

Revista
Latino-americana de

**Geografia e
Gênero**

Volume 8, número 1 (2017)
ISSN: 2177-2886

Artigo

Alienígenas na Escola: Corpos que Escapam ao Processo de Re/Produção dos Gêneros Imutáveis

*Alienígenas en la Escuela: Cuerpos que
Escapan del Proceso de Re/Producción de
Géneros Inmutables*

*Aliens in School: Bodies who Escape the
Re/Production Process of Immutable Genders*

Isaias Batista de Oliveira Júnior

Universidade Estadual do Paraná - Brasil
jr_oliveira1979@hotmail.com

Marta Regina Furlan de Oliveira

Universidade Estadual de Londrina - Brasil
marta.furlan@yahoo.com.br

Eliane Rose Maio

Universidade Estadual de Maringá - Brasil
elianerosemaio@yahoo.com

Como citar este artigo:

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de; FURLAN DE OLIVEIRA, Marta Regina; MAIO, Eliane Rose. Alienígenas na Escola: Corpos que Escapam ao Processo de Re/Produção dos Gêneros Imutáveis. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 8, n. 1, p. 385-405, 2017. ISSN 2177-2886.

Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg>

Alienígenas na Escola: Corpos que Escapam ao Processo de Re/Produção dos Gêneros Imutáveis

Alienígenas en la Escuela: Cuerpos que Escapan del Proceso de Re/Producción de Géneros Inmutables

Aliens in School: Bodies who Escape the Re/Production Process of Immutable Genders

Resumo

Este estudo tem como objetivo evidenciar o processo de (re)produção das identidades e das diferenças para as pessoas Trans – Travestis, Transexuais e Transgêneros e as barreiras que enfrentam para terem direitos básicos atendidos no cotidiano escolar. Buscando respaldo na Teoria dos Estudos Culturais, apresentamos os dados de uma pesquisa, que envolveu 37 educadores de 13 municípios do norte do Paraná, realizada para a obtenção do título de Mestre em Educação. Concluímos que a adoção de estratégias que discutam a identidade/violência de gênero, transfobia e manifestações das sexualidades devem fazer parte do cotidiano escolar, de forma a envolver todos os seus agentes no combate à violência imputada a Estudantes Trans – E.T., promovendo a cultura do respeito para com as diferenças.

Palavras-Chave: Identidades; Diferenças; Gênero; Escola; Estudantes Trans..

Resumen

Este estudio tiene como objetivo mostrar el proceso de (re) producción de las identidades y de las diferencias para las personas Trans -Travestis, Transexuales y Transgéneros y las barreras que enfrentan para que sus derechos básicos sean atendidos en su cotidianidad escolar. Respaldados en la Teoría de los Estudios Culturales, presentamos los datos de una investigación que involucró a 37 educadores de 13 municipios en el norte de Paraná, realizada para la obtención del título de Mestre en Educación. Llegamos a la conclusión de que la adopción de estrategias para discutir la identidad / violencia de género, transfobia y manifestaciones de las sexualidades deben ser parte de la vida cotidiana de la escuela con el fin de involucrar a todos sus agentes en la lucha contra la violencia a estudiantes Trans y la promoción de la cultura del respeto de las diferencias.

Palabras-Clave: Psicología; Travestis; Sistema Penitenciario.

Abstract

This study aims to discuss the process of (re)production of identities and differences of Transvestite, Transsexual and Transgender people, and the barriers they must face to have their basic rights met in everyday school life. Adopting the theoretical basis of Cultural Studies, the article presents data from a study that involved 37 educators from 13 municipalities in northern Paraná, Brazil, as part of a Master degree program. The conclusion was that the adoption of strategies that discuss identity/gender-based violence, transphobia and manifestations of sexuality should be part of everyday school life in order to involve all its agents in the combat of violence committed against Trans Students (TS), promoting a culture of respecting differences.

Keywords: Identities; Differences; Gender; School; Transsexual Students.

Isaias Batista de Oliveira Júnior, Marta Regina Furlan de Oliveira, Eliane Rose Maio



Aspectos Introdutórios

Buscando respaldo na Teoria dos Estudos Culturais proposta por Stuart Hall (2006, 2007) e Tomaz Tadeu da Silva (2007), objetivamos neste estudo evidenciar o processo de (re)produção das identidades e das diferenças para as pessoas Trans –Travestis, Transexuais e Transgêneros e as barreiras que enfrentam para terem direitos básicos atendidos no cotidiano escolar. A partir daí, desdobram-se os objetivos específicos, quais sejam: caracterizar a des/constituição das identidades e diferenças de E.T”¹ Estudantes Trans; elencar algumas das dificuldades de acesso e permanência de E.T. causados pela transfobia pedagógica; e demonstrar os efeitos da pedagogia transfóbica na expulsão compulsória de E.T.

Na tentativa de atingir os objetivos propostos, destacamos a cultura das diferenças que recaem sobre esses/as alunos/as trazemos à baila discussões de um estudo desenvolvido no ano de 2013, em escolas da Rede Pública de Ensino Médio, de 13 Municípios do Norte do Paraná, realizado como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

O processo investigatório foi pautado numa metodologia qualitativa e, embora coexistam distintos enfoques que buscam definir esta abordagem, é necessário reconhecer sua prevalência, pelo fato deste estudo procurar entender, descrever e explicar fenômenos sociais partindo do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, o sujeito e o objeto e o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito investigado (CHIZZOTTI, 2006; GIBBS, 2009).

Ancorado neste viés metodológico, foram entrevistados/as 12 diretores(as) escolares, 12 pedagogas e 13 docentes de Biologia. Optamos pela entrevista semiestruturada, que fora gravada e, posteriormente, transcrita, pela necessidade de captação de uma fala espontânea daquilo que o/a entrevistado/a – diretor/a escolar, pedagoga e docente de Biologia – expressam mais ou menos a sua vontade, ou seja, as representações livres daquilo que esta pessoa vivencia, sente e pensa sobre a temática (BARDIN, 2010).

O debate das informações coletadas foi pautado na análise de conteúdo proposta por Bardin (2010), onde o analista busca compreender como o conteúdo produz sentido na formação da subjetividade do discurso do sujeito eloquente, uma vez que nesse tipo de pesquisa a subjetividade do sujeito é uma constante, pois quando

[...] diz ‘Eu’, com o seu próprio sistema de pensamentos, os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e de representações, as suas emoções, a sua afetividade e a afloração do seu inconsciente. E ao dizer ‘Eu’, mesmo que esteja a falar de outra pessoa ou de outra coisa, explora, por vezes às apalpadelas, uma certa realidade que se insinua através do ‘estreito desfiladeiro da linguagem’, da sua

1 A adoção da expressão “E.T” pode ser interpretada ambigualmente, e de fato é essa a intenção, ao evidenciar que estes/as são vistos/as como ‘extraterrestres’ pela comunidade escolar e por outro lado é uma forma de sintetizar e evitar repetições excessivas ao nos referirmos a alunos/as Trans.

linguagem, porque cada pessoa serve-se dos seus próprios meios de expressão para descrever acontecimentos, práticas, crenças, episódios passados, juízos [...] (BARDIN, 2010, p. 89-90).

Ressaltamos que a pesquisa inicial tinha como objetivo geral discutir como as escolas, representadas pelas figuras dos/as gestores/as escolares, dos/as pedagogos/as e docentes, avaliavam a possibilidade de distribuição de um kit que visasse combater as distintas formas de violência e os efeitos produzidos no discurso desses atores na reprodução e manutenção das diferenças frente ao/a aluno/a Lésbica, Gay, Bissexual, Bigênero, Travesti, Transexual, Transgênero, *Queer*, Questionador/a, Intersexo, Indeciso/a, Assexuado/a e Aliado/a - LGBTQIA.

Portanto, não era objetivo central da pesquisa investigar o processo de Transfobia pedagógica, porém, nos chamou a atenção sua presença constante em meio às discussões realizadas, o que nos levou a perceber que os/as E.T. são estigmatizados no contexto educacional pela comunidade escolar em geral e, diante desse cenário de hostilidade, acabam se evadindo desse espaço, fator este que justifica a escolha do tema em debate.

Sendo assim, organizamos o texto a seguir, fazendo uma alocação sobre o processo de re/des/construção das identidades e a relação desse processo com a re/produção das diferenças e, a seguir, destacamos os obstáculos, na maioria das vezes, intransponíveis, que impedem a permanência de E.T. na escola e o reflexo desse processo na expulsão compulsória destes sujeitos, muitas vezes invisibilizada pelos/as educadores/as como evasão escolar e, por fim, tecemos algumas considerações em prol da promoção da cultura do respeito para com as diferenças.

Re/Des/Construindo Identidades e Re/Produzindo Diferenças

Vale destacar que teóricos como Hall (2006), Silva (2007) e Woodward (2007) concebem o sujeito da atualidade como um produto da pós-modernidade que se contextualiza por meio do estabelecimento de relações sociais, culturais, que em grande parte, são demarcadas por símbolos, significados e significantes. Portanto, a identidade não se constitui de maneira única, completa, coerente, fixa e imutável, mas sim de maneira flexível, fragmentada, múltipla e em constante processo de mudança, evidenciando as diferenças identitárias permanentes ou transitórias.

Na concepção de Hall (2006), um tipo de mudança estrutural está transformando as sociedades na contemporaneidade, “[...] isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, de gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais [...]” (p. 09) e tais aspectos têm caracterizado uma atual “crise de identidade”, que representa um processo de transformação abrangente.

Como efeito comprobatório dessa “crise identitária” e fragmentada, Hall (2006) destaca três concepções muito diferentes de identidade, a saber: 1) a identidade do sujeito do Iluminismo; 2) a identidade do sujeito sociológico; 3)



a identidade do sujeito pós-moderno.

A primeira concepção de sujeito do Iluminismo, usualmente descrito como masculino, toma como norte a concepção de ser humano, como indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que surgia pela primeira vez ao nascer do sujeito e “[...] com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa” (HALL, 2006, p. 11).

A ideia de sujeito sociológico para Hall (2006) veio por meio do reflexo da complexidade do mundo moderno e a consciência de que esse núcleo interior do sujeito não era autônomo muito menos autossuficiente,

[...] mas sim formado na relação com outras pessoas importantes para ele, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos, ou seja, a cultura, dos mundos que ele/ela habitava. Nessa concepção o sujeito possui um núcleo ou essência interior que é formado e modificado pelo diálogo contínuo entre os mundos culturais exteriores e as diversas identidades que esses mundos oferecem. Argumenta-se, entretanto, que são exatamente essas coisas que agora estão “mudando”. O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas (HALL, 2006, p. 11-12).

Esse processo causa uma grande mudança no e para o sujeito, e nos processos de constituição de suas identidades pós-modernas. Assim, há a terceira concepção de sujeito, o pós-moderno, aquele que não tem uma identidade fixa e permanente, mas cujas identidades são formadas e transformadas (HALL, 2006).

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente (HALL, 2006, p. 12-13).

Dito isso é necessário ressaltar que, na pós-modernidade, a constituição da identidade possui estreita relação com a diferença, pois essa acaba sendo concebida em oposição àquela. Em outras palavras, a diferença parece ser autocontida e autossuficiente, simplesmente aquilo que somos. Por exemplo: “sou homem”, “sou branco”, “sou heterossexual”. Nesse viés a “diferença” acaba sendo concebida em oposição à identidade. Dito de outra forma, a diferença é aquilo que o outro é: “ele é negro”, “ele é gay”. Sendo assim, estamos autorizados a falar de identidades e diferenças e não mais trata-las como um dado singular (SILVA, 2007, OLIVEIRA JR, 2013).

A relação de interdependência entre identidades e diferenças tende a esconder as mazelas dessa relação. A afirmação de “sou homem”, “sou heterossexual” em verdade é parte de uma extensa cadeia de “negações”, de expressões negativas de identidade(s) e diferença(s), por trás dessa afirmação deve-se ler: “não sou mulher”, “não sou gay”, “não sou bissexual”, “não sou Trans”, entre outras, que negativam as diferenças (SILVA, 2007; HALL, 2006, 2007).

Portanto, o discurso que afirma as diferenças é o discurso inaugural, a enunciação fundante, a evidência primeira, a verdade imediata e incontestável. Os mecanismos que se seguem a esta “constatação do bom senso” acerca do “fato concreto” das diferenças (focalizar, sublinhar, fixar, absolutizar, naturalizar, biologizar, perenizar...) é que vai transformá-la numa tomada de posição [...] [preconceituosa] propriamente dita, excludente e destrutiva da(s) diferença(s) selecionada(s) como alvo, numa convicção de segundo grau legitimadora de práticas de violência no mínimo verbal (PIERUCCI, 1990, p. 14).

Este processo possui um alto custo para aqueles/as que ultrapassam as fronteiras identitárias do binarismo de gênero macho/fêmea, masculino/feminino, ditos indivíduos Trans – Travestis, Transexuais e Transgêneros – estes/as se identificam como sendo do sexo oposto em uma base temporária ou permanente e que convivem harmoniosamente ou conflituosamente com o sexo biológico dado com o nascimento (SCOTT, 1995, GATTI, 2003; ÁVILA, GROSSI, 2010).

Ou seja, há pessoas que nasceram com órgão sexual masculino – pênis – e se sentem femininas; ou nasceram com órgão sexual feminino – vulva, e percebem-se como gênero masculino, como exemplo as mulheres travestis, os homens travestis, as mulheres transexuais e os transhomens/transexuais masculinos² (BRASIL, 2009).

De uma forma sintetizada, porém não fixa e determinante, as mulheres e os homens travestis são pessoas com identidade de gênero oposta ao seu sexo biológico. Realizam modificações corporais temporárias ou permanentes (mas não rejeitam o seu órgão sexual), vivem e apresentam-se socialmente como do gênero oposto ao que lhe seria convencional, desejando serem identificados/as cotidianamente pelo resultado desta expressão (MOORE, 2000; BORTOLINI, 2008, BOHM, 2009).

As/os Transexuais são pessoas de sexo genital determinado, mas que psicologicamente pertencem ao sexo oposto. A maioria dos casos tem como características, a rejeição pelo órgão genital e a necessidade da cirurgia de

2 Para Ávila, Grossi (2010, p. 01) a transexualidade masculina é a escolha de “sujeitos designados biologicamente como mulheres, mas que buscam se identificar, através da nomenclatura, vestimenta e transformações corporais, como pertencentes ao gênero masculino” e o inverso se aplica para as mulheres transexuais que nasceram biologicamente como homens, porém, identificam-se como pertencentes ao gênero feminino e manifestam tal preleção através de modificações corporais assumindo caracteres do gênero feminino.

transgenitalização, readequação de sexo ou redesignação sexual³ (SCOTT, 1995, MOORE, 2000; BORTOLINI, 2008, BOHM, 2009).

Portanto, a forma como o indivíduo percebe sua identidade de gênero inclui o senso pessoal do corpo, que poderão sofrer alterações por livre escolha, que variam desde a modificações estéticas ou anatômicas através de intervenções médicos ou cirúrgicas ou outras formas mais sutis transitórias. Isso está ligado diretamente a nossa identidade de gênero, por tratar-se da forma que nos vemos e queremos ser vistos, reconhecidos e respeitados, como homens ou como mulheres (JESUS et al. 2008).

Nesse sentido podemos dizer que, fazer-se homem ou mulher, depende de escolhas “[...] das marcas, dos gestos, dos comportamentos, das preferências e dos desgostos que lhes são ensinados e reiterados, cotidianamente, conforme normas e valores de uma dada cultura” (LOURO, 2008, p. 17).

Nesse sentido, numa paráfrase à célebre frase de Simone Beauvoir que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” em sua obra “O Segundo Sexo” (1980) podemos dizer que ninguém “nasce homem ou mulher”, mas torna-se homem ou mulher ao longo da vida, em razão da constante interação com o meio histórico sociocultural, dentro de um processo de formação de identidade do ser masculino ou feminino.

O que se considera masculino ou feminino é resultante de caracterizações sociais, desconsiderando o que cada um/a vivencia e expressa individualmente na construção da sua identidade.

Nesse aspecto, dentre o gradiente das sexualidades

não há uma única feminilidade ou masculinidade com que as mulheres e homens individuais possam se identificar em seus contextos sociais, mas sim uma variedade de feminilidades e masculinidades possíveis fornecidas pelos discursos concorrentes e contraditórios que existem, e que produzem e são reproduzidos por práticas e instituições sociais (MOORE, 2000, p. 35).

Numa definição sociológica, poderíamos dizer que a identidade de gênero é um conjunto de fatores que forma um complexo “jogo do eu”, em que entra em cena a interioridade, como a pessoa se vê e se comporta individualmente e a exterioridade - como ela é vista e tratada pelos demais (BRASIL, 2011a, 2011b).

Os indivíduos assumem certas posições de sujeito por causa do modo em que essas posições dão prazer, satisfação ou retribuição ao nível individual ou pessoal, devemos também reconhecer que essas satisfações individuais têm poder e significado apenas no contexto de vários discursos e práticas institucionalizados, isto é, no contexto de

3 Podemos denominar como transgenitalização, readequação de sexo ou redesignação sexual a cirurgia de transformação plástico-reconstrutiva da genitália externa e interna com propósitos terapêuticos de adequar a genitália ao sexo psíquico. Neste caso, o processo de readequação é voltado para as cirurgias de neocolpovulvoplastia (cirurgia de redesignação do sexo masculino para o feminino) e neofaloplastia (cirurgia de redesignação do sexo feminino para o masculino) (BERGESCH, CHEMIN, 2009).

certos modos sancionados de subjetividade (MOORE, 2000, p. 37).

Independente de disputas conceituais quanto aos modos de compreender e atribuir sentido a esses processos intelectuais precisamos “concordar que não é o momento do nascimento e da nomeação de um corpo como macho ou como fêmea que faz deste um sujeito masculino ou feminino” (LOURO, 2008, p. 18).

A construção e manifestação do gênero e da sexualidade dão-se ao longo de toda a vida, continuamente, infindavelmente, “transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe” (LOURO, 1997, p. 28).

Para Louro (2008, p. 17), fazer-se homem ou mulher depende de escolhas “das marcas, dos gestos, dos comportamentos, das preferências e dos desgostos que lhes são ensinados e reiterados, cotidianamente, conforme normas e valores de uma dada cultura”. O que consideramos masculino ou feminino é apenas o resultado de convenções sociais e não aquilo que cada um/a vivencia e expressa individualmente na construção da sua identidade de gênero.

E.T. na Escola e os Obstáculos Intransponíveis de Permanência

Subproduto dos processos de (re)produção de identidades de gênero, o processo de atribuições ou interpelações que alimentam o campo do discurso e do poder na escola é sustentando naquilo que pode ser considerado como normal e desviante, e colocam em xeque a própria humanidade e direitos daqueles/as que ultrapassam as barreiras do binarismo de gênero masculino/feminino.

Sendo assim, quando os sujeitos que escapam ao processo de generificação chegam à escola, são alvos constantes do processo de manutenção das identidades, que se sustenta na pedagogia do insulto que atinge de diversas formas e variadas intensidades os/às “E.T.”.

Essas pessoas não passam incógnita pelo incômodo natural que apresentam ao conformismo generificado. Ao arquitetarem seus corpos, suas maneiras de apresentar-se, expressar-se e agir na escola, “[...] tendem a enfrentar obstáculos para se matricular, participar das atividades pedagógicas, ter suas identidades respeitadas, fazer uso das estruturas escolares (como os banheiros) e preservar sua integridade física” (JUNQUEIRA, 2012, p. 78).

Se, inicialmente, a escola é tida como o local da inclusão, da convivência das diferenças, do acesso livre e democrático ao conhecimento, para as travestis, transexuais e transgêneros o processo de escolarização é também um método de penitência e aborto de conquistas sociais (SILVA, 2008).

Em estudo realizado por Bohm (2009), ao entrevistar travestis sobre sua trajetória acadêmica, muitas delas afirmaram não ter dado prosseguimento aos estudos mediante a problemática com que se deparavam em seu cotidiano. Elas apontam como impedimentos, desde o simples ato de entrada na escola, como o livre acesso a seus espaços previamente organizados - não para elas - e a intransigência de grande parte da comunidade escolar de sua permanência nesse local.

Isaias Batista de Oliveira Júnior, Marta Regina Furlan de Oliveira, Eliane Rose Maio



“E.T.” apontam como dificuldades cotidianas no processo de escolarização a:

[...] efetivação de matrícula, instituída a partir de ações intransigentes não observadas em relação às demais matrículas; relatam desde a imposição de regras de vestimenta ou de impedimentos para o uso do nome social até a submissão a um torturante cotidiano de piadas, agressões verbais e até mesmo físicas; denunciam o isolamento e a segregação impostos pelos colegas e também, muitas vezes, pelos professores. Tal contexto produz uma crescente tensão nas relações escolares, consistindo desafio muitas vezes sequer identificado como parte do trabalho escolar, no sentido de inclusão e permanência nas instituições de tais sujeitos (BOHM, 2009, p. 59).

Percebemos que o sistema escolar não consegue alcançar a unidade almejada, pois há corpos que escapam ao processo de (re)produção dos gêneros inteligíveis e imutáveis e da dicotomia hierarquizada, essa transgressão põe em risco toda uma estruturação, por desobedecerem aos códigos de gênero e, ao mesmo tempo, revelarem as possibilidades de transformação dessas mesmas normas (BENTO, 2011). Esse processo de subterfúgio carcerário dos corpos sexuados é marcado por anseios, dores, conflitos e medos como relatara uma educadora.

A gente tem uma aluna, um aluno né [dá ênfase], que ela é do sexo, do gênero masculino mais que ela é feminino. Ela é toda feminina [...] aí ela enfrentou algumas situações né, assim de aceitação entre os alunos e família [...] têm dias que a gente percebe que ela sofre bastante. Não sei se porque ainda é nova né [...] ela colocou pra gente: eu estou sendo discriminada. Falei: vamos pensar diferente? Eu vou fazer o quê? Vamos pensar diferente, vamos pensar que a família não tem o conhecimento ainda [...] Por que como é que eu posso falar pra você que é discriminação? Será que não falta conhecimento? Eu não posso dizer que ela foi discriminada. (Branca, pedagoga, grifos nossos)⁴.

Nessa alocação, fazemos destaque do alheamento ao sofrimento de alunas travestis pela suposta “imaturidade”, uma vez que as formas de violências às quais serão submetidas independem da idade no decorrer da sua trajetória acadêmica. Outro ponto que nos chama atenção, é o fato de que a escola não considera prematuros/as alunos/as que manifestem identidades em conformidade com o binarismo de gênero, no entanto, quando alunas travestis, aos dezessete anos, como nesse caso, consideradas jovens demais, se identificam como pertencendo ao gênero feminino, à escola logo as culpabiliza

4 É válido ressaltar que transcorridos três anos após esta entrevista, o pesquisador reencontrou a referida pedagoga e numa conversa informal questionou sobre a vida escolar da aluna travesti em questão e fora informado que a mesma “evadiu-se da escola por não ter conseguido dar prosseguimento aos estudos”.

pela idade precoce, modismo e/ou inexperiência. A adoção dessa conduta é amparada pela ausência de estratégias educacionais voltadas ao respeito e à valoração das múltiplas formas de manifestações de gênero (OLIVEIRA JÚNIOR, 2013).

Por exemplo, tenho um travesti, é o Gregório⁵ que gosta de ser chamado de Melanie e ele se veste de mulher. [...] E agora vai ter formatura e eu perguntei pra ele: que jeito você quer ser chamado? Você vai de mulher ou de homem pra formatura? Eu quero ir de mulher. Falei ótimo. E me chame de Melanie. Tudo bem, vou te chamar de Melanie. Como que a sociedade na hora vai reagir? Não sei. Mas, eu tenho que respeitar a vontade dele, isso que eu sei (Brigitte, diretora).

Junqueira (2012) questiona por que é tão difícil e perturbador garantir o direito de uma pessoa ser tratada da forma em que ela se sente confortável e, sobretudo, humana, independente do lugar e da ocasião? É uma simples questão de respeito e humanidade e a resposta vem prontamente na eloquência de outra educadora da mesma unidade escolar.

Nós temos até um caso de um aluno de terceiro ano [...] o nome é Gregório e ele gostaria de ser chamado de Melanie na formatura. Mas aí tem toda uma legislação sobre isso, ele teria que ter 18 anos pra fazer essa opção né. Então ele gostaria de ser chamado pelo nome social [...] Eu digo não! Você vai ter que cumprir a lei, a lei é essa, porque você não tem 18 anos ainda. Não tem como a gente fazer isso pra você na formatura (Brida, pedagoga, grifo nosso).

Em tréplica à diretora do colégio, alega que enquanto formadora de opinião a escola não pode expor a aluna de forma a constrangê-la e, pois caso contrário estará impedindo o livre acesso aos espaços e ritos escolares, tido como direito irrenunciável do E.T.

A gente tem que mostrar pra sociedade que tem que respeitar ele, aí ele vai estar de mulher e eu chamando ele de Gregório? Não vai ficar muito pior ainda? [risos]. O que a pedagoga falou é que realmente o correto seria chamar pelo nome de registro dele [...] a gente nem voltou a conversar pra trazer esse outro problema que eu conversei com ele [ao fato dela ter assumido o compromisso de chamá-la pelo nome social na cerimônia de formatura]. [...] Porque ele falou pra mim que não vai fazer formatura se não for ser chamado por Melanie. Então, daí como você faz? Você vai constranger o aluno? (Brigitte, diretora).

O desentendimento entre equipe diretiva e pedagógica e a recusa em chamar a estudante travesti pelo seu nome social em um evento de conclusão de curso,

5 Todos os nomes aqui utilizados são fictícios.

ensina e incentiva os/às demais alunos/as a adotarem atitudes de hostilidade e de desrespeito às diferenças, em geral “[...] pode ser destacada como um símbolo de desempoderamento, uma vez que implica em desapropriar o sujeito de seu próprio nome” (MOSCHETA, 2011, p. 52).

Para Junqueira (2012, p. 78), este é um dos meios mais eficientes “[...] de se traduzir a pedagogia do insulto no currículo em ação em processos de desumanização, estigmatização e exclusão e, assim, de reforçar ulteriormente os ditames que a pedagogia do armário exerce sobre todo o alunado”. Discursos similares aos da diretora Brigitte e da pedagoga Brida foram comumente encontrados durante nossa pesquisa, como nos relatos que seguem de uma professora e uma pedagoga de outra escola, que também possuía uma travesti em seu corpo discente.

Olha, antes ele [aluna travesti] [...] andava igual aos outros, de uniforme, e de repente ele assumiu, né, começou a vim, é... a se vestir igual travesti, vestido de mulher, usar pinturas [...]. Nós conversamos muito com ele [...] a escola exigia que ele viesse de uniforme porque é igual todo mundo né, mas ele usava pintura, maquiagem [...] Entrevistador: E a escola o chamava por qual nome? Rosa: Eu como professora chamava ele pelo nome de batismo (Rosa, professora).

A pedagoga comungando da opinião da professora alegou: “a gente chamava ele pelo nome Fernando, que o nome dele é Fernando, mas ele falou pra nós que ele gostaria que fosse chamado de Fernanda, aí nós fomos nos informar né, aí a orientação que nós tivemos era assim que antes dos 18 anos ele tinha que usar o nome dele de certidão, depois dos 18 ele podia usar o nome social, o nome que ele achasse... que ele gostasse” (Ruth, pedagoga).

Corriqueiramente, estabelecemos nomes sociais às pessoas em nossos relacionamentos interpessoais e com muita facilidade abreviamos ou modificamos nomes de registro de modo a nos aproximar ou simplificar a forma de tratamento que destinamos a determinados indivíduos, assim, de forma consciente ou não adquirimos o hábito de abreviar Júnior em Jú, Luiza em Lu, Jeferson em Jef, etc., sem termos definido claramente que esse (re)nomear nada mais é do que um nome social ou nome de apresentação.

O nome social não é um capricho de um/a aluno/a travesti, transexual e transgênero, ele representa a valorização da dignidade humana, o reconhecimento político da legitimidade de sua identidade social previsto pela Secretaria de Estado da Educação - SEED na Orientação Pedagógica nº 001/2010 – DEDI/SEED (PARANÁ, 2010).

O nome social é o reconhecimento de pertencimento da identidade de gêneros das/dos travestis e transexuais. Sendo assim, fica instituído o uso do mesmo a fim de garantir o acesso e a permanência dessa população em todos os estabelecimentos de ensino da Rede Pública Estadual do Paraná e, principalmente, para possibilitar a garantia do direito constitucional à educação pública e de qualidade a todas/os as/os cidadãs/os (PARANÁ, 2010, p. 01).

Esse/a aluno/a deverá receber tratamento respeitoso e ético de acordo com sua identidade de gênero (feminina ou masculina), por todas as pessoas envolvidas no ambiente escolar, desde seu primeiro contato e em todos os espaços e relações rotineiras. A comunidade escolar, incluindo professores/as, pedagogos/as, diretores/as, alunos/as e funcionários/as, deve garantir um tratamento solidário em todos os ambientes e ocasiões ao longo do processo de escolarização desses sujeitos (PARANÁ, 2010).

[...] chamar o/a travesti no feminino ou no masculino é uma decisão política e acadêmica que veio do movimento social que se organizou mais recentemente, principalmente depois dos anos 80, porque o que vai se considerar é que o gênero como construção social, como aquilo vivido no cotidiano, como a maneira que o/a travesti, transexual ou transgênero se apresenta e lida com as pessoas ao estabelecer suas relações é que vai ser definidor de quem a pessoa é e não a sua genitália. Essa definição biológica, naturalizante é menos relevante levando em conta que nós enquanto humanos somos seres sociais (PELÚCIO, 2013, s/p).

A adoção de tal conduta está contemplada na Orientação Pedagógica nº 001/2010, que estabelece que a Rede Pública de Ensino Estadual de Educação Básica, deverá incluir após solicitação por escrito do/a “E.T”, no ato da matrícula, o nome social no campo destinado para esse registro no cadastro do/a aluno/a, bem como o sigilo aos documentos que constem o nome civil dessa pessoa. Dessa forma, o nome social será impresso automaticamente no espelho do Livro Registro de Classe, nos Editais e Boletins Escolares (PARANÁ, 2010).

Na escola, a situação das/os “E.T.” possui outro fator agravante, para além da adoção do nome social, que corresponde ao uso de sanitários. Para Silva (2008, p.13) “[...] a rígida organização física de separação entre o masculino e o feminino marca a experiência destas pessoas tensionadas pela reprodução da heteronormatividade e pela resistência à ordem instituída”. O banheiro da escola é muito mais que um espaço reservado de realização de necessidades fisiológicas, ele é parte fundamental do processo de construção de identidades e reprodução das diferenças. É nesse espaço que “E.T.” passam por constrangimentos, aversões e diversas outras formas de agressão e segregação.

Banheiro é uma coisa que eu tive que chamar pra conversar. Como que você tá usando o banheiro? Porque de homem não dá porque tá vestido de mulher. Né, você gosta de homem e daí? Você vai ao banheiro das meninas, você é um homem fisicamente e daí?”
(Brigitte, diretora).

Em outra escola o diretor relatou:

Um caso recente é de um aluno que queria usar o banheiro das meninas, aí ele entrava no banheiro das meninas e as próprias meninas se sentiam constrangidas com a presença dele no banheiro,

Isaias Batista de Oliveira Júnior, Marta Regina Furlan de Oliveira, Eliane Rose Maio



aí os outros ficavam fazendo chacota dele. Depois deu uma acalmada, mas foi difícil lidar com essa situação porque eu sei que ele tem direitos [...], mas isso não é fácil de lidar no dia a dia da escola. Teve resistência das próprias meninas e dos meninos que ficavam tirando sarro. Olha foi o que?... um mês mais ou menos assim, depois abaixou a poeira e no próprio processo a coisa se resolveu (Fidel, diretor).

Questionamos se esse aluno deixou de usar o banheiro feminino e o diretor afirmou que não, pois, a situação se tornou “aceitável” com o tempo e passou a não mais interferir na fluidez do cotidiano escolar.

Nesse caso, em específico, o diretor faz referência ao apaziguamento da situação como consequência de uma acomodação temporal, sem que houvesse tido interferências da escola na solução do impasse. O diretor não reconheceu essa aluna como travesti, apenas como sendo um aluno gay que queria fazer uso do sanitário feminino pelo desconforto em frequentar o banheiro masculino, pois outrora relatado por uma professora dessa escola “o grupo de meninos geralmente quando entra no banheiro um menino homossexual, geralmente no banheiro, eles pressionam, fazem xingamentos, falam palavrões e até agredem fisicamente” (Francisca, professora).

Nós conversamos muito com os alunos da escola né, ele reclamava que não podia usar o banheiro, não gostava de usar o banheiro do homem, e... quando ia ao das meninas as meninas também não permitiam [...] As mães começaram a vim pra escola, daí, o que que nós fizemos.... Conversamos muito com ele, e ele começou a usar o banheiro dos professores pra tenta evitar um pouco dos conflitos né! (Rosa, professora).

Quanto ao uso de banheiros, orientações pedagógicas apontam que, os/as “E.T.” devem utilizar sanitários das/os alunas/os de acordo com a identidade de gênero que apresentam. Dessa forma, a arquitetura da escola não precisará sofrer qualquer alteração, ou seja, não é necessária a construção de um terceiro banheiro, nem que seja concedido o banheiro de professores/as ou de pessoas com necessidades especiais (PARANÁ, 2010).

No entanto, o que se percebe nas escolas é a intenção inicial de livre escolha dos sanitários pelas/os “E.T.”, porém, rapidamente há um recuo em sua decisão que passa a contrariar normativas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação de forma a manter a fraudulenta atmosfera de convivência pacífica com os/as demais atores e atrizes sociais.

Aí na questão a gente tinha a questão do uso do banheiro né que deu um problema, porque daí ele ia ao banheiro dos meninos, aí tinha o banheiro das meninas e nós orientamos ele a usar o banheiro dos professores né, pra não causar é conflito né, aí... só que ele evadiu, né, ele estudou um período né, daí ele se evadiu (Ruth, diretora).

Em outra escola o dilema se repetiu:

Isaias Batista de Oliveira Júnior, Marta Regina Furlan de Oliveira, Eliane Rose Maio



a gente passou por esse momento de conversar com ela, conversar com a família dela, que a aceitação banheiro... [ênfase]. Que os meninos não queriam porque ela se veste de mulher. As meninas não queriam, porque ela ainda tem um órgão ainda masculino. A gente cedeu o nosso [dos/as professores/as]. Houve um consenso de todos os professores e hoje e ela usa o nosso banheiro (Branca, pedagoga).

Noutro caso, a escola repete as alternativas pensadas nas demais unidades escolares: “aí nós destinamos um outro banheiro que é separado, então eles vão pra um outro banheiro sem causar constrangimento né” (Brigitte, pedagoga).

Esse pseudo abrandamento de conflitos é justificado pelo incômodo dos/as alunos/as tidos/as como “normais”, com a presença de um/a “E.T.” frequentando o mesmo ambiente privado que eles/as. Então, a solução encontrada, na maior parte, é o contorno da situação de forma que, aqueles/as vistos/as como desviantes, possam satisfazer suas necessidades fisiológicas de maneira imperceptível, garantindo sua invisibilidade tanto para a comunidade escolar quanto para as famílias.

Assim, estrategicamente, a escola dispõe os sanitários de docentes. No entanto, se esses mesmos espaços tendem a ser partilhados por sujeitos tanto do sexo masculino quanto feminino, porque a divisão nos demais ambientes coletivos é constantemente reforçada? O que percebemos nesse discurso é mais uma das formas de opressão que os/as “E.T.” vivenciam no cotidiano escolar, como seres inabitáveis daquele espaço.

Em pesquisa realizada por Bohm (2010), uma travesti relatara que “preferia ficar sem fazer xixi à manhã toda, a entrar em um dos banheiros”. A adoção de medidas como a oferta de um terceiro sanitário tende a minimizar os efeitos imediatos entre comunidade escolar e família, porém desconsidera completamente o sentimento de desprezo e o sofrimento psíquico aos quais são submetidos/as os/as “E.T.”.

É importante ressaltar que tanto a arquitetura do banheiro feminino quanto masculino historicamente encontra-se organizada de forma a garantir a privacidade de quem o utiliza. É necessário que a escola crie estratégias de desestabilização e de problematização a fim de superar o preconceito e as práticas discriminatórias contra os/as “E.T.”. Urge a necessidade de reflexões acerca da existência de vários espaços públicos de uso coletivo por homens e mulheres e que na esfera privada observamos que a maioria das famílias brasileiras tem por hábito utilizar o mesmo banheiro sem distinção de sexo, por que na escola teria de ser diferente? (PARANÁ, 2010).

O que aparece em jogo no uso dos banheiros são trocas simbólicas de exercícios de identidade de gênero que são fortemente desempenhadas entre os grupos. As pessoas que não se encaixam nos polos separados e opostos da masculinidade ou feminilidade são excluídas do ritual ou incorporadas de forma subordinada, inferiorizada (SILVA, 2008, p. 14).

Quando o assunto transpõe os muros da escola e chega até a família tanto os/as “E.T.” quanto à escola passam a sofrer fortes interferências em seu funcionamento e no cumprimento dos direitos ao livre acesso.

Eu tenho que ouvir ela [aluna travesti], mas eu também tenho que ouvir aquele pai que não aceita que ela usa o banheiro feminino, porque ela ainda tem o órgão masculino [...] porque se uma família vai para a justiça né, na questão enquanto ela não for maior de idade e não fizer todo processo, ela tem que aceitar o que a escola tem a oferecer pra ela, que é o banheiro nosso [dos/as professores/as], que até então ela queria usar o banheiro das meninas (Branca, pedagoga, grifos nossos).

Essa narrativa ganhou contornos dramáticos com o relato do diretor da escola (que não autorizou a gravação) ao receber ameaças à sua integridade física, caso permitisse que a aluna travesti fizesse uso do sanitário feminino. Segundo o gestor, para contornar a situação, a escola destinou à aluna travesti o sanitário dos/as docentes. No transcorrer de nossa conversa, o diretor preferiu não discutir e problematizar a presença dessa aluna na escola, até que ela conclua seus estudos ou evada, situação eminente de acordo com o relato da pedagoga:

Ela vem faltando muito. E tem dias que ela entra aqui na minha sala, até o diretor tem conhecimento tudo e a gente conversa bastante [...] inclusive essa semana eu comentei com o diretor que ela tá faltando bastante porque ela quer voltar a estudar no noturno [no noturno a aluna se sente menos discriminada relatara a pedagoga] (Branca, pedagoga).

Os/as educadores/as não são os/as únicos/as a ver com alguma preocupação, o aparecimento em cena daquilo que podemos chamar de “alienígenas” ou simplesmente, “eles/as”, isto é, esses “outros/as” que se apresentam em nossas salas de aula.

Os pais e as mães também têm expressado esse tipo de preocupação, assim como tem feito, de forma mais geral, a esfera pública convencional (a opinião pública). Tem havido recentemente uma onda crescente de pânico moral, cujo foco, é o suposto desvio da juventude contemporânea – não apenas sua diversidade ou sua diferença, mas, mais radicalmente, sua alteridade, e a ameaça que isso apresenta para o/a observador/a, para o olhar do ego, para o olhar do sujeito, para o eu. Esse desvio é oficialmente representado e construído não como a mudança que tão claramente parece ser, mas como uma questão de deficiência, de incompletude e de inadequação. O tom é fortemente apocalíptico e a mudança é concebida como patologia (GREEN, BIGUM, 1995, p. 212).

A Orientação Pedagógica nº 001/2010 estabelece que, caso as recomendações por ela dispostas não sejam atendidas por qualquer estabelecimento de ensino público estadual, caberá à SEED estabelecer medidas necessárias ao seu devido cumprimento e os casos manifestos de preconceitos e discriminações contra os/as “E.T.” deverão ser registrados junto à Ouvidoria dos Núcleos Regionais de Educação e/ou SEED (PARANÁ, 2010).

Mesmo diante dessa normatização, transcorridos aproximadamente três anos, época em que fora realizada a pesquisa em 2013, a escola não aplicava na íntegra seus preceitos e o Núcleo Regional de Educação daquela localidade, não fornecia subsídios para sua validação quanto à adoção de medidas não previstas na Orientação Pedagógica nº 001/2010, bem como não estabeleciam um processo de apoio permanente a essas questões, de acordo com o relato da diretora escolar que segue:

Nós ligamos no Núcleo Regional de Educação e foi perguntando de que maneira, de que jeito vai ser colocado isso [sobre o nome que deveria ser chamada a aluna travesti no momento da cerimônia de formatura]. [...]. Quando a gente questiona o próprio Núcleo de Educação, até eles ficam perdidos muitas vezes, no que colocar que ampara a gente né. Então [...], ficaria mais a critério nosso também de tá conversando e chamando os pais desse aluno e verificando como os pais, que ele é de menor, de que maneira que ele vai ser chamado (Brigitte, diretora).

No cotidiano escolar, “[...] tão hostil, não nos surpreende que alguns/mas dos/as entrevistados/as também tenham se referido a problemas de desempenho escolar, manifestados em absenteísmo, reprovações sucessivas, abandono, etc.” (GÓIS, SOLIVA, 2011, p. 43). Os/as docentes entrevistados/as tendem a associar as sucessivas faltas de “E.T.” à reprovação e evasão escolar.

Ele já tinha problemas de faltas, a gente já tinha resgatado, mas depois dele ter completado 18 anos ele se evadiu. Entrevistador: Você acha que tem alguma questão social na orientação [opção] sexual desse aluno? Rachel: Particularmente eu acho que sim. Eu acho que sim (Rachel, diretora).

Tais afirmativas desconsideram a desmotivação que os/as impelem diante da recusa da comunidade escolar em entender o gênero como constituinte da identidade desses sujeitos, a tirania a que são submetidas/os para se adequar a inúmeras regras de comportamento de gênero, a estigmatização dessas pessoas caracterizadas como “desviantes” e, em alguns casos, “anormais”, numa sociedade em que prevalece o binarismo e a heteronormatividade, destituindo dessas pessoas as possibilidades de viverem suas identidades da maneira como lhes aprouver (BORGES et al., 2011).

Tudo isso contribui, certamente, para a cristalização de um sentimento nesses/as alunos/as de que não deveriam estar ali, pois são um incômodo permanente e que a única forma de superar todos esses obstáculos é sair da

escola. Aqui nos vemos frente ao complexo conceito de formação de identidade e a subjetivação das diferenças, que podem ser formulados a partir de diferentes perspectivas.

Aproximando a teoria dos Estudos Culturais, compreendemos que os/as “E.T.” possuem identidades plurais e que as intolerâncias às suas diferenças possam levá-los/as a distintas direções e nem sempre os caminhos que lhes são apontados são os da continuidade do processo de escolarização (LOURO, 1997; HALL, 2007; SILVA, 2007; BORTOLINI, 2008).

Considerados/as como as principais vítimas do processo de evasão escolar, os/as “E.T.” dificilmente conseguem concluir seus estudos, “[...] sendo forçadas (os) a abandonar a escola, já que diferentemente de adolescentes gays e lésbicas, têm mais dificuldade em esconder sua diferença, tornando-se as vítimas mais visíveis dessa violência escolar” (DINIS, 2011, p. 43).

Não pretendemos com isso apontar a evasão sob um manto de invisibilidade, uma vez que o que chamamos até aqui de evasão compulsória é traduzido pelo “[...] desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão [...]” ocasionado pela rejeição cotidiana ao modo de se vestir, às formas de agir e se portar, ao descumprimento de preceitos essenciais como o uso do nome social e o livre trânsito entre os espaços que compõem a escola (BENTO, 2011, p. 555).

Toda essa engrenagem limita as possibilidades de realização social e profissional de um/a “E.T.”. “[...] Não por uma limitação pessoal, mas por uma máquina de exclusão que a empurra permanentemente para a marginalidade da vida social, o que as torna um segmento populacional extremamente vulnerável” (BORTOLINI, 2008, s/p).

Neste sentido, é importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior verossimilhança as causas que impelem os/as “E.T.” a não frequentarem o processo de escolarização teremos como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela Transfobia (BORTOLINI, 2008; BENTO, 2011).

O reflexo dessa transfobia pedagógica reflete em dados estatísticos, como os publicados no ano de 2010 pelo Grupo Gay da Bahia (2011), através do Relatório Anual de Assassinato de Homossexuais em que foram documentados 260 assassinatos de gays, travestis e lésbicas no Brasil no referido ano. Dentre os/as mortos/as, 110 travestis, o que corresponde a 42% dos assassinatos.

Conclusão

Estudantes Trans – “E.T.”, não passam incólumes ao processo de generificação, ao arquitetarem seus corpos de acordo com a sua identidade de gênero e são vítimas constantes do processo colonizador de heteronormatização compulsória, através de um conjunto de estratégias sistematizadas e que se manifestam através da “Transfobia pedagógica”.

A escola, ao desconsiderar os graves efeitos de subjetivação produzidos pelas suas estratégias de invisibilidade, (re)produzem identidades e diferenças e quando faz referência a identidade de gênero, torna utópica a possibilidade de atuação da escola como coadjuvante na promoção da cultura do respeito ao/a “E.T.”, colocando-o/a em situações vexatórias de vulnerabilidade,

Isaias Batista de Oliveira Júnior, Marta Regina Furlan de Oliveira, Eliane Rose Maio



obrigando-o/a a evadirem-se da escola, por não terem seus direitos básicos respeitados, sujeitando-o/a a informalidade ou situações degradantes de sobrevivência, quando não conseguem colocação no mercado de trabalho pela desqualificação profissional, aliada ao preconceito e à discriminação.

O que não podemos esquecer é de que esses atos de negatização se assemelham às distintas armas usadas no assassinato de pessoas Trans no Brasil, o que pode fazer de nós educadores/as, profissionais diplomados/as e especializados/as em empunhar distintas armas contra o/a “E.T.”.

A necessidade da adoção de atitudes positivas de enfrentamento à Transfobia, através do estabelecimento escolar, exige a regulação intermediária entre o conjunto de signos, valores, condutas, códigos morais e éticos da comunidade escolar e os preceitos que regem a comportamento do/a “E.T.”, que podem ser temporalmente alargados e múltiplos. Defendemos a ideia de que a origem que mantém o equilíbrio nessa relação é o respeito.

Não pretendemos com esse discurso negar a (co)existência da(s) diferença(s), mas, o direito das pessoas serem diferentes e que essa diferença possa ser vista como algo que caracteriza a espécie humana, não simplesmente como algo a ser tolerado, uma vez que essa espécie de benevolência atribuí aos sujeitos, com variáveis graus de preconceitos, uma dose de benignidade, pela compaixão que caridosamente destinam ao/à “E.T.” ao permitir a sua coexistência - à margem é óbvio sem evidenciar a relação de poder que sustenta essa relação.

Com o intuito de transpor as barreiras da Transfobia, precisamos ter a consciência da multiplicidade de sexualidades existentes e que cada sujeito tem a sua forma de existir no mundo, através da sua sexualidade e/ou erotismo e, para isso, é precípuo pensar cotidianamente em estratégias educacionais e políticas públicas de combate e enfrentamento às diversas formas de assédio e opressão a que são submetidos/as os/as pessoas Trans na sociedade brasileira e, nesse embate, a escola tem papel de destaque no reconhecimento e valorização dos direitos.

Defendemos, portanto, a efetivação de programas continuados de contestação sobre temas como Transfobia, sexualidades, discriminação, preconceito, identidade de gênero, violência de gênero etc., pautados não apenas na inclusão de professores/as, mas também de toda a comunidade escolar, de forma a evitar que o/a “E.T.” seja vítima da tirania e expulsão compulsória do processo de escolarização.

Referências

ÀVILA, Simone. GROSSI, Miriam Pillar. Maria, Maria João, João: reflexões sobre a transexperiência masculina. In: Fazendo Gênero 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, *Anais...* 23 a 26 de agosto de 2010, p. 01-10.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4ª ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

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

BERGESCH, Vanessa. CHEMIN, Beatris Francisca. A cirurgia de transgenitalização e a concretização dos direitos fundamentais constitucionais. **Revista Destaques Acadêmicos**, v. 1, n. 2, p. 7-18, 2009.

BOHM, Alessandra Maria. **Os 'monstros' e a escola: identidade e escolaridade de sujeitos travestis**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BORGES, Zulmira Newlands; PASSAMANI, Guilherme Rodrigues; OHLWEILER, Mariane Inês; BULSING, Muriel. Percepção de professoras de Ensino Médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul / Brasil). **Educar em Revista**, n. 39, p. 21-38, 2011.

BORTOLINI, Alexandre. **Diversidade sexual na escola**. 1ª edição – Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008.

BRASIL. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero**, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. v.1, versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para uma educação entre pares: diversidades sexuais**. Brasília: Ministério da Saúde, v. 8, 2011a.

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para uma educação entre pares: gêneros**. Brasília: Ministério da Saúde, v. 7, 2011b.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 151 -172.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, n. 39, p. 39 - 50, 2011.

GATTI, Bernadete. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 191-204, 2003.

GIBBS, Graham. **Análise de dados quantitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Coleção Pesquisa Qualitativa.

GÓIS, João Bôsko Hora; SOLIVA, Thiago Barcelos. A violência contra gays em ambiente escolar. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 123, p. 38-45, 2011.

GREEN, Bill. BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995, p. 208 - 243.

GRUPO Gay da Bahia. **Epidemia do ódio**. 2011. Disponível em <<http://www.ggb.org.br/Assassinatos%20de%20homossexuais%20no%20Brasil%20relatorio%20geral%20completo.html>>. Acesso em: 03 de jan. de 2012.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós Modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais**. 7ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007, p. 103 - 133.

JESUS, Beto de; RAMIRES, Lula; UNBEHAUM, Sandra; CAVASIN, Sylvia. **Diversidade Sexual na Escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens**. São Paulo: Ecos, Corsa, 2006.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. 'Aqui não temos gays nem lésbicas': estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas. **Bagoas**, n. 04, p.171 - 190, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line PUC**, p. 64 - 83, n. 10, 2012.

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

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56), p. 17-23, 2008.

MOORE, Henrietta L. Fantasias de poder e fantasias de identidade: gênero, raça e violência. **Cadernos Pagu**, p. 13 – 44, 2000.

MOSCHETA, Murilo dos Santos. **Responsividade como recurso relacional para a qualificação da assistência a saúde de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais**. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de. **O/a diretor/a não viu, a pedagoga não ouviu e a professora não quer falar: discursos docentes sobre diversidade sexual, homofobia e “Kit Gay”**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá.

PARANÁ. **Orientação pedagógica nº 001/2010**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento da Diversidade. Curitiba, 2010.

PELÚCIO, Larissa. Homossexualidade e orientação sexual. **Programa Diálogos**. TV UNESP. 2013. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=UD4945XmGGY>>. Acesso em: 16 de jan. de 2013.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Ciladas da diferença. *Tempo Social: Rev. Sociol. USP*, v. 2, n. 2, 2. p. 7 – 33, 1990.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, p. 71-99, 1995.

SILVA, Joseli Maria. A cidade dos corpos transgressores da heteronormatividade. **Geo UERJ**, n. 18, v. 1, p. 1 - 17, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais*. 7. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007, p. 73-102.

SWAIN, Tania Navarro. **Entre a vida e a morte, o sexo**. 2009b. Disponível em <http://intervencoesfeministas.mpbnet.com.br/textos/tania-entre_a_vida_ea_morte.pdf>. Acesso em: 13 de jul. de 2013.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 35 - 82.

WOODWARD, Katryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais*. 7. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007, p. 07 - 72.

Recebido em 18 de maio de 2016.

Aceito em 05 de dezembro de 2016.

Isaias Batista de Oliveira Júnior, Marta Regina Furlan de Oliveira, Eliane Rose Maio

