lógica biologicista. Portanto, tais temáticas tornam-se necessárias fora e dentro das instituições escolares, pois são conteúdos importantes para a formação de sujeitos reconhecedores da diversidade, de relevância e respeito e não apenas da biologia.

A escola moderna, na perspectiva de Vera Maria Ferrão Candau (2012) opera de modo a eliminar as diferenças por meio da homogeneização dos corpos e identidades. É na escola que inúmeras identidades estão presentes e se manifestando e, dessa maneira, ela seria um espaço propício para o enaltecimento das diferenças, na medida em que contempla distintas culturas, crenças, etc. Contudo, perde essa potencialidade de operar na equidade, por compreender que para que todos/as/es alcancem os mesmos direitos, é preciso primeiro torná-los iguais. Com efeito, é de se esperar que a escola seja um espaço de intolerância e de sofrimento para as pessoas que, por meio da educação, buscam se sentir pertencidas e reconhecidas mediante suas condições subversivas de gênero, sexualidade, classe social, aspectos étnico raciais, deficiências.

Procedimentos Metodológicos

Este trabalho trata de uma pesquisa de revisão da literatura. Para tanto, realizamos uma busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES, com os seguintes descritores: transexual *and* ensino superior, transexualidade *and* ensino superior e transgênero *and* ensino superior. O descritor “ensino superior” foi utilizado porque o referido estudo faz parte de uma pesquisa maior, que interessa-se em compreender como foi a experiência da Educação Básica para pessoas trans que chegaram ao ensino superior.

Foi utilizado como filtro o período de 2012 a 2022. No total, analisamos quatro estudos, entre teses e dissertações, e estes foram selecionados levando em conta a congruência com a proposta em questão, qual seja, analisar as vivências de pessoas trans, que chegaram ao ensino superior, na educação básica. O estudo é de abordagem qualitativa, pois seu interesse foi na subjetividade e vivências dos/as participantes.

Utilizamos-nos dos estudos pós-estruturalistas e da Teoria *Queer* para respaldar a análise por compreendermos que as pessoas não possuem identidades fixas e estáveis e que podem subverter aos padrões cisheteronormativos. Também não acreditamos na biologia como destino e nem na imposição da matriz cisheterossexual.

Resultados e Discussões

A seção a seguir apresenta a análise e discussão dos estudos selecionados. Optamos em analisar a trajetória de estudantes trans na educação básica, tendo em vista que é nesse período do desenvolvimento que estamos nos construindo e formando nossas identidades. Dessa forma, elas podem ser acolhidas e respeitadas ou anuladas e excluídas pelas práticas pedagógicas.

Vivências de pessoas trans na educação básica: o que dizem teses e dissertações sobre o assunto?

O artigo em questão é oriundo das reflexões iniciais da primeira autora no seu Projeto de Tese do Doutorado, sob orientação da segunda autora. Portanto, as análises e discussões apresentadas nessa seção são frutos de parte da análise do seu Estado do Conhecimento. Para dar conta do artigo, foi selecionada apenas a educação básica para discussão. Compreende-se também que é nessa etapa da escolarização que as identidades são construídas e, portanto, as práticas escolares podem reforçá-las, validá-las, ou invalidá-las, no sentido de excluí-las e negá-las.

No quadro a seguir, há informações pertinentes sobre os estudos e que não estão dispostas no texto.

1Quadro: Teses e Dissertações

| Título | Autor/a e Orientador/a | D/T | Universidade / PPG | Área de Concentração |
|--|---|------------|--|-----------------------------|
| A Inclusão da Diversidade Sexual na Universidade | Milene Soares Agreli Maria Alves de Toledo Bruns | T | Universidade de São Paulo Programa de Pós-graduação em Psicologia | Psicologia |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| As trajetórias escolares de homens trans: da Educação Básica ao Ensino Superior | Samuel Moreira de Araujo Neil Franco Pereira de Almeida | D | Universidade Federal de Juiz de Fora Programa de Pós-graduação em Educação | Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas. |
| As representações sociais de universitários de sexualidades lgbt sobre seus processos de escolarização e as implicações em seus projetos de vida | Francisco Ednardo Barroso Duarte Ivany Pinto Nascimento | T | Universidade Federal do Pará Programa de Pós-graduação em Educação | Educação, Cultura e Sociedade |
| Construção do self educacional de pessoas trans ao longo de suas trajetórias acadêmicas | Leonardo Rafael Leite Da Rocha Giuseppina Marsico | D | Universidade Federal da Bahia Programa de Pós-graduação em Psicologia | Psicologia do Desenvolvimento |

2 Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Milene Soares Agreli (2017), em sua Tese “A inclusão da Diversidade Sexual na Universidade” teve como objetivo conhecer as histórias de vida de estudantes universitários/as que vivenciam a diversidade sexual e identificar a recepção dos/as docentes em sala de aula, a fim de compreender a inclusão da diversidade sexual na universidade. Participaram do estudo cinco estudantes, sendo eles/as três pessoas transexuais, uma intersexual e uma pessoa *drag queen*. Daremos ênfase aos relatos das pessoas trans.

A análise da pesquisa de Agreli (2017) suscitou categorias, e a que será apresentada nesse trabalho é “A trajetória escolar do Ensino Fundamental ao Médio”. Uma das participantes se chama Ariel. É mulher transexual, graduada em Artes Visuais. Ariel relatou que vivenciou duas situações de conflitos com professoras em sua trajetória acadêmica, e uma delas foi no Ensino Fundamental, especificamente no primeiro ano. Segundo ela, a professora a pressionava para que mudasse os seus comportamentos referentes a sua identidade de gênero. Apelidos pejorativos como gayzinho, veadinho e bichinha fizeram parte do dia a dia da participante na escola.

Todavia, esses apelidos e comentários ofensivos não eram direcionados a Ariel apenas pelos seus colegas, mas inclusive pelos/as próprios/as professores/as. Relata “[...]e o pior de tudo eu ouvi de professores ‘ah, porque você não vai ter uma vida saudável, porque você vai morrer de HIV, você vai morrer de AIDS’”. (Agreli, 2017, p. 73). O ambiente escolar pode se tornar hostil diante de uma identidade que seja “desviante”.

Crianças e adolescentes que não seguem as normas e padrões cisheteronormativos podem vivenciar a violência. A docente em questão foi transfóbica com Ariel, ao determinar um futuro trágico, devido, exclusivamente, às suas características não heteronormativas. Tal atitude impede o diálogo e faz com que o único meio de comunicação entre professor/a e estudante seja o da transfobia. (Daniel Borrilo, 2009; Mauro Martins AmatuZZi, 2016).

Essa professora representa para Ariel a figura central de violência, bem mais que seus colegas. Nas palavras de Ariel, “[...] ela dizia que meu comportamento era comportamento de veado, comportamento de bichinha, que aquilo era coisa de mulherzinha” (Agreli, 2017, p. 73). A expressão “coisa de mulherzinha” denuncia a sociedade patriarcal que é marcada pela dominação masculina, em que historicamente a mulher e a feminilidade são vistas com demérito e desvalia.

De acordo com Butler (2015), a origem da transfobia está na compreensão naturalizada de que existe uma linearidade entre sexo, gênero e desejo. Institui ainda que o sexo biológico determina a aparência social do masculino e feminino. Os estereótipos de gênero estão presentes em todas as esferas da sociedade e são reproduzidos por ela. As escolas, por meio deles, buscam corrigir os/as estudantes e adequá-los/as à norma. Exemplo disso, é a conduta transfóbica e discriminatória da professora em questão.

Dominique, outra participante da pesquisa de Agreli (2017), é uma mulher trans e, no momento da realização da pesquisa, estava cursando Psicologia. Sobre o seu Ensino Fundamental e Médio, Dominique lembra que os conflitos maiores estavam nas aulas de Educação Física, por não gostar de jogar futebol, pois os meninos batiam nela. Entretanto, destaca que, depois que começou a ter autonomia e se empoderar, passou a bater nos/as colegas quando eles/as faziam comentários desagradáveis, ou até mesmo davam a entender que bateriam nela. As amigas de Dominique eram, em sua maioria, lésbicas, e também eram discriminadas pela forma que se vestiam, falavam e se portavam.

Nota-se, portanto, que os sujeitos que não seguiam os padrões cisheteronormativos eram excluídos, segregados e alvos de comentários pejorativos e discriminatórios. Dominique se percebeu em um espaço violento em função da posição binária de gênero que os/as colegas e a própria escola esperavam que ela correspondesse. Como forma de se defender da violência, ela passou a fazer uso de comportamentos violentos. Na vivência de Dominique, ou ao menos em seu relato, ela não menciona que os/as professores/as tenham, em algum momento, realizado uma intervenção. (Agreli, 2017).

Qual é o papel da escola diante do *bullying* que crianças e adolescentes sofrem ao não se enquadrarem nas normas impostas? Combater o *bullying* é compromisso da escola ou ela deve apenas naturalizar a violência?

Outro participante do estudo foi Darci, que se autodeclara como mulher trans, e no momento da realização da pesquisa estava concluindo a graduação em Artes Visuais. Darci destaca que logo na primeira infância percebeu que era diferente dos/as demais colegas e, como consequência, era alvo de *bullying* por parte dos pares. Pontua que mesmo que isso gerasse nela sofrimento, ela geralmente revidava como forma de se proteger e de impor respeito. Além de Darci ter sua identidade de gênero diferente da imposta, ela também relata que logo na adolescência teve obesidade mórbida, o que exacerbava a discriminação. (Agreli, 2017).

No mundo contemporâneo, as questões estéticas são altamente valorizadas e, mesmo que existam movimentos que refletem sobre o padrão de beleza estabelecido, se desvencilhar desses padrões ainda é difícil. A obesidade e sexualidade são fatores importantes no que tange à constituição da imagem corporal e se caracterizam por serem aspectos centrais na formação da subjetividade e intersubjetividade. O corpo masculino é alvo constante de avaliações e de imposições. Espera-se, pois, que seja um corpo viril, com capacidade reprodutiva, social e sexual. (Rogério Diniz Junqueira, 2009).

Os dados da pesquisa de Agreli (2017) mostram ser urgente desconstruir o caráter permanente da oposição binária: meninas vestem rosa, meninos vestem azul. Meninas brincam de boneca, meninos de carrinho. Esses estereótipos estão presentes nas escolas e, conforme sugerem os dados, geram sofrimento aos/as estudantes que são expostos/as à discriminação e transfobia. Tal desconstrução proposta no estudo trabalha contra essa lógica cristalizada, e auxilia na percepção de que tais oposições são oposições construídas, e não inerentes e fixas.

De acordo com Louro (2003), o processo desconstrutivo permite perturbar essa ideia de relação de via única, e de observar que o poder é exercido em várias direções. Os sujeitos que constituem e sustentam as dicotomias não são apenas homens e mulheres isolados/as no mundo, têm seus espaços de fala, pertencem a classes sociais, religiões, interesses distintos. Desse modo, suas solidariedades e divergências podem provocar diversos arranjos e subverter a noção reduzida de homem dominante *versus* mulheres e outras identidades, como dominadas. Grupos dominados são capazes de fazer dos espaços de dominação e opressão lugares de resistência.

O segundo trabalho selecionado foi a Dissertação “As trajetórias escolares de homens trans: da Educação Básica ao Ensino Superior”, de Samuel Moreira de Araujo (2021). O objetivo do estudo foi analisar as vivências escolares de homens transexuais matriculados no Ensino Superior, a fim de verificar como foram as suas histórias educacionais. Os participantes da pesquisa foram três homens trans.

Felipe, que se autodeclara como homem transexual e pansexual, foi um dos participantes da pesquisa de Araujo (2021). Relatou que, no início do Ensino Fundamental, percebeu que tinha vontades diferentes das outras crianças – não se identificava com as roupas que a mãe comprava para ele e tinha vontade de cortar o cabelo. O participante compreende que o Ensino Fundamental foi uma fase tranquila e sem muitos conflitos. Já, no Ensino Médio, se deparou com algumas dificuldades, principalmente em relação ao uso do banheiro e do nome social. Em um determinado momento, seus/suas professores/as o comunicaram que não podiam mais chamar-lhe pelo nome social, por ordem da direção. A partir de então, Felipe passou a ter crises de choro e de ansiedade, de acordo com seu relato.

Outro participante foi Eduardo – homem trans e bissexual. De acordo com ele, no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, sua identidade de gênero não gerava conflitos. Sua única preocupação, conforme relata, era brincar. Já no segundo ciclo, Eduardo começou a se expor e, conseqüentemente, ganhar mais notoriedade, foi aí que seus/suas colegas passaram a apelidar-lhe de “sapatão” (forma pejorativa que geralmente mulheres lésbicas são chamadas). Eduardo compreende que sofreu uma série de prejuízos acadêmicos em função desses comentários, principalmente porque começou a faltar com frequência na escola. Os/as professores/as eram incisivos, apontando que ele passava por nota, mas que, se continuasse faltando, seria reprovado por falta. (Araujo, 2021).

Essa foi a única vez que os/as professores/as olharam para Eduardo, mas com o objetivo de apontar suas faltas, e não o de investigar quais seriam as motivações por trás das faltas frequentes. Na perspectiva de Eduardo, os/as professores/as ouviam os comentários discriminatórios e homofóbicos, mas nada faziam a respeito disso, por isso fica o questionamento: a omissão pode ser entendida como concordância com as ações violentas e discriminatórias?

Ítalo, outro participante, se autodeclarava como homem trans bissexual. Destacou que não teve muitos conflitos no Ensino Fundamental, e acredita ter sido em função da escola seguir a abordagem Montessoriana. O segundo ciclo do Ensino Fundamental, assim como ocorreu com os outros dois participantes, foi mais conflitivo, porque

começou a perceber algumas diferenças em relação a si e às outras meninas. As aulas de Educação Física passaram a ser um problema, principalmente em função das roupas que eram exigidas, pois ele precisava usar legging e se sentia desconfortável.

Nos três casos relatados, os entrevistados tiveram vivências distintas. Entretanto, foi possível notar um ponto em comum: a omissão das escolas diante da transfobia. De acordo com André Lucas Guerreiro Oliveira (2018), os ambientes de ensino são mais um dos espaços típicos onde pessoas trans são excluídas.

Nas palavras de Berenice Bento (2008, p. 129):

Na verdade, há um desejo em eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, teremos como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela [trans] homofobia.

Na perspectiva da autora supracitada e dos relatos apresentados até o momento, podemos compreender que as pessoas trans são expulsas do ambiente escolar por não seguirem os padrões impostos pelo sistema cisheteronormativo. A omissão das escolas e de seus/suas agentes colabora para tal expulsão e, inclusive, para a transfobia. Os/as participantes das pesquisas mencionadas são expulsos de duas instituições extremamente importantes, quais sejam, a família e a escola. Dessa maneira, o que resta para as pessoas trans?

A Tese de Francisco Ednardo Barroso Duarte (2015), intitulada “As representações sociais de universitários de sexualidades LGBT sobre seus processos de escolarização e as implicações em seus projetos de vida”, investigou as representações sociais que os sujeitos supracitados têm sobre seu percurso escolar e como os acontecimentos durante esse processo os/as influenciaram em seus projetos de vida. Participaram da pesquisa estudantes universitários/as de graduação e pós-graduação, de instituições públicas e privadas, sendo eles/as uma mulher lésbica, um homem gay, um bissexual e uma mulher trans.

Dentre os/as participantes acima mencionados, optamos por discorrer sobre as vivências de Lyah, mulher transexual, graduada em Psicologia. A participante relembra que, no Ensino Fundamental, era introspectiva e não participava dos grupos da escola. Um dos poucos contatos que ela teve foi com um colega que, segundo ela, também se

sentia excluído. Lyah relata que se sentia diferente e recolhida, mas que não entendia quais eram as motivações para se sentir de tal maneira. Relata: “*Não gostava de ser vista, nunca gostei de chamar a atenção, acho que foi uma herança que até hoje eu tenho, não gosto de ser muito visível*” (Duarte, 2015, p. 203). O isolamento e a introspecção ficaram mais exacerbados quando Lyah foi para o segundo ciclo do Ensino Fundamental.

Esse período foi marcado pelo seu baixo rendimento escolar, em especial na disciplina Educação Física, reconhecida pela classificação de gêneros. Nas palavras da participante

[...] a disciplina de Educação Física era minha maior dificuldade. Sempre era colocada no grupo dos meninos e meu rendimento caía muito. [...] a professora de educação física era o velho estereótipo da reprodução sexista e eu sempre tinha que acatar as “ordens” dela, caso eu quisesse passar na matéria. (Duarte, 2015, p. 203-204).

Lyah, em seus discursos, deixa em evidência as dificuldades que sentia com a disciplina e, conseqüentemente, na relação construída com a professora de Educação Física. Para ela, a professora em questão estava constantemente lhe expondo a situações constrangedoras; se sentia reduzida às suas genitálias, conforme relata. A participante compreende que seu isolamento também foi uma forma de autoproteção, não sofria *bullying* dos/as colegas, mas também evitava ao máximo se expor, pois frequentemente presenciava os/as colegas, que de forma ou outra, destoavam dos padrões, ser alvos da violência. (Duarte, 2015).

O único amigo que Lyah teve na escola era uma das pessoas que sofria *bullying*, por ser uma criança gorda. Na perspectiva dela, conseguia, de certo modo, se esconder, já ele não. Essa vivência em comum propiciou que ambos/as criassem e estabelecessem um vínculo de amizade.

Gustavo Teixeira (2011) destaca que o *bullying* e a violência que crianças e adolescentes estão expostas pode contribuir para o surgimento de adoecimento psíquico que, conseqüentemente, interfere no desenvolvimento emocional, social e no desempenho escolar. A exposição às situações discriminatórias favorecem que pessoas trans tenham uma baixa estima, baixa confiança em si, e baixo desempenho escolar exclusivamente em função do preconceito.

Lyah compreende que a escola, que era vista como um espaço para brincar e se divertir, foi se tornando um lugar de hostilidade e violência, principalmente em sua pré-adolescência. A rispidez e a falta de sensibilidade dos/as professores/as nada mais era do

que uma extensão dos valores autoritários que experienciava na família. O silenciamento dos/as professores/as diante das situações de violência e *bullying* também era uma estratégia para manter o padrão hegemônico. (Louro, 2003; Duarte, 2015).

A participante, dessa forma, entende que, na família, era oprimida e, na escola, era controlada. Os/as professores/as de Lyah exerciam um papel normatizador, a fim de inserir sua sexualidade e identidade de gênero naquilo que se compreende como a norma. A cisheterossexualidade é compulsória inclusive nos ambientes de ensino. (Duarte, 2015).

Para Contardo Calligaris (2014), nossa sexualidade se desenvolve a todo o momento e em qualquer lugar, inclusive na escola. A sexualidade está presente na escola, porque faz parte dos sujeitos. Todavia, enquanto as escolas abordarem a sexualidade numa perspectiva biologista e sexista, ela pouco ajudará na contemplação dessa demanda.

No tocante a sua experiência do Ensino Médio, Lyah pontua que também sentiu dificuldades, principalmente em se posicionar, mas, por outro lado, essa etapa do ensino foi o período em que mais se revoltou contra a opressão. Lyah relata ter ido, aos poucos, conhecendo novas pessoas com outras identidades e orientações sexuais, e foi compreendendo que não estava sozinha, o que a ajudou a reconhecer e validar sua identidade de gênero. (Duarte, 2015).

Foi possível compreender que há um disciplinamento dos corpos “errantes”, que através de inúmeros mecanismos buscam “consertar” seus desvios. A matriz cisheterossexual compulsória presente nas escolas, não reconhece a diversidade e consequentemente não propicia o empoderamento de todos os cidadãos e cidadãs. O que a faz com que se torne excludente e a torne um ambiente que não é para todos/as/es.

Por fim, a Dissertação “Construção do self educacional de pessoas trans ao longo de suas trajetórias acadêmicas” de Leonardo Rafael Leite da Rocha (2021) objetivou compreender o desenvolvimento do self educacional de estudantes trans. Participaram da pesquisa três pessoas trans, duas que se autodeclararam no gênero feminino e um no gênero masculino.

Rebeca é uma das participantes da pesquisa de Rocha (2021), e se autodeclarou como mulher transexual, travesti e bissexual. Ao se recordar das suas vivências na Educação Básica, menciona que tinha poucos/as amigos/as e que não se sentia integrada. Desse modo, seu percurso foi solitário. Assim como a participante da pesquisa de Duarte (2015), Rebeca também relata ter sofrido *bullying*, principalmente no quinto ano, em que era chamada pejorativamente de “viadinho”.

A participante relata sofrimento com o fato de não se encaixar na norma vigente, sentia-se pressionada principalmente para exercer a masculinidade. Essa pressão era vivenciada tanto em sua casa quanto na escola, o que, de acordo com Rebeca, lhe gerava estresse. As piadas homofóbicas eram oriundas tanto dos seus pares quanto de seus/suas professores/as e contribuíram para a percepção de que não era bem-vinda ou pertencente no espaço escolar, o que Rocha (2021) denominou de “Eu-estrangeira”. Rebeca almeja retornar à sala de aula, agora como docente, para ressignificar tal vivência e também para fazer a diferença na vida escolar de pessoas que destoam do padrão compulsório cisheterossexual.

Félix é outro participante e se autodeclarou como homem trans. O participante compreende que, no período da Educação Básica, foi um estudante “mediano” e tinha problemas frequentes de baixo desempenho, em função do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, mas também por não ter tido interesse ou engajamento nas atividades escolares, conforme declara. Um dos pontos positivos da escola, de acordo com Félix, foi a construção de laços afetivos com pessoas, que até o momento da entrevista tinha vínculo, e que também fazem parte da população LGBTQIAPN+. (Rocha, 2021).

A relação de Félix com seus/suas professores/as também foi marcada por comentários ofensivos e piadas hostis que feriam a sua identidade e sexualidade. Félix relata que os/as professores/as nunca trabalharam tais questões na escola, também como forma de silenciamento. Com efeito, o participante foi desenvolvendo uma autopercepção de inadequação e sentimentos frequentes de medo por não se encaixar nas expectativas dos outros sobre si. Rocha (2021) atribuiu para Félix o self Eu-normativo, já que ele sofria constantemente com a pressão para se encaixar nas normas. As aulas de Biologia foram para ele as mais traumáticas, devido à insensibilidade do/a professor/a com a questão da sua sexualidade e sua identidade de gênero.

Emília foi a terceira participante da pesquisa em questão. Se autodeclarou como mulher transexual e bissexual. Destaca que sua trajetória escolar foi marcada por diversas dificuldades de desempenho, em decorrência do seu diagnóstico de TDAH, e também lembra que, nessa época, tinha muitas oscilações de humor. Apesar de compreender que existiam dificuldades em relação à sua identidade de gênero e sexualidade, percebe ter se sentido pouco afetada. Aos dez anos de idade, começou a ser alvo de *bullying* dos/as colegas. Embora se incomodasse, foi aos poucos se acostumando e, com passar do tempo, foi rebatendo e se defendendo. (Rocha, 2021).

Sobre a relação com seus pares, Emília entende que tais relacionamentos foram satisfatórios e os vínculos permaneceram até os dias atuais (da realização da pesquisa). De acordo com ela, a escola tinha um número significativo de estudantes LGBTQIAPN+. Já, em relação aos/às docentes, pontua que predominava o discurso transfóbico e homofóbico, além de episódios de violência explícita contra estudantes que assumiram sua identidade ou sexualidade. A participante, assim como Félix, compreende que havia um silenciamento da instituição em relação aos temas referentes a gênero e sexualidade. Quando tais temas ganhavam visibilidade, era com o objetivo de atribuir-lhes um caráter negativo. (Rocha, 2021).

As experiências de Emília, familiares e escolares auxiliaram para que se tornasse insegura, principalmente em relação aos estudos. Dessa maneira, sobre o self de Emília, Rocha (2021) denominou de Eu-insegura. A pesquisa de Rocha (2021) mostra o quanto o ambiente escolar pode ser hostil para as pessoas trans, além de gerar inúmeros prejuízos no desenvolvimento e desempenho dos/as estudantes.

Um fator que ficou em evidência é que as escolas precisam urgentemente refletir sobre as violências que produzem ou reproduzem, para que não sejam um espaço que dissemina ódio, preconceito e violência. A homofobia e transfobia já são vivências cotidianas dos/as estudantes fora do contexto escolar e, ao adentrarem na escola, têm novamente contato com essas situações. Cabe questionar: qual é o papel da escola? Reproduzir ou encontrar modos de proporcionar novas vivências aos/às estudantes?

Luma Nogueira de Andrade (2012), em sua tese, utiliza a metáfora da peste, para fazer uma reflexão entre “normal” e “anormal” proposto por Foucault. Para ela, a simbologia da peste não se refere apenas à doença, ela pode ser entendida como um signo que representa o que a sociedade chama de patologia, uma patologia social dos comportamentos, uma “falha” em relação aos valores e aos costumes sociais. Essa metáfora pode ser usada para entender como as pessoas trans, travestis, homossexuais, são tratadas na escola. A lógica da patologia, para Andrade, é a mesma, pois há uma clara delimitação entre o “normal” e o “anormal”.

Bertolotti e Porto (2020) refletem que a sala de aula é um ambiente propício para o debate sobre a diversidade sexual, que ocorre por meio das reflexões entre estudantes e docentes. Assinalam que o/a docente tem como ferramenta principal e de grande valia a literatura, que propicia instigar os/as estudantes a refletirem sobre questões que são ideologicamente conduzidas à proliferação. Nesse sentido, a literatura pode ser uma das ferramentas importantes para refletir sobre diversidade, preconceitos, homofobias,

questões raciais, etc. Dentre tantas possibilidades, o que leva as escolas a não trabalhar as questões que contemplam as diversidades?

As aulas de Educação Física também precisam ser repensadas, de modo que todos/as/es possam ser contemplados, sem qualquer tipo de discriminação. Antonio Celio de Moraes, Mareli Eliane Graupe e Josilaine Antunes Pereira (2023) refletem que nas aulas de educação física, as relações de gênero são marcadas por agressividade, xingamentos e falta de respeito. Desse modo, os/as estudantes não conseguem construir e manter um diálogo aberto. A não participação dos/as/es estudantes nas aulas práticas precisa ser um fator para pensar as questões socioculturais, que envolvem concepções sociais, que legitimam ou deslegitimam os corpos.

Fatores que contribuem para que algumas escolas e docentes sejam omissos/as no que diz respeito às discussões sobre gênero e sexualidade estão relacionados à falta de informação sobre esse tema, já que essas discussões, em algumas situações, não fazem parte do currículo da formação inicial e continuada dos/as docentes. Além disso, outros entraves estão presentes no processo formativo, os quais percebemos em nossas práticas e vivências em sala de aula, a saber: perspectivas que compreendem que a temática não necessariamente deve transversalizar os currículos e; ideais docentes e discentes que levam a discussão do tema para um debate polarizado, com base em perspectivas morais e religiosas.

Essas concepções moralistas e religiosas presentes nas instituições de ensino servem para deslegitimar a diversidade sexual e de gênero e mostra que as escolas não são laicas. Tais ideais são baseados no senso comum e contribuem para que escolas produzam e reproduzam a ignorância e intolerância. Não há nenhuma informação contundente que valide a crença de que é errado ser uma pessoa trans ou de que os estereótipos de gênero são importantes na construção da nossa identidade e personalidade. Por outro lado, os estudos *queer* nos mostram que os estereótipos e as visões dualistas só trazem malefícios para a manifestação da nossa identidade e autoexpressões, inclusive para nossa vida em sociedade.

Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi analisar as vivências de pessoas trans na educação básica. Optamos por escolher a educação básica, por compreender que nessa etapa de ensino estamos construindo nossa identidade e, dessa forma, a escola pode validá-la ou invalidá-la.

A análise dos estudos selecionados indica que os/as estudantes trans possuem defasagem em suas trajetórias escolares. Muitos/as não exercitaram sua autonomia, eram introspectivos/as e se isolavam por medo das represálias e da violência que viam outros/as estudantes vivendo, a partir do momento em que fugiam das normas impostas. Desse modo, deixavam de exercitar suas identidades por medo das distintas formas de violência e, conseqüentemente, tinham prejuízos em sua escolarização. Urge questionar: como é aprender com medo?

Os sujeitos das pesquisas também evidenciam que a violência em forma de transfobia e homofobia são oriundas inclusive dos/as próprios/as docentes, e não apenas dos seus pares. Logo, é de se pensar que as escolas acabam contribuindo para que os/as seus/suas estudantes não se desenvolvam plenamente e, inclusive, corrobora para que não se sintam pertencidos e pertencidas ao ambiente de ensino. Portanto, muitos/as optam pela evasão.

É importante construir alternativas e estratégias para tornar a escola um espaço de acolhimento e de respeito às diferenças, para que todos/as/es sintam-se pertencentes a ela. A inclusão de tais temáticas na formação de professores/as mostra-se importante, haja vista que os/as docentes se deparam com inúmeras identidades no contexto escolar. Ações de respeito às diferenças também podem ser realizadas e incentivadas no ambiente escolar para que crianças e adolescentes já compreendam que o mundo é um lugar de diversidade. E, sem dúvida, é de suma importância continuar pesquisando e escrevendo cientificamente sobre gênero, sexualidade e minorais na educação.

Referências

AGRELI, Milene Soares. **A inclusão da diversidade sexual na universidade**. 2017. 179 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: [A inclusão da diversidade sexual na Universidade \(usp.br\)](#) Acesso em: 05 mai. 2023.

ALMEIDA, Neil Pereira Franco de. **Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar**. 2014. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. Disponível em: [ProfessorasTransBrasileiras.pdf \(ufu.br\)](#) Acesso em: 05 mai. 2023.

AMATUZZI, Mauro Martins. **O resgate da fala autêntica na psicoterapia e na educação**. Campinas/SP: Editora Alínea, 2016.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de PósGraduação em Educação, Fortaleza, 2012.

ARAUJO, Samuel Moreira de. **As trajetórias escolares de homens trans: da educação básica ao ensino superior.** 2021. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: [Repositório Institucional - UFJF: As trajetórias escolares de homens trans: da educação básica ao ensino superior.](#) Acesso em ago. 2022.

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade.** São Paulo: Brasiliense - Coleção Primeiros Passos, 2008.

BORRILO, Daniel. A homofobia: In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (org.). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio.** Brasília: Letras Livres: EdUnb, 2009. p. 15-46.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília/DF, out. 1988. Disponível em: Acesso em: 28 ago. 2015. Disponível em: [https://www.bing.com/search?q=Constituição+\(planalto.gov.br\).&cvid=9e1a853b38844627b56b7ee6f59745bc&aqs=edge..69i57.308j0j4&FORM=ANAB01&PC=ACTS](https://www.bing.com/search?q=Constituição+(planalto.gov.br).&cvid=9e1a853b38844627b56b7ee6f59745bc&aqs=edge..69i57.308j0j4&FORM=ANAB01&PC=ACTS) Acesso em: 03 fev. 2023.

BENEDETTI, Marcos. **Toda feita: o corpo e o gênero das travestis.** Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

BERTOLOTTI, Elisângela; PORTO, Ana Paula Teixeira. Sexualidades (ex)cêntricas, leitura literária e formação humana: um diálogo promissor. **Revista Língua & Literatura**, v. 22, n. 40, p. 52-73, jul./dez. 2020. Disponível em: [SEXUALIDADES \(EX\)CÊNTRICAS, LEITURA LITERÁRIA E FORMAÇÃO HUMANA: UM DIÁLOGO PROMISSOR | Bertolotti | Revista Língua&Literatura \(uri.br\)](#) Acesso em: 05 fev. 2023.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e a subversão da identidade.** Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência.** São Paulo: Publifolha, 2014. Disponível em: [calligaris-adolescencia-cap-4.pdf \(ufrgs.br\).](#) Acesso em: 03 fev. 2023.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em Direitos Humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012. Disponível em: [SciELO - Brasil - Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos.](#) Acesso em: 03 fev. 2023.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". **Educar em revista**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009. Disponível em: [\(99+\) Gênero sexualidade e educação notas para uma Epistemologia | Juliana Rodrigues - Academia.edu](#)>. Acesso em: 07 mai. 2023.

DUARTE, Francisco Ednardo Barroso. **As representações sociais de universitários de sexualidades LGBT sobre seus processos de escolarização e as implicações em seus projetos de vida**. 2015. 307 f. Tese (Doutorado em Educação). Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: [As representações sociais de universitários de sexualidade LGBT sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida | Observatório de Educação \(institutounibanco.org.br\)](#) Acesso em: 07 mai. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

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.

HENRIQUES, Ricardo., et al. (Org.). **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Brasília, DF: MEC; Secad, 2007. Disponível em: [Gênero 22-06-2007.indd \(mec.gov.br\)](#). Acesso em: 05 fev. 2023.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. v. 32, Brasília: Ministério da Educação; Unesco, 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187191> Acesso em: 05 fev. 2023.

LANZ, Letícia. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero**. 2014. 268 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: [Corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero | Mecheln | Mandrágora \(metodista.br\)](#) Acesso em: 05 mai. 2023.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens**. Tradução de Luiza Sellera. São Paulo: Cultrix, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 07-34.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, Gênero e Sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAES, Antonio Celio; GRAUPE, Mareli Eliane; PEREIRA, Josilaine Antunes. SEXUALIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES/AS E ESTUDANTES. **Revista Diversidade e Educação**, v.11, n. 2, p. 5-74, 2023.

NUNES, César; SILVA, Edna. A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas: **Autores Associados**, 2000. Disponível em: [A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade | Campinas; Autores Associados; 2000. 136 p. | LILACS \(bvsaud.org\)](#) Acesso em: 01 fev. 2023.

OLIVEIRA, André Lucas Guerreiro. Micropolíticas de exclusão: as dificuldades no acesso e permanência das pessoas trans na educação. **Rev. Sociologias Plurais**, v. 4, número especial 3, p.103-121, nov. 2018. Disponível em: [Open Journal Systems \(ufpr.br\)](#). Acesso em: 07 fev. 2023.

PALMA, Yáskara Arrial; PADILHA, Vitória Braga. Modos de expressão do não binário: organizações afetivas, sexuais e identitárias. In: STREY, Marlene Neves; SOUZA, Nathalia Amaral de. **Corpo e relações de gênero na contemporaneidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. p. 241-269.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

REIS, Toni. (org). **Manual de Comunicação LGBTI+**. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018. Disponível em: [https://www.bing.com/search?q=manual-comunicacao-LGBTI.pdf+\(aliancagbti.org.br\)&cvid=8b805934178c43aaa2605298ada85264&aqs=ed..69i57.1928j0j4&FORM=ANAB01&PC=ACTS](https://www.bing.com/search?q=manual-comunicacao-LGBTI.pdf+(aliancagbti.org.br)&cvid=8b805934178c43aaa2605298ada85264&aqs=ed..69i57.1928j0j4&FORM=ANAB01&PC=ACTS). Acesso em: 10 fev. 2023.

ROCHA, Leonardo Rafael Leite da. **Construção do self educacional de pessoas trans ao longo de suas trajetórias acadêmicas**. 2021. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: [Universidade Federal da Bahia: Construção do self educacional de pessoas trans ao longo de suas trajetórias acadêmicas \(ufba.br\)](#) Acesso em: 28 abr. 2023.

RODRIGUES, Liliana; OLIVEIRA, João Manuel; NOGUEIRA, Conceição. Discriminação contra jovens lésbicas em contexto escolar. **Latitude**, v. 9, n. 1, p. 55-71, 2015. Disponível em: <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=7f4a485001a7c165JmltdHM9MTY4MzUwNDAwMCZpZ3VpZD0yMzljMzBhOC0xYTdiLTU5NGMtMDlmZi0yMjllMWJhNjY4ZDkm aW5zaWQ9NTE4NQ&ptn=3&hsh=3&fclid=239c30a8-1a7b-694c-09ff-229e1ba668d9&psq=Discriminação+contra+jovens+lésbicas+em+contexto+escola&u=>

[a1aHR0cHM6Ly9yZXBvc2l0b3Jpby1hYmVydG8udXAucHQvYml0c3RyZWFTLzEwMjE2Lzc5ODIyLzIvMTAzNjMyLnBkZg&ntb=1](https://doi.org/10.11606/S1678-4569.2023.v12n1p417-441). Acesso em: 10 fev. 2023.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis. **Cadernos de pesquisa**, v. 45, n. 157, p. 630-651, 2015. Disponível em: [SciELO - Brasil - A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis A biopolítica educacional e o governo de corpos transexuais e travestis](#) Acesso em: 25 abr. 2023.

SALVADOR, Nayara Rios Cunha; FRANCO, Niel. Pessoas trans e educação: revisão sistematizada da literatura (2014-2018). **Periódicus** - Salvador, n. 17, v.1, jan.2022-jun.2022. Disponível em: [Revista Periódicus \(ufba.br\)](#). Acesso em: 29 jan. 2023.

SCOTE, Fausto Delphino. **Será que temos mesmo direitos a universidade? O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no Ensino superior**. 2017. 152 f. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, Brasil. Disponível em: [Será que temos mesmo direitos a universidade? O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no ensino superior \(ufscar.br\)](#) Acesso em: 13 mai. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: RJ. Vozes, 2000.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual anti-bullying: para alunos e professores**. Best Seller: São Paulo, 2011.

VERGUEIRO, Viviane Simawaka. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade**. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: [Universidade Federal da Bahia: Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade \(ufba.br\)](#). Acesso em: 07 jul. 2024.

Recebido em abril de 2024.

Aprovado em julho de 2024.