

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CLARA HANKE ERCOLES

“TRANS-CRIÇÃO” PARA A VISIBILIDADE: HISTÓRIA ORAL DE EXPERIÊNCIAS
ESCOLARES DE UMA TRAVESTI



ITAMBÉ
2016

CLARA HANKE ERCOLES

“TRANS-CRIÇÃO” PARA A VISIBILIDADE: HISTÓRIA ORAL DE
EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DE UMA TRAVESTI

Trabalho de Conclusão do Curso de Pós- Graduação em nível de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, do Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola.

Orientadora: Prof. Márcia Regina
Ferreira

ITAMBÉ
2016

“TRANS-CRIÇÃO” PARA A VISIBILIDADE: HISTÓRIA ORAL DE EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DE UMA TRAVESTI

Clara Hanke Ercoles¹; Márcia Regina Ferreira²

¹Estudande da Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral; E-mail: claraercoles@hotmail.com

² Professora da Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral E-mail: marciareginaufpr@hotmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo investigar a relação da mulher transgênera e suas vivências escolares. Discute o conceito de gênero, entendendo enquanto construção social, traz as teorias de norma de gênero e heteronormatividade, estabelece paralelos e diferenças entre transexualidade e travestilidade e contextualiza o espaço escolar pra pessoas trans, relacionando à evasão. Articula a teoria com a história oral de uma travesti, que concluiu a educação básica e atualmente ocupa a universidade, onde também participa de um projeto como professora de ensino fundamental. Sua história foi analisada através da categoria escola e compreendeu-se que ela não só colabora para evasão de alunos e alunas, como, muitas vezes expulsas essas pessoas de seu meio, através de invisibilidades, omissões e um ambiente hostil.

Palavras-chave: educação; gênero; transgeneridade

Abstract: This paper aims to investigate the relation of transgender woman and her school experiences. It discuss the concept of gender, considering as a social construction, it approaches the theories of gender rules and heteronormativity, establish connections and differences between transsexuality and travestility and it contextualizes the school space for transgender people, relating to evasion. It articulates theory and oral history of a travesty who completed basic education and she is currently in the university, where she also participates in a project like elementary school teacher. Her story was analyzed by school category and it was understood that it not only contributes to avoidance of students, as often these people are expelled from schools through invisibilities, omissions and a hostile environment.

Keywords: education; gender; transgender

INTRODUÇÃO

O artigo tem como objetivo investigar a relação de mulheres transgêneras com seu cotidiano escolar, bem como refletir o que a educação tem feito (ou não) para acolhê-las. A população trans ocupa poucos espaços sociais de privilégio. No Brasil, ela tem estado à margem da sociedade por falta de inserção no mercado de trabalho, nas escolas e diversos outros meios que colabora mais para a marginalização, num ciclo.

Para quebrar esse ciclo e haver o acesso de dessas pessoas nas diversas esferas sociais é necessário haver a ruptura da exclusão. O passo inicial é a educação, por meio da escola, onde há a possibilidade de ascensão.

A letra T da sigla LGBTQIA (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Intersex e Assexuais) está começando a encontrar seu espaço na sociedade e empoderando-se em sua militância, tendo em vista os grupos e organizações que tem se levantado no Brasil, lutando especificamente na causa trans. Entretanto, é necessário estudar e pesquisar tal assunto posto que ainda há muitos desafios a serem superados. Segundo relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB), foi confirmado que o Brasil é o país “campeão” mundial de crimes homo-transfóbicos. O *Transgender Europe* pesquisou casos de crimes de ódio contra pessoas transgêneras no mundo, entre janeiro de 2008 e dezembro de 2011 e o Brasil aparece em primeiro lugar como o mais violento. Dados do Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (Clam) demonstram que travestis e transexuais sofrem 72% mais violência física que gays e lésbicas. Ou seja, dentro do grupo LGBTQIA, trans sofrem mais preconceitos e violência por motivos de ódio que os demais. As estatísticas são preocupantes e denunciam quão urgentes são pesquisas e mudanças sociais nessa área.

Para isso, são necessárias pesquisas para compreensão desse contexto, para visibilizar a urgência de mudanças para este cenário. A nossa pesquisa pauta em Berenice Bento (2012) e Guacira Lopes Louro (2003; 2004), que discorre amplamente sobre a transgeneridade. Apoiamos no filósofo Foucault (2009), por sua profunda reflexão sobre sexualidade, norma e relação de poder. Consolidamos tais teorias no feminismo, com Simone de Beauvoir (1967). Consideramos a teoria *queer* que estuda gênero e identidades desviantes do padrão, de Judith Butler.

Para tanto, temos como objetivo principal investigar o contexto da mulher transgênera acerca de vivências escolares. Para alcançar tal objetivo, buscamos: a) Compreender como era o cotidiano escolar da pesquisada; b) Conhecer o quanto foi possível a ela avançar nos estudos; c) Investigar os motivos de seus avanços estudos em relação aos seus

privilégios e d) Analisar o que a educação tem feito para acolher ou repulsar essa população.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se define como social e qualitativa (MINAYO,2004) pois utiliza-se da técnica da história oral a fim de investigar a entrevistada em seu contexto escolar. Anteriormente às entrevistas, problematizamos e levantamos um roteiro que seria base para responder aos questionamentos desta. Em seguida, fizemos a entrevista, realizando uma conversa informal com ela, gravando-as em áudio, dia 7 de novembro de 2015, na casa da entrevistadora Clara, a fim de que se sentisse confortável para expor o máximo das suas experiências escolares e pessoais. Então, analisamos os dados coletados por meio de sua história e focamos neste artigo a categoria de análise escola. Por fim, tais resultados foram aglutinados com as teorias de gênero e transgeneridade.

Inicialmente, a pesquisa contemplaria mais entrevistadas (seriam 3 trans), mas tornaria-se muito extensa para este momento, devido ao pouco tempo existente, então foi reduzida a apenas uma das entrevistadas. O critério geral para escolha desta entrevistada foi que, primeiramente ela não só aceitasse participar, mas que se sentissem à vontade durante as entrevistas. Trata-se de uma pessoa do nosso convívio. Tentamos estender para o grupo de transexuais e travestis no contexto da prostituição, mas não foi possível adquirir confiança e vínculo suficiente para o prazo desta pesquisa. Atentamos para que a escolha única pudesse ser fonte rica em informações, conhecimentos e vivências. E contemplar o que Alberti propõe:

A escolha dos entrevistados não deve ser predominantemente orientada por critérios quantitativos, por uma preocupação com amostragens, e sim a partir da posição do entrevistado no grupo, do significado de sua experiência. Assim, em primeiro lugar, convém selecionar os entrevistados entre aqueles que participaram, viveram, presenciaram ou se inteiraram de ocorrências ou situações ligadas ao tema que possam fornecer depoimentos significativos. O processo de seleção de entrevistados em uma pesquisa de história oral se aproxima, assim, da escolha de “informantes” em antropologia, tomados não como unidades estatísticas, e sim como unidades qualitativas -em função de sua relação com o tema estudado -, seu

papel estratégico, sua posição no grupo etc. (ALBERTI, 2005, p. 31,32)

E para que, enfim, contemplássemos este perfil, escolhemos uma delas, que será identificada como Entrevistada, de 22 anos, estudante, Maringá.

REVISÃO DE LITERATURA: identidades e normas acerca de gênero

Por gênero, entendemos como identidade construída socialmente e desassociada com a designação biológica. Louro (2003) acrescenta que tais construções são desiguais e precisam ser entendidas sob aspectos além do biológico, mas nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade e nas formas de representação. Em encontro com esse pensamento, Beauvoir (1967), em sua obra feminista *O segundo sexo*, introduz o primeiro capítulo com a célebre afirmação:

NINGUÉM nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 1967, p. 9)

Dessa forma, deixamos evidente que gênero é uma identidade construída e independe de qualquer aspecto biológico. Entretanto, acrescentamos que as identidades não são determinantes e finalizadas.

O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja "assentada" ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, 2003, p. 27)

A partir dessa afirmação da autora, podemos reconhecer que tanto as identidades para gênero quanto para sexualidade são mutáveis. Uma pessoa que se identifica como heterossexual em um determinado momento de sua vida não precisa necessariamente fixar essa sexualidade até os anos vindouros.

Assim, há diferentes possibilidades nas identidades de um indivíduo que podem se construir ao longo de sua vida. Há uma diversidade entre a oposição

binária masculina e feminina, mas é importante valorizar as diferentes formas de masculinidade e feminilidade, rompendo-se, assim, a dicotomia. Louro (2003), entretanto, destaca que tal ruptura pode abalar a raiz de caráter heterossexual.

A raiz de caráter heterossexual pode ser entendida como a heteronormatividade, ou seja, a heterossexualidade como norma saudável e legítima de se viver.

O modelo “normal” é a família nuclear constituída por um casal heterossexual e seus filhos. Essa forma de organização social é, na verdade, mais do que normal, ela é tomada como *natural*. Processa-se uma naturalização — tanto da família como da heterossexualidade — que significa, por sua vez, representar como não-natural, como anormal ou desviante todos os outros arranjos familiares e todas as outras formas de exercer a sexualidade. Esse *padrão* está presente explícita ou implicitamente nos manuais, nos discursos, nas políticas curriculares e nas práticas (por vezes até naquelas e naqueles que se pretendem progressistas). (LOURO, 2003, p. 133,134)

A heteronormatividade, desse modo, garante que ser heterossexual é “natural” e desviar desse padrão é anormal. E para Louro (2003), isso significa negar qualquer identidade enquanto processo e inacabada.

Assim também afirma Michel Foucault sobre a heterossexualidade como norma: “O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de fala, reservando-se o princípio do segredo.” (FOUCAULT, 2009, p. 9). A heterossexualidade, desse modo, não só garante o direito de “naturalidade” como ainda eleva seu status ao poder.

A norma também é estabelecida em relação ao gênero. Berenice Bento (2012) enuncia que “aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero.” (BENTO, 2012, p. 35). Assim, o corpo que é visto como natural e correspondente com seu sexo, é considerado dentro da norma para gênero. E esse corpo deve estar moldado entre o sistema binário de masculino ou feminino.

As formas de gênero, entretanto, geram hierarquia e exclusão, acontecendo a atribuição de verdadeiros e originais, a exemplo o dito “mulher de verdade”, referindo à mulher cisgênera¹. E as que não correspondem a

¹ Pessoas cisgêneras: pessoas que foram designadas com um gênero ao nascer e se identificam com ele. (GUIMARÃES, Beatriz. Cissexual, cisgênero e

essas performatividades de gênero são colocadas às margens e consideradas como identidades transtornadas, anormais, psicóticas, aberrações da natureza, coisas esquisitas. Bento (2012) reconhece que é possível, no entanto, trazer ao centro essas identidades que estão marginalizadas através da problematização.

Quando se problematiza a relação dicotômica e determinista entre corpo e gênero, e se põe em xeque o olhar que analisa os deslocamentos identitários enquanto sintomas de identidades pervertidas, transtornadas e psicóticas, outros níveis constitutivos da identidade também se libertam, podem transitar e avançar, invadir o centro, para comporem arranjos múltiplos fora do referente binário dos corpos; e todo poder da força regulatória da lei ou norma de gênero pode, potencialmente, ser questionada. (BENTO, 2012, p. 54, 55)

Assim, os marginalizados que cruzam os limites estabelecidos socialmente para gêneros podem ser transexuais, travestis, drag queens, drag kings etc, ou conhecidos por “*queer*”.

Trazemos a teoria queer para a desconstrução de tais normas e um ressignificado ao termo que, na cultura estadunidense, carrega uma semântica negativa e pejorativa de esquisito, ou qualquer desviantes nas normas de sexualidade e gênero. Para Louro (2004):

Queer é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. Queer é também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, drags. É o excêntrico que não deseja ser “integrado” e muito menos “tolerado”. Queer é um jeito de pensar e de ser que não aspira ser o centro nem o quer como referência; é um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do “entre lugares”, do indecifrável. Queer é um corpo estranho, que incomoda, perturba e fascina. (LOURO, 2004, p. 7)

A autora traduz *queer* para além de seu significado “estranho, ridículo, excêntrico, raro ou extraordinário”, mas também entendido como forma pejorativa para homens e mulheres do grupo LGBTQIA. Louro (2004) cita Judith Butler, autora da teoria, que definiria *queer* como insulto que ecoa, reitera os gritos de muitos grupos homofóbicos e afirma que o termo coloca-se contra a normatização. Mais adiante, ela afirma que as sociedades se

constroem através de normas com o objetivo de “regular” e que precisam ser constantemente reiteradas porque esses corpos não se adaptam a elas. Para tal teoria é fundamental entender as múltiplas identidades de gênero e sexualidade, como também para questionar a heteronormatividade e normas de gênero.

No artigo temos como foco a identidade travesti. Inicialmente, distinguiremos transexuais de travestis, para que se clareie essa identidade. Bento define a transexualidade como “uma experiência identitária, caracterizada pelo conflito com as normas de gênero.” (BENTO, 2012, p. 18). Mas ela mesma confronta sua a definição com a aceita pela medicina e pelas ciências psi que consideram como uma “doença mental”, além de não relacioná-la ao campo de gênero. Fugir da dicotomia “vaginas-mulheres-feminino” e “pênis-homens-masculino” transcende o limite de conhecimento e gera estranheza. Assim, identificar-se com uma identidade de gênero que não corresponde a da genitália resulta em medicação e patologização, por isso é declarada enquanto uma doença pela Classificação Internacional de Doenças (CID).

Berenice Bento acrescenta a definição que “tanto a transexualidade quanto a travestilidade são construções identitárias que se localizam no campo do gênero e representam respostas aos conflitos gerados por uma ordem dicotomizada e naturalizada para os gêneros.” (BENTO, 2012, p. 69). Desse modo, nosso artigo respalda-se neste conceito: transexualidade e travestilidade são identidades de gênero, ainda que não reconhecidas e “naturalizadas” enquanto norma.

Para reiterar, não devemos ignorar o contexto históricos dessas identidades. Fazer isso é permitir que o poder legitime que a identidade de gênero concretiza-se por meio do sexo. Bento recorda sobre a experiência transexual, mas estendemos também para as demais identidades trans.

Afirmar que a transexualidade é uma experiência identitária que está relacionada à capacidade dos sujeitos construir novos sentidos para os masculinos e os femininos, não significa esquecer a dor e angústia que marcam as subjetividades daqueles que sentem e desejam viver experiências que lhes são interditas por não terem sexos. (BENTO, 2012, p. 23)

Para elucidar e distinguir “transexual” de “travesti”, baseio em Bento (2012), que faz a distinção por meio da cirurgia.

Uma das diferenças tradicionalmente apontadas entre transexualidade e travestilidade estava na realização da cirurgia. Considerava-se que todas as pessoas transexuais atrelavam sua reivindicação de mudança de gênero à realização de cirurgia. Essa relativização assumida aumentou o embaralhamento das fronteiras identitárias. (BENTO, 2012, p. 73)

Assim, poderia, superficialmente, conceituar que transexual é aquela que adequa o seu sexo biológico ao seu gênero correspondente por meio da cirurgia, enquanto a travesti não. Entretanto, queremos visibilizar que há homens e mulheres transexuais que querem a cirurgia, mas, pela burocracia e demora no sistema de saúde público do Brasil, entre outros motivos, não ainda a fez, nem por isso essas mulheres devem ser identificadas como travestis.

Então, o que há de tão significativo nessa cirurgia para que haja essa diferenciação entre mulheres transexuais e travestis? Para quê diferenciar? Bento (2012) aponta a cirurgia como uma forma de controlar e produzir a “sexualidade normal”, ou seja, a cis-heterossexual, para que os corpos-sexuados continuem a se distinguir em dicotomia. Dessa forma, a norma cisgênera e heterossexual consegue ter controle sobre o gênero.

No entanto, o desejo da cirurgia, conforme Bento (2012) discute, não é uma exclusividade da transexual. Travestis também podem necessitar a modificação do corpo, como peitos, quadril, sem necessariamente desejar a mudança de seu órgão genital.

Nesse ponto, a travesti pode assumir uma marginalização maior que uma transexual. Socialmente, porque a norma não legitima seu corpo. E dentro do próprio grupo LGBT, cujas transexuais possuem um status de poder, porque “parece que ser transexual ainda soa como algo que confere mais legitimidade e poder, enquanto a travesti é construída como a outra radical.” (BENTO, 2012, p. 75, 76). Então, corpos são hierarquizados conforme o padrão das construções estabelecidas socialmente.

Nossos corpos passam por construções sociais durante nossa história para (re)afirmar o binarismo de gênero. Tem como objetivo formarmos para exercer a heterossexualidade. Numeramos três situações cotidianas que Bento

(2012) cita e traz a luz quão enraizadas essas construções estão na nossa formação.

Primeiramente, o nosso nascimento. Quando nascemos, ou antes desse momento, a médica ou o médico já nos designa o gênero a partir do nosso sexo. Não é um simples anúncio, mas uma projeção de expectativas para o futuro. São roupas, cores, mobílias, sapatos e outras coisas que vem reforçar o estereótipo que se espera para cada gênero.

Em segundo lugar, os brinquedos. Eles dão continuidade ao que a médica ou o médico anunciou. Berenice Bento dá a eles como função de prótese identitária, ou seja, são necessários para certificar o feminino e o masculino.

E, por fim, as falas de mãe, pai, professores e professoras que reiteram o que é esperado daquele corpo. Frases como “menino não chora!”, “comportese como uma menina!”, “isso é coisa de bicha!”. Quando uma criança “ousa” a invadir o território de um gênero que não é o esperado ao que corresponde a sua genitália, é problematizada e/ou censurada. Bento chama isso de controle produtor. Enquanto o que ele ou ela apenas quer é explorar o mundo, se conhecer, sem sequer isso ter relação com sua sexualidade ou gênero.

As “confusões” que uma criança faz ao misturar os dois mundos (o masculino e o feminino) são interpretadas pelo olhar atencioso das instituições, como um indicador de uma homossexualidade latente. Nessa hora, entra o controle produtor: “Isso não é coisa de menino/a!”. Controle produtor porque produz masculinidades e feminilidades. (BENTO, 2012, p. 42)

Ter controle sobre o comportamento de uma criança, podendo para que ela se expresse a partir do “feminino” ou “masculino” apenas é uma limitação de si mesma. Beauvoir (1967) propõe que para haver um indivíduo completo, homens e mulheres deveriam ter acesso aos mundos feminino e masculino.

Pautamos nossa pesquisa no feminismo e reconhecemos a importância do movimento nos avanços de pesquisas sobre (trans)gênero. Louro (2003) reconhece as distinções construídas socialmente para justificar diferenças entre homens e mulheres. A autora aponta que o feminismo ocupa-se dessas diferenciações e suas consequências, ao que esclarece ser as desigualdades.

Em *O segundo sexo*, Simone de Beauvoir expõe sobre as desigualdades de gênero e foca no sexo subalterno ou secundário: a mulher. Ela assegura que o homem ocupa um espaço de privilégio em relação a mulher.

O privilégio que o homem detém, e que se faz sentir desde sua infância, está em que sua vocação de ser humano não contraria seu destino de homem. Da assimilação do falo e da transcendência, resulta que seus êxitos sociais ou espirituais lhe dão um prestígio viril. Ele não se divide. (BEAUVOIR, 1967, p. 450)

Torna-se claro que o homem cisgênero e heterossexual assume o topo da hierarquia de gênero social, enquanto homens e mulheres transexuais e travestis as categorias mais baixas. Essas hierarquias são construções que acontecem na sociedade e refletem diretamente nos espaços sociais, como, por exemplo, a escola.

A escola, para Louro (2003) delimita espaços, impõe o que cada indivíduo pode ou não fazer, informa o “lugar” que meninos e meninas devem ocupar. O próprio prédio escolar e objetos que contem nele transmitem o reconhecimento, ou não, de cada um ou uma nesses modelos. Os sujeitos não são passivos, mas respondem, reagem, recusam ou assumem esse espaço. Ela também aponta que os Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação tem em seu caráter as diferenciações de gênero, sexualidade, etnia e classe, além de produzir. Todos esses elementos “doutrinam” alunos e alunas, professores e professoras para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres para além dos muros escolares.

Da arquitetura aos arranjos físicos; dos símbolos às disposições sobre comportamentos e práticas; das técnicas de ensino às estratégias de avaliação; tudo opera na constituição de meninos e meninas, de homens e mulheres — dentro e também fora da escola (uma vez que a instituição “diz” alguma coisa não apenas para quem está no seu interior mas também para aqueles/as que dela não participam). Torna-se difícil, de fato, pensar sobre a escola sem que se considere, articuladamente, todos esses dispositivos, arranjos, técnicas ou procedimentos e sem que se perceba como eles agem sobre todos os sujeitos e, em especial, sobre estudantes e mestres. (LOURO, 2003, p. 91)

Entretanto, é necessário repensar essas formas escolares para a construção de identidade desses sujeitos. Louro (2003) propõe que é necessário desconfiar do que é considerado “normal”, como as filas de

meninos e meninas, as escolhas dos brinquedos, comportamento, etc. Além, de ter atenção para com a linguagem, que expressa relações de poderes, para identificar o sexismo, como também o racismo e o etnocentrismo.

Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas "críticas"). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui. (LOURO, 2003, p. 64)

Assim, o trabalho do professor e da professora é de constante problematizações sobre as teorias e cuidado com a linguagem para que favoreça a diversidade.

Ainda que Bento (2012) declare que é um equívoco falar sobre a “diferença ou diversidade no ambiente escolar”, quando os valores desse espaço são hegemônicos e traz o contexto normativo social para além dos muros da escola. Ela sugere a premissa de que “a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença.” (BENTO, 2012, p. 169). Não se trata de considerar o corpo “estranho” como diferente, mas reconhecer que sua diferença faz parte de uma igualdade.

Entretanto, o espaço escolar não tem sido acolhedor. Bento (2012) aponta a escola como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e pluralidade, além de ser a maior produtora das cis-heteronormas.

Então, chegamos ao ponto da evasão escolar. A homofobia ainda é velada e invisível nesse contexto. Bento (2012) revela que não se trata apenas de evasão quando alunos e alunas deixam a escola por não se encaixar em padrões de gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar, mas sim que se trata de expulsão. São as agressões na hora do recreio, apelidos de colegas, exclusão em sala de aula e tantos outros motivos no cotidiano escolar que podem resultar na marginalização dessas vítimas. Para distinguirmos a evasão escolar da expulsão, Bento esclarece:

A natureza da violência que leva uma criança a deixar de frequentar a escola porque tem que trabalhar para ajudar a família, não é da mesma ordem daquela que não consegue se concentrar nos conteúdos transmitidos porque é “diferente”. (BENTO, 2012, p. 175)

Desse modo, um aluno ou aluna que deixa a escola para dar conta de problemas externos não equivale ao outro ou outra que a deixa por não suportar o ambiente que está inserido, por estar em um ambiente que lhe é hostil, ou seja, expulsa-os/as de seu meio. A autora ainda reconhece a importância de pesquisas, como esta, para visibilizar esse problema. “Daí a importância de pesquisas (com recortes de gênero e sexualidade) que demonstrem os encaixes de “sucesso” e “fracasso”, deslocando o olhar dos conteúdos visíveis para os invisíveis.” (BENTO, 2012, p. 175). Dessa forma, devemos dar visibilidade às pessoas de sexualidade e gênero consideradas fora da norma socialmente estabelecida.

Este artigo pretende visibilizar o que transgêneros vivenciam em seu cotidiano escolar e o efeito que lhes causam, por meio de uma história de uma travesti.

HISTÓRIA “TRANS-CRITA” E DISCUSSÃO

Onde eu estou

A Entrevistada conta que conseguiu chegar à universidade por haver uma estudante trans anterior a ela em outro curso, o que possibilitou que fosse possível a adoção do nome social no ambiente acadêmico, além de incentivado no processo de sua transição e aceitação dos e das colegas de sua sala a tratá-la pelo feminino. Sente que não passou nenhuma situação de transfobia nesse ambiente porque ela fala do assunto e pensa que ninguém trataria sobre diretamente com ela.

Eu penso que ela abriu muitas portas para que eu tivesse uma situação confortável, aliás, não diria confortável, mas que eu tivesse alguns direitos que podemos como comunidade trans ter hoje. Até porque eu entrei no curso como menino. Todo mundo me conhecia como menino. (...) Fiz [o requerimento do nome social], inclusive fui bem atendida. (...) Daí ficou claro que não é só uma questão de adoção do nome social, mas de atendimento à pessoa que vai requerer. (...) Eu penso que essas pessoas foram orientadas para isso.

Desde então, [quando adotou o nome social] só quando as pessoas estão distraídas que me chamam de [nome de registro].

Relação: colegas

Ela conta que, no espaço que ocupa atualmente, a universidade, não passa por situações transfóbicas diretamente, até porque sabe se posicionar frente à essas violências.

Os colegas, independentes de qual seja a opinião deles, eu sempre me posicionei nesse sentido, sempre falei de gênero, sempre falei de violência, então eu penso que se eles, por exemplo, tiverem alguma opinião negativa, preconceituosa para falar, eles não vão falar para mim, que levo para frente. Então se eu sofri uma situação de transfobia da universidade, eu não sofri. Se essas pessoas entendem que eu estou na condição de travesti na universidade, eu não sei se elas entendem, porque a minha imagem não mudou muito.

No entanto, nem sempre foi assim. Ela narra sobre a educação básica. No ensino fundamental foi um período mais tranquilo, era mais próxima às meninas. Entretanto, no ensino médio, foi um período conturbado. Os e as colegas faziam chacotas, segregação e passou por uma agressão física.

Um menino me empurrar durante um jogo, sem necessidade. (...) Em geral, era mais chacota e segregação.

Relação: equipe pedagógica

A Entrevistada expõe que seus últimos anos do ensino médio foram de não acolhimento por parte tanto de professores e professoras quanto de equipe diretiva. Quando sofria ameaças, não recorria a alguém, porque sabia que não teria apoio.

A diretora, principalmente, hoje vejo o comportamento dela incentivar a violência. Ela não só não ligava, como reforçava. (...) Não é conhecer, é se negar a ver a violência. Era eu que era sensível. Era eu que estava caçando problemas, entende, não eram as outras pessoas, não era a escola, era eu. Então, um comportamento de não só se ausentar da responsabilidade, mas como achar que eu mereço aquilo, que eu estou passando, entende?

A partir do segundo ano, essas ameaças eram constantes. Eu não levaria para a diretora, até porque a diretora não gostava de mim. Então era capaz de ela reverter o jogo e sair eu de errada.

Daí tinha um professor muito homofóbico de química, que inclusive ele ficava fazendo chacota de mim.

Bento (2012) afirma que a homofobia, abarcando também a transfobia, é velada e invisível. Tal afirmação vem de encontro com a experiência relatada pela entrevistada. E ela resume sua vivência e silenciamento:

O professor entra e sai da sala. O aluno fica lá na sala, com aquelas mesmas pessoas, passando aquilo toda a aula. Então, quando você não tem a quem recorrer, o que você faz? Você fica quieto. (...) Você leva para frente quando você tem a quem recorrer. Quando você não tem a quem recorrer, você é errado, você é sozinho.

A Entrevistada teve uma recepção tranquila por parte de professores e professoras sobre o uso de seu nome social dentro do espaço acadêmico. Narra a história de um professor que já a conhecia anteriormente, mas reage de forma tranquila, sem alvoroço.

Aí ele falou “ah, é que agora mudou, não é, por causa daquela lei [pausa]. Está bom.” E deu sequência.

Ambiente escolar

A Entrevistada afirma que não era uma pessoa bem-vinda na escola porque era muito questionadora, se recusava a fazer algumas atividades que considerava abusivas, discutia com professores e professoras. Achava o ambiente e as pessoas hostis. A diretora não só ignorava as situações negativas que ela passava, como também reforçava. Ela era culpada em situações que era vítima.

Na época em que aconteceu isso, eu não era uma pessoa bem-vinda na escola. (...) Porque eu contestava muita coisa, entende? Então, eu não gostava daquele ambiente, era um ambiente muito hostil, era um ambiente de pessoas hostis, era um ambiente de pessoas que eram de uma determinada classe social, sabe? E reproduziam padrões sociais. (...) Eu, por exemplo, me recusava a fazer algumas atividades, entende, que para mim elas me pareciam abusivas, assim. E então, o que acontecia: os professores, eles viam. Muitas vezes discutia com muitos professores.

Para Louro (2003), a escola delimita espaços aos alunos e alunas, ditando o que tem que se fazer. A Entrevistada se sentia abusada em relação a essa postura escolar.

Sua motivação na conclusão da Educação básica

O que motivou a Entrevistada a concluir a educação básica e suportar essas situações, segundo ela, foi o desejo de mudar de ambiente, indo para outra cidade estudar em uma universidade. Porém ressalta que o ambiente em que estava era problemático, não que ela fosse o problema. Podemos

interpretar como verdadeira, porque ela alcança um contexto acolhedor no contexto universitário.

Entrevistadora: O que você acha que, assim, te fez motivar a continuar frequentando a escola, mesmo sendo um ambiente hostil?

Entrevistada: A perspectiva de sair daquilo lá, não é. (...) Não haveria a possibilidade de desistir da escola. Mas, por exemplo, eu pensava assim “Nossa, mas eu vou estudar, agora eu estudo, porque daí eu passo em uma universidade pública, eu vou pra bem longe daqui e consigo viver a minha vida.” Então essa era a minha motivação. (...) E realmente minha vida mudou. (...) Era o ambiente que era hostil. Daí eu vi que o problema não era comigo, entende? Que as pessoas que eram preconceituosas, violentas, não é.

Experiência enquanto professora

Destacamos que a Entrevistada, por fazer parte de um projeto de pesquisa de iniciação à docência e por estar concluindo com curso de licenciatura, tem experiência de três anos na escola enquanto professora. Ela iniciou seu estágio antes da transição, ainda com o nome masculino. Contudo, após a adoção do nome social, não passou por constrangimento, e que alunos e alunas a tratam como professora, como também corrige quando isso não acontece, como ela narra sobre uma outra professora que a tratou no masculino por distração. A escola é um bom ambiente de trabalho, embora conservador.

Entrevistada: Inclusive nas salas onde as pessoas não me conheciam, que os alunos não me conheciam, [nome social] normal, professora. Inclusive aconteceu uma situação super bonitinha, assim: Eu estava em um sétimo ano, fui dar uma prática lá, beleza, sempre coloco no quadro professora [com ênfase] [nome social], aula de ciências, faço aquele cabeçalho besta que a gente sempre faz do lado esquerdo do quadro, não é. (...) daí eu falei: sou a professora de vocês (...) Daí a professora que estava com a gente na sala, que é uma colega, ela falou: ah, gente, aqui o professor de vocês está falando. E um que estava conversando, inclusive um desses bastante bagunceirinhos, parou o que estava fazendo, daí ele virou e falou assim: professora, né?

Entrevistadora: Que bonitinho! [risos]

Entrevistada: Gracinha! Ai, como essas crianças ganham o coração da gente! [emoção]. (...) Ela falou de uma forma despercebida.

É um ambiente bacana, é um colégio conservador. Acho que minha presença lá é importante.

Ela narra que a tia travesti de uma aluna adicionou-a em uma rede social da Internet, o Facebook, e a parabenizou por ela ser uma travesti professora que representa essa comunidade no ambiente escolar. Entretanto, ela não

sente que representa, de fato, a comunidade trans neste contexto, pois ela ocupa uma condição de privilégios. Mas ainda que privilegiada, ela é travesti e se sente excluída da escola como tal.

Ela me contando para mim por inbox: “porque a gente que é travesti passa por angústia de nunca se ver representada. Daí ter uma travesti lá e você tão nova, dá uma esperança para a gente. Sabe? Parabéns.” Eu fiquei feliz, entende? Porque você representa uma comunidade dentro da escola, ainda que eu não represente, eu tenho essa leitura pra mim, claro, a comunidade trans do Brasil. Eu não estou na mesma condição que a maioria das pessoas trans estão. Entende? Eu não estou em condição de rua, eu tive uma boa aceitação familiar, eu tive acesso à cultura, eu tive acesso à universidade pública, eu tive acesso ao ensino particular. Entende? Eu tenho acesso a uma comunidade que me acolhe, a um grupo de estudos, a uma comunidade acadêmica, tenho condições de me manter sem prostituir, formação acadêmica, não sou negra, não sou pobre. E é todos esses fatos, assim, eles influenciam, mas por exemplo, são portas de entrada. Ainda que eu tenha uma condição privilegiada, eu sofro por transfobia. (...) Eu não sofro a mesma transfobia que esses meninos e meninas. Eu não poderia dizer que sofro, mas é uma situação de empoderamento. Ainda que eu esteja numa situação privilegiada, eu sofro transfobia. Eu sou travesti. Eu estou excluída dos currículos. Ninguém dentro da escola fala de travesti.

Por isso a importância de Bento (2012) que vê a escola como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e pluralidade, visto que a Entrevistada não se sentia contemplada no currículo e espaço escolar, que é cis-heteronormativo.

Sobre as famílias de estudantes, ela fala que nenhuma informação direta ou indiretamente chegou a ela sobre ser travesti. Aponta como uma forma de preconceito velado. “Eu penso que não chega porque é um preconceito velado.”

A Entrevistada parece empoderada para reagir às violências que passa. Relata que já levou alunos na direção por “mexerem” com ela, antes de sua transição, ou seja, ainda na condição de homem homossexual. O diretor reagiu com eufemismos para a situação, mas ela questionava e exigia uma postura esclarecedora e resolutiva. Ela indica esse fato como uma forma de apagamento, pois ninguém quer assumir como homofobia.

Levei esses moleques na diretoria e sentei o pau neles. (...) Eles sempre tentam colocar panos quentes, não é. “Ah, esses meninos... eles são imaturos e não sei o que”. Falei assim “eu não acho que eles sejam tão inocentes assim como você está sugerindo”. Eu lembro até que tinham três meninos e eu perguntei “você me ofendeu por que?”, para um desses, porque sempre tem um que é mais agressor e os

outros vão por influência, não é, repetem o comportamento. (...) “ah, é porque [pausa]”, eu disse “nomeia, fala que é gay!”, isso o ano passado, não é. “Fala gay. Você me ofendeu porque eu sou gay. Você não acha certo eu ser afeminado, ou ter qualquer tipo de comportamento aqui dentro do colégio. Aí o diretor disse assim “ah, mas é que eu não acho que eles sejam gay”. Falei “Então ótimo, então vou explicar”. Daí expliquei. (...) Daí quando isso acontece é uma forma de apagamento, porque ninguém quer caracterizar aquilo como homofobia.

Também passou por outro momento que alunos de uma escola que visitavam um museu dentro da universidade, a viu no caminho e fez chacotas transfóbicas. Ela estava indo a uma reunião, porém decidiu mudar seus planos e registrar uma denúncia contra a escola por transfobia. Ela reconhece que denunciar é importante.

Mas aquilo me incomodou tanto, da ideia de uma pessoa dentro do lugar que eu estudo, do lugar que trabalho, se sentir empoderado pra mexer comigo frente a um monte de colega e achar que não vai dar em nada, aquilo me incomodou tanto, tanto. (...) Liguei pro núcleo, mandei um e-mail, registrei a minha denúncia e falei que exijo uma resposta. Pode ser que eu não tenha uma resposta, mas aquilo vai ficar lá, guardado no núcleo, quando uma pessoa quiser saber “eu gostaria de saber algum crime de transfobia nessa escola”, vai ter o meu! E é importante que a gente faça isso: denúncia.

A entrevistada não abandonou o espaço escolar por usufruir de privilégios que não são contemplados à maioria da população trans. Berenice Bento (2012) coloca que quem deixa a escola por problemas externos não está no mesmo patamar que uma pessoa transgênera, que se sente (e de fato é) expulsa desse meio. Então, apesar de não ter desistido dos estudos, passou por situações que, se não fosse privilegiada, poderia abandonar os estudos. Mesmo ocupando um status de privilégio na sociedade, fica claro em sua história quão opressora foi a ela o ambiente escolar.

Futuro e expectativas

Ela pretende, no futuro, fazer mestrado em sua área. Não porque opte pela vida acadêmica, mas acredita que é importante. Além de que é possível a ela ter essa oportunidade. Acredita que há poucas travestis na universidade, então, quer o mestrado enquanto militante. Quer ser professora da rede pública e trabalhar com estética. E também fazer tratamento hormonal e mudanças de documentos.

Eu prestei agora o mestrado (...) e eu gostaria de fazer mestrado, não que eu goste da área acadêmica (...) eu gosto mais da escola pública, o que eu quero mesmo fazer da minha vida é ser professora da rede e trabalhar com estética, é o que gosto de fazer. (...) É importante que se faça mestrado, entende? Por exemplo, na área das pessoas biólogas é muito difícil atualmente arrumar um emprego e mesmo como professora, esses mestrados valem muita coisa, por exemplo, você tendo a oportunidade e não fazer, seria um desperdício, seria um ponto falho. (...) Na condição de travesti, de militante, é importante estar dentro da universidade, de ter um mestrado, um doutorado, ainda que não seja tanto do meu interesse, é importante ocupar estes espaços. Então para o meu futuro eu penso isso e começar o tratamento hormonal e a mudança de documentos.

Assim, ser uma travesti num ambiente universitário, para ela, é motivo de militância e a necessidade de ver o grupo trans visibilizados dentro deste espaço. As transcrições de suas histórias revelam parcialmente o que a escola representa para o grupo trans. Precisamos ouvir mais histórias "TRANS-AGRESSIVAS" a fim de romper o ciclo marginal de pessoas transgêneras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola precisa ser o espaço que acolha alunos e alunas transgêneros para empoderamento social desse grupo. Ela necessita conhecer e dar visibilidade para que pessoas trans não se sintam expulsas deste espaço "trans-formador".

As normas de gênero e a heteronormatividade não deveriam ocupar a esfera educacional, entretanto, ela detém o poder e domina o Currículo e a escola como um todo. A escola, além de incapaz de lidar com problemas de (trans)gênero, é produtora dessas normas.

A entrevistada tem alcançado o que esperamos enquanto escolaridade ideal a essa população, já que se encontra em uma elevada hierarquia intelectual para sua idade. Mas reforçamos que, embora seja representante do grupo trans por ser uma travesti, ela não ocupa a esfera da maioria trans marginalizada, que abstém de qualquer privilégio social.

As histórias que escutei durante estes últimos meses, embora retratamos apenas uma, precisam ser escutadas e essas pessoas ouvidas, para repensarmos em nossas práticas, enquanto professores e professoras e oportunizar uma educação igualitária em meio à diversidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à orientadora Márcia que me apoiou nas pesquisas. Às entrevistadas, grandes amigas que me oportunizaram a conhecer melhor as dificuldades e belezas da letra T. Ao meu filho Felipe, pela paciência. E a toda equipe de especialização em Gênero e Diversidade, realizadora de meu sonho acadêmico e de militância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Graal, 2009

GUIMARÃES, Beatriz. **Cissexual, cisgênero e cissexismo: um glossário básico**. *Feminismo Trans: o virtual é político*, 15 de março de 2013. Em: <<https://feminismotrans.wordpress.com/2013/03/15/cissexual-cisgenero-e-cissexismo-um-glossario-basico/>>. Data de acesso: 25 de janeiro de 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.