A trajetória de pessoas trans na educação e a cultura da violência

The Educational Trajectories of Trans People and the Culture of Violence

DOI:10.18226/21784612.v31.e026037

ISSN online 2178-4612 Disponível: http://www.ucs.br/etc/ revistas/index.php/conjectura

Estéfani Barbosa de Oliveira Medeiros[1]
Eliane Cadoná[2]

Resumo: O objetivo do presente artigo é analisar os processos de violências relacionados à diversidade de gênero no contexto educacional brasileiro. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, cuja finalidade é descritiva; sua fundamentação teórica e epistemológica é pós-estruturalista. Dos artigos, selecionados por meio de revisão bibliográfica, foram analisados trabalhos acadêmicos que abordam a referida temática e escolhidos os que mais contemplam o objetivo deste artigo. As buscas foram realizadas no Portal de Periódico da Capes e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com os descritores: "transexualidade *and* educação". Não foram selecionados artigos com viés biologicista, em que a biologia é o único caminho possível para gêneros e sexualidades. Os resultados indicam que o contexto educacional se constitui como espaço produtor de diferentes formas de violência, quais sejam, violência psicológica, moral e simbólica, direcionadas a pessoas que, de algum modo, divergem da cisheteronormatividade. Tais violências são perpetradas tanto por discentes quanto por docentes, o que evidencia a relevância da formação inicial e continuada que contemple as temáticas da diversidade sexual e de gênero, especialmente considerando que a educação se configura como um espaço plural e diverso. Reconhecer e validar a diversidade é legitimar identidades que são historicamente e socialmente apagadas, sendo assim, dar voz e visibilidade às identidades dissidentes é um mecanismo potente de promoção da equidade no contexto educacional, o que favorece, ainda, a ascensão de pessoas trans em todos os níveis sociais. Reafirma-se a necessidade de que novas investigações sejam continuamente desenvolvidas, a fim de ampliar e aprofundar o debate sobre o tema.

[1] Professora do Curso de Psicologia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI. Doutoranda em Educação e Bolsista CAPES. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6780-8379. E-mail: estefani@uri.edu.br..

[2] Doutora em Psicologia e Mestre em Psicologia Social (PUCRS). Professora da URI/FW e atual Coordenadora do Curso de Psicologia dessa mesma Universidade. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-3988-9786. E-mail: eliane@uri.edu.br.

Palavras-chave: Educação. Pessoas trans. Ensino Superior. Violência.

Abstract: The aim of this article is to analyze the processes of violence related to gender diversity within the Brazilian educational context. This is a qualitative study with a descriptive purpose, grounded in a post-structuralist theoretical and epistemological framework. Academic studies addressing this topic were analyzed, and those that best aligned with the objective of this article were selected through a literature review. The searches were conducted using the CAPES Journal Portal and the CAPES Catalog of Theses and Dissertations, employing the descriptors " transsexuality" AND "education." Articles adopting a biologicist perspective, in which biology is considered the only possible basis for understanding gender and sexuality, were excluded. The findings indicate that the educational context constitutes a space that produces different forms of violence, including psychological, moral, and symbolic violence, directed toward individuals who, in some way, diverge from the cisheteronormative norm. Such forms of violence are perpetrated by both students and teachers, highlighting the importance of both initial and continuing teacher education that addresses issues of sexual and gender diversity, particularly considering that education is inherently a plural and diverse environment. Recognizing and validating diversity means legitimizing identities that have historically and socially been erased. Therefore, giving voice and visibility to dissident identities is a powerful mechanism for promoting equity within the educational context, while also fostering the advancement of transgender people at all levels of education. Finally, this study reaffirms the need for further research to continuously expand and deepen the debate on this topic.

Keywords: Education. Trans people. Higher Education. Violence.

Resumen: El objetivo del presente artículo es analizar los procesos de violencia relacionados con la diversidad de género en el contexto educativo brasileño. Se trata de un estudio de naturaleza cualitativa, con finalidad descriptiva y fundamentado en un enfoque teórico y epistemológico posestructuralista. Se analizaron trabajos académicos sobre esta temática, seleccionándose, mediante una revisión bibliográfica, aquellos que mejor respondían al objetivo del presente artículo. Las búsquedas se realizaron en el Portal de Periódicos de CAPES y en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de CAPES, utilizando los descriptores "transexualidad" AND "educación". No se incluyeron artículos con un enfoque biologicista, en los que la biología se considera el único camino posible para comprender el género y la sexualidad. Los resultados indican que el contexto educativo constituye un espacio productor de diferentes formas de violencia, entre ellas la violencia psicológica, moral y simbólica, dirigidas a personas que, de alguna manera, divergen de la norma cisheteronormativa. Estas violencias son perpetradas tanto por

estudiantes como por docentes, lo que pone de manifiesto la importancia de una formación inicial y continua que contemple las temáticas de la diversidad sexual y de género, especialmente considerando que la educación se configura como un espacio plural y diverso. Reconocer y validar la diversidad significa legitimar identidades que han sido históricamente y socialmente invisibilizadas. En este sentido, dar voz y visibilidad a las identidades disidentes constituye un mecanismo poderoso para promover la equidad en el contexto educativo y favorecer el acceso, la permanencia y el avance de las personas trans en todos los niveles educativos. Por último, se reafirma la necesidad de desarrollar continuamente nuevas investigaciones con el fin de ampliar y profundizar el debate sobre este tema.

Palabras clave: Educación. Personas trans. Educación Superior. Violencia.

Introdução

A educação constitui-se como um espaço marcado pela diversidade de sujeitos, culturas, saberes, crenças e identidades. No cotidiano escolar, convivem diferentes formas de compreender o mundo, distintos modos de ser e de existir, bem como múltiplas experiências sociais e culturais. No entanto, embora essa pluralidade esteja presente de maneira significativa no ambiente educacional, nem sempre ela é plenamente reconhecida, legitimada ou valorizada pelas práticas institucionais e pedagógicas. Em muitos contextos, as diferenças são tratadas como desvios em relação ao que se considera "normal", o que pode resultar em processos de exclusão, discriminação e violência. Assim, a escola, que frequentemente é concebida como espaço de formação cidadã, socialização e promoção de direitos, também pode se tornar um lugar de produção e reprodução de desigualdades, especialmente quando determinadas identidades e experiências são invisibilizadas ou deslegitimadas no contexto de práticas educativas.

Nesse contexto, as discussões acerca de gênero e sexualidade ganham relevância, uma vez que dizem respeito às formas como os corpos, as identidades e os modos de viver a sexualidade são compreendidos e regulados socialmente. Quando tais temáticas não são problematizadas no contexto escolar, corre-se o risco de reforçar normas e expectativas que privilegiam determinadas identidades em detrimento de outras, contribuindo para a manutenção de hierarquias e para a marginalização de sujeitos que

não se enquadram nas normas dominantes. Dessa forma, pensar a educação a partir da perspectiva da diversidade implica reconhecer que as instituições educativas participam ativamente da produção de significados sobre os corpos, os gêneros e as sexualidades, podendo tanto reproduzir padrões excludentes quanto constituir-se como espaços de reflexão crítica e de reconhecimento das diferenças.

Para a composição do corpus analítico, foram selecionados quatro estudos, entre teses e dissertações, que abordam diretamente a temática proposta. As pesquisas correspondem ao período compreendido entre 2010 e 2020 e foram localizadas a partir dos descritores "transexualidade" AND "educação" e "transexualidade" AND "ensino superior". Destaca-se que a utilização do descritor "ensino superior" está relacionada ao fato de que a investigação mais ampla, da qual este artigo deriva, encontra-se vinculada a esse nível de ensino.

A perspectiva filosófica e epistemológica que fundamenta este estudo está ancorada no pós-estruturalismo, especialmente nas contribuições da Teoria Queer. De modo geral, essa abordagem teórica problematiza as concepções essencialistas de identidade e realiza uma crítica à matriz heterocisgênera e à heterocisgeneridade compulsória, entendidas como dispositivos que organizam socialmente as normas de gênero e de sexualidade. Nesse sentido, a Teoria Queer questiona os processos por meio dos quais determinadas identidades são naturalizadas e legitimadas, enquanto outras são posicionadas como desviantes ou inadequadas. No campo educacional, tal perspectiva apresenta-se como uma ferramenta analítica potente, pois não se limita à inclusão de conteúdos relacionados à diversidade, mas propõe um deslocamento nas formas de pensar e compreender como as diferenças são historicamente produzidas, reguladas e hierarquizadas.

Ademais, a Teoria Queer contribui para a compreensão de que as violências que ocorrem no contexto escolar não podem ser compreendidas apenas como atitudes individuais ou comportamentos isolados; pelo contrário, tais violências devem ser entendidas como efeitos de estruturas sociais, culturais e institucionais que regulam os modos de existir e de se relacionar no contexto das instituições educativas. Exemplos disso podem ser observados em fenômenos como o *bullying* LGBTfóbico, a evasão

escolar de estudantes que não se enquadram nas normas de gênero dominantes e a invisibilização das experiências dissidentes nos currículos, nas práticas pedagógicas e nas políticas educacionais.

Diante dessas considerações, o presente artigo busca descrever e analisar processos de violência relacionados à diversidade de gênero no contexto educacional, evidenciando de que maneira tais experiências são produzidas e sustentadas nas instituições escolares. Na seção seguinte, serão apresentados os principais conceitos mobilizados neste estudo, estabelecendo interlocuções entre eles e o campo educacional. Posteriormente, apresentam-se a descrição e a análise dos estudos selecionados e, por fim, são expostas as considerações finais do trabalho.

Gênero, sexualidade e identidade de gênero na educação

Antes de iniciarmos essa seção é pertinente destacarmos que, ao abordar os conceitos vinculados às vivências trans, não buscamos ocupar uma posição de autoridade que estabeleça definições rígidas sobre o que é ser uma pessoa trans, nem uniformizar experiências, emoções ou modos de viver. Desse modo, a apresentação desses conceitos tem como propósito proporcionar aos leitores e leitoras que ainda não têm proximidade com o tema uma compreensão inicial acerca dessa temática e de noções correlatas.

Costuma-se afirmar que as discussões sobre gênero e identidade de gênero são recentes, frequentemente associadas a debates contemporâneos, a movimentos sociais atuais ou a transformações culturais das últimas décadas. No entanto, tal percepção decorre menos do surgimento desses temas e mais da recente visibilidade que os gêneros e as sexualidades que escapam de heterocisgeneridade passaram a adquirir no campo social, político e acadêmico. As questões de gênero, portanto, não são novas; ao contrário, antecedem o próprio nascimento de cada sujeito.

Nesse sentido, antes mesmo de nascer, o indivíduo já é atravessado por expectativas, discursos e produções sociais relacionadas ao gênero. A pergunta "é menino ou menina?" evidencia que o gênero opera como uma das primeiras categorias organizadoras da existência humana. A partir disso, iniciam-se as projeções familiares, tais como escolhas de cores, roupas e brinquedos, modos de educar e expectativas sobre comportamentos

futuros. Logo, o sujeito chega a um mundo que é previamente estruturado a partir de normas e sentidos que delimitam o que é considerado feminino, masculino ou desviante (Butler, 1990).

As características genitais costumam ser tomadas como referência para definir ou legitimar o que entendemos como masculino e feminino. No entanto, conforme aponta Louro (1997), não são essas características em si que determinam o feminino e o masculino; são os significados, as representações e os valores socialmente atribuídos a elas. Assim, para compreender os lugares ocupados pelas pessoas e as relações estabelecidas em uma sociedade, é necessário olhar menos para o gênero atribuído ao nascimento e mais para as construções sociais produzidas em torno dessa construção.

Nessa perspectiva, o gênero pode ser compreendido como uma construção social e histórica produzida por meio de práticas discursivas, educativas e institucionais que estabelecem normas e expectativas sobre os modos de ser, agir e se relacionar. Conforme destaca Louro (1997), instituições como a escola e a família desempenham papel central na produção e legitimação dessas normas, contribuindo para a naturalização de papéis de gênero que, embora frequentemente percebidos como evidentes ou universais, são resultados de processos culturais e históricos.

Essa compreensão dialoga diretamente com as contribuições de Judith Butler (2003), que questiona a ideia de que o gênero seja uma expressão natural do "sexo biológico". Para a autora, o gênero é performativo, isto é, constitui-se por meio da repetição de práticas, discursos e normas sociais que produzem a aparência de uma identidade estável. Dessa forma, não existe um gênero essencial anterior às práticas sociais; ao contrário, são as reiteradas performances reguladas socialmente que produzem aquilo que reconhecemos como masculino e feminino.

Embora os papéis sociais estejam relacionados às concepções culturalmente construídas sobre o gênero, essa compreensão não pode ser limitada à simples ideia de transmissão ou reprodução de funções sociais previamente definidas, uma vez que o gênero ultrapassa essa dimensão normativa, ao participar diretamente da constituição das identidades dos sujeitos. Assim, discutir gênero

implica necessariamente discutir identidade, uma vez que ambos se produzem de maneira articulada nas relações sociais.

Existem diferentes abordagens teóricas acerca da identidade; contudo, nesse contexto, adota-se a perspectiva do pós-estruturalismo e da Teoria Queer. Ao passo que o pensamento estruturalista e as teses iluministas concebem o sujeito como racional, autônomo, centrado e portador de uma identidade fixa e unificada, o pós-estruturalismo propõe outra compreensão de sujeito. Nessa perspectiva, o ele é atravessado por múltiplas identidades, constituídas nas práticas sociais, culturais e discursivas, bem como nas dimensões não discursivas que operam nas relações de poder-saber.

Desse modo, a ideia de uma identidade universal e estável, historicamente associada ao modelo do homem branco, heterossexual, cisgênero e normativo, é desestabilizada, passando a ser entendida como contingente, mutável e atravessada por tensões e conflitos. A Teoria Queer, inserida no campo pós-estruturalista, aprofunda essa problematização ao questionar os regimes de poder-saber que produzem e regulam as identidades, permitindo que estas sejam pensadas a partir da ambiguidade, da multiplicidade e da fluidez das experiências de gênero e de sexualidade (Hall, 2005).

De acordo com Hall (2005, p. 24), a identidade é formada ao longo do tempo e permanece incompleta, pois permanece em processo, ou seja, sendo formada ao longo da vida de cada um(a). Assim, as identidades são pontos de identificação, pontos instáveis de sutura que são feitos no interior dos discursos, da cultura e da história.

> O processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. É um processo semelhante ao que ocorre com os mecanismos discursivos e lingüísticos nos quais se sustenta a produção da identidade. Tal como a linguagem, a tendência da identidade é para a fixação. Entretanto, tal como ocorre com a linguagem, a identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade (Silva, 2000, p. 84).

Ainda de acordo com Silva (2000), acreditar que uma identidade é fixa e imutável é perder a chance de usufruir os privilégios da diversidade e da diferença.

De modo semelhante, Deleuze (2006) baliza que a identidade não é primeira, ela é produzida pela diferença, que surge antes, e a identidade, pois, se estabelece como um efeito dela. Identidade é algo que constrói ao longo da vida.

Os corpos e as identidades adquirem sentidos a partir das construções culturais, sendo constantemente transformados por elas. Da mesma maneira, o modo como reconhecemos o outro está relacionado à posição social que ocupamos. Nesse contexto, a identidade cisgênero é socialmente tomada como "normal", uma vez que corresponde à expectativa de alinhamento entre gênero atribuído ao nascimento e identidade de gênero, enquanto identidades que escapam a essa norma tendem a ser classificadas como "anormais" ou "patologizadas".

Em contraposição à cisgeneridade, utiliza-se o termo pessoa trans para se referir a indivíduos cuja identidade de gênero não corresponde ao gênero que lhes foi atribuído no nascimento. O termo pode abranger diferentes experiências, como pessoas transexuais, travestis e transgêneras, cujas vivências de gênero desafiam a ideia de alinhamento obrigatório entre corpo, identidade e expressão de gênero. No campo dos estudos de gênero, tais identidades evidenciam que as categorias de masculino e feminino não são naturais ou fixas, mas construídas social e culturalmente.

Conforme aponta Berenice Bento, as experiências trans evidenciam que as identidades de gênero não são naturais ou fixas, mas produzidas em contextos históricos e sociais marcados por relações de poder. No campo educacional, essa compreensão é particularmente relevante, uma vez que estudantes trans frequentemente vivenciam processos de invisibilização, não reconhecimento e violências simbólicas e materiais no cotidiano escolar. Assim, discutir as experiências de pessoas trans na educação implica questionar as normas cisheteronormativas que organizam as instituições escolares e reconhecer a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade e com a garantia de direitos (Bento, 2006).

Assim, adentramos na compreensão da cultura como instância que atua na regulação e no disciplinamento dos corpos, independentemente do período histórico em questão. Para Friedrich Nietzsche (2017, p. 67), "o sentido de toda cultura é domesticar o animal selvagem 'ser humano' e torná-lo um animal manso e civilizado, um animal doméstico [...]". Entretanto, ao pensarmos gênero e corpo, Judith Butler (2015) problematiza a ideia de que o corpo possa ser definido exclusivamente pela biologia, assim como questiona a noção de identidades totalmente determinadas pela cultura.

Caso contrário, apenas substituiríamos um determinismo por outro, como a própria autora adverte ao afirmar que "tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino" (Butler, 2015, p. 29). Desse modo, ainda que nem sempre haja plena consciência sobre nossos atos, escolhas e performatividades, o corpo mantém em si possibilidades de deslocamento e subversão das normas estabelecidas.

De maneira semelhante ao que ocorre com a identidade, o gênero também pode ser compreendido como performativo, isto é, constituído e reafirmado por meio de repetições constantes ao longo do tempo, configurando-se como uma repetição estilizada de atos. Para Butler (2015), o gênero é performativo porque se realiza na própria ação: ele passa a existir no desempenho de papéis e nas práticas cotidianas, muitas vezes executadas sem plena consciência por quem as realiza. Assim, é por meio das práticas que as identidades se consolidam; quando tais práticas se transformam, também se modificam as formas pelas quais os corpos são interpretados socialmente, bem como as maneiras pelas quais os sujeitos se percebem e se compreendem.

Sara Salih (2022), na obra *Judith Butler e a Teoria Queer*, exemplifica essa perspectiva ao sugerir que compreender o gênero como uma prática ou ação se assemelha à escolha de uma roupa dentro de um guarda-roupa previamente constituído. Assim, as possibilidades de escolha não são infinitas, uma vez que o conjunto de "vestimentas" disponíveis é atravessado por fatores como cultura, profissão, condições econômicas, posição social e contexto de origem. Nesse sentido, tanto o "sexo" quanto o gênero podem ser

compreendidos como ações que operam de maneira performativa, produzindo efeitos de estabilidade e de naturalização do corpo. Precisamente por não serem dados fixos ou essencializados, tais performances também abrem espaço para deslocamentos e práticas subversivas.

No que se refere à sexualidade, Michel Foucault (1988) argumenta que, no século XIX, nem todos os sujeitos tinham legitimidade para falar sobre esse tema, uma vez que os discursos sobre o sexual estavam fortemente vinculados ao campo jurídico e às instâncias de poder que o representavam. Assim, o direito de enunciar, normatizar, autorizar ou interditar práticas e discursos não era amplamente distribuído, mas concentrado em determinadas instituições e autoridades. Nesse contexto, a sexualidade de crianças, de pessoas consideradas "loucas" e de indivíduos classificados como criminosos passou a constituir um objeto privilegiado de investigação, vigilância e regulação. Da mesma forma, os prazeres daqueles e daquelas cujos desejos não se orientavam ao gênero oposto, bem como de sujeitos vistos como devaneadores, obsessivos ou moralmente desviantes, tornaram-se alvo de análise, classificação e controle.

Para Foucault (1988), tais sexualidades não eram simplesmente silenciadas ou eliminadas; ao contrário, eram minuciosamente nomeadas, organizadas e incorporadas aos próprios sujeitos por meio de saberes especializados. Trata-se de uma forma de poder que exige vigilância constante sobre as dissidências e que, paradoxalmente, produz investimento e interesse sobre aquilo que pretende regular, evidenciando que o exercício do poder sobre a sexualidade está igualmente relacionado à produção de prazer (Foucault, 1988). Dessa forma, as sexualidades compreendidas como "desviantes" não eram simplesmente excluídas ou reprimidas, mas cuidadosamente nomeadas, organizadas, disseminadas e incorporadas aos próprios sujeitos por meio de saberes e práticas institucionais. Trata-se de uma tecnologia de poder que exige atenção permanente às dissidências e, sobretudo, investimento, que, conforme aponta Foucault (1988, p. 44), também é produtor de prazer.

Já na perspectiva de Louro (2000), a sexualidade deve ser compreendida como um processo aberto e contínuo, que se

constitui ao longo da vida por múltiplas experiências, assumindo diferentes formas e sendo vivenciada por todos os sujeitos. Nesse sentido, ela não se restringe ao âmbito individual, mas configura-se sobretudo como uma questão social e política. A sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações e convenções culturais, o que evidencia que nada nesse campo pode ser entendido como puramente natural; a própria ideia de "natureza", inclusive, é socialmente produzida.

A partir dessas compreensões, torna-se possível estabelecer uma interlocução direta com o campo educacional, uma vez que a escola se configura como um dos principais espaços de produção, circulação e regulação dos discursos sobre corpo, gênero e sexualidade. Se, conforme aponta Guacira Lopes Louro (2000), a sexualidade é construída social e politicamente, então os processos educativos participam ativamente dessa construção, seja por aquilo que ensinam explicitamente, seja pelo que silenciam, normatizam ou tornam invisível no cotidiano escolar.

Nesse sentido, a educação atua tanto na transmissão de conteúdos quanto na formação de modos de ser, sentir e existir. As práticas pedagógicas, os currículos, as normas institucionais e as relações estabelecidas no espaço escolar produzem expectativas sobre os corpos e sobre as formas consideradas legítimas de viver a sexualidade. Assim, a escola pode reforçar padrões normativos frequentemente alinhados à heterocisgeneridade como referência dominante e abrir possibilidades para o reconhecimento da diversidade e para a problematização das desigualdades.

Sob a perspectiva de Michel Foucault (1988), ao compreendermos a sexualidade como um dispositivo histórico atravessado por relações de poder, torna-se evidente que a educação também opera como uma tecnologia de produção de subjetividades. Isso implica reconhecer que os discursos pedagógicos não são neutros, mas participam da constituição dos sujeitos, definindo quais identidades são legitimadas, quais são toleradas e quais são marginalizadas.

Desse modo, pensar a sexualidade no campo educacional significa deslocá-la de uma abordagem meramente biológica ou moralizante para compreendê-la como dimensão formativa,

atravessada por disputas simbólicas, culturais e políticas. Tal perspectiva possibilita que a escola se constitua como espaço de normatização e como território de reflexão crítica, no qual diferentes experiências de gênero e sexualidade possam ser reconhecidas, problematizadas e legitimadas como parte da experiência humana e educativa.

Por fim, uma educação que não se fundamenta nos pressupostos da Teoria Queer e pós-estruturalista tende, em grande medida, a reproduzir concepções normativas e essencializadas de gênero e sexualidade, tomando como naturais e universais determinadas formas de existência especialmente aquelas alinhadas à cisheteronormatividade. Nesse contexto, a escola passa a operar como um espaço de reafirmação de normas sociais rígidas, nas quais masculinidades e feminilidades são apresentadas como categorias fixas, binárias e hierarquizadas. Tal perspectiva contribui para a legitimação de padrões considerados "adequados" e, simultaneamente, para a marginalização de experiências que escapam a essas expectativas (Louro, 2004; 2014).

Quando a educação não problematiza a construção social das identidades, dos corpos e dos desejos, ela tende a invisibilizar a diversidade humana e a tratar diferenças como desvios ou anormalidades. Essa ausência de reflexão crítica favorece a produção de violências simbólicas, uma vez que discursos, práticas pedagógicas e materiais didáticos podem reforçar estereótipos de gênero, expectativas rígidas de comportamento e modelos únicos de subjetividade. A violência simbólica manifesta-se, por exemplo, na exclusão de narrativas dissidentes dos currículos, na ausência de representatividade e na negação da legitimidade de determinadas identidades (Louro, 2004; 2014).

Com efeito, quando a diversidade e as diferenças não são legitimadas corre-se o risco de produzir e de reproduzir violências de todos os tipos, tópico que será abordado na próxima seção.

Corpos dissidentes e violência escolar: uma análise crítica

Para a discussão das experiências de pessoas trans no contexto educacional, foram selecionados estudos que abordam diferentes dimensões de suas trajetórias escolares, contemplando experiências de reconhecimento e não reconhecimento, relações com docentes e

colegas, uso do nome social, acesso a espaços institucionais, práticas de vigilância, situações de discriminação e violência, bem como estratégias de resistência e construção de pertencimento.

Para a escrita deste artigo, foram selecionadas quatro dissertações: de Samuel de Sá Ribeiro (2020), intitulada "Análise discursivo-crítica de relatos de homens trans em práticas socioescolares de Viçosa-MG"; de Leonardo Rafael Leite da Rocha (2021), intitulada "Construção do self educacional de pessoas trans ao longo de suas trajetórias acadêmicas"; de Francisca Vilena da Silva (2019), intitulada "A transgeneridade infantil sob a ótica de professores de ensino fundamental"; e de Camila Marinho (2017), intitulada "Trajetória em campo minado: juventudes trans e mundo do trabalho".

As pesquisas de Ribeiro (2020), Rocha (2021), Silva (2019) e Marinho (2017) apresentam relatos de pessoas trans que permitem compreender como as normas de gênero atravessam o cotidiano escolar e incidem sobre as experiências de estudantes trans, evidenciando que a escola pode tanto reproduzir mecanismos de exclusão e silenciamento quanto constituir-se como espaço de reconhecimento e transformação.

Em conjunto, esses estudos possibilitam analisar a escolarização de pessoas trans para além do acesso formal à educação, considerando as relações, práticas institucionais e discursos que produzem diferentes possibilidades de pertencimento, permanência e existência no espaço escolar.

> Ser trans na escola é complicado, porque a escola não sabe muito bem lidar comigo. As tias da escola não sabem lidar comigo. Então é complicado. Às vezes a gente, né... na mudança de ano, também, a gente acostuma muito com o professor aí pede ele pra chamar a gente pelo nome social, muitas vezes né, cê não coloca lá na chamada. Aí cê muda de ano, aí cê muda de professor, daí cê não sabe se aquele professor vai aceitar isso (Ribeiro, 2020, p. 89).

Iniciamos esta seção com o relato apresentado por Ribeiro (2020), que evidencia a experiência de estudantes trans na escola, marcada por constantes processos de negociação de reconhecimento. A fala demonstra que a dificuldade vivenciada não se limita à relação individual com professores ou funcionários, mas revela uma fragilidade institucional no modo como a escola compreende e

acolhe identidades de gênero dissidentes. A necessidade recorrente de solicitar o uso do nome social, especialmente a cada mudança de ano letivo, expõe como o reconhecimento da identidade trans depende, muitas vezes, da disposição subjetiva de cada docente, produzindo sentimento de insegurança e instabilidade no cotidiano escolar.

A partir das contribuições de Butler (2015), é possível compreender que o reconhecimento social constitui um elemento central para a inteligibilidade dos sujeitos. Quando a escola não garante de forma contínua o respeito ao nome social, ela acaba reiterando normas de gênero que definem quais identidades são consideradas legítimas e quais permanecem sob suspeita ou validação constante. Nesse sentido, o receio expresso pelo estudante, de não saber se o próximo professor aceitará sua identidade, evidencia como o reconhecimento se torna precário e condicionado, fazendo com que a existência do sujeito precise ser continuamente explicada e reafirmada.

Além disso, conforme discutido por Louro (2014), a escola funciona como um espaço pedagógico que ensina, ainda que de forma implícita, quais expressões de gênero são socialmente aceitáveis. A dificuldade relatada pelas "tias da escola" em lidar com o estudante trans não pode ser compreendida apenas como desconhecimento individual, mas como efeito de uma formação educacional historicamente estruturada por pressupostos cisheteronormativos. Desse modo, a repetição da necessidade de se apresentar e justificar sua identidade a cada novo ano escolar evidencia a ausência de políticas institucionais que garantam continuidade no reconhecimento e no pertencimento.

As experiências relatadas por Lukas não aparecem de forma isolada. Arthur, outro participante da pesquisa, também descreve ser uma pessoa trans na escola como algo desafiador, especialmente em função das questões relacionadas ao uso dos banheiros e da resistência de parte da comunidade escolar em compreender e dialogar sobre gênero. Em sua fala, destaca ainda a necessidade constante de se fortalecer diante de situações em que parece não ser reconhecido como parte daquele espaço, levando tempo até perceber que a escola também lhe pertence (Ribeiro, 2020).

Assim como Lukas, Arthur compreende sua vivência escolar como marcada por obstáculos institucionais. O uso do banheiro aparece como um elemento central desse desafio, evidenciando como a própria estrutura física da escola pode produzir exclusões. Embora a direção tenha autorizado o acesso de estudantes trans aos banheiros devido à demanda apresentada, essa utilização ocorria apenas sob supervisão da gestão, configurando uma prática de vigilância sobre os corpos trans. Conforme analisa Ribeiro (2020), apoiando-se em Foucault (2014), ao definir qual banheiro pode ser utilizado e sob quais condições, a instituição exerce relações de poder que disciplinam e controlam esses corpos.

Além disso, as falas dos participantes evidenciam a existência de resistências por parte de agentes escolares. Segundo Ribeiro (2020), essa resistência está associada à permanência de valores conservadores, moralidades religiosas e pressupostos cisheteronormativos que contribuem para manter o gênero e a sexualidade como temas tabu, dificultando o debate crítico e o avanço de perspectivas mais inclusivas e emancipadoras no contexto escolar.

Primeiramente, pode-se pensar que há violência simbólica, no sentido proposto por Bourdieu, quando a escola transmite a mensagem, ainda que de maneira implícita, de que o estudante trans não pertence plenamente àquele espaço. A necessidade de "ser forte" e de levar tempo para que essas pessoas compreendam que a escola também é delas indica que o pertencimento não é conferido de forma igualitária. A instituição, ao tratar essas presenças como exceção ou problema, naturaliza hierarquias entre identidades consideradas legítimas e aquelas que precisam justificar sua existência (Bourdieu, 2014).

Além disso, as experiências relatadas evidenciam a ocorrência de violências cotidianas que se manifestam em pequenas práticas de constrangimento, insegurança e necessidade constante de reafirmação identitária. Não se trata de eventos isolados, mas de um acúmulo de situações que, ao longo do tempo, produzem sofrimento psíquico e sensação de não pertencimento. Tais processos podem ser compreendidos à luz da noção de violência simbólica proposta por Bourdieu (2012).

Na pesquisa de Rocha (2021), Rebeca, participante do estudo, relata que, durante sua trajetória na Educação Básica, teve poucos vínculos de amizade e enfrentou dificuldades de integração, o que tornou sua experiência escolar marcada pela solidão. A partir do sexto ano do Ensino Fundamental, passou a sofrer *bullying* por parte dos colegas, sendo frequentemente chamada por termos pejorativos, como "viado" e "viadinho". Segundo seu relato, não se sentia pertencente à escola nem ao padrão cisheterossexual dominante, percebendo-se constantemente pressionada - tanto pela instituição quanto por si mesma - a adequar-se às expectativas daquele espaço. Em suas palavras, sentia como se houvesse uma reafirmação social de que não era bem-vinda e de que não deveria fazer parte daquele ambiente (Rocha, 2021). Diante desse cenário de exclusão, Rebeca afirma que, em diversas ocasiões, fingia estar doente para evitar frequentar a escola e enfrentar tais situações.

Na esteira de Butler (2015), a experiência de Rebeca pode ser compreendida a partir da noção de que as identidades só são reconhecidas socialmente quando se alinham às normas de gênero dominantes. Butler (2015) argumenta que corpos que escapam à matriz heterocisgênera tornam-se menos inteligíveis socialmente, sendo frequentemente compreendidos como desviantes ou inadequados.

A inteligibilidade social pode gerar a experiência de solidão e de exclusão, e pode ser compreendida como violência simbólica quando normas sociais são naturalizadas e fazem o próprio sujeito sentir-se inadequado ou deslocado (Bourdieu, 2012).

Félix foi outro participante do estudo; ele se declara homem trans. Ao rememorar sua trajetória na Educação Básica, relata que era um estudante mediano, apresentando dificuldades frequentes relacionadas ao baixo desempenho escolar. Segundo ele, tais dificuldades estavam associadas tanto ao diagnóstico de TDAH quanto à falta de interesse pelas atividades propostas no contexto escolar. Apesar disso, destaca como aspecto positivo desse período a construção de vínculos de amizade sólidos, que permaneciam até o momento da realização da pesquisa. A maior parte desses vínculos foi estabelecida com colegas LGBTQIA+, o que, segundo o participante, contribuiu para o fortalecimento dessas relações (Rocha, 2021).

No que se refere à relação com os/as agentes educacionais, Félix relata que suas experiências foram marcadas pela recorrência de piadas e de comentários feitos tanto por colegas quanto por docentes. Em sua percepção, questões relacionadas a gênero e sexualidade eram tratadas como tabu, uma vez que não eram abordadas nem na escola nem no ambiente familiar. Diante da presença significativa de estudantes LGBTQIA+ ou que não se enquadravam nas normas sociais dominantes, o participante acredita que o silêncio institucional sobre o tema funcionava como uma forma de evitar o debate. Essas vivências contribuíram para a construção de uma percepção de si marcada pela inadequação, já que não correspondia às expectativas impostas pela família, pela escola e pelos outros sujeitos com quem convivia (Rocha, 2021).

De modo geral, Félix aponta que as questões relacionadas a gênero e sexualidade eram tratadas como tabu tanto no ambiente escolar quanto no contexto familiar. À luz das reflexões de Foucault (1988), o silêncio não deve ser compreendido como ausência de poder, mas como uma estratégia de regulação discursiva. Aquilo que não é dito também participa da organização das normas sociais, delimitando quais identidades podem ou não ser reconhecidas.

A pesquisa de Silva (2019) mostra que nas falas dos/das docentes observa-se a predominância de uma distinção entre aquilo que é considerado próprio dos meninos e o que é atribuído às meninas. Dessa forma, acabam reproduzindo concepções dicotômicas de gênero que podem limitar o desenvolvimento dos/das estudantes, uma vez que determinadas brincadeiras, interesses ou áreas de conhecimento deixam de ser exploradas por não serem socialmente associadas ao gênero ao qual esses/essas alunos/alunas pertencem.

Um docente pontua que é evidente que a discriminação e o preconceito desde uma idade precoce fazem parte do cotidiano escolar de crianças transgêneras e que, muitas vezes, a única saída é a evasão do ambiente escolar. Tal ideia, a de que a discriminação aparece desde cedo, pode ser compreendida a partir da noção foucaultiana de que a escola atua como uma instituição disciplinar que regula comportamentos e corpos, portanto, crianças que não correspondem às expectativas normativas de gênero passam a ser alvo de correção, vigilância e exclusão (Foucault, 1987).

A afirmação do docente de que a discriminação e o preconceito atravessam precocemente o cotidiano escolar de crianças transgêneras evidencia que tais violências não surgem de forma episódica ou isolada, mas constituem práticas incorporadas à própria dinâmica institucional da escola. A partir da perspectiva foucaultiana, é possível compreender que a escola opera como uma instituição disciplinar responsável por organizar, classificar e regular os corpos e comportamentos considerados socialmente aceitáveis. Conforme aponta esse autor (1987), os espaços escolares produzem normas que definem padrões de conduta, aparência e interação, estabelecendo parâmetros do que é entendido como normal ou desviante.

Nesse contexto, crianças que não correspondem às expectativas normativas de gênero passam a ser constantemente interpeladas por mecanismos de correção, que podem se manifestar por meio de advertências, brincadeiras depreciativas, silenciamentos ou tentativas de adequação comportamental. Tais práticas não se limitam a ações explícitas de punição, mas operam de forma difusa e cotidiana, atravessando relações pedagógicas, regras institucionais e interações entre pares. A vigilância exercida sobre esses corpos produz um processo contínuo de exposição e controle, fazendo com que a diferença seja permanentemente marcada e problematizada.

Sob a perspectiva de Michel Foucault, a violência escolar pode ser entendida como efeito das tecnologias disciplinares que atravessam as instituições modernas. Em Vigiar e Punir (1987), o autor demonstra que a escola opera por meio de práticas de vigilância, normalização e correção dos corpos, estabelecendo padrões considerados aceitáveis de comportamento. Nesse sentido, a violência contra estudantes trans não se restringe a atos individuais de preconceito; ela emerge de um sistema que define quais corpos são inteligíveis e legítimos dentro do espaço escolar. Quando crianças trans desafiam as normas de gênero, tornam-se alvo de mecanismos disciplinadores, de olhares, de repreensões, de silenciamentos e de exclusões, que funcionam como formas sutis e contínuas de violência.

Essa compreensão dialoga com a noção de violência simbólica proposta por Pierre Bourdieu (2012). Para o autor, a violência simbólica ocorre quando normas sociais dominantes

são naturalizadas e internalizadas, fazendo com que desigualdades pareçam legítimas ou inevitáveis. No ambiente escolar, isso se manifesta quando expectativas cisnormativas são tomadas como universais, levando estudantes trans a terem experiências como invalidação identitária, uso incorreto do nome social, negação de espaços e invisibilização de suas vivências. A violência, portanto, não precisa ser explícita para produzir sofrimento; ela também atua de forma silenciosa, cotidiana e institucionalizada.

De acordo com Marinho (2017), a escola pode se configurar como um espaço potencialmente traumático para estudantes que não encontram acolhimento em suas singularidades e necessidades. Uma das participantes relata que nunca se sentiu verdadeiramente bem no ambiente escolar, afirmando: "Mas nunca me senti assim... bem na escola. Eu sempre tive medo do recreio, medo da saída, medo da entrada, medo de ficar exposta, por isso eu não saía muito pro recreio, ficava na sala" (Marinho, 2017, p. 65). O depoimento evidencia que o cotidiano escolar, em vez de promover pertencimento, era atravessado por sentimentos constantes de medo e exposição.

Além disso, o silenciamento dos/das docentes é apontado como um elemento que acaba funcionando de forma permissiva diante das situações de *bullying*. Conforme expresso no relato da participante, embora as professoras presenciassem as agressões praticadas pelos colegas, não havia intervenções institucionais ou espaços de diálogo que possibilitassem o enfrentamento da violência: ninguém chamava os envolvidos para conversar ou promovia discussões coletivas com a turma. Segundo ela, tal postura estava relacionada, em parte, à falta de preparo e ao receio de abordar questões relacionadas à sexualidade e ao gênero, o que contribuía para a manutenção do preconceito no ambiente escolar, onde crianças percebidas como "gays" frequentemente vivenciavam intensas experiências de discriminação (Marinho, 2017, p. 65).

Diante das análises apresentadas, torna-se possível compreender que a violência escolar direcionada a corpos dissidentes não se restringe a episódios isolados de preconceito, mas constitui um fenômeno estrutural, produzido e sustentado por normas institucionais, práticas pedagógicas e relações de poder que atravessam o cotidiano escolar. As experiências

narradas pelos participantes evidenciam que a escola, ao operar a partir de pressupostos cisheteronormativos, acaba por produzir processos contínuos de não reconhecimento, vigilância e exclusão, impactando diretamente o sentimento de pertencimento e a permanência desses estudantes no espaço educacional.

Assim, a violência manifesta-se tanto em ações explícitas quanto em silenciamentos, omissões e práticas naturalizadas que regulam quais corpos podem existir de forma legítima. Nesse sentido, pensar os corpos dissidentes na escola implica deslocar o foco do indivíduo para a própria instituição, reconhecendo a necessidade de transformações estruturais que promovam o reconhecimento das diferenças, a problematização das normas de gênero e a construção de práticas educativas comprometidas com a equidade, o acolhimento e a justiça social.

Considerações finais

Ao longo deste estudo, foi possível compreender que as violências relacionadas ao gênero e à sexualidade no contexto escolar não se apresentam como situações isoladas ou resultantes apenas de atitudes individuais, mas como efeitos de estruturas sociais e institucionais que atravessam o cotidiano da escola. A partir do estudo realizado, percebe-se que a escola, embora seja concebida como espaço de aprendizagem, socialização e formação cidadã, também pode funcionar como um lugar de controle, normatização e exclusão, especialmente quando opera a partir de concepções rígidas e naturalizadas sobre gênero e sexualidade.

Os estudos analisados demonstram que estudantes que não correspondem às normativas de gênero vivenciam diferentes formas de violência, que vão desde manifestações explícitas, como o *bullying* e a discriminação, até formas mais sutis, porém igualmente potentes, como o silenciamento docente, a negação do reconhecimento identitário e a ausência de acolhimento institucional. Nesse sentido, a violência escolar se expressa por meio de ações diretas, de omissões, da falta de preparo dos profissionais e da dificuldade da escola em lidar com a diversidade.

A partir das contribuições teóricas mobilizadas, foi possível compreender que tais violências estão relacionadas a modos historicamente construídos de produzir verdades sobre os corpos

e as identidades. A escola, na qualidade de instituição social, participa da produção e da manutenção dessas normas, regulando comportamentos e delimitando quais formas de existência são consideradas legítimas. Assim, estudantes que escapam a essas expectativas passam a ocupar lugares de vulnerabilidade, sendo frequentemente expostos à correção, à vigilância e, muitas vezes, à exclusão.

Os relatos presentes nas pesquisas analisadas evidenciam que a repetição cotidiana de experiências de não reconhecimento, medo e exposição produz impactos significativos nas trajetórias escolares, afetando o sentimento de pertencimento, a relação com o aprendizado e a permanência na escola. Em muitos casos, a evasão escolar aparece não como uma escolha individual, mas como consequência de um ambiente que se torna hostil e pouco acolhedor.

Diante desse cenário, torna-se fundamental repensar o papel da escola como espaço de produção de conhecimentos e de construção de relações sociais mais equitativas. Isso implica investir na formação inicial e continuada de professores e professoras, ampliar o debate sobre gênero e sexualidade no campo educacional e promover práticas pedagógicas comprometidas com o reconhecimento da diversidade e com o enfrentamento das violências que atravessam o cotidiano escolar.

Referências

BENTO, Berenice. *A reinvenção do corpo:* sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução:* elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

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

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero:* feminismo e subversão da identidade. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. *Gender trouble:* feminism and the subversion of identity. New York: Routledge, 1990.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição.* Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. *Conversações.* São Paulo: Editora 34, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir:* nascimento da prisão. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I:* a vontade de saber. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* 28. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2014.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação:* uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho:* ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho:* ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado*: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.

MARINHO, Camila. *Vivências escolares de estudantes LGBT:* experiências de violência e estratégias de resistência. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral:* uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

RIBEIRO, Samuel de Sá. *Análise discursivo-crítica de relatos de homens trans em práticas socioescolares de Viçosa-MG*. 2020. 240 f. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2020.

ROCHA, Leonardo Rafael Leite da. *Construção do self educacional de pessoas trans ao longo de suas trajetórias acadêmicas.* 2021. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2021.

SALIH, Sara. *Judith Butler e a Teoria Queer.* Tradução e notas de Guacira Lopes Louro. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A produção social da identidade e da diferença*. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 73-102.

SILVA, Francisca Vilena da. *A transgeneridade infantil sob a ótica de professores de ensino fundamental*. 2019. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, PB, 2019.

Submetido em 18 de julho de 2026.
Aprovado em 05 de novembro de 2026.