

SOLIDÃO E RESISTÊNCIA: ENFRENTAMENTO AO BULLYING TRANSFÓBICO NO AMBIENTE ESCOLAR

Samuel Francisco Rabelo¹
Universidade Federal de Sergipe

Cristiane de Magalhães Porto²
Universidade Tiradentes

RESUMO

As experiências de transvestigêneres³ desafiam a produção e reprodução de práticas e discursos provenientes no sistema escolar. De modo que suas experiências costumam ser lançadas à ermo, olhamos a solidão como dimensão que se funde às violências como o *bullying* transfóbico, apresentado neste artigo. Assim, o objetivo é refletir sobre os processos de solidões no ambiente escolar que atravessam as vidas de alunas/os transvestigêneres, sendo potencializados pelo *bullying* transfóbico, enquanto modalidade de violência direcionada a essa população. Metodologicamente, a pesquisa possui uma abordagem qualitativa em Denzin e Lincoln (2006); Godoy (2005) e bibliográfica em Severino (2007); e Gil (2002) sob uma perspectiva crítica dos estudos de gênero em educação. Esperamos que esse estudo possibilite um olhar acentuado aos percalços na escolarização de transvestigêneres, tendo a solidão como uma dimensão presente nessas experiências, construindo redes de acolhimento e humanização.

Palavras-chave: Transvestigêneres; Solidão; *Bullying*; Escola; Humanização.

LONELINESS AND RESISTENCE: COPING WITH TRANSPHOBIC BULLYING IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

ABSTRACT

The experiences of transvestigêneres challenge the production and reproduction of practices and discourses originating in the school system. Since their experiences are often left out in the open, we look at loneliness as a dimension that merges with violence such as transphobic bullying, presented in this article. Thus, the objective is to reflect on the processes of loneliness in the school environment that permeate the lives of transgender students, being heightened by transphobic bullying, as a type of violence directed at this population. Methodologically, the research has a qualitative approach in Denzin and Lincoln (2006); Godoy (2005) and bibliography in Severino (2007); and Gil (2002) from a critical perspective of gender studies in education. We hope that this study will enable an in-depth look at the

¹ Mestrando em Antropologia Social pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) sob a Linha: Relações de Poder, Política e Sociedade Contemporânea. Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes (UNIT). Especialista em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidade na Formação de Educadoras/es pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Bacharel em Serviço Social (UFS), São Cristóvão, Sergipe, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4969-9268>. E-mail: samwrrabelo@gmail.com.

² Doutora Multidisciplinar em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora do Curso de Comunicação Social e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (UNIT), Aracaju, Sergipe, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5622-030X>. E-mail: crismporto@gmail.com.

³ Expressão cunhada pela ativista e idealizadora da CasaNem (Casa de Acolhimento LGBTQIAPN+) no Rio de Janeiro e do Nome Social, e Indígena Guarani M'bya, Indianarae Pereira Siqueira.

obstacles in the schooling of transgender people, with loneliness as a dimension present in these experiences, building networks of acceptance and humanization.

Keywords: Transvestigêneres; Loneliness; Bullying; School; Humanization.

SOLEDAD Y RESISTÊNCIA: AFRONAR EL ACOSO TRANSFÓBICO EN EL ENTORNO ESCOLAR

RESUMEN

Las experiencias de las personas transvestigêneres desafían la producción y reproducción de prácticas y discursos originados en el sistema escolar. Dado que sus experiencias a menudo quedan al descubierto, consideramos la soledad como una dimensión que se fusiona con la violencia, como el acoso transfóbico, que se presenta en este artículo. Así, el objetivo es reflexionar sobre los procesos de soledad en el ambiente escolar que permean la vida de los estudiantes transgénero, siendo agudizados por el bullying transfóbico, como un tipo de violencia dirigida a esta población. Metodológicamente la investigación tiene un enfoque cualitativo Denzin y Lincoln (2006); Godoy (2005) y bibliográfico Severino (2007); Gil (2002) desde una perspectiva crítica de los estudios de género en educación. Esperamos que este estudio permita profundizar en los obstáculos en la escolarización de personas transgénero, con la soledad como dimensión presente en estas experiencias, construyendo redes de aceptación y humanización.

Palabras clave: Transvestigêneres; Soledad; Acoso; Escuela; Humanización.

1 OLHARES INTRODUTÓRIOS

Vi, de pouco em pouco, outras possíveis travestis e transexuais desaparecendo daquele ambiente, porque ele nunca simbolizou um espaço de acolhimento, educação e aprendizagem. Mas sim de opressão, dor e rejeição.⁴

O que aconteceria se constríssemos coletivamente espaços escolares de acolhimento, (sobre)vivências e aprendizagens para o convívio com as diferenças? Em pleno 2024, a escola continua sendo um território de disputas, em que dimensões na estrutura hegemônica como o controle e o poder designam quais experiências são socialmente aceitas – e quando dizemos aceitas, referimo-nos ao sentido mais amplo de respeito e dignidade; e quais são expelidas com a gestação de diferentes dispositivos de tormento diário como o *bullying*. Nesse pressuposto, “as relações de poder são levadas ao desejo, ao sexo, na relação entre homens e mulheres, na relação entre indivíduos” (Serpa et.al., 2021).

Nas últimas décadas, sobretudo com a construção do conceito ampliado de saúde pela Organização Mundial da Saúde (OMS) – um completo bem estar biopsicossocial, e não apenas a ausência de doenças (Segre, 1997), e o

⁴ Trecho extraído da obra: Pedagogias das Travestilidades, de Maria Clara Araújo dos Passos.

aprofundamento de estudos e pesquisas em torno das experiências escolares e suas possíveis intersecções de gênero, raça/etnia, sexualidade, classe, dentre outras, temos sido convidadas/os à adoção de práticas escolares que compreendam nossas/os alunas/os em suas mais plurais noções éticas de (re)existências e bem-estar.

Diante disso, tomadas/os por um processo de conscientização diária que dialoga com os estudos de gênero em educação em torno das transexualidades, travestilidades e demais transgeneridades, esse texto tem como objetivo - refletir sobre os processos de solidões no ambiente escolar que atravessam a vida de alunas/os transvestigêneres, sendo potencializados pelo *bullying* transfóbico, enquanto modalidade de violência direcionada a essa população.

Parte-se do pressuposto de que o *bullying* transfóbico corrobora com o exílio que perpassa a vida de transvestigêneres desde a sua construção ciborgue sob a noção de si, até as muitas tentativas do alcance de uma inteligibilidade de gênero. Tal dimensão da considerada “não-vida” comum às dissidências de gênero, pode ser evidenciada na pouca escolarização de transvestigêneres, que em sua maioria é formulada à margem do processo educacional formal, isso quando essas pessoas não são lançadas/os à ermo.

Neste sentido, visualizando os atravessamentos para o que chamamos de *bullying* transfóbico no ambiente escolar e suas consequências, indagamos: Como o *bullying* transfóbico opera na escolarização de transvestigêneres? O que a solidão produz enquanto um dos muitos atravessamentos de violências às pessoas transvestigêneres? Iniciamos esse movimento na conscientização em torno das diferenças que nos tornam seres plurais, com particularidades que precisam ser contempladas; e que no caso de pessoas transvestigêneres, está muito além, por exemplo, ao “respeito” do nome social quando há o seu uso.

Quanto aos procedimentos metodológicos para esse estudo, adotou-se uma abordagem de pesquisa do tipo qualitativa, conforme Denzin e Lincoln (2006); Godoy (2005) e bibliográfica, à luz de Severino (2007); Gil (2002). Recorremos à pesquisa qualitativa, por nos permitir trilhar um percurso de investigação interligado a termos, conceitos e suposições que iluminam o nosso objeto de estudo (Denzin; Lincoln,

2006). A pesquisa bibliográfica, “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44).

O desenho da pesquisa se formula na direção do pensamento crítico dos estudos de gênero em educação. Tal movimento nos permite refletir sob as particularidades da solidão que integra a escolarização de transvestigêneres. Neste sentido, recorreremos à utilização do quadro de análise “Sistematizando a percepção da imagem/texto pelo viés do pensamento crítico” (Amorim; Kress, 2020, p. 6), disposto a seguir.

Quadro 1 – Sistematizando a percepção da imagem/texto pelo viés do pensamento crítico

Etapa	Ações	Síntese
Primeiras impressões	Visualizar Engajar Sensibilizar	Fazem-se os registros das primeiras impressões sobre a imagem, sem a preocupação de expressar aspectos críticos/de análise. Usam-se palavras/expressões curtas
Descrevendo	Perceber Identificar Descrever	Investiga-se a imagem analisando os detalhes, fazendo conexão com o texto, quando houver. Usam-se frases para expressar o que foi visualizado e percebido
Analisando	Investigar Comparar Analisar	Analisam-se os elementos identificados para pensar como a sociedade (e seus indivíduos) opera a fim de fortalecer ou enfraquecer ideias/ideologias hegemônicas dando significado à imagem e/ou texto, trazendo à tona o que está nas entrelinhas
Desenvolvendo a consciência crítica	Inferir Imaginar Problematizar	Identifica-se o que está sendo expresso por texto e/ou imagem a partir do significado político, social, econômico e cultural que se pretende veicular
Fundamentando	Argumentar Teorizar	Trazem-se teóricos, pesquisadores cujo argumento coaduna ou refuta elementos da imagem e/ou texto
Conectando	Adicionar Conhecer Relacionar	Encoraja-se a pesquisa de informações extras relacionadas à fonte a fim de se obterem esclarecimentos, opiniões ou percepções novas, semelhantes ou opostas
Expressando	Expressar Colocar-se Verbalizar	Exercita-se a produção de sentido a partir da própria percepção, com base no que já foi sistematizado dos itens 1 a 6, interpretando os dados e expressando ideias, posicionando-se quanto ao que foi analisado, materializando o pensamento crítico por meio de palavras

Fonte: Amorim e Kress, 2020.

O quadro de sistematização apresentado fora adotado como instrumento para analisar uma imagem publicada em *website*. A imagem remete aos percalços evidenciados à escolarização de transvestigêneres, que dão território viável ao *bullying* transfóbico enquanto aspecto da violência. O convite aqui é para que pensemos na adoção de uma posição de enfrentamento estrutural.

O critério para escolha da imagem se deu mediante uma busca ativa na barra de pesquisa do *Google*, utilizando-se dos buscadores: solidão trans e violência trans. Dado o alcance e visibilidade de publicação, selecionamos a imagem a partir de publicação no *Facebook* da página ‘Quebrando o Tabu’, que possui 11 milhões de seguidores e uma gama de reações positivas e negativas.

2 O BULLYING TRANSFÓBICO: VIOLÊNCIA AO ESTRANGEIRO

Historicamente, pessoas transvestigêneres são submetidas às mais variadas formas de violências, tanto no âmbito público quanto no privado. Ao remetermos a realidade dessa população ao contexto escolar, percebemos que a violência sob um viés subjetivo não se finda com o não reconhecimento dessas vidas, mas com a sentença de que “ quem é marcado ou o que é marcado é aquele ou aquilo que se afasta da norma” (Louro, 2007, p. 243). A regra da cisheteronorma é única: Você é o que nós determinamos!

Ao pensarmos em uma realidade escolar excludente às diferenças, buscamos possíveis caminhos para, inicialmente, questionar: como o *bullying* transfóbico opera na escolarização de transvestigêneres? Assim, entre traços que marcam a (re)existência do corpo fora da norma cisheteropatriarcal, visualizamos entrelinhas à escolarização de transvestigêneres que implicam diretamente no acesso, permanência e manutenção dessas experiências plurais no ambiente escolar.

Inicialmente, pensamos no *bullying* transfóbico como um ensaio ao apagamento e, conseqüente, morte social, e, por tantas vezes, na morte física de transvestigêneres. Os ruídos que ecoam de algumas práticas no ambiente escolar, que são operacionalizadas desde agressões físicas e/ou psicológicas, até no “controle sobre suas roupas e comportamentos por parte do corpo docente, na banalização da

violência” (Oliveira; Nascimento, 2023, p. 103), corroboram ao silenciamento dessas violências, e, conseqüentemente, ao seu não enfrentamento. Destarte, necessitam urgentemente de atenção e possíveis articulações à operacionalização de intervenções com vista a cumprimento dos objetivos escolares como respeito à dignidade humana e às diferenças biopsicossociais. O grande desafio posto remete a desconstrução e deriva de suas transformações e instabilidades, que são reguladas pelas instituições tradicionais – Estado, Igreja e a Escola, considerando estranho “aquele que não faz parte do grupo, aquele que não “é dele”, o outro”. (Kristeva, 1994, p.100).

Por muitas vezes, parece não haver espaço para a construção de novas possibilidades de vida nas diferenças, que são atravessadas “por identidade de gênero, raça, classe, geração, dentre outros marcadores sociais de diferença, cuja exclusão e violência incidem de modo ainda mais intenso” (Oliveira; Nascimento, 2023, p. 104). Isso é contraditório, visto que, teoricamente, “elas também dão espaço para a produção dos corpos que a elas não se ajustam” (Louro, 2001, p. 549) sob uma falsa noção de liberdade. São justamente nas trincheiras desses processos que algumas pessoas transvestigêneres têm construído rotas de fuga em pró do alcance de seus direitos educacionais. Todavia, prevemos que a maioria dessas pessoas quando alocadas em locais de solidão, não conseguem superar os fantasmas que “brincam” com suas existências.

Aqui, a Escola é tida como um espaço que reproduz narrativas centradas sob a lógica dominante sem considerar os saberes urbanos, construídos na centralidade dos movimentos sociais. Tal percepção é confirmada com o apagamento de questões sobre gênero, sexualidade e diversidades dos currículos ou com a pouca direção de tais categorias na construção de aprendizagens significativas que deem um retorno plausível à sociedade.

A humanidade de transvestigêneres deve ser considerada em toda estrutura escolar, pois, conforme nos ensina a professora, Letícia Carolina Pereira Nascimento, “não se sentir humana, é, de certo modo, não ser digna de afeto” (Nascimento, 2020, p. 10). Esse afeto pode ser traduzido na socialização de transvestigêneres no espaço escolar, seja em sala de aula na interação entre as/os discentes e o corpo docente, na

realização de atividades em grupo, na troca de experiências escolares como um todo. Assim, a estrutura (currículo) precisa contemplar a diversidade, para que assim, possamos alcançar a compreensão de que a noção de desconstrução “está muito mais perto do significado original da palavra análise, que, etimologicamente, significa desfazer” (Louro, 2001, p. 548). Nesse sentido, Não seria possível pensar uma práxis político-pedagógica que “transvestilize” o currículo escolar?

As articulações do Movimento de Travestis e Transexuais no Brasil, que ganham força na década de 1980 sob um contexto de intensos processos de resistências, sobretudo nas ruas, culminaram com vertentes do movimento estudantil articuladas às questões sobre transexualidades, travestilidades e transgeneridades na construção de currículos inclusivos. Nesse sentido, “investigar criticamente o currículo garante que percebamos como certas representações partem do ponto de vista do grupo dominante” (Passos, 2022, p. 109).

Nossa atenção prevê que o currículo escolar é o primeiro território a produzir noções de silenciamentos, e, conseqüentemente, o *bullying* transfóbico. A atualização curricular que hoje questionamos, parte de um intenso processo de reflexão e tomada de decisões que vão desde a luta pelo respeito ao nome social, a garantia de que as experiências transvestigêneres sejam pautadas e aprofundadas nas diferentes áreas do conhecimento e que os objetivos do currículo escolar possam ir de encontro a validação dessas vidas no contexto político-social.

Assim como prevemos a articulação de um currículo escolar que dê voz às diferenças como um fator intrínseco à luta diária contra todas as formas de opressão/dominação, reconhecemos que “a criação de uma agenda política unificada, assentada no discurso da binaridade, significa concretamente silenciar vozes” (Cavichioli, 2021, p. 27). Ou seja, falamos de um currículo no contexto micropolítico sem desconsiderar a importância de fomentarmos tais aspectos mais amplamente, visto que a cisheteronorma não se constrói isoladamente sob um contexto escolar.

Atualmente, há um crescente número de discussões no campo da educação sobre o *bullying* escolar, todavia, poucas dessas discussões têm sido fundamentadas com atenção à identidade de gênero de transvestigêneres. De fato, há um movimento

de insurgência escolar, sobretudo, com a presença de pessoas LGBTQIA+ em cargos de gestão escolar e produção do conhecimento. Nesse movimento, “a conscientização adentra, assim, no contexto socioeducativo com prática política” (Serpa et.al., 2021, p. 4). Todavia, ainda não percebemos o aprofundamento à questão da escolarização de transvestigêneres e seus percalços com centralidade ao que nomeamos de *bullying* transfóbico.

Nesse interim, chamamos a atenção para as vozes que têm se feito presentes à escolarização de transvestigêneres que, em linhas gerais, buscam “construir uma outra possibilidade de educação para as travestis educandas que virão” (Passos, 2022, p. 27). É precisamente na produção do coletivo que poderemos formular estratégias de socialização escolar com vista ao respeito e a humanização de transvestigêneres. Devemos, neste ponto, pensar que “[...] o que caracteriza o comportamento comprometido é a capacidade de opção” (Freire, 1967, p. 61). Optamos, nesse processo, por evidenciar as potências que circunscrevem as experiências de transvestigêneres.

No tocante as modalidades de violências que compreendem o *bullying* transfóbico, pontuamos o **verbal** que atravessa o estranhamento às diferenças e se fragmenta nas raízes da cisheteronorma; e pode ser subdividido em xingamentos, insultos ou “piadinhas”, orais, simbólicas ou gestuais (linguagem não verbal), que desumanizam e promovem o sofrimento em diferentes aspectos da escolarização de transvestigêneres. De acordo com Benedetti (2005), quando pairamos nossas narrativas na ordem binária não reconhecemos as particularidades que formulam as experiências de pessoas transvestigêneres, alocando tais narrativas sob argumentos essencialistas.

Ao pensarmos no corpo de pessoas transvestigêneres em suas experiências escolares, o *bullying físico* pode ser percebido na interdição da circulação de transvestigêneres no ambiente escolar, seja em seus corredores, ou no desenvolvimento das habilidades educativas previstas em seus currículos. Para fugirem dessa previsão, muitas pessoas transvestigêneres permanecem à margem (Cavichioli, 2021). Os empurrões, tapas, beliscões, puxões de roupas, não diminuem com o silêncio

de transvestigêneres. O corpo rasga o silêncio que é a tentativa de sobrevivência e a presença se torna uma ofensa à norma.

No âmbito **moral**, podemos nos deparar com realidades que desafiam a própria noção ética de existência. Os cochichos servem de base para a construção de narrativas que demonizam transvestigêneres no contexto escolar em um espaço marcado pela exclusão e que não foi idealizado para a existência de tais corpos (Odara, 2020). Dispositivos como a calúnia, a difamação ou a existência de rumores sobre pessoas transvestigêneres que não condizem à realidade cooperam na formulação do *bullying* moral.

A proibição no uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero que a pessoa se identifica faz parte do leque de violações morais que transvestigêneres são submetidas/os no âmbito escolar, visto que “há a concepção patriarcal de que, se o corpo possui um pênis, seu papel de gênero deverá ser diferente do corpo que possui uma vagina” (Rabelo, 2023, p. 106). Neste sentido, ao longo do tempo, pessoas transvestigêneres passaram a ser limitadas ao binômio homem (pênis) e mulher (vagina), sem considerar variáveis noções de existências e pertencimentos que atravessam todas as fases subjetivas sociais, políticas, de ordem cultural e até mesmo da própria biologia.

Deslocado de grades centros urbanos – aqui referenciado pelos espaços de poder e construção coletiva, e lançado à fronteira de apagamentos, o estrangeiro é desafiado a subverter-se diariamente, encontrando novas possibilidades de agir sem animosidade, mas com o desejo de fraturar a norma, contribuindo assim, para “criativas, intensas e potentes linhas de fuga” (Oliveira; Nascimento, 2023, p. 96). Na busca por uma legibilidade, pelo corpo passível de aceitação, “o sujeito se verá obrigado a obedecer às normas que regulam sua cultura” (Louro, 2016, p. 16). Assim, com especial atenção ao uso do banheiro escolar, muitas pessoas transvestigêneres passam a não utilizar esses espaços como estratégia de suspensão temporária das violências que perpassam esse espaço arquitetônico de poder.

A prática do *bullying* **psicológico** nos remete pensarmos na condição humana que perpassa a dimensão subjetiva do ser. Pensemos em processos de perseguição,

isolamento, intimidação, ameaças e discriminação como manivelas desse tipo de violência. O *bullying* psicológico pode ser percebido como aquele que, por vezes silencioso, destitui o “lugar social que as pessoas trans ocupam, as condicionam a experimentar aniquilamento marcado por uma opressão diante de um cis’tema” (Odara, 2020, p. 71). É justamente neste tentáculo da violência que nos deparamos com a solidão de transvestigêneres, resultante do conjunto de silêncios e não vivências produzidas e reproduzidas à essa população.

Apontamos ainda o *bullying estrutural*, que no território escolar pode ser evidenciado como o não acesso ou o acesso dificultoso às ações, serviços e atividades desenvolvidas ante ao currículo escolar. Seja na prática de exercícios físicos, no acesso precarizado a biblioteca em decorrência, por exemplo, do não respeito ao nome social no cadastro local, no acesso a gestão escolar com todos os seus direitos resguardados, na enfermaria (caso haja) quando tanto o seu nome quanto os seus pronomes, além dos redirecionamentos à rede assistencial não considere os atravessamentos que perpassam a vida de uma pessoa transvestigênera.

Ao passo que buscamos romper com a norma instituída, concebemos que a própria vida é formulada em muitas dimensões, onde, de fato, “passamos a existir no momento em que o discurso nos alcança” (Butler, 2011, p. 15). Tal discurso ultrapassa a noção do que é dito oralmente, mas sobretudo pelas práticas que regulam os corpos e suas experiências. Em *Bodies that matter*, Butler (1993) evidencia que, na matriz considerada excludente, os sujeitos abjetos são alocados em zonas “inabitáveis”, ou seja, sob experiências não dominadas pela noção do sujeito normativo.

Assim, pensar o *bullying* transfóbico enquanto resultante da cisheteronormatividade que silencia as experiências de transvestigêneres de tal modo que suas vidas, lidas como “não-vidas” se tornam um tipo de alvo no entretenimento cruel e desumanizador no espaço escolar, se faz mais do que necessário, visto que essas engrenagens que “expurgam” a noção de existência e pertencimento de transvestigêneres, resultam em intensos processos de sofrimentos, com resultados que vão desde a não escolarização adequada e a queda no rendimento acadêmico, até a evasão escolar, o uso de substâncias entorpecentes e até mesmo a morte em suas

diferentes instâncias. Nesse sentido, na Figura 1, será exposta e analisado como o *bullying* transfóbico opera na invalidação de transvestigêneres no território escolar.

Figura 1 – Alan, de 17 anos.



Fonte: Página Quebrando Tabu no Facebook (2018, s/p)

A publicação foi feita pela página Quebrando o Tabu no dia 11 de abril de 2018, alcançando cerca de 8,7 mil pessoas. Dessas, 595 produziram comentários que em parte dão credibilidade a notícia, e em outra desacreditam que a motivação da morte do jovem Alan, de 17 anos, garoto trans, tenha ocorrido em consequência do *bullying* que o mesmo sofria, conforme noticiado. As expressões com o uso de emojis são mistas, desde pessoas que denotaram tristeza (5 mil), aprovação (2,7 mil), raiva (901), muitíssimo feliz (47), surpresa (21) e amei (19). É possível perceber que a diversidade de reações denota um processo histórico de lutas e dificuldades. Tais reações, quase que divididas em duas partes iguais, flertam com o conservadorismo ainda vigente em nossa sociedade.

Aqui, reconhecemos os percalços que comprometem a escolarização de transvestigêneres, onde ante ao modelo educacional tradicional “condiciona o processo de expulsão das travestis e transexuais dentro do processo educacional” (Odara, 2020, p. 20) podendo chegar a consequências destruidoras como a da notícia exposta. Alan cometeu suicídio ou fora suicidado pela estrutura hegemônica que não

reconhece a vida de transvestigêneres como vidas passíveis de existência, de oportunidades, de respeito, de acolhimento?

Diante dessas primeiras observações, partimos à análise da imagem/texto pelo viés do pensamento crítico, a partir das seguintes dimensões:

Primeiras impressões: a publicação é colorida, contém imagem e texto escrito na cor branca em sombreamento na cor preta. Na imagem, vemos um jovem branco utilizando um casaco e boné pretos. A imagem contém um texto com a notícia do seu falecimento e uma citação comumente utilizada por conservadores: “Não podemos aceitar ideologia de gênero na escola”. A publicação foi divulgada pela página Quebrando o Tabu em 11 de abril de 2018, tendo 8,7 mil reações, 595 comentários e 1 mil compartilhamentos.

Descrevendo: a publicação transmite a intencionalidade de informar sobre a morte do jovem Alan, de 17 anos. Além disso, evoca a transfobia e o *bullying* que o jovem sofria na escola, sendo esses os possíveis motivadores de sua morte. A imagem denota um sentido acolhimento do fato, visto que abaixo está escrito #NOSSOAMOREXISTE. A *Hashtag* utilizada serve para indexar o assunto, a temática, o objeto de discussão nas redes sociais, possibilitando assim, o direcionamento da busca para publicações que costumam possuir a mesma intencionalidade informativa.

Analisando: a imagem traz um misto de sensações. Para nós, que nos articulamos às pautas LGBTQIA+, uma sensação de revolta ao saber que mais um caso de suicídio em decorrência da transfobia estrutural que retroalimenta a cisheteronormatividade ceifou uma vida. A vida de pode ser de um filho, amigo, sobrinho, neto. A vida de um aluno. Traz ainda a ideia de que o *bullying* associado a transfobia é destruidor e invisibiliza as experiências de transvestigêneres no território escolar.

Desenvolvendo a consciência crítica: a transfobia é uma violência estruturada na cisheteronormatividade e que remete ao silenciamento, opressão/dominação às pessoas transvestigêneres, evocando a produção do heteroterrorismo (Bento, 2011). Pode ocorrer em diferentes espaços e modalidades. O *bullying* por sua vez, deriva de uma intimidação sistemática que afeta a vida das pessoas e que opera nas entrelinhas

do convívio social, podendo causar dor e sofrimento. Ambas as violências contribuem à marginalização, expulsão e solidão de transvestigêneres no contexto escolar. Dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) expressam que 70% das pessoas transvestigêneres não concluiu o ensino médio e apenas 0,02% estão no ensino superior (ANTRA, 2022).

Fundamentando: a transfobia está diretamente ligada a práticas que violam não apenas as experiências de transvestigêneres, como também as suas existências. Cabe a todo o conjunto da sociedade articular estratégias que visem o respeito à dignidade humana e a existência dessas pessoas em todos os espaços de poder.

O processo de resistência de transvestigêneres no Brasil pode ser situado em 1591, quando Xica Manicongo – primeira travesti não indígena escravizada do Congo no Brasil, fora arrancada de suas raízes e levada para a chamada Cidade Baixa, em Salvador. Sabe-se que seu processo de resistência atingiu grandes centros de controle como a Igreja, sendo forçada a se “vestir como homem” para não ser morta, já que fora denunciada pelo crime de sodomia nos Tribunais do Santo Ofício.

Sua vida desertora se assemelha às vidas de transvestigêneres na atualidade. “Xica Manicongo foi silenciada, obrigada a viver sob clandestinidade para não ser morta” (Rabelo, 2023, p. 40). Logo, a realidade que perpassa a vida de transvestigêneres é justamente a ideia de viver à clandestinidade, sendo estrangeiras/os em seu próprio território, conforme nos apresenta Kristeva (1994) sob a noção da “estrangeiridade”.

Ao longo dos anos, tivemos experiências que alocam transvestigêneres para o centro de lutas sociais. Durante a década de 1960, ocorreu a implementação de programas que incluíram Educação Sexual em escolas do Brasil. A ditadura militar (1964-1985) é sem dúvidas um período em que a existência de transvestigêneres sofreu profundos ataques. De prisões arbitrárias de travestis que trabalhavam na noite, até o sumiço dessas pessoas sem justificativas. Foi um período em que era preciso “sustenta o peito” como dizem as travestis mais velhas.

A partir dos anos 1970, tivemos no Brasil uma especial atenção aos estudos gays e lésbicos, tendo a proliferação da Aids como um pontapé da centralidade que se

articula até os anos de 1980. Nesse período, transvestigêneres passavam por intensos processos de invisibilidades “sendo jogadas nos guetos e na prostituição, quando não, mortas pela polícia com a ideia de “higienização social” (Rabelo, 2023, p. 37). Cabe ressaltar que na década de 1970, professores, estudiosos e qualquer pessoa que se encontrasse discutindo sexualidade teria um processo de vigilância ativado pelo Estado.

Ainda nesse período, mais especificamente em 27 de fevereiro 1987, ocorreu em São Paulo uma operação da Polícia Civil que fora denominada “Operação Tarântula” comandada pelo então delegado José Wilson Richeti. Nesse evento desastroso marcado na história do Brasil, travestis eram literalmente caçadas, apanhadas e torturadas em prol do combate à Aids, que até então era alocada, majoritariamente, à população de travestis da época. A justificativa que a polícia civil utilizava era de que o motivo da operação se constituía na limpeza e higienização social da cidade. Em decorrência disso, população da época criou um ódio gratuito das travestis, acreditando que elas de fato contaminavam a cidade de São Paulo.

A partir de 1990, pessoas transvestigêneres passam a compor a organização política no país e questões como a educação, a saúde, a segurança, ganham uma atenção ainda que mínima frente ao contexto hegemônico. Com a entrada dos anos 2000 e o aprofundamento dos estudos sobre diversidade sexual e de gênero, passamos a encontrar pequenos espaços de discussão e construção de políticas públicas.

A Escola, agora como palco de promoção da cidadania, emerge com a tratativa das diferenças em seus currículos. A formulação de novos diálogos “implica num mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio” (Freire, 1967, P. 70). É nesse lugar que pessoas transvestigêneres podem e precisam articular suas habilidades e competências educacionais em todos os níveis de atenção. Nesse sentido,

A escola é também posicionada como a instituição na qual se aprende sobre nossos direitos e deveres. Sendo assim, ela é, por excelência, o espaço em que as pessoas se constituem como sujeitas/os de direitos. (Passos, 2022, p. 90).

Nesse sentido, a transfobia enquanto dispositivo de violências às pessoas transvestigêneres deve ser enfrentada por todos os setores da sociedade que circunscrevem o território escolar em seus diferentes pontos de acesso e permanência. O adensamento da transfobia que pode ser antecipada no *bullying* transfóbico é derivada pois o “choque entre a identidade de gênero e o funcionamento institucional amplifica tais experiências” (Passos, 2019, p. 57). Nessa perspectiva, as violências que emergem da transfobia são sustentadas no discurso higienista comumente ovacionado pela teia conservadora.

Como resultados, a transfobia quando produzida no contexto escolar pode promover o silenciamento de transvestigêneres no contexto escolar, sua evasão compulsória, e, em situações onde todas as dimensões da vida dessas pessoas são atingidas sem chance de sobrevivência, o suicídio. Assim, é de fundamental importância o “combate à violência e à intimidação sistemática (*bullying*), ressaltando assim, a responsabilidade da escola nesse contexto (Prandi-Gonçalves; Siscati; Fernandes, 2022, p. 17).

Conectando: ao tratarmos sobre as experiências de transvestigêneres no contexto escolar e tomarmos o *bullying* transfóbico como uma previsão da transfobia que se estrutura nas relações de poder costuradas pela cisheteronormatividade, recorreremos aos estudos que centram suas ideias na noção do outro enquanto sujeito atuante na educação e que deve circunscrever todo processo na adoção de práticas pedagógicas que reeduquem tanto os discursos quanto as ações propriamente ditas.

Buscamos, portanto, pensar a escola como um espaço de acolhimento de transvestigêneres que buscam “escola como alternativa para uma vida no centro da sociedade” (Andrade, 2012, p. 20). Não é mais possível enxergar essas pessoas apenas como sujeitas/os a existirem na prostituição ou durante a noite. É preciso evidenciar o surgimento dos movimentos urbanos no contexto escolar que nos chamam a deformar nossas concepções acerca de verdades absolutas.

Expressando: o *bullying* transfóbico intensifica o combate às formas de opressão/dominação quando nos tira de nossa zona de conforto. As violências que

resultam de seu processo de desenvolvimento colocam a educação em suspensão onde repensamos nossas práticas, discursos e currículos.

Nesse sentido, devemos pensar em como a educação tem se estruturado antes as diferenças que integram o convívio social. De acordo com a professora Dra. Luma Andrade “a educação, em primeira instância, se baseia no adestramento do corpo e de todos os seus sentimentos” (Andrade, 2012, p. 130). Cabe refletirmos sobre qual corpo ou quais corpos são produzidos na educação e validados para o seu pleno desenvolvimento.

Dado o exposto, refletimos a seguir sobre o que chamamos de solidão ciborgue, enquanto uma experiência presente na vida de transvestigêneres, que por tantas vezes, precisam se “montar”, ou seja, vestir-se de roupas (padrões de comportamento e expressão de gênero) que por diversas vezes não cabem mais, em busca de aceitação e até mesmo de segurança no contexto escolar.

3 A SOLIDÃO CIBORGUE: UMA REALIDADE À ESCOLARIZAÇÃO DE TRANSVESTIGÊNERES

Todos os dispositivos que regulam a chamada norma, implicam em concebermos a solidão do estrangeiro de uma maneira mais profunda que apenas no âmbito afetivo das relações. Implica em assumirmos que tais corpos, passam a ser considerados um problema quando percebem a necessidade de uma mudança estrutural, para que assim, possam existir fora do imaginário, podendo materializar corpos e discursos outros, entendido como um avanço, cruzando fronteiras, que Weeks (1993) converge em uma grave transgressão.

Com as previsões de Butler (2019), apreendemos que a solidão emana de um processo discursivo, pois o discurso habita o corpo. É na produção do discurso que as abjeções são alocadas, pois “se acomodam em corpos; os corpos na verdade carregam discursos como parte de seu próprio sangue” (Prins; Meijer, 2002, p. 162). Neste sentido, continuam a (re) existir – ao tempo, à norma, à solidão; essa, já como uma crosta que esconde territórios e possibilidades às práticas de afetos.

Ao direcionarmos aqui a solidão ciborgue – estrutura de violência que acentua os processos de violências nas muitas dimensões da vida de transvestigêneres, voltamo-nos às vozes abjetas passam a contrapor em sons abafados suas experiências de uma solidão que não se liga apenas no aspecto afetivo das relações sociais na escolarização e construção de práticas pedagógicas, mas de estruturas alimentadas por uma ótica normativa que já não é capaz de aprisionar tais experiências.

Pensarmos nas produções e reproduções postas aos corpos considerados “estranhos”, intrusos, e “[...]os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem [...]” (Louro, 2013, p.31). Assim, a solidão reverbera em dimensões objetivas - afastando esses corpos de espaços de poder e sociabilidades, e, subjetivas – quando acessados esses espaços, tais experiências vivem um conflito diário de reafirmação de direitos, tais como qualquer sujeito legítimo e passível de vida.

Nesse tocante, faz-se necessário pensar em como tem ocorrido a escolarização de transvestigêneres e seus percalços sob um processo de luta e de solidariedade, que em linhas gerais, “refere-se a tipos particulares de reações sociais entre indivíduos e grupos” (Gaztambide-Fernandéz, 2019, p. 14). Tal movimento pode colaborar ao enfrentamento das práticas de violências cotidianas, essas, acentuadas pelo que chamamos de solidão ciborgue. Ou seja, a solidão da experiência que se constrói, peça por peça, no alcance de uma inteligibilidade ético-política. Para o encontro desses conceitos, nos voltamos as singularidades dos estudos da diferença, que buscam “questionar o pensamento binário e oposicional com o qual estamos acostumadas a lidar e nos lançamos para experimentar a pluralidade” (Louro, 2007, p. 238).

Entre noções do *outro*, lançado sempre à margem de retalhos costurados em potências que, hoje tornam-se sujeitos que produzem e reproduzem diferentes processos de vocação teórica, aproximamos a estes a noção de “estrangeiridade”, adotada neste processo de escrita e concebida a partir das reflexões de Júlia Kristeva, em *Estrangeiros para nós mesmos* (1994). Tal construção se aproxima de nosso objeto de estudo, a solidão, no sentido de possibilitar que novas formas de alteridade possam

viver e estarem vivas, atuantes, em territórios minados ainda com certa resistência as discussões aqui levantadas.

Com o intuito de afastar a escrita aqui presente de uma característica prescritiva, buscamos dar a possibilidade de você, caro leitor, concordar ou não com o que estamos discutindo. De antemão, defendemos conforme nos apresenta a filósofa e feminista negra, Djamila Ribeiro, que ocorra “um projeto de descolonização epistemológica” (Ribeiro, 2017, p.18). Tal assentamento deve compor desde os currículos escolares à prática cotidiana, pois “a necessidade de descolonizar mentes, corpos e as instituições perpassa também pela formação, preparação e participação dos professores dentro e fora da sala de aula” (Santos; Amorim, 2022, p. 1079).

Há de se considerar que, historicamente, formações e práticas pedagógicas são alinhadas aos valores vigentes de determinadas localidades, sem considerar a diversidade existente no âmbito escolar. Dessa maneira, reconhecemos que as violências podem ser acentuadas pela não manutenção curricular na formação docente, tendo em vista que, “a falta de conscientização e despreparo dos professores para lidar com o *bullying* no contexto educacional é um dos fatores que permite a continuidade da violência” (Prandi-Gonçalves; Siscati; Fernandes, 2022, p. 21).

Ou seja, que possamos reconhecer a existência de processos de fragmentação dos acessos, espaços e possibilidades para que as experiências que fogem da norma, ditas abjetas, marginais e que não são importantes na hegemonia cisheteronormativa, possam ser evidenciadas como passíveis de vida, passíveis de luto, passíveis de luta.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Entregamos, a partir daqui, uma possibilidade se pensa a solidão como um aspecto resultante da violência transfóbica, que atravessa o *bullying* transfóbico na vida escolar de transvestigêneres e torna essas pessoas alvos das mais variadas formas de violências, apedrejadas quando próximas demais do convívio aceito pelo *CIS*tema que não enxerga nas dissidências a possibilidade de uma inteligibilidade social.

Assim, tais experiências passam a ser lançadas à margem de um rio pedregoso e que requer um cuidado expressivo por parte daqueles que decidem investir no tratar de suas águas, mesmo que frias, mas passíveis de criar vidas em sua nascente. Nós, educadoras/es, pesquisadoras/es, gestoras/es, temos as técnicas e precisamos validar as experiências que se apresentam como parte da sociedade.

A norma passa a ser questionada, colocada em suspensão à vida de sujeitos estrangeiros de sua própria realidade, onde, levando em conta o nosso aporte teórico, não encerramos essa discussão, nem tampouco findamos aqui o processo de escrita, mas, provocamos inicialmente a emergência de se perceber a solidão de tais corpos se produzem à margem da fronteira, no campo do “inaceitável”, tornando os sujeitos desse processo, estrangeiros de seu próprio povo, dentro de sua própria nação, onde a prescrição dificulta a superação da dicotomia sexo/gênero.

O *bullying* transfóbico associado a solidão aqui evidenciada, passa a operar na dimensão normativa e ética da vida, de forma a provocar as noções de estrangeiridade e abjeção no processo de escolarização de transvestigêneres; nos convidando à reflexão de uma possível solidão ontológica e epistêmica que abordaremos futuramente.

Expulsas das instâncias hegemônicas, as experiências escolares de transvestigêneres desafiam a produção de reprodução de práticas, discursos e da própria norma. Tais corpos não são inteligíveis (um argumento epistemológico) e não têm uma existência legítima (um argumento político ou normativo). Corpos marginalizados e silenciados em espaços hegemônicos – públicos e privados. A escola que deveria acolher, violenta. “Silêncio, Transgressores da norma. Marginais!”.

REFERÊNCIAS

AMORIM, S. S.; KRESS, T. *Critical Pedagogy Analysis Framework*. 2020. Texto inédito

ANDRADE, L. N. **Travestis na Escola: Assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 278 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2012.

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

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n.2, p. 549-559, 2011.

BUTLER, J. **Bodies That Matter**. New York: Routledge, 1993

BUTLER, J. Vida precária. **Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar**. São Carlos, 2011, n.1, p.13-33.

BUTLER, J. **Quadros de guerra**: Quando a vida é passível de luto? Tradução de Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha; revisão de tradução de Marina Vargas; revisão técnica de Carla Rodrigues. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019b.

CAVICHIOLO, A. **Dandara Katheryn**: a mulher de nome bonito. 1. ed. Salvador, BA: Devires, 2021.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FACEBOOK. **Quebrando o Tabu**. 2018. Disponível em: <https://www.facebook.com/quebrandootabu/photos/a.177940715595657/1871773376212374/>. Acesso em 05 jun. 2024.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

GAZTAMBIDE-FERNÁNDEZ, R. A. Descolonização e a pedagogia da solidariedade. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 59, p. 8-38, out/dez 2019. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/47486/31582> >. Acesso em: 05 jun. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, 2005.

KRISTEVA, J. **Estrangeiros para nós mesmos**. Trad. Maria Carlota Carvalho Gomes. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LOURO, G. L. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001.

LOURO, G. L. Conhecer, pesquisar, escrever... In: **Educação, sociedade & culturas**, n. 25, p. 235-245, 2007.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; VILODRE, S. G. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

NASCIMENTO, L. C. P. do. Eu não vou morrer: solidão, autocuidado e resistência de uma travesti negra, gorda e para além da pandemia. **Inter-Legere**.

ODARA, T. **Pedagogia da Desobediência: Travestilizando a Educação**. 1. ed. Salvador, BA: Editora Devires, 2020.

OLIVEIRA, E. A. de; NASCIMENTO, L. C. P. do. Por uma (Est)Ética da monstruosidade Queer: uma análise indisciplinada do filme Todos estão falando sobre o Jamie. **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**. v. 13, n. 27, jan-abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2023.41679>. Acesso em: 01 jul. 2024.

PASSOS, A. G. S. **O dispositivo Bicha: Gênero e Sexualidade como técnicas de controle prisional**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

PASSOS, M. C. A. **Pedagogias das Travestilidades**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

PRANDI-GONÇALVES, M. B. R.; SISCATI, C.C.; FERNANDES, L. B. B. Diversidade de Gênero: a desconstrução de barreiras sócios comportamentais em busca do enfrentamento do bullying no contexto escolar. **Linguagens, Educação e Sociedade, [S. l.]**, v. 25, n. 49, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingeducusoc/article/view/2778>. Acesso em: 05 jul. 2024.

PRINS, B.; MEIJER, I. C. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 155-167, 2002

RABELO, S. F. **Saúde e (In)Visibilidades de Mulheres Transexuais e Travestis: Insurgentes no/para o Serviço Social**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2023.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

SANTOS, E. N.; AMORIM, S. S. Docência e curadoria: divulgação étnico racial no Facebook. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 3, jul./set. 2022. p. 1064-1083. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/49049/40611>. Acesso em: 03 jul. 2024.

SEGRE, M; FERRAZ, F. Carvalho. O conceito de saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v.31 n. 5, 1997. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-234432>. Acesso em: 02 jul. 2024.

SERPA, L. G. et al. Por uma educação a favor da práxis: ação, educação e cultura. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348919269_Por_uma_educacao_a_favor_da_praxis_acao_educacao_e_cultura Acesso em: 10.nov. 2021. Acesso em: 03 jul. 2024.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

WEEKS, J. **El malestar de la sexualidad**: significados, mitos e sexualidades modernas. Madri: Talasa, 1993.

HISTÓRICO

Submetido: 16 de Fev. de 2024.

Aprovado: 18 de Jun. de 2024.

Publicado: 03 de Set. de 2024.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

RABELO, S. F.; PORTO, C. M. *Solidão e resistência: Enfrentamento ao bullying transfóbico no ambiente escolar*. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 28, n.58, 2024, eISSN: 2526-8449.