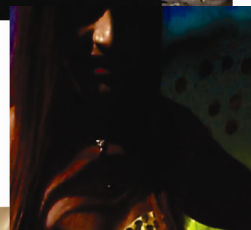
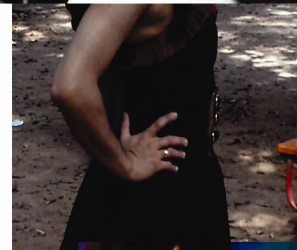


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO

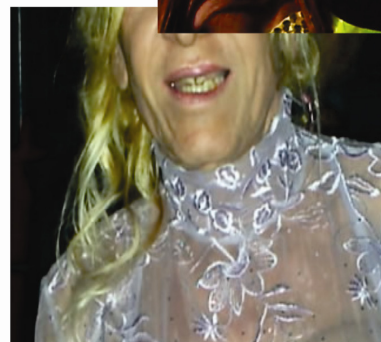


OS "MONSTROS" E A ESCOLA:  
IDENTIDADE E ESCOLARIDADE DE SUJEITOS TRAVESTIS



ALESSANDRA MARIA BOHM

ORIENTADORA: PROFA. DRA. JANE FELIPE DE SOUZA



PORTO ALEGRE

2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Alessandra Maria Bohm

**OS “MONSTROS” E A ESCOLA:  
identidade e escolaridade de sujeitos travestis**

Porto Alegre  
2009

Alessandra Maria Bohm

**OS “MONSTROS” E A ESCOLA:  
identidade e escolaridade de sujeitos travestis**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora:  
Profa. Dra. Jane Felipe de Souza

Linha de Pesquisa: Educação, Sexualidade e  
Relações de Gênero

Porto Alegre  
2009

## DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

---

B676m Bohm, Alessandra Maria

Os “monstros” e a escola: identidade e escolaridade de sujeitos travestis / Alessandra Maria Bohm; orientadora: Jane Felipe de Souza. Porto Alegre, 2009.

90 f. +Apêndice + Anexos.

Dissertação (mestrado– Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009 Porto Alegre, BR-RS.

1. Sexualidade. 2. Relações de gênero. 3. Escolarização. 4. Travestis. 5. Identidade. 6. Políticas públicas. 7. Teoria Queer. 8. Foucault, Michael. I. Souza, Jane Felipe de. II. Título.

CDU – **613.88**

Alessandra Maria Bohm

**OS “MONSTROS” E A ESCOLA:  
identidade e escolaridade de sujeitos travestis**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito obtenção do Título de Mestre em Educação.

Aprovada em 09 dez. 2009.

---

Prof. Dra. Jane Felipe de Souza – Orientadora

---

Prof. Dr. Fernando Seffner – UFRGS

---

Prof. Dr. Henrique Caetano Nardi – UFRGS

---

Prof. Dra. Rosimere Aquino da Silva – UFRGS

---

De um modo ou outro, esses sujeitos escapam da via planejada. Extraviam-se. Põem-se à deriva. Podem encontrar nova posição, outro lugar para se alojar ou se mover ainda outra vez. Atravessam fronteiras ou adiam o momento de cruzá-las. Muitos permanecem referidos à via mestra, mesmo que pretendam recusá-la e “partir para outra”... Sua recusa nem sempre é crítica, contundente ou subversiva; por caminhos transversos, sua recusa pode acabar reforçando as mesmas regras e normas que pretendeu negar. (LOURO, 2004).

*Dedico esta dissertação à minha monstra favorita, Taneha Vieira Caciqui, pela linda história de vida e de resistência. Dedico também aos/as demais monstros e monstras, que não se deixam heteronormativizar.*

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Profa. Dra. Jane Felipe de Souza, pela acolhida e dedicação incansável na leitura e qualificação de minha dissertação.

Ao Prof. Dr. Fernando Seffner, pela competência, sensibilidade e disponibilidade com que suscitou (e manteve vivo) meu desejo pela temática escolhida.

Aos demais professores que compõem minha banca, Profa. Dra. Jimena Furlani e Prof. Dr. Henrique Caetano Nardi, contribuindo também na produção de minha dissertação.

Ao Prof. Dr. Anselmo Peres Alós, companheiro, amigo, irmão de coração e de caminhadas intelectuais, cujo estímulo contínuo, escuta minuciosa e valiosas colaborações tornaram possível a realização deste trabalho.

Ao meu avô Paulo, por tudo que me ensinou, pelo carinho e dedicação.

Ao meu pai, Alexandre, pela vida e afeto.

À Regina, minha mãe, pelo amor e lições incansáveis de vida e de luta.

À Clarisse, minha mãe de alma e coração, mentora intelectual, educadora formidável, pela companhia, amizade e apoio incondicional e, principalmente, por acreditar na minha capacidade e me ensinar que um mundo melhor é possível.

À minha querida avó Iva, pela intensa e incansável dedicação, cuidado, carinho, incentivo, e principalmente por me ensinar grande parte do que sei.

Às queridas Eduarda, Beatriz e Patrícia, pelo carinho, apoio e sensibilidade com que acolheram este momento de minha vida.

À Taneha Vieira, companheira, amiga e parceira, que me acompanhou e incentivou ao longo da pesquisa, pelo carinho, paciência, dedicação, apoio e escuta incansável.

Ao amigo Fábio Ramos, pela amizade, incentivo e pelos momentos de descontração e boas risadas, fundamentais para seguir adiante neste trabalho.

Às amigas e amigos: Marco Aurélio Sampaio, Walter Oliveira, Simone Custódio, Juliana Andrade, Dalila Reidzan, Angélica Mattos, Kátia Baptista, Kelly Dhiel, Profa. Marlene Rozek e Profa. Vera Lúcia Damásio, que em diferentes fases



de minha vida me incentivaram e proporcionaram momentos de enriquecimento intelectual e amizade.

Às amigas, ao amigo e colegas de orientação: Alexandre, Alissandra, Lourdes, Suyan, Bianca, Dinah, Débora, Tatiana e Liliane, pelas valiosas trocas e disponibilidade constante.

À Marcelly Malta, há quem muito admiro e estimo, pela história de vida e de luta, por me acolher e possibilitar o acesso ao universo travesti.

À amiga Alessandra Greff, pelo carinho, disponibilidade e colaboração, fundamentais à elaboração desta dissertação.

Às colaboradoras Marion Michalski, Magali Sperbb e Cristiane Reis, pela disponibilidade e incentivo à escrita desta dissertação.

À todas as travestis que colaboraram para a coleta de dados e elaboração deste trabalho, pela abertura com a qual disponibilizaram emocionantemente seus relatos de vida.

## RESUMO

As travestis muitas vezes apontam dificuldades em ingressar e permanecer em instituições escolares em virtude de padrões heteronormativos que as apontam como monstruosas e anormais, assim como os currículos escolares e os documentos que norteiam tais práticas educacionais pouco apresentam possibilidade de acolhimento destas identidades nestes espaços. A presente dissertação busca apontar possibilidades de formulação de critérios para a convivência das travestis nos espaços escolares formais.

Palavras-chaves: **Sexualidade. Relações de gênero. Escolarização. Travestis. Identidade. Políticas públicas. Teoria Queer. Foucault, Michael.**

## ABSTRACT

Transvestites frequently point out difficulties on entering and remaining on educational institutions because of the heteronormative standards which refer to them as monstrous and abnormal, as well as the school curriculum and the documents that guide such educational manners usually don't show any signs of welcoming of these identities in these places. The present dissertation tries to point out possibilities of the creation of a transvestites coexistence criteria on the formal school.

Keywords: **Sexuality. Gender relations. Schooling. Travestites. Identity. Public policy. Queer theory. Foucault, Michael.**

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	12
<b>2 IDENTIDADE TRAVESTI: um olhar sobre “os monstros”</b> .....	17
<b>3 OS CAMINHOS DA PESQUISA</b> .....	32
<b>4 ESCOLA, CURRÍCULO E HETERONORMATIVIDADE</b> .....	39
4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE SEXUAL .....	47
4.1.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais .....	49
4.1.2 Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual .....	52
4.1.3 Resoluções da 1ª Conferência LGBTT .....	54
<b>5 “A ESCOLA NÃO É PRA NÓS”:</b> a escuta das vozes travestidas .....	56
5.1 “IR PARA A ESCOLA É FICAR SEM IR AO BANHEIRO A MANHÃ TODA” .....	58
5.2 CURRÍCULO E DIVERSIDADE .....	64
5.3 “AS ESCOLAS NÃO SABEM DA LEGISLAÇÃO. FALTA CONSCIENTIZAÇÃO”67	
<b>6 ACESSO E PERMANÊNCIA DE TRAVESTIS EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES</b> 72	
<b>7 “A ESCOLA NÃO É PARA NÓS?!”:</b> provisórias considerações finais .....	80
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	83
<b>APÊNDICE</b> .....	91
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	92
<b>ANEXOS</b> .....	93
<b>ANEXO A – Pesquisa Realizada No Grupo <i>Igualdade</i> e na <i>Parada Livre 2007</i>..</b> 94	
<b>ANEXO B – Dados da Pesquisa Quantitativa</b> .....	96
<b>ANEXO C – Roteiros Das Entrevistas Individuais</b> .....	99

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As sociedades sempre tiveram seus “monstros”. Seja no campo econômico, social, sexual, religioso, étnico, físico, ideológico ou em qualquer outro aspecto, sempre elegeram pessoas e padrões e operaram em uma relação de repulsa pelas diferenças. Índios, negros, gays, lésbicas, cegos, loucos, pobres e travestis. Alguns dentre tantos monstros que vagam em nossa sociedade, uma sociedade na qual não há senhas para seu ingresso em diferentes lugares. Lugares como a instituição escolar. Assim sendo, torna-se imprescindível problematizar as questões que envolvem as políticas de inclusão das diferenças nos espaços escolares, reportando aos aspectos históricos, sociais e culturais imbricados na produção dos saberes e poderes que permeiam tais relações e, assim, apontar algumas possibilidades de resistência e intervenção frente a estas realidades.

As travestis<sup>1</sup>, pessoas que nasceram com o sexo biológico masculino, mas que constituíram uma identidade de gênero feminino no decorrer de suas vidas compõem um destes grupos, tornando-se marginalizadas na sociedade, em função de seus comportamentos que escapam aos padrões heteronormativos e ao que o senso comum percebe como normalidade. A escola, enquanto instituição constituída a partir destes padrões sociais, e historicamente voltada à reprodução e garantia de suas lógicas, em não sendo capaz de normatizar as referidas identidades, acabará, possivelmente, por excluí-las ou expulsá-las de seus espaços.

Cohen (2000, p. 33), em seu ensaio sobre a monstrosidade<sup>2</sup>, aponta que “[...] representar uma cultura prévia como monstruosa justifica seu deslocamento ou extermínio, fazendo com que o ato de extermínio apareça como heróico.”

Assim sendo, conceituar a travestilidade como uma monstrosidade, e conseqüentemente, as travestis como monstros, acaba por servir como argumentação para o exercício da violência e da intolerância para com essa esta população, frente a não-aceitação do diferente, daquele que não cabe nas normas determinadas para cada gênero. Muitos dos relatos aqui coletados através da pesquisa apontam o exercício diário de resistência por parte das travestis.

---

<sup>1</sup> Escolhi para análise, nessa dissertação, abordar especificamente as relações das travestis femininas com a escolaridade formal.

<sup>2</sup> Intitulado “*A Cultura dos Monstros: sete teses*” (ver bibliografia ao final da dissertação).

Resistência aos olhares espantados, aos comentários maliciosos, ao assédio moral, psicológico e físico vivenciado cotidianamente. Nestes casos, o marcador identitário do gênero se sobrepõe à categoria humana, muitas vezes levando as travestis a uma vida marginalizada, sub-humana, de forma interessantemente retratada por uma das informantes como “*vida vampira*”<sup>3</sup>.

Deste modo, a interação destas pessoas em espaços institucionais, e aqui falo em especial da instituição ‘escola’, torna-se para as travestis uma experiência cruel, já que a permanência delas nestes espaços, quando se mantêm, é constantemente atravessada pela hostilidade, pela imposição de modelos de vida e de condutas heteronormativas, que reiteram a idéia da representação travesti como anormal, não-natural e monstruosa.

Minha aproximação com esta temática se deu acerca de dez anos atrás, na mesma época em que iniciava meu percurso na área da Educação e tinha também um maior contato com questões ligadas às diversidades sexuais. Surgiu então a oportunidade de desenvolver um voluntário trabalho<sup>4</sup> junto ao Grupo de Apoio aos Portadores de AIDS (GAPA-RS), a partir de oficinas de capacitação para o contato com pessoas necessitadas de apoio para lidar com a infecção pelo HIV. A realização deste treinamento foi essencial para pensar nas possibilidades de manifestações da sexualidade e das culpas sociais implicadas nas mesmas em uma sociedade que ainda é capaz de relacionar epidemias a castigos divinos pela transgressão do que considera normalidade. Tal trabalho também me surpreendeu em função do quanto eram difusas as fronteiras da constituição das identidades (em especial, das travestis), no que diz respeito à construção de gênero.

Após este período, trabalhei em escolas de Educação Infantil e Séries Iniciais, onde observava os diversos discursos ligados à sexualidade, nos quais estavam implícitos e explícitos os comportamentos esperados para os diferentes gêneros. Nestes espaços, as temáticas de relações de gênero e sexualidade eram pouco trabalhadas, senão inexistentes nos currículos, ainda que aparecessem de maneira constante em questionamentos, atitudes e xingamentos entre as crianças.

---

<sup>3</sup> COHEN (2000) faz uma interessante relação entre representações cinematográficas da figura do vampiro, homossexualidade e AIDS.

<sup>4</sup> O trabalho referido destinava-se ao público travesti e transexual e objetivava trabalhar com o empoderamento desta população, e com a conscientização quanto à prevenção e proliferação da epidemia HIV/AIDS.

Ingressei então no curso de bacharelado em Psicopedagogia Clínica e Institucional, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), realizando meu trabalho de conclusão sobre a temática da autoria de pensamento e auto-estima de meninos negros e repetentes na 1ª série do Ensino Fundamental, estudantes de uma escola pública estadual e moradores de uma comunidade pobre próxima à Escola. Observei a relevância destes marcadores identitários - gênero, raça e classe social - enquanto elementos centrais nestas relações educativas. É explícita a relação entre pobreza extrema e fracasso escolar, já que fatores como a fome, o frio, a dificuldade de acesso a serviços de saúde e saneamento básico se sobressaem frente à significação de uma educação escolar muitas vezes desvinculada da realidade dos educandos. A precariedade das moradias, somada à baixa escolaridade ou analfabetismo dos pais/responsáveis traduzem-se em ambientes pouco estimulantes à aprendizagem formal. A identidade negra, em um contexto de país cuja história recente compreendia os negros em situação de escravidão e cujo momento atual é de empenho na conquista de direitos básicos, se apresenta como mais um elemento agravante para a falta de auto-estima, e consequente desenvolvimento de problemas de aprendizagem<sup>5</sup>. Na perspectiva do gênero, eram recorrentes, entre os alunos, falas que demonstravam as diferenças nos cuidados e estabelecimento de regras na criação e educação dispensada aos meninos e meninas, ainda que irmãos, e criados nas mesmas famílias. Assim, a constituição identitária dos meninos deveria ocorrer a partir da negação de características compreendidas como femininas, entre elas a organização, a concentração, a responsabilidade com as tarefas escolares e a expressão da afetividade, acabando também por constituir a representação e a relação dos mesmos com a importância da escolaridade e com o desejo e o interesse pela aprendizagem.

Concluído o meu curso de graduação, aproximei-me das teorizações pós-estruturalistas e dos estudos feministas e de gênero, frequentando disciplinas desta linha de pesquisa com o Prof. Dr. Fernando Seffner<sup>6</sup>, além de participar de diversos

---

<sup>5</sup> A história brasileira aponta para um processo de exclusão, preconceito e violação dos direitos humanos desta população, além de praticamente inexistirem representações destas identidades nos materiais didáticos e paradidáticos trabalhados nas escolas, favorecendo a formação de constituições identitárias desprovidas de estima e valorização da própria história de vida.

<sup>6</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS.

curso, seminários e eventos voltados aos debates contemporâneos sobre as relações de gênero, sexualidade, diversidade sexual e educação. A partir daí, surgiu o desejo de pesquisar questões relativas aos cruzamentos existentes entre as constituições de identidades sexuais e as relações de aprendizagem.

Minha escolha em trabalhar com a escolaridade de sujeitos travestis se deu a partir da observação desse público e das dificuldades por elas relatadas nos processos de escolarização formal. Acredito ser importante analisar os aspectos imbricados nesta relação, ou seja, as formas pelas quais os currículos escolares e as políticas públicas voltadas para a área da educação contemplam (ou não contemplam) os sujeitos travestis.

Na presente dissertação, tenho como principal objetivo analisar os relatos apresentados pelas travestis no que diz respeito às suas relações com a escolaridade formal a partir de questionário por elas respondido e de entrevistas individuais. Também busco problematizar as questões que envolvem a inclusão das diferenças nestes espaços, objetivando o apontamento de possibilidades de formulação de critérios para a convivência das travestis na instituição escolar. Para tanto, inicialmente procurei me aproximar do universo travesti através da participação em reuniões do grupo *Igualdade*<sup>7</sup>, da participação na *Parada Livre 2007* de Porto Alegre e de uma pesquisa realizada nestes dois espaços. Também frequentei bares e boates por onde as travestis circulavam e, muitas vezes, trabalhavam como profissionais do sexo. Durante o período compreendido entre julho de 2007 e fevereiro de 2008, pude assistir a algumas das reuniões do grupo *Igualdade*. Foram cerca de 10 horas de observação, sendo que cada reunião, realizada em sala do Mercado Público, tinha duração de duas horas. Para aprofundar as questões já problematizadas na pesquisa realizada, investiguei os documentos “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*”<sup>8</sup>, *Resoluções da 1ª Conferência LGBT*<sup>9</sup> e *Parâmetros Nacionais Curriculares - Tema*

---

<sup>7</sup> Associação das Travestis e Transexuais do Rio Grande do Sul.

<sup>8</sup> Programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e de promoção da cidadania homossexual. 2004. Disponível em: <[http://www.clam.org.br/pdf/brasil\\_sem\\_homofobia.pdf](http://www.clam.org.br/pdf/brasil_sem_homofobia.pdf)>. Acesso em: 21 mar. 2008.

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://www.conferencianacionalglbt.com.br/>>. Acesso em: 15 set.2008.



*Transversais: orientação sexual*<sup>10</sup>, analisando a existência ou inexistência de itens direcionados ao público travesti nos mesmos. Em um segundo momento, selecionei quatro travestis e duas educadoras para realizar pesquisa individual pré-estruturada sobre a temática.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, tomarei como base os Estudos Culturais, os Estudos Feministas e de Gênero, os Estudos Gays e Lésbicos, e Teoria Queer, dando especial atenção àqueles autores/as que se articulam à perspectiva pós-estruturalista.

No primeiro capítulo, intitulado “Identidade Travesti: um olhar sobre os monstros” busca relacionar as teorizações acerca da monstruosidade e do surgimento do conceito de anormalidade. Partirei das teorizações de Foucault nos livros “*Os Anormais*” (2000) e “*História da Sexualidade: a vontade de saber*” (1988), assim como dos estudos de Silva e Cohen (2002) em “*Pedagogia dos Monstros: os prazeres e perigos da confusão de fronteiras*, além de problematizar algumas questões relativas à identidade travesti, através das produções teóricas de Benedetti (2005), Silva (1993) e Bento (2007). No segundo capítulo, apresento os caminhos metodológicos utilizados na pesquisa. No terceiro capítulo, intitulado “Escola, Currículo e Heteronormatividade”, objetivo pensar as relações estabelecidas entre os currículos escolares e a educação de diversidades sexuais, especificamente de travestis, além de analisar as possibilidades ligadas a esta temática. Para tal, considere os documentos “*Parâmetros Curriculares Nacionais*” (BRASIL, 1997), “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004) e “*Resoluções do 1º Congresso LGBT*” (RESOLUÇÕES, 2008). No quarto capítulo, denominado “A Escuta das Vozes Travestidas”, analiso os relatos sobre a escola formal feitos pelas travestis, assim como a presença subjetiva e objetiva da heteronormatividade nas relações estabelecidas. Já no quinto capítulo, “Possibilidades de acesso e permanência de travestis em instituições escolares”, tenho como finalidade apontar e propor critérios e possibilidades didáticas e educacionais para a garantia do acesso e permanência das travestis nos espaços escolares formais.

---

<sup>10</sup>Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2008.

## 2 A IDENTIDADE TRAVESTI: um olhar sobre os monstros

Para o pós-modernismo [...] esse sujeito não passade uma invenção cultural, social e histórica, não possuindo nenhuma propriedade essencial ou originária. (SILVA, 2000).

Cada vez mais, as discussões que envolvem questões identitárias<sup>11</sup> vêm aparecendo nos mais diversos cenários teóricos: Hall (1990; 2000); Silva (2000) e Woodward (2000). A visão de uma identidade única, centrada e homogênea vem sendo substituída por uma percepção heterogênea das pessoas (LOPES, 2002). Bauman (1992, p. 35) afirma que “[...] a pós-modernidade é marcada por uma visão de mundo como totalmente pluralista [...]”, ou por uma idéia de ser humano fragmentado e multifacetado, onde palavras como diferença, diversidade e identidade fazem parte dos debates atuais sobre as identidades sociais.

Hall (2000, p. 103) assinala “[...] uma verdadeira explosão discursiva do conceito de identidade.” No entanto, ao mesmo tempo em que estas teorizações cada vez mais tomam conta de diferentes discussões e teorizações, existem severas críticas à utilização indiscriminada deste conceito. Estas críticas giram em torno de uma concepção identitária representada como integral originária e unificada. Segundo Hall (2007), as identidades não são unificadas, centradas, fixas, mas são constituídas de maneira nômade, itinerante e contraditória.

Os sujeitos apresentam-se e constituem-se de diversas maneiras frente à sociedade, aos seus grupos sociais, sejam eles familiares ou escolares. Entretanto, a sociedade atua em perspectivas heteronormativas, que compreendem as práticas e relações heterossexuais como dadas, compulsórias e naturais, e onde algumas características são desejadas, esperadas e ensinadas para os dois únicos gêneros compreendidos na lógica binária feminino/masculino. Seguindo tais normas, determinados critérios são aceitos e ensinados através de uma série de pedagogias e instituições sociais, como a família, a escola e a mídia, assim como são constantemente reiteradas por diferentes áreas de conhecimento, como a Medicina, a Psicologia e a Psicanálise, entre outras (FOUCAULT, 1988). Estes critérios

---

<sup>11</sup> O conceito de identidade aqui abordado refere-se às identidades sociais, e não às teorizações da psicologia com relação a este tema.

acabam por indicar os comportamentos que podem ou devem ser desempenhados para cada gênero na sociedade. No que diz respeito à construção da masculinidade, é pressuposta a negação total de qualquer nuance socialmente determinada para o gênero feminino. Aos meninos, são vetadas as brincadeiras voltadas à maternagem e aos cuidados domésticos, bem como a manifestação de sentimentos e de sensibilidade. Via de regra, meninos são educados e autorizados desde cedo a expressarem agressividade, agirem com competitividade e desenvolverem o raciocínio lógico-matemático. Nota-se, ainda, a existência de um componente misógino nessa educação, pois desde cedo eles devem demonstrar um certo desprezo por tudo aquilo que lhes pareça feminino, tal como afirmam Souza e Bello (2009). Já das meninas, são esperados comportamentos voltados para a domesticidade, a maternidade, a fragilidade e o embelezamento. As brincadeiras e brinquedos propostos a meninos e meninas são quase sempre distintos. A exemplo disso cabe mencionar que muitas escolas mantêm a prática de turmas separadas de meninos e de meninas para as aulas de Educação Física, de forma a favorecerem-se as propostas organizadas por gêneros, de acordo com Dornelles (2007). Os comportamentos socialmente exigidos de ambos, o direcionamento profissional e de atividades diferenciadas a um e a outro gênero, tanto na escola quanto em outros espaços sociais, estabelecem regras e padrões de comportamento diferentes para meninos e meninas, homens e mulheres.

Atualmente, não apenas as identidades se multiplicaram, como também as chamadas “minorias” estão cada vez mais visíveis, como aponta a pesquisadora Louro (2004). Refiro-me especificamente às identidades de gênero<sup>12</sup>, cujos sujeitos, na medida em que se tornaram mais visíveis, ao reivindicar seus direitos, transformaram suas questões privadas em públicas, favorecendo assim as argumentações de outros grupos acerca de valores tradicionais. Algumas vezes, as referidas identidades podem estar sujeitas a se tornarem “presa fácil” para grupos políticos interessados em nichos populacionais até então desprovidos de qualquer olhar ou intenção de políticas públicas.

No que tange às constituições identitárias, Louro (2003; 2007) chama a atenção para as identidades fronteiriças, não definidas ou duvidosas daqueles

---

<sup>12</sup> Homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais.

sujeitos que vivem nas fronteiras da sexualidade, atravessam, retornam, ali residem. É o caso das identidades travestis, já que algumas delas constroem-se a partir desta mistura masculino/feminino.

A construção da categoria “travesti” começou a ser utilizada em torno de 1910, pelo médico e sexólogo Magnus Hirschfeld<sup>13</sup>, que publicou uma monografia<sup>14</sup> na qual argumenta que a travestilidade seria uma escolha particular. Importante ressaltar também documentos históricos que afirmam a existência de pessoas que vivenciavam sua identidade de gênero de maneira oposta ao sexo biológico<sup>15</sup>.

Em relação aos sujeitos que transita entre os gêneros, Bento (2008, p. 18) afirma o seguinte:

Os olhares acostumados ao mundo dividido em vaginas-mulheres-feminino e pênis-homens-masculino ficam confusos, perdem-se diante de corpos que cruzam os limites fixos do masculino/feminino e ousam reivindicar uma identidade de gênero em oposição àquela informada pela genitália e ao fazê-lo podem ser capturados pelas normas de gênero mediante a medicalização e patologização da experiência. [...] A simplicidade binária (vagina-mulher-feminino versus pênis-homem-masculino) que se supunha organizar e distribuir os corpos na estrutura social, perde-se, confunde-se. E finalmente, chega-se à conclusão que ser homem e/ou mulher não é tão simples.

Se ser homem ou ser mulher não se dá de maneira simples frente à sociedade, já que são bastante rígidos os padrões heteronormativos, os seres travestis, então, constituem verdadeiros desafios para a mesma. Dessa forma, tais sujeitos vêm sendo estudados, analisados, categorizados por inúmeras áreas de conhecimento<sup>16</sup>, na maioria das vezes ainda vistos a partir de uma representação patológica e desviante das constituições identitárias tidas como normais. O relato de uma das informantes<sup>17</sup> ressalta tal representação:

[...] as pessoas ainda dizem que é sem-vergonhice, ela é uma aberração, ela é assim porque ela quer.”

---

<sup>13</sup> Fundador da primeira organização de libertação gay, na Alemanha, em 1897. Para maiores informações, consultar: Disponível em: <<http://portalliteral.terra.com.br/artigos/pensamentos-imperfeitos-transsexualismo>>. Acesso em: 12 ago.2009.

<sup>14</sup> Em 1925, intitulada *Die Transvestiten*.

<sup>15</sup> O livro “*Kama Sutra*” faz referências à realização de práticas sexuais femininas e masculinas com pessoas do “terceiro sexo”, intituladas *tritiya prakriti*.

<sup>16</sup> Psiquiatria, psicologia, direito, entre outras.

<sup>17</sup> Professora transexual entrevistada em junho de 2009.

Representações monstruosas, atribuições patológicas e reações de intolerância em relação às travestis são estratégias dos discursos e movimentos heteronormativos que geram toda uma reação social de violência e discriminação em relação às referidas identidades, muitas vezes “justificada” pela confusão e impacto causado por esta figura que mescla “impureza” e indefinição. Borillo *apud* Borges (2008) define a homofobia como o ódio direcionado aos homossexuais. Nesse sentido, os outros sujeitos ou grupos sociais, acabam por desenvolver uma “[...] atitude hostil que tem como foco os homossexuais, homens ou mulheres, e consiste em designar o outro como inferior, contrário e anormal de modo que sua diferença o coloca fora do universo comum dos humanos.” (Borillo *apud* Borges (2008, [s.p.])).

Nessa lógica, o sentido original da palavra *fobia* não é o mais aproximado da reação social às identidades de gênero não femininas ou masculinas e conceitos como *homofobia*, *lesbofobia*, *bifobia*, *transfobia*, *travestifobia* vêm sendo bastante debatido por alguns pesquisadores (BORGES, 2008; POCAHY, 2007) que criticam a utilização da expressão, conforme Borges (2008, [s.p.]):

A junção dos termos “fobia” e “homo” é criticada por profissionais, ativistas e militantes por passar a impressão de que se trata de um problema pessoal e psicológico do campo das neuroses individuais e das diversas fobias existentes. Essa noção de fobia poderia levar a uma prescrição de um tratamento individual para pessoas homofóbicas, no âmbito da psiquiatria ou da psicologia.

No mesmo sentido, PocaHy (2007, p. 10), afirma que:

A expressão homofobia vem sendo utilizada largamente nos contextos dos movimentos LGBTT e *queer*, mas em um sentido que parece não se adequar tanto à complexidade daquilo que diz respeito ao ódio e a aversão aos homossexuais e a todas as outras manifestações das sexualidades não hegemônicas.

Ainda que o conceito de *travestifobia* seja bastante utilizado dentre os movimentos sociais, tal expressão não será neste trabalho empregada, por entender que o ódio e a discriminação para com as travestis não se constituem a partir de um

medo ou de um processo psíquico, mas sim a partir de uma construção social.<sup>18</sup>

Os estudos feministas, gays e lésbicos dos anos 60 e 70 iniciaram as teorizações acerca dessas identidades dando-lhes visibilidade e relativo empoderamento na sociedade. O mesmo não aconteceu com outros grupos, em especial os sadomasoquistas, bissexuais, travestis e transexuais, cuja constituição de visibilidade e constituição de direitos se encontra ainda em fase muito inicial. Autoras feministas Beauvoir (1949); Scott (1995), Butler (2003) sinalizam para a construção do gênero a partir de uma perspectiva de constituição cultural, transitória, não sendo fixa nem resultado do sexo biológico. Com relação à constituição de políticas identitárias, Louro (2004, p. 204) observa que:

A chamada “política de identidades”, (movimento político e cultural por meio do qual grupos historicamente subordinados vêm afirmando suas experiências, seus valores e sua história) expressa-se intencionalmente desde o final da década de 1960 e também vem se revelando de forma bastante visível no Brasil, nos últimos tempos.

Assim sendo, estes grupos vêm buscando, além do reconhecimento de direitos igualitários, participação nas disputas pelos campos culturais, que até então estavam vinculados apenas aos grupos dominantes, caracterizados de maneira geral por pessoas do gênero masculino, brancos, heterossexuais, de classe média e advindas de sociedades ocidentais, ainda de acordo com Louro (2004).

O surgimento do Movimento de Libertação Homossexual, a partir de 1975, possibilita a compreensão de outros marcadores identitários vinculados à constituição do sujeito, dentre eles, a classe social, a raça/etnia, o nível de escolaridade, entre outros. A discussão política do movimento torna mais visíveis estas identidades e aponta para uma crítica aos rígidos padrões heteronormativos. No entanto, enquanto alguns/algumas ativistas indicam que o caminho da libertação destas normas se daria a partir da integração social, outros/as (em especial algumas lésbicas feministas) apontam como ideal a dissidência, a partir de construção de uma cultura própria. Segundo Trevisan (2000, p. 339): “Evidentemente, cada grupo

---

<sup>18</sup> Importante ressaltar aqui que não é possível desconsiderar a existência de indivíduos que apresentem questões de constituição psíquica que envolva o ódio às travestis, assim como outras questões de intolerância ligadas a esta constituição identitária, como, por exemplo, as modificações corporais e a prostituição.

procurava acentuar diferenças para aí encontrar sua identidade - elementos que podem ser considerados como sistema de defesa frente ao ambiente hostil.”

Ao final dos anos 1970, estes movimentos são impulsionados, iniciando a produção de jornais sobre estes debates, além da organização de outros grupos de discussão acerca das temáticas homossexuais. Também começam a despontar, no Brasil e no exterior, artistas e intelectuais que assumem publicamente sua condição homossexual, e entre estes, alguns iniciam as teorizações e discussões acadêmicas acerca da homossexualidade, especialmente inspiradas nas obras de Foucault (LOURO, 2004).

Os movimentos feministas também tiveram um papel fundamental na discussão desses temas, abrindo portas para que o debate em torno da sexualidade e da construção das feminilidades e das masculinidades se instalasse, no princípio do século XIX, primeiramente reivindicando a possibilidade do voto feminino através do movimento sufragista.

Tal iniciativa teve diferentes impactos em diversos países (LOURO, 1999). No entanto, apenas em um segundo momento, no final da década de 1960, tal movimento não apenas despertará preocupações sociais e políticas, como iniciará também as construções teóricas feministas. Importante ressaltar que as preocupações feministas questionaram as relações de poder existentes entre homens e mulheres, o sexismo e a constituição de relações de igualdade em todos os âmbitos: conjugal, doméstico, profissional e acadêmico.

As teorizações *queer*<sup>19</sup> surgiram no início da década de 1990, objetivando desconstituir o termo “queer” enquanto xingamento até então utilizado para se dirigir às ditas minorias sexuais, (aqui, a palavra minoria é utilizada não em relação à quantidade numérica, mas na referência a grupos silenciados). Tendo como raízes os estudos culturais estadunienses e a perspectiva pós-estruturalista, a teoria *queer* vem problematizando as concepções de sujeitos e identidades, rompendo com as noções do indivíduo cartesiano, centrado, uniforme, tal como descrito por Louro (2004, p. 7), que aponta, com relação às possibilidades de experimentações teóricas/as queer, o seguinte:

---

<sup>19</sup> O termo *queer* designa a aberração, o anormal, o estranho, o esquisito, o sujeito não-heterossexual (Milskolci, 2007).

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, provoca e fascina.

Esta perspectiva teórica, acompanhada e integrada pelas políticas pós-identitárias, configura-se como um rico campo de debate que acaba por ser assumido por grupos de movimentos homossexuais, caracterizando-se como possibilidade da contestação e do debate de perspectiva heteronormativas, que colocam as sexualidades não heterossexuais como desviantes e patológicas. Os pontos centrais das discussões queer giram em torno da oposição à heteronormatividade compulsória imposta pela sociedade em geral, assim como também discute perspectivas homonormativas, que acabam por instituir representações generalizadas às identidades homossexuais.

As teorizações queer apontam para as diferenças que não objetivam ser aceitas nem incluídas, mas discutidas a partir das mais diversas formas de transgressão e desestabilização das representações identitárias. Seidman *apud* Louro (2004, p. 39) afirma, com relação a este campo teórico:

Os/as teóricos/as queer constituem um agrupamento diverso que mostra importantes desacordos e divergências. Não obstante, eles/as compartilham alguns compromissos amplos - em particular apóiam-se fortemente na teoria pós-estruturalista francesa e na desconstrução de um método de crítica literária e social; põem em ação, de forma decisiva, categorias e perspectivas psicanalíticas; são favoráveis a uma estratégia descentralizadora ou desconstrutiva que escapa das proposições sociais e políticas programáticas positivas; imaginam o social como um texto a ser interpretado e criticado com o propósito de contestar os conhecimentos e as hierarquias sociais dominantes.

Assim sendo, as políticas queer possibilitam e instigam a compreensão das construções identitárias não normativas e subversivas, essencial para as teorizações acerca das identidades travestis.

A partir da década de 1990, as travestis começaram a se organizar enquanto segmento social, em virtude da visibilidade adquirida frente à epidemia HIV/AIDS e de um contexto político-social que possibilita debates acerca do tema (ALMEIDA,



2004). Peres (2004, p. 115), ao realizar levantamento bibliográfico sobre as produções teóricas voltadas ao público travesti brasileiro, indica que existem poucas referências, sendo as mesmas voltadas às pesquisas etnográficas antropológicas, especialmente “[...] centradas na análise da cultura travesti, no cotidiano da construção de seus corpos e relações.”

Em 2004 foi instituído o “*Dia da Visibilidade Travesti*”, a partir de campanha nacional<sup>20</sup>, lançada pela ANTRA - Articulação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros<sup>21</sup>. No dia 29 de janeiro deste ano, 27 travestis entraram no Congresso Nacional para o lançamento da mesma. Ainda que este projeto tenha nascido a partir do Programa Nacional de DST/AIDS, objetivava a “[...] busca e reivindicação do direito [...] de viver numa sociedade justa e igualitária e num mundo mais respeitoso e digno”<sup>22</sup>. Portanto, tal proposta extrapolava o viés apenas biológico da prevenção, mas demarcava a importância de se discutirem formas mais amplas de respeito aos direitos humanos.

Imprescindível também citar a epidemia HIV/AIDS que, ao mesmo tempo em que trouxe visibilidade para os grupos homossexuais, em especial para os HSH<sup>23</sup>, favoreceu o estigma de que esta doença estaria estritamente ligada à promiscuidade e ao pecado. Proliferaram-se então os discursos ligados a uma praga gay, um “*câncer gay*” (LOURO, 2004), aumentando a intolerância, a discriminação e a violência frente a esta população.

Obviamente, as travestis também ficaram bastante suscetíveis, tanto no sentido do acirramento do preconceito para com o grupo, socialmente percebido como vetor, quanto no sentido de exposição e aquisição da doença. Tais fatos contribuíram como agravantes na dificuldade de constituir uma identidade travesti em uma sociedade que mantém seus parâmetros de normalidade a partir da constituição de gênero feminino ou masculino (binarismos) de uma heterossexualidade compulsória. Nota-se ainda que outros atravessamentos

---

<sup>20</sup> Campanha intitulada “*Travesti e Respeito: já está na hora dos dois serem vistos juntos: em casa, na boate, na escola, no trabalho, na vida*”.

<sup>21</sup> A ANTRA (Articulação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros) foi criada em dezembro de 2000, inicialmente se chamando como Articulação Nacional de Transgênero e, posteriormente, adotou a sigla atual.

<sup>22</sup> Disponível em: <<http://www.portalg.com/cms/noticias/40-brasil/354-29-de-janeiro-dia-da-visibilidade-de-travestis.html>>. Acesso em: 23 jan. 2009.

<sup>23</sup> Homens que fazem Sexo com Homens.

também possam fazer parte da composição identitária, como raça/etnia, classe econômica, nacionalidade e idade, entre outras. Nesse sentido, ser uma travesti torna-se ainda mais difícil socialmente se a mesma for negra, ou pobre, ou soropositiva. Dessa forma, a relação discriminatória será tão mais acirrada quanto mais variáveis de discriminação se fizerem presentes: ser pobre, ser negra, ser soropositiva.

No caso das travestis, os marcadores identitários se estabelecem objetivando representar um gênero feminino, já que as mesmas valem-se de atributos feminilizados (cabelos, roupas, adereços, modificações corporais como o uso de hormônios e silicone, comportamentos femininos) em um corpo cujo sexo biológico é masculino. Tais procedimentos produzem grande estranhamento junto a uma sociedade que considera o sexo biológico diretamente relacionado à identidade de gênero. Assim sendo, tal perspectiva transgride, mistura e afronta a mencionada ordem. Benedetti (2002, p. 148), com relação às identidades travestis, acrescenta que:

As travestis constituem-se a partir de um feminino próprio, não um feminino-mulher, mas do feminino travesti, parodiado, rebuscado... As travestis constroem seus corpos e suas vidas em busca de um feminino, ou de algo que elas chamam de feminino. Em sua linguagem fêmina, elas querem ser mulher ou se sentir mulher. Se sentir mulher é uma expressão que por si só já traz algumas pistas de como esse feminino é concebido, construído e vivenciado pelas travestis. De fato, a maioria delas não se iguala às mulheres, nem tampouco o deseja fazê-lo. O feminino travesti não é o feminino das mulheres, que também não pode ser pensado como algo monolítico. O feminino das travestis é um feminino que não abdica de características masculinas, porque se constitui em um constante fluir entre estes pólos, quase como se cada contexto ou situação propiciasse uma mistura específica destes ingredientes de gênero.

O “ser mulher”, o “sentir-se mulher” é uma prática, uma vivência e uma resistência diária para elas. Apropriam-se também de uma gama de atitudes e parâmetros historicamente constituídos como femininos: a feminilidade, a delicadeza, a sutileza. No entanto, este feminino é flutuante em algumas travestis, como no relato obtido pela travesti “R.” em conversa realizada durante uma reunião do grupo *Igualdade* (Agosto/2007) na qual participava: “*trago a Patrícia*<sup>24</sup> na bolsa” (referindo-se aos momentos em que precisa desempenhar um papel social

---

<sup>24</sup> Nome fictício.

masculino; no entanto, o lado feminino está sempre latente, pronto para aflorar).

Peres (2006, p. 41) aponta para a precoce resistência das travestis com relação à formação de suas identidades:

Seguindo as informações [...], podemos perceber uma tendência na formação das resistências, muito precoces na vida das travestis, que desde crianças afirmam os seus desejos de constituírem suas vidas de forma singular, não medindo conseqüências para a realização de seus sonhos e desejos. Logo na infância manifestam os desejos de se transformarem, questionando a norma estabelecida do que deveria ser da ordem do masculino e do feminino, ou do certo e do errado. As primeiras resistências são expressas pelas escolhas de suas roupas, dos adereços e dos modos de expressar sua singularidade, ainda que de forma ingênua e inocente. [...] a confusão em quererem ser elas mesmas e as negativas de aceitação por parte de seus familiares e amigos, que reprimem a expressão genuína de seus desejos, impondo modelos de como se comportarem socialmente. (PERES, 2006, p. 41).

Desta forma, tais mudanças não passam despercebidas. Trata-se de uma transformação física, visível no corpo da travesti. Esses procedimentos, minuciosa e insistentemente, produzidos na sua exterioridade, abalam as convenções sociais do que se estabelece como masculino e feminino, levando a um rechaço da figura travesti.

Aquino<sup>25</sup> (2006, [s.p.]), com relação ao gênero travesti, acrescenta que:

A travesti perpassa, transita, circula nas fronteiras do gênero, na medida em que concebe nela mesma, no seu corpo, algo de comum dos dois gêneros: indumentária própria de mulheres características que a identificam como sendo do sexo biológico masculino. Sua imagem desconstrói não só a noção da apresentação social convencional dos sexos biológicos, mas, também, da sexualidade hegemônica.

As travestis se utilizam de diversos recursos, objetivando aproximarem-se ou confundirem-se com o feminino. Esboçam um feminino próprio, rebuscado, cuidadosamente constituído, e utilizam da paródia, da ironia tipicamente queer, onde a resistência aos padrões heteronormativos está explícita em cada fala, em cada gesto, em cada expressão: vestimentas, maquiagens, cabelos, *mega-hair*, unhas pintadas, saltos altos.

Aquino (2006) aponta o impacto que a figura da travesti causa na sociedade

---

<sup>25</sup> Em seu artigo, intitulado "*Passeando no centro de Porto Alegre com uma Travesti*", no qual aborda questões sobre a heteronormatividade a partir de caminhada com Marcellly Malta neste território.

de maneira geral e relata esta impressão a partir de passeio com a travesti Marcelly Malta, fundadora e coordenadora do grupo Igualdade nas ruas do centro de Porto Alegre:

Ela transita entre a polaridade masculina e a feminina, para os olhos de quem a vê, como bem sabemos, institui lugares, jeitos de ser e apresentar-se para homens e mulheres. Apesar de estar usando ornamentos “apropriados para mulheres”, era possível que um olhar, nem tão atento, percebesse que se tratava não de uma *femme fatale* convencional, mas de uma travesti. Era perceptível que se tratava “biologicamente” de um homem, alguns traços a denunciavam. Essa “determinação” científica nos é revelada nas marcas e formato do rosto, nos ombros largos, ou no chamado pomo de Adão, pois nosso olhar está condicionado em detectar características físicas como essas, associando-as imediatamente ao sexo masculino. (AQUINO, 2006, [s.p.]).

Muitas das travestis relatam a utilização de silicone industrial injetável caseiro, feito normalmente por uma travesti mais velha, a qual elas se referem como “bombadeira”<sup>26</sup>. Apesar de haver uma série de cuidados acerca desta prática<sup>27</sup>, constantemente este silicone, por não ser apropriado para o corpo humano, nem contar com uma prótese que delinieie o formato desejado, acaba por “escorrer”, deformando o corpo e podendo causar sérios problemas à saúde. Existem reivindicações por parte delas que a retirada do mesmo seja feita através do Sistema Único de Saúde (SUS). Há também a problemática da contaminação na aplicação, já que a existência de qualquer fragmento presente no silicone pode causar também sérios problemas. Os locais onde normalmente são aplicadas tais injeções são: nos quadris, nádegas e seios, objetivando a construção de formas corporais feminilizadas.

Pertinente aqui citar que existem programas para redução de danos com relação ao uso do silicone industrial. Exemplificando, a cidade de Campinas (SP) possui um programa que “[...] implanta o Protocolo Paidéia para Redução de Danos no Uso de Silicone Industrial e Hormonioterapia na População de Travestis e Transexuais.” (PORTARIA, 2004, [s.p.]). Tal programa, de extrema importância, objetiva controlar e evitar os prejuízos decorrentes desta prática (PROTOCOLO, 2004).

A utilização de hormônios também é bastante difundida, objetivando a

---

<sup>26</sup> Travesti que aplica injeções hormonais e de silicone.

<sup>27</sup> Grupo Esperança, 2006.

diminuição de pêlos, o afinamento da voz e a busca de caracteres femininos. Estes, na maioria das vezes, também são utilizados sem orientação médica. Lembro que o que diferencia<sup>28</sup> uma travesti de uma transformista é o uso regular destes hormônios. Benedetti (2002) diferencia estas duas identidades de gênero<sup>29</sup> as *transformistas*, por sua vez, promovem leves intervenções sobre as formas masculinas do corpo que possam ser rapidamente suprimidas ou revertidas, assumindo as vestes e a identidade feminina somente em ocasiões específicas. Não faz parte dos valores e práticas associadas às transformistas, por exemplo, circular durante o dia *montada*, isto é, com roupas e aparência feminina.

Assim sendo, as transformistas em geral produzem esta *performance* feminina para atuar em momentos específicos, como apresentações e shows, ao contrário das travestis, cuja constituição feminina é adotada como uma prática diária, tornando-se assim uma população mais suscetível às atitudes de preconceito e violência.

Seguindo uma perspectiva heteronormativa (BENTO, 2008; BUTLER, 2006; KATZ, 1996; POCAHY, 2006), onde existem critérios rígidos de aceitação e valorização de grupos específicos que se enquadram em um padrão heterossexual, as travestis ocupam um espaço de exclusão e marginalização. Segundo Almeida (2004, p. 27):

As travestis ficam excluídas dos espaços sociais formais, perpetuando o ciclo de marginalização no qual estão inseridas. Além disso, restringem os espaços de socialização das travestis, que muitas vezes ficam restritas a guetos e ao universo de prostituição.

Em muitas ocasiões em que participei das reuniões do Grupo Igualdade, as travestis relataram situações de violência sofridas por elas vindas por parte de clientes e também de policiais. Tais falas abordam as situações vivenciadas pelas mesmas nos momentos em que estão “na batalha”, expressão por elas utilizada para

---

<sup>28</sup> Cabe aqui ressaltar que a distinção feita entre a travestilidade e a transexualidade tenha mais relevância enquanto linguagem acadêmica do que propriamente a experiência vivida destas identidades.

<sup>29</sup> Com relação à constituição do gênero, Butler (2003, p. 26) explicita que: “[...] Quando a “cultura” relevante que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino.”

referir os momentos em que estão se prostituindo.

A prostituição, conforme percebido na pesquisa realizada durante as reuniões do Grupo Igualdade e na Parada Livre de 2007, torna-se, muitas vezes, a única possibilidade de trabalho destas pessoas, já que padrões heteronormativos impedem e anulam os demais nichos do mercado. Algumas relatam com orgulho que conseguem trabalhar em salões de beleza (ou aspiram a essa possibilidade como alternativa à prostituição). Muitas também desejam retornar à escola, concluir ou ingressar em alguma modalidade de ensino<sup>30</sup>, ter acesso a um curso profissionalizante, majoritariamente em profissões ligadas a uma representação feminina (costureira, cabeleireira, manicure, modista, estilista) e algumas, inclusive, demonstram vontade de cursar Ensino Superior nas mais diversas áreas. Observa-se que muitas travestis manifestam preferência por profissão relacionada às representações femininas e tal fato acaba servindo como elemento normatizador de aceitabilidade destas identidades em determinadas áreas, como indica o relato de uma das entrevistadas<sup>31</sup>:

Eu sempre quis fugir daquele estereótipo, sou homossexual então vou ser maquiador, cabeleireiro ou enfermeiro. Eu sempre tive uma revolta em aceitar a minha profissão como cabeleireiro, eu exerço bem. Eu trabalhei isso em terapia para poder voltar. No início eu achava que era uma coisa que eu tinha como saída por causa da minha sexualidade, que eu tinha ficado refém da minha sexualidade.

A idéia de relacionar a escolaridade travesti à questão da monstrosidade aconteceu no decorrer da leitura das obras foucaultianas *História da sexualidade: a vontade de saber*, seguida pelos textos constituídos a partir de seu curso no Collège de France, reunidos no livro “*Os Anormais*”, além das teorizações de Silva e Cohen na obra “*Pedagogia dos Monstros*”.

Em “*Os Anormais*” (2000), Foucault traça a genealogia do “surgimento” da anormalidade a partir de três elementos que sempre existiram, mas que, no entanto, somente foram se configurando como tal a partir do contexto histórico-social de cada um. Estes elementos começam a definir-se enquanto categorização a partir do século XVIII, iniciando a conceitualização da anormalidade e, conseqüentemente, dos esforços em catalogá-los e “[...] colonizá-los.” (FOUCAULT, 2000, p. 69).

---

<sup>30</sup> Ensino fundamental, médio e superior em diversas áreas.

<sup>31</sup> Alessandra Groeff.

O primeiro elemento a ser abordado é o *monstro humano*, caracterizado pelo diferente, o anormal, a aberração, o fora dos padrões, tendo como modelo de normalidade o conceito de perfeição, “à imagem e semelhança de Deus”<sup>32</sup>.

Comenta Foucault (2000, p. 69) como “[...] primeira figura [...]” da monstruosidade que “[...] o que faz com que um monstro humano seja um monstro não é tão só a exceção em relação à forma da espécie, mas o distúrbio que traz às regularidades jurídicas [...]”, ou seja, a maior intolerância em aceitar tais diferenças viria da dificuldade em catalogar tais indivíduos conforme os critérios da normalidade, em categorizar dentro das leis “jurídico-biológicas-divinas” indivíduos que não se encaixam em “nenhuma categoria pré-estabelecida”. Assim como o gênero das travestis, que, embora constituído a partir de elementos do gênero feminino, acaba por confundir, já que existe todo um comportamento e estética feminilizada em um corpo biologicamente masculino, dificultando, a “categorização” destes sujeitos.

O segundo item de delineamento da anormalidade diz respeito ao *indivíduo a corrigir*, elemento que aparece com muito mais frequência que o *monstro humano*. No século XVI e XVII começam a surgir instituições e técnicas com a finalidade de corrigir tais sujeitos, no entanto, o que os define é exatamente o fato de serem incorrigíveis. Tais processos têm por objetivo enquadrá-los na dita “normalidade”, através de “técnicas” de controle das instituições normativas: religiões, instituições de ensino, determinados campos de saber, tais como a Medicina, especialmente a medicina psiquiátrica, a psicologia, assim como o exército e a própria família. Cada uma dessas instituições se utiliza, assim, de mecanismos de vigilância e controle físico e psíquico sobre os indivíduos, objetivando a mudança do comportamento indesejável, e a conseqüente normalização dos “corpos e dos sujeitos”. Dá-se assim, então, o surgimento ‘técnico-institucional’ das anormalidades, caracterizando tais formas de corrigir os sujeitos “anormais” (FOUCAULT, 2000).

O grande distúrbio que Foucault aborda com relação às regularidades jurídicas diz respeito, neste caso, ao fato de as travestis, ao contrário das transexuais<sup>33</sup>, não desejarem modificar seu sexo anatômico. A constituição da travesti se dá exatamente a partir desta mistura, tornando, assim, impossível

---

<sup>32</sup> Trabalharei aqui com os dois primeiros elementos, o monstro humano e o sujeito a ser corrigido.

<sup>33</sup> Para maiores esclarecimentos, consultar “*O que é Transexualidade*”, de Bento (2008).

caracterizá-la enquanto sujeito feminino ou masculino.

FOUCAULT (2000, p. 79), argumenta que:

O monstro [...] de que nos ocupamos, é essencialmente o misto [...] É o misto de dois sexos: quem é ao mesmo tempo homem e mulher é um monstro [...] Transgressão, por conseguinte, dos limites naturais, transgressão das classificações, transgressão do quadro: é disso que se trata, na monstruosidade.

A travesti é uma das representações atuais deste monstro. Ela é propriamente o sujeito que transgride as regras e as normas e possibilita a mistura dos gêneros, construindo assim, no próprio corpo um misto dos mesmos. FOUCAULT (2000, p. 70) aponta que: “[...] de fato, o monstro contradiz a lei. Ele é a infração, e a infração levada ao ponto máximo.” As travestis afrontam, ignoram as leis da “*normalidade*” esperadas para cada gênero. Constituem-se como o ponto máximo da subversão da identidade: o corpo masculino, modificado meticulosamente de forma a fundir-se com o feminino. As travestis são também os sujeitos incorrigíveis, que escaparam ou transgrediram os elementos de normatização.

A partir de tais considerações, torna-se possível dimensionar o impacto causado pela presença de tão subversiva identidade na sociedade e, em especial, na escola, deflagrando diferentes mecanismos de normatização e de exclusão deste monstro e de tudo aquilo que representa.



### 3 OS CAMINHOS DA PESQUISA

O contexto atual das discussões de gênero, de sexualidade e de relações étnico-culturais pode ser compreendido como constituído pelas mudanças sociais e teóricas, ocorridas no mundo Ocidental nos últimos anos. Essas mudanças foram proporcionadas especialmente, pelas contribuições oriundas de movimentos políticos da dita “normalidade” (especialmente os movimentos de mulheres e os feminismos, os movimentos de gays, lésbicas, travestis, transexuais, os movimentos em prol das crianças e dos adolescentes e os movimentos raciais e étnicos). Hoje, as representações que as históricas “minorias” assumem no contexto social são resultantes da visibilidade conquistada, nos discursos dominantes, nas várias instituições sociais, nos currículos escolares, nas políticas públicas, como também, nas representações oriundas do interior dos seus movimentos. No entanto, nem sempre essas representações foram ou são convergentes. (FURLANI, 2007, p. 54).

Início este capítulo indicando as maneiras pelas quais me aproximei do universo travesti, e em seguida, as formas pelas quais selecionei as informantes entrevistadas a partir de questionário formulado<sup>34</sup>. Como já mencionado, há cerca de dez anos iniciei meus primeiros contatos com as identidades travestis a partir de trabalho desenvolvido com um grupo de travestis no GAPA/RS - Grupo de Apoio à Prevenção da AIDS. No entanto, este grupo voltava sua ação para questões de saúde, em especial prevenção de DST's e HIV/AIDS, e desconstituição de estigmas relacionados a estas identidades. Assim sendo, era rara ou nenhuma a existência de debates relativos às questões da escolaridade. A partir daquele momento, em que eu já iniciara minha carreira como educadora, comecei a questionar, de que forma a instituição escolar era percebida pelas travestis. Interrogava-me sobre a importância da escolaridade para as mesmas, em um contexto no qual a maioria delas mencionava ocupações principais cuja preparação para seu exercício não estava relacionada à formação escolar. Sendo a prostituição a atividade exercida pela quase totalidade das entrevistadas, prevalecia nas reuniões a abordagem de temas a esse exercício relacionados. Em segundo lugar, apareciam profissões ligadas ao embelezamento, como cabeleireiras e manicures. Após minha saída desta

---

<sup>34</sup> O questionário encontra-se ao final deste trabalho, no Anexo.

instituição, muitas interrogações continuaram a me inquietar, apontando necessidade de um aprofundamento acerca desta temática.

Dez anos depois, na condição de aluna ouvinte do Professor Dr. Fernando Seffner, tais questionamentos voltaram a me intrigar, incitados pelas leituras foucaultianas. Destaco a obra *Os anormais* bem como algumas teorizações dos Estudos Culturais, particularmente através da obra organizada por Silva (2000) "*Pedagogia dos Monstros: os prazeres e perigos da confusão de fronteiras*", além dos contatos com as teorizações *queer*, a partir de obras como a de Louro (2004) intitulada "*Um Corpo Estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*".

A área de conhecimento da Psicopedagogia, meu campo de formação acadêmica, se ocupa das intervenções terapêuticas com objetivo de prevenir e solucionar dificuldades, problemas e transtornos de aprendizagem, englobando e relacionando fatores como o desejo de aprender, os fatores orgânicos e psíquicos imbricados nestas relações, e o aparecimento de entraves na aprendizagem em função de sintoma reativo ao sistema educacional.

Teóricas desta área, como Fernández (2001) e Pain (1992), sinalizam a indissociabilidade entre desejo e aprendizagem, o que torna perfeitamente possível compreender a dificuldade que ocorre no processo de aprendizagem das travestis e outras minorias, uma vez que elas estão imersas em um sistema educacional historicamente voltado à interdição do corpo e das diferenças. Cabe lembrar que o referencial curricular e discursivo heteronormativo nega, por princípio, as diversidades identitárias e sexuais. Importante considerar, também, que essa configuração curricular não é garantida pela escola isoladamente, mas, pela comunidade escolar e sociedade como um todo. Quando se trata das identidades travestis, o preconceito e a discriminação partem de todos os setores da sociedade: colegas, professores/as, demais setores escolares, funcionários e dos próprios familiares das travestis, podendo gerar dificuldades de aprendizagem reativas a tal sistema de ensino.

Seria então possível pensar em uma "psicopedagogia *queer*", em que estratégias pudessem ser utilizadas na efetivação de propostas educativas para travestis, na qual as relações de aprendizagem pudessem aparecer interconectadas

com um estranhamento de (psico)pedagogias culturais tradicionais e heteronormativas?

Acredito que tal ação venha a possibilitar um atravessamento de fronteiras fortemente delimitadas para os padrões da escolaridade formal. Para tal, seria necessário observar estas relações a partir de diferentes ângulos, olhares, memórias, impressões e representações de escola e escolaridade para as travestis, assim como a visão da instituição escolar sobre as mesmas.

Assim sendo, minha metodologia de pesquisa se baseia, em um primeiro momento, em um estudo quantitativo, seguido da realização de entrevista semi-estruturada com vinte travestis, de idades entre 18 e 44 anos, 65% residentes na cidade de Porto Alegre e 35% em cidades da Região Metropolitana de Porto Alegre ou interior do Estado. Dez destas entrevistas foram coletadas ao longo de reuniões do grupo Igualdade e dez, durante a Parada Livre de Porto Alegre em 2007. Em um segundo momento, realizou-se uma análise qualitativa, a partir de entrevista com cinco pessoas que têm relação direta com esta temática: uma professora de Escola Pública Estadual de Ensino Médio, conhecida pela diversidade de sua clientela de ensino; uma travesti que concluiu o Ensino Médio na mesma escola; uma transexual que é professora de séries iniciais em uma escola pública municipal do RS; uma entrevista com a travesti coordenadora e fundadora do grupo Igualdade; e, para finalizar, uma entrevista informal com a professora que ministrou um projeto de alfabetização de travestis.

Objetivando a realização da pesquisa, me aproximei de Marcellly Malta, travesti coordenadora (e uma das fundadoras) do grupo *Igualdade*, explicitando minha vontade de realizar uma investigação acerca das relações das travestis com a escolaridade formal. Marcellly Malta foi bastante receptiva, apresentando-me ao grupo de travestis como pesquisadora no primeiro dia em que estive na reunião e abrindo espaço para que eu pudesse apresentar meu projeto de pesquisa. Durante o período compreendido entre julho de 2007 e fevereiro de 2008, pude assistir a algumas das reuniões do grupo Igualdade. Foram, ao todo, 10 horas de observação, sendo que cada reunião tinha duração de duas horas e era realizada semanalmente em uma sala do Mercado Público de Porto Alegre. Após este período, freqüentei também esporadicamente algumas reuniões entre junho de 2008 e julho de 2009.

Tais reuniões aconteceram a partir do ano de 1999, sob a coordenação de Marcelly Malta, sendo desse mesmo ano a data de fundação desta ONG<sup>35</sup>, que tem como finalidade discutir questões que envolvem a cidadania e a garantia de direitos desta população.

Algumas das travestis presentes naquele dia simpatizaram com a idéia, ressaltando a importância de pesquisas acadêmicas sobre estas identidades, o que poderia conceber visibilidade e desconstrução das representações de anormalidade deste público. No entanto, a maioria ficou indiferente com relação à proposta, apesar de nenhuma delas ter-se manifestado contrária à minha participação nas reuniões, o que poderia acontecer, já que naqueles encontros eram tratadas questões muito pessoais como a prostituição, as relações com os clientes, seus relatos de vida, e frequentes situações de violência na “batalha”<sup>36</sup>, incluindo violações por parte de autoridades policiais. Naquele primeiro encontro, uma das travestis relatou a importância de haver uma devolução de dados sobre a pesquisa, já que inúmeras vezes pesquisadores/as se aproximaram do grupo, buscando estudar o universo travesti sem, no entanto, retornarem ao público investigado suas conclusões e dados, após a conclusão das pesquisas. Tal relato referiu-se especialmente a projetos na área da saúde.

O ambiente das reuniões oscilava entre tensos debates acerca de questões ligadas aos movimentos travestis e transexuais, discussões sobre situações conflituosas vivenciadas no exercício da prostituição e o dia-a-dia, e descontraídas brincadeiras acerca de situações e opiniões sobre embelezamento, como atributos ou produtos de embelezamento: colocação de silicone, arrumação de cabelos, utilização de roupas e acessórios, entre outros. Eram também distribuídos preservativos e lubrificantes íntimos, ficando explícita a preocupação com a possível falta destes produtos nos próximos encontros em virtude da falha da distribuição dos produtos pelos órgãos responsáveis.

Durante meu período de pesquisa e participação nas reuniões do grupo Igualdade, ocorreu a Parada Livre de 2007<sup>37</sup>, apresentando-se como um espaço

---

<sup>35</sup> Organização Não-Governamental.

<sup>36</sup> Expressão por elas utilizada para designar o ato da prostituição.

<sup>37</sup> Evento realizado anualmente em Porto Alegre, organizado pelo NUANCES- Grupo pela livre expressão sexual, sendo que a primeira Parada Livre ocorreu em 1997. Para maiores informações

bastante produtivo de pesquisa, já que neste evento circulam também inúmeras travestis. Minha seleção de informantes se deu a partir da observação das pessoas que lá se encontravam, as quais se auto-identificavam como travestis na questão da pesquisa qualitativa relativa à orientação sexual.

A realização das entrevistas individuais enriqueceu, especificou e exemplificou o que havia sido apontado nos relatos iniciais, já que os mesmos foram respondidos em situações nas quais as travestis estavam participando concomitantemente de outras atividades: as reuniões do grupo Igualdade e a Parada Livre.

Era de suma importância a escuta minuciosa de travestis que já houvessem vivenciado ou que estivessem no momento vivenciando algum processo de escolarização, já que foram apontadas durante as reuniões inúmeras barreiras em relação a esses processos. O grupo recebia denúncias de travestis que encontravam barreiras para freqüentar a escola, buscando orientar e auxiliar no encaminhamento das intervenções legais para assegurar o direito à permanência na escola e atuando na busca de garantia do respeito às singularidades desta população. Considere-se que o respeito, no caso das travestis, passa pela simples liberdade de uso de roupas, acessórios, padrões estéticos de sua escolha, como cabelos e unhas longas ou uso de próteses de silicone, chegando até o acesso aos banheiros femininos e utilização do nome social na chamada de aula bem como pela básica e complexa possibilidade de não ser submetida cotidianamente a situações de constrangimento e violência.

Foi-me sugerida, durante a banca de qualificação de mestrado, a inserção de entrevistas individuais aprofundadas, com o objetivo de enriquecer e qualificar a escrita da dissertação. Para tal, defini cinco pessoas, duas travestis e três professoras, uma delas transexual, dando-se a seleção das mesmas a partir da observação da singularidade e relevância de relações pelas mesmas estabelecidas com a temática da travestilidade. Quatro entrevistas foram realizadas a partir de roteiros previamente definidos, e uma entrevista foi realizada em conversa não dirigida.

Oportuna e enriquecedora foi a escuta da liderança travesti Marcelly Malta, cuja atuação na área já foi anteriormente apontada. Dentre outras informações, recebi de Marcelly Malta a notícia de que havia sido realizado, no ano 2000, um projeto para alfabetização de travestis, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, ministrada pela secretária do Igualdade, Magali Sperbb. No entanto, a formação não pôde ser concluída, já que as alunas evadiram em função da discriminação que sofriam por parte dos outros/as alunos/as que frequentavam a escola na qual eram realizadas as aulas. Tal fato veio reiterar a compreensão desta complexa relação, na qual a sexualidade acaba por interditar o direito à sociabilidade e escolarização de determinadas identidades.

Com o intuito de investigar o olhar da escola com relação à presença de sujeitos travestis para perceber como estas instituições se relacionam com tal marcador identitário neste espaço, entrevistei uma professora de Ensino Médio da Rede Estadual Pública de Ensino que ministra aulas de Sociologia em uma grande escola da capital gaúcha, a Escola Júlio de Castilhos, conhecida pela diversidade de sua clientela.

A pesquisa contou também com o relato sobre a formação escolar de uma travesti que concluiu o Ensino Médio em uma escola estadual da cidade de Porto Alegre e aponta para caminhos de resistência e empoderamento que algumas travestis trilham com relação ao acesso à escola regular.

Para tornar ainda mais diversa a composição de meu corpus de pesquisa, selecionei uma professora transexual de séries iniciais da Rede Pública Estadual de Educação na Ilha das Flores, localidade próxima à capital gaúcha onde a pesquisa foi realizada. No momento da entrevista, a professora estava aguardando a cirurgia de mudança de sexo<sup>38</sup> e, apesar de se auto-identificar como transexual, é necessário que sejam consideradas as inúmeras relações de sua condição com a travestilidade, no sentido que tais experiências são bastante próximas enquanto constituição da identidade sexual extra-padrão masculino/feminino e, conseqüentemente, sujeita à estigmatização no contexto de uma sociedade heteronormativa. Tal entrevista possibilitou o apontamento de questões fundamentais às alternativas de resistência e empoderamento desta população nas

---

<sup>38</sup> Apesar de estar ainda na fila de espera para cirurgia de transgenitalização, a mesma já frequenta há dois anos as consultas, as quais constituem pré-requisito para esse processo.

instituições escolares, acrescida do fato de que tal educadora tenha se apropriado destes espaços educacionais não somente enquanto quadro discente, mas também como quadro docente, em um sistema educacional pautado por currículos e discursos majoritariamente heteronormativos.

Todos estes relatos, memórias e informações, em um primeiro momento de forma quantitativa, e em momento posterior de maneira qualitativa, oportunizaram a análise da maneira pela qual a sociedade (e conseqüentemente a escola), interage com estas diferenças sexuais e identitárias. Possibilitaram também a escuta desta população, que na maioria das vezes expressou altos níveis de sofrimento e sentimento de incredibilidade frente à instituição escolar e frente à sua própria capacidade de aprendizagem e de convivência no espaço escolar. No entanto, a pesquisa também propiciou representativo espaço de questionamento, contribuindo na constituição de um grupo social que busca, ainda de forma inicial, seus direitos igualitários na sociedade e no campo da escolarização formal.

## 4 ESCOLA, CURRÍCULO E HETERONORMATIVIDADE

Quando a educação e a sexualidade esbarram uma na outra, formando o pantanoso terreno que responde por educação sexual, torna-se comum ouvir coisas do tipo: “não sei nada sobre educação sexual”, “ignoro como trabalhar com esta questão” ou simplesmente “não quero falar disso”. Quando um professor fala algo como esses enunciados, poderá ser porque ele simplesmente desconhece as questões de educação sexual? Será que ele é apenas incompetente para trabalhar com educação sexual (não no sentido pejorativo, mas apenas sem a devida *competência*)? Será que, por trás dessa “ignorância” sobre a sexualidade, esconde-se um saber de outro tipo? (ALÓS, 2007, p. 8).

Atualmente, são inúmeros os trabalhos acadêmicos e as iniciativas no sentido de políticas públicas voltadas para a inclusão das diferenças nos espaços escolares. Existem legislações específicas que objetivam, por exemplo, incluir nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* a história e cultura dos povos africanos e indígenas<sup>39</sup>, visando a promoção e a disseminação do conhecimento com relação à presença destas identidades a partir de marcadores étnico-raciais, nos livros didáticos e nos currículos escolares, para além da lembrança tradicional destes povos em datas específicas, como “o dia do índio” e da “abolição da escravatura”. Outras diferenças também vêm sendo debatidas, e avanços vem sendo lentamente conquistados, como a adequação da estrutura escolar e da formação de educadores voltada à inclusão dos surdos, cegos, portadores de necessidades especiais em espaços escolares regulares. Louro (1999, p. 57), com relação à maneira como a escola interage com as diferenças, pontua que:

Desde seus inícios, a escola exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar sujeitos, - tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. Concebida inicialmente para acolher alguns, mas não todos- ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles/as aos/às quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” - e também produzir- as diferenças entre os sujeitos.

No entanto, apesar dos inúmeros discursos contemporâneos na área da

---

<sup>39</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.



educação, os quais buscam a inclusão das diferenças e diversidades, é sabido que a maneira como a escolaridade brasileira se apresenta constitui ainda um terreno não muito acolhedor das diferenças identitárias, sejam elas étnicas, raciais, de classe social ou de sexualidade.

Silva (2000, p. 160) afirma que:

Da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo é também uma relação de poder e que as teorias do currículo, na medida em que buscam dizer o que o currículo deve ser, não podem deixar de estar envolvidas em questões de poder. Selecionar é uma questão de poder. Privilegiar um conhecimento é uma relação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo uma ideal é uma operação de poder.

Atualmente, ainda de que maneira bastante incipiente, algumas questões de educação sexual estão sendo lentamente introduzidas nas práticas educacionais e formação de profissionais de educação. Na grande maioria, entretanto, tais questões ainda estão sendo delegadas às disciplinas de Ciências e Biologia. Novamente, Silva (2000, p. 108) com relação à presença de temáticas de sexualidade em currículos escolares, observa que:

A sexualidade, embora fortemente presente na escola, raramente faz parte do currículo. Quando a sexualidade é incluída no currículo, ela é tratada simplesmente como uma questão de informação certa ou errada, em geral ligada aos aspectos biológicos ou reprodutivos.

Atendendo os critérios selecionados pelas próprias escolas, geralmente são desenvolvidos temas voltados às diferenças entre os aparelhos reprodutivos femininos e masculinos e à prevenção de gravidez indesejada e DST/AIDS. Considere-se ainda que tais abordagens ou são introduzidas como conteúdos curriculares pontuais, ou através do convite de outros profissionais<sup>40</sup>, para a realização de eventos sobre a temática, como oficinas ou palestras.

A educação brasileira atualmente é estruturada a partir de dois documentos que servem como base para nortear as práticas educacionais. A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira* (LDB)<sup>41</sup> e os *Parâmetros Curriculares Nacionais*

---

<sup>40</sup> Geralmente médicos/as, enfermeiros/as, psicólogo/as.

<sup>41</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

(PCN's)<sup>42</sup>. Observo, a partir da análise dos mesmos, que nenhum dos dois apresenta subsídios para o desenvolvimento de ações que possibilitem e assegurem, de maneira específica, o acesso e a permanência das diversidades sexuais nos espaços escolares. Utilizo aqui também, em nível de investigação, outros dois documentos voltados especificamente às diversidades sexuais: o programa “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004) e as “*Resoluções do 1º Congresso LGBT*” (RESOLUÇÕES, 2008). Considere-se que o “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual*”<sup>43</sup> sequer menciona apontamentos específicos para a população travesti, limitando-se a referir apenas os direitos das “diversidades sexuais”.

Grande parte das escolas não tem conhecimento dos programas voltados à diversidade sexual, ficando a critério particular dos/as professores/s a abordagem de tal questão bem como a seleção de materiais didáticos e paradidáticos relacionados. A forma ainda restrita e carregada de valores heteronormativos com que essa temática é tratada em nossa sociedade gera uma maior oferta de artefatos culturais que acabam por utilizar representações na lógica de marcadores sociais e identitários hegemônicos (FURLANI, 2007). Tais marcadores acabam por definir como modelo o que é bom, correto, normal, socialmente aceitável.

Exemplo disso é a recorrente veiculação de textos e imagens que mostram a instituição familiar invariavelmente composta de forma nuclear, onde aparecem as figuras da mãe, do pai e de filhos/filhas, preferencialmente brancos e não apontando marcadores identitários das classes populares. Em detrimento de todos os avanços e conquistas da mulher no mundo do trabalho, a maioria das mães nessa imagem caricata é simplesmente a dona-de-casa cuidadora, que vivencia com plena satisfação e sem conflitos essa condição. A figura do pai provedor sendo recebido com alegria pela mulher e filhos/as no seio desse lar ideal ao final de mais um dia de trabalho é também marca de uma família modelo. Assim, tal proposta deixa de

---

<sup>42</sup> Escolho para análise os PCN's do Ensino Fundamental: *Parâmetros Curriculares Nacionais, Vol. 10 - Pluralidade Cultural e Orientação Sexual - Temas Transversais*. Diretrizes para os Currículos Escolares Nacionais sugeridos a partir da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

<sup>43</sup> No item “Direito à educação: promovendo valores de respeito à paz e à não-discriminação por orientação sexual”.

contemplar as novas e cada vez mais diferenciadas configurações familiares possíveis em uma sociedade na qual pessoas são também não-brancas, não-heterossexuais, não-donas de casa e não-parte de uma família composta por mãe, pai e filho/a, entre outras variáveis.

A reprodução sistemática de tais lógicas acaba por instituir na sociedade o senso comum de que uma família que fuja à configuração padrão não apresenta as condições necessárias à criação saudável de filhos/as, instaurando o tão referido conceito do “lar desestruturado” gerador de crianças e jovens desajustados sociais. Outros conceitos e subjetividades são também instaurados a partir desses padrões, como o das famílias compostas por casais heterossexuais como possibilidade única de relação afetiva. Pedagogias de gênero e sexualidade baseadas em preceitos heteronormativos não apenas se apresentam na constituição dos currículos escolares, como também permeiam diversos discursos e práticas educativas familiares e sociais. É comum a utilização de critérios ambíguos na intervenção junto a meninos e meninas frente a atitudes, situações ou faixa etária em comum reiterando constantemente o que é permitido/desejável ou proibido para cada gênero. Assim, meninos com cadernos desorganizados, caligrafias ilegíveis, reações agressivas e fazendo uso de palavrões receberão de seus pais, mães, educadores, educadoras e sociedade como um todo um tratamento bem diferenciado do que será dedicado a meninas que dessa forma se comportem, por não ser esse o comportamento esperado para as “mocinhas”.

Se ainda hoje existem diferenciações nas formas pelas quais meninos e meninas são educados/as nestes espaços, as possibilidades de entendimento de trânsito entre os gêneros constituem-se como um desafio para esta estrutura institucional. Junqueira (2007, p. 59) indica que:

Em uma sociedade como a brasileira, constituída e estruturada pela diversidade, em que as diferenças são, com frequência, produzidas e percebidas no curso das relações assimétricas, a promoção da cultura do reconhecimento da diversidade pode representar mais do que um irrenunciável compromisso de ordem ética. Com efeito, ao nos conscientizarmos de que a diversidade nos caracteriza como sociedade e como indivíduos, somos impelidos a procurar formas de reconhecê-la de modo com que ela (e a pluralidade que a acompanha) possa configurar um fator de enriquecimento e de desestabilização das relações de poder.

A heteronormatividade, instituída na sociedade como a única opção tida como saudável e natural de relacionamento afetivo, é tratada da mesma maneira a partir da execução destes artefatos. Além disso, ela é constantemente reforçada pelas mídias, pelas famílias, pelas religiões e por outras áreas do conhecimento que perpassam a vida destes sujeitos e acabam por constituir suas noções, conceitos morais e valores. Uma das entrevistadas<sup>44</sup> relata, com relação à violência que sofria na escola por não corresponder ao modelo esperado de masculinidade, que:

“[...] fui extremamente humilhada, sim, desde a primeira série, porque minha voz era fina, os meus gestos são extremamente delicados [...] Eu não entendia o que estava acontecendo, porque eu era uma menina no corpo de um menino [...] eu tinha sido invisível para meus educadores, professoras ausentes que nunca me enxergaram [...] impossível as professoras nunca terem visto, elas deixavam assim, como se eu fosse a vilã.”

A diferença é percebida como transgressão. Uma afronta à ordem vigente cuja não-correspondência aos critérios e valores sociais será sujeita a diferentes mecanismos e intervenções buscando normatizar estes sujeitos, aproximando-os ao máximo da normalidade estabelecida. Apesar de pressão exercida, muitos indivíduos escapam, fogem, resistem ao papel esperado. Não raro, crianças e adolescentes nessas situações e frente a dificuldades de lidar com tais diferenças, não compreendendo o que está acontecendo, acabam por desenvolver sintomas como o isolamento, a depressão e o sofrimento psíquico. Famílias atordoadas buscam uma explicação para o que consideram um “problema”, temendo alguma falha de criação ou de desenvolvimento, algum distúrbio orgânico ou biológico que justifique o fato de tal sujeito ser como é.

O caráter subversivo da identidade de gênero travesti, que dissocia gênero e sexo biológico, residindo nas fronteiras entre o feminino e o masculino esbarra nos fundamentos sociais que demarcam o que é esperado para cada um destes gêneros, atribuindo ao masculino características como força e racionalidade e ao feminino a fragilidade e afetividade.

As alternativas de reivindicação de direitos humanos, na maioria das vezes, são destinadas às pessoas que representam uma identidade social que representam o “topo” da hierarquia: “[...] são heterossexuais, brancos, homens masculinos,

---

<sup>44</sup> Pedagoga e professora transexual da rede pública estadual de ensino, entrevistada em julho de 2009.

membros da elite econômica/intelectual/política.” (Bento, 2008, p. 128). Possuir uma representação identitária que se afastem destes atributos acaba por diminuir a possibilidade de requerer direitos que deveriam ser essenciais a todos/as. Bento (2007 p. 129) ainda afirma, com relação à heterossexualidade, escola e evasão/expulsão escolar, que:

A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil é limitador falar em “evasão”. [...] Na verdade, há um desejo em eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não evasão. (BENTO, 2007 p. 129).

Ao mesmo tempo em que conceitos heteronormativos são, no cotidiano, reiterados, estabelecendo e hierarquizando identidades e construindo dominantes (através de discursos, artefatos e instituições culturais) é interessante pensar que:

[...] ainda que desestabilizem o binarismo de sexo/gênero, as travestis, paradoxalmente, o reforçam em seus discursos e ações [...], pois ao mesmo tempo em que elas desestabilizam com suas experiências [...] mantêm-se submersas em uma heterossexualidade normalizadora (MILSKOLCI E PELÚCIO, 2007, [s.p.]).

Ressalto trecho das “*Resoluções da 1ª Conferência LGBTT*” (RESOLUÇÕES, 2008, [s.p.]), que indica a problemática da situação da escolaridade travesti:

A situação mais dramática, geralmente, é a de travestis e transexuais, que enfrentam obstáculos para conseguirem se matricular na Rede Pública de Ensino, frequentarem as aulas, ter suas identidades respeitadas, terem seus nomes sociais nas chamadas, fazerem uso das estruturas das escolas – como os banheiros, por exemplo. A homofobia no ambiente escolar gera violência, medo, insegurança, sofrimento, vulnerabilidade, abandono, evasão, além de prejudicar a formação de todos.

Os relatos coletados a partir da pesquisa realizada apontam para situações extremas de violência física, psicológica e até sexual, vivenciadas pelas travestis no período em que estiveram presentes nos espaços escolares formais. As memórias escolares por elas recuperadas indicam o despreparo de professores e da

comunidade escolar<sup>45</sup> em lidar com as diferenças, aqui representadas pela diversidade sexual, além de haver fortes indícios de discursos heteronormativos que atravessam e, portanto, compõem a subjetivação constituída nestes espaços. Alguns relatos indicam também a ausência de representações de diversidades sexuais nos currículos escolares, onde as travestis ocupam ao mesmo tempo um espaço de total invisibilidade enquanto categoria “autorizada a desfrutar” dos privilégios da educação, sendo, portanto, justificada a violência contra elas cometida. Uma das informantes relatou:

Abuso de todo tipo. Sofria muita violência. Ninguém respeita travesti. Alguns passavam a mão em mim quando eu ia ao banheiro, eu acabava ficando horas apertada, sem fazer xixi por causa disso. Os professores não faziam nada. Nunca me defendiam (11/09/2007).

Este relato é representativo na caracterização da relação de sujeitos travestis com a escola, aqui denunciada como omissa e conivente com as situações de violência e o sofrimento da travesti informante.

Bento (2007, p. 131) com relação às formas da escola interagir com as diversidades sexuais, salienta que:

Para se compreender os motivos que fazem da escola um espaço destinado, fundamentalmente, a reproduzir os valores hegemônicos, é necessário sair deste espaço, ampliar nosso olhar para a própria forma como a sociedade produz as verdades sobre o que deve ser reproduzido, quais os comportamentos de gênero sancionados e porque outros são silenciados e invisibilizados, qual a sociedade construída como “normal” e como gênero e sexualidade se articulam na reprodução social.

A partir destes parâmetros hegemônicos e heteronormativos, são constituídos os valores que reiterados e aceitos na sociedade e, conseqüentemente, na escola. As travestis acabam por ficar à margem desta representação, desautorizadas a fazer parte da comunidade escolar e expostas repetidamente a situações de humilhação e violência, situação compatível com as definições de *bullying*, que serão abordas mais adiante.

---

<sup>45</sup> Por comunidade escolar compreende-se todos os indivíduos que por ela circulam: professores/as, alunos/as, psicólogos/as, orientadores/as, supervisores/as, funcionários/as, diretores/as, familiares de alunos/as etc.

As teorizações<sup>46</sup> acerca do *bullying* referem-se a um tipo específico de violência, freqüentemente identificado entre crianças e adolescentes, principalmente nos espaços escolares, caracterizado pela imposição continuada de violência física ou psicológica entre pares, não implicando uma relação de hierarquia, mas de desigualdade de poder. Neste contexto, existe uma intenção deliberada de produzir sistematicamente sofrimento ao outro, tendo por motivação unicamente o fato de perceber esse outro como inferior ou não digno de respeito. Para a *American Medical Association*<sup>47</sup>, esse fenômeno é marcado por três elementos básicos:

a) um comportamento agressivo, ou intencionalmente voltado à imposição de sofrimento por uma pessoa ou grupo; b) um comportamento oferecido de forma repetida ou insistente contra as vítimas e c) um comportamento com o qual se agride pessoas que possuem menos poder entre os pares. (RIO GRANDE DO SUL, 2008, p. 161).

No caso das travestis, essa desigualdade de poder é acirrada pela sistemática negação de sua identidade ou ojeriza causada por suas representações junto ao grupo, criando as condições ideais para o exercício das práticas violentas ou agressivas do *bullying*. Dentre outras, tais práticas podem ser expressas através de apelidos, ofensas, intimidações, chutes, socos, roubos ou danos a pertences, exclusão e isolamento.

Não é difícil de se avaliar a dimensão do sofrimento produzido nestes contextos, e os danos psicológicos que podem causar às vítimas de *bullying*. Abundando registros de casos de abandono escolar, suicídio ou respostas violentas e trágicas (RIO GRANDE DO SUL, 2008, p.162):

No começo, o problema despertou a atenção das autoridades pela correlação entre *bullying* e casos de suicídio de crianças adolescentes. Nos Estados Unidos, a tragédia de Columbine, em 1999, quando dois adolescentes vítimas de *bullying* entraram na escola que frequentavam e mataram a tiros 14 colegas e um professor, foi o elemento mais importante para destacar o tema como um problema merecedor de atenção.

---

<sup>46</sup> Para maiores informações, consultar: Fante (2005), Neto Lopes (2005), Oliveira (2006). “O termo inglês “bullying” não possui tradução em língua portuguesa. Seu significado complexo tem, no mais, desautorizado as tentativas de substituição já tentadas em outros idiomas, porque as expressões escolhidas não são equivalentes e terminam por reduzir o fenômeno que a expressão original tende referir. Em francês, se emprega, muitas vezes, a expressão *harcèlement quotidién*, em espanhol, *acoso* ou *matonismo*, em italiano *prepotenza*, em alemão *agressionen unter shülern*, e em japonês *ijime*”. (ZACHER, 2009).

<sup>47</sup> Rio Grande do Sul. Assembléia Legislativa. Comissão de Direitos Humanos, 2008.

Rolim<sup>48</sup> (2008), em pesquisa realizada sobre a temática em uma escola estadual de Porto Alegre, encontrou alarmantes evidências desta prática, onde 84% dos/as alunos/as foram atingidos por algum tipo de prática violenta durante o ano escolar, sendo que 37,6% destes/as alunos/as sofreram agressões em função de questões sexuais. O autor indica a relação direta entre a prática, o baixo desempenho escolar e a evasão (ou expulsão) escolar. Além de relacionar outros fatores de sofrimento com a prática agressiva, como altos níveis de estresse, ansiedade, depressão e ideações suicidas.

Ao observar os relatos apresentados pelas travestis<sup>49</sup>, é possível reconhecer diferentes situações perfeitamente qualificáveis enquanto exercício de *bullying* do qual as mesmas são cotidianamente vítimas nos espaços de educação formal.

#### 4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE SEXUAL

Ao problematizar as relações que envolvem as identidades travestis e o processo de escolarização destes sujeitos, torna-se essencial também identificar quais artefatos legais, quais políticas públicas existem na garantia e efetivação dos direitos desta população nos espaços escolares, além de analisar o conteúdo, alcance e relevância destes documentos. Entretanto, a análise dos documentos pode indicar se a questão está presente nos debates oficiais, mas não se ela é efetivada no cotidiano escolar. Importante ressaltar que o trabalho sobre sexualidade e relações de gênero não se configura como conteúdo ou temática obrigatória nos currículos escolares, apenas aparecendo nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* como um tema transversal a perpassar todas as disciplinas que compõem o projeto político-pedagógico nas escolas.

Ressalto que a existência de projetos e documentos que venham tensionar ou regulamentar as relações entre a escolaridade e as diversidades sexuais não constituem garantia de avanços na qualidade de tais relações. Fazem-se também necessários processos de sensibilização e preparação qualificada do corpo docente

---

<sup>48</sup> Professor e ex-deputado. Pesquisa intitulada “*Bullying: o pesadelo da escola: um estudo de caso e notas sobre o que fazer*” (2008).

<sup>49</sup> Relatos explorados no capítulo desta dissertação intitulado “A Escuta das Vozes Travestidas”.



como um todo, evitando que o trabalho nesta área continue a cargo exclusivo de alguns poucos professores, não raramente despreparados para tal ação, conforme relato<sup>50</sup> coletado em entrevista:

Por exemplo, aqui na escola tem eu e outros professores que se preocupam com isso. Se a escola não tiver uma pessoa, mesmo que a Secretaria de Educação diga que tem que trabalhar sobre sexualidade, sobre as diferenças, não adianta. Depende do profissional. Ainda é muito delicado, as pessoas não falam sobre gravidez, sobre namoro. Aqui na escola tem isso porque a gente está sempre brigando, mas eu noto que ainda é muito ausente, apesar de tudo que se evoluiu e se cresceu na educação, essa parte ainda não evoluiu.

A investigação da presença e/ou ausência de políticas para o acesso das travestis nos espaços escolares se dará a partir da análise de três documentos: “*Parâmetros Curriculares Nacionais*” (BRASIL, 1997), o programa “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004) e as “*Resoluções do 1º Congresso LGBT*” (RESOLUÇÕES, 2008). Destes três documentos, o único disponibilizado e oferecido às instituições escolares são os Parâmetros Curriculares Nacionais. Os demais documentos, apesar de sua relevância, são ainda pouco conhecidos, possivelmente por seu caráter recente. Ainda que tal argumento não possa ser utilizado como indicativo de desconhecimento desta temática, já que, falando-se em “*Parâmetros Curriculares Nacionais*” (BRASIL, 1997) trata-se de um documento que já circula nestes espaços institucionais há mais de 10 anos.

Conforme já apontado, a existência de parâmetros nacionais para a abordagem de temas relativos à sexualidade nas escolas é muito recente no Brasil e o atendimento aos mesmos ainda é bastante insipiente. Em geral, não existem programas de educação para a sexualidade de forma continuada, ficando a critério da escola ou de algum/a professor/a a promoção de discussões em torno do tema. Além do mais, o único documento que refere de maneira pontual as especificidades e as necessidades da população travesti são as *Resoluções do 1º congresso LGBT*, praticamente desconhecidas entre as escolas, já que se trata de material muito recente.

---

<sup>50</sup> Professora da Rede Municipal de Ensino de Ilha das Flores.

#### 4.1.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Os “*Parâmetros Curriculares Nacionais*” (BRASIL, 1997) privilegiam a questão da orientação sexual como um dos temas transversais a serem desenvolvidos como estratégia de consolidação da cidadania:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas. [...] Entretanto, se estes Parâmetros Curriculares Nacionais podem funcionar como elemento catalisador de ações na busca de uma melhoria da qualidade da educação brasileira, de modo algum pretendem resolver todos os problemas que afetam a qualidade do ensino e da aprendizagem no País. A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira. (BRASIL, 2007, [s.p.]).

Na redação do documento, são abordadas relações de gênero e questões relativas ao corpo, entendido como a matriz da sexualidade. No entanto, estão ainda atreladas a concepções heteronormativas, já que não se fala em travestis, transexuais, hermafroditas, estados intersexuais. Apesar de sua importância, os PCN's não oferecem nem diretrizes nem parâmetros para se trabalhar com esta população. É possível observar ainda que os PCN's tratam as questões das homossexualidades muito brevemente.

Como trabalhar a sexualidade, e especialmente falando, as diversidades sexuais, a partir destes temas transversais? Esta citação do PCN (BRASIL, 1997, p. 127) aponta os objetivos e a importância deste trabalho:

A presente proposta de Orientação Sexual caracteriza-se por trabalhar o esclarecimento e a problematização de questões que favoreçam a reflexão e a ressignificação das informações, emoções e valores recebidos e vividos no decorrer da história de cada um, que tantas vezes prejudicam o desenvolvimento de suas potencialidades. Ressalta-se a importância de se abordar a sexualidade da criança e do adolescente não somente no que tange aos aspectos biológicos, mas também e principalmente aos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e psíquicos dessa sexualidade. (BRASIL, 1997, p. 127).

Relato um atendimento aos pais de um aluno de 11 anos, dias após a realização de uma oficina de gênero e sexualidade para turmas de 4<sup>o</sup> série de uma escola pública onde eu atuava como regente de classe. Perguntaram-me: *“por que a senhora trabalha com os desvios, as anormalidades da sexualidade, ao invés de lidar apenas com a sexualidade normal, heterossexual?”* Argumentei a necessidade do reconhecimento e respeito às diversidades sexuais, já que as relações de gênero e sexualidade não poderiam se pautar apenas pelos parâmetros heterossexuais. Também argumentei que era de suma importância que os alunos tomem conhecimento de outras configurações identitárias, desconstruindo preconceitos e informações distorcidas a respeito destas temáticas, além de apresentar os PCN's relativos ao tema. Finalmente, trouxe o relato a mim feito dias antes por alguns alunos, e que deflagrou atividades sobre o tema. Na saída da escola, um grupo de meninos desta turma, ao encontrar uma travesti, dirigiu xingamentos à mesma, que acabou reagindo verbalmente, sendo fisicamente agredida pelas crianças. É importante salientar que, em seu relato, os alunos mostravam-se muito orgulhosos de seus atos, como se houvessem, de alguma maneira, atuado como heróis. Mesmo questionados sobre noções básicas de respeito aos direitos humanos, a maior parte das crianças não demonstrou identificar em suas atitudes nada que desejassem não ter feito. Ao ouvir tal relato em detalhes, os pais disseram aceitar minha “preocupação” e demonstraram inclusive compreender a necessidade de existência de parâmetros educacionais que orientassem e favorecessem tais debates na escola. No entanto, reiteraram seu desconforto com a possibilidade e o fato de tais debates serem desenvolvidos na sala de aula de seus filhos.

É importante reforçar que relato dos alunos era permeado por uma violenta carga de ódio e desprezo pela travesti, justificando a violência por eles exercida. Entre outros argumentos, apontavam ser uma *“pouca vergonha”* um homem andar

por aí vestido de mulher, que ela era uma “mulher de bolas”, e que a violência deveria servir como “corretivo” para ela. A presença desta travesti ofendeu diretamente a concepção de masculinidade hegemônica constituída pelos meninos colocando suas percepções de justiça e respeito ao ser humano em segundo plano frente às noções heteronormativas fortemente instituídas. A violência, então se apresentou como alternativa de salvamento de tais concepções. Marcellly Malta<sup>51</sup> exemplifica a existência de preconceito explicitado por pai de um aluno, que responsabiliza a escola pelo comportamento pouco masculinizado do próprio filho, evidenciando que a violência e a cobrança de uma constituição identitária, pautada pela masculinidade hegemônica, muitas vezes começa na própria família:

“[...] uma professora do interior me relatou que um pai foi à escola e falou: "Essa modernidade que vocês estão ensinando não é pro meu filho, nessa escola ele não vem mais". O homem pegou a professora pelos cabelos e disse: "Ou meu filho muda e vira homem, ou tu pega e leva lá pra tua casa esse puto!" Ela ficou sem reação, apavorada, pois foi agredida, ela era diretora e professora. Ela disse que não sabia como lidar com a diversidade sexual, daí ela falou pro pai: "Não noto nada de diferente no teu filho", ele respondeu: "Eu noto, e meu filho está aprendendo alguma coisa aqui dentro que não deveria, umas coisas muito modernas" [...] e a professora argumentou que não entendia o motivo do pai estar tão nervoso, e o pai respondeu: "Meu filho nasceu homem e vai morrer homem."

Infelizmente, posso comprovar a partir de minhas experiências como psicopedagoga clínica e institucional, e como professora da Rede Pública Estadual de Ensino, que em muitas escolas os temas transversais, que englobam as temáticas de educação para a sexualidade PCN's, não são tidos como obrigatórios, apenas representando uma diretriz ou um referencial. Grande parte dos professores não se interessa nem se sente autorizada a trabalhar com temáticas sobre sexualidade. Em geral, esse tema fica sob a responsabilidade apenas dos/as docentes de Biologia, com um viés preventivo com relação à gravidez indesejada ou à infecção de DST's e HIV/AIDS. Raras são as discussões, por exemplo, das relações de gênero e de sexualidade a partir de uma perspectiva de constituição histórica e social do gênero.

---

<sup>51</sup> Em entrevista realizada em julho de 2009.

#### 4.1.2 Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual

O Projeto “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*<sup>52</sup> e de *Promoção da Cidadania Homossexual*” foi desenvolvido durante o Governo de Luís Inácio Lula da Silva, a partir da Secretaria Especial de Direitos Humanos, em 2004, tendo por objetivos gerais ao que tange a educação:

- V – Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não-discriminação por orientação sexual:
- Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual.
  - Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;
  - Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;
  - Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;
  - Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores;
  - Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana;
  - Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB;
  - Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas. (BRASIL, 2004, [p. 7]).

O referido projeto, caracterizado como “[...] uma das bases fundamentais para a ampliação e fortalecimento da cidadania no Brasil [...]” (BRASIL, 2004, p. 7) no item analisado (“Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual”), apresenta, em linhas gerais, indicativos para o trabalho a ser desenvolvido com relação à elaboração de diretrizes para a implementação de ações que estimulem o respeito e a não-discriminação por orientação sexual.

<sup>52</sup> A sigla do movimento foi alterada em respeito às reivindicações dos grupos lésbicos brasileiros como forma de aumentar a visibilidade destas identidades, sendo que até o mês de junho de 2008 era utilizada GLBT, sendo modificada para LGBT após plenária de votação na primeira Conferência GLBT, ocorrida em São Paulo. Disponível em: <<http://g1.globo.com/noticias/brasil/0mul593295-5598,00-movimento+glbt +decide+mudar+ para + lgbt.html>>. Acesso em: 17/09/2009.

Tais ações dizem respeito majoritariamente à formação de profissionais da educação, elaboração e disseminação de materiais educativos, estímulo à pesquisa e divulgação de informações sobre sexualidade. No entanto, não é citada neste documento nenhuma ação específica para a educação voltada ao público travesti, ainda que esta população apresente necessidades específicas no que diz respeito à proposição de políticas públicas, como a possibilidade de escolha na utilização de banheiros nos espaços escolares, utilização do nome social na chamada escolar, entre outras especificidades por elas elencadas durante a pesquisa realizada.

Importante ressaltar que tal documento vem configurando-se como uma importante política pública para a proposição de materiais didáticos, pesquisas e execução de eventos tais como cursos e seminários voltados à formação de educadores/as nas áreas de educação e diversidade sexual.

O próprio título do projeto, “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*”, explicita o interesse de intervir especialmente com relação ao preconceito direcionado aos homossexuais, ainda que o conceito de *fobia* traga impregnado em si noções da Psicologia e da Psicanálise, no que diz respeito a um medo irracional, o que não acontece nos casos de discriminação à orientação sexual. Tais ações configuram-se como um crime de ódio e intolerância contra as sexualidades não heterossexuais. A única referência feita às identidades travestis no item sobre educação aparece representada através da sigla GLBT, onde a letra “T” se dirige, de forma generalizada, a travestis e transexuais.

Ainda que, na introdução do projeto, apareça que o mesmo foi elaborado a partir de “uma articulação bem sucedida entre o Governo Federal e a Sociedade Civil Organizada”, não aparecem elementos que remetam a uma escuta específica do movimento travesti, que possivelmente elencaria questões específicas desta população com relação ao acesso à escolaridade formal, conforme aparece na pesquisa realizada. Outro item apresentado na introdução do projeto, com relação aos objetivos do mesmo, aponta que:

[...] a Secretaria Especial de Direitos Humanos lança o *Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual* com o objetivo de promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis,

transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais. (BRASIL, 2004, [s.p.]).

Ainda que este projeto seja um marco importante no âmbito das políticas públicas governamentais, e consista hoje no único instrumento através do qual os poucos avanços na luta das identidades são obtidos, é preciso que se façam alguns apontamentos. Além de não haver constituído ainda seu espaço junto às escolas, o projeto não apresenta em sua formulação critérios que apontem as necessidades específicas da população travesti, sendo, portanto, ineficaz em parte do que se propõe. Dessa forma, ainda que o mesmo alcance alguma visibilidade e venha a efetivar suas propostas com relação às diversidades sexuais nele contempladas, manterá as travestis no campo da invisibilidade e excluídas das políticas públicas que viabilizem o acesso e a permanência destas identidades aos bancos escolares.

#### **4.1.3 Resoluções da 1ª Conferência LGBTT**

A *1ª Conferência LGBTT* constituiu-se a partir de parceria firmada entre a Secretaria de Direitos Humanos do Brasil e de movimentos sociais ligados à defesa da cidadania lésbica, gay, bissexual, travesti e transexual. Em uma primeira etapa, foram realizadas conferências estaduais, de onde saíram propostas voltadas a esta temática nos âmbitos dos direitos humanos, saúde e educação. Posteriormente, a conferência geral aconteceu em Brasília, no mês de julho de 2008.

As resoluções apresentadas nesta conferência apontam possibilidades de avanço no acesso e convivência das travestis nas escolas. No entanto, é questionável a efetividade no cumprimento destas propostas, já que, se considerarmos a existência de um documento oficial anterior a este, o “*Programa Brasil Homofobia*”, que, apesar de ter sido lançado no ano de 2004, nunca chegou a ser conhecido ou reconhecido por muitas escolas.

Nestas resoluções, aparece um item específico com relação ao acesso deste público na escola (BRASIL, 2004, [s.p.]):

Propor e estimular medidas que assegurem a estudantes e profissionais da educação de travestis e transexuais o direito de terem seus nomes sociais

nos documentos oficiais das instituições de ensino e de usufruírem as estruturas dos espaços escolares em igualdade de condições e em conformidade com suas identidades de gênero. (BRASIL, 2004, [s.p.]).

Apesar de sucinto, este item apresenta linhas gerais para a execução de políticas educacionais para as travestis. Infelizmente, assim como o projeto *Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual*”, e os “*Parâmetros Curriculares Nacionais*”, ainda que constituíssem iniciativas do próprio Governo Federal, não obtiveram do sistema nacional de educação mecanismos para que chegassem ao conhecimento e à adesão das escolas. A divulgação e as discussões das *Resoluções* contam de forma mais efetiva com os movimentos sociais ligados aos direitos homossexuais, lésbicos, travestis e transexuais, acabando por ficar na invisibilidade e desconhecimento por parte das instituições escolares.

Seria adequado o desdobramento deste item, com o enriquecimento de questões que proporcionassem o direito de escolha da travesti à utilização de vestimentas e composição corporal, questão apontada por elas como requisito essencial para a frequência nas escolas. Seria essencial a proposição de atividades que envolvessem a comunidade escolar, no sentido de desconstruir a imagem monstruosa e estigmatizada que das travestis frente à sociedade e, conseqüentemente, nos espaços educativos.

Apono a necessidade de disseminação destes projetos e resoluções da *Conferência*, tanto através da divulgação dos mesmos, quanto de cursos, palestras e formações voltadas aos educadores e educadoras, gestores e gestoras de comunidades escolares, dando a conhecer suas propostas e iniciando-se o processo de adesão às mesmas na elaboração de currículos, projetos político-pedagógicos e demais propostas educativas.



## 5 “A ESCOLA NÃO É PRA NÓS”: a escuta das vozes travestidas

Quero apenas, a partir deste testemunho, [...], revelar alguns flagrantes do cotidiano do travesti, de forma que sua dimensão humana, suas contradições, perplexidades, a nobreza e a miséria de sua condição cheguem até o leitor, não destituídos de sensualidade, sexualidade, humor e ironia, mas integrados a tais traços mais visíveis para evitar a caricatura e o pitoresco. (SILVA, 1993. p.15).

Conforme abordado no capítulo intitulado “*Os Caminhos da Pesquisa*”, a construção da presente dissertação se deu a partir de uma pesquisa quantitativa<sup>53</sup> realizada com travestis<sup>54</sup>, e de entrevistas individuais semi-estruturadas<sup>55</sup> com duas docentes, sendo uma delas transexual e professora de Séries Iniciais e a outra, professora de Ensino Médio, ambas da Rede Estadual de Ensino, uma travesti que concluiu Ensino Médio, uma travesti representante de movimento social do grupo Igualdade, além de uma entrevista informal com a secretária do grupo Igualdade, que ministrou aulas de alfabetização para um grupo de travestis.

Do grupo que respondeu à pesquisa quantitativa, 90% não se encontrava inserido em nenhum espaço de escolarização formal no momento da pesquisa. 15% das pessoas entrevistadas indicaram ter saído da escola para trabalhar, 10% alegou não gostar da escola, 25% saíram por terem concluído a escolarização e 35% saíram em função de situações recorrentes de preconceito. 10% das travestis ainda estão em formação, sendo 5% matriculada em Escola Estadual de Ensino Médio e 5% matriculada em curso supletivo de Ensino Médio na modalidade de Ensino à Distância. Ambas (100% do total das que estão inseridas em escolaridade formal), respondendo à pergunta<sup>56</sup> “Sofre preconceito em função da orientação sexual?”, apontaram sofrer ou ter sofrido discriminação por parte de colegas e professores, justificativa para a matrícula em Educação à Distância.

Sobre a escolarização alcançada, 15% das entrevistadas apontam possuírem

---

<sup>53</sup> Apesar da nomenclatura utilizada para indicar a maneira pela qual a pesquisa quantitativa foi realizada é importante ressaltar que a mostra de informantes utilizadas não é representativa para ser utilizada enquanto estatística para esta temática.

<sup>54</sup> Com total de vinte informantes. Entrevistas realizadas nas reuniões do grupo Igualdade e durante a Parada Livre de Porto Alegre no ano de 2007.

<sup>55</sup> Os roteiros de entrevista podem ser encontrados em anexo, ao final deste trabalho.

<sup>56</sup> Questão número 11 do formulário da pesquisa quantitativa.

Ensino Fundamental incompleto, 25% possuem Ensino Fundamental completo, 15% delas têm Ensino Médio incompleto, 25% possuem Ensino Médio Completo e 5% têm Ensino Superior Completo.

Questionadas sobre sua ocupação atual, 20% das entrevistadas responderam atuar em salões de beleza, 60% atuam como profissionais do sexo, e 20% atuam em outras funções, como florista, auxiliar de serviços gerais, auxiliar de educação infantil e secretária. Tal quadro aponta para as poucas opções que as travestis têm no campo profissional, pois a maioria se dedica à prostituição e a áreas que tradicionalmente são tidas como potencialmente propícias a elas (salões de beleza, por exemplo). Diante da baixa escolaridade de muitas delas, não há outras chances no mercado de trabalho, considerando ainda que as empresas, além de exigirem escolaridade, exigem também a chamada “boa aparência”<sup>57</sup>. Neste sentido, as travestis, na medida em que constroem um corpo considerado disforme, um corpo “monstruoso” (pelo excesso de silicones e outros procedimentos e aplicações de hormônios), não conseguem corresponder aos padrões estabelecidos pelas empresas. Entretanto, 70% das travestis apontam considerar muito importante a escolaridade formal, o que pode indicar o desejo de constituir um saber que lhes possibilite o acesso a outras áreas de atuação.

É importante apontar que situações recorrentes de preconceito são indicadas como causa do abandono escolar por 35% das entrevistadas. Deste total, 100% afirmaram sofrer violência verbal por parte dos colegas, 57,4% afirmaram sofrer violência verbal por parte dos/as professores/as e 57,4% afirmaram sofrer violência física por parte dos colegas. Tais informações são alarmantes, tanto no sentido do desrespeito aos direitos das identidades travestis nos espaços escolares, quanto por denunciarem não apenas a convivência do corpo docente em relação à violência contra esse público, mas também sua participação ativa nesta ação discriminatória.

Utilizo aqui, como delimitação do campo de análise, três categorias que foram levantadas a partir das entrevistas e demais estudos com relação à escolaridade travesti: a primeira, relativa às discriminações e violências por elas vivenciadas nos espaços escolares e os elementos imbricados na evasão/expulsão das travestis destes espaços; a segunda categoria consiste nas questões que envolvem os

---

<sup>57</sup> Aqui utilizo a expressão “boa aparência” para designar o que padrões heterossexuais consideram como normalidade e conseqüente “boa apresentação” para esta sociedade.

currículos educacionais, a educação para a sexualidade e as representações de diversidades identitárias nos espaços educativos; finalmente, a terceira categoria de análise diz respeito à efetividade das políticas públicas e documentos governamentais voltados a esta população.

As aproximações com o tema apontam para situações de desrespeito, violência e de privação do exercício da cidadania vivenciadas corriqueiramente pelas travestis durante o período em que frequentaram ou frequentam a escola. São apontadas, também, ainda que em caráter amiúde, histórias de resistências destas identidades nos espaços escolares.

### 5.1 “IR PARA A ESCOLA É FICAR SEM IR AO BANHEIRO A MANHÃ TODA”<sup>58</sup>

Eu preferia ficar sem fazer xixi, apertada, a manhã toda, a entrar em um dos banheiros<sup>59</sup>.

Muitas são as colocações feitas pelas travestis sobre a problemática em cursar uma escola regular. Apontam a dificuldade na 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 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.

Os relatos coletados registram também inúmeras queixas em relação à impossibilidade de utilização de roupas e acessórios femininos, causando assim inúmeros constrangimentos à estética travesti, na tentativa de normatizar essas identidades. O impedimento de uso do nome social na chamada escolar ou a recusa ao fazê-lo nos demais momentos do cotidiano escolar, assim como a negativa de acesso aos banheiros femininos, constituem verdadeiros dramas no que diz respeito

---

<sup>58</sup> Relato coletado em 11/11/2007, durante a Parada Livre de Porto Alegre em 2007.

<sup>59</sup> Diário de Campo, 28/11/2007.

à frequência nestes espaços<sup>60</sup>, violando o direito à individualidade, composição identitária, bem-estar físico e psicológico das travestis. O relato de um menino gay (ALMEIDA, 2004, p. 24) ilustra tal contexto:

“Minha mãe não entendia o porquê da minha fuga da escola. Ela sabia que eu era muito inteligente e que aprendia muito mais rápido que meus irmãos e meus colegas de sala. Ela não sabia o que eu passava com os meninos nos pátios e nas filas. No banheiro eu nem ia, pois todos me passavam a mão e ficavam a exhibir a genitália para mim. Os professores faziam piadas e eu servia como referência para as gargalhadas. Me chamavam de nomes que eu não gostava nem permitia, mas gritavam em coro e eu morria de vergonha e ódio. A minha maior raiva é que a minha mãe e irmãos, pois eu não tenho pai, me chamavam dos mesmos nomes que eu era chamado na escola. O meu irmão mais velho me mostrava a genitália e pedia para eu tocá-la com a mão e com a boca. Eu era forçado e fazia. Morria de medo, mas, com meu irmão eu estava dentro de casa, mas na escola, eu ficava apavorado e dizia para as pessoas que eu não era veado, mariquinha, boiola... Eu não queria ir na escola, mas a minha mãe me obrigava, me batia, me infernizava a vida e eu tinha que ir. Passei a mentir que ia, mas não ia. Ficava perambulando pela rua com os livros e cadernos na mochila. Tinha saudades da escola, mas ninguém me defendia lá. Os mais machistas me batiam, e a escola não fazia nada. Saí da escola e minha mãe desistiu de me mandar para lá, e, até hoje, não consegui terminar meu primeiro grau. Parei na 5ª série. Escola para mim era sinônimo de inferno.”

Nas escolas, assim como nos demais lugares, os banheiros são dicotomizados entre os gêneros masculino e o feminino. Quais devem ser os banheiros permitidos às travestis? Devem utilizar o sanitário masculino, congruente com seu sexo biológico ou, atendendo às suas características identitárias femininas, freqüentar o sanitário feminino?

Parece relevante elencar aqui, alguns projetos de lei relacionados ao uso dos banheiros por travestis, assim como situações de violação dos direitos humanos vivenciadas pelas mesmas (Mott, 1998):

Carlinhos Presidente (PSB) propôs a obrigatoriedade da abertura de banheiros específicos para o “terceiro sexo”, objetivando acabar com o constrangimento da utilização das travestis de banheiros femininos ou masculinos. Na cidade de Juiz de Fora, uma escola de samba proibiu uma transexual de usar o banheiro feminino, decisão revertida a partir da intervenção do movimento Gay de Minas Gerais. Em 2003, uma travesti, após ter três vezes negada sua entrada no banheiro feminino, foi encaminhada ao banheiro de pessoas portadoras de

---

<sup>60</sup> Algumas meninas não permitem o acesso das travestis nos banheiros femininos. Argumentam junto à direção da escola que travestis não são “realmente mulheres”, e que assim sendo, devem usar o espaço reservados aos homens. No caso do ingresso ao banheiro masculino, acabam por sofrer violências psíquicas (exemplo: “tu é mulher de bola, cai fora!”), agressões verbais de cunho sexual (“a bicha tá louca pra dar...”) e inclusive violência sexual por parte dos colegas, muitas vezes submetendo-se a tais investidas temendo outras agressões físicas.

necessidades especiais. Em Juiz de fora, uma cabeleireira travesti não teve permissão para utilizar o banheiro feminino no condomínio do shopping onde funcionava seu salão de beleza. Na reunião de condomínio ficou estabelecido que ela deveria usar o banheiro masculino, por ser esse seu gênero oficial constante na carteira de identidade. Em 2004, a Tailândia ofereceu banheiro exclusivo para 15 alunas travestis e transexuais de uma escola.

“Tal sanitário não possui urinóis, mas quatro privadas e na porta, a placa de identificação mescla os símbolos femininos e masculinos.”

Tais notícias abordam a problemática envolvida no que tange o ingresso de travestis e transexuais nos banheiros das escolas: violência, abuso, desrespeito por parte de colegas, omissão por parte do grupo docente e direção da escola. O banheiro aparece como território demarcado, como “terra de alguém”, neste caso, machos e/ou fêmeas, que por sentirem muito bem delimitados, dentro dos padrões socialmente estabelecidos, rechaçam tudo aquilo ou todos/as aqueles/as que lhes parecerem estranhos, fora da norma. Esses “normais” se sentem então no direito de impedir o acesso, bater, rir, humilhar, abusar sexualmente das colegas travestis.

Além da dificuldade de utilização destes espaços escolares, outros elementos aparecem imbricados nestas interações que acabam por resultar muitas vezes na evasão/expulsão destas pessoas nos espaços educacionais. Uma informante<sup>61</sup> relata a existência de preconceito em todos os setores da escola:

“Desde a secretaria, quando fazia a matrícula, até os colegas. Tem que ter vontade, porque aguentar todos os dias risinhos, piadas... Até meu marido viu. Uma vez foi comigo fazer a matrícula. Apesar dele ser homem, vestido de homem, tudo muda quando está do meu lado, ele não é um perfil masculino adequado, sabe?”

O referido “marido”, até certo ponto, não causava estranhamento, por ter uma representação de masculinidade tida como hegemônica. No entanto, ao se apresentar na relação com a travesti, torna-se também ator na transgressão da norma e passa a receber também sua cota de discriminação e hostilidade.

A travesti em questão, algum tempo depois da entrevista, declarou ter-se matriculado em curso de Educação à Distância, onde “[...] não precisava passar

---

<sup>61</sup> Relato coletado na Parada Livre de Porto Alegre (11/11/2007).

todos os dias por aquilo”. Inúmeras outras reações frente a estes processos e que acabam por se configurar como um problema de aprendizagem reativo ao sistema escolar são também relatadas pelas travestis, tais como: choro, dificuldade de formação de vínculos, dificuldades de concentração e conseqüentemente de aprendizagem. “O problema são os colegas, riem, desrespeitam”. A maioria relata que apesar de tais comportamentos partirem na maioria das vezes de colegas, os professores/as também contribuem, já que não são observados, por parte do corpo docente, quaisquer esforços no sentido solucionar esses problemas de discriminação. Muitas vezes, os/as professores/as se esquivam da responsabilidade de fazer alguma intervenção no sentido de problematizar as situações ocorridas. Tal fato constitui grave problema a ser combatido pelas instituições de ensino e pela educação nacional, como um todo e para o qual um significativo início de enfrentamento seria o conhecimento e a adesão aos três documentos neste projeto citados, que se propõem a nortear algumas discussões sobre gênero e diversidade nas escolas.

Aponto também o preconceito que muitas travestis vivenciam dentro da própria família, já que a experiência travesti carrega consigo o estigma de patologia, ou da “falta de vergonha”, sendo ainda percebida como uma falha na educação, gerada, por exemplo, na criação de meninos por famílias compostas apenas por mulheres ou a ausência da “figura do pai”, remetendo a concepções psicanalíticas do desenvolvimento humano. Portanto, muitas travestis acabam vivenciando diferentes formas de violência (psicológica, física, moral e sexual). Recorrentemente, são expulsas de casa ainda bastante jovens, tendo, muitas vezes, a prostituição como única possibilidade de sustento.

Algumas travestis relatam outras dificuldades com a comunidade escolar, na medida em que muitos de seus familiares pressionam a escola para

“[...] ter pulso firme [...]” e “[...] não permitir essa pouca vergonha na escola.”

Essas famílias imaginam que é dever da escola dar um corretivo nesses sujeitos, de modo a mudar seus hábitos e desejos.

As situações relatadas dão indicativos da dificuldade em permanecer nestes espaços, cujas relações são cotidianamente hostis e excludentes. Destaco aqui a

fala de duas das travestis entrevistadas, sugerindo que “sejam feitas escolas para travestis” e “turmas para travestis”, como alternativa de espaço livre das violações dos direitos humanos a que são submetidas e onde a educação “entre iguais” seja garantia de um território de paz. Com tal proposta, corre-se o risco de segregar ainda mais esse grupo, uma vez que há a possibilidade de se reforçar as representações nas quais a travestilidade é uma “doença”, que pode ser “transmitida” pela convivência.

As intervenções ou a ausência destas por parte dos/as educadores/as são determinantes para a garantia dos direitos desta população nos espaços escolares. Muitas vezes, por não saber como agir, ou até como maneira de autorizar atitudes preconceituosas, alguns/as professores se esquivam de gerenciar tais situações, simplesmente ignorando esses atos por parte de outros/as alunos/as, não intervindo, e, portanto, omitindo-se perante tais atitudes.

Os dados coletados a partir da pesquisa quantitativa<sup>62</sup> indicam que, do total das travestis que evadiram da escola, a metade delas teria sofrido preconceito por parte dos professores/as. Alarmante indicativo, este dado evidencia o despreparo do corpo docente e da escola na abordagem qualificada das questões de transgêneros, que não garante o acesso igualitário para todos/as os/as educandos/as, o que acaba, muitas vezes, por fortalecer o preconceito e a discriminação exercida frente a essas identidades.

O relato obtido pela professora Sperbb<sup>63</sup>, ministrante de um projeto de alfabetização de travestis em uma escola pública municipal da cidade de Porto Alegre, permite dimensionar a complexidade de tal trabalho. Segundo pode ser observado nos resultados obtidos pela referida professora, nem mesmo através de uma iniciativa que contemplasse as travestis dessas vivências diárias de preconceitos e violências nos espaços escolares foram suficientes para a efetivação de seus direitos. Mesmo ocorrendo em um espaço de educação formal, com ênfase nesse público, as demais condições forma adversas: limitação do espaço de circulação das travestis, janelas fechadas para que não fossem vistas, falta de preparação dos outros alunos para conviver com elas, etc. Desta forma, é possível

---

<sup>62</sup> Tabela em Anexo C. entre 20 travestis entrevistadas.

<sup>63</sup> Professora de Língua Portuguesa e secretária do *Igualdade - Associação de Travestis e Transexuais do Rio Grande do Sul*.

dizer que embora houvesse um curso de alfabetização voltado para as travestis, elas foram submetidas às mesmas regras heteronormativas:

“Quando o projeto foi apresentado à Secretaria Municipal de Educação surgiram as primeiras dificuldades, já que não havia profissionais dispostas a ministrar as aulas de alfabetização. Me disponibilizei a realizar o projeto e freqüentei um curso de alfabetização oferecido pela Secretaria. Enfrentamos dificuldades em conseguir uma escola que “abrisse as portas” ao projeto. Na escola disponibilizada, uma instituição que funciona na modalidade de “Escola Aberta” havia normas rígidas para a utilização do espaço, entre elas os critérios de que a realização das aulas ocorreria durante o intervalo das atividades educativas da escola, as travestis não poderiam estar presentes nos demais espaços escolares nem ter contato com os demais educandos/as ali presentes. As janelas da sala deveriam permanecer fechadas para que as crianças não vissem o que estava acontecendo. Elas só podiam utilizar o banheiro se eu verificasse a ausência de alunos/as ali. Quando ocorria ocasionalmente o encontro das travestis com outros/as alunos era motivo de chacota, piadas e xingamentos. As travestis começaram a ficar constrangidas e aos poucos foram evadindo. Começamos com um grupo de vinte travestis e após quatro meses tinham apenas duas. Elas não suportaram a pressão. A escola proibiu até a disponibilização de um armário para eu guardar os materiais pedagógicos.”

Em contraste com alguns relatos que abordam dificuldades encontradas por algumas travestis em acessar ou frequentar as escolas, aparecem histórias de persistência, onde o empoderamento e o acesso aos “argumentos legais” apontam para a possibilidade da convivência destas identidades com a instituição e a comunidade escolar, retratada por trecho de relato de travesti entrevistada<sup>64</sup>:

“[...] no terceiro ano (do Ensino Médio) eu caí numa turma medonha, no ano anterior, tinha uma outra turma de segundo ano, que era terrível, e eles fizeram então um sorteio para separar a turma, não sei se por sorteio, ou tentaram me botar pra ver se eu ia desistir, teve gente que trocou de turma, eu não troquei, tentei aceitar aquilo como um desafio, eu disse, eu vou ficar aqui, com esses caras preconceituosos, persistência, insistência, cabeça dura, tudo que é coisa, eu dizia, daqui eu não saio, se eles não vão pedir pra sair, não vou ser eu que vou dar o “braço a torcer” e pedir pra sair, me mostrar fraca [...]”

Entretanto, sabe-se que tal resistência é muito difícil de ser exercida, pois há muitos elementos que podem dificultar tal processo. Alguns comentários bastante significativos feitos pelas travestis contêm reivindicações sobre medidas que se constituiriam fundamentais para o seu acesso e a permanência nestes espaços onde destaco, novamente, a utilização do nome social na chamada escolar e nos documentos educacionais, a possibilidade de utilização do banheiro feminino e a

---

<sup>64</sup> Entrevista realizada em julho de 2009.



livre escolha de vestimentas e adornos corporais, entre eles unhas pintadas, sapatos de salto, maquilagens, além da constituição de um espaço de educação regido por regras de convivência que garantam a possibilidade de exercício de sua cidadania através de relações não hostis, não desrespeitosas e não humilhantes no cotidiano. Ainda que pareça óbvio, talvez se faça necessário constituir nas escolas e na sociedade a noção de que a invisibilidade, a segregação, o isolamento e demais formas de discriminação e de *bullying* não são as únicas maneiras de se relacionar com as identidades travestis.

## 5.2 CURRÍCULO E DIVERSIDADE

“O currículo deveria pressupor desde cedo trabalhos que incluam as diversidades, ajudando a não termos uma representação monstruosa para as crianças<sup>65</sup>.”

A pedagogia *queer* não objetiva simplesmente incluir no currículo informações *corretas* sobre a sexualidade; ela quer questionar os processos institucionais e discursivos, as estruturas de significação que definem, antes de mais nada, o que é correto e o que é incorreto, o que é moral e o que é imoral, o que é normal e o que é anormal. A ênfase da pedagogia *queer* não está na informação, mas numa metodologia de análise do conhecimento e da identidade sexual. (SILVA, p. 108, 2000).

Para a análise das possibilidades de trabalho sobre educação para a sexualidade na escola escolhi os PCN's (BRASIL, 1997) relativos à “Educação Sexual”, por ser o único documento que orienta/sugere a inserção desta temática, ainda que de maneira não-obrigatória, sendo descrita como “tema transversal”. Como tal deveria “atravessar”, todas as disciplinas escolares, não constituindo, exclusivamente, parte integrante de uma disciplina específica, já que as questões que envolvem sexualidade “[...] permeiam o dia-a-dia na escola das mais diferentes formas, surgindo de maneira emergente e exigindo, do professor, flexibilidade, disponibilidade e abertura para trabalhar essas questões.” (BRASIL, 1997, p. 128).

Conforme já abordado anteriormente, o trabalho sobre sexualidade na escola, quando existe, constitui-se, na maioria das vezes, de palestras e oficinas pontuais, geralmente ofertadas por profissionais da área da saúde, como enfermeiros/as, médicos/as ou psicólogos/as. A própria concepção que grande parte destes/as

---

<sup>65</sup> Relato coletado em 11/11/2007.

profissionais possui acerca da abordagem a ser feita com esses alunos diz respeito a noções biológicas, como o funcionamento orgânico (sistema reprodutor), à prevenção da gravidez indesejada e ao cuidado com a transmissão de doenças sexuais e HIV/AIDS. Ainda que tais abordagens não façam parte da estrutura curricular de muitas escolas, normalmente são solicitadas quando existem “situações-problemas” pontuais nestes espaços, como por exemplo, o surgimento de alguma adolescente grávida.

Alguns relatos reiteram a necessidade de inclusão de temáticas voltadas às diversidades sexuais no currículo escolar desde a pré-escola, já que na escola também são constituídas as noções de relações de gênero, sexualidade e cidadania, objetivando a diminuição do estigma e preconceito para com identidades não heteronormativas.

Uma das informantes<sup>66</sup>, quando questionada sobre o que poderia favorecer o acesso e a permanência das travestis nos espaços escolares, sugeriu que

“[...] deveriam existir livros que também falassem sobre as travestis, nenhum fala... Educar desde os pequenos a respeitar, entender.”

Como respeitar e entender o que não é dignamente representado? O que fazer quando se é invisível na representação de sua identidade em livros didáticos e paradidáticos? Como derrubar preconceitos quando se é invisível em determinados artefatos culturais – como nos livros didáticos – mas ao mesmo tempo, se é visibilizado exaustivamente de forma preconceituosa e caricata em piadas e programas das diferentes mídias na sociedade?

Recentemente<sup>67</sup>, ao abordar em sala de aula a reprodução de animais e a diferença entre os animais vivíparos e ovíparos, fui questionada por um aluno sobre a possibilidade de “homens serem mães”. O menino, assim como vários outros colegas, havia assistido a uma notícia na televisão, sobre “[...] *um homem que havia ganhado um bebê*”. Tal notícia remetia a um transexual<sup>68</sup> operado que havia gerado e parido o filho de sua companheira, já que a mesma não podia ter filhos e o

---

<sup>66</sup> Entrevistada durante uma reunião do grupo Igualdade (28/11/2008).

<sup>67</sup> No mês de setembro de 2009. Em turma de segunda série de Escola Estadual na qual sou regente de classe, composta por alunos/as com idades entre 8 e 10 anos.

<sup>68</sup> De mulher para homem. Disponível em: <<http://www.universomix.info/wp/outros/bebe-de-homem-transexual-e-amamentado-pela-esposa-dele/>>. Acesso em: 28 out. 2009.

transexual, apesar de operado, manteve os órgãos reprodutivos intactos, tendo passado por uma inseminação artificial, explicada como a colocação de um óvulo fecundado por um espermatozóide, dando-se o parto através de uma cesariana. Interrompi então o conteúdo que estava sendo trabalhado, buscando explicar em linguagem acessível o que havia acontecido: que na verdade a pessoa que havia parido a criança era um transexual, ou seja, que havia nascido com o sexo feminino, mas que ao longo da vida passara por uma série de modificações para se transformar em um homem, que incluía um tratamento hormonal<sup>69</sup> e uma cirurgia de transgenitalização. Expliquei também, que algumas pessoas também preferem, ou optam, por modificar o seu gênero, ou seja, sua constituição enquanto homem ou mulher. Em outros momentos, já havíamos conversado sobre homossexualidade, lesbianidade e bissexualidade, tendo surgido também a temática da travestilidade. Abordei o tema, levando em consideração o fato de que este tema tem sido abordado pelas diferentes mídias. Os comentários posteriores questionavam como seria a relação entre o casal e a criança, como quem seria chamada de mãe, quem amamentaria o nenê e se o casal resolveria ter outros filhos, entre outras.

Questiono que concepções podem ser construídas por crianças que, apesar de assistirem diferentes notícias veiculadas pelos canais de televisão, jornais ou outros veículos, não recebem as informações necessárias e verdadeiras na resolução das naturais dúvidas e angústias geradas por fatos inusitados. Possivelmente, as respostas que obterão de suas famílias, amigos, escola e sociedade como um todo venham no sentido de reiterar o estranhamento e o ódio sobre estas identidades, tão excêntricas e diferentes das representações heterossexuais às quais estão cotidianamente expostas e com as quais passam a almejar se assemelhar. Na abordagem de fatos como o exemplificado, não existem sugestões em livros didáticos e, normalmente, nem em cursos de formação para professores/as sobre como introduzir esses temas em salas de aula. Entretanto, um entendimento acerca das tantas possibilidades de relações gêneros e de identidades assim como a percepção da necessidade de oferecer aos alunos essas informações já constituem alguma condição para a realização do trabalho que a escola e o docente poderiam propor.

---

<sup>69</sup> Também explicando e exemplificando o que são e pelo que são responsáveis os hormônios.

Acredito que uma das possibilidades em se abordar as diferentes identidades de gênero seja esta, referindo, primeiramente que essas experiências não são patológicas, imorais ou ilegais. Também é dever da professora explicar, a partir de uma linguagem adequada, o que constantemente é veiculado pela mídia, muitas vezes de forma sensacionalista ou truncada, sem os devidos esclarecimentos para o público infantil.

Outra travesti<sup>70</sup> entrevistada aponta que:

“[...] os professores deveriam trabalhar sobre a cidadania e o respeito às diversidades [...]”

Reiterando não só a inexistência de representações destas identidades nos currículos, como também a ausência de trabalhos educacionais sobre cidadania e respeito às diferenças, coerente com o PCN, que aponta como um dos objetivos gerais de orientação sexual para o Ensino Fundamental: “[...] respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano.” (BRASIL, 1997, [s.p.]).

Uma minuciosa revisão de conteúdos em livros didáticos e paradidáticos se faz necessária, no sentido de eliminarem-se conteúdos discriminatórios e informações distorcidas, promovendo a inclusão de representações positivas destas identidades nos currículos escolares, com o objetivo de possibilitar a discussão acerca das diferenças e disseminar a garantia dos direitos fundamentais desta população.

### 5.3 “AS ESCOLAS NÃO SABEM DA LEGISLAÇÃO. FALTA CONSCIENTIZAÇÃO...”

[...] acrescenta o artigo 58-A, ao texto da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, que dispõe sobre os registros públicos e dá outras providências, criando a possibilidade das pessoas que possuem orientação de gênero travesti, masculino ou feminino utilizarem ao lado do nome e prenome oficial, um nome social. [...] A utilização de documentos que conflitam com sua identidade de gênero e conformação física expõe quotidianamente travestis femininas e masculinas, além de respaldar ações de discriminação como o impedimento imposto a travestis de freqüentarem a escola e o trabalho com vestuário condizente com a imagem que a pessoa faz de si mesmo. Afinal quem aceitaria um cheque ou cartão crédito de uma mulher

---

<sup>70</sup> Entrevistada na Parada Livre de Porto Alegre (11/11/2007)

que apresenta documentos masculinos ou vice-versa? (DIOGO, 2008, [s.p.])<sup>71</sup>.

Conforme já abordado no capítulo intitulado “*Escola, Currículo e Heteronormatividade*”, inúmeras são as políticas públicas e pesquisas acadêmicas contemporâneas que problematizam e debatem a inclusão das diferenças nos espaços escolares. Escolhi para análise dois documentos que intencionam promover o debate sobre o tema da diversidade, na tentativa de combater atitudes discriminatórias para com as identidades sexuais que fogem às determinações heteronormativas: “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004); “*Resoluções da 1ª Conferência LGBTT: Grupo de trabalho em Educação*” (RESOLUÇÕES, 2008):

O outro documento, os “*Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual*” (BRASIL, 1997), que orienta os parâmetros curriculares nacionais, mas que nada refere com relação às identidades travestis, apenas sugere o desenvolvimento de temáticas educacionais, enquanto temas transversais, voltadas ao gênero e sexualidade.

Passados cinco anos do lançamento do projeto “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*”, poucas mudanças podem ser constatadas no que tange à implementação das políticas por ele propostas nas ações que propiciem a não-discriminação por orientação sexual nos espaços escolares. É notável, o desconhecimento (ou a negação) desta política pública por parte dos sistemas de ensino. Este documento acaba sendo utilizado apenas por movimentos sociais ligados às diversidades sexuais, preocupados em difundir a garantia dos direitos desta população. Uma das professoras<sup>72</sup> entrevistadas, ao ser indagada se tinha conhecimento de existência de políticas públicas escolares com relação às diversidades sexuais, assim responde:

---

<sup>71</sup> Deputada Federal - PT/RJ - Proponente do Projeto de Lei nº 2976, em tramitação na Câmara Federal, que acrescenta o Art. 58 - A ao texto da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, que dispõe sobre os registros públicos e dá outras providências, criando a possibilidade das pessoas que possuem orientação de gênero travesti, masculino ou feminino, utilizarem ao lado do nome e prenome oficial, um nome social. Data de apresentação: 11/03/2008. Acesso em: 14/08/2009.

<sup>72</sup> Professora de Sociologia de Escola Estadual de Ensino Médio de Porto Alegre. Entrevista realizada em agosto de 2009.

“Não. Tem assim, por exemplo, esse ano a escola recebeu um aluno cadeirante, recebemos mais dois cadeirantes e uma menina surda, e aí foi um furor, sem contar com uma outra que tem um déficit mental, ela era de classe especial da prefeitura. Com relação aos cadeirantes, tivemos que arrumar o banheiro para eles, várias adaptações físicas, mas adaptação pedagógica, professores falarem sobre isso, não tem. Eu provoco, porque não é só essa diferença física, não se fala disso, vai de cada um. Política específica da escola sobre isso não existe. Tem assim para outras coisas, por exemplo, palestras sobre prevenção de gravidez na adolescência, DST's e AIDS, a gripe A, coisas assim, mas não tem nada específico e eu acho que as pessoas não têm o que discutir. Eu até coloquei aqui no pedagógico, no boletim dos professores, eu boto algumas provocações, e alguns vem me dizer, “ah, que legal”, “bacana aquilo ali”, “é isso mesmo”, mas não sai muito dessa coisa pessoal, então fica muito no professor. Tem aqueles que entram, fecham a porta, e não vêem nada.”

Importante ressaltar que, em muitas situações, existe empenho por parte de alguns/as educadores/as em problematizar as questões que envolvem as diversidades sexuais nestes espaços. Entretanto, sua ação acaba acontecendo de forma isolada, sem o apoio e abrangência institucional, como mostrou o depoimento anterior. É explícita também a sobreposição da importância das políticas educacionais voltadas para as “outras diferenças”, como as dirigidas a portadores/as de necessidade especiais sobre políticas voltadas para as relações de gêneros. Por certo, há que se considerar a mobilização institucional com que contou e conta, a luta dos portadores e portadoras de necessidades especiais, além de uma relativa simpatia por parte da própria sociedade civil, o que já não acontece com as diferenças de gêneros ou identidades sexuais.

Marcelly Malta, presidente do grupo Igualdade, comenta que:

“A Escola é importante. No entanto, as travestis têm dificuldades, tanto nas grandes escolas públicas estaduais quanto nas municipais, é a questão da transfobia, por causa da maneira delas se vestirem, deixarem o cabelo crescer, se transformarem aos poucos, né? Então, a imposição que impossibilita delas seguirem adiante é quando elas começam a se transformar, a ser travesti, elas começam a querer andar femininas, querem se vestir um pouco melhor, e aí começa, ou você corta o cabelo, a gente vê vários relatos, ou você vem desta maneira, vocês não podem vir de salto alto, tem que usar o banheiro masculino, porque você é homem, você não é mulher<sup>73</sup>.”

Ainda segundo Marcelly Malta, quando ocorrem situações de preconceito contra a população LGBTT – lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais - nas escolas, ela vai até lá e explica que existe uma lei:

---

<sup>73</sup> Entrevista realizada em julho de 2009.

“Quando a travesti vem pra nós, e faz uma denúncia, em primeiro lugar entramos em contato com a direção da escola, que normalmente diz não ter essas coisas na escola, daí eu falo, "vocês sabem que hoje tem o Brasil sem Homofobia", eles não sabem o que é. Vamos ao colégio, a direção nos recebe muito bem porque sabem que somos de uma ONG forte, que trabalhamos com direitos humanos, mas nós vemos que não é como a direção fala, daí a gente tem que fazer uma denúncia pro Ministério Público, formal, com ofício e tudo, que é a única maneira deles aprenderem, que existe uma lei contra a discriminação, pra travestis, gays, lésbicas, transexuais.”

Ela relata também as circunstâncias que levaram uma travesti, aluna de uma escola estadual da cidade de Porto Alegre, a fazer uma denúncia ao grupo Igualdade:

“[...] uma travesti, cabelos compridos, ela nos procurou no Igualdade, eu não conhecia ela, era bem novinha, e falou que antes era gay, e não tinha problemas, mas que agora ela estava se transformando, “e eles não querem que eu use o banheiro feminino, e nem use as roupas que eu estou usando, eu vou de calça, nem uso saia, vou de sapato feminino”, que isso não era uma conduta de um aluno [...]”

Este relato ilustra um dos mecanismos através dos quais é negado o acesso da identidade travesti aos espaços escolares, esse, promovido diretamente pelo corpo docente e gestores escolares. Note-se que, apesar de estarem sujeitos a toda uma carga de discriminação inerente à transgressão heteronormativa a que estão sujeitos os homossexuais, seu espaço na escola é tido ainda como uma possibilidade. Entretanto, a identidade travesti parece extrapolar o limite da tolerância desta instituição, já que, a partir do momento em que a mesma passou a se travestir, utilizando roupas femininas e desejando utilizar o banheiro feminino, acabou por deflagrar uma intervenção mais severa, uma vez que a escola não permitiu esse trânsito identitário. Note-se que a própria travesti faz algum esforço no sentido de negociar, deixar-se de certa forma normatizar, através da utilização de calças compridas em detrimento de saias naquele espaço. Ressalto que este caso é apenas um, dentre inúmeras situações que acabam por permanecer no silenciamento, das tantas violações ocorridas nestes espaços, já que não são todas as travestis que têm acesso a informações da existência de leis que as amparem neste sentido.

Essencial destacar aqui a relevância tanto do projeto de lei que respalda a

possibilidade da elaboração corporal e performática da travesti quanto à intervenção feita pelo grupo Igualdade, improvável até o momento anterior à elaboração desta política pública<sup>74</sup>, utilizada em conjunto com as instâncias responsáveis pela execução destes direitos, aqui representadas pelas articulações realizadas entre o Ministério da Educação, através da SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), o Ministério Público e os movimentos sociais voltados à diversidade sexual.

Outras medidas vêm sendo tomadas no sentido de garantir os direitos desta população amparada por esta política pública. Atualmente, a ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais)<sup>75</sup>, articulada com outras organizações, tais como a ANTRA (Articulação Nacional de Travestis e Transexuais), a ABL (Articulação Brasileira de Lésbicas), a rede E-Jovem, o Grupo de Pais e Mães de Homossexuais e CEN-Brasil (Coletivo de Entidades Negras), e o Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids – UNAIDS/Brasil, vêm solicitando<sup>76</sup>, junto às secretarias estaduais de educação “a inclusão do nome social das travestis e transexuais nos registros escolares (livro de chamadas, cadernetas escolares, históricos, certificados, declarações e demais registros das escolas das Escolas e dos Colégios)”. Importante ressaltar que tais medidas já vêm sendo adotadas por algumas Secretarias Estaduais de Educação. Considero que essas providências, ainda que insipientes, configuram-se como grande avanço na implementação dos documentos legais que possibilitam e garantem o acesso de travestis e transexuais nas escolas formais.

---

<sup>74</sup> “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004).

<sup>75</sup> A Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais é uma organização não-governamental de abrangência nacional, que atualmente congrega 220 organizações afiliadas em todos os estados brasileiros e tem como missão promover a cidadania e defender os direitos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

<sup>76</sup> Amparados pelas *Resoluções da 1 Conferência Nacional LGBT* e pelas recomendações da *1 Conferência Nacional da Educação Básica: Diversidade Sexual*. Disponível em: <[http://www.abglt.org.br/port/trav\\_trans.php](http://www.abglt.org.br/port/trav_trans.php)>. Acesso em: 25 set. 2009. Estado do Pará (Portaria nº 016/2008 - GS); Estado de Goiás (Resolução CEE/CP05/2009); Estado de Mato Grosso: aprovado pelo Conselho Estadual de Educação – aguardando expediente do Secretário de Educação; Estado de Santa Catarina: Parecer nº 277, favorável, em 11/08/2009; Município de Belo Horizonte (MG): (Resolução CME/BE 002/2008); Município de São João del Rei (MG): (Decreto 3902/2009).



## 6 ACESSO E PERMANÊNCIA DE TRAVESTIS EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES

O modelo de educação sexual que tenho em mente está mais próximo da experiência de leitura de livros de ficção e poesia, de ver filmes e do envolvimento em discussões surpreendentes e interessantes, pois quando nos envolvemos em atividades que desafiam nossa imaginação, que nos propiciam questões para refletir e que nos fazem chegar mais perto da indeterminação do Eros e da paixão, nós sempre temos algo mais para fazer, para pensar. (BRITZMAN, 2001, p. 110).

Os relatos obtidos a partir da pesquisa realizada com travestis destacam a necessidade de mudanças em relação aos sistemas educacionais e a maneira como são tratadas as temáticas que envolvem sexualidade e diversidade sexual. Tais modificações são relacionadas a uma série de questões que envolvem os aparatos de ensino: temáticas incluídas ou ausentes nos currículos escolares; a formulação do Projeto Político Pedagógico das escolas; a necessidade de formação inicial e continuada dos/as educadores/as para o estudo sistemático de assuntos ligados à sexualidade e diversidade sexual; e, finalmente, as intervenções feitas pelos/as professores no que tange às violações e violências direcionadas às diversidades sexuais presentes nos espaços escolares. Com relação aos fatores envolvidos na formação docente com relação ao tema da sexualidade, concordo com Britzman (2001, p. 109) quando ela afirma que:

O modelo de educação sexual aqui proposto exige muito das professoras e professores. Em primeiro lugar, eles e elas devem estar dispostos a estudar a postura de suas escolas e ver como essa postura pode impedir ou tornar possíveis diálogos com outros professores e com estudantes. [...] Elas devem estar preparadas para serem incertas em suas explorações e ter oportunidades para explorar a extensão e os surpreendentes sintomas de sua própria ansiedade. Mas juntamente com a análise de por que a sexualidade é tão difícil de ser discutida no conteúdo escolar, também deve haver uma disposição de parte das professoras para desenvolver sua própria coragem política, numa época em que pode não ser tão popular levantar questões sobre o cambiante conhecimento da sexualidade.

Diversos/as autores/as e teóricos/as das áreas de estudos de gênero e sexualidade vêm reiterando a importância da formação de professores/as nesta área (LOURO, 1999; FURLANI 2003; BALESTRIN, 2007). Furlani (2003), ao abordar a temática de educação sexual, conclui que:

O contexto social não apenas define as representações hegemônicas, mas, a partir delas, estabelece a diferença, a hierarquia e a qualificação valorativa das identidades. A educação sexual precisa discutir como as marcas identitárias, atribuídas aos sujeitos, tornam alguns mais (ou menos) subordinados aos mecanismos de exclusão, [...] discriminação e preconceito. (FURLANI, 2003, [s.p.]).

A partir de oficina que realizei recentemente com grupo de professores/as de Séries Iniciais e Ensino Fundamental da escola onde atuo como docente, focando questões de relações de gênero e sexualidade, pude observar um pouco da dificuldade que os/as docentes têm em abordar esses temas. O referido grupo identificava a necessidade de desenvolver este trabalho em sala de aula, frente à demanda dos/as alunos/as em discutir e trabalhar tais questões. No entanto, suas respostas enfatizam a falta de condições para este trabalho, já que não se sentem qualificadas para tal, temendo perguntas e situações as quais não sejam capazes de responder ou resolver, já que o tema não faz parte dos currículos de sua formação acadêmica.

Algumas professoras sugeriram a realização de outros encontros para debater o assunto. Grande parte do grupo solicitou minha presença para “realizar uma palestra”, retratando que, apesar de haver o entendimento de que as questões de gênero e sexualidade perpassam todas as disciplinas, e apesar da identificação da necessidade de abordarem-se tais temas, existe ainda uma grande dificuldade para desenvolvê-los enquanto projetos continuados em sala de aula.

Ainda que tais temas sejam resumidos a trabalhos pontuais, a sexualidade está continuamente presente, seja nas conversas de corredor entre os/as alunos/as, seja nos bilhetes passados escondido entre eles/as durante a aula, seja nas brincadeiras do recreio, ou nas atitudes de discriminação em relação às diferenças, comportamentos e identidades sexuais (insultos e agressões físicas e psicológicas), entre outras. Da mesma forma, a sexualidade faz parte da discursiva docente, ainda que de maneira não explícita, na medida em que o mesmo reitera suas próprias concepções do que é permitido para cada gênero, daquilo que eles/as percebem como adequado enquanto constituição da identidade sexual, através das informações que são ditas ou silenciadas em sala de aula, daquilo que se “finge não ouvir” por não saber como intervir. Britzman (1996, p. 93) afirma que:

Se a educação e as pedagogias que ela oferece puderem “navegar as fronteiras culturais” do sexo e se puderem fazê-lo de forma a problematizar e a pluralizar, parte de nosso trabalho, então, deve consistir em repensar a representação e os discursos da identidade, do conhecimento e do poder cultural que circulam nas escolas e no interior dos aparatos de saber/ poder. (BRITZMAN, 1996, p. 93).

Possivelmente, havendo alterações na formação docente, alguns dos padrões discursivos dos/as professores/as, constantemente carregados de premissas heteronormativas e essencialistas sobre sexualidade e diversidade sexual, talvez se modificassem. De maneira conjunta às idéias e concepções docentes, grande parte da comunidade escolar, assim como a sociedade como um todo, também mantém rigorosos critérios no que se refere ao que é destinado a cada gênero: feminino e masculino.<sup>77</sup> Tal posição coloca as travestis em um “[...] incômodo, fronteiro e ininteligível lugar, já que não se consideram nem homens nem mulheres.” (ALÓS, 2007, p. 38). Quando penso em “comunidade escolar”, reporto a todas as pessoas que fazem parte e circulam na escola e em suas dependências: colegas, pais, professores, setores escolares (supervisores/as, orientadores/as, psicólogos/as, psicopedagogos/as, diretores, entre outros), funcionários e outros, que também acabam por constituir, ou não, um ambiente escolar adequado, acolhedor e propício aos/as educandos/as.

Bento (2008, p. 137), com relação ao papel da escola na formação docente, observa que:

A escola não é uma ilha. Embora saibamos que historicamente tem cumprido principalmente o papel de reprodutora de uma visão naturalizada das relações sociais, notamos que os debates que atravessam a sociedade brasileira também podem se sentir na sala de aula. Há um saudável incômodo de educadores/as, gestores de políticas públicas e do ativismo em trazer para o cotidiano escolar a reflexão dos Direitos Humanos em uma perspectiva ampla. Está em curso, portanto, a produção incessante de contra-discursos, e a escola, de múltiplas formas, está inserida nessa disputa.

A maneira como a escola, a comunidade escolar e a sociedade intervém junto a esses sujeitos serve como parâmetro para os/as alunos/as que ali estão

---

<sup>77</sup> Cabe aqui ressaltar que dentro da presente perspectiva teórica o gênero é compreendido como uma construção histórica e não enquanto uma definição biológica.

relacionarem-se também com as diferenças identitárias, estéticas e comportamentais. Desde os primeiros anos de vida, através das interações familiares e sociais, seguidas pelo início da escolarização formal em turmas de Educação Infantil e demais séries/anos/ciclos do Ensino Fundamental são constituídos valores do que é certo ou errado, tolerável ou intolerável, admissível ou inadmissível. A partir de tais parâmetros, crianças e jovens irão estabelecer suas relações com os/as colegas, optando pelo respeito ou pela hostilidade em relação às diferenças. Documentos que garantam o acesso e a permanência das diferentes identidades nesse espaço são fundamentais, instituindo novos e necessários paradigmas. Entretanto, tais documentos somente terão suas propostas efetivadas caso sejam realmente utilizados para a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, e se o mesmo se fizer valer nos planejamentos e linhas de atuação da mesma. Tais ações são condições que podem auxiliar na garantia dos direitos fundamentais de toda pessoa humana, facilitando o acesso aos processos da educação e o exercício da cidadania.

É interessante observar o aparecimento de travestis e transexuais com formação para exercício de docência em diferentes níveis de ensino, como aponta Marcellly Malta:

“[...] e outra coisa que vemos, em nível nacional, a ANTRA, Associação Nacional das Travestis, nós vemos as travestis que acabaram o ensino médio e querem fazer faculdade, tem a J., que lutou pra ser chamada pelo nome social, ela teve que entrar com mandato judicial porque eles não queriam, mas ela conseguiu, é muito difícil. A H., que fez doutorado em matemática, ela também sempre foi chamada pelo nome masculino, inclusive, na época que ela já era professora do Município e do Estado, a diretora dizia, enquanto tu não tiveres o nome oficializado no documento, tu vai ser chamado de R., e era um nome muito forte, a diretora proibiu os alunos de chamarem ela pelo nome social, e ela é uma transexual, sempre foi muito feminina, hoje ela tem documento e tudo, e quando ela teve o nome social no documento a diretora disse, agora tu pode ser chamada de R.”

A possibilidade de exercício de docência por sujeitos travesti e transexuais, neste caso, aparece como um dado bastante novo, pelo que pude constatar, através de algumas informações sobre esta temática, a partir dos relatos feitos pela professora Cristiane Reis, educadora de Séries Iniciais que encontra-se na “fila” para cirurgia de mudança de sexo, e que relata a maneira pela qual construiu um projeto, por ela intitulado de “Borboleta”, para inteirar a Escola sobre o processo ao qual

estava passando:

“Daí foi quando eu fiz a mudança, decidi mudar, procurei a SEC (Secretaria Estadual de Educação), disse: "Olha, eu sou transexual, vou fazer a mudança (de sexo) e eu quero preparar um projeto pra escola, não vou sair da minha escola, eu quero que a escola passe pelo mesmo processo de mudança que eu, porque se seu sair, as coisas vão ficar novamente escondidas, e não era isso que eu queria, então eu vesti a camiseta, fui à SEC e tive apoio total, porque as pessoas me conhecem muito pelas palestras, pelos cursos, a coordenadora me conhecia, e disse que não tinha problema, que eu poderia montar um projeto de primeira à quarta série, de quinta à oitava não precisa chamar pai nenhum, porque eles já são grandes, só conversa com eles, e aquilo me deu um alívio, né, eu fui sozinha na SEC. Fiz então um "Projeto da Borboleta", que nasce de um jeito e passa por todo um processo de transformação, a coisa mais difícil na minha vida foi a reunião com os pais, porque eu estava falando de mim [...] e foi muito complicado, falar sobre uma coisa tão pessoal, mas chamei-os em uma reunião e dei todo aquele histórico, quem é o homossexual, quem é o heterossexual, a questão do machismo, e foi uma reunião que as pessoas não "piavam", a diretora presente, todos ouvindo os conceitos, e eu disse, depois de explicar, que eu estava falando porque eu estava passando por isso, eu sou uma transexual, vou fazer a cirurgia, estou passando por tudo isso, daí uma mãe levantou e falou: "Tá, e tu vai continuar no colégio?". Eu gelei, e falei: vou, já falei com a diretora, vou porque eu amo isso daqui, e daí ela falou: "Ah tá, senão minha filha morre". Claro que eu tive o apoio dos pais, e também é claro que houve comentários, claro, sempre tem uma mãe ou duas que dizem: "vamos fazer um abaixo-assinado", mas não durou nenhum dia, porque elas perceberam que todo mundo gosta muito de mim, e eu gosto muito das crianças, e depois a reunião foi muito mais tranquila. Surgiu mais um fator problema: como iriam me chamar? Meu nome era Robson Cristiano, então desde pequeno eu sou "Cris", então eu só ia tirar o "Robson". Da parte dos alunos, de um dia pro outro não tinha mais [o nome masculino]. Como eles pegam isso bem, na verdade, eles já enxergavam "a Cris", pra eles não importava se era Robson ou Cris, mas a professora que cuidava deles. Interessante, porque eu sou muito apegada às crianças, e fiquei pensando, como vai ser agora? Será que os pais vão conversar com as crianças? Como vai ser? Serão que eles vão mudar comigo? E um dia depois da reunião, quando eu cheguei ao colégio, eles me abraçaram e eu ainda pensei assim será que continuaria assim? Mas eles me abraçaram porque os pais já tinham conversado com eles, e assim foi, essa força, esse amor, esse carinho incondicional que eles têm, me fortaleceu bastante.”

Este relato demonstra que, apesar de existirem barreiras ao exercício de uma docência travesti/transexual, as mesmas não são intransponíveis, e que novos caminhos podem ser trilhados. Acerca deste relato, é importante destacar a questão da medicalização da transexualidade, já que a professora encontra-se atualmente em processo de mudança de sexo, e tal fato parece ter funcionado no sentido normalizador de sua identidade de gênero. Processo oposto se dá em relação à identidade travesti, no sentido de que a mesma não deseja adequar o corpo ambíguo a uma identidade feminina, mas permanecer na fronteira desta representação.

Conforme já apontado, os três documentos neste trabalho considerados (“*Parâmetros Curriculares Nacionais*”, *Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*”, e “*Resoluções do 1º Congresso LGBTT*”) não demonstram alcance nos currículos e práticas escolares relacionadas ao campo pesquisado, em especial no que se refere à educação das travestis. As entrevistas e questionários utilizados demonstram que raramente as escolas utilizam os temas transversais de “Orientação Sexual” como parâmetros para suas práticas educativas, sendo tais iniciativas raras e tomadas de forma isolada nas instituições. Não é possível precisar que fatores determinam tal fenômeno, levantando-se como possibilidades desde o desconhecimento da existência dos referidos documentos até sua intencional negação. Com relação à educação e diversidade sexual, Junqueira (2007, p. 59) afirma que:

[...] ao nos conscientizarmos de que de que a diversidade nos caracteriza como sociedade e como indivíduos, somos impelidos a procurar formas de reconhecê-la de modo a fazer que ela (e a pluralidade que a acompanha) possa configurar um fator de enriquecimento e de desestabilização das relações de poder.

Baseada na análise das entrevistas realizadas e nas relações possíveis entre as mesmas com as políticas públicas, os documentos governamentais e as teorizações sobre o tema a que tive acesso, venho propor alguns apontamentos para possibilitar e favorecer o acesso das travestis nos espaços escolares.

Primeiramente, reitero a urgência em desenvolver programas de sensibilização, formação e preparo docente, em caráter continuado, conforme proposta do programa “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004, p. 22): “[...] fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade.” É necessário acrescentar que tal formação deve proporcionar mais do que um breve estudo na “área da sexualidade”, explorando amplamente esta temática. Urge que sejam incluídas as relações de gênero e o conhecimento de políticas identitárias com relação às diversidades sexuais, descolando do cunho biológico as quais tais temáticas comumente são abordadas.

Um segundo apontamento diz respeito ao fortalecimento de artefatos legais, que facilitem o acesso das travestis às instâncias do poder público, ligadas à garantia dos direitos da população em questão. A participação de movimentos sociais ligados à cidadania das diversidades sexuais é essencial neste processo, conforme ilustra o relato de Marcelly Malta a seguir, a respeito de uma formação por ela ministrada em uma escola da Rede Pública de Porto Alegre, como indicação do Ministério Público em resposta à denúncia de uma aluna travesti que teria sofrido discriminação naquele espaço:

“[...] como não havia provas documentais, no sentido de alguém testemunhar a favor dela, a juíza estabeleceu que nós deveríamos fazer oficinas no colégio, atividades educativas, aí participaram a direção, os professores, os alunos, foi super legal, as perguntas que vieram [...] No dia que fomos fazer a oficina, eu ouvi dos alunos, nós não temos preconceito, aí eu disse brincando, olha o cinismo, vocês me adoram porque vocês me conhecem, porque eu venho aqui fazer as oficinas, mas daí a gente vê pessoas que realmente tem problemas.”

Como terceiro apontamento, trago a necessidade de uma revisão criteriosa de materiais e recursos didáticos até o momento empregados no trabalho na área da sexualidade, bem como da elaboração de recursos de suporte pedagógico que possibilitem uma representação positiva destas identidades. Indicada da seguinte maneira pelo programa “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004, p. 22):

Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia. [...] Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia. [...] Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores.

Em um quarto apontamento, sugiro que sejam efetivadas as reivindicações das travestis acerca do emprego do nome social nas chamadas e em referência às suas pessoas, bem como o uso dos banheiros femininos. A construção de caminhos para o acesso e permanência das travestis na escola passa pela constituição de espaços de respeito às diversidades. Ainda que tal situação esteja longe de ser uma realidade e ainda que a escola se apresente como um território hostil para as

diversidades e, em especial para as travestis, foco deste trabalho, a pesquisa realizada mostra que 70%<sup>78</sup> deste público consideram importante a educação formal e se ressentem dos mecanismos através dos quais foi evadida da escola.

---

<sup>78</sup> Dados apontados na tabela número 10 da pesquisa quantitativa em anexo.



## **7 A ESCOLA NÃO É PARA NÓS?!: provisórias considerações finais**

“A escola não é pra nós”.

A fala, a princípio derrotada, com que intitulei o quarto capítulo bem representa o contexto com o qual me deparei, na elaboração desta dissertação. Criada para a transmissão e a garantia dos saberes e princípios hegemônicos, a escola vive hoje um momento de tensionamento em relação ao ingresso de novas e estranhas identidades, para as quais não foram previstas “vagas”.

Índios, negros, portadores de necessidades especiais, gays, lésbicas, travestis. Uma verdadeira malta de “monstros”, na concepção foucaultiana, sinaliza que a invisibilidade e a negação com que sua condição foi tratada, começam, senão a serem extirpadas da sociedade, ao menos a serem denunciadas.

A identidade travesti, foco deste estudo, representa um desafio perturbador à organização e aos princípios heteronormativos que habitam também a escola. Poucos ou raros são os casos de ingresso, resistência e permanência escolar desses sujeitos, uma vez que a relação das travestis com os demais colegas é marcada pelo exercício do *bullying* e, com seus professores e gestores, é permeada por muitos problemas: a recusa de ter o nome social aceito na chamada, por exemplo, e a proibição de poder usar roupas ou acessórios femininos, dentre outros.

Com o avanço das teorizações e movimentos na área dos direitos humanos, iniciam-se as construções de aparatos legais e propostas objetivando regulamentar e garantir a presença dessas identidades nos espaços escolares, como o projeto “*Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GBLT e de Promoção da Cidadania Homossexual*” (BRASIL, 2004) e com as “*Resoluções do 1º Congresso LGBT*” (RESOLUÇÕES, 2008). Ainda que representem significativo instrumento de apoio nos quais alguns movimentos ligados às chamadas minorias sexuais vêm-se baseando, para poder reivindicar o acesso aos espaços escolares, não são encontrados em nenhum desses documentos maiores especificidades relativas às identidades travestis. Como não está atrelada a nenhum dispositivo de lei que garanta sua obrigatoriedade, sua existência não é sequer conhecida pela maioria dos estabelecimentos de ensino, passando, quando

o são, pela “boa-vontade” dos gestores e professores para sua implementação enquanto componente curricular. Entretanto, os relatos das entrevistadas, as pesquisas realizadas e minha percepção deste contexto nos espaços escolares em que atuo reiteram que tal “boa-vontade” é proporcional ao reduzido número de travestis cuja relação com a escola obteve algum sucesso.

A paradoxal relação entre a importância que revelam atribuir à educação escolar e a escolaridade que as travestis conseguiram alcançar em suas trajetórias escolares mostram, com clareza, as dificuldades que elas têm em ocupar um espaço nessa instituição ou de constituir o desejo de manter-se nela e de aprender, que superem a violência de seu cotidiano. Em não se normatizando, o que fazer? Desistir e evadir? Resistir e ser expulso? Insistir e superar? O monstro travesti e suas épicas possibilidades... O monstro e a escola.

Presentes nas diferentes interações entre crianças e jovens, inscritas nos diferentes discursos e ações de todos os sujeitos de uma comunidade escolar, as sexualidades, no entanto, não se fazem presentes no currículo escolar, proposta deste trabalho. E, sendo justamente a sexualidade o único viés pelo qual serão simultaneamente vistas e negadas, as identidades não heteronormatizadas nessa escola, como garantir e justificar suas presenças na mesma? Quantos problemas de aprendizagem reativos deverão se desenvolver, nessa relação tão conflituosa? Nesse sentido, a proposta de uma psicopedagogia *queer*, possibilidade neste trabalho proposta, parece necessitar ser urgentemente discutida, construída e implementada. Uma psicopedagogia *queer* subverteria a norma, revertendo os sintomas reativos ao sistema educacional, potencializando o acesso das identidades nos espaços escolares e atuando na garantia de respeito, a socialização e a não violação de direitos.

O avanço na elaboração, implementação e assessoramento ao desenvolvimento de políticas públicas para o acesso e permanência das diversidades no espaço escolar exige ações básicas, como qualificação dos espaços físicos, oferecendo banheiros, qualificação na relação com suas expressões estéticas e de costumes, como vestimentas e adereços, respeito a sua constituição identitária, bem como pelo nome pelo qual as travestis desejam ser chamadas. Mas, passa também pela sensibilização da sociedade como um todo para essas

questões. As falas obtidas neste trabalho mostram que as escolas, a exemplo da sociedade, funcionam como cruéis espaços de interdições, discriminações e isolamentos e tentativas de normatizações de todas as formas de diferenças. Ouso dizer, também, que há um gradiente no desenvolvimento destas práticas, sempre agravado pela soma de variáveis de diferenças e no qual as travestis parecem ser representações ainda mais nefastas.

Alguns fatores foram se somando às minhas inquietações ao longo da escrita. Inclusive, dificultaram este exercício, como a escassez de referências bibliográficas e de dados de pesquisa sobre o tema, ainda que os mesmos evidenciassem a relevância da necessidade de produções acadêmicas sobre a temática. Entretanto, não constituíram impedimento à realização deste estudo, a partir do qual, penso ser interessante desenvolver, em pesquisas posteriores, as questões que envolvem a docência travesti e transexual, temática essa brevemente citada nesta dissertação.

A escola, tal qual como se organiza e se estrutura hoje, não é para as travestis ou para qualquer outro “monstro” que fuja às normas socialmente estabelecidas. As possíveis diferenças entre os sujeitos são vistas como desigualdades, quando não são vistas como uma agressão aos padrões heteronormativos, fazendo com que os assim chamados sujeitos ‘normais’ se sintam no direito de agredir, ofender, humilhar.

Uma escola para todos/as, inclusiva, não deve ser vista como mera utopia, mas como uma meta a ser perseguida, através de políticas públicas eficientes, especialmente no que se refere à formação do corpo docente e em especial dos gestores dessas escolas, bem como na ampliação das discussões para um novo currículo, que contemple as diversidades. E na qual a palavra *diversidade* seja sinônimo de riqueza e de bem-vindas possibilidades.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE GAYS, LÉSBICAS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Disponível em: <[http://www.abglt.org.br/port/trav\\_trans.php](http://www.abglt.org.br/port/trav_trans.php)>. Acesso em: 25 set. 2009.

ABROMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia, Silva, Lorena Bernadete. **Juventudes e Sexualidades**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ALMEIDA, Carla. Dando um Baile no Preconceito: travestis, cidadania e exclusão social. In: PASINI, Elisiane (Org.). **Educando Para a Diversidade**. Porto Alegre: Nuances, 2007.

ALMEIDA, Vagner de; RIOS, Luis Felipe, PARKER, Richard Parker (Orgs.). **Ritos e Ditos de Jovens Gays**. Rio de Janeiro: ABIA, 2004.

ALÓS, Anselmo Peres. **Em Busca de um Percurso Singular de Sentidos**: cinco noções básicas do dispositivo teórico na Análise do Discurso. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0402/14%20art%2012.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2009.

ALÓS, Anselmo Peres. **Em Busca de um Percurso Singular de Sentidos**: cinco noções básicas do dispositivo teórico na Análise do Discurso. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0402/14%20art%2012.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2009.

ALÓS, Anselmo Peres. **Gêneros Ininteligíveis**: o que é falado e o que é calado nas pedagogias culturais? Disponível em: <[http://www.ufsm.br/naees/Artigos/Conf2\\_Anselmo.pdf](http://www.ufsm.br/naees/Artigos/Conf2_Anselmo.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2009.

ALÓS, Anselmo Peres. Heterotopias do Dessesgo: literatura e subversão sexual na América Latina. **Revista Cerrados**, Brasília, v. 27, p. 231-249, 2009.

ALÓS, Anselmo Peres. **A Letra, O Corpo e o Desejo**: uma leitura comparada de Puig, Abreu e Bayly. Porto Alegre, 2007. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

ALÓS, Anselmo Peres. Madame Satã e a Encenação do Feminino: impasses de um malandro travestido de vermelho. **Revista Gênero**, Niterói, v. 8, p. 369-385, 2008.

ANTRA. **Construindo Nossa História**: construindo cidadania. Disponível em: <<http://www.astraglb.org.br/publicacoes/index.htm>>. Acesso em: 02 jul. 2008.

BENEDETTI, Marcos Renato. A Calçada das Máscaras. In: GOLIN, Célio; WEILER, Luis (Orgs.). **Homossexualidades, Cultura e Política**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

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

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

BENTO, Berenice. **O que é Transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BORBA, Rodrigo; OSTERMANN, Ana Cristina. Gênero Ilimitado: a construção discursiva da identidade travesti através da manipulação do sistema de gênero gramatical. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 409-432, 2008.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira (org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BRITZMAN, Deborah. O que é Esta Coisa Chamada Amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.

BOHM, Alessandra Maria, DORNELLES, Priscila Gomes. Repercursões Docentes: a produtividade do “educando”... In: PASINI, Elisiane (Org.). **Educando Para a Diversidade**. Porto Alegre: Nuances, 2007.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 2676/2008**. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/sileg/Prop\\_Detalhe.asp?id=386164](http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=386164)>. Acesso em: 14 ago. 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Programa Brasil sem Homofobia**. Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/services/DocumentManagement/FileDownload.EZTSvc.asp?DocumentID={072C0084-6106-432F-93A5-BEF2B70743EF}&ServiceInstUID={B8EF5DAF-23AE-4891-AD36-1903553A3174}>>. Acesso em: 06 maio 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2008.

BUTLER, Judith. Corpos que Pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira (Org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

CARRARA, Sérgio Vianna; Adriana R.B. **Tá lá o Corpo Estendido no chão**: a violência letal contra travestis no município do Rio de Janeiro. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/physis/v16n2/v16n2a06.pdf>>. Acesso em: 06 maio 2009.

CAVAZOTTI, Diego. **Violência Contra Travestis Preocupa ONG**. Disponível em: <<http://www.revistaladoa.com.br/website/artigo.asp?cod=1592&idi=1&moe=84&id=10074>>. Acesso em: 16 abr. 2009.

COHEN, Jeffrey Jerome. A Cultura dos Monstros: sete teses. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Pedagogia dos Monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CONSELHO Nacional de combate à Discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual. **Brasil sem Homofobia**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COUTO, Edvaldo Souza. Uma Estética pra Corpos Mutantes. In: GOELLNER, Silvana Vilodre, COUTO, Edvaldo Souza (Orgs.). **Corpos Mutantes: ensaios sobre novas (d)eficiências corporais**. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

CRUZ, Elisabete Franco. **A Identidade no Banheiro: travestis, relações de gênero e diferenças no cotidiano na escola**. Disponível em: <[http://74.125.93.132/search?q=cache:vU0EXqV-o\\_oJ:www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST5/Elisabete\\_Franco\\_Cruz\\_0\\_5.pdf+travestis+escola&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://74.125.93.132/search?q=cache:vU0EXqV-o_oJ:www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST5/Elisabete_Franco_Cruz_0_5.pdf+travestis+escola&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)>. Acesso em: 15 abr. 2009.

DONALD, James. Pedagogia dos Monstros: o que está em jogo nos filmes de vampiro? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Pedagogia dos Monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DORNELLES, Priscila Gomes. Aula Mista *Versus* Aula Separada? uma questão de gênero recorrente na aula de educação física escolar. In: FRAGA, Alex Branco. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v. 1, n. 1, p.141-156, ago. 2009.

DORNELLES, Priscila Gomes. **Destinos Distintos?: a separação de meninos e meninas na educação física escolar na perspectiva de gênero**. Porto Alegre, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

FANTE, Cléo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas: Verus Editora, 2005.

FELIPE, Cristiane Berto. **Mitos, Monstros ou anjos: um estudo sobre a heterogeneidade: gênero, raça e tempo de escolaridade**. Porto Alegre: Pallotti, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**: a vontade de saber. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 17. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual: do estereótipo à representação-argumentando a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico-racial. In: RIBEIRO, Paula Regina Ribeiro; SILVA, Méri Rosane Santos; GOELLNER, Silvana. **Corpo, Gênero e Sexualidade**: composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2007.

GOLIN, Célio. Aonde não Queremos Chegar: uma reflexão sobre nossas práticas políticas. In: GOLIN, Célio, WEILER, Luis (Orgs.). **Homossexualidades, Cultura e Política**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

GRUPO ESPERANÇA. **Perfil, Identidade e Experiências das Travestis e Transexuais em Curitiba: projeto “Através do Espelho**. Curitiba: Fotolaser, 2006.

HAILER, Marcelo. **A Escola não Ensina a Viver com a Diferença**: diz primeira travesti do Brasil a cursar doutorado. Disponível em: <<http://agenciainclusive.wordpress.com/2009/01/12/a-escola-nao-ensina-a-viver-com-a-diferenca-diz-primeira-travesti-do-brasil-a-cursar-doutorado/>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

HALL, Stuart. **A Identidade em Questão**. Disponível em: <[www.angelfire.com/sk/holgonsi/hall1.html](http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/hall1.html)>. Acesso em: 23 jun. 2009.

HALL, Stuart. Quem Precisa de Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

IGUALDADE: Associação de Travestis e Transexuais do RS: Perfil das Travestis no Rio Grande do Sul. In: PASINI, Elisiane (Org.). **Educando Para a Diversidade**. Porto Alegre: Nuances, 2007.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O Reconhecimento da Diversidade Sexual e a Problematização da Homofobia no Contexto Escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Ribeiro; SILVA, Méri Rosane Santos; GOELLNER, Silvana. **Corpo, Gênero e Sexualidade**: composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2007.

LOPES, Jacqueline. Latrocínio traz à Tona Preconceito e Violência Contra Travestis. Disponível em: <<http://www.portalms.com.br/noticias/Latrocínio-traz-a-tona-preconceito-e-violencia-contr-travestis/Campo-Grande/Tragedia/12361.html>>. Acesso em: 06 maio 2009.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **A Construção Discursiva de Raça, Gênero e Sexualidade em Sala de Aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. P. 7-34.

LOURO, Guacira Lopes. Sexualidade Contemporâneas: políticas de identidade e pós-identidade. In: UZIEL, Anna Paula; RIOS, Luís Felipe; PARKER, Richard (Orgs.). **Construções da Sexualidade**: gênero, identidade e comportamento em tempos de AIDS. Rio de Janeiro: Pallas/Programa em Gênero e Sexualidade IMS/UERJ/ABIA, 2004. P. 203-212.

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

MALUF, Sônia Weidner. Corporalidade e Desejo: tudo sobre minha mãe e o gênero na margem. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 143-152, jan./jun. 2002.

MILKOLSKI, Richard, PELÚCIO, Larissa. Fora do Sujeito e Fora do Lugar: reflexões sobre performatividade a partir de uma etnografia entre travestis. **Gênero**: Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero, Niterói, v. 7, n. 2, p. 257-267, 2007.

MONTEIRO, Luciana Fogaça. Psicologia e Sexualidade: rompendo com saberes, construindo práticas. In: POCAHY, Fernando (Org.). **Rompendo o Silêncio**: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea: políticas, teoria e atuação. Porto Alegre: NUANCES, 2007.

MOTT, Luiz. **Banheiros Para Travestis?** discriminação às avessas, 2003. Disponível em: <[www.banheiropranss.htm](http://www.banheiropranss.htm)>. Acesso em: 20 jul. 2008.

MOTT, Luiz. **Travestifobia**: violência contra travestis: 63 casos. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dht/br/mott\\_homofob/i\\_09\\_travestifobia](http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dht/br/mott_homofob/i_09_travestifobia)>. Acesso em: 01 maio 2009.

NARDI, Henrique. **A Escola e a Diversidade Sexual**. Disponível em: <[www.nardidiversidadeescolaa.htm](http://www.nardidiversidadeescolaa.htm)>. Acesso em: 21 jun. 2008.

NARDI, Henrique. Nas Tramas do Humano: quando a homossexualidade interdita o trabalho. In: POCAHY, Fernando (Org.). **Rompendo o Silêncio**: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea: políticas, teoria e atuação. Porto Alegre: NUANCES, 2007.

NETO, Luiz Ramires. **Habitus de Gênero e Experiência Escolar**: jovens gays no



Ensino Médio em São Paulo. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

NUANCES. **Parada Livre**. Disponível em: <<http://www.nuances.com.br/conteudo/pa rada>>. Acesso em: 13/05/2008.

PASINI, Elisiane. **Prostituição e Liberdade do Corpo**. Disponível em: <<http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys10/riogrande/rosimeri.htm>>. Acesso em: 03 jan. 2009.

PASINI, Elisiane. **Sexo Para Quase Todos**: prostituição feminina na vila mimosa. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332005000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332005000200008)>. Acesso em: 14 mar. 2009.

PELÚCIO, Larissa. Na Noite nem Todos os Gatos são Pardos: notas sobre a prostituição travesti. **Caderno Pagu**, Campinas, n. 25, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0104-83332005000200009>>. Acesso em: 29 nov. 2007.

PERES, William Siqueira. As Borboletas que não Cansam Nunca. In: ALMEIDA, Carla; GOLIN, Célio; POCAHY, Fernando (Orgs.). **Prazer Também Tem Preço**: saúde, prostituição e cidadania. Porto Alegre: NUANCES; GAPA/RS, 2006.

PERES, William Siqueira. Travestis: subjetividades em construção permanente. In: UZIEL, Anna Paula; RIOS, Luís Felipe; PARKER, Richard (Orgs.). **Construções da Sexualidade**: gênero, identidade e comportamento em tempos de AIDS. Rio de Janeiro: Pallas: Programa em Gênero e Sexualidade IMS/UERJ e ABIA, 2004.

PERES, William Siqueira. **Subjetividades das Travestis Brasileiras**: Interfaces entre estigmas e construção da cidadania. Disponível em: <[http://www.fazendogene.ro7.ufsc.br/artigos/W/Wiliam\\_Siqueira\\_Peris\\_16.pdf2007](http://www.fazendogene.ro7.ufsc.br/artigos/W/Wiliam_Siqueira_Peris_16.pdf2007)>. Acesso em: 26 jul. 2008.

PERES, William Siqueira. **De la Travestifobia y la Relación de las Travestis Brasileñas con los Servicios de Salud**. Disponível em: <[http://enkidumagazine.com/eventos/qses/abstracts/qses\\_08\\_035.htm](http://enkidumagazine.com/eventos/qses/abstracts/qses_08_035.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2008.

POCAHY, Fernando Altair. **A Pesquisa Fora do Armário**: ensaio de uma heterotopia queer. Porto Alegre, 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

POCAHY, Fernando Altair. Um Mundo de Injúrias e Outras Difamações: reflexões sobre a violência heterossexista e homofóbica a partir da experiência do CRDH. In: POCAHY, Fernando (Org.). **Rompendo o Silêncio**: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea. Políticas, teoria e atuação. Porto Alegre: NUANCES, 2007.

POL (Psicologia on-line). **Travestis e Transexuais de Goiás já Podem se**

**Matricular com Nome Social na Escola.** Disponível em: <[http://www.pol.org.br/pol/cms/pol/noticias/noticia\\_090427\\_002.html](http://www.pol.org.br/pol/cms/pol/noticias/noticia_090427_002.html)>. Acesso em: 29 abr. 2009.

PORTARIA n. 6, 19 de novembro de 2004. **Implanta o Protocolo Paidéia para Redução de Danos no Uso de Silicone Industrial e Hormonioterapia na População de Travestis e Transexuais no Município de Campinas.** Disponível em: <[www.file:///E:/Question%C3%A1rio%20travas%20silica.htm](http://www.file:///E:/Question%C3%A1rio%20travas%20silica.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2008.

REIS, Toni. **Educando Para a Diversidade:** como discutir homossexualidade na escola? Curitiba: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

RESOLUÇÕES DA 1. CONFERÊNCIA LGBTT, realizada em julho/2008, em Brasília. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sedh/co/glb/texbaglbt.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Assembléia Legislativa. Comissão de Direitos Humanos, **American Medical Association.** Porto Alegre, 2008.

RIOS, Roger Raupp. A Homossexualidade e a Discriminação por Orientação Sexual no Direito Brasileiro. In: GOLIN, Célio, WEILER, Luis (Org.). **Homossexualidades, Cultura e Política.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

RIOS, Roger Raupp. O Conceito de Homofobia na Perspectiva dos Direitos Humanos e no Contexto dos Estudos Sobre Preconceito e Discriminação. In: POCAHY, Fernando (Org.). **Rompendo o Silêncio:** homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea. Porto Alegre: NUANCES, 2007.

ROLIM, Marcos Flávio. **Bullying:** o pesadelo da escola: um estudo de caso e notas sobre o que fazer. Porto Alegre, 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ROLIM, Marcos Flávio. **Guia Para a Prevenção do Crime e da Violência.** 2004. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/senasp/>>. Acesso em: 11 maio 2009.

SILVA, Hélio R.S. **Travesti:** a invenção do feminino. Rio de Janeiro: Relume-Dumará/ISER, 1993.

SILVA, Rosimere Aquino da. Passeando no Centro de Porto Alegre com uma Travesti. **Labrys:** estudos feministas, jun./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys10/riogrande/rosimeri.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O Currículo Como Fetiche:** a poética e a política do texto curricular. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Pedagogia dos Monstros**: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, Jane Felipe. Do Amor (ou de Como Glamourizar a Vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade. In: RIBEIRO, Paula Regina Ribeiro; SILVA, Méri Rosane Santos; GOELLNER, Silvana. **Corpo, Gênero e Sexualidade**: composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2007. P. 31-45.

SOUZA, Jane Felipe. **Educação Para Sexualidade**: uma proposta de formação docente. In: Educação para a igualdade. Programa um salto para o futuro. Ano XVIII-Boletim, v. 18, n. 26, 2008. Disponível em: <[http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2008/edu\\_igualdade\\_gen/index.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2008/edu_igualdade_gen/index.htm)>. Acesso em: 15 fev. 2009.

SOUZA, Jane Felipe. Homofobia e Construção das Masculinidades na Infância. **Revista Arquipélago**, Porto Alegre, 2006.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso**: homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. Rio de Janeiro: Record, 2000.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. P. 7-72.

## **APÊNDICE**

## **APÊNDICE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_, portadora do documento de identidade número \_\_\_\_\_, concordo em participar de entrevista semi estruturada, gravada, sobre a temática “Escolaridade e Identidade Travesti”, com a finalidade de coleta de dados para a pesquisa de mestrado realizada por Alessandra Bohm, no PPGEDU/UFRGS, sob a orientação da Profa. Dra. Jane Felipe de Souza, assim como permito que tais dados coletados sejam utilizados na mesma. Afirmando que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Dados da pesquisadora: Alessandra Maria Bohm

Telefone: (51) 9737-6392

Dados da Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Felipe

Telefone: (51) 3308-3099

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

**ANEXOS**

## **ANEXO A – Pesquisa Realizada No Grupo *Igualdade* e na *Parada Livre 2007***

O presente questionário visa analisar questões relativas ao acesso e permanência de travestis em espaços escolares, assim como verificar o nível de escolaridade e o valor por elas atribuído à escolaridade formal. Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre o tema desenvolvido por Alessandra Maria Bohm, destinado à escrita da dissertação de mestrado da linha de pesquisa Educação, Relações de Gênero e Sexualidade, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Jane Felipe de Souza.

1 - Naturalidade:

2 - Cidade de moradia atual:

3 - Bairro:

4 - Idade:

5 - Raça/ Etnia:

6 - Sexo/Orientação sexual:

( ) travesti ( ) transexual ( ) outro: \_\_\_\_\_

7 - Ocupação principal:

8 - Estuda atualmente?

**(Se não, passar para a questão 14)**

9 - Série:

10 - Local:

11 - Sofre preconceito em função da orientação sexual?

**(Se não, passar para questão 18)**

12 - Por parte de:

( ) colegas

( ) professores (as)

( ) setores da escola (qual/quais?) \_\_\_\_\_

( ) comunidade escolar

13 - Tipo de violência/ preconceito/ discriminação sofrida:

( ) verbal - por parte de \_\_\_\_\_

( ) física - por parte de \_\_\_\_\_

( ) outras \_\_\_\_\_

**(Se não, passar para questão 17)**

14 - Última série cursada:

15 - Motivo de saída da escola:

**(Se não em função da orientação sexual, passar para a questão 18)**

16 - Tipo de violência/ preconceito/ discriminação sofrida:

( ) verbal - por parte de \_\_\_\_\_

( ) física - por parte de \_\_\_\_\_

( ) outros \_\_\_\_\_

17 - Por parte de:

( ) colegas

( ) professores (as)

( ) setores da escola \_\_\_\_\_

( ) comunidade escolar

18 - Pensa em retomar os estudos: ( ) sim ( ) não

**(Se não, passar para questão 20)**

19 - Objetivo de conclusão de escolaridade:

( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Ensino Superior ( ) outros \_\_\_\_\_

20 - Valor/ importância atribuída à escolaridade:

( ) muito importante ( ) importante ( ) pouco importante ( ) não é importante

21 - Em qual/quais destas áreas pensa que a escolaridade formal é importante:

( ) profissionalmente ( ) pessoalmente ( ) financeiramente ( ) outros: \_\_\_\_\_

22 - Sugestões para contribuir na construção de espaços escolares que incentivem e possibilitem o acesso e permanência das travestis:



## ANEXO B – Dados da Pesquisa Quantitativa

Tabela 1 - Local de moradia

Total de entrevistas: 20

Porto Alegre	65%
Cidades da região metropolitana de POA ou interior do estado	35%

Tabela 2 - Situação Atual de Matrícula em Escola

Total de entrevistas: 20

Estão matriculadas	10%
Não estão matriculadas	90%

Tabela 3- Modalidade e Nível de Ensino das que Estão Matriculadas:

Total de entrevistas consideradas: 2 (10%)

Ensino Médio presencial na rede pública estadual	50%
Ensino Médio à distância na rede particular	50%

Tabela 4- Entrevistadas Atualmente Matriculadas e que Apontam Vivência de discriminação no local em que Estudam

Total de entrevistas realizadas: 20

Total de entrevistas consideradas: 2 (10%)

Sofrem discriminação	0%
Não sofrem discriminação	100%

Tabela 5- Ocupação atual das Entrevistadas:

Total de entrevistas: 20

Profissionais do sexo	60%
Profissionais em salões de beleza	20%
Outras ocupações (floristas, auxiliar de serviços gerais, auxiliar de Ed infantil, secretaria)	20%

Tabela 6- Nível de Escolaridade:

Total de entrevistas: 20

Estão estudando (Ensino Médio)	10%
Ensino Fundamental incompleto	20%
Ensino Fundamental completo	25%
Ensino Médio incompleto	15%
Ensino Médio completo	25%
Ensino Superior	5%

Tabela 7 - Motivo de Saída da Escola:

Total de entrevistas: 20

Estão em formação	10%
Necessitaram trabalhar ou não tiveram recursos financeiros para dar continuidade à escolarização	20%
Não gostavam da escola	10%
Concluíram a escolarização	25%
Saíram da escola em função de situações recorrentes de preconceito	35%

Tabela 8 - Das Entrevistadas que Evadiram da Escola em Função do Preconceito

Total de entrevistas consideradas: 7 (35%):

Afirmaram sofrer violência verbal por parte de colegas	100%
Afirmaram sofrer violência física por parte de colegas	57,4%
Afirmaram sofrer violência verbal por parte dos/as professores/as	57,4%

Tabela 9 - Das Entrevistadas que Saíram da Escola (90% - 18 entrevistas consideradas) e apresentam vontade de retomar os estudos em diferentes níveis e modalidades (60% - 12 entrevistas consideradas):

Desejam realizar curso profissionalizante (Moda ou Cabeleireiro)	15%
Desejam finalizar o Ensino Médio	10%
Desejam ingressar no Ensino Superior	Pedagogia- 5% Direito- 5% Educação Física- 5% Veterinária- 5% Moda- 15%

Tabela 10 - Sobre o Valor por elas Atribuído à Escolaridade Formal:

Total de entrevistas: 20

Consideram muito importante	70%
Consideram importante	15%
Consideram muito importante	10%
Não consideram importante	5%

## **ANEXO C – Roteiros Das Entrevistas Individuais**

### **Questões da Pesquisa Qualitativa: entrevista semi-estruturada**

#### **Marcelly Malta (Coordenadora do Grupo Igualdade)**

1- O que você, enquanto representante de movimento social, pensa da escola como espaço de socialização e divulgação do conhecimento para as travestis?

2- Como tem sido a experiência das travestis nesse espaço das escolas formais?

3- O movimento Igualdade tem alguma proposta de inclusão no campo da educação/da escola pública, que permita a manutenção das travestis na escola?

4- E os outros movimentos de luta em defesa dos direitos das travestis ou transgêneros, possuem alguma proposta neste sentido?

5- Você tem conhecimento de políticas de inclusão escolar no setor público para as travestis? O que você pensa destas políticas de inclusão?

6- O que você considera fundamental para que escola seja um espaço acolhedor destas identidades?

7- O Igualdade tem alguma luta, alguma política pública que ela esteja interessada, e que envolva a escola pública, a manutenção das travestis nas escolas? Você poderia relatar episódios que chegam na Igualdade e que envolvem a escola?

8- Você poderia indicar, nas resoluções dos encontros de travestis, algum item referente à escola, educação, escolaridade, alfabetização?

9- Você considera importante a escolaridade na vida das travestis? Em que sentido a falta de escolaridade pode prejudicá-las ou não?

10- Você tem conhecimento da existência de analfabetismo entre muitas travestis?

### **Professora de Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Educação**

1- Atualmente, você tem conhecimento de travestis na escola? E em outros anos escolares. Você poderia dar algum/s relato?

2- Como se dá a interação destas alunas com os outros/as alunos/as? E com os professores/as?

3- Como a escola trabalha com estas diferenças? Existem políticas escolares para trabalhar com a inclusão destas diferenças?

4- As travestis já causaram algum tipo de problema? A escola recebeu queixas de outros alunos por haver travestis na sala de aula?

5- O que você essencial para que escola seja um espaço acolhedor e formador de cidadania destas identidades?

### **Professora transexual de Séries Iniciais da Rede Pública Estadual de Educação**

1- Como se deu teu processo de formação escolar? Você passou por situações de preconceito na escola?

2- Como esta comunidade escolar onde atua se relaciona/percebe sua orientação sexual? Como esta comunidade percebe a presença de uma professora travesti no seu quadro funcional?

3- Existe a preocupação desta comunidade escolar com o fato de poderes influencia estes/as educandos/as pelo fato de seres travesti?

4- Da época que eras estudante para atualmente, acha que existem avanços com relação à receptividade da escola para com estas identidades?

5- Quais são seus planos futuros em termos de estudo e formação? Conheces outras travestis na mesma situação que você?

6- O que você essencial para que escola seja um espaço acolhedor destas identidades?

### **Travesti que concluiu Ensino Médio em escola da Rede Pública Estadual de Educação**

1- Como era o tempo em que estudavas na escola? Você sofreu preconceito em função de sua orientação sexual?

2- Pode relatar cenas/ memórias escolares com relação à interação da comunidade escolar (professores, setores da escola, alunos/as) com você enquanto travesti?

3- Como eram as possibilidades de aceitação/negociação com relação à utilização de teu nome social, vestimentas femininas e utilização do banheiro feminino na escola?

4- O fato de teres concluído o ensino médio te proporcionou alguma ascensão social/ crescimento pessoal? Você acha que existem mudanças em relação à maneira como a sociedade interage com você em virtude de tua formação?

5- Depois de concluído o Ensino Médio, você não estudou mais? Pensa em estudar?

6- O que você considera essencial para que escola seja um espaço acolhedor destas identidades?