

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO SOCIAL
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS DO PANTANAL

**AS TRAJETÓRIAS DE “JOVENS TRANS” NA FRONTEIRA
BRASIL/BOLÍVIA: (IN)VISIBILIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
CORUMBÁ (MS)**

SANDERSON FARDIM FERNANDES

CORUMBÁ-MS
2018

SANDERSON FARDIM FERNANDES

**AS TRAJETÓRIAS DOS “JOVENS TRANS” NA FRONTEIRA
BRASIL/BOLÍVIA: (IN)VISIBILIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
CORUMBÁ (MS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do Campus do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Tiago Duque.

CORUMBÁ-MS

2018

Dissertação intitulada “As trajetórias de “jovens trans” na fronteira Brasil/Bolívia: (in)visibilidade nas escolas públicas de Corumbá (MS)”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 13/11/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Tiago Duque (Orientador)
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS)

Prof^a. Dr^a. Constantina Xavier Filha
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS)

Prof..Esmael Alves de Oliveira
(Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD)

Prof^a Dr^a Isabella Fernanda Ferreira
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS)

CORUMBÁ-MS
2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às múltiplas identidades de gênero mencionadas neste texto, especialmente das/dos que estão no grupo que denominei como “jovens trans”, que são: homens efeminados que se montam, travestis, mulheres transexuais e *bichas* (para aquelas/es que usam esse termo como uma identidade assumida).

Penso também nas/os professoras/es da rede pública de educação de Corumbá, que poderão com o texto refletir e/ou problematizar novas práticas pedagógicas de inserção destes novos sujeitos na escola.

Pelas conquistas dos direitos da comunidade LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais), bem como, sua ampliação rumo a uma sociedade de reconhecimento, principalmente na área da Educação.

Em tempos de perseguição aos Direitos Humanos, homofobia, lesbofobia, travestifobia e transfobia, o estudo surge como um desafio em períodos de violência e nazifascismo. Assim, dedico esse trabalho de pesquisa a todas as pessoas que lutam contra todas essas violências.

Por mais reconhecimento de direitos das muitas corumbaenses como *Lê, Sid, Gil, Ney e Carlota*, que todos os dias resistem às normas e relações de poder, minha homenagem a todas elas.

Dedicada a todxs a Dissertação produzida na região de Corumbá/MS.

AGRADECIMENTOS

*“Estuda, pois essa é a oportunidade que eu não tive quando era jovem...”
(Leticia Fardim Fernandes)*

Início os agradecimentos com esta frase, tida e ouvida por tantos momentos em minha casa, e mencionada pela minha amada mãe, a quem me refiro como “minha rainha”. Atenciosa, responsável, amorosa, dedicada e presente. São apenas algumas das inúmeras qualidades que poderia escrever neste instante, que possibilitaram principalmente transformar a minha família em pessoas humanas e que reconhecem as diferenças do outro. É para minha mãe, Leticia Fardim Fernandes, que também dedico esta Dissertação, expressada em cada palavra, parágrafo e discussão feitos ao longo do trabalho.

Parabéns à mulher descendente de bolivianos, viúva, com pouca instrução, moradora de bairro periférico e de classe proletária, por incentivar a busca do conhecimento como forma de enfrentamento das dificuldades da vida, manutenção da nossa família sólida e unida, e por acreditar que a transformação social é feita por meio da educação.

Também dedico às/aos outras/os componentes da família, às minhas “irmãs” (Marilúcia Fardim Fernandes, Patrícia Fardim Fernandes e Adriana Montenegro Fardin); aos meus irmãos (Wanderson Fardim Fernandes e Adilson Fardim Fernandes); sobrinhas/os (Valeska Fernandes da Costa, Valéria Fernandes da Costa, Willian Fernandes da Costa e Lavínia Cristaldo Fernandes; Victor Fernandes da Costa, Wesley da Cruz Fernandes, Wallace da Cruz Fernandes), e minha cunhada (Raquel dos Santos Cruz) que me fortaleceram desde o tempo da graduação e criaram o alicerce para que eu continuasse a buscar novos títulos acadêmicos. E que, junto à dedicação da minha mãe, possibilitaram um ambiente propício a novas conquistas na área da educação.

Esses agradecimentos se estendem a uma pessoa muito especial que tive e tenho a oportunidade de conhecer: o Professor Tiago Duque, que na minha rápida passagem como professor substituto no curso de História da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, me aproximou dos estudos da diversidade sexual e de gênero, o que fez surgir para mim um campo fértil para problematizar questões que me intrigavam.

Agradeço também aos professores que compuseram a banca de qualificação e defesa desta Dissertação, pelas contribuições fundamentais para a elaboração da mesma, Professor Esmael Alves de Oliveira e Professora Constantina Xavier Filha.

Dedico também às/aos estudantes da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Ensino, especificamente as/os da região de Corumbá, que neste trabalho chamo de “jovens trans”, pois este estudo fornece

espaço para a problematização do acesso e permanência destas pessoas no sistema de ensino público corumbaense, bem como promove a discussão desse tema dentro e fora da sala de aula, sabendo que este debate é silenciado em uma realidade interiorana e fronteiriça. Esses argumentos permitem diminuir todas as formas de violência, homofobia e transfobia. Eis que por meio do conhecimento é possível proporcionar o reconhecimento dessas pessoas como sujeitos de direitos.

Estendo esses agradecimentos às/aos professoras/es da Pós-graduação, nas pessoas de Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, Anamaria Santana da Silva, Isabella Fernanda Ferreira, Fabiano Antonio dos Santos e Cláudia Araújo de Lima, pelas críticas construtivas que estimularam para conservação e luta pelos Direitos Humanos, dedicando-se, por meio da pesquisa, à melhoria das condições de vida das pessoas, principalmente da região de Corumbá/MS, lugar onde desenvolveram essas experiências tratadas na dissertação.

Em suma, em tempos de perseguição e/ou fascismo, tenho o direito e o dever de exercer a minha cidadania, emprestando este estudo às causas de lésbicas, gays, bissexuais, travesti e transexuais (LGBT), na busca e ampliação dos direitos dessas pessoas a ter acesso contínuo a todos os serviços públicos, bem como ser reconhecidas/os pelo Estado brasileiro.

Os gêneros não podem ser verdadeiros nem falsos, reais nem aparentes, originais nem derivados. Como portadores críveis desses atributos, eles também podem se tornar completa e radicalmente incríveis.
(Judith Butler, 2003)

FERNANDES, Sanderson Fardim. **As trajetórias de “jovens trans” na fronteira Brasil/Bolívia: (in)visibilidade nas escolas públicas de Corumbá (MS)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Corumbá, 2018, 116f.

RESUMO

O objetivo principal deste estudo é analisar as trajetórias escolares das “jovens trans”, o papel da participação nos ensaios e apresentações das bandas / fanfarras e festas juninas. As/os “jovens trans” neste estudo são gays, efeminadas e/ou não, travestis, mulheres transexuais e “bichas”, que estão na faixa etária de 18 a 29 anos. As/os interlocutoras/es moram no município de Corumbá (MS), região de fronteira com a Bolívia, onde as questões identitárias são marcantes. São feitas entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas para a análise. Esta investigação se apóia em uma rede de autoras/es pós-estruturalistas, em especial, *queers*. A conclusão é que as/os “jovens trans” têm suas trajetórias escolares marcadas por experiências de visibilidade e invisibilidade nas bandas / fanfarras e festas juninas, e essas vivências são em alguns momentos de reconhecimento e também de não reconhecimento. Suas histórias são de resistências contra o preconceito, ora em sala de aula ou ora em outras atividades que a escola desenvolve, no caso, nas bandas / fanfarras e festas juninas. Suas participações nessas atividades possibilitam um caminho para a inserção no mercado de trabalho, nas atividades equivalentes às suas funções dentro das bandas / fanfarras e nos ensaios das festas juninas. Essa autonomia financeira é justificada após a não aceitação da família com relação aos seus processos identitários.

Palavras-chave: gay; travesti; transexual; abandono escolar; direito à educação.

FERNANDES, Sanderson Fardim. **The trajectories of "trans young people" in the Brazil/Bolivia border: (in)visibility in the public schools of Corumbá (MS)**. Dissertation (Master in Education) - Federal University of Mato Grosso do Sul, Pantanal Campus, Corumbá, 2018, 116f.

ABSTRACT

The main objective of this study is to analyze the school trajectories in the "young trans", the role of participation in the rehearsals and presentations of the bands / fanfares and festivities June. The "trans young people" in this study are gay and/or unprotected transvestites, transsexual women, and "queens" who are in the 18-29 age bracket. The interlocutors live in the municipality of Corumbá (MS), a region bordering Bolivia, where identity issues are striking. Semi-structured interviews are recorded in audio and later transcribed for analysis. This research relies on a network of poststructuralists, especially queers. The conclusion is that the "young trans" have their school trajectories marked by experiences of visibility and invisibility in bands / fanfares and festivities June, and these experiences are in some moments of recognition and also of non-recognition. Their stories are of resistances against the prejudice, sometimes in the classroom or sometimes in other activities that the school develops, in the case, the bands / fanfares and festivities June. Their participation in these activities allows a path for insertion in the labor market, in activities equivalent to their functions within the bands / fanfares and in the trials of the festivities June. This financial autonomy is justified after the family does not accept their identity processes.

Keywords: gay; transvestite; transsexual; school dropout; right to education.

FERNANDES, Sanderson Fardim. **Las trayectorias de "jóvenes trans" en la frontera Brasil/Bolivia: (in)visibilidad en las escuelas públicas de Corumbá (MS)**. Tesina (Maestría en Educación) - Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Campus del Pantanal, Corumbá, 2018, 116f.

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio es analizar las trayectorias escolares en las/los jóvenes trans, el rol de la participación en los ensayos y presentaciones de las bandas / fanfarrias y fiestas juninas. Las/los "jóvenes trans" en estudio son gays afeminadas y/o no, travestís, mujeres transexuales y "reinas", que están en el grupo de edad de 18 a 29 años. Las/los interlocutoras/es viven en el municipio de Corumbá (MS, Brasil), región de frontera con Bolivia, donde las cuestiones de identidad son destacables. Las entrevistas semiestructuradas se grabaron en audio y posteriormente fueron transcritas para respectivo análisis. La investigación se apoya en una red de autoras/es post-estructuralistas, en particular, queers. La conclusión es que las "jóvenes trans" tienen sus trayectorias escolares selladas por experiencias de visibilidad e invisibilidad en las bandas / fanfarrias y fiestas juninas, y esas vivencias son en algunos momentos de reconocimiento y también de no reconocimiento. Sus historias son de resistencias contra el prejuicio, o en el aula o en actividades que la escuela desarrolla, en el caso, en las bandas / fanfarrias y fiestas juninas. Sus participaciones en estas actividades posibilitan un camino para la inserción en el mercado de trabajo, en las actividades equivalentes a sus funciones dentro de las bandas / fanfarrias y en ensayos de las fiestas juninas. Esta autonomía financiera está justificada después de la no aceptación por la familia referente a sus procesos de afirmación de su identidad.

Palabras claves: gay; travesti; transexual; abandono escolar; derecho a la educación.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

AIBFC – Associação de Instrutores de Bandas e Fanfarras de Corumbá.

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior.

CAPS – Centro de Apoio Psicossocial (Corumbá, MS).

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa.

CIDH – Congresso Internacional de Direitos Humanos.

CNCD/LGBT - Conselho Nacional de combate à Discriminação e de Promoção de Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais.

CPAN – Campus do Pantanal.

EJA – Educação de Jovens e Adultos.

FAS – Festival da América do Sul.

FEA/USP – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

FIPE – Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas.

IBGE – Instituto Brasileiro Geografia e Estatística.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.

MEC – Ministério da Educação.

MS – Mato Grosso do Sul.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

PRADIME – Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação.

SCIELO – Scientific Electronic Library.

SAE – Secretaria de Assuntos Estratégicos.

SED – Secretaria de Estado de Educação.

TCLE – Termo de Consentimento/Compromisso Livre e Esclarecido.

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação .	40
QUADRO 2 – Portal da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	45
QUADRO 3 – <i>SciELO</i> - Scientific Electronic Library Online	48
QUADRO 4 – BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.....	50
QUADRO 5 – Arquivo Pessoal	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - “PROFESSOR, A <i>BICHA</i> NÃO VEIO HOJE NA ESCOLA!”: O DIREITO À EDUCAÇÃO	25
CAPÍTULO 2 - LEVANTAMENTO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA.....	38
2.1 ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação	39
2.2 Portal da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	44
2.3 <i>SciELO – Scientific Electronic Library Online</i>	47
2.4 BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	49
2.5 Arquivo pessoal	55
CAPÍTULO 3 PREPARANDO O RELISE DAS BANDAS/FANFARRAS E FESTAS JUNINAS	58
3.1. Início das apresentações: ao som das bandas/fanfarras e quadrilhas	62
3.2 Lê: entre o segredo e a experiência positiva e/ou de visibilidade com a escola	67
3.3 Sid: os apelidos e a vontade de voltar a estudar	73
3.4 Gil: o reconhecimento via banda/fanfarra	77
3.5 Ney: “nas quadrilhas eu sou a noiva”	83
3.6 Carlota: falar bicha e viado é preconceito	89
3.7 “Bicha” também estuda	92
CONCLUSÃO	96
REFERÊNCIAS BIBILOGRÁFICAS	106

INTRODUÇÃO

O município de Corumbá (MS) localiza-se na região do Pantanal Sul-mato-grossense, próximo da fronteira com a Bolívia, à beira do Rio Paraguai, sendo o último município brasileiro antes do território boliviano, separados por fronteira seca.

Segundo informações disponíveis no portal¹ oficial da Prefeitura de Corumbá, a Cidade Branca, assim denominada pela cor clara de sua terra, sempre foi estratégica em nível regional para a entrada de mercadorias europeias via rio Paraguai. Essa característica garantiu um rápido e rico crescimento entre o fim do século XIX e início do XX, quando a borracha e o guaraná da Amazônia passaram também a ser exportada por aqui, além da ipecacuanha² e do charque. É a terceira cidade mais importante do estado em termos econômicos e em população. Além disso, constitui um dos mais importantes portos fluviais do estado e do país.

As atividades industriais mais importantes para a região são a produção de cimento, calcário e os estaleiros, seguidos pela extração mineral (ferro e manganês, além de calcário e areia para a fabricação de cimento). Isso ocorre em razão da formação natural das rochas do Maciço do Urucum possuir grandes reservas minerais, com destaque para o manganês (maior reserva do Brasil) e o ferro (terceira maior do Brasil).

Sua população é caracterizada por brasileiras/os, bolivianas/os e paraguaias/os, contando também com uma forte presença de cariocas e nordestinas/os, vindas/os para compor as fileiras das forças armadas (Exército e Marinha do Brasil)³. A Diretoria de Pesquisa, Coordenação de População e Indicadores Sociais⁴, órgão ligado ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima que a população até julho de 2017 era de 109.899 pessoas, cujos 65%

¹ A Prefeitura de Corumbá dispõe de um portal eletrônico desde 1999 e reelaborado em 2012 (<http://www.corumba.ms.gov.br/>), por meio do qual disponibiliza informações, dados e notícias de interesse do munícipe, inclusive sobre a movimentação financeira. Disponível em: Acessado em 27 dez. 2017.

² Ipecacuanha, ou “poaia” na região, é planta aquática muito comum entre Corumbá e Cáceres, de valor medicinal, na época muito procurada pelas suas qualidades terapêuticas para problemas digestivos. (CUNHA, 1981).

³ Essas diferentes identidades etnonacionais (e raciais) existentes em Corumbá produzem um processo intenso de interação e negociação nem sempre sem tensionamento. (COSTA, 2015).

⁴ Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=5003207>> Acessado em: 21 jul. 2018.

são compostos por jovens, o que faz com que o poder público amplie os espaços de socialização para as/os mesmas/os.

Para o site oficial do governo do estado de Mato Grosso do Sul, Portal do MS⁵, a cidade também é conhecida em nível nacional e estadual pelas belezas da fauna e flora do Pantanal Sul-mato-grossense, denominação usada para identificar as regiões alagadas ao sul do estado de Mato Grosso. Estes lugares atraem turistas de todo o país e até do mundo inteiro, por causa da pesca e do turismo contemplativo. Além disso, são promovidos eventos culturais que estão no calendário nacional de eventos do Ministério do Turismo, como Carnaval, Festival América do Sul Pantanal (FASP), Festival Gastronômico, Arraiá do Banho de São João e o Concurso de Bandas/Fanfarras, realizados pela prefeitura da cidade.

É neste clima que as escolas públicas do município realizam suas principais atividades culturais, como as festas juninas⁶ e as confrarias musicais, denominadas bandas/fanfarras⁷. As confrarias musicais, no caso, as bandas/fanfarras, são dispostas pelas escolas públicas no decorrer do ano letivo, para participação no concurso feito pelo município. A festa junina, como o nome diz, é realizada durante o mês de junho, e propicia o maior contato entre essas/es jovens, em diferentes espaços públicos.

A Organização das Nações Unidas (ONU) utiliza o critério da faixa etária de 15 aos 24 anos para conceituar juventude. No Brasil, usa-se outra forma para se identificar as/os jovens, como o da Secretaria Nacional da Juventude, Conselho Nacional de Juventude e também a do Estatuto da Juventude, isto é, pessoas entre 15 e 29 anos de idade (BRASIL, 2013).

Para Giovanni Levi e Jean-Claude Schmitt (1996), o termo jovem pode ser usado em diferentes contextos históricos. Nesse sentido, segundo Elisa Guaraná de Castro, é preciso compreender a juventude como uma categoria social.

No caso, uma categoria social configurada em uma sociedade muitíssimo complexa, internamente diferenciada e hierarquizada: a sociedade capitalista. Ou seja, a categoria é uma forma de classificar as pessoas dentro da sociedade -- juventude existe na medida que se contrapõe a outros grupos sociais: crianças, adultos, ou na oposição jovens/velhos. (CASTRO, 2008, p.202)

⁵ Disponível em: <<http://www.ms.gov.br/page/2/?s=corumb%C3%A1+cultura+e+turismo>>Acessado em: 21 jul. 2018.

⁶ Comemorações com danças, músicas e brincadeiras caipiras, realizadas em todo o mês de junho.

⁷ Corporações musicais que podem ser coreografadas ou não, com ou sem bailarina ou baliza / balizador.

Neste sentido, entendo os múltiplos tipos e formas de categorização social das pessoas em relação à juventude. Parto, por uma questão objetiva e metodológica, da classificação do Estatuto da Juventude (2013), já citado.

É nas escolas da cidade que há uma grande presença destas/es jovens, entre elas/es o grupo no qual se apoia esta pesquisa, que, segundo minhas observações, posso denominar “jovens trans”, que organizam atividades de interesse do espaço escolar, como as festas juninas, e as bandas/fanfarras. Por isso, a questão norteadora deste estudo é: qual o papel, nas trajetórias escolares das/os “jovens trans”, na participação nos ensaios das bandas/fanfarras e festas juninas?

Dentro da categoria “jovens trans” há uma multiplicidade de experiências, como homens efeminados, travestis, mulher transexual e “bichas” (a palavra será grafada desta maneira, não no sentido depreciativo, mas como uma identidade assumida, já que assim também se denominam).

Essas divisões não são fixas, o que elas têm em comum é a visibilidade identitária ligada ao gênero, afinal, no caso desta pesquisa todas/os foram assignadas/os como sendo do sexo masculino ao nascer, mas se definem ou são identificados/as, às vezes de forma mais contínua, às vezes de forma menos contínua, como do gênero feminino. No mesmo instante defino aquelas/es que não estão dentro das identidades propostas nesta pesquisa, como “jovens não trans”, ou seja, as/os convencionalmente conhecidas/os como mulher e homem.

Logo, as/os participantes desta pesquisa, são aquelas/es que fogem à matriz de inteligibilidade de gênero, que, segundo Judith Butler (2003), é equivalente a: “sexo” masculino = gênero masculino = desejo pelo “sexo oposto”; ou vice e versa, “sexo” masculino = gênero masculino = desejo pelo “sexo oposto”. Adianto que não fazem parte da pesquisa as/os jovens que se identificam como: homens não gays ou mulheres lésbicas, sendo que, para estas/es, utilizo o termo “jovens não trans”.

Pensarei as categorias deste estudo fora dos estereótipos acerca desses sujeitos, conforme Anna Paula Vencato (2003), isto é, travestis como perigosas, transexuais como invisíveis e os gays efeminados vitimizados. Logo, refletir diante das diversas experiências identitárias de gênero e questões sobre sexualidade é uma tarefa complexa, principalmente por fazer parte de estudos nas áreas das Ciências Humanas, como a área da Educação.

No que se refere às bandas/fanfarras e às festas juninas, esses eventos constituem uma dinâmica de socialização feita por pessoas e conhecimento socialmente construídos, e, assim, possibilitando à escola o cumprimento do seu papel social. Corroborando para este pensamento a visão de Adelaide Alves Dias a respeito da escola:

[...] a escola tem como função social sistematizar e disseminar os conhecimentos historicamente elaborados e compartilhados por uma determinada sociedade. Por isso, os processos educativos em geral e, principalmente aqueles que ocorrem em seu interior, constituem-se em dinâmicas de socialização da cultura. (DIAS, 2007, p.1).

O acesso à educação é um direito essencial que contribui para o desenvolvimento das/os jovens, independentemente da sua questão identitária, possibilitando o direito a participar desses espaços e dos seus processos de construção de conhecimento e de igualdade social. Assim, relembro abaixo a passagem do Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) que atribui a responsabilidade à família, à sociedade e ao Estado de assegurar todos com os direitos sociais:

Art.277. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2013, p.9)

Segundo o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (Pradime), de 2007, a educação, sendo de responsabilidade da escola, é um dos principais instrumentos de transformação da sociedade, devendo propiciar aos indivíduos a autonomia plena e evitando todos os tipos de opressão social. É por meio dela que se deve propagar a liberdade religiosa, a valorização das diferenças raciais, culturais, de gênero e sexual, bem como estender esses direitos no acesso e informações a todos os serviços públicos do município⁸.

Essas dinâmicas entre educação, liberdade e reconhecimento fazem com que este lugar valide a existência social desse grupo, enunciando que em determinado período do ano, estas/es jovens desenvolvem atividades de interesse da escola. A participação das “jovens trans” nas corporações musicais e nas festas juninas

⁸ O governo federal editou em 2007 um programa de apoio aos administradores municipais denominado Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação, no qual, além de disponibilizar todo o arcabouço jurídico pertinente à gestão da Educação, contribui com fundamentação jurídica e teórica no sentido da democratização da escola pública brasileira. (BRASIL, 2007)

promovidas pela escola garante um ambiente de visibilidade muito significativo em termos de gênero e sexualidade.

Neste estudo a sexualidade não deve ser pensada como algo restrito, ela faz parte da sociedade, determinando hierarquias, imaginação e corpo. Nas análises de Júlio Assis Simões, a sexualidade deve ser vista como uma questão social, afinal:

A sexualidade também “diz” coisas a respeito de como são as pessoas e de como são as relações sociais que elas estabelecem, para além das relações mantidas na vida privada. A linguagem da sexualidade é poderosa para expressar classificações e hierarquias (SIMÕES, 2007, p.156).

Portanto, é vista como formas de relações de poder, que ocorrem em todas as esferas e relações sociais. Na visão de Michel Foucault,

[...] a multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes, as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemônias sociais. (FOUCAULT, 1985, p.88-89)

As relações de poder também formam um contrapoder, ou seja, uma resistência. Assim, Foucault (1985, p.91) afirma “que lá onde há poder há resistência e, no entanto, ou melhor, por isso mesmo, esta [a sexualidade] nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder”. Debruçar sobre essas questões é importante, pois instituições, formas de poder, resistências, sexualidade, gênero e experiências estão relacionadas à proposta desta pesquisa e as indagações e serem problematizadas.

Logo, as/os “jovens trans” estão diretamente inseridas/os no espaço escolar e desenvolvendo as mesmas atividades com as/os demais jovens, como os ensaios das festas juninas, e espaços de preparação para os concursos de bandas/fanfarras. Segundo o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (MS, 2009)⁹, todas as ações pedagógicas devem ser dirigidas para a comunidade, valorizando o respeito, a diversidade e a cidade. Porém, a partir do instante em que se observam outras atividades desse meio, como reuniões de pais/mães e mestres, eventos cívicos,

⁹ Além da legislação federal e estadual, há deliberações e resoluções federais e estaduais que determinam uma prática democrática nas unidades escolares em que: a Proposta Pedagógica, documento obrigatório da instituição de ensino, deva ser elaborada com a participação da comunidade escolar, de forma a possibilitar uma ação pedagógica voltada para o respeito e valorização da diversidade e para a formação da cidadania plena. (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

acesso aos estudos, atividades pedagógicas referentes ao Projeto Político-Pedagógico (PPP)¹⁰, esse grupo passa a não ter uma participação efetiva, estando praticamente ausente e sem qualquer representatividade.

Com base no arcabouço jurídico-constitucional, para a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, o Projeto Político-Pedagógico (PPP)¹¹ é o documento que norteia todas as ações da escola em uma construção coletiva. Tem como principal preocupação a comunidade externa e interna. E, assim, deve buscar congruar, aproximar e fazer pertencer toda a diversidade sexual e de gênero. Mas, pelo o que se observa da realidade local, isso não acontece.

Por isso, o objetivo principal deste estudo é analisar as trajetórias escolares nas/os “jovens trans” e o papel da participação nos ensaios e apresentações das bandas/fanfarras e festas juninas. Esse enfoque se faz com base em uma sociedade que reproduz o convencional, cuja matriz heterossexual está limitada a dois gêneros – masculino e feminino. As repetições dos atos reforçam o masculino e feminino, uma questão de performatividade, como cita Judith Butler:

[...] a ação do gênero requer uma *performance repetida*. Essa repetição é a um só tempo reencenação e nova experiência de um conjunto de significados já estabelecidos socialmente [...] Essas ações têm dimensões temporais e coletivas, e seu caráter público não deixa de ter consequências; na verdade a *performance* é realizada com o objetivo estratégico de manter o gênero em sua estrutura binária – um objetivo que não pode ser atribuído a um sujeito, devendo, ao invés disso, ser compreendido como fundador e consolidador do sujeito. (BUTLER, 2003, p.200).

No entanto, neste estudo, o gênero é entendido como uma construção não permanente, que repete gestos, de maneira que legitima uma identidade, tanto masculina como feminina, é, além disso, pensá-las fora dessas estruturas preexistentes, conforme os escritos da mesma autora: “Os gêneros não podem ser verdadeiros nem falsos, reais nem aparentes, originais nem derivados. Como portadores críveis desses atributos, contudo, eles também podem se tornar completa e radicalmente incríveis.” (BUTLER, 2003, p.201).

¹⁰ A Deliberação n. 9.191, de 26 de novembro de 2009, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, estabelece que: a Proposta Pedagógica, documento obrigatório da instituição de ensino, deva ser elaborada com a participação da comunidade escolar, de forma a possibilitar uma ação pedagógica voltada para o respeito e valorização da diversidade e para a formação da cidadania plena. (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

¹¹ Com base em Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Vilmar Vieira Matos, temos uma visão panorâmica de como as unidades escolares de Mato Grosso do Sul constroem seus PPP, sempre em consonância com a legislação federal e estadual, além das resoluções e deliberações emanadas dos conselhos federal e estadual de educação. (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Fundamentado nesta reflexão, são levantados dois objetivos específicos: a) conhecer se a participação nas bandas/fanfarras e festas juninas durante as trajetórias escolares das/os “jovens trans” garantem o acesso e permanência; b) saber se há relação entre a participação nas bandas/fanfarras e festas juninas durante as trajetórias escolares das/os “jovens trans” e o preconceito e a promoção da cidadania.

A escola tem a função social de priorizar o respeito e a convivência com as diferenças. Deve afastar todos os tipos de atos de intolerância, pois a educação tem papel preponderante nesse processo. Segundo Theodor Adorno, “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie” (ADORNO, 1995, p.154).

Ela também deve promover a igualdade e a democracia, garantindo o direito ao acesso e à permanência. No entanto, as pesquisas desenvolvidas por diferentes autoras/es, como, por exemplo, Willian Siqueira Peres (2009), Luma Nogueira de Andrade (2012) e Tássio Acosta (2016), dizem que a escola é um ambiente normatizador, disciplinador e binário que difunde a discriminação contra as diversas identidades de gênero pelas/os estudantes e professoras/es.

No decorrer do texto problematizarei a escola como um espaço de direitos, que ao mesmo tempo inclui e também exclui, considerando as experiências das/os “jovens trans” e a expectativa social em relação a questões de gênero e sexualidade.

Essas relações de poder neste ambiente hostil fazem com que as experiências dessas pessoas sejam diversas e, às vezes, traumáticas, visibilizando-as ou invisibilizando-as. Por mais que existam pequenas ações realizadas pelas escolas para a valorização das diferenças e promoção dos direitos, estas ainda não são capazes de evitar a exclusão dessas/es jovens. A estigmatização é visível para travestis e transexuais e tem o ponto de partida na família, passa pela escola e assim, no acesso aos direitos. Como os direitos, muitas vezes, não são respeitados, essas pessoas ficam vulneráveis. As violências físicas e simbólicas contra essas identidades têm como consequência a evasão escolar.

No que tange ao embasamento teórico-científico, o referencial teórico deste estudo é, principalmente, o pós-estruturalista, em especial, a teoria *queer*. Segundo Richard Miskolci (2012), a teoria *queer* teve uma recepção positiva no Brasil, por educadoras/es que pensam a educação fora do senso comum, ou seja, de modo

crítico. A padronização dos modelos de comportamento, identidades e moralidade, postas para jovens e crianças contribuíram para a sensibilização de educadoras/es na busca de mudanças de atitude da escola na tentativa de buscar um diálogo com os novos sujeitos que não fujam às normas de padronização impostas. Portanto, permite à escola o olhar mais crítico com a diversidade.

Assim surgiram os estudos *queer*, uma perspectiva teórica que deve ser entendida segundo a definição de Guacira Lopes Louro:

[...] *queer* significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. *Queer* representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora. (LOURO, 2001, p.546)

Na educação, a teoria *queer* tem terreno fértil, pois é neste campo que a normatização, ajustamento e o binarismo encontram fertilidade para sua reprodução. E em resposta a essa manutenção, Louro (2001, p.550) afirma que a “teoria *queer* permite pensar a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero, mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação”.

Essa perspectiva teórica se justifica com base na realidade que motivou esta pesquisa, em especial dos sujeitos que encontrei em sala de aula. Afinal, é no campo da educação que nasce a motivação para este estudo, da minha experiência como professor da rede pública. Atuo nos ensinos Fundamental II e Médio, na disciplina de História, com jovens de diferentes faixas etárias, raças/etnias, classes sociais, categorias econômicas, gêneros e sexualidades. Essa experiência contribuiu significativamente para o estudo, pois de um questionamento feito por mim de como lidar com as questões de gênero e sexualidade nas escolas públicas da cidade, me possibilitou refletir sobre os grupos estigmatizados pela sexualidade e identidade de gênero e busca por reconhecimento.

No que se refere à metodologia deste estudo, ela tem início no relato de experiência deste pesquisador. Diante disso, utiliza-se do meu vínculo prévio com parte das/os interlocutoras/es desta pesquisa (sou ex-professor de parte dessas/es jovens). Logo, o método empregado é o qualitativo, o instrumento utilizado para a pesquisa é a entrevista semiestruturada. Para Eduardo José Manzini, entende-se entrevista semiestruturada como aquela que está

[...] focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (MANZINI, 1990/1991, p.154)

O instrumento utilizado possibilita à/ao entrevistada/o mencionar outras questões de seu interesse que possam surgir, pois ela não é estruturada. A flexibilidade desse instrumento proporciona ao entrevistador ajustar as perguntas, com base em questões previamente roteirizadas, pois é similar a um diálogo.

As/os entrevistadas/os deste estudo são moradoras/es da área urbana de Corumbá, se identificam com uma ou mais categorias identitárias que correspondem, como já expliquei anteriormente, ao que tenho chamado de “jovens trans”. Além disso, participam ou participaram das bandas/fanfarras e de festas juninas representando uma escola pública da cidade. Ao aceitarem participar, receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foram convidadas/os a assiná-lo. Todo o processo foi devidamente oferecido para apreciação do Comitê de Ética e inserido na Plataforma Brasil, tendo sido autorizado para desenvolvimento (com o número do parecer 2.355.491). Foi considerado relevante e atual, uma vez que, no âmbito da educação e na sociedade brasileira, há o risco de apagamento das discussões de gêneros e sexualidades no espaço escolar.

As entrevistas foram realizadas com quem está frequentando a escola e com quem não está. O local foi sugerido para as/os jovens participantes, podendo ser praça, casa, sorveteria, isto é, os lugares que frequentam, ou, caso, preferissem, em uma das salas do prédio da Unidade III do Campus do Pantanal da UFMS. Os convites para que pudessem participar deste estudo foi feito onde há cotidianamente uma espécie de encontro entre elas/es e também onde ocorrem os ensaios e concursos das bandas/fanfarras e/ou festas juninas.

Outra forma de convidá-las/os foi via mídias digitais, como *Facebook*¹², *Messenger*¹³ e *WhatsApp*¹⁴, estas pensadas criticamente como tecnologia de comunicação das pessoas. As entrevistas foram realizadas com jovens com idades

¹² Lançada em 2004 por estudantes da Universidade de Harvard, é atualmente a mais popular rede social (em 2012, com 845 milhões de usuários), cujo nome pode ser traduzido como “livro de cara”.

¹³ Aplicativo de mensagens criado em 1999 pela *Microsoft*, atualmente ligado ao *Facebook*.

¹⁴ Revolucionário aplicativo de mensagens instantâneas de textos, imagens e vídeos, criado em 2009, e universalizado em 2014, quando o *Facebook* comprou o direito de uso.

entre 18 e 29 anos, e que se identificam como “jovens trans” nos termos já especificados nesta pesquisa. Dito de outro modo, durante o diálogo, permiti que a/o entrevistada/o se identificasse dentro da multiplicidade de categorias existentes que correspondem ao que tenho chamado de “jovens trans”. Os materiais utilizados para a realização das entrevistas são: roteiro semiestruturado e gravador portátil.

Assim, o contato prévio com parte da rede de interlocutoras/os, as entrevistas e as reflexões teóricas são base para entender esse processo complexo de gênero e sexualidade no espaço escolar que envolve tanto a visibilidade como a invisibilidade das/os “jovens trans” na escola. A reflexão aqui desenvolvida pretende levantar dados significativos para discussões acadêmicas e com profissionais de educação, além de proporcionar a produção de conhecimento sobre as questões identitárias e de poder na região fronteiriça.

É importante dizer que no início da pesquisa, a ausência da escola das “jovens trans” tratava-se naquele momento de evasão escolar, mas, durante o desenvolvimento do estudo, descobri que a denominação correta é o abandono escolar, sendo justificado durante esse texto.

O texto apresentará, quando do primeiro momento da citação, o nome completo de todas/os as/os autoras/es que contribuíram para as reflexões desta pesquisa. E no que se refere às entrevistadas, as “jovens trans” serão anunciadas todas no feminino, a pedido delas.

Para facilitar a compreensão do estudo, todos os termos êmicos (*bicha*, *viado* e *desmunhecado*) serão colocados em itálico para justificar o seu uso dito de forma depreciativa, e, quando a palavra “bicha” for posta entre aspas, estará no sentido entendido como uma identidade assumida pelas interlocutoras. Já as faixas etárias receberão sua indicação numeral e por extenso. Quando à referência for ano, será em numeral, enquanto dias e quantidade por extenso.

Este texto de dissertação da pesquisa está dividido da seguinte forma: depois desta Introdução, apresento a primeira seção, denominada de “Professor, a *bicha* não veio hoje na escola!”: o direito à educação. Priorizei a minha memória e experiência como professor de parte dessas/es jovens, não necessariamente interlocutoras/es deste estudo. Via a presença destas pessoas nas escolas públicas, contextualizando-as desde quando me interessei estudar esse tema como professor antes de estar vinculado ao curso de Mestrado, e o quanto é necessário desenvolver este estudo na

região de Corumbá/MS. Nesta seção, menciono as diversas formas de violência, estigma, estigmatização e o acesso limitado ao direito à educação.

Na sequência, apresento os textos acadêmicos (artigos, dissertações e teses) na segunda seção, nomeada Levantamento de produção científica. Nela, estão os textos selecionados com base nas plataformas digitais (ANPED, CAPES, SCIELO e BDTD), bem como, uma biblioteca pessoal de textos, a qual defino de Arquivo Pessoal, que proporcionaram a leitura de textos ligados ao meu campo e objeto de pesquisa.

Posteriormente, a terceira seção – intitulada Início das apresentações: ao som das bandas/fanfarras e festas juninas – está organizada com as subseções que seguem: em Preparando o relise¹⁵ das bandas/fanfarras e quadrilhas, apresento o que é ensaiado para o público desses eventos, ou seja, como a organização e os ensaios de uma corporação musical e um evento junino se realizam. Neste contexto, de forma metafórica, essas reuniões devem ser interpretadas como pressuposto para o campo da pesquisa.

Para melhorar a leitura corrente do texto, utilizarei, a partir desta seção, o artigo feminino quando anunciar ou me referir às minhas interlocutoras, por entender que assim elas preferem ser mencionadas na maior parte das situações, apesar das inúmeras identidades existentes em termos de gênero.

Nas próximas subseções, apresento as interlocutoras que selecionei para este estudo, como foi à abordagem das participantes, o convite para colaborar com esta investigação, bem como suas trajetórias nas bandas/fanfarras, festas juninas e história de vida escolar.

Na última subseção, aproveito o momento para problematizar o direito à educação, bem como, seu acesso e permanência. Apresento essa reflexão com base em um conjunto de documentos que garantem esse direito. A necessidade de fazer essa discussão embasada em minha experiência e, em especial, do trabalho de campo, justifica-se considerando as experiências que aproximam e afastam esses jovens da escola.

E, na Conclusão, denominada Bota a cara no sol, faço a problematização das experiências de ausências e permanências na escola, de acordo com que foi

¹⁵ A palavra “relise” significa um desenho de como são os bastidores dessas atividades de natureza festivas da cidade de Corumbá/MS.

mencionado previamente pelas interlocutoras nas entrevistas, pautado na defesa dos Direitos Humanos, no caso o da Educação. Também reflito sobre as identidades apresentadas neste estudo que desafiam as/os educadoras/es a reconhecer as identidades de gênero e sexualidade, via produção de conhecimento.

CAPÍTULO 1 - “PROFESSOR, A *BICHA* NÃO VEIO HOJE NA ESCOLA!”: O DIREITO À EDUCAÇÃO

Início essa discussão com a frase acima, de um estudante, do sexo masculino, dito hétero, que nomeio como “jovens não trans”, e que me interpelou durante a cotidiana chamada dos colegas de sala, quando me referi, três vezes seguidas, ao estudante que fugia à matriz de inteligibilidade de gênero (BUTLER, 2003), “jovens não trans”, como normais, inteligíveis, enquanto os “jovens trans” menos inteligíveis ou não reconhecidos como humanos.

Ele se referia, pejorativamente, a “Lorrayne”¹⁶, cor de pele branca, moradora de bairro periférico, classe economicamente baixa e se identificava como travesti. Ela foi o estímulo para o relato e para o fato ocorrido durante a chamada, que sem a resposta da mesma, ouvi a frase com a qual nomeio esta seção: “Professor, a *bicha* não veio hoje na escola!”

Essa falta de reconhecimento das identidades de gênero, pouco ou nada inteligíveis, faz com que a/o estudante faça uso da palavra *bicha* para nomear a colega da sala que se identificava como travesti. Portanto, é imprescindível entender o sentido que o termo *bicha* tem dentro de uma construção histórico-social, e isso, parece ter surgido depois de meados do século XX no Brasil. O seu uso parece ter os mesmos objetivos do século atual, ser um adjetivo pejorativo, para se referir aos gêneros dissidentes. Segundo James Naylor Green,

[...] o emprego difundido da palavra *bicha* como modo depreciativo parece ter ocorrido apenas no início dos anos 60, quando a competir com *viado* como uma forma de insulto comum por parte de pessoas estranhas ao meio. Embora talvez jamais se possa descobrir a origem exata da expressão, a possibilidade de que a palavra *bicha* tenha se desenvolvido dentro do próprio mundo de homens efeminados [...] (GREEN, 1951, p.146)

Assim, a palavra *bicha* utilizada neste texto deve ser entendida como citada por Green (2000), pois em meu relato o colega de turma teve este propósito de insultar a participante desta experiência.

Porém, é importante problematizar essa palavra, como já observei na Introdução. Entendo a identificação “*bicha*” dentro do meu campo de pesquisa, isto é, como uma das experiências identitárias das “jovens trans”. Portanto, utilizo entre aspas porque em Corumbá/MS muitas usam essa identidade para ser reconhecidas

¹⁶ Para fins de resguardo dos sujeitos de pesquisa, utilizo nomes fictícios.

e diferenciadas, pois pode ser uma forma de autoafirmação, com uso por elas de maneira positiva, e não somente depreciativa.

A minha experiência como licenciado da rede pública de Corumbá/MS trouxe conhecimento especificamente na área na qual fui habilitado, e também desafios a serem superados com as mudanças que a escola nos proporciona. Atuei, por três anos, como professor, prioritariamente em duas unidades escolares do estado de Mato Grosso do Sul, nas escolas que denomino como X e Y, sendo responsável pela disciplina de História nas séries do Ensino Médio.

Geralmente no início do ano letivo, na escola X e Y, recebíamos estudantes com diferentes idades e partes da cidade, também com realidades socioeconômicas distintas e de múltiplas origens raciais, étnicas, religiosas e orientação sexual. É evidente que o trabalho pedagógico deve ser dentro dessas especificidades, porém não é esta realidade que se mostra.

Durante esse período verifiquei a presença de jovens que apresentavam traços efeminados, nos ensinos regulares e supletivos nas duas escolas. É claro que para o universo escolar, falando em matriculadas/os, eram poucas/os as/os que estavam estudando. Na sala das/os professoras/es, quando o assunto eram essas/es jovens, o silêncio era total e percebia-se um estigma em relação às identidades sexuais e também à falta de conhecimento para lidar com elas/es.

Aliada a isso, a minha própria falta de conhecimento era visível, além dos questionamentos que surgiam que eu não encontrava respostas, tais como: o que elas/es são? Será que os pais sabem? Como vou tratá-las/os em sala de aula? Por que elas/es não estudam até o final do ano letivo? Assim, este último questionamento permeia até hoje, quando observo as duas escolas citadas nessa memória, percebo a pouca/ou nenhuma presença dessas/es jovens.

Durante o ano letivo, nas escolas X e Y, percebia que o cotidiano era aparentemente igual a qualquer outro. Em se tratando de gênero e sexualidade, o que tínhamos como dominantes eram as normas naturalizantes de gênero e sexualidade – ou melhor, do que se entendia por masculino e feminino, assim como heterossexualidade. Esta realidade, portanto, estimula a produção da homofobia e transfobia, que aqui, neste relato, existe veladamente. Isto é, tais atitudes existiam, mas eram pouco relatadas oficialmente, talvez, por medo de represálias da escola

e/ou, dependendo, até da/o mãe/pai. Mesmo assim, prefiro tratar dessas duas palavras, pois é notório que essas atitudes existam veladamente.

Para definir “homofobia”, recorro a Rogério Diniz Junqueira:

[...] homofobia pode ser estendida para se referir a situações de preconceito, discriminação e violência contra pessoas (homossexuais ou não) cujas performances e ou expressões de gênero (gostos, estilos, comportamentos etc.) não se enquadram nos modelos hegemônicos postos por tais normas. (JUNQUEIRA, 2012, p.8)

Por sua vez, o termo transfobia, segundo a autora Jaqueline Gomes de Jesus, tem “sido utilizado para se referir a preconceitos e discriminações sofridos pelas pessoas transgênero, de forma geral” (JESUS, 2012, p.23).

Entender essas definições, esses conceitos, ajuda a pensar a minha experiência de campo, como descreverei nas próximas seções. Os relatos a seguir são da escola X, nas aulas de educação física, que rotineiramente eram desenvolvidos dentro do convencional, mas as “jovens trans” eram mais próximas das meninas, e se dedicavam às atividades que não se movimentam tanto ou suavam os corpos, como, por exemplo, coisas leves e que exigiam mais o raciocínio e menos exercícios físicos – desenho, pintura, jogos de dominó e damas.

Enquanto os rapazes, ditos como “jovens não trans”, se esforçaram para manter sua masculinidade, fazendo atividades que utilizavam a força, em que os corpos másculos e roupas suadas transpareciam, como, por exemplo, os jogos de futebol e até o atletismo, nas aulas de educação física é que se denunciam as diferenças por meio do corpo, gênero e sexualidade. Segundo Vagner Matias do Prado,

A masculinidade performatizada pelo sujeito homossexual passa a ser lida enquanto “anormal”, pois provoca uma ruptura nos discursos hegemônicos de produção do macho. Assim, a estigmatização e a discriminação pautada por piadas, chacotas e conflitos físicos pretendem materializar essa diferença de forma reiterativa, dando ares de “normalidade” aos comportamentos heterossexuais, pois estes não precisam ser marcados. A efetividade da norma se dá a partir de sua invisibilidade! (PRADO, 2014, p.233).

Portanto, essas “diferenças” são marcadas pelo mecanismo regulador de gênero, que mantém os dispositivos dominantes, que em sala de aula apenas são reconhecedores do binário masculino/feminino. Então, as “jovens trans” realizam atividades ditas de meninas, e fazem isso como resistência às normas. Até mesmo nas minhas próprias práticas como professor as atividades eram separadas por gênero, para que se evitassem esses mecanismos de resistência por elas. Neste sentido, até aquele instante essa postura foi usada por mim, conforme as lembranças

de uma das minhas frases comumente ditas em sala de aula, “menina faz trabalho com menina e menino com menino”.

Essa reprodução contribui para que em outros espaços da escola também isso ocorra, como na hora da entrada, com a organização de filas, no uso dos uniformes escolares e até nas atividades feitas fora da escola, tal como, os passeios, onde separamos meninas de meninos.

No recreio ouviam-se as piadas e os gritos de “Heaaá”, que é um grito dado quando alguma *bicha* passa, é uma saudação debochada. Mas, também é o cumprimento entre as “bichas” da cidade. No entanto, na situação aqui referida, era usual entre os ditos héteros, que aproveitaram o tumulto do intervalo para provocá-las, logo, conclui-se que não existia uma boa aceitação delas.

Já na escola Y, percebia-se das/os professoras/es certo deboche, sobretudo quando queriam denominá-las. Utilizavam frases e palavras reforçadas pelos estereótipos, referiam-se a elas como “os que têm um jeitinho”, “os que estão no armário” e “os traveção¹⁷”, pois nesta escola existiam jovens com trejeitos femininos e que se montavam.

Segundo Ana Paula Vencato, a palavra montagem pode ser entendida como “qualquer pessoa que resolve vestir-se e maquiar-se de forma bastante elaborada e não usual, pois esse grupo social também usa o termo para definir sua ‘produção’ (VENCATO, 2003, p.208). Logo, a definição da autora descreve aquelas jovens que utilizavam essas estratégias para serem vistas no feminino.

Certa vez ouvi, nesta mesma escola Y, uma professora apavorada, relatando que viu uma de suas estudantes montada, e que a/o mesma/o estava em uma esquina muito famosa na cidade, chamada “rua do calçadão¹⁸”, e que a/o viu “igual mulher”. Em outra situação, durante a reunião pedagógica, foi mencionado por ela que “este mundo está perdido”, quando se queixou da presença destas/es jovens na escola. Depois dessa queixa, a direção prometeu: “Vou Botar ordem nesta escola, nestes jovens [em referência a sala de aula], pois ali é um espaço para estudar.”

Então, ali na referida instituição se externava um discurso de exclusão e/ou discriminação, por mais que não fosse declaradamente exposto, já que existe uma

¹⁷ Utilizado entre aspas por ser uma forma estereotipada usada pelas/os professoras/es para identificar as/os “jovens trans”.

¹⁸ Esquina de Corumbá/MS, conhecida como local de prostituição de gays, travestis e transexuais.

falsa impressão nessas duas escolas de que, por exemplo, a homofobia não existe, é algo superado. Porém, ela se apresenta ainda de forma voraz, conforme a visão de Fernando Guimarães Silva:

Existe uma compreensão de que a homofobia era maior nas décadas passadas. Infelizmente, a discriminação homofóbica permanece tão presente hoje quanto no período pregresso, fazendo com que homossexuais continuem tendo que se esconder para não sofrer ataques, pois LGBT continuam sendo expulsos de casa, destratados por suas famílias e pelas instituições de ensino que deveriam protegê-los. (SILVA, 2017, p.118)

Portanto, os gritos dos colegas no intervalo e a fala da diretora contribuem para essa reflexão, pois na escola, como na sociedade em geral, estão presentes atitudes preconceituosas. Assim, segundo Rogério Diniz Junqueira (2012), homofobia, racismo, preconceitos em razão de sua classe social, entre outras formas de discriminação, acabam sendo perpetuadas dentro da escola e são cotidianamente e sistematicamente consentidos, cultivados e ensinados.

Contribuem para essa análise estudos de Tássio Acosta (2016, p.148), para quem a “violência é onipresente, a começar pela utilização de referências jocosas por meio de apelidos, se alia muitas vezes a violências físicas – como o apanhar de um grupo de alunos – e sexuais, como em ameaças de estupro corretivo”. Luma Nogueira Andrade (2012, p.183) corrobora para essa ideia, ao afirmar que “na prática as travestis não são compreendidas em seu gênero nem tampouco respeitadas em sua singularidade”.

Essas experiências afetam o acesso à escola por essas pessoas, ainda que a educação seja um direito de todos e todas, não havendo restrições para o acesso e a permanência, que é uma conquista que emana de uma luta de inclusão de travestis e transexuais na escola, e que diz muito sobre o acesso ao direito à educação. Segundo Maria Lúcia Chaves Lima (2013. p.91), essa luta “está inserida em um processo histórico que tem como mote de ação a visibilidade dos direitos sexuais como parte integrante dos direitos humanos”.

Com base no que afirmou a autora e no meu relato e campo de pesquisa, o direito à educação é oportunizado, mas não permanentemente. Desse modo, utilizar a palavra *bicha* é uma forma de estigma, e isso foi feito nas duas escolas mencionadas. É importante ressaltar que essas identidades possuem um ponto em comum, que em toda relação de poder, exige como resposta, a resistência, que, nesse caso, tem relação com a defesa dos direitos dessas pessoas.

A escola reflete e também reproduz significativamente os estereótipos, pois é um dispositivo de manutenção de poder e resistências. Essa reprodução, não se dá apenas no campo da educação, afinal, alcança outros serviços públicos, limitando também o seu acesso e vínculo/permanência. Por isso, é importante levantar a crítica perante o ambiente “disciplinador” da escola.

Estudos de Michel Foucault (2008, p.174) revelam que a disciplina na modernidade era em forma de encarceramento e tinha, segundo as palavras do autor, o seguinte objetivo: “As disciplinas funcionam cada vez mais como técnicas que fabricam indivíduos úteis.” Além disso, era de longa duração. Esse modelo foi substituído pela forma contemporânea da disciplina, discutida por Gilles Deleuze (2000, p. 2) como sendo a sociedade de controle, que na análise do autor, “é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado, ao passo que a disciplina era de longa duração, infinita e descontínua”. Ou seja, por mais que o indivíduo não esteja confinado, este continua sendo observado e produzido pelas leis de controle social.

Na minha experiência, as regras dentro da escola, como uniformes escolares, a existência de regras binárias dos usos dos banheiros masculino e feminino, a lista de presença sem considerar a identidade de gênero, é uma forma de controle. Assim, os tipos de violências, estereótipos e o não reconhecimento geram a “evasão escolar” das/os “jovens trans”.

Continuando a minha memória, retomo o momento, quando conheci uma das motivadoras desta pesquisa, a “Lorrayne”. Ela era estudante da escola X, e na ocasião tinha 24 anos, tinha um nome masculino e possuía traços femininos. Resolvi me aproximar, em uma das atividades escolares, pois os buchichos na escola eram que ela se montava. Notei que as unhas e as sobrancelhas estavam feitas. Sobre a mesa havia brilho, e uma bolsa pequena com “coisas que embelezam a mulher”, como lixa de unha, espelho e pó para o rosto. Então, decidi perguntar: “Por que você não entrou em nenhum grupo?” Obtive a seguinte resposta: “Professor, eu queria fazer sozinha, pois os meninos gostam de fazer piadinhas e as meninas fingem serem minhas amigas só para tirar sarro de mim, e ainda me dão as partes mais difíceis para fazer.” Ao que completou: “Eu estou pensando em desistir.”

Os deboches que sofria das/os colegas de sala, promoviam um ambiente hostil, que pode contribuir para uma provável desistência da escola. Isso ficou claro quando

me relatou: “É melhor parar de estudar ou mudar de escola.” Em silêncio, eu apenas ouvi. É claro que não nego ali o meu desconhecimento de como lidar com essas experiências identitárias. Isso acontecia todos os anos, nas duas escolas. Era nítido que todas/os as/os “jovens trans” iniciam os estudos normalmente e, muitas vezes, desapareciam quando surgiam situações de conflitos, com outras/os colegas de sala e professoras/es. Percebia-se a ausência somente no final de cada bimestre, quando o número de faltas era alto, e sempre se fechavam as notas e frequências sem nenhuma problematização da suposta “evasão escolar”. Ouvia-se muito a frase “não querem nada com os estudos” ou “que bom que foi para outra escola”.

Isso me faz pensar na dificuldade de propor um ambiente mais acolhedor a essas/es jovens, pois, perante esse quadro, conforme aponta o estudo Fernando Guimarães Silva e Eliane Rose Maio (2017) as/os transgêneros, assim como na sociedade, reencontram dentro da escola a heteronormatividade, ou seja, as normas heterossexuais, que são consideradas aceitáveis e/ou legítimas.

Dito de outro modo:

A heteronormatividade sintetiza o conjunto das normas prescritas, explícitas ou não, que marcam toda a ordem social e não apenas o que concerne às escolhas do parceiro amoroso, mas também ao conjunto das instituições, estruturas de compreensão e orientação prática que se apoiam na heterossexualidade como ponto de referência nodal. Neste sentido, não apenas se reproduzem as relações homem/mulher, masculino/feminino, mas também as relações de subalternização provenientes das hierarquias de gênero. (BRAGA, 2012. p.18)

Logo, ao lado dela, atos de violência, ódio e discriminação, como a transfobia escolar, que precisa ser combatida, no sentido de mudança dessas atitudes, para possibilitar um ambiente mais acolhedor a essas estudantes. Voltando ao relato, ficou evidente que a/o “jovem trans” não tinha mudado de escola, a situação era de desistência e, para não ter questionamentos, encerrava-se o assunto. Parecia que as/os professoras/es acreditavam ser essa a resolução mais confortável.

Em relação às/aos “jovens não trans”, quando não frequentavam as aulas, havia certa preocupação, uma mobilização para encontrar respostas da desistência, tais como: acionar os pais, os órgãos competentes e até “dar uma ajudinha na nota”. Assim, percebi, como professor, uma gravíssima situação de exclusão daquelas/es que fugiam às normas convencionais de gênero e sexualidade. Em relação a essas convenções, Júlio Assis Simões (2009, p.156) diz no que “‘ser homem’ e ‘ser mulher’ (construção de gênero) está implícita a condenação à homossexualidade”. Isso fica

claro quando as/os “jovens não trans” e as/os professoras/es proferem palavras e frases de deboche, discriminação e violência contra as/os “jovens trans”.

Apesar e/ou mesmo em razão disso tudo, observando o PPP (Projeto Político Pedagógico), que identifica a escola e norteia todas as ações, que necessita de atualização a cada ano, não se vê estratégias pedagógicas para solucionar possíveis evasões que venham a surgir durante o ano letivo. Apenas menciona que a escola trabalha com a “diversidade”, mas sem reflexões e ações práticas de resolução. Em uma das reuniões com coordenadoras/es, questionei sobre o uso da palavra “diversidade” para fins de projeto político da escola, e assim foi me respondido pelas/os mesmas/os: “Diversidade são os diferentes, os alunos e alunas que não conseguem ler e escrever, o que para a escola é muito importante.” Consequentemente, o uso e entendimento restrito da palavra no documento reproduzem o que a escola reconhece como parte de seu pertencimento.

Portanto, prefiro pensar criticamente o uso da palavra diversidade. Segundo Richard Miskolci,

A noção de diversidade busca compreender as demandas por respeito, por acessos aos direitos por partes de pessoas que historicamente não tiveram esses direitos reconhecidos, como negros, povos indígenas, homossexuais, mas de forma que esses direitos particulares sejam reconhecidos dentro de um conceito institucional universalista. (MISKOLCI, 2012, p.45)

Em outras palavras, a diversidade é tida como uma busca por direitos em um contexto de reconhecimento de grupos subalternizados dentro de uma cultura dominante. Ou seja, quando usada nas reuniões compreende que existe diversidade no espaço escolar e de forma global, em que precisam ser aceitos pela “maioria”, ou seja, pela cultura dominante. Por isso, inexistente problematização, apontado para uma desvalorização dos grupos citados pelo autor e que traduzem a ideia de “tolerância da diversidade” (MISKOLCI, 2012).

Propor espaços de tolerância contribui para a manutenção dos grupos e culturas privilegiadas, e o reconhecimento fica comprometido. Assim, o campo teórico deste estudo pretende imaginar ambientes não normalizadores e de relações de poder, apontado para o uso da palavra diferença, ao invés de diversidade, pois o termo diferença é mais próprio para pensar as/os “jovens trans” e os grupos subalternizados que estão na escola,

[...] a diferença têm o potencial de modificar hierarquias, colocar em diálogo os subalternizados com o hegemônico, de forma, quiçá, a

ordem hegemônica, a mudar a nós mesmos, A diferença nos convida ao contato é a transformação; ela nos convida a descobrir o Outro como uma parte de nós mesmos. (MISKOLCI, 2012, p.49)

Logo, esta pesquisa usa o contexto da palavra diferença e interpreta que o Projeto Político Pedagógico da escola mencionada deve ser refletido dessa maneira, de modo a possibilitar a problematização teórica e prática dos diversos sujeitos que ali estão, exatamente no sentido que é posta a palavra diferença, e não mais como diversidade.

Por isso, quando o assunto são os jovens que fogem à matriz de inteligibilidade de gênero, o documento escolar não contempla essas identidades, no que tange a desistência, evasão ou abandono, bem como, às atividades pedagógicas. Visto isso, era limitado o espaço nas reuniões escolares em que as reflexões críticas sobre os novos sujeitos deveriam ser discutidas.

A escola, como um aparelho estatal, cria dispositivos disciplinadores que reproduzem e mantêm relação de poder que vão além dos seus muros, o que ocorre em todas as esferas e relações sociais.

Assim, segundo Michel Foucault (1985, p.88-89),

[...] a multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes, as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemônias sociais.

Esse domínio é feito via normas/leis e ajustes sociais que funcionam como aparelhos regulatórios da sociedade, garantem direitos apenas aos gêneros inteligivelmente reconhecidos, desconsiderando as/os “jovens trans”, assim, nas reuniões das/os professoras/es, havia certa despreocupação com essas jovens.

Mas, todo controle social gera resistências, e essas formas de resistir eram vistas quando as/os jovens tentavam se destacar no desenvolvimento das atividades escolares, e/ou demonstrando performance feminina, mesmo elas/es sendo assignadas/os como sendo do sexo masculino.

Isso foi visto com frequência quando elas/es conseguiam notas boas nas provas, atividades escolares em dia, livros encapados, quando eram pontuais e dedicadas/os, sendo assim, apesar de não reconhecidas/os em termos de identidade trans, eram tidas/os como estudiosas/os, e isso era uma outra maneira de ser

reconhecidas/os. Contudo, neste sentido, também utilizavam outras formas para serem vistas/os, como performatizando o feminino em atividades realizadas dentro da escola, ou melhor, em festas juninas ou nas bandas/fanfarras, como dançarinas e maquiadoras; neste instante eram sempre tidas/os como exemplares.

Porém, as normas reguladoras eram tão expressivas que estes sujeitos acabavam por repeti-las, a performatividade se reitera, como citam Richard Miskolci e Larissa Pelúcio (2007, p.265), “a partir de normas impostas aos sujeitos e com relação às quais eles podem viver ou entrar em conflito, normas que vêm de fora, mas são internalizadas e literalmente incorporadas”.

Imediatamente, era sempre vista, pelas/os “jovens trans”, a reiteração das normas de gênero, no uso do banheiro e a utilização dos uniformes escolares masculinos que seguia um padrão dos meninos, portanto performatizavam o masculino, ainda que pudessem se identificar fora da escola mais no campo da feminilidade, em termos do uso das vestimentas e até dos banheiros.

A performatividade, no caso, no masculino, era uma forma de evitar a violência e a discriminação no ambiente escolar, pois para permanecer estudando exigiam-se essas estratégias. Isso deveria ser motivo para reflexão da comunidade escolar. No entanto, prefiro problematizar as questões das práticas pedagógicas e teóricas das/os educadoras/es, sobretudo para não culpabiliza-las/os, porque muitas delas/es sequer tiveram essa temática em seus cursos de graduação, inclusive, o próprio pesquisador deste estudo.

Além disso, não se podem esquecer as relações de poder marcadas pelos dispositivos históricos, interferindo na dinâmica prática-teoria. Por isso estou convencido dos apontamentos de Maria Lúcia Chaves Lima (2013, p.145-6): “um instrumento fundamental para a desfamiliarização da heteronormatividade reside na formação profissional de futuros e atuais educadoras/es”.

O acesso deve respeitar os direitos vigentes e as liberdades individuais, preconizados no documento universal dos Direitos Humanos, que consagra:

Art. 2. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (ONU, 1948, p.2)

Assim, todos os seres humanos devem ter acesso às formas de direitos, citadas nesta declaração, sem ordem de distinção. E o respeito, a manutenção e ampliação

dos mesmos, fundamentam a liberdade, justiça e paz. A escola deve promover em seu espaço a culminância de todas as identidades de gênero, possibilitando o seu reconhecimento e suas relações sociais – é o espaço onde os direitos devem ser preservados, principalmente o da educação.

No Brasil, o acesso à educação segue a Constituição Federal e a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Os dois documentos pensam os direitos como modo de humanização e cidadania, e, neste caso, necessitando de outras instituições para sua efetiva realização, como a família e o próprio Estado.

Conforme indica Guacira Lopes Louro (1999), devemos pensar a educação de forma humanizadora e sem respostas prontas, modelos e fórmulas estáveis, e reconhecer as novas práticas e sujeitos, sem estar debruçados em esquemas binários. Isso corrobora com as reflexões de que a escola deve fazer diante das diversas identidades que ali estão.

Em se tratando de escola, práticas e sujeitos, estes estão comumente se identificando com a heterossexualidade, isto é, performatizando as normas de expectativa heteronormativa. Problematizo essas questões de práticas e sujeitos dentro dos marcadores da diferença (raça/cor, etnia, idade, gênero, sexualidade), pois, na escola, as normas são reproduzidas como fuga do preconceito que constitui o ambiente hostil na qual essas pessoas estão.

Por exemplo, nos estudos de Fernando de Figueiredo Balieiro & Eduardo Name Risk (2014), eles chamam atenção para práticas escolares de invisibilidade de temas sobre a sexualidade e identidade de gênero, corroborando para a discriminação e o preconceito. Portanto, debater diferenças, via o campo dos marcadores sociais, é renovar práticas de reconhecimento dos novos sujeitos trazendo assim, novos desafios para escola e professoras/es.

O meu campo de pesquisa é cercado por pré-conceitos e definições, sobre gênero, sexualidade e outras diferenças. Na frase proferida pela professora (“Diversidade são os diferentes, os alunos e alunas que não conseguem ler e escrever, o que para a escola é muito importante”), fica evidente, que quando se fala de diversidade e/ou diferenças, a definição é limitada ao processo ensino-aprendizagem, e não se discute o acesso à escola e a permanência nela das/os “jovens trans”.

O que está implícito nessa frase é a falta de conhecimento, relações de poder, violências, preconceitos e o não reconhecimento dessas pessoas como sujeitos de

direitos. Isto, conseqüentemente prejudicará as formas de acesso à escola. Para Norberto Bobbio (1992), o reconhecimento do direito humano segue duas bases fundamentais: a democracia e a paz. Elas são essenciais para a proteção dos direitos na contemporaneidade, sendo um complemento para o outro na busca pela liberdade, justiça e tolerância. Estes direitos devem ser entendidos como heterogêneos, que mudam conforme a necessidade da sociedade, e é assim que se criam as barreiras jurídicas para protegê-los.

Neste seguimento, os direitos das/os “jovens trans” só são possíveis em um país democrático que prioriza as diferenças da sua sociedade. Contudo, devemos problematizar a garantia desse direito, especificamente falando de diferenças. Segundo Richard Miskolci (2012), o acesso à escola é feito por caminhos tortuosos, quando a pessoa se identifica com o gênero fora do convencional, pois a dinâmica da violência encontra campo fértil, para quem sofre, comete e presencia. É um espaço normatizador e biopolítico, que naturaliza os gêneros dominantes e desconsidera todas as outras identidades.

Portanto, como o direito à educação pode ser mantido em local tão adverso como a escola? Conforme o mesmo autor, podemos pensar o acesso à educação por outros meios, para além das diferenças, um olhar queer, desconstruindo uma ordem vigente com novas práticas educacionais e de reconhecimento dos novos sujeitos, visibilizando-as/os e garantindo a permanência destas/es na escola.

Entendo a preocupação do autor, mas penso em um cenário animador, já que muitas contribuições científicas estão sendo produzidas dentro do tema, permitindo uma mudança nas reflexões de gênero e sexualidade. Ainda segundo o autor, os estudos queer provocaram um interesse da educação nas questões de gênero e sexualidade, que ampliaram o debate e emanaram em leis de reconhecimento dessas pessoas no sistema de ensino. Um exemplo é o decreto da Presidência da República de 2016, sobre a solicitação do nome social¹⁹, que cabe aqui ressaltar, pois em se tratando do campo educação é uma conquista essencial no usufruto do direito.

Colabora para essa conquista, a recém-sancionada resolução do Ministério da Educação (MEC) que homologou o uso do nome social de travestis e transexuais nos

¹⁹ Nome Social, designação pela qual as pessoas travestis ou transexuais se identificam e são socialmente reconhecidas, conforme dispõe o Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016 (BRASIL, 2016).

registros escolares²⁰. Assim, no período em que vivi essas experiências que ora relato, era improvável a existência dessas oportunidades de acesso a estes direitos específicos.

A falta de reconhecimento é reforçada com o ato de “excluir” estas/es jovens do meio social, no caso a escola. Quando as/os professoras/es das escolas X e Y não problematizam a falta das/os jovens nas aulas, reforçam a ideia estigmatizada sobre as/os mesmas/os, expandindo-se para o silenciamento destas questões e/ou temas.

Refletindo sobre o que foi dito anteriormente, prosseguindo minhas memórias, resolvo conhecer as bandas/fanfarras das duas escolas. Diferentemente do comum, em relação a estas/es “jovens trans”, elas/es não estavam estudando e tinham abandonado a escola, mas foi naquele espaço, dos ensaios, em que revi a “Lorayne”, que havia realmente abandonado os estudos, mas estava ensaiando como baliza. Posteriormente, quando estava em campo, descobri por meio de minha primeira interlocutora, a Lê, quem e o que faz esse componente dentro das corporações: “pode ser um menino ou menina, que tem que fazer movimentos de balé, tem que dançar e gingar na banda/fanfarras.”

Lá no ensaio o clima era outro, considerando a realidade da escola em si. Todas/os conversavam, riam, brincavam e a chamavam pelo nome feminino. Mas, ali, também percebi que havia ex-estudantes que se identificam como gays e travestis que não mais estavam estudando. Voltei a me aproximar da minha interlocutora, e perguntei: “Porque parou de estudar, mas continua na escola?” Notei um sorriso. Ela me respondeu: “Sim, professor, aqui eu me divirto e faço o que eu gosto.” Com isso, a escola se apresenta com dois espaços distintos, mesmo que aparentemente: um onde é dado o acesso que circula junto com a exclusão, e outro, da permanência, que funciona como aceitação.

Em razão disso, na próxima seção, apresentarei a produção acadêmica sobre gênero e sexualidade que “conversa” com o meu campo de pesquisa. Aproveito também para descrevê-la por ordem das plataformas digitais de busca que acessei.

²⁰ MEC homologa resolução aprovada por unanimidade pelo Conselho Nacional de Educação que autoriza uso de nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Cf. Portal do MEC, Resolução CNE nº 1, de 19 de janeiro de 2018 (BRASIL, 2018).

CAPÍTULO 2 - LEVANTAMENTO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA

A experiência de ter cursado a disciplina Pesquisa em Educação propiciou a apropriação de saberes significativos na construção do texto para a dissertação. A escolha das palavras-chave foi acordada em reunião de orientação e estabelecida prioritariamente, aquelas que estivessem ligadas ao campo e ao objeto de estudo, logo, a escola e as/os "jovens trans".

Assim, esse levantamento é desenvolvido em quatro fases, sendo a primeira a seleção das palavras-chave, feita em separado, isto é, sozinhas, sem serem combinadas. Elas são: a) gay; b) escola; c) travesti; d) educação; e) evasão escolar; f) transexual; g) diversidade sexual.

Na sequência, dentro das que foram elencadas e respeitando as especificidades de cada plataforma digital, utilizo-as de forma combinadas, ou seja, uma palavra com a outra, duas a duas e até quatro palavras juntas, assim agrupando as seguintes palavras-chave/descriptores: a) gay, escola; b) travesti, escola; c) transexual, escola; d) travesti, evasão escolar; e) educação, transexual; f) gay, educação; g) diversidade sexual, escola; h) gay, evasão escolar; i) transexual, evasão escolar; j) gay, travesti, transexual, educação.

Depois disso, eu as inseri de forma combinada, conforme apresentadas no parágrafo anterior, nas plataformas de buscas *online*, a fim de ter contato com os artigos, dissertações e teses escritas nos últimos anos, a partir de 2012. A seleção dos materiais no tempo histórico entre 2012 aos atuais se justifica pela discussão atualizada dos temas sobre gênero e sexualidade. Isso permitiu que os resultados detalhassem aquelas/es que são relacionadas/os com o meu campo de pesquisa.

O levantamento de produções foi exploratório, descritivo e priorizou os seguintes buscadores: a) ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação); b) Portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior); c) Scielo (Scientific Electronic Library Online); d) BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações); e no e) Arquivo Pessoal deste pesquisador que foram obtidas durante a elaboração do anteprojeto e projeto de pesquisa. Os acessos a essas plataformas foram no período de junho e julho de 2017. Apresento a seguir os resultados de forma sequencial, obtidos em cada plataforma, como: quantidade geral de produções, os trabalhos não selecionados, os estudos preferidos e o resumo final do conteúdo selecionado.

2.1 ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

Acessei de forma exploratória o portal da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). A opção foi pelas últimas quatro Reuniões Nacionais (2012, 2013, 2015 e 2017) da entidade, da 35^a à 38^a, tendo preferido as de âmbito nacional, portanto excluindo as regionalizadas. A opção pelas reuniões de âmbito nacional se justifica pela visibilidade acadêmica e diversidade regional de pesquisas que circulam neste meio. O modo de exploração do portal foi realizado verificando cada Grupo de Trabalho (GT), um a um, e entre os meses de março e abril de 2018.

O acesso aos Grupos Trabalhos não foi com a inserção de palavras-chave, pois a plataforma divulga todos os estudos dentro de cada GT. Por isso, foram explorados todos os GT, um a um, desde o GT 2 ao GT 24, lendo primeiro o título, e, se mencionasse questões de identidade, gênero e sexualidade, seguindo a ideia das palavras-chave, logo este era *logado* e lido o seu resumo. Desse modo, trinta e dois estudos foram encontrados.

Deste quantitativo, discrimino-os da seguinte maneira: Na 35^a Reunião, foram visualizados todos os GT. Seguindo os critérios da leitura dos títulos e resumos, no GT 15 (Educação Especial) foi encontrado apenas um trabalho, e no GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação) encontramos outros cinco. No total, foram encontrados seis trabalhos na 35^a Reunião. Na 36^a Reunião, no GT 13 (Educação Fundamental), selecionou-se apenas um, já no GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação) foram encontrados sete trabalhos. No total, na 36^a Reunião, foram selecionados oito trabalhos. Na 37^a Reunião, encontramos 15 trabalhos: GT 4 (Didática) e GT 7 (Educação de crianças de 0 a 6 anos) apenas um trabalho cada; GT 12 (Currículo) três, e no GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação) 10 trabalhos. E, por fim, na 38^a Reunião, no GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação) selecionei três trabalhos. Dessa forma, totalizamos 32 artigos das reuniões citadas.

A triagem dos trabalhos seguiu os objetivos de estudo deste pesquisador. Assim, separei entre os 32, apenas seis e desclassifiquei 26, porque em seu resumo continham discussões sobre a aprendizagem e sexualidade de crianças, e/ou abordavam outros pontos sobre as identidades que não eram as questões da escola, “jovens trans”, e o problema do abandono. Deste modo, discrimino-as no quadro

abaixo as seis selecionadas com a informação da respectiva reunião, GT, produção científica, autora/or e ano de publicação. Em seguida discuto cada estudo, ou seja, descrevo-os (objetivos, metodologias e conclusão).

Quadro 1. Levantamento na ANPED

Reuniões ANPED	Grupos de Trabalho	Tipo de texto	Produção Científica	Autora/or(es)	Ano de publicação
35 ^a	23	Artigo	“A formação da identidade e o processo de subjetivação de alunos com orientação homossexual”	Denize de Aguiar Xavier Sepúlveda	2012
36 ^a	23	Artigo	“A escola como empreendimento biopolítico de governo dos corpos e subjetividades transexuais”	Dayana Brunetto Carlin Santos	2013
37 ^a	23	Artigo	“Corpos e subjetividades trans e na escola e nos movimentos sociais: a reinvenção das tentativas de captura por meio das normativas oficiais”	Dayana Brunetto Carlin Santos	2015

37 ^a	23	Artigo	“Diálogo sobre homofobia com jovens de ensino médio: uma pesquisa com grupo focal” (artigo)	Raquel Alexandre Pinho Santos	2015
38 ^a	23	Artigo	“As distâncias sociais entre a escola e sujeitos homossexuais e sua interferência na percepção de homofobia”	Felipe Bastos	2017
38 ^a	23	Artigo	“Impactos da ‘ideologia de Gênero’ na geração de políticas educacionais para a população LGBT”	Jasmine Moreira	2017

Fonte: ANPED, 2018 (Elaboração do autor).

Denize de Aguiar Xavier Sepúlveda (2012), em suas observações e narrativas, aponta que a interferência no processo de identificação tem como fio impulsor as atitudes violentas que homossexuais sofrem na escola. A experiência é narrada dentro de uma escola pública, do estado do Rio de Janeiro, com um aluno do sétimo ano do ensino fundamental. O relato retrata que a discriminação e a estigmatização contribuíram para o abandono escolar da/o interlocutora/or da pesquisa, que, neste caso, se apresentou por meio das piadas dos colegas e da não compreensão que a escola tinha sobre as questões identitárias.

Na conclusão do seu estudo, a autora afirma que existe homofobia na escola, nos discursos feitos por colegas e professoras/es, apontando para uma anormalidade

no processo de identificação sexual, visto isso nos relatos da participante. E, diante dessa situação, foram produzidas formas de resistência às formas de poder ali existentes, subvertendo a ordem imposta. Uma estratégia foi usar os elementos do candomblé, isto é, uma invenção de si mesma/o, despadronizando as regras convencionais de estética.

Ainda conforme a pesquisa, a/o participante protegia-se dos estigmas com agressões diante daquelas/es que a/o discriminavam, atentando para o dado de que nem sempre o sujeito perseguido permanece passivo/tímido/silencioso às agressões – também pode responder com o mesmo aspecto. Outros processos de identificação podem diferenciar da/o interlocutor deste estudo, pois os processos são únicos e diferenciados, porém devemos observar os discursos de discriminação e preconceito na escola, que interferem na identificação dos sujeitos, assim temos que combatê-los.

Dayana Brunetto Carlin Santos (2013) apropria-se da Constituição Federal de 1988 para buscar políticas públicas de acesso à educação das pessoas trans, e é na Conferência Nacional LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) de 2008, realizada em Brasília (DF), que as ações de regulamentação são implantadas em nove estados da federação, como Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Alagoas, Paraíba, Pará e Goiás. Nesses estados é discutida a necessidade de incluir o nome social nos registros escolares de travestis e transexuais, que até então era restrita.

Pois, essas pessoas enfrentam dificuldades no acesso à escola, sendo que ter travestis e transexuais na escola ainda causa um desconforto para a comunidade escolar, obrigando-as a reiterar as normas heterossexuais. Essa instituição funciona como um aparelho de governabilidade dos corpos e subjetividades transexuais. Os pontos concluintes do estudo mencionam que os direitos conquistados por essas pessoas, como o acesso à educação e o nome social, muitas vezes não possibilitam a permanência destas na escola, eis que travestis e transexuais quebram a regras com seus corpos produzindo a visibilidade no meio escolar que é heteronormativo.

Tais experiências causam estranhamento que perturba o empreendimento biopolítico da escola, que não consegue ver nestes corpos a possibilidade de consumo e produção dentro do sistema neoliberal. Então, para a educação o desafio é combater o sistema de poder, revertendo-o à pedagogia da intolerância com o ato político da resistência.

Dayana Brunetto Carlin Santos (2015) utiliza-se de espaços coletivos e do nome social para discutir a reinvenção das normas que faz pensar a presença de trans na escola – que na visão da autora podem ser destacados como positivos, a conquista dos movimentos sociais, e negativos, pois a escola ainda é um instrumento de controle e regulação da subjetividade dos corpos. Na sua pesquisa de campo, no estado do Paraná, isso fica claro, no uso do banheiro pelas travestis e trans, que são orientadas a frequentar os espaços destinados o sanitário masculino, regulando seus corpos via “sexo biológico”.

A autora utiliza entrevistas transcritas para dialogar com os decretos publicados no próprio estado do estudo, e em outros estados sobre o uso do banheiro por travestis, trans e outros. Problematiza o transfeminismo (travestis e mulheres transexuais) como um movimento de reinvenção das normas e possibilidade conquistas de direitos. Conclui-se que as ações políticas e regulação, sendo para as travestis e transexuais, são formas de divisão binária de gênero, ou seja, controle dos corpos.

Raquel Alexandre Pinho Santos (2015) retrata as experiências de um grupo focal que levanta a questão da importância de debater diversidade sexual com jovens do ensino médio, em tempos de homofobia na escola. Também se apropria de entrevista, mas neste estudo a preferência foi analisar dados oriundos do grupo focal, feito com doze estudantes que se inscreveram voluntariamente. A metodologia utilizada para o debate foram situações de dilema moral, que sugerem no indivíduo a resolução do que é certo ou errado.

A pesquisa de campo se desenvolveu em escola estadual do Rio de Janeiro e propõe um ensino não sexista e de reconhecimento às identidades sexuais. Conclui os resultados das suas experiências no grupo focal da seguinte forma: problematizar e questionar são atitudes pertencentes à escola, principalmente quando falamos em identidades de gênero. Nos relatos das/os participantes do grupo, é claro que quanto mais discutidas as diferenças identitárias em sala de aula maiores as chances de desmistificação das identidades e superação dos preconceitos e discriminações.

Felipe Bastos (2017) discute a distância social entre sujeitos homossexuais e a escola, e por características sociodemográficas, sendo gênero, religião e cor/etnia. As bases de dados utilizadas neste trabalho são da pesquisa intitulada “Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar”, realizada pela Fundação Instituto de

Pesquisas Econômicas (FIPE), vinculada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP), em convênio com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A metodologia utilizada foi a amostra total dos dados coletados e construção de tabelas. Os resultados sobre os sujeitos homossexuais mostram que existe um distanciamento da escola com a diversidade sexual, o que gera um silenciamento sobre o tema no dia a dia escolar. Quando postas as características sociodemográficas, o gênero, as mulheres são mais distantes socialmente que os homens, enquanto vista a religião, os grupos que não têm religião são os que mais se distanciam, e no caso de cor/etnia, não existe um significativo distanciamento social.

Visto isso, as questões de gênero e homossexualidade possuem um grande distanciamento social, estimulando a homofobia no espaço escolar, que pode ser combatida via educação não homofóbica, ou seja, mediante o diálogo sobre a diversidade cultural, igualdade e diversidade.

Jasmine Moreira (2017), em seu estudo, menciona que a escola atua como mecanismo excludente diante das diversidades identitárias. Em razão disso, o movimento das Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) busca, via programas sociais, projetos de lei e campanhas educativas, a inclusão destes sujeitos. Porém, os religiosos fundamentalistas e ultraconservadores sustentados pelo discurso de um Estado moral, espalham a ideia de uma “ideologia de gênero”, provocando um pânico social, reforçando o modelo machista e heteronormativo.

Por isso é necessária a produção acadêmica para o combate desses discursos, que são reproduzidos pela escola, pois isso pode afetar a criação e implementação de políticas públicas para a população LGBT.

Os artigos descritos e analisados concernem aos anos de 2012 a 2017 e serão problematizados no decorrer do texto dissertativo, quando exigidos, no sentido de aproximação deles do meu campo de estudo.

Prossigo o levantamento de produções científicas, explorando o Portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

2.2 Portal da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

No portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, acessei com traços exploratórios e, posteriormente, formei o seguinte conjunto de palavras-chave: a) gay, escola; b) travesti, escola; c) transexual, escola; d) travesti, evasão escolar; e) educação, transexual; f) gay, educação; g) diversidade sexual, escola; h) gay, evasão escolar; i) transexual, evasão escolar; j) gay, travesti, transexual, educação.

Adianto que a produção selecionada na ANPED que apareceram neste buscador digital, Portal da CAPES, será contabilizada, mas não será incluída no resultado final da produção satisfatória. Assim, estas palavras foram inseridas em busca simples e os resultados atingiram até 400 trabalhos, depois da inserção de todos os descritores. E, de pronto, o desempenho não foi satisfatório, tendo sido necessário refinar a busca, combinando as palavras entre si, em pares, diminuindo para cento e oitenta, e mesmo assim ainda sendo inadequado para as pretensões desta pesquisa, pelo número de trabalhos encontrados. Então, preferi combinar as palavras-chave em até quatro, e nos seguintes critérios no campo de busca avançada: nos títulos dos periódicos, publicação entre os últimos oito anos, no item artigos e em qualquer idioma, surgindo 16 trabalhos. Destes, foram analisados os resumos. Desclassifiquei 16 por mencionarem questões fora dos objetivos desta pesquisa.

Logo, surgiram dois resultados satisfatórios, que servem para o objetivo deste estudo, demonstrados no quadro a seguir, com o ano de publicação, tipo de texto, título, autora/or, em seguida discuto cada estudo.

Quadro 2. Levantamento no Portal CAPES

Ano de publicação	Tipo de texto	Produção Científica	Autora/or(es)
2011	Artigo	“Na escola se aprende que a diferença faz a diferença”	Berenice Bento
2015	Artigo	“Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização”	Neil Franco e Graça Aparecida Cicillini

Fonte: CAPES, 2018 (Elaboração do autor).

Berenice Bento (2011) dialoga com outros artigos que mencionam as respostas que a escola tem oferecido aos estudantes com experiências dissidentes de gênero. Ela utiliza o exemplo de Roberta Close para refletir sobre a transexualidade e travestilidade, em um período histórico no Brasil em que essas questões eram pouco e/ou não debatidas.

Para a autora, a escola não tem reconhecido os sujeitos que apresentam performance de gênero que não são as convencionais. É tida como incapaz de lidar com estas pessoas, que são excluídas, estigmatizadas e violentadas. Esse processo vem sempre acompanhado por formas de enfrentamentos dessas/es jovens para permanecer neste ambiente. A consequência deste universo é a falta de interesse de estar na escola, o que as/os coloca em situação de vulnerabilidade social.

A autora conclui os seus estudos indicando que o saber médico de patologização da sexualidade e os discursos religiosos contribuem para o preconceito nas escolas, e pensando nas diferenças de gênero acaba por prejudicar / dificultar o acesso aos direitos, pois o modelo biológico de pensar a sexualidade ainda domina e limita a posse dos direitos humanos – portanto, quando uma transexual reivindica os seus direitos, que são desmantelados.

Neil Franco e Graça Aparecida Cicillini (2015) problematizam, em forma de relatos, as experiências escolarização das travestis e transexuais, desde a educação básica, ensino superior e na atuação profissional. Mencionam que estes espaços, foram mantidos via dispositivos binários, mas passível de resistência e de formação humana. Os relatos são do município de Propriá (SE), com travestis e transexuais que chegaram ao ensino superior e viram ali, naquele espaço, a manutenção da heteronormatividade.

O estudo permite problematizar o acesso aos espaços educativos que por mais heteronormativos que sejam a possibilidade de desestruturar esse meio mediante a resistência é enorme e possível. Conclui que a as trajetórias escolares das travestis e transexuais foram de muitos obstáculos, crenças e domínio, e diante disso, suas experiências foram de resistência e luta, que culminaram no reconhecimento profissional e crédito de que a escola é o espaço para a efetivação dos seres humanos.

Os dois trabalhos (artigos) selecionados nesta plataforma são de 2011 e 2015, e suas reflexões e problematizações serão aplicadas no texto dissertativo, reforçando os meus relatos e experiências do campo de estudo.

Na sequência, exploro a plataforma *SciELO* (*Scientific Electronic Library Online*), na tentativa de buscar mais pesquisas.

2.3 SciELO – Scientific Electronic Library Online

O acesso ao portal da *Scientific Electronic Library Online* foi de natureza exploratória e seguida da inserção das palavras-chave: a) gay, escola; b) travesti, escola; c) transexual, escola; d) travesti, evasão escolar; e) educação, transexual; f) gay, educação; g) diversidade sexual, escola; h) gay, evasão escolar; i) transexual, evasão escolar; j) gay, travesti, transexual, educação.

O procedimento foi o mesmo feito nas plataformas anteriores (ANPED e CAPES), de inclusão dessas palavras, em pares e depois em grupos de quatro, para pesquisar artigos no método integrado e no Brasil. No uso das palavras-chave em pares, não foram encontradas produções, necessitando aplicar a busca das mesmas unindo-as em quatro palavras, assim como no exemplo “gay, travesti, transexual, educação” e “gay, travesti, transexual, evasão escolar”. O resultado foi o quantitativo de 13 artigos, que tinham nos títulos a menção às questões identitárias, de gênero e de sexualidade.

Os critérios de eliminação surgiram após a leitura dos resumos, desconsiderando seis trabalhos, por não discutirem experiências identitárias e a escola. Dessa forma, restando em um primeiro momento sete. Lidos na íntegra, indicaram que cinco deles discutiam muito pouco os interesses desta pesquisa, e poderiam contribuir insuficientemente para o meu estudo. Dessa maneira, apenas dois foram mantidos e discriminados abaixo, com ano de publicação, tipo de produção, título e autoras/es. Em seguida discuto cada estudo.

Quadro 3. Levantamento no SciELO

Ano de publicação	Tipo de texto	Produção Científica	Autora/or(es)
2011	Artigo	“Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios a construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático”	Graziela Raupp Pereira e Alexandre Gustavo Melo Franco Bahia
2017	Artigo	“Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia”	Elaine de Jesus Souza, Joilson Pereira Silva e Claudiane Santos

Fonte: SciELO, 2018 (Elaboração do autor).

Graziela Raupp Pereira e Alexandre Gustavo Melo Franco Bahia (2011) discutem, mediante documentos nacionais e internacionais, o acesso à educação como direito fundamental no Brasil, que deve priorizar as pluralidades culturais e, assim, garantir o que está escrito nestes documentos. Também solicita a emergência da promoção de uma educação sexual na escola, via temas transversais, problematizando essa questão para além das aulas de biologia. Defende que o conhecimento possibilita o combate à homofobia nestes espaços.

Portanto, conclui-se que a sexualidade é um dos temas mais evitados em sala de aula pelas/os professoras/es, no entanto, a educação exige a informação e o acesso a essas questões. Os documentos normativos nacionais e internacionais asseguram tanto às/aos alunas/os como à/ao professora/or ao debate sobre educação sexual. Falar sobre as Infecções sexualmente transmissíveis, por exemplo, é o desafio, e o quadro de desinformação sobre a HIV/AIDS pode ser superado com a educação, bem como, o combate à homofobia, o sexismo e a misoginia.

Elaine de Jesus Souza, Joilson Pereira Silva e Claudiane Santos (2017) empregaram o método da análise de conteúdo, na modalidade categorial temática, que, segundo as/os estudiosas/os, propõem às/aos docentes do ensino fundamental e médio a discussão em sala de aula sobre a sexualidade, pois a falta dessas reflexões reproduzem o preconceito e as formas de violência.

Segundo as/os autoras/es, analisar as representações sociais que estas/es educadoras/es têm sobre a diversidade sexual e homofobia é importante para compreender as (des)construções de preconceitos e discriminação na escola. O estudo aconteceu no interior de Sergipe, onde estas questões são pouco problematizadas. A proposta é de viabilizar ações pedagógicas de combate à homofobia e de reconhecimento da diversidade sexual.

As/os autoras/es concluem que a inclusão da diversidade sexual é impedida pela desinformação, justificada pela falta e/ou nenhum debate sobre o tema dentro das graduações. Essas brechas permitem o debate limitado nas escolas e contribuem para o preconceito e homofobia, mesmo que tentem omitir a existência destes no espaço escolar. Por isso, as temáticas sobre o tema devem ser tomadas como desafios na escola por professoras/es.

O resultado final foram dois artigos, produzidos entre 2011 e 2017, e suas análises servirão para justificar questões do campo de pesquisa.

A investigação científica continua na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), plataforma digital que será explorada a seguir.

2.4 BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações foram manuseadas todas as palavras-chave, já indicadas anteriormente: a) gay, escola; b) travesti, escola; c) transexual, escola; d) travesti, evasão escolar; e) educação, transexual; f) gay, educação; g) diversidade sexual, escola; h) gay, evasão escolar; i) transexual, evasão escolar; j) gay, travesti, transexual, educação. Na maioria desses conjuntos de descritores os resultados foram satisfatórios. Nas buscas com resultados, aplicamos os descritores no título, e assim alcançando o resultado total de 167 trabalhos.

Para contribuição e desenvolvimento deste estudo, do total de 167 trabalhos, selecionamos, a priori, 11 trabalhos, entre teses e dissertações, de 2013 a 2017. O critério de eliminação de 166 trabalhos foi a leitura apenas dos títulos, cuja não

associação a gênero, sexualidade e educação os levou à exclusão. Destes, restaram apenas 11 trabalhos cujos resumos foram lidos integralmente.

Depois da leitura, ainda desclassifiquei quatro por tratar de questões que não tratam diretamente da educação, mencionando situações contexto da saúde e do mercado de trabalho. Do resultado de sete restantes, são listados no quadro abaixo, com ano de publicação, título, tipo de texto, autora/or. Em seguida discuto cada estudo.

Quadro 4. Levantamento na BDTD

Ano de Publicação	Tipo de texto	Produção Científica	Autora/or(es)
2013	Tese	“O uso do nome social como estratégia de inclusão escolar de transexuais e travestis”	Maria Lúcia Chaves Lima
2014	Tese	“Entre ditos e não ditos: a marcação social de diferenças de gênero e sexualidades por intermédio das práticas escolares da Educação Física”	Vagner Matias Prado
2014	Dissertação	“A experiência travesti na escola: entre nós e estratégias de resistência”	Daniela Torres Barros
2014	Dissertação	“Quando eu pulei o muro: travestilidades em corpos-existências apesar dos silêncios na escola”	Marlyson Júnio Alvarenga Pereira

2015	Tese	“Escola: lugar político da diversidade sexual e de gênero”	Maria Leuça Teixeira Duarte
2015	Tese	“Heteronormatividade e sexualidades LGBT: repercussão dos discursos escolares sobre sexualidade na constituição das sexualidades não normativas”	Denise da Silva Braga
2017	Tese	“Bullying homofóbico e educação: possibilidades de superação de um preconceito”	Tomaz Nouticuri Silva

Fonte: BDTD, 2018 (Elaboração do autor).

Maria Lúcia Chaves Lima (2013) utilizou a promulgação da Portaria Estadual nº 016/2008-GS, que autoriza o uso do nome social em todas as unidades da rede estadual do Pará, para problematizar a inserção da portaria como estratégia de inclusão escolar. Para pensar esses efeitos, entrevistou oito travestis/transexuais e concluiu que, o uso do nome social possibilita a visibilidade de travestis e transexuais na escola.

Porém, não somente essa política pública é capaz de aproximá-las, dependem de inúmeros fatores sociais, como: fatores externos à escola, pois muitas/os travestis/transexuais são expulsas/os de casa e não enxergam a escola como um local atrativo; fatores internos à escola, a homofobia ainda inviabiliza a presença destas pessoas no espaço escolar; e o preconceito diante de travestis e transexuais, que ainda inviabilizam o acesso delas a todos os sistemas públicos.

A autora conclui que as/os educadoras/es não podem ser culpabilizadas/os pela falta de reconhecimento das/os travestis e transexuais, pois dispositivos históricos mantêm essas normas, que acabam por expulsá-las da escola. A única forma de trazê-las para os espaços escolares é via movimentos de resistência, tal como a portaria do nome social, que deve ser pensada de forma crítica e sem imaginar que com ela a inclusão será efetivada.

Vagner Matias Prado (2014) desenvolveu a pesquisa com gays adultos no município de Presidente Prudente (SP), aplicando entrevistas semiestruturadas,

evidenciando que a escola possui formas de regulação dos sujeitos por gêneros, e que a aula de Educação Física denuncia as diferenças por meio do corpo, gênero e sexualidade. Essas “diferenças” são marcadas pelos mecanismos reguladores de gênero.

O estudo revela em sua conclusão que a Educação física e a Educação Física escolar forjam comportamentos sociais e corpos subjetivados, regulando gênero e sexualidade. Neste contexto, a heterossexualidade é posta como normal e a homossexualidade anormal, e a ideia é transpassada para a escola quando professor separa as/os alunas/os por gênero, e mesmo que ocorra a mistura entre as/os estudantes nas aulas, isso não garante o reconhecimento.

A violência sofrida pelas/os participantes, como a homofobia, produziram atos de enfretamento ao preconceito, como bom relacionamento com as/os professoras/es, participação efetiva nas atividades da escola e desempenho satisfatório nos afazeres escolares.

Daniela Torres Barros (2014), em pesquisa participante com as travestis de Cabo de Santo Agostinho (PE), indicou que as/os travestis têm diversas experiências com a escola, ora positivas e ora negativas, o que as/os levam a criar estratégias para permanecerem estudando. Para ele, a presença delas/es faz com os professores tenham a oportunidade de desconstruir conceito heteronormativo.

Na conclusão do seu estudo, percebe-se a preocupação em eludir os motivos da evasão escolar das/os travestis nas escolas do estado do Espírito Santos, bem como apontar medidas para que as/os mesmas/os continuem estudando de porte de políticas públicas de gênero e sexualidade.

E umas das ações que auxiliam neste processo é o surgimento de mais estudos/pesquisas que envolvem as questões das travestilidades, isto é, no campo dos direitos que não se resumem ao da educação. Porém, neste aspecto, a escola continua sendo o espaço de violência física, institucional e psicológica, por mais que nos relatos as/os participantes acreditem que houve um melhora no relacionamento com a escola. Contudo, muito ainda precisa ser feito por meio de pesquisas e políticas públicas que promovam o reconhecimento das identidades.

O estudo de Marlyson Júnio Alvarenga Pereira (2014) se passa em Lavras (MG). Parte de sua própria observação da escola, cujo silêncio impera quando há entre seus muros sujeitos trans. Ele entrevista duas/dois travestis que narram suas

experiências de vida e com a escola, que, para elas/es, são sempre traumáticas, pois elas/es contrariam as normas estabelecidas de gênero.

A construção dos corpos, da passagem do/a efeminado para travesti, é feita por estratégias de existência dos corpos, com utilização de silicone industrial, inventando uma nova estética de existir, que segundo o autor é uma forma de resistir à heteronormatividade.

A conclusão da pesquisa indica que os corpos das/os travestis afirmam as suas existências estrategicamente feitas pela fabricação de seus corpos. Neste estudo é revelado que as ruas são o espaço de acolhimento dessas pessoas quando as famílias e a escola já as excluíram. E mencionando a escola, esta ainda persiste em não promover uma educação para o outro, sendo lugar de humilhações e violência.

Maria Leuça Teixeira Duarte (2015) apropriou-se de narrativas de profissionais da educação e estudantes do Ensino Médio da rede estadual do Rio Grande do Norte. A autora conclui que a escola fracassa quando o assunto é a diversidade sexual. Seleciona, classifica, descriminaliza, não reconhece as múltiplas identidades, prevalecendo as normas heteronormativas de reconhecimento.

A pesquisadora problematiza na conclusão dos seus estudos que quando se fala em diversidade, professoras/es apenas entendem que deficientes físicos e intelectuais devem ser incluídos e as outras diferenças, raça/cor e gênero/sexualidade, não são discursadas na escola. Neste estudo o problema é a inclusão de apenas um grupo nas questões da diversidade, colocando no mesmo patamar outros grupos que apresentam especificidades distintas dentro do espaço escolar.

Assim o assunto que menciona a sexualidade fica restrito a gravidez na adolescência, que é uma forma de controle do corpo e da homossexualidade, e infecções sexualmente transmissíveis. E as/os professoras/es dizem que já tiveram alunas/os homossexuais que foram identificadas/os por critérios heteronormativos, ou seja, pela negação dessas identidades.

Portanto, corrobora para as agressões verbais com o uso de diversas palavras de acusação “viado”, “boneca” e “mulherzinha”, denunciando o controle e poder social. Finaliza propondo o debate mais amplo na sala de aula que atinja raça/cor e gênero/sexualidade, a fim de combater a discriminação e preconceito.

Denise da Silva Braga (2015) se utiliza de narrativas para analisar experiências identitárias e as escolas públicas na cidade de Belo Horizonte (MG). A homofobia

velada ainda é a barreira a ser derrubada por LGBT quando vão acessar as escolas, por isso repensar as práticas escolares faz-se necessário, no sentido de desconstruir discursos heteronormativos.

Assim, as narrativas de sujeitos LGBT são pensadas dentro de um espaço normativo, no caso a escola. A conclusão do estudo aponta para a escola como espaço desconfortante quando se descobre LGBT em seu meio, pois as perseguições e violências de todos os tipos são constantes, necessitando negociar formas de pertencimento a este meio, como estratégia de visibilidade.

Os conteúdos escolares funcionam como dispositivos de poder, formatando atitudes que são julgadas como corretas. Por isso, a autora aponta a necessidade de reconhecer os novos sujeitos que adentram a escola, que deve estar de portas abertas para propor a não marginalização das identidades.

Tomaz Nouticuri Silva (2017) entrevistou diretoras/es, professoras/es e alunas/os em duas escolas de Pelotas (RS), a fim de trazer à tona que o fenômeno da homofobia e transfobia é consequência da falta de conhecimento e reconhecimento das pessoas que se identificam com outros gêneros que não o esperado.

Também foi abordada a resposta que a escola vem fornecendo para evitar o *bullying* homofóbico. Assim, o estudo certifica que a ausência destas/es LGBT na escola tem como motivo o preconceito que deve ser combatido em toda a sociedade, pois restringe o acesso destas a todos os serviços públicos.

Na conclusão, o estudo aponta que a homofobia se faz presente no ambiente escolar e as respostas devem ser produzidas no sentido de elaborar uma releitura sobre as posturas preconceituosas sobre a diversidade sexual. O questionamento sempre será uma ação de mudança de postura, seja para essas questões ou outras que são postas para a educação, como “a escola sem partido”. E ampliando esse debate, dito que o fundamentalismo religioso também traz discursos que exigem problematização da escola.

A pesquisa com as/os entrevistadas/os indica que nas escolas estudadas não houve *bullying* homofóbico, porém é sabido da existência dele em outros momentos, e alerta para a reorganização do movimento LGBT para compor ações políticas sociais para fortalecer e trazer discursos de reconhecimento, bem como, as/os professoras/es e gestoras/es desenvolverem na escola práticas que valorizem os direitos da diversidade de gênero.

As teses e dissertações selecionadas nesta plataforma são dos anos de 2013 a 2017, consideradas por mim como as mais recentes e bem compreendidas no momento da pós-entrevista, isto é, o discutido nestes textos está diretamente ligado às experiências das/os entrevistadas/os. O último momento de busca científica, não foi feito diretamente em plataformas digitais, mas sim, nas indicações de leituras que problematizaram a construção deste estudo, por isso, denomino-o de arquivo pessoal.

2.5 Arquivo pessoal

O arquivo pessoal de produção é do período da constituição do anteprojeto e projeto, e traz produções próximas a discussão do campo de pesquisa investigado. O espaço temporal do arquivo individual é entre 2009 e 2016, e do total lido, 11 trabalhos, tendo sido retidos oito, por não atenderem aos objetivos deste estudo. Logo, selecionei três pesquisas, que as indico na sequência, com o período de publicação, título e autora/or, para depois descrevê-las.

Quadro 5. Arquivo pessoal

Ano de publicação	Tipo de Produção	Produção Científica	Autora/or(es)
2009	Artigo	“Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira”	Wiliam Siqueira Peres
2012	Artigo	“Travesti na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa”	Luma Nogueira de Andrade
2016	Dissertação	“Morrer para nascer travesti: performatividades, escolaridades e pedagogia da intolerância”	Tássio Acosta

Fonte: FERNANDES, 2018 (Elaboração do autor).

Wiliam Siqueira Peres (2009), com sua observação participante, analisa que o processo de estigmatização tem início na família, passa para a escola e é levada até os serviços públicos, sendo mais visíveis para travestis, transexuais e transgêneros, fazendo com estas/es sejam mais vulneráveis ao acesso dos direitos. O autor não informou o local da observação participante.

O artigo forma a coleção “Diversidade Sexual na educação: problematizações sobre homofobia na escola” e reúne diversas estudiosas/os que refletem sobre as diversas formas de violência que pessoas com questões identitárias sofrem na escola, bem como, aponta ações que a mesma pode realizar na proteção dos direitos destas pessoas. Logo, conclui-se chamando a atenção para a emergência nas discussões de combate à homofobia/travestifobia/transfobia como forma de socialização e de respeito às diversidades de gênero que podem ser inseridas nos currículos escolares e projetos políticos pedagógicos.

Luma Nogueira de Andrade (2012) fez uso da etnografia com travestis oriundas/os da rede estadual de ensino do Ceará, em que, dos 184 municípios, apenas 25 possuem travestis matriculadas/os. Essas/es estudantes acabam abandonando a escola por não serem reconhecidas, culminando na evasão.

As suas afirmações descrevem que no estado do Ceará poucas escolas têm entre seus alunas/os travestis matriculadas/os, e as que recebem essas pessoas continuam a não reconhecer das/os travestis na escola: a) o nome feminino durante a chamada de frequência; b) a obrigação do uso do banheiro feminino; c) o projeto político pedagógico que não menciona as/os travestis, ou seja, a existência delas/es; d) ausência de debate sobre a diversidade sexual; e) falta de laicidade da escola; f) regimento disciplinadores que punem ações culturais das/os travestis.

Esses aspectos contribuem para a evasão escolar, porque a escola assujeita as/os travestis, colocando-as/os à margem dos direitos e do normal, construindo campo propício para a transfobia, conforme relatado pelas/os interlocutoras/es da pesquisa, que procuram invisibilizar suas existências neste espaço. Logo, a escola é um espaço para assujeitamentos e resistências das/os travestis diante das normas heteronormativas.

Tássio Acosta (2016) analisa as narrativas das/os travestis que tratam das suas vivências escolares da cidade de Sorocaba (SP) e certifica que esse espaço, como um dispositivo de manutenção de poder, favorece a invisibilidades dessas pessoas,

seja pela discriminação e/ou aparelhos disciplinadores, como vestimenta, nome civil, banheiro coletivo e as aulas de Educação Física.

O autor conclui que a família e a escola constituem espaços disciplinadores. As/os interlocutoras/es da pesquisa compartilham a ideia de que a escola compactua com a produção das formas de violência, como, por exemplo, apelidos/machismo/violência sexual. Por mais que as/os professoras/es exercessem um poder sobre as/os alunas/os, nenhuma atitude era providencial para combater as agressões.

Assim, a formação das/os educadoras/es tem que ser repensada e as aulas também, pois as aulas de Educação Física explicitavam as normas heteronormativas, e mesmo sabendo disso, a/o gestora/or jamais promoveu diálogos críticos sobre estes problemas.

Diante da produção apresentada nas plataformas digitais *online* e com os textos que descrevi do Arquivo Pessoal, percebo que o meu campo de estudo encontra sustentabilidade teórica suficiente para conversar com os dados levantados nas entrevistas que realizei. Assim toda a produção foi essencial para pensar o trabalho de campo e os caminhos nos quais culmina essa pesquisa, ou seja, problematizar as trajetórias escolares das/os “jovens trans”.

Portanto, apoiado neste levantamento científico e/ou textos acadêmicos, produzo a terceira seção, que apresenta o campo e/ou lugar do estudo e as/os interlocutoras/os e suas trajetórias de visibilidade e invisibilidade no espaço escolar.

3 PREPARANDO O RELISE DAS BANDAS/FANFARRAS E FESTAS JUNINAS

Considerando o objetivo deste estudo, são essenciais na montagem de uma banda/fanfarras coreografia, baliza/balizador e o reconhecimento do público. Já na organização das festas juninas, é importante observar três itens: os ensaios das quadrilhas, o embelezamento dos corpos e, como nas bandas/fanfarras, o reconhecimento do público.

O relise significa uma sinopse, um texto que conta a história do que será apresentado. É como uma introdução do que será exibido nas bandas/fanfarras e até nas festas juninas, atividades de natureza festiva da cidade de Corumbá (MS). Esse é o campo em que são encontradas as interlocutoras deste estudo, as “jovens trans”.

As corporações musicais denominadas bandas/fanfarras são conhecidas na cidade de Corumbá como atrações de cunho artístico e cultural. Elas podem ser de escolas públicas e/ou independentes.

Segundo a Associação de Instrutoras/es de Bandas e Fanfarras de Corumbá (AIBFC)²¹, as corporações musicais são criadas dentro das escolas públicas com o objetivo de proporcionar às/aos estudantes uma prática de inserção nas atividades culturais, além de permanência na escola, evitando assim a evasão escolar.

Elas são financiadas pela sua mantenedora pública, que pode ser municipal e/ou estadual. Ainda segundo a mesma associação, as bandas independentes são financiadas pela iniciativa privada e em instituições sem fins lucrativos como forma de contribuição social.

As/os suas/seus participantes são pessoas matriculadas na própria escola, ou não, que saibam, ou/não, tocar algum instrumento, sendo necessário apenas querer representar a escola e participar dos ensaios. Assim, todos os anos, logo após o carnaval, esses grupos se organizam para montar as bandas/fanfarras da escola, priorizando a participação em dois eventos: o aniversário de Corumbá (21 de setembro) e o concurso de bandas/fanfarras (mês de novembro), ambos com coreografia e repertório ensaiados separadamente.

A organização e a estrutura para os eventos foram tamanhas, tendo sido necessário criar uma entidade, a AIBFC, profissionalizando instrutoras/es para reger

²¹ Entidade situada à Alameda Nair Figueiredo Dobes, Popular Nova, Corumbá (MS), registrada no CNPJ sob o número 11.270.189/001-59. Seu atual presidente é Orlando Carmo Garcia, tendo sido fundada em 2009, e visa profissionalizar instrutoras/es para organização de bandas/fanfarras.

as corporações. Isto é, somente as/os associadas/os têm permissão para instruir uma banda/fanfarras, aumentando a qualidade dos eventos.

A composição de uma corporação musical é bem estruturada, e parte da escolha das cores da escola, bandeira, integrantes para cada instrumento, apoio financeiro e o repertório musical a ser trabalhado durante os ensaios. Isso tudo, devidamente planejado em um relise do que, futuramente, será exposto para o público.

De acordo com a AIBFC, suas/seus integrantes são convidadas/os pelas/os instrutoras/es e selecionadas/os para o uso dos instrumentos. Logo, a seleção das músicas que vão ditar os ensaios leva em conta o perfil de seus membros. Os instrumentos que compõem uma corporação musical são: fuzileiro ou bumbo, atabaque, lira de 25 teclas, par de pratos de 13 polegadas, caixa de repinique de samba e os outros instrumentos de percussão são facultativos.

Conforme o portal oficial da Prefeitura de Corumbá²², na cidade existem em atividade 31 corporações musicais públicas e duas independentes. Em razão do número significativo de grupos, a prefeitura realiza o encontro das mesmas em um campeonato que envolve também cidades vizinhas, portanto, demonstrando a sua relevância cultural.

É comum nestes eventos surpreender o público com coreografias que demonstram a ginga e a habilidade de tocar e dançar ao mesmo tempo. Não é obrigatório ter baliza/mulher ou um balizador/homem, como pode haver quantas/os quiser. Mas em campeonatos, dependendo das regras, pode haver apenas um deles, ou disputar separadamente. No caso dos/as balizadores/as, encontramos em sua maioria “jovens trans”, que, na sequência ritmada de passos, são selecionadas/ os nesta função pelos instrutores por terem mais habilidade para tal fim.

É neste instante que as/os “jovens trans” ganham atuação coreografando, tocando instrumentos e balizando, permitindo entender que é ali o espaço de reconhecimento dessas pessoas. Retomo mais adiante, como seria esse reconhecimento, tanto do público como dentro das corporações, pois estão presentes em todas as bandas/fanfarras públicas e independentes.

²² Segundo a Assessoria de Comunicação Social da Prefeitura Municipal, o campeonato de bandas e fanfarras de 2017 se realizou com 20 agremiações participantes, além de outras agremiações de outras cidades e outro estado. (CORUMBÁ, 2017a)

No interior dessas corporações, as/os “jovens trans” assumem instrumentos musicais que têm mais disponibilidade, podendo ser os mais leves ou os que exigem força. Porém, com o passar do tempo, podem revezar entre si, e até assumir outras funções. No entanto, as efeminadas “assumidas” preferem os instrumentos mais leves, enquanto, os “não assumidos”, ainda que efeminados, continuam a tocar os ditos de meninos.

Podemos entender aqui as ações performativas de gênero que são reiteradas socialmente. Para Judith Butler (2003, p.199), os “vários atos de gênero criam a ideia de gênero, e sem esses atos, não haveria gênero algum, pois não há nenhuma ‘essência’ que o gênero expresse ou exteriorize”. Essas ações devem ser interpretadas dentro da matriz de inteligibilidade. Por este motivo, nas corporações musicais, as meninas e os meninos são separados pela sua performance, isso se estende para as balizas e balizadores.

No geral, a baliza e o balizador são participantes que performatizam o feminino durante as apresentações, tendo o seguinte diferencial, segundo a fala de Lê, a minha primeira interlocutora: “Balizador faz mais movimentos que a baliza não faz, o balizador tem mais molejo que a baliza.” No caso, balizadores são comumente “jovens trans” e costumam chamar mais a atenção do público, na visão da interlocutora: “Aqui em Corumbá, as pessoas gostam do balizador porque o balizador atrai o público, ele é bem animado.” Diante disso, a presença do balizador nas bandas/fanfarras é sempre preservada, mesmo que haja uma baliza, este tem que estar.

O relise está pronto, todas/os estão ansiosos para a apresentação, afinal os ensaios duraram seis meses, com três horas diárias, de segunda a sábado. Os dois eventos estão próximos, o primeiro compromisso é o aniversário da cidade. É um tipo de aperitivo para que o público conheça a força da escola e a capacidade de surpreender. Em seguida, o concurso de bandas/fanfarras. Esses eventos atraem um grande público.

No concurso, as corporações musicais se apresentam, os pratos e os taróis são tocados de forma afinada, a ginga da coreografia toma conta, os gritos são no tom da coreografia desenvolvida, os aplausos são para a aeróbica da baliza e o público vai ao delírio com a montagem das suas performances nas bandas/fanfarras. Neste momento, por alguns rápidos minutos, parece não existir preconceito contra “jovens

trans”. No entanto, essa aparência inicial não é confirmada. Sobre isso, o preconceito, discutirei na próxima subseção.

Por isso é importante entender essa busca pelo reconhecimento, na reflexão de Butler (2010, p.168): “O reconhecimento é uma relação intersubjetiva, e, para um indivíduo reconhecer o outro, ele tem que recorrer a campos existentes de inteligibilidade.” No contexto estudado, isto é, nas bandas/fanfarras, há uma forma de visibilidade das diversas identidades de gênero, mas ali, menos compreendidas como fora da matriz de inteligibilidade de gênero, o que possibilita, em partes, o acesso aos direitos fundamentais.

Essa busca pelo reconhecimento vai além das corporações musicais, se estendendo até às festas do mês de junho. Assim como em todo país, é o período das festas juninas na cidade de Corumbá. Com base em reportagem do Diário Corumbaense²³, é tradição a montagem de andores com São João Batista para banhar a imagem do santo nas águas do rio Paraguai, como ato simbólico ao batismo de Jesus Cristo.

A conservação dos costumes é feita pelas chamadas/os festeiras/os, pessoas que confeccionam andores e seguem a tradição religiosa de promover a festa para São João Batista. A festa em Corumbá segue a crença de que passar embaixo dos andores garante casamento, e quando os andores se encontram, há uma espécie de saudação entre eles, promovida pelas pessoas que os carregam.

A Fundação de Cultura e Patrimônio Histórico de Corumbá, em parceria com outras instituições municipais, promove anualmente, em publicação no Diário Oficial de Corumbá²⁴, o cadastramento, recadastramento e certificação das/os festeiras/os, como agentes de preservação cultural. Por esse motivo, o banho de São João nas águas do rio Paraguai foi tombado pelo estado como patrimônio imaterial e aguarda reconhecimento para ser registrado como patrimônio imaterial nacional por meio do Instituto do Patrimônio Histórico e Arquitetônico Nacional (IPHAN).

A manifestação cultural junina também é difundida dentro das escolas públicas da cidade, que já têm em seu calendário anual espaço para este evento, as chamadas

²³ Mais de 100 andores participaram do banho de São João, na noite de 23 de junho de 2016, ponto alto da festa, segundo reportagem da imprensa local. (DIÁRIO CORUMBAENSE, 2016)

²⁴ Por meio de edital da Fundação de Cultura e do Patrimônio Histórico de Corumbá, é realizado o cadastramento e recadastramento de festeiros, segundo o edital, para organizar, controlar e certificar todos os responsáveis pelos andores e sua comunidade. (CORUMBÁ, 2017b)

festas juninas. O mês de junho é todo reservado para essa atividade, os espaços são enfeitados com bandeirolas, os andores são embelezados e a propaganda é sempre intensa (em rádio e televisão, convites impressos, banners e anúncio no *Facebook*), com nomes que remetem à linguagem rural, do tipo caipira: “nhô”, “seu”, “nhá” e até termos mais diferentes, como “Pimpom”.

Todo o cuidado na organização é para atrair e surpreender o público, nos mesmos moldes dos concursos de bandas/fanfarras. Então, o relise de uma festa junina precisa ser bem elaborado. Neste ambiente, a participação das/os “jovens trans” é permanente. Elas/es são convidadas/os pelo corpo docente da escola para ensaiar as danças que serão apresentadas, principalmente as quadrilhas, tanto as invertidas e/ou malucas, como as tradicionais. As invertidas ou malucas são diferentes das tradicionais, pois nelas o homem se veste de mulher e/ou vice-versa. Logo, elas/es são tidas/os como as/os mais animadas/os e o público aprecia bastante. É onde as/os “jovens trans” mais atuam.

Os ensaios seguem ao som das músicas de quadrilhas e participa quem quer dançar, muitas vezes são as meninas e meninos extrovertidos, que não sentem vergonha de vestir roupas do “sexo oposto”. As noivas sempre são as “jovens trans”. O noivo é sempre o rapaz mais bonito da escola. Os comandos são dados “olha a cobra... é mentira”, “cestinha de flores”, “passeio no jardim”, “trocando de par”, as/os “jovens trans” são as/os que ditam o ritmo, pois no dia do evento tudo tem que sair perfeito.

Vai começar a quadrilha, todas/os prontas/os: o figurino chama a atenção, os vestidos, calça *jeans*, camisa xadrez, chapéu caipira e a maquiagem brilha junto com as cores dos balões, tudo feito pelas/os “jovens trans”. O “Anarriê começa”, gritos eufóricos e os comandos são dados, mas ao microfone a voz é grossa, assim devemos entender que essas/es “jovens trans” fazem a coreografia e ensaiam, no entanto, quem dá a voz de comando não são elas, mas sim, os homens, denominados como puxadores e/ou animadores de quadrilha. Mais adiante, nesta dissertação, discuto e busco entender essa dinâmica junto às interlocutoras.

Além da coreografia e da animação da quadrilha, as/os “jovens trans” buscam o embelezamento dos corpos por meio das vestimentas, da maquiagem, do estilo do cabelo. Estes corpos valorizam e impressionam ainda mais aos que assistem as apresentações. Para Tiago Duque (2016, p.123), nos contextos dos seus estudos que

envolvem pessoas trans, “o corpo construído e desconstruído enquanto masculino e feminino é global, transnacional e constitui uma inteligibilidade bastante universalizada”. Isso ocorre também com as minhas interlocutoras, ajuda a explicar por que essas jovens embelezam os corpos durante a quadrilha tradicional e invertida.

A noiva precisa estar bem arrumada, o noivo bem apresentável, as caipiras com os cabelos presos e dando a entender uma possível inocência típica das meninas interioranas, enquanto os homens caipiras são identificados pelo chapéu, todas/os preparadas/os para a grande festa de casamento na roça.

Logo, neste contexto, também o reconhecimento é mediante as imagens dos corpos legítimos generalizados em torno da cultura popular das festas juninas brasileiras. Dito de outro modo, estando mais próximos do campo da inteligibilidade, ou seja, homem e/ou mulher. E assim, é entendido dentro dessa matriz, o que garante, em parte, o reconhecimento.

3.1. Início das apresentações: ao som das bandas/fanfarras e quadrilhas

“Bil, como você me achou?... Arrasou!”

(Fala de uma das interlocutoras)

Uso a frase dita de modo informal pela minha primeira interlocutora, quando inicio a pesquisa de campo (*“Bil, como você me achou?... Arrasou!”*), fazendo uma referência ao fato de eu não a ter visto nos ensaios das bandas/fanfarras. Porém, aqui pretendo dar visibilidades a essas pessoas, logo, neste capítulo, serão apresentadas as interlocutoras deste estudo e como foram convidadas para a pesquisa.

Inicialmente, a ideia era convidar as ex-alunas/os que se identificavam como “jovens trans”, nos termos identitários já explicados no início dessa dissertação, para a pesquisa. Selecionei dentro dos critérios deste estudo seis possíveis entrevistadas, porém, três delas desistiram, justificando que não estariam na cidade, uma foi embora para outro estado e a outra veio a falecer, no final de 2017. Assim, permanecendo apenas uma provável interlocutora. Diante disso, tive que recomeçar do zero e ir a campo, para encontrá-las, pois necessitava de, pelo menos, quatro participantes.

Desse modo, fui aos ensaios das bandas/fanfarras e, posteriormente, usei a internet para alcançar êxito nessa etapa investigativa. Quando eram abordadas, era estabelecido um breve contato, onde se buscava perceber seu envolvimento com as bandas/fanfarras e se tinham também com as festas juninas. Adianto que é necessário

que todas tenham em algum momento da sua passagem pela escola, participado destes eventos. Por consequência, as entrevistadas apresentadas neste capítulo, possuem essas particularidades.

O trabalho de campo é visto por mim, em momentos distintos, ora com facilidade, ora com dificuldade. A facilidade esteve no fato de eu já ter tido contato anteriormente à pesquisa. A dificuldade estava em falar nas experiências escolares das “jovens trans”, afinal, poderia ser constrangedor para elas, pois as remetia a memórias talvez não tão agradáveis. Isso vale pra mim, afinal eu também precisava dar conta de mim, para que as minhas lembranças ruins também não viessem à tona.

Então, as entrevistas procuraram levantar a trajetória de vida escolar dessas jovens, mediante bandas/fanfarras e festas juninas, propiciando-lhes liberdade para expressar sua opinião sobre o assunto ante o roteiro de entrevista semiestruturada. Isso contribuiu muito no propósito desta pesquisa, como será verificado quando os dados transcritos forem analisados.

O processo metodológico tido no campo de pesquisa parte do roteiro de entrevista semiestruturada feita às componentes constantes dos critérios divulgados anteriormente. Elas foram adicionadas no início com base em contados conhecidos, inclusive pelo fato de, como professor, conhecer várias/os “jovens trans”.

Até então, não apareceram obstáculos que impedissem a proximidade com essas pessoas, todavia, com o passar do tempo, a comunicação começou a ficar restrita a ponto de perdê-la. Por conseguinte, pensei no ambiente virtual, dito de outro modo, nas mídias digitais, para aproximar e obter contato com outras interlocutoras.

As mídias digitais são formas contemporâneas de comunicação e por isso consideradas inovadoras, como o uso do *Universo Online*. Porém, a minha escolha de utilizar as mídias digitais como metodologia tem relação com o alerta feito por Richard Miskolci (2011, p.10):

Alguém interessado em explorar o estudo de mídias digitais precisa estar atento para o fato de que elas potencializam e transformam meios anteriores de comunicação, os quais, por sua vez, já foram inovadores e causaram grandes mudanças sociais e subjetivas. um bom exemplo é o de como as mensagens instantâneas atuais foram precedidas pelo serviço postal, em especial, o telegrama, o qual já foi a forma avançada e rápida da troca de correspondência.

Portanto, esse processo de rearticulação é pensando quando temos a internet como ferramenta que aproxima as pessoas via estas mídias digitais. E sendo ela uma

forma contemporânea de comunicação, percebi a necessidade de integrá-la à minha metodologia de pesquisa, propriamente nos ambientes *online*, como *Facebook*, expandindo-se para o *Messenger* e *WhatsApp*.

Mesmo que o caminho metodológico se aproprie das mídias digitais, e isto posto pode parecer que o campo de pesquisa seja facilitado, almejo não cair nessa cilada. Compreendendo que nem todas/os estejam acessando este ambiente,

Em outras palavras, o uso das mídias digitais é um fenômeno ainda em processo de disseminação no mundo e no Brasil. Ele já tem caráter massivo e marca profundamente a vida de um contingente nada desprezível de pessoas, mas não pode ser tomado como algo universal. A despeito de todas as expectativas e anseios, boa parte da humanidade hoje vivente dificilmente terá acesso a elas devido à baixa renda, pouca escolaridade e até impedimentos de caráter técnico e conhecimento necessário para o uso dos equipamentos. (MISKOLCI, 2011, p.11)

Dito de outro modo, no meu campo de estudo, as interlocutoras/participantes da pesquisa, isto é, com quem me conectei, utilizavam as mídias digitais como *Facebook*, *Messenger* e *WhatsApp*, instalados em seu aparelho de celular, certificando conforme diz o autor o caráter massivo, mas não significa que dominem todas as ferramentas digitais e/ou possuam condições econômicas para acessá-las todos os dias. Elas são moradoras de bairros periféricos, extrato economicamente vulnerável e de pouca escolaridade, apontando para uma realidade de desigualdade social.

Apresento as cinco interlocutoras desta pesquisa, pessoas que aceitaram participar das entrevistas feitas por este pesquisador, bem como o local de abordagem para realização das mesmas. Atendendo ao pedido das participantes, continuo usando nomes fictícios. Além disso, para permitir a leitura corrente do texto, utilizo esses nomes, sempre no feminino, pois na entrevista, todas pediram para ser tratadas com nesse gênero.

A primeira participante é Lê, que assim escolheu ser chamada nessa pesquisa, e que foi convidada ao final do ensaio de uma corporação musical. A segunda foi Sid, que foi por indicação e está sempre nos ensaios das bandas/ fanfarras. As próximas participantes são Gil e Ney. Elas foram convidadas via *Facebook*, e a última, Carlota, foi por indicação da segunda entrevistada.

Realizar a primeira entrevista foi uma experiência desafiadora, principalmente porque eu teria que anunciar a minha identidade sexual, que ainda é um assunto pouco comentado por mim, preferindo ficar dentro do “armário”.

A palavra aqui tem o significado discutido nos estudos de Richard Miskolci (2007, p.58), isto é, “uma forma de regulação da vida social de pessoas que se relacionam com outras do mesmo sexo, mas temem as conseqüências nas esferas familiar e pública. Ele se baseia no segredo, na ‘mentira’ e na vida dupla”.

Ou seja, esconder a minha identidade sexual é aqui garantia de visibilidade sem riscos de sofrer preconceitos. O meu ato confessional se justifica nesta pesquisa porque facilita o contato e a condução das entrevistas e, ao mesmo tempo, me ajuda a pensar a vivência da minha própria trajetória escolar, que foi regradada pela omissão da minha sexualidade, logo, essa experiência coloca o meu trabalho de campo, acima de tudo, “corporificado” (MALUP, 2001).

Isso diz muito sobre o meu campo de pesquisa, pois entre as participantes, exatamente quatro delas, não assumiam suas identidades sexuais, utilizando-se de estratégias para frequentar a escola.

Dito de outro modo, não iam montadas para mostrar que são gays e/ou até travestis, porque aquele espaço desautorizava esse processo, fazendo com que elas/es usassem da estratégias de montagem e desmontagem. Essas estratégias, considerando as diferentes especificidades entre as interlocutoras que encontrei em campo com as de Duque (2009, p.148), podem ser pensadas das seguintes formas:

A montagem e a desmontagem do feminino destes sujeitos nos dizem muito sobre o que rege a nossa sociabilidade, mas podem não ser originárias das mesmas regras e valores sociais. A estratégia de saber, ou procurar saber, onde se pode ir montada ou desmontada, sem “perder a identidade travesti”, mas ganhando outras, como a de gay e a de drag, mostra o potencial de resistência (assim como, às vezes, de controle) que o desejo aciona nestes sujeitos, transformando-os de acordo com as circunstâncias.

Penso que as interlocutoras, quando usam as estratégias de desmontagem, isto é, não apresentam enquanto feminina, ou seja, são mais bem aceitas via matriz de inteligibilidade de gênero, ainda que como homens efeminados, mas não montados de mulher, evitando assim de ser violentadas dentro da escola e/até em outros lugares. Assim, montam e se desmontam de acordo com o local em que são e/ou não aceitas.

As questões relativas ao gênero e à sexualidade não normativa são delicadas na área de fronteira por existir um imenso processo de diferenciação, ou seja, as diversas relações sociais que estão na cidade de Corumbá, são produzidas por diferentes marcadores sociais. Segundo Duque (2018, p.11),

Quando a questão é gênero e sexualidade, especialmente as experiências dissidentes e disparatadas, há um regime de visibilidade específico que demarca os processos de reconhecimento. Este regime envolve características e valores que estão para além das práticas de gênero e sexualidade em si, possibilitando, portanto, análises mais amplas das normas e convenções sociais que estão em questão nesta localidade.

Essas questões identitárias e diferenciadas são tidas pelo olhar do outro no sentido de desprestígio. Em outras palavras, o processo de diferenciação é entendido como não pertencente àquele lugar. Estes discursos criam silenciamentos que não permitem reflexões críticas para esses processos identitários e diferenciados, principalmente gênero dissidentes.

Por isso, a/o pesquisadora/or que desafiar o senso comum, pondo os temas de gênero e sexualidade à luz da problematização, terá uma espécie de marca social que pode trazer à tona a sua identidade sexual. Isso justifica parte do prevaecimento da invisibilidade desses temas em muitas das instâncias sociais, especialmente na educação, foco desta pesquisa. Portanto, desafiar-me foi uma tarefa que exigiu desconstruir as minhas próprias definições sobre gênero e sexualidade.

3.2. Lê: entre o segredo e a experiência positiva e/ou de visibilidade com a escola

“Ah, mas dependendo da escola, pode ser de maneira negativa. Mas tem outras escolas que podem ser positivas.”

(LÊ, entrevista em 8 mar. 2018)

Desafios superados, a etapa seguinte foi marcar o encontro com minha primeira interlocutora, que denomino como Lê, 24 anos, cor da pele parda, que se identifica como gay, é estudante de escola pública, residente em bairro periférico de Corumbá, profissão decoradora, pertence a extrato economicamente vulnerável, integrante de bandas/fanfarras por cinco anos e participante das festas juninas por dois anos. O contato se deu pela observação de cinco dias dos ensaios da corporação musical, da qual faz parte, e, assim, acreditei que era oportuno me aproximar.

Ela logo me recebeu com um sorriso de satisfação, mas ao mesmo tempo desconfiada. Fiz as saudações com um leve aperto de mão e dizendo o meu nome. Deu para ela perceber a minha insegurança, afinal era minha primeira experiência com entrevistas. Convidei-a para um local mais reservado, próximo a um espaço de convivência que existia ali. Assim, expliquei as minhas intenções com o estudo e previamente já combinamos a sua participação.

Neste instante, me confessou que quando me viu se aproximando, acreditou que se tratava de investida amorosa e até chegou a pensar: “que bofe é esse que quer me conhecer”. Rimos da situação e quebramos as formalidades, e assim, sem a presença do roteiro, foram surgindo naturalmente histórias sobre sua vida escolar e na banda/fanfarrã. Depois, combinamos que até chegar o momento da entrevista a nossa comunicação seria via *Facebook*.

Mesmo assim, ainda houve certa dificuldade para marcar a entrevista, pois os dois primeiros meses do ano, na cidade de Corumbá, as intensas atividades relacionadas ao carnaval são praticadas pelas “jovens trans”, nas funções de aderecistas, carnavalescos, chefe de barracão e diretor de escola. Então, encontrar Lê para me dar a entrevista não foi fácil, já que se ocupava do cargo de aderecista.

Depois de cinco tentativas, consegui encontrá-la no horário do almoço. Tive que buscá-la para levá-la à Unidade III do Programa de Pós-Graduação para Educação Social (PPGE), da UFMS. No caminho, procurei acalmá-la, em razão de nunca ter sido entrevistada. Escolhi usar o celular para gravar as entrevistas, entendendo que esse aparelho não iria causar estranheza, podendo assim captar mais informações.

Depois de transcrever as entrevistas, descrevo os pontos importantes para pensarmos nesta pesquisa e/ou a serem problematizados. Neste caso, me chamou atenção uma das respostas e/ou falas mencionadas pela primeira interlocutora, que propõe questionamentos consideráveis sobre a relação escola e “jovens trans”:

Pesquisador: Você acredita que os gays ou as “jovens trans” são reconhecidas na escola?

Lê: Como assim, reconhecidas?

Pesquisador: Elas são vistas na escola de maneira negativa ou positiva?

Lê: Ah, mas dependendo da escola pode ser de maneira negativa. Mas, tem outras escolas que podem ser positivas.

Pesquisador: E sua experiência foi de qual maneira?

Lê: positiva.

(LÊ, entrevista em 8 mar. 2018)

Diante das perguntas e das respostas da participante, podemos problematizar as experiências positivas e negativas com a escola, justamente quando se trata do reconhecimento que essas pessoas têm e/ou não no ambiente escolar. Em diversos momentos da entrevista percebi que Lê tinha uma relação de reconhecimento da escola para as atividades que desenvolvia nas bandas/fanfarras e festas juninas. E não obstante, ainda senti dúvidas se em outras escolas ocorre a mesma visibilidade que tem e/ou teve.

Percebo que o reconhecimento positivo, no caso, de Lê, é devido aos ensaios que promovia para as festas juninas e à sua participação como integrante das bandas/fanfarras. Ela mesma considera essas as melhores atividades da escola. Isso se dava, junto com as/os várias/os amigas/os que têm e conquistou estudando no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Entendo, do mesmo modo, que reconhecimento dito pela participante é uma espécie de visibilidade e pode ser compreendida como uma forma de resistência ao meio disciplinador/formatador/normatizador que a escola vem se mostrando para as pessoas no processo de construção identitário em termos de gênero. Seja em sala de aula e/ou nos ensaios, as reações permitem desestruturar parte das regras de gênero pertencentes a esse meio, oferecendo a visibilidade pensada por Lê.

Corroboram para meus argumentos Neil Franco e Graça Aparecida Cicillin (2015, p.343), que, ante experiências como de Lê, observam: “na verdade, contam de resistências intencionais ou não, que desencadeiam possibilidades de estruturação de novas formas de ensino e aprendizagem, no que se refere às questões de gênero e sexualidade”. Portanto, diante dessas possibilidades, a interlocutora acredita no retorno aos estudos, pois tinha abandonado a escola.

Logo, renovou sua matrícula na EJA, pelo ambiente tranquilo e composto por adultos e senhoras/es, que assim como ela, por algum motivo pararam de estudar. O abandono da escola, segundo ela, tem vários atenuantes, que vão desde o mais corriqueiro, que é a dúvida/necessidade entre estudar ou trabalhar, até a sua sexualidade. Entender os significados da não continuação dos estudos é importante para interpretar a experiência de Lê, bem como, as razões que a levaram à desistência.

Diversas interpretações surgem para definir “evasão e abandono escolar”. Evasão, segundo Sônia Marmol Riffel e Vilmar Malacarne (2010, p.1), “é o ato de

evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar”, enquanto Allan Andrei Steinbach (2012, p.88) e Lucas Barbosa Pelissari (2012, p.33) adotam o termo “abandono escolar”, pois consideram “evasão” um “ato solitário”, levando a responsabilizar o aluno e os motivos externos pelo seu afastamento. Visto isso, trato de usar neste estudo a definição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2012, p.37): “o abandono como afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência.”

Percebe-se que Lê (tal qual outras pessoas entrevistadas, como Sid e Ney) apenas deixou de frequentar a sala de aula, sem ter retirado a sua matrícula, ou seja, caracterizado como abandono escolar. Enquanto deixava de exercer as atividades escolares, tentou ensinar em casa crianças com dificuldades escolares, porém, não deu continuidade, por sentir-se incomodada por não ter concluído os seus estudos. Então, tentou a área de decoração de festas, que considera ter aprendido muita coisa, tendo sido útil para trabalhar no carnaval, tanto que foi em meio a estes afazeres que ocorreu a entrevista.

O outro motivo para o abandono da escola foi a preocupação de não expor a sua orientação sexual, que, segundo ela, eram claras e definidas, mas, aos olhos dos outros tinha que passar imperceptível. Como já tinha conhecimento na escola de colegas que já assumiram suas identidades de gênero e orientação sexual não heterossexual e foram/eram rechaçados, percebeu que essas atitudes poderiam se estender a ela, mesmo com a tentativa de ocultamento. Caso isso ocorresse, transformaria em uma experiência negativa com a escola.

Denize de Aguiar Xavier Sepulveda (2012, p.3) contribui para a elucidação dessa compreensão ao observar que:

Muitos alunas e alunos com orientação homossexuais, ao entrarem na escola e passarem por processos de objetivação, podem comprometer mais sua tessitura identitária e ter influenciada de forma negativa a maneira pela qual exercerão suas participações na vida social.

O processo de objetivação mencionado pela autora é o dispositivo de sexualidade que elabora sob poder, uma verdade sobre os sexos e o sujeito. Portanto, na experiência de Lê, os procedimentos estigmatizados e discriminatórios podem prejudicar seu processo de identificação. Mesmo porque Lê conta que era observada de forma diferente: as pessoas pareciam querer perguntar algo do tipo “será que ele

é?”. Essa observação pode ser uma vigilância que causava um desconforto, descrito por Lê da seguinte forma:

Pesquisador: Como você sabia que as/os colegas desconfiavam de sua sexualidade?

Lê: Quem não me conhecia ficava me vigiando. Era um incômodo ver os olhares das pessoas e imaginar que essa pergunta [Será que ele é?] passava pela cabeça das pessoas, isso era horrível. Contudo, como eu não desmunhecava²⁵, ficavam com dúvidas.
(LÊ, entrevista em 8 mar. 2018)

Essa vigilância citada pela interlocutora pode ser atualizada para a descrição da sociedade de controle de Gilles Deleuze (2000, p.2), que as define como:

São as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares. “Controle” é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo. Paul Virilio também analisa sem parar as formas ultrarrápidas de controle ao ar livre, que substituem as antigas disciplinas que operavam na duração de um sistema fechado.

Os olhares para Lê são uma forma de controle e/ou prova sobre a sexualidade estabelecida pelo poder dominante. É feita mediante olhares de aprovação e reprovação, isto é, um exame que avalia quem está certo ou errado nos domínios de gênero/sexualidade.

Há outro estudo com travestis, no Ceará, de Luma Nogueira Andrade (2012, p.245), o qual aponta que o acesso e a permanência na escola são por meio de dispositivos de poder, e cita como exemplo o “impedimento de acesso ao banheiro feminino”, que contextualmente é um rito de vigilância da sexualidade.

Portanto, para evitar diretamente a vigilância, percebi que o “segredo” neste contexto era uma forma positiva que Lê encontrava para não sofrer preconceito e ser aceita. Os olhares diferentes iniciaram quando ela começou a ensaiar as turmas desta escola para as quadrilhas. Depois se estendeu às bandas/fanfarras, quando fazia as coreografias e ajudava na maquiagem das meninas. Portanto, para suavizar as prováveis ações de preconceito, abandonou as atividades escolares por dois anos.

Contudo, manteve seu contato com a escola mesmo sem estudar, pois era chamada para os ensaios pela direção. É claro que o motivo do abandono escolar não é somente pelo que foi descrito em relação à sua identidade de gênero e orientação

²⁵ “Desmunhecar” é um termo muito utilizado em Corumbá (MS) para fazer referência a homens que gesticulam “como as mulheres”.

sexual, precisamos levar em conta também o fato de ela ter de “escolher”²⁶ entre estudar e trabalhar. A ideia de continuar ajudando a escola nos assuntos das corporações musicais e das festas juninas era porque ela sempre gostou destas atividades e o mais importante, o ambiente era outro, mais livres e sem os tais olhares.

Segundo Lê, livre é poder expressar o seu “lado feminino” sem se preocupar com que os outros vão dizer, e sem olhares preconceituosos. Essa proximidade com a escola, mesmo desistido das atividades escolares, possibilitou o seu retorno aos estudos no Ensino Médio do EJA, onde está agora, no intuito de concluí-los.

Todos os anos é convidada, a pedido da direção escolar, para ser a coreógrafa da banda/fanfarras e dos ensaios juninos. Como já informei, foram cinco anos de corporações musicais e dois deles dedicados aos eventos juninos. Isso faz com que seja reconhecida, mesmo que só por algum tempo e em poucos lugares, como esses dos ensaios da banda/fanfarras e das festas juninas.

Na banda/fanfarras todos respeitam as suas ordens durante os ensaios. É uma equipe formada por estudantes ou jovens que não estudam na mesma escola que estão representando, e isso se estende para as festas juninas. Segundo Lê, quando está nas suas funções nas corporações e festas juninas, nunca sofreu e nem presenciou nenhum preconceito.

Durante as apresentações, o seu grupo é sempre aplaudido pelo público, inclusive Lê se mantém “dentro do armário”. Talvez, por isso, Lê diga não sofrer preconceito e sabe que, para ter o respeito e reconhecimento, necessita ser sigilosa, ou seja, ficar “dentro do armário”. Mas, acredita que quem se revela é mais vulnerável a sofrer com rejeições e preconceitos, inclusive já ouviu na escola o uso das palavras *bichas* e *viado*²⁷ vindos de alguns rapazes durante o recreio, referindo-se a uma trans e duas gays que estudam no mesmo lugar. Para Lê, isto não parece agradável, e diz assim:

Lê: Eu vejo que essa palavra *bicha*, para mim, é um modo de preconceito [...]. Que eu saiba nenhum gay que eu conheça gosta de ser chamada de *bicha*, mas tem aquelas brincadeiras de amigo, que até chamam o outro de *viado*, e aqui neste caso eu não vejo preconceito [...] (LÊ, entrevista em 8 mar. 2018)

²⁶ O sentido de escolha não deve ser entendido como culpabilização do sujeito, mas relativização do papel da escola neste instante.

²⁷ Estas palavras serão grafadas em itálico quando citadas nas análises das entrevistas, pois exprimem a ideia de preconceito, segundo as interlocutoras.

Então, entende que as palavras expressam deboche, pois as piadas e apelidos eram para essa compreensão, contudo acredita que vindo de pessoas próximas pode ser agradável e/ou como forma de identificação. Sobre isso, prefiro problematizar o uso dessas palavras como sendo de denúncia da sexualidade, para tanto me baseio nas reflexões acadêmicas de Maria Leuça Teixeira Duarte (2015, p.204):

Um ponto crítico bastante significativo para nossas análises são as categorias utilizadas pelos meninos para acusar os colegas de homossexualidade. As categorias, ou unidades mínimas ideológicas utilizadas por eles, são dominantes os de “viados” “mulherzinha” ou “boneca” [...] O que estamos falando aqui, são categorias de acusação.

Em outras palavras, chamar os colegas de “viado” e “bicha” são categorias de acusação da sexualidade, mesmo que sejam corriqueiros e tidos como normais. Tanto no estudo dela, como neste, isso é um sinal do preconceito presente na escola.

A informação importante para essa análise surge no próprio relato da interlocutora, que afirma que as mesmas, a trans e as gays, dentro de sala de aula, eram tratadas, aparentemente, com “respeito”, mas os olhares eram sempre provocadores, no sentido de ameaça, estendendo-se para as piadas e o uso das palavras *bicha* e *viado* com intenção depreciativa. Esse ambiente adverso se estendia quando o assunto era o uso dos banheiros e do nome social, que, como direitos, eram tratados com repúdio. Por isso, ficava isolada em sala de aula e no intervalo, isto parecia um tratamento de inferioridade, segundo a interlocutora. Na visão de Berenice Bento (2011), a escola é a instituição que produz e reproduz a heteronormatividade e isso é central na produção de adjetos e da desumanização. Ou seja, o isolamento das trans e gays, apontado no relato, evidencia o não reconhecimento dessas pessoas dentro da escola.

Ao final, perguntei a Lê se conhecia alguém que se encaixava nas características da pesquisa. Ela me indicou a Sidney, que já era assumida e tocava em outra corporação musical, mas pediu que eu não divulgasse a sua indicação. Então, preferi procurá-la sem deixar de mencionar que havia sido indicada, mas sem citar o nome de quem a indicou.

3.3 - Sid: os apelidos e a vontade de voltar a estudar

“Dentro da escola alguns, mas bem poucos, me chamavam por outro nome. Já outros até me respeitavam, né?! Mas, sempre têm aqueles que faziam piadinhas, por outro nome, essas coisas.”

(SID, entrevista em 15 mar. 2018)

A segunda interlocutora foi por indicação da primeira, e a abordagem foi feita nos ensaios das bandas/fanfarras. Apresento a Sid, 22 anos, cor da pele branca, se identifica como gay efeminado, estudante de escola pública, residente em bairro periférico de Corumbá, desempregada, extrato economicamente vulnerável, membro de bandas/fanfarras por três anos e integrante das festas juninas por dois anos. Fui ao encontro de Sidney, que logo me perguntou como eu cheguei até ela. Mencionei que alguém que toca nas bandas/fanfarras havia indicado, sem citar nomes.

Encontrar o tempo para explicar os meus objetivos e marcar o horário da entrevista com Sid foi fácil, pois está desempregada e teve como me atender. Diante disso, surgiu o convite para ir até a Unidade III do Programa de Pós-Graduação para Educação Social (PPGE), da UFMS. Porém, a possibilidade de ir até a Universidade não a deixou confortável, e, levando em consideração isso, preferi entrevistá-la em sua residência.

Ela solicitou que fosse durante o dia, em horário que sua família não estivesse. Percebi que falar de algumas questões diante da família não era de seu interesse. Assim, aceitei prontamente o seu pedido. É claro que então eu já estava mais desinibido e articulado para a realização da segunda entrevista. Como pretendia levantar mais dados para minhas análises, entendi que quanto melhor o local da entrevista para a interlocutora maior seriam as chances para isto.

Sua preocupação inicial era a conclusão do ensino médio, que segundo a mesma, não foi encerrado devido às dificuldades que a escola impunha e a necessidade de encontrar um emprego. Estudou sempre na escola do bairro, logo as/os amigas/os mais próximas/os sabiam da sua sexualidade. Segundo ela, “agora, com professores, diretores ou alguém assim, não sabiam, a não ser se eu me soltasse mais, através de atitudes”. Ou seja, “mostrar a sexualidade, andar de modo que as pessoas me enxergam como gay, sei lá”.

E, quando percebiam a sua sexualidade, os apelidos eram inevitáveis, conforme a fala da interlocutora:

Dentro da escola alguns, mas bem poucos, me chamavam por outro nome. Já outros até me respeitavam, né? Mas, sempre tem aqueles que faziam piadinhas, por outro nome, essas coisas [...] Os outros nomes eram *bicha* e *viado*, o que também me incomodava e não

permitia que houvesse concentração nos estudos. (SID, entrevista em 15 mar. 2018)

Nos relatos de Sid, o qual faço uso em partes para identificar descrita sua experiência, penso que a associação dela com “outros nomes” merece destaque e preocupação, porque exprime de forma clara a violência simbólica. Compartilho os apontamentos de Graziela Raupp Pereira e Alexandre Gustavo Melo Franco Bahia (2011, p.67), “Ao se falar em violência, não se trata somente da violência física, mas também simbólica. O uso de palavras pejorativas é algo especialmente problemático quando isso se dá no ambiente da escola”. Então, a preocupação levantada por mim, são as dificuldades citadas pela interlocutora como motivo para o abandono escolar, que é a violência que sofria.

Quando questionada se havia palestras ou trabalhos a respeito do tema do preconceito ou discriminação em relação às questões de identidade de gênero e orientação sexual, a resposta foi obtida, inicialmente, com um silêncio e, depois, concluída como a seguinte fala: “Acho que deveriam fazer pelo menos uma vez por semana.”

Pensando na frase da Sid, o debate sobre temas ligados a identidade de gênero são práticas para combater o preconceito, e que muitas vezes, quando negadas, estimulam a violência contra essas pessoas. Acredito que a pouca ou nenhuma reflexão sobre o assunto tem como motivo a falsa idéia de que a escola promove a “ideologia de gênero”, espalhada por fundamentalistas religiosos e ultraconservadores, sustentando um discurso moral sobre esses temas. Esse modelo errôneo de definição é mencionado por autora Jasmine Moreira (2017, p.12):

O pânico moral que se estabelece em torno da “ideologia de gênero” reafirma um modelo heteronormativo, machista, misógino e LGBTfóbico, que utiliza a “preservação da família e da criança” como argumento para sua manutenção. Faz-se urgente a necessidade de desconstruir este discurso por meio da pesquisa e da prática acadêmicas, evitando sua interferência sobre a produção científica, as políticas públicas educacionais e a vida da população LGBT [...]

Com isso, afeta-se a escola diretamente, proporcionando pré-conceituais equivocados sobre o debate. Por isso, a discussão em sala de aula deve ser prática habitual da/o professora/or, e o resultado é a consolidação do reconhecimento, conforme diz Raquel Alexandre Pinho Santos (2015, p.14):

[...] acredito estar na problematização, no questionamento, na habilidade do pensar diferente, o espaço propício para a

desmistificação de identidades e para a superação de preconceitos e discriminações. O que parece faltar a estes jovens é uma dimensão de alteridade mais valorada. Se na escola somos ensinados a nos colocar no lugar do *outro*, ou seja, de trabalhar a alteridade, podemos ter um convívio tolerante e respeitoso [...]

Neste contexto é que Sid sugere palestras e/ou atividades que almejem o respeito ao outro, pois, na escola, houve momentos que até tocaram o seu corpo sem permissão, caracterizando também uma forma de violência. Ela relatou o fato à direção da escola, mas disseram para ela se “comportar”, que e as “brincadeiras” dos meninos cessariam.

As palavras “comportar” e “brincadeiras”, não somente estão escritas neste texto entre aspas para diferenciar do seu sentido denotativo, mas para propor a crítica, quando a escola funciona como um aparelho heteronormatizador, incapaz de combater as diversas faces da violência, no caso específico a homofobia.

Por conseguinte, o uso das palavras “comportar” e “brincadeiras” carregam a ideia de culpabilização, pelas “jovens trans” estarem sofrendo preconceito. Logo, “comportar e brincadeira” são justificativas para a homofobia. Para Tomaz Nouticuri Silva (2017, p.135), há “um entendimento de que o preconceito homofóbico é culpa do homossexual e não da sociedade e da própria escola que, através de seus currículos e métodos, reforça o que é certo ou errado”.

Diz, quando frequentava as aulas, ter participado dos ensaios das bandas/fanfarras e festas juninas desde o ensino fundamental, porque eram atividades que a atraíam. Nas corporações musicais começou com o atabaque, depois tocou a lira e, por fim, o prato. Então percebeu ter sofrido preconceito, pois as/os instrutoras/es queriam que este instrumento fosse tocado pelas meninas, e não pelas gays, pois a estética da banda/fanfarras seria mais bem aceita.

Dentro das bandas/fanfarras, as piadinhas e os rechaços continuaram insistentemente, e questionada por mim por que ainda participava dessas atividades, mesmo sofrendo constrangimento, Sid disse que gostava muito de tocar e que preconceito tem em todo lugar, isso é “normal”.

Percebe-se que essa situação também se estendia para as festas juninas, das quais participou como integrante de quadrilhas tradicionais e invertidas, nestas últimas preferindo vestir-se e comportar-se como homem para não sofrer mais preconceitos. Problematizo a palavra “normal” dita por Sid como ato de resistir às diversas formas de preconceito/violência de que era vítima, visibilizando sua existência com a

participação nas atividades culturais da escola. Essas resistências já foram apontadas neste texto de parte das reflexões foucaultianas.

Mas, é necessário compreender outras estratégias de pertencimento, isto é, aquele que aceita a invisibilidade como forma de fugir das opressões. Denise da Silva Braga (2015, p.159), na conclusão do estudo, afirma que:

[...] as estratégias de “desaparecer”, de fazerem-se invisíveis para negociar pertencimento às muitas formas de violência que se manifestam ante o ruidoso silêncio das sexualidades “anormais” nos espaços sociais comuns, sobretudo na escola. A invisibilidade, conquistada frequentemente pela mímica heterossexual revelou-se estratégias principais dos sujeitos da pesquisa para alongar suas trajetórias escolares ou para fugir ao desconforto de responder a sua condição “desviante”.

Ou seja, seguir as normas heteronormativas é entendido como uma “proteção” às agressões verbais, o que lhe garantia participar das bandas/fanfarras e festas juninas, uma invisibilidade estratégica, que faz até pensar em retornar aos estudos.

Quando mencionada a recepção do público nas duas atividades, certifica-se que o aplauso nas apresentações em um primeiro momento é de admiração pelo que foi demonstrado, mas que ali pode também estar embutido o preconceito, diferentemente do que compreende a primeira interlocutora que participou dando entrevista para esse estudo (no caso, Lê).

Para Sid, o preconceito não está somente na escola [salas de aula], se manifesta nas bandas/fanfarras e nos ensaios das quadrilhas:

Pesquisador: Você conhece alguém que desistiu de estudar e de participar das bandas/fanfarras ou festas juninas?

Sid: Sim, porque para nós, gays, travestis e trans, o que faz a gente desistir é o preconceito em relação à escola, não só na escola como outro lugar também, como serviços e faculdades. (SID, entrevista em 15 mar. 2018)

Ela disse isso se referindo também a outras pessoas, pois tem amigas que estão dentro do grupo “jovens trans” que desistiram das bandas/fanfarras e festas juninas, bem como da escola, por preconceito.

Depois da desistência dos estudos, retorna à escola em 2018, para concluir o ensino médio, imaginando encontrar outro ambiente daquele vivido em épocas anteriores. Matriculou-se no noturno, no terceiro ano do ensino regular, e pensa que com a visibilidade dos temas de gêneros e sexualidade, atualmente, será mais fácil seu retorno.

Assim, confia que a aceitação das pessoas diante de sua experiência como gay efeminado seja mais fácil. Pretende apenas estudar, e não quer participar novamente das bandas/fanfarras e festas juninas, pois, em suas palavras, “eu já passei da idade disso”. Logo, é importante entender que existe uma temporalidade quando o assunto é participar das bandas/fanfarras e festas juninas.

Perguntei, ao final da entrevista, se ela poderia me indicar pessoas para a pesquisa. Ela se lembrou de seu primo, e, no mesmo instante, enviou uma mensagem, via *WhatsApp*, perguntando se queria participar, mas ele recusou, justificando que já era assumido e acredita que o preconceito nunca vai acabar. Agradei à Sid, pelos dados fornecidos e voltei a campo, em busca da próxima participante.

3.4 Gil: o reconhecimento via banda/fanfarras

“Se não tivesse uma gay, uma travesti, uma transexual ou até a questão que a gente fala das lésbicas. Se não tiver essas pessoas trabalhando [...] nessas corporações musicais, as coisas não sairiam.”

(GIL, entrevista em 10 abr. 2018)

O retorno a campo foi difícil e arriscado, pois recomeçar do zero neste instante do estudo poderia impedir o levantamento de dados a tempo para finalização deste estudo. Fui até alguns ensaios de bandas/fanfarras e abordei algumas pessoas que poderiam me ajudar, porém sem sucesso, por causa da pouca (ou nenhuma) proximidade.

Então, busquei, nas redes sociais, via *Facebook*, o contato com as duas próximas interlocutoras. Tomei todo o cuidado para não pré-definir nada, antes que a pessoa se identificasse sobre o tema deste estudo. Previamente visualizei algumas fotos na internet e/ou sites que divulgam os eventos das corporações musicais e das festas juninas, e com isso, enviei mensagens, com a justificativa de ter mais informações sobre os eventos aqui citados. Dessa forma, saber se sua experiência satisfazia às minhas pretensões.

Desta maneira me aproximei da terceira participante, a Gil, 28 anos, se identifica como gay, com a cor da pele negra, extrato economicamente vulnerável, estudou em escola pública e já concluiu o ensino médio, residente em bairro periférico de Corumbá, agente de saúde, integrante de bandas/fanfarras por oito anos e participante das festas juninas por quatro. A conversa foi iniciada com a utilização do

aplicativo *Messenger*, de onde solicitei a troca de mensagens. Logo após aceitar o meu pedido, Gil foi prestativa quando soube da abordagem do estudo, que para a mesma é muito interessante, em tempos de desrespeito aos direitos humanos e à comunidade LGBT.

Conversamos por uma semana, e para facilitar o nosso diálogo, trocamos os nossos números de celulares, chegando até ao *WhatsApp*. A partir daí, marcamos a data da entrevista. No local combinado, no Porto Geral de Corumbá, onde havia muitas pessoas, pois é um lugar turístico e frequentado por toda a população, aguardei a sua chegada.

Quando ela se aproximou, percebi que todas/os a olhavam de forma discreta e em silêncio. Fizemos as cordialidades e nos dirigimos à Unidade III, do Programa de Pós-Graduação para Educação Social (PPGE) da UFMS. Preferi não comentar o fato ocorrido no porto, já que a interlocutora se apresentava muito animada com o estudo, e isso poderia prejudicar o andamento da entrevista.

Todavia, pude comprovar o preconceito, visto nos olhares das pessoas que no incômodo silêncio que imperava de quem estava ali no porto. Penso que naquele instante, todos notaram a presença da Gil. Mas, os olhares e o incômodo silêncio traziam a ideia de não reconhecimento. Assim, tenho a certeza da urgência de discutir essas questões de gênero e sexualidade na cidade, para combater o preconceito e outras formas de violência.

A sua experiência com a escola é marcada pela sua trajetória dentro das bandas/fanfarras, e fica muito emocionada quando se refere às lembranças que tem dos eventos e pessoas envolvidas nestas corporações. Esse fato contribuiu para que a sua experiência fosse positiva e de grande visibilidade para a comunidade escolar, mesmo ainda em processo de autoidentificação em termos de gênero e sexualidade. Segundo ela,

Demorou um pouco para eu me identificar, no começo eu achava que era travesti [...] mas quando eu me identifiquei, eu falei pra mim mesmo, eu sou gay. [...] Esse processo foi demorado e cheio de desafios para eu mesmo me entender como gay. (GIL, entrevista em 10 abr. 2018)

Fica evidente aquilo que Butler (2003, p.34) apontou em relação a gênero, do quanto ele é fabricado também com base em categorias como raça. Isso esclarece o processo de identificação da Gil, o do trânsito entre travesti e gay. Por ser negra, ela me disse: “já pensou, uma travesti preta? É claro que pesou muito no meu processo

de identificação” (GIL, 10 abr. 2018). Então, a demora de se identificar levou em consideração a sua cor da pele, que poderia ser um empecilho para sua experiência bem sucedida nas atividades culturais da escola.

Esse pensamento da interlocutora é discutido pelo pesquisador Felipe Bastos (2017, p.7), que menciona que quanto mais a escola se distancia de sujeitos por sua orientação sexual, no caso, homossexualidade, raça, religião e etnia, maior será o reforço do preconceito e da homofobia. Mas, nesta pesquisa, Gil assumiu ser gay, e mesmo negra, pensa que o “impacto” é mais aceitável, pois, não via um distanciamento social tão significativo, a ponto de sofrer com o preconceito. Ela observou isso em sua passagem pela escola, banda/fanfarras e festas juninas.

Na escola, se envolvia de forma espontânea em todas as atividades, desde gincanas, grêmios estudantis, festivais de música e dança, entre outras ações, mas é na banda/fanfarras a sua experiência mais significativa. Por isso, era sempre convidada a participar de tudo, inclusive da banda/fanfarras.

Foi chamada para o corpo coreográfico da comissão de frente. Selecionava as pessoas que tinham um padrão de beleza aceito pelo público: “ter olhos claros, ser bonita de rosto, ser bonita de corpo, ter uma postura” (GIL, 10 abr. 2018). Segundo estudo de Tiago Duque (2017), que também trabalhou com “jovens trans”, ter o corpo musculoso e/ou malhado, ser branca/o e aparência de classe média, são construções de belas imagens, de corpos desejáveis, portanto padrões de beleza reconhecidos. Na visão de Gil, essas qualidades são essenciais na montagem de uma banda/fanfarras.

Gil, depois dessa experiência como coreógrafa, preferiu se dedicar a tocar instrumentos musicais, como lira e prato, acreditando que dentro de uma banda/fanfarras, o ideal é conhecer outras funções, desta maneira, contribuindo para que a sua experiência fosse bem sucedida nesta atividade.

Nas bandas/fanfarras, a interlocutora diz não ter sofrido com preconceito. É novamente questionada por este pesquisador, se já sofreu preconceitos, porém dentro de sala de aula. A resposta foi um “balanço” de positivo com a cabeça, seguida pela frase: “é claro, que sim”. Ao dizer que dentro da sala já sofreu, principalmente com piadas. Ouvia-se também o termo *bicha* e *viado*, que, para Gil, quanto mais próxima for a pessoa que fala, não é preconceito, ou seja, é uma/um amiga/o que diz, mas quando vindo de pessoas estranhas, é sim preconceito.

E quando isso ocorria em sala, as/os professoras/es e gestora rapidamente apaziguaram, mas dentro da banda/fanfarras o “respeito prevalecia”, com quem ali estavam as gays, travestis, transexuais, lésbicas e quem não se identifica como tais. Nos ensaios havia regras a serem seguidas, como ser assíduo, comprometido, pontual e respeitoso. Segundo a sua avaliação, “eram criteriosos para montar essas corporações”. Por isso atraem mais essas pessoas tidas neste estudo como “jovens trans”.

Destaco esse momento da entrevista feita com Gil também na subseção para identificar as experiências de reconhecimento da “jovem trans”, porém, retorno a repeti-la para problematizar o processo de participação delas/es na montagem de uma banda/fanfarras, que segundo a interlocutora

Se não tivesse uma gay, uma travesti, uma transexual ou até a questão que a gente fala das lésbicas. Se não tiver essas pessoas trabalhando [...] nessas corporações musicais, as coisas não sairiam. (GIL, entrevista em 10 abr. 2018)

Retorno à pergunta sobre o preconceito dentro das corporações, e a resposta me surpreende: “O preconceito seria dos próprios LGBTQs, ou seja, na escolha dos instrumentos.” (GIL, 10 abr. 2018). A minha surpresa foi entender que existia uma espécie de hierarquia no uso dos instrumentos, aqueles “ditos” de meninas e os de meninos. Os instrumentos tocados pelas meninas eram os mais procurados pelas gays, travestis e transexuais. A disputa por espaço no uso dos instrumentos, para Gil, acaba por ser benéfico, é a busca por visibilidade, por reconhecimento.

Gil vivenciou situações de jovens gays que estavam nas bandas/fanfarras, mas não estavam estudando. Mesmo assim, ela acredita que as corporações musicais tiram as pessoas da “vulnerabilidade social”. O abandono da sala de aula, segundo a entrevistada, por ter sido porque, ao se assumirem, precisam trabalhar para suprir suas necessidades, pois foram expulsas de casa e não tinham o apoio da família.

Inclusive a gestora convidava essas pessoas para retornarem aos estudos e mantinha a corporação musical para não deixá-las na invisibilidade, segundo Gil. A entrevistada afirma ainda que muitas ainda não concluíram o ensino básico, porém, ela tem certeza que, pela banda/fanfarras, elas têm visibilidade na cidade e oportunidades profissionais, como cabeleireiras, decoradoras e esteticistas. Muitas conseguem, mesmo não tendo encerrado o ensino fundamental e/ou médio.

Sua participação nos eventos se estendeu para organizar as quadrilhas da escola no período junino. Dos oito anos de banda/fanfarras, a metade foi dedicada às festas juninas. Começou apenas dançando, e não como puxadora, porque acredita que “o puxador de quadrilha tem que ser hétero” (GIL, 10 abr. 2018). Isso porque na cidade, é comum héteros narrarem às quadrilhas.

Estendi a pergunta aos motivos dessa opinião quanto ao puxador, a resposta foi: “O gay que está envolvido, é ela que produziu tudo” (GIL, 10 abr. 2018). Isso ocorre posto que observassem mais gays dançando e/ou ensaiando as quadrilhas. Com o apoio das/os professoras/es e da gestora, os eventos eram um sucesso, e o público já aguardava a apresentação que era programada pela escola. A busca pelo reconhecimento é feita mediante bandas/fanfarras, bem como, pelas festas juninas, mas, para (a) Gil, são nas bandas/fanfarras que sua experiência foi mais relevante.

A interlocutora pretende prosseguir nos estudos, ou seja, o ensino superior, na licenciatura em Pedagogia, porém sabe que não serão poucos os desafios, e terá que resistir às normas convencionais de identidade de gênero, que também ocupa as universidades. Aliás, acredita que quando se formar professora poderá contribuir diretamente para o reconhecimento dos direitos dessas pessoas pela Educação, tal qual afirmam Neil Franco e Graça Aparecida Cicillini (2015, p.343): “a escola consiste num dos espaços possíveis de efetivação do direito de constituírem-se como humanos”.

Ao final da entrevista, fiz os agradecimentos. Depois Gil, para fechar, mencionou a seguinte frase: “Eu não preciso aceitar, eu preciso respeitar”. Para ela, a mensagem é o princípio para se reconhecer as diferenças. E como eu já havia encontrado a próxima entrevistada, acabo não perguntando se poderia me indicar alguém, mas mesmo assim, por iniciativa da mesma, sugeriu que tinha conhecimento de pessoas que ajudariam neste estudo, quando necessitasse.

3.5. Ney: “nas quadrilhas eu sou a noiva”

“São nas quadrilhas que todos me veem como mulher.”

(NEY, entrevista em 20 abr. 2018)

Conforme já mencionei anteriormente, o uso dos aplicativos também ajudou na aproximação de minha quarta interlocutora. No *Messenger*, falei com a Ney, 20 anos, cor da pele branca, identifica-se como transex, extrato economicamente vulnerável,

estudante de escola pública, residente em bairro periférico de Corumbá, chefe de cozinha, cor da pele branca, integrante de bandas/fanfarras por dois anos e participante das festas juninas por cinco.

Expliquei previamente sobre as minhas intenções, e ela aceitou compartilhar suas experiências que teve com a escola. Ficamos por sete dias tentando marcar a entrevista e o local, porque ela trabalha e tinha tempo disponível somente aos domingos.

Considerando isso, ficou inexecutável a Unidade III, do Programa de Pós-Graduação em Educação Social (PPGE), da UFMS. Fizemos a entrevista em um espaço reservado na praça do bairro em que ela reside, em uma mesa de concreto, bem distante da movimentação de pessoas e veículos. No início, ela ficou muito nervosa, precisando de alguns minutos para descontrair e desenvolver a entrevista.

Ficou por dois anos sem estudar. Por seu processo transexualizador, teve que trabalhar na noite para se sustentar, pois foi expulsa de casa. Na escola existiam colegas que faziam piadinhas, como *bicha*, *viadinho* e *desmunhecado*, mas havia aquelas/es que aceitavam sua identificação enquanto mulher trans.

Em razão de ser transex, as palavras preconceituosas não a atingiam, mas acredita que essas denominações colocam as pessoas em situação de inferioridade. Segundo ela,

Viadinho ou *bicha*, eu não gosto dessas palavras, porque para mim significa um verme, uma coisa assim, que não serve pra nada [...] ninguém gosta de ser chamado assim, por isso que hoje, temos a liberdade de ser chamada pelo nome artístico. (NEY, 20 abr. 2018)

Dito de outro modo, a participante repugna a utilização desses termos, e outras/os também preferem não ser chamadas/os, reduzindo-as/os como sem importância. É importante problematizar as considerações feitas por Ney a respeito dos termos que desprezam a existência dessas pessoas, colocando-as na situação de corpos abjetos. Contribuiu para reflexão a entrevista de Butler (2010, p.161) sobre esses corpos: “o abjeto para mim não se restringe de modo algum a sexo e heteronormatividade. Relaciona-se a todo tipo de corpos cujas vidas não são consideradas ‘vidas’ e cuja materialidade é entendida como não importante.”

A referida autora, como exemplo, cita os não-ocidentais, pobres, pacientes psiquiátricos, deficientes físicos, refugiados libaneses e turcos, ou seja, os corpos que não são entendidos como inteligíveis. Isto posto, fica claro que Ney quando houve

essas palavras se sente igual à definição descrita por Judith Butler (2010). Por isso, Ney acredita que hoje, na fala dela, o uso do “nome artístico” facilita o combate ao preconceito, e possibilita uma visibilidade maior com relação ao gênero e sexualidade.

Durante o tempo que participou das bandas/fanfarras e festas juninas, diz não ter sofrido preconceito, porque o instrutor era muito rígido e não permitia nenhum tipo de brincadeira. Nas festas juninas participava “Organizando danças, enfeitando a escola, fazendo bandeirolas, balões e arrumando as barracas” (NEY, em 20 abr. 2018). Era sempre convidada pelas/os professoras/es porque tinha mais habilidade de ensaiar as quadrilhas e danças.

Esse convite era pelo motivo de ser “mais solta”, ou seja, não ter vergonha de participar. As pessoas gostavam das quadrilhas que montava, os aplausos do público era uma forma de reconhecimento. Segundo ela, as gays, travestis e transexuais como ela, entendiam que a organização de uma festa junina era uma forma de trabalho, de serem vistas positivamente pela comunidade.

Quando perguntada se o olhar de aceitação e/ou positivo da comunidade, também se expandia para dentro da escola, ou seja, quando elas/es estavam frequentando as aulas, a interlocutora respondeu com a expressão facial de dúvida: “ser gay, travesti e trans, já são algo negativo para a sociedade” e, nas palavras da mesma, “somos sempre vistas/os diferentes” (NEY, em 20 abr. 2018).

Podemos pensar no cotidiano escolar, que são de estigmatização e estereótipos, pois, por muito tempo essas pessoas eram enxergadas com o crivo das análises médicas saúde/doença. O que foi dito, é citado nos estudos de Daniela Torres Barros (2014, p. 138): “A homossexualidade e a travestilidade surgiram como doenças contagiosas a serem evitadas, através do isolamento social”.

Essa compreensão estereotipada pode ser entendida no momento de organização das festas juninas, mesmo que a interlocutora diga que nos ensaios o reconhecimento/respeito/aceitação exista. Digo isso, porque os olhares, silêncio e aplausos são atitudes de preconceito.

Ainda segundo os seus relatos, a produção para as apresentações, nas quadrilhas, era feita com muito detalhe, de forma bem artística, muitos diziam que viam uma mulher ao olhar para ela e outras “jovens trans”, que não havia nenhuma diferença: “é nas quadrilhas que todos me veem como mulher” (NEY, em 20 abr. 2018).

Segundo Ney, as roupas femininas que vestia arrancavam aplausos do público desconhecido. Isso era para ela muito especial, ser reconhecida como mulher, por isso, por exemplo, os detalhes nos arranjos para a cabeça precisavam ser precisos, ou seja, adequado ao gênero com que queria ser identificada.

Um dos estudos que corroboram com este relato é o de Duque (2017), em que as roupas levantam as críticas e os elogios quando estas estão próximas à construção do que é entendido como masculino e feminino. No trabalho dele com travestis e transexuais ou mesmo homens gays efeminados e lésbicas masculinizadas, se a roupa não caía bem com o gênero pretendido por suas/seus interlocutoras/es, as críticas eram apontadas.

No que se refere a Ney, esse reconhecimento não foi suficiente para que permanecesse estudando, mas não por causa da escola, e sim por ter sido expulsa de casa. Com isso, sem ter como se sustentar, teve que “trabalhar na noite”, se prostituindo. Esse é o caso das outras pessoas que conheceu e que tiveram que parar de estudar pelos mesmos motivos:

Ney: Eu tenho uns colegas que pararam de estudar para ir para a vida [...] estudaram e abandonaram, achando que a vida da noite ia ser mais maleável, pois para nós, transex, o mercado de trabalho é um pouco difícil. (NEY, em 20 abr. 2018)

Nas considerações da interlocutora, o mercado de trabalho fora da prostituição para as transex é de pouca oportunidade. Dito de outra forma, podemos entender que entre estudar e trabalhar, elas preferem a segunda opção, como maneira de se sustentar, por terem sido expulsas de casa. Contudo, ao problematizar essas questões da prostituição e as trans, e respeitando as múltiplas identidades e suas particularidades, me veio à tona a experiência de estudo de Larissa Pelúcio (2005, p.223) sobre prostituição de travestis, que neste momento pode ajudar a contextualizar a experiência dessa interlocutora:

A prostituição é entendida de diversas formas pelas travestis: (1) como uma atividade desprestigiada, com a qual só se envolveriam por necessidade, saindo dela assim que possível; (2) como uma forma de ascender socialmente e ter conquistas materiais e simbólicas; (3) como um trabalho, sendo, portanto, geradora de renda e criadora de um ambiente de sociabilidade.

Esses três entendimentos apresentados pela autora podem ser interpretados como formas de visibilidade e/ou reconhecimento social que as travestis acreditam ver na prostituição. Assim, não me parece distante das mesmas compreensões

mencionadas pela minha interlocutora. E considerando essa análise, sabe-se que por trás dessa escolha entre escola e trabalho, reina a marginalização/exclusão dessas pessoas do sistema de ensino.

Essa exclusão/marginalização viabiliza novas formas de resistência, conforme Marylson Júnio Alvarenga Pereira (2014, p.91):

A rua que, para muitos se revela o lugar mais miserável que um ser humano pode chegar, essas subvertem e fazem, muitas vezes da rua, da prostituição, algo prazeroso e erótico [...] e como são invisibilizadas pela normas, tornam-se mais livres para inventarem novas formas de resistir a toda essa heteronormatividade.

Portanto, as ações de resistência e as políticas públicas, como discutirei a seguir, são formas de visibilidade. Depois de ter constituído um corpo tido como feminino, ela retorna para a escola, acreditando que será mais fácil concluir os estudos, por conta de seu processo transexualizador estar completo e também por já ter um nome social diferente daquele que usava quando estava estudando.

O pioneirismo de incentivar o retorno de transexuais e travestis para a escola é do estado do Pará, mediante a Portaria nº 016/2008-GS, conhecida como portaria do nome social. Segundo a pesquisadora Maria Lúcia Chaves Lima (2013, p.11), o “nome social é o nome através do qual a pessoa deseja ser identificada, uma vez que o nome civil já não condiz com o modo de vida que a travesti ou a/o transexual assume na atualidade”.

O nome social permite que trans, travestis e outros gêneros sejam chamadas/os diariamente como desejarem. O decreto da Presidência da República nº: 8.727/2016²⁸ expande o reconhecimento de transexuais e travestis, dispondo sobre o uso do nome social e as identidades de gênero no âmbito da administração pública federal.

Para Ney, que se identifica como transex, tanto a portaria como o decreto são mecanismo de incentivo para ela permanecer nos estudos, não se restringindo à escola, mas ao ensino superior. Ela teve conhecimento por este pesquisador da Resolução do Ministério da Educação, já citada neste texto, que autorizou o uso do nome social nos registros escolares da educação básica. Após a notícia, percebeu

²⁸ Decreto Presidencial de 28 de abril de 2016 dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2016).

que pode ter facilitada a burocracia, mas ainda se sente apreensiva com o retorno à escola.

Um mês depois da entrevista, foi comunicada por este pesquisador sobre a publicação pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) em diário oficial da Resolução nº 3.443/2018²⁹, que garante nos registros escolares da rede estadual de ensino o uso do nome social pelas transexuais e travestis. A interlocutora agradeceu pela informação e reforçou a importância da normatização para o acesso e permanência dessas pessoas à escola.

O estado de Mato Grosso do Sul compartilha das políticas de inclusão da comunidade LGBT, que foram discutidas em 2008, durante a I Conferência LGBT, realizada em Brasília, em que nove estados da federação (Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Alagoas, Paraíba, Pará e Goiás) regulamentam o direito ao nome social das travestis e transexuais na escola. A proposta é válida, mas temos que problematizar como a escola contemplará esta conquista, ou seja, como irá recebê-las.

A propósito, trago a reflexão da pesquisadora Dayana Brunetto Carlin Santos (2013, p.1):

[...] a imposição dessa presença às instituições escolares, não ocorre sem um esforço da própria instituição em regula-la. As pessoas que fabricam seus corpos e identidades de gênero, diferente daquele atribuído a partir da genitália ao nascer e que ousam adentrar os espaços e tempos escolares como estudantes, em geral, “causam” estranhamento, incomodo, curiosidades e mexericos, perturbando a ordem da escola [..]

Dito de outro modo pela mesma autora:

Nessa perspectiva, parece produtivo pensar nas condições de possibilidades históricas que contribuiram para os efeitos de poder materializados em documentos oficiais que regulamentam práticas, as mais básicas, de estudantes nas escolas, representadas pela discussão infundável sobre o local adequado [..] (SANTOS, 2015, p.7)

Isto é, por mais que os esforços sejam positivos nas conquistas dos direitos dessas pessoas, a escola continuará funcionando como um aparelho de governabilidade dos corpos e, tratando-se das travestis e transexuais, normatizador. Não se restringe apenas ao uso do nome social, mas também ao uso do banheiro.

²⁹ Resolução da Secretaria de Estado da Educação de MS de 17 de abril de 2018 dispõe sobre o uso e o registro do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais nos documentos escolares, e dá outras providências (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Logo, quando Ney se sente apreensiva com o retorno à escola, é imaginando que o ambiente exigirá muita resistência.

Depois que terminamos, ela disse que conhecia pessoas que podiam me ajudar, que quando quisesse era só solicitar. Pensei aceitar essa ajuda, mas preferi tentar novamente encontrar uma de minhas ex-alunas, que foi a inspiração para este estudo. Tentei por um mês contato mediante *Facebook*, mas ela nunca conseguiu visualizar minhas mensagens. Depois tive notícias que estava no interior do estado de São Paulo, então, decidi aceitar a ajuda oferecida pela Ney, que previamente já explicara o assunto para minha última interlocutora.

3.6. Carlota: falar bicha e viado é preconceito

“Bicha é o que está na sua barriga, e viado é o que está no mato.”
(CARLOTA, entrevista em 25 abr. 2018)

O contato com a quinta interlocutora já havia sido facilitado pela participante anterior. Trocamos mensagens por *WhatsApp* e conversamos por quatro dias. Assim conheci Carlota, 25 anos, pele de cor negra, identifica-se como gay, extrato economicamente vulnerável, concluiu o ensino médio em escola pública, residente em bairro periférico de Corumbá, decoradora, integrante de bandas/fanfarras por 10 anos ininterruptamente e das festas juninas por quatro anos.

Depois das conversas iniciais, decidimos marcar para nos conhecermos e falarmos sobre o estudo. No dia estipulado não foi possível o nosso encontro, pois havia acabado de ser contratada para organizar uma festa, pois trabalha com decoração. Combinei ligar, depois fui até sua casa e ali expus sobre a pesquisa. Prontamente concordou participar, ficou emocionada pela inclusão de seu nome para a pesquisa, e me disse: “Aí, bil, estou me sentindo importante.” Ela, como as outras, contribuiu significativamente para este estudo.

Inicialmente buscou as corporações musicais por admirar o que era ensinado ali. Foi até a direção da escola e pediu para entrar na banda. Aprendeu a tocar o surdo, que era tido mais para os meninos, mas que gays tocavam também. A interlocutora usa a palavra “meninos” como sendo héteros; para os meninos gays, usa apenas “gays”.

Segundo ela, na banda existiam pessoas que se identificavam como gays e a relação era de muito respeito, afinal, isso já é conversado antes da montagem da

banda: o instrutor explica as regras para ingresso e permanência na banda/fanfarrá, ou melhor, era tipo um regimento disciplinar, do que podia ou não ser feito, e entre as transgressões previstas, o desrespeito é uma delas. Mas, Carlota dentro das bandas/fanfarrá ocultava sua identidade. Segundo ela, isso se dava por causa da sua família. O medo era ser taxada por *bicha* ou *viado*. Ela acredita ser degradante o uso dessas palavras:

Bicha é o que está na sua barriga, e *viado* é o que está no mato. [...] Todos nós somos seres humanos e devemos ser tratados pela forma correta, e não como as pessoas querem nos chamar. Tem que ser pelo nome ou apelido que ela se identifica. Eu prefiro ser chamada de gay, do que *viado* e *bicha*, porque isso é ofensivo. (CARLOTA, em 25 abr. 2018)

Reproduzo parte da fala de Carlota no início desta subseção para identificar essa experiência como forma de problematizar mais uma vez a intenção vexatória com que as pessoas usam esses termos. Ela me disse que na escola já presenciou atitudes homofóbicas. Em um caso que relatou, uma colega foi “montada”, e serviu como motivo de chacota, ouvia-se muitas palavras ofensivas, entre elas *bicha* e *viado*. Para isso, ela sabe também que na escola existe preconceito, e isso precisa ser combatido. A sugestão para combater a homofobia e outros aspectos da violência é citada pela/o autora/or Graciela Raupp Pereira e Alexandre Gustavo Melo Franco Bahia (2011, p.62):

E, sendo a escola lugar principal para se trabalhar os saberes, as competências e as mudanças de comportamentos, ela representa um contexto favorável e apropriado para o desenvolvimento de atividades educativas emancipatórias, trabalhando nas mais diversas áreas do conhecimento humano.

Portanto, é por meio da educação, ou seja, do espaço onde o conhecimento é produzido, que a homofobia deva ser combatida diariamente. As recusas de se falar da diversidade sexual poderão ser desmistificadas com a educação feita por meio de estratégias bem direcionadas, como atividades educativas. “Isto demanda, portanto, estratégias pedagógicas apropriadas, visando à formação continuada do professor” (PEREIRA & BAHIA, p.62).

Nas festas juninas, Carlota participava das danças regionais; e das quadrilhas, especificamente a tradicional³⁰. Ela relata que nunca se “soltava muito” porque sempre

³⁰ Nas festas juninas de Corumbá, é tradição misturar danças e ritmos de músicas das regiões brasileiras, recebendo o nome de quadrilhas invertidas e/ou malucas. Nelas estão o forró, axé, funk, sertanejo e pagode.

a família estava presente. Todos os anos as/os professoras/es convidavam e, sempre, todas as gays se envolviam. O público admirava o envolvimento, pois sempre traziam surpresas, e em Corumbá, como já são habituais, os aplausos são vistos como sendo de reconhecimento. Sobre isso, Carlota me relatou:

Nós somos criativas, ou seja, criamos evoluções e toques, são coisas que uma mulher não faz, tem homens que não criam coreografias, portanto, são coisas que uma mulher e um homem não fazem, então sempre estamos ali juntos criando. (CARLOTA, em 25 abr. 2018)

Pela sua identidade de gênero, mencionou não ter sofrido preconceito, mas por sua a sua cor de pele, negra, acredita ter sofrido racismo em sala de aula por uma professora do ensino fundamental II, principalmente quando eram feitos grupos para trabalhos escolares. No começo, não entendia o motivo para que a professora não fosse muito amistosa com ela, depois ficou sabendo dos prováveis motivos, mencionados na entrevista:

Ela selecionava os alunos para a sala dela, e todo ano que os alunos iam se matricular, a primeira coisa que ela perguntava [sobre a cor de pele]. Porque ela que fazia a matrícula dos alunos pra turma dela, e ela selecionava a pessoa que era branca, e quando era morena, ela jogava pra outra turma. (CARLOTA, em 25 abr. 2018)

Ela tem a certeza de ter sido vítima de racismo. Defino a palavra racismo, com base na observação de Marilena de Souza Chauí (2013, p.2): “O racismo é uma crença fundada em uma hierarquia entre raças. É uma doutrina baseada no direito de uma raça, tida como pura e superior, de dominar as demais, e ele é um sistema político.”

Assim, o racismo sofrido por Carlota, pode ser analisado quando a professora separa as/os estudantes em turmas diferentes. A situação é agravante quando o racismo ocorre dentro da escola, local que produz e reproduz todos os estereótipos e estigmas sociais. Para Carlota essas produções foram marcantes na sua trajetória escolar.

Considerando a experiência racial de Carlota e os objetivos desse estudo, é fundamental falar de diferenças no seu sentido plural, que não se limita à abordagem do gênero, mas no seu entendimento amplo de como é constituído o conjunto que marca a trajetória das pessoas. Então, parece-me mais adequado usar o conceito de interseccionalidades para falar de diferenças na escola. A sua definição é dada pela autora Ana Paula Vencato (2014, p.27):

Assim, adotar uma perspectiva interseccional é, ao invés de tentar compreender a realidade a partir de um ou outro conceito isoladamente, tentar pensar como gênero, raça/etnia, sexualidade, geração, classes que se articulam em diferentes contextos produzindo igualdade e desigualdade. Assim, trata-se menos de se pensar em uma soma ou subtração, mas entender que uma boa compreensão das problemáticas da diferença, deve levar em conta como estes marcadores se articulam na produção de diferenciações e impactam os cotidianos das pessoas conforme vivem suas vidas.

A experiência de Carlota pode ser compreendida por meio deste conceito, pois as diferenças se articulam como gênero, raça, etnia, classe social etc. Neste contexto, postas no mesmo conjunto – pois a interlocutora é negra, moradora de bairro periférico e se identifica como gay –, logo, elas produziram momentos marcantes que surtiram efeitos no seu processo de identificação de gênero.

Na última parte deste texto dissertativo, denominado “Bota a cara no sol”, reflito sobre as identidades apresentadas neste estudo de acordo com que foi mencionado previamente pelas interlocutoras nas entrevistas, pautado na defesa dos Direitos Humanos, no caso o da educação, e desafiarei as/os educadoras/es a reconhecer as identidades de gênero, mediante a produção de conhecimento.

3.1.6 – *“Bicha” também estuda*

As análises das entrevistas e o contato com as interlocutoras possibilitaram a problematização do acesso e permanência dessas pessoas no sistema de ensino público da cidade de Corumbá. A frase: “Bicha também estuda”, dita por Carlota, ajuda a pensar como está ou não ocorrendo esse processo de inserção das “jovens trans” na escola.

Como já dito anteriormente, a educação é um direito essencial a que todas as pessoas devem ter acesso, como consignado na Constituição, ou seja, é um direito constituído. Em se tratando das/os “jovens trans”, antecipei as conquistas dos direitos específicos, a exemplo do nome social, tipificado em forma de legislação estadual de Mato Grosso do Sul. O próximo desafio é saber se esses direitos estão sendo contemplados e se a escola está cumprindo com seu papel social de oferecer a educação para os diversos grupos sociais.

Contudo, problematizo esse cenário. A escola, enquanto espaço de direitos, não deve ser apreciada como totalmente inclusiva, porque garantir o acesso à educação é insuficiente quando as diferenças se apresentam de inúmeras formas,

mediante marcadores sociais. Para refletir essas afirmações, aproprio-me dos estudos de Ana Paula Vencato (2014). Segundo a autora, a escola traz experiências positivas e negativas, as vivências boas são de realizações de amizades e aprendizado, e as ruins de violência e supressão das diferenças. Estes momentos pertencem a uma construção cultural e histórica da sociedade que não reconhece essas diferenças. Existe uma equivocada ideia de padronizar diversos grupos e incluí-los, e, desta forma, desconsiderar as diferenças ali presentes.

As considerações da autora permitem analisar que as diferenças são importantes para entender a não permanência destas pessoas na escola, em razão de que ali será um local ameaçador, hostil. Quando digo isso, levo em conta que a falta de formação das/os professoras/es também é um agravante. Logo, a análise possibilita visualizar com mais clareza o meu relato, mediante memória apresentada no início dessa dissertação, pois limitava os direitos da Lorryne de continuar estudando, mesmo sabendo que a educação é direito de todas as pessoas.

Entendo de forma clara que as escolas não foram feitas para as “jovens trans”, a educação é um direito que iguala, ou dito com outras palavras, normatiza, disciplina, formata e oprime por causa de seu modelo heteronormativo. Mas não se trata de falar que não é um direito a ser garantido, o problema é que oferece campo fértil para o não reconhecimento no sistema educacional, comprometendo a permanência dessas jovens, mesmo com acesso à educação assegurado.

Nos relatos de Lê, Sid e Ney, o direito à educação não foi objetivado, digo isso me referindo ao fato de que a escola está se responsabilizando de dar o acesso por meio das matrículas e dos recursos, que lá estão como estruturais e humanos – porém, isto é insuficiente, porque não garante a permanência no sistema de ensino, impossibilitando a concretização de todos os direitos já constituídos.

Portanto, haver a “vaga” disponível implica em que sejam feitas adequações na formação do corpo administrativo e de apoio, nas práticas das/os professoras/es que oferecem um espaço de igualdade e de reconhecimento, não visto, exatamente quando se refere a gênero e sexualidade. A causa não é necessariamente das/os educadoras/es, e sim de um sistema heteronormativo e de relações de poder.

Para compreender os documentos que garantem o direito à educação e à aprendizagem, é preciso resgatá-los e assim colocá-los na ordem necessária dessa pesquisa. No Brasil, eles são organizados como documentos legais e oficiais, sendo

estes os nossos norteadores na promoção da cidadania, no caso, o direito à educação.

Defino-os antes de citá-los como “documentos legais”, aqueles que “têm força de lei, ou seja, que podem ser executados por quem de direito ou qualquer pessoa que dele tenha conhecimento e que saiba de seu não cumprimento” (TEIXEIRA, 2014, p.48). Como exemplo, temos a Constituição Federal de 1988, já mencionada neste texto. Os “documentos oficiais” são documentos elaborados para “indicar o posicionamento de determinado órgão de consulta com a finalidade primeira de orientar e de fundamentar, em algumas vezes, documentos legais” (TEIXEIRA, 2014, p.51). Portanto, documentos que asseguram o direito à educação.

A seguir, alguns documentos legais:

Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990, p.23)

Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também chamada de Lei Darcy Ribeiro, ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

Do Direito à Educação e do Dever de Educar Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio [...] (BRASIL, 1996, p.8)

Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, mediante a qual é instituído o Plano Nacional de Educação (PNE):

Plano Nacional de Educação [...] Com a publicação do texto desta lei, a Câmara dos Deputados também contribui para garantir que a educação seja um direito de todos os brasileiros, desde a infância e ao longo de toda a vida. (BRASIL, 2014, p.7).

Portanto, o Estado de Direito é a efetivação do acesso a todas as pessoas no sistema de ensino, conforme preconizados nos documentos citados anteriormente,

tidos como norteadores do sistema educacional brasileiro. Porém, como também já citado anteriormente, devemos problematizar a sua aplicação.

Os motivos para que as/os educadoras/es não proponham o debate e/ou promoção ao conhecimento das questões de gênero e sexualidade na escola, isto é, os motivos para que as relações de poder e normas sejam justificadas, são o desconhecimento dos currículos/conteúdos e/ou a falta deles para área da educação, pois ter suporte teórico sobre as discussões desses temas garante novas práticas e reconhecimento de novos sujeitos.

Essa possibilidade de inserção de novas práticas de reconhecimento é citada em documentos legais recém-criados no Brasil, como, por exemplo, o Estatuto da Juventude, cujo artigo 18 já preconiza que as/os jovens têm direito à diversidade e igualdade, e recomenda no parágrafo VI a “inclusão, nos conteúdos curriculares, de temas relacionados à sexualidade, respeitando a diversidade de valores e crenças” (2013, p.29), inclusive anteriores, em que está garantido o direito aos estudos da diversidade sexual.

Mencionei no corpo do texto o documento consagrado à Declaração Universal dos Direitos Humanos como carta de reflexão inicial, e na sequência indico outros utilizados no Brasil, em especial, os relacionados ao tema da pesquisa.

Alguns documentos oficiais recém-instituídos para currículos/formação sobre as questões de gênero e sexualidade:

Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

[..] a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza. (BRASIL, 2017, p.13)

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

Igualdade de direitos Refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada. (BRASIL, 1997, p.20)

Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (PNPCDH):

Estimular e incluir as temáticas relativas à orientação sexual, identidade de gênero e raça/etnia nos currículos universitários, nas atividades de ensino, pesquisas de extensão, sem excluir nenhum campo do saber ou limitar a cursos da área da saúde. (BRASIL, 2009, p.21)

Plano Nacional dos Direitos Humanos (PNDH):

No Programa, essa concepção se traduz em propostas de mudanças curriculares, incluindo a educação transversal e permanente nos temas ligados aos Direitos Humanos e, mais especificamente, o estudo da temática de gênero e orientação sexual, das culturas indígena e afro-brasileira entre as disciplinas do ensino fundamental e médio. (BRASIL, 2010, p.150)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orientam as/os professoras/es como podem abordar os temas de gênero e sexualidade na escola, em razão de estarem organizados como temas transversais:

Por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento. (BRASIL, 1997, p.26)

Conhecer esses documentos é entender que a escola deve debater sobre o reconhecimento dos direitos das diversas identidades de gênero que estão naquele espaço, e que conceito de “ideologia de gênero” (MOREIRA, 2017) não procede como forma de conhecimento e as/os professoras/es e a comunidade escolar precisam se libertar dessas desinformações/desconhecimentos e propor a construção de uma educação transformadora, libertária e autônoma, dando visibilidade e reconhecimento das múltiplas identidades de gênero e sexualidade.

CONCLUSÃO

“Bota a cara no sol”
(Natasha Martory)

A frase “bota a cara no sol”, que identifica este momento da dissertação, é inspirada no bordão “*põe a cara no sol, Mona*”, criado pela transformista cearense Natasha Martory. Ela gravou um vídeo com o objetivo de incentivar as travestis, transexuais e *bichas* a saírem de casa na Europa sem maquiagem, subentendendo que são bonitas e não precisam se esconder³¹. O sentido usado por mim é provocativo diante dos desafios que esta pesquisa propõem para elas mesmas e as/os professoras/es da cidade de Corumbá (MS).

Os espaços mencionados, como escolas públicas, bandas/fanfarras e festas juninas, foram previamente pensados porque, nas questões postas na pesquisa, são esses os espaços em que estão construindo relações sociais significativas que foram problematizadas no decorrer deste texto. Então, os espaços citados e as relações sociais existentes nesses ambientes são transformados em trajetórias escolares vivenciadas por estas jovens. Portanto, essa investigação estudou as trajetórias das “jovens trans” que têm como ponto de partida essas relações de visibilidade e que em alguns momentos passam a não ser visíveis.

As análises necessitaram de abordagens teóricas pós-estruturalistas e de uma rede de autoras/es *queers*. Os diálogos com as/os autoras/es fomentaram o campo de experiências discutidas nesta pesquisa, inclusive guiaram a metodologia mediante contato com as interlocutoras/es. A entrevista semiestruturada foi o caminho escolhido para propor o debate das trajetórias escolares das/os “jovens trans”.

É importante ponderar que o campo de pesquisa (Corumbá), as interlocutoras (“jovens trans”), o recorte (bandas/fanfarras e festas juninas) e as teorias (pós-estruturalistas) somente fazem sentido, ou seja, surgem para a pesquisa, com base em minha experiência como professor da rede pública de educação, em que questioneei a presença de uma travesti na sala de aula. Essa reflexão trouxe à tona pontos como acessos, permanências, direitos, práticas pedagógicas, preconceitos e estigmas na área da educação.

³¹ Com base em vídeo gravado pela transformista Natasha Martory em 2015, constante das Referências Bibliográficas desta pesquisa (MARTORY, 2015).

Para ajudar a produzir esse estudo no campo de gênero e sexualidade, selecionei cinco participantes dentro do grupo “jovens trans” que respondem por nomes fictícios, como Lê, Sid, Gil, Ney e Carlota. Todas com suas identidades definidas diante da pesquisa, sendo Lê, Sid, Gil e Carlota como gays (a maioria efeminado, e com experiências de montar-se de mulher) e Ney como Transex. Esse processo contribuiu para responder às indagações que estão no relato das minhas vivências, no início desse texto, surgindo assim o título da pesquisa, “As trajetórias de ‘jovens trans’ na fronteira Brasil-Bolívia: (in)visibilidade nas escolas públicas de Corumbá (MS)”.

O título, então, remete, às palavras visibilidade, invisibilidade e (in)visibilidade. Neste sentido, mediante o estudo desenvolvido, a visibilidade significa a presença das “jovens trans” percebidas em diversos ambientes, ou seja, na escola, nas bandas/fanfarras e festas juninas, bem como, outros espaços da cidade. Portanto, todas as interlocutoras (Lê, Sid, Gil, Ney e Carlota) tiveram garantidas suas visibilidades. Dito de outro modo, foram percebidas por meio da matriz de inteligibilidade (BUTLER, 2003), mesmo que não tenham tido suas experiências identitárias compreendidas/reconhecidas.

Mas, quando as participantes Sid e Ney relataram que suas experiências identitárias não foram entendidas/reconhecidas e que abandonaram a escola por causa do preconceito nessa instituição, entendo isso como, invisibilidade, fruto do não reconhecimento do processo identitário dessas pessoas. Isto é, abandonaram a escola porque seus trejeitos e atitudes denunciaram sua identidade de gênero e sexualidade.

Neste sentido, mesmo a escola possibilitando o acesso à educação de todas as interlocutoras, sem a garantia da permanência, utilizo no sentido provocativo o termo (in)visibilidade. Afinal, mesmo estudando ou não, elas buscam nas bandas/fanfarras e festas juninas, um modo de ser visível (reconhecidas), isso é uma forma de resistência, ou seja, de ter o acesso e a permanência garantidos certificados. Então, a (in)visibilidade é utilizada para aquelas que resistiram ao ambiente de preconceito e têm em partes seus direitos reconhecidos.

Diante disso, partindo do objetivo da pesquisa, os resultados indicam que as trajetórias escolares das “jovens trans” são construídas passando pelas bandas/fanfarras e festas juninas, Elas têm suas vivências marcadas por dois momentos. Um

caracterizado por preconceito, rechaços, estigmas, estigmatização, violências físicas e verbais. No entanto, também com histórias de amizades, reconhecimento e participação em referidos eventos escolares.

Neste estudo, as experiências de trajetórias escolares foram contadas por pessoas que são oriundas de bairros periféricos e de escolas públicas da cidade de Corumbá. Também são de extrato de classe economicamente vulnerável, com as cores de pele parda (Lê), negra (Gil e Carlota) e branca (Sid e Ney). Elas estão na faixa etária de 22 a 29 anos. O grau de instrução varia, sendo duas concluintes do ensino médio (Gil e Carlota) e três por concluir (Lê, Sid e Ney).

Suas marcas de diferenciação foram produzidas de forma interseccional, ou seja, as suas origens, classe, raça/etnia, geração e gênero são determinantes para suas experiências de gênero e sexualidade. E os que elas têm em comum, além do fato de serem moradoras de Corumbá, são suas vivências escolares enquanto “jovens trans” e participações nos eventos das bandas/fanfarras e festas juninas. Dito isso consigo responder os objetivos específicos deste estudo.

A escola garante o acesso à educação via matrícula, mas, mesmo realizando atividades das bandas/fanfarras e festas juninas, ela não garante a permanência dessas jovens, tal como na experiência de Sid e Ney, que estavam na escola, participaram das bandas/fanfarras e festas juninas, mesmo assim abandonaram por sofrer preconceitos e violência. Então, a escola não tem outra garantia que faça essas estudantes permanecerem, são visíveis naquele espaço, mas não com seus direitos certificados.

Isso leva a refletir como a escola pode permitir que qualquer estudante imagine abandoná-la, mas sem interferir para que isso não aconteça. Logo, as experiências de Lê e Sid, contribuem para a resolução dessa questão, pois as mesmas dizem que não havia nenhuma ação escolar em que são trabalhadas as questões de combate ao preconceito e promoção da cidadania, contrariando o que diz o Projeto Político Pedagógico.

Então, os direitos são garantidos parcialmente, afinal, ainda que todas as interlocutoras tenham suas matrículas feitas, por exemplo, quando o direito é do nome social, ele não é efetivado, mesmo que seja determinado por decreto e/ou resolução. Diante disso, Ney pretende fazer garantir os decretos e resoluções vigentes e volta aos estudos acreditando nessa possibilidade de ser reconhecida mediante sua

identidade de gênero feminina. Motivadas pelos documentos em vigor, Sid e Lê também retornam aos estudos, mesmo não utilizando o nome social, mas como uma forma de resistência.

Diferentemente, na experiência de Ney, depois de ter constituído um corpo tido como feminino, ela retorna para a escola acreditando que será mais fácil concluir os estudos em razão de seu processo transexualizador estar completo e também por já ter um nome social diferente daquele que usava quando estava estudando.

As reflexões sobre o abandono escolar possibilitam problematizar que não se trata apenas de pensar o papel da escola e o direito à educação, mas se as bandas/fanfarras e festas juninas interferem diretamente nas trajetórias dessas jovens. Percebo durante as análises que o resultado foi surpreendente. As interlocutoras afirmaram que participar das bandas/fanfarras e festas juninas garante a possibilidade de uma futura empregabilidade na cidade, independentemente de ter os estudos concluídos.

A experiência de Lê e Carlota corroboram para essa afirmação, pois, as bandas/fanfarras e festas juninas garantiram a elas o emprego de decoradora e outras atividades ligadas a esse meio, como instrutoras de dança. Por isso ensaiavam as quadrilhas e as corporações musicais. Portanto, desenvolver essas atividades pela/na escola, estar estudando ou não, seria uma espécie de aprendizado profissional. O mesmo caminho foi trilhado por Gil, hoje agente de saúde, mas que no início também conseguiu se inserir no mercado de trabalho com as mesmas funções das duas interlocutoras citadas.

Outro dado importante levantado com este estudo é que a família contribui para o abandono escolar. A escola não é a única instituição responsável por essa experiência. Para esconder os seus processos identitários fora ou diferente das expectativas postas pela matriz de inteligibilidade de gênero (BUTLER, 2003), com receio de serem descobertas pelas famílias, preferiram abandonar os estudos sob a justificativa de arrumar um emprego, pois, caso fossem descobertas mediante o contexto preconceituoso da escola, seriam expulsas de casa. Isso foi visto, nas vivências de Sid, Ney, e Gil.

Assim foi a atitude tomada por Sid por precaução, pois sua família ainda não sabia da sua orientação sexual e isso resultaria na expulsão de casa, logo, preferiu parar de estudar, e assim não sofreria mais preconceito. A justificativa para desistir

dos estudos foi à necessidade de trabalhar e conquistar sua independência financeira. Ela tentou rapidamente se encaixar em algum ramo do mercado de trabalho, como acompanhante de idosos, atendente de restaurante e vendedora de cosméticos. Afinal ela não tinha conhecimento na área da beleza para atuar como cabeleireira, profissão comum entre as gays, travestis e trans na cidade de Corumbá.

O mercado profissional na cidade é entendido de forma diferente por Ney, pois, ao se identificar como transex, acredita não existir oportunidade de trabalho como citada por Sid. Logo, ao abandonar os estudos porque tinha sido expulsa de casa, encontrou na prostituição uma forma de se sustentar. Portanto, na experiência de Ney a descoberta da sua identidade transex foi motivo para expulsarem de casa e conseqüentemente abandonar os estudos e se inserir no mercado de trabalho por meio da prostituição.

Tais justificativas também foram mencionadas por Gil ao relatar os prováveis motivos por que outras “jovens trans” pudessem ter abandonado os estudos. Na visão da entrevistada, ao se “assumirem”, precisam trabalhar para suprir suas necessidades, por terem sido expulsas de casa e perderem o apoio da família. Gil também relatou que o fato de ela ter arrumado um trabalho fora da prostituição favoreceu a permanência em casa, mas que isso nem sempre ocorre. A entrevistada afirma ainda que muitas não tenham concluído o ensino básico, porém, tem certeza de que, por meio da banda/fanfarras, elas têm visibilidade na cidade e oportunidades profissionais, como cabeleireiras, decoradoras e esteticistas – muitas conseguem, mesmo não tendo encerrado o ensino fundamental e/ou médio.

Logo, a família e a escola são estruturadas em modelos heteronormativos e binários de gênero. Isso fica muito claro quando essas jovens adentram o espaço escolar, pois é ali que suas experiências e processos identitários serão também construídos. Portanto, a escola é vista como um ambiente que tem implicação na atitude da família de não as reconhecer.

Dito de outro modo, a escola e outros espaços público, enquanto ambientes de não reconhecimento identitário em termos de gênero dissidente (das experiências “trans”), implica em uma visibilidade ameaçadora ao ambiente privado, isto é à família, constituída sob as mesmas normas heteronormativas e binárias de gênero. Então, Lê e Sid, ao abandonar a escola, ficam obrigadas a se inserir no mercado de trabalho para serem aceitas nas suas famílias.

Todas essas questões discutidas anteriormente ajudam a pensar as bandas/fanfarras e festas juninas, atividades produzidas pelas escolas, em que as/os professoras/es e gestoras/es convidam as pessoas para participar dessas ações. É importante dizer que todas as interlocutoras (Lê, Sid, Gil e Ney), exceto Carlota, foram convidadas pelas/os professoras/es e gestoras/es pela leitura que tinham delas enquanto “jovens trans”. Em outras palavras, os trejeitos e efeminamento contribuíram para o convite.

Destaco aqui que, mesmo Carlota sendo efeminada, ela não foi convidada para participar dessas atividades porque, devido ao medo dos apelidos e rechaços na escola, ela buscou esconder sua orientação sexual e identidade de gênero, até quando estava das bandas/fanfarras. Isto é, não dava a liberdade para que o convite fosse feito. Ela mesma, como colegas “jovens não trans”, se prontificava.

Carlota traz outro apontamento importante para a perspectiva interseccional dos marcadores sociais da diferença pensados nesse estudo. Ela descreve o racismo, como sendo mais marcante quando estava no ensino fundamental I e estendendo-se para o Ensino Fundamental II e Médio. Isso marcou sua trajetória escolar de modo ruim, isto é, ocultar-se em termos de gênero e sexualidade dissidentes seria a melhor maneira de fugir de mais preconceito, estendendo essa postura para os anos seguintes do ensino fundamental II. Logo, a experiência de Carlota tem o racismo como justificativa para esconder seu processo identitário e isso contribui para a sua trajetória de invisibilidade nos termos pensados aqui.

As reflexões em torno de gênero, sexualidade e raça fazem pensar as trajetórias escolares também de Gil, que, assim como Carlota, é negra. Ambas são moradoras de bairro periférico. O acesso à educação foi objetivado em partes. Por terem seu processo de diferenciação marcado anteriormente às experiências de sexualidade e às performatividades de gênero tidas como dissidentes, pela cor da pele, já tinham que lidar com o preconceito. Elas criaram estratégias para resistir ao meio e continuar mantendo os seus direitos. Nesse caso, a participação nas bandas/fanfarras e festas juninas isto é, estarem visíveis nesses eventos, são formas de ganhar reconhecimento e garantirem seus direitos na escola sem sofrer tanto com agressões, rechaços, intimidações, estigmas e estigmatizações no espaço escolar.

Outra consideração importante é saber as regras pelas quais são formadas as bandas/fanfarras. As entrevistadas relatam que o instrutor era rígido e explicava as

regras para ingresso e permanência nas bandas/fanfarras, ou melhor, é um tipo de regimento disciplinar, do que podia ou não ser feito, e entre as transgressões previstas, o desrespeito é um dos mais focados. Nas experiências de Ney e Carlota fica claro que a disciplina diferenciada, comparada à disciplina que normalmente se tem no ambiente escolar em geral, é um instrumento para combater o preconceito dentro das corporações musicais.

Visto isso, nas bandas/fanfarras existe preconceito contra as “jovens trans”, conforme dito no depoimento de Sid. Mas talvez por isso o instrutor use mecanismo disciplinador, no caso as regras, para manter o ambiente de convivência de forma diferenciada em relação ao que normalmente ocorre na escola em outras situações, como na própria sala de aula, por exemplo. Assim, nas experiências de Lê e Gil, o preconceito parece não existir, justificando suas trajetórias positivas nas bandas/fanfarras.

As regras que disciplinam as bandas/fanfarras e a rigidez do instrutor necessitam ser problematizados diante do ambiente da sala de aula. Se nas corporações musicais a disciplina permite o controle do grupo e a manutenção do suposto “respeito”, por trás dessas regras está a (in)visibilidade desses sujeitos. Digo isso porque, por mais que estejam visíveis e supostamente aceitas/ reconhecidas em termos de gênero e sexualidade, conforme os relatos das interlocutoras, não existe nenhuma ação que proponha combater as formas de preconceito. Parece ser mais uma “proibição” do preconceito pelas regras de disciplina do que uma forma de “desconstrução” das suas experiências identitárias em torno da matriz de inteligibilidade de gênero (BUTLER, 2003).

Os mesmos apontamentos feitos aqui sobre as bandas/fanfarras podem ser pensadas em relação às festas juninas, ou seja, quando estão ensaiando as quadrilhas, estão cercadas por regras que tentam evitar o preconceito. Isso já pode ser visto como um sinal do quanto o preconceito está presente, afinal, se as regras são rígidas em relação a isso, é porque ele pode estar presente. Afinal, mesmo a participação nas quadrilhas serem relatadas por todas como experiência bem sucedida, isto é, sem preconceitos, Sid diz ter sofrido preconceito também nas quadrilhas. Logo, o combate à homofobia e transfobia está sendo comprometido por falta de problematização.

Assim, os instrutores e as/os professoras/es mantêm práticas que estão em desacordo com os processos de reconhecimento dos novos sujeitos diferenciados em termos de gênero e sexualidade. Isso fica explicitado quando as interlocutoras dizem que em nenhum momento houve ações que seguissem a temática de gênero e sexualidade, que são orientadas nos documentos oficiais, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), como conteúdos transversais, contribuindo para fortalecer a homofobia e transfobia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), necessitamos entender, que compostos de seis áreas – Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo. No campo e/ou área da Orientação Sexual, os temas que podem ser discutidos são: corpo, matriz da sexualidade, relações de gênero, prevenções das Infecções sexualmente Transmissíveis, todos subsidiados pelo Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH). Portanto, a base teórico-jurídica para as/os educadoras/es existe e necessita ser conhecida com mais precisão e, além disso, praticada. Logo, a fala de Sid, que se queixa da falta de “palestra” ou menção dos temas gênero e sexualidade na sala de aula, não pode ser justificada pela inexistência de orientações curriculares. Desta maneira, o direito à educação não é completo nos requisitos acesso e permanência, por isso, Lê, Sid e Ney abandonam a escola por falta de reconhecimento, e foram colocadas à margem dos direitos constituídos e na invisibilidade, nos termos ora discutidos.

Em tempos de perseguição aos Direitos Humanos, retorno novamente a apontar a falta de problematização desses temas em sala de aula para além da falta de conhecimento dos documentos orientadores. É preciso considerar, ainda que isso não tenha sido objetivo desse estudo, a existência do movimento conservador e ultraconservador que prolifera a ideia da existência de “ideologia de gênero” (MOREIRA, 2017), acusando a escola de ensinar entre seus muros tal “doutrina”. Isso gera um pânico moral que provoca medo nas/os educadoras/es e faz com que “esqueçam” ou “desconsiderem” essas discussões, interferindo diretamente nas experiências descritas nesta pesquisa.

Minhas observações evidenciam que, ao contrário dos que afirmam a suposta existência de “ideologia de gênero”, a escola está longe de ser um espaço em que as discussões de gênero e sexualidade estejam consolidadas. Ao contrário, conforme apresentado nos dados do levantamento de produção científica, a escola se constitui

como um espaço privilegiado da heteronormatividade, bem como para a reiteração de violências e exclusões contra as ditas “minorias sexuais”.

Portanto, nos relatos das interlocutoras, a escola é tida como um espaço heteronormativo, bem como outros locais nos quais frequentam, e os enfrentamentos são feitos pelos regimes de visibilidades que as “jovens trans” acessam quando estão nas bandas/fanfarras, festas juninas e até na sala de aula. No entanto, o desafio não se limita ao reconhecimento da pluralidade, mas como as relações de poder criam e mantêm as desigualdades, ou, dito de outra forma, as (in)visibilidades que são produzidas pelo “regime de heteronormatividade” (SEFFNER, 2013).

Assim, na análise das entrevistas fica evidente que o direito à educação é mantido em parte, ora se restringindo ao acesso, ora conquistado por meio de resistência e enfrentamento. No caso de Lê, Sid e Ney, limitando-se ao acesso, e, para Gil e Carlota, por estratégias de resistência. No acesso apenas a matrícula era garantia, mas o modelo heteronormativo e binário de gênero continua excluindo Lê, Sid e Ney. As estratégias para manter o direito à educação eram feitas por meio das bandas/fanfarras. Em outras palavras, porque tais atividades mantiveram Gil e Carlota na escola e, segundo seus relatos, aproximaram as/os colegas que tinham desistido e/ou abandonado a escola.

Chamo atenção para algumas reflexões sobre o exercício dos Direitos Humanos, pois é indispensável pronunciar que LGBT participam ativamente na elaboração e implementação de políticas públicas, tal como o nome social e o reconhecimento das identidades de gênero das travestis e transexuais. Afinal, segundo a Cartilha sobre os Direitos da Pessoa LGBT, criado pela Defensoria Pública de Mato Grosso do Sul (2017), a população LGBT tem garantidos todos os direitos essenciais para a pessoa humana, como educação, saúde, família, segurança e trabalho, e o Estado deve se comprometer na sua efetivação, e quando não são assegurados esses direitos a Justiça faz cumprir na forma da lei.

Portanto, o estado de Mato Grosso do Sul vem criando políticas de proteção à pessoa LGBT, como o Centro de Referência em Direitos Humanos e Combate à Homofobia³² e o Instituto Brasileiro de Inovações pró-Sociedade Saudável Centro-

³² Rua Marechal Cândido Mariano, 713, Salas 5 e 6, Centro - CEP 79002-200 - Campo Grande, MS.

Oeste³³, além da própria Defensoria Pública³⁴. Logo, uma estrutura de proteção e jurisdição para certificar os direitos a todas/os. Mas isso parece ser ainda insuficiente em termos de garantia de trajetórias escolares que reconheçam as identidades de gênero dissidentes ou as experiências de sexualidade fora da expectativa heteronormativa.

É importante ainda mencionar que existe uma temporalidade para se envolver nas bandas/fanfarras e festas juninas, ou melhor, suas experiências nessas atividades são limitadas até que consigam se inserir no mercado profissional. De todas as “jovens trans” que abandonaram os estudos e estão retornando (Lê, Sid e Ney), nenhuma delas volta para desenvolver essas atividades, mesmo que sejam convidadas pelas/os professoras/es e/ou instrutor.

O trabalho de campo, que dialogou com as teorias deste estudo, cumpre uma emergência apontada pelo *queer*, a “necessidade de mudar o repertório existente para que os indivíduos qualificados como menos humanos, perseguidos, até mesmo assassinados, possam encontrar um mundo habitável e mais acolhedor” (MISKOLCI e PELÚCIO, 2007, p.265). Por consequência, fez surgir ou aumentar os meus laços de amizade com as “jovens trans”, pois conheci pessoas que, por meio de suas experiências, acreditam que o preconceito e a violência contra as identidades que fogem às normas convencionais possam ser combatidos via estudo e conhecimento. Portanto, não perder contato com essas pessoas é primordial no combate à homofobia e transfobia, e até outras formas de preconceitos existentes, por eu viver no mesmo contexto sociocultural que elas, e, de alguma forma, compartilhar de experiências dissidentes semelhantes.

Por fim, este estudo buscou contribuir para o conjunto de pesquisas desenvolvidas na área de gênero e sexualidade, bem como para a área de educação, especificamente para a região de Corumbá (MS), de forma a possibilitar que pesquisadoras/es, “jovens trans” e professoras/es reflitam sobre novas práticas de reconhecimento dos novos sujeitos (in)visíveis que ora representam a escola e ora a provocam em termos identitários.

³³ Rua dos Ferroviários, nº 94 - Cabreúva - CEP 79008360 - Campo Grande, MS.

³⁴ Rua Major Gama, 249, Dom Bosco - CEP 79331-010 - Corumbá, MS.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Mirian; CASTRO, Mary Garcia e. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000069.pdf>>. Acessado em 29 jun. 2017.

ACOSTA, Tássio. **Morrer para nascer travesti: performatividades, escolaridades e a pedagogia da intolerância**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, Programa de Pós-Graduação em Educação, Sorocaba (SP), 2016, 205f. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8448/RODRIGUES_Tassio%20Acosta_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 8 nov. 2017.

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. Disponível em: <<http://www.verlaine.pro.br/txt/pp5/adorno-educacao.pdf>>. Acessado em 20 set. 2016.

ANDRADE, Luma Nogueira de Andrade. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2012, 278f. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131976/tese%20Luma%20Andrade.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acessado em 22 nov. 2017.

BALIEIRO, Fernando de Figueiredo; RISK, Eduardo Name. *In*: MISKOLCI, Richard; LEITE JUNIOR, Jorge. **Diferenças na educação: outros aprendizados**. São Carlos: Ed. Universidade Federal de São Carlos, 2014, p.149-198.

BASTOS, Felipe. **As distâncias sociais entre a escola e sujeitos homossexuais e a sua interferência na percepção de homofobia**. Coordenação de Administração de Pessoas. Universidade Federal Juiz de Fora; Pontifícia Universidade Católica - Rio de Janeiro, 2017.

BARREIRA, Marília Maia Lincoln. **Heteronormatividade e homofobia na educação básica pública**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Fortaleza, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2015, 160f. Disponível em: <<https://uol.unifor.br/oul/conteudosite/F10663420150928151757965366/Dissertacao.pdf>>. Acessado em 10 out. 2017.

BARROS, Daniela Torres. **A experiência travesti na escola: entre nós e estratégias de resistência**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Pós-Graduação em Psicologia, Recife, 2014. 166f. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10291/1/DISSERTAÇÃO%20Daniela%20Torres%20Barros.pdf>>. Acessado em 21 out. 2017.

BRAGA, Denise da Silva. **Heteronormatividade e sexualidade LGBT:** repercussões dos discursos escolares sobre a sexualidade na constituição das sexualidades não normativas. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2012, 173f. Disponível em: <http://www.btdt.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5267>. Acessado em 21 out. 2017.

BRASIL. Poder Legislativo. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acessado em 10 mai. 2017.

_____. Poder Executivo. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum (BNC).** Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no DOU de 21 dez. 2017, Seção 1, Brasília (DF). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp->>. Acessado em 20 ago. 2018.

_____. Poder Executivo. Presidência da República. Casa Civil. Subsecretaria de Assuntos Jurídicos. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. – 9. ed. – Brasília/DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acessado em 20 ago. 2018.

_____. Poder Legislativo. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Coordenação de Edições Técnicas. **Estatuto da Juventude:** atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>>. Acessado em 20 ago. 2018.

_____. Poder Legislativo. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília/DF, 1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acessado em 20 ago. 2018.

_____. Poder Legislativo. Câmara Federal. Secretaria Geral. Portal da Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília/DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014 Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acessado em 20 ago. 2018.

_____. Poder Executivo. Ministério da Educação. Portal do MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acessado em 22 ago. 2018.

_____. Poder Executivo. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (PRADIME). **Marcos Legais da Educação Nacional** (v.2). Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4249-%20volume-02-final&Itemid=30192>. Acessado em 20 dez. 2017.

_____. Poder Executivo. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília, 2010. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/Documents/Issues/NHRA/ProgrammaNacionalDireitosHumanos2010.pdf>>. Acessado em 22 ago. 2018

_____. Poder Executivo. Presidência da República. Casa Civil. Subsecretaria de Assuntos Jurídicos. **Estatuto da Juventude**. Lei Federal nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acessado em 20 jan. 2017.

_____. Poder Executivo. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://www.arco-iris.org.br/wp-content/uploads/2010/07/planolgbt.pdf>>. Acessado em 22 ago. 2018.

_____. Poder Executivo. Presidência da República. Casa Civil. Subsecretaria de Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016**. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm>. Acessado em 28 fev. 2018.

_____. Poder Executivo. Ministério da Educação. **Portal do MEC**. Resolução que autoriza uso de nome social de travestis e transexuais é homologada pelo MEC. Brasília, 17 jan. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=59221:resolucao-que-autoriza-uso-de-nome-social-de-travestis-e-transexuais-e-homologada-pelo-mec&catid=211&Itemid=86>. Acessado em 28 fev. 2018.

_____. Poder Executivo. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE nº 1, de 19 de janeiro de 2018**. Define uso de nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=81001-rcp001-18-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acessado em 28 fev. 2018.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Revista de Estudos Feministas, v.19, n.2, p.549-559, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a16.pdf>>. Acessado em 20 jun. 2017.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/297730/mod_resource/content/0/norbertobobbio-a-era-dos-direitos.pdf>. Acessado em 18 out. 2016.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Vidas precárias: el poder del duelo y la violencia**. Buenos Aires: Paidós, 2006.

_____. "Conversando sobre psicanálise: entrevista com Judith Butler". Entrevista concedida a Patrícia Porchat Pereira da Silva Kunudsen. In: **Revista Estudos Feministas**. v.18, n.1, p.161-170, 2010.

CARMO, Helen Cristina. CORREA, Lycinia Maria. **O ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude. Juventude. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAIKO, José Eduardo. **Diferença e Igualdade**. São Paulo: Berlends e Vertecchc, 2009, p.194 -227.

CORUMBÁ (Município). **Portal Oficial da Prefeitura Municipal de Corumbá (MS)**. Corumbá, 2012. Disponível em: <<http://www.corumba.ms.gov.br/>>. Acessado em 17 nov. 2017.

_____. Campeonato de bandas e fanfarras acontece amanhã em Corumbá. **Portal da Prefeitura Municipal de Corumbá (MS)**. Corumbá, 17 nov. 2017. Disponível em: <<http://www.corumba.ms.gov.br/noticias/com-20-agremiacoes-campeonato-de-bandas-e-fanfarras-sera-no-sabado/21556/>>. Acessado em 27 mar. 2017.

_____. Fundação de Cultura e do Patrimônio Histórico de Corumbá. **Edital 005/2017**. Para promover a organização, controle e certificação dos festeiros de São João como agentes de preservação cultural do município de Corumbá. Diário Oficial de Corumbá. Corumbá, 15 mai. 2017(b). p.2-3. Disponível em: <<http://do.corumba.ms.gov.br/corumba/portal/visualizacoes/jornal/1615/#/p:2/e:1615>>. Acessado em 10 mar. 2018.

COSTA, Gustavo Villela Lima. **Os bolivianos em Corumbá-MS: conflitos e relações de poder na fronteira**. MANA 21 (1): 35-63, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-93132015v21n1p035>>. Acessado em 15 nov. 2018.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Representação política e enfrentamento ao racismo**. In: Seminário Temático "Representação Política e Enfrentamento ao Racismo", Salvador, 2013. Disponível em:

<file:///D:/Usuarios/Usu%C3%A1rio/Desktop/Racismo.pdf> Acessado em 18 mar. 2018.

CUNHA, Adolpho Jorge da. **O poaieiro de Mato Grosso**. São Paulo: Resenha Tributária, 1981.

DEFENSORIA PÚBLICA DE MATO GROSSO DO SUL. **Cartilha sobre os Direitos da Pessoa LGBT**. Campo Grande/MS, 2017. Disponível em: <<http://www.defensoria.ms.def.br/images/conteudo/outros/2017CartilhaDireitosPessoaLGBT.pdf>>. Acessado em 22 ago. 2018.

DELEUZE, Gilles. **Post-scriptum Sobre as Sociedades de Controle**. Conversações. Rio de Janeiro: Ed 34, 2000.

DIÁRIO CORUMBAENSE. Portal de notícias e jornal impresso. **Banho de São João**: festeiros preservam tradição junina de Corumbá. Corumbá (MS), 24 jun. 2016. Disponível em: <<http://diarionline.com.br/?s=noticia&id=86156>> Acessado em 20 jan. 2018.

DIAS, Adelaide Alves. **A Escola como Espaço de Socialização da Cultura em Direitos Humanos**. João Pessoa (PB), 2007. Portal da Rede Nacional de Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_3_adelaide.pdf>. Acessado em 9 abr. 2017.

DUARTE, Maria Leuca Teixeira. **Escola: lugar político da diversidade sexual e de gênero**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Natal (RN), 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/20759/1/MariaLeucaTeixeiraDuarte_TESE.pdf>. Acessado em 20 jan. 2018.

DUQUE, Tiago. **Gêneros Incríveis**: um estudo sócio-antropológico sobre as experiências de (não) passar por homem e/ou mulher. Campo Grande (MS): Ed. UFMS, 2017.

_____. **“Lá não tem gay”**: fronteira e relações de vizinhança envolvendo gêneros dissidentes e sexualidades disparatadas em Corumbá (MS). **Mneme - Revista de Humanidades**, v.18, n.40, p.111-124, 15 abr. 2018.

_____. **Montagens e desmontagens**: vergonha, estigma e desejo na construção das travestilidades na adolescência. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, São Carlos (SP), 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/6702/2539.pdf?sequence=1>>. Acessado em 10 ago. 2017.

_____. Sexualidade, Direitos Humanos e Fronteira: Apontamentos sobre Aids, diferenças e estigmas. *In*: URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera. **Fronteira dos Direitos Humanos**: direitos humanos na fronteira. Ed. UFMS, 2016. p.237-253.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1987.

FRANCO, Neil. CICILLINI, Graça Aparecida. Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. **Revista de Estudos Feministas**, v. 23, n.2, pp.325-346, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v23n2/0104-026X-ref-23-02-00325.pdf>>. Acessado em 9 abr. 2017.

GREEN, James Naylor. **Além do Carnaval**. A homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Cidades**. Brasília. 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=5003207>>. Acessado em 12 jan. 2018.

IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Formação em Ação, 2012. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/File/CIENCIAS_IndicedeDesenvolvimentodaEducaçãoBásica.pdf>. Acessado em 12 abr. 2018.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Brasília, abril, 2012. Disponível em: <https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTA%C3%87%C3%95ES_POPULA%C3%87%C3%83O_TRANS.pdf?1334065989>. Acessado em 9 jan. 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Bagoas - Estudos Gays: gênero e sexualidades**. v.1, n.1, 27, p. 1-22, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2256>>. Acessado em 9 jan. 2018.

_____. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MILSKOLCI, Richard, PELÚCIO, Larissa (orgs.). **Discursos fora da ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos**. São Paulo: Annablume, 2012. p.277-305.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. **História dos Jovens**. v.2. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

LOURO, Guacira. Lopes. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. In: **Estudos Feministas**, v.2, p. 541 – 553, 2001. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>. Acessado em 21 set. 2017.

MALUP, Sônia Weidner. Corpo e corporalidade nas culturas contemporâneas: abordagens antropológicas. Dossiê Corpo e História. Revista **Esboços**. Departamento de Antropologia. Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/563/9837>>. Acessado em 21. nov. 2018.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. In: **Didática**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991. Disponível: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf>. Acessado em 12 set. 2017.

MARTORY, Natasha. Põe a cara no sol Mona. **Youtube**. 22 jan. 2015. 2min11s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hjTsaSIPYUE>>. Acessado em 15 jul. 2018.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Portal do Governo do Estado**. Disponível em: <<http://www.ms.gov.br/page/2/?s=corumb%C3%A1+cultura+e+turismo>>. Acessado em 21 jul. 2018.

_____. **Portal do Governo do Estado**. Secretaria de Estado de Educação. Conselho Estadual de Educação. Deliberação n.9.191, de 26 de novembro de 2009. Estabelece normas para a educação básica no Sistema de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2009. Disponível em: <<http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/84/2015/08/del-9191-2010.pdf>>. Acessado em 6 set. 2017.

_____. **Portal do Governo do Estado**. Secretaria de Estado de Educação. Sistema de Ensino de Mato Grosso do Sul. Projeto Político Pedagógico da Escola Vilmar Vieira Matos. Campo Grande, 2015. Disponível em: <<http://ppp.sistemas.sed.ms.gov.br/ProjetoPoliticoPedagogico/Visualizar.aspx?PPPI D=/t570qXpGNA=>>>. Acessado em 6 fev. 2017.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**. Resolução/SED n. 3.443, de 17 de abril de 2018. Dispõe sobre o uso e o registro do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais nos documentos escolares, e dá outras providências. Campo Grande, 18 abr. 2018. Disponível em: <http://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9638_18_04_2018>. Acessado em 18 abr. 2018.

MISKOLCI, Richard. A teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologia**. Porto Alegre, ano 11, n.21, p.154-158, jan./jul, 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/soc/n21/08.pdf>. Acessado em 13 abr. 2015.

_____. “Comentário sobre A Epistemologia do Armário de Eve K. Sedgwick”. In: **Cadernos Pagu**. v.28, p.55-63, 2007.

_____. Novas conexões: notas teórico-metodológicas para pesquisas sobre o uso de mídias digitais. In: **Cronos**, v. 12, n. 02, 2011. p. 09-22. Disponível em: <http://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/3160>>. Acessado em 20 ago. 2018.

_____. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora; UFOP, 2012.

MISKOLCI, Richard; PELÚCIO, Larissa. “Fora do Sujeito e Fora do Lugar: reflexões sobre performatividade a partir de uma etnografia entre travestis”. In: **Gênero**. V.7, n.2, p. 255-267, 2007.

MOREIRA, Jasmine. Impactos da ‘ideologia de gênero’ na geração de políticas públicas educacionais para a população LGBT. **Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED**, São Luiz (MA), 1 a 5 out. 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT23_674.pdf>. Acesso em 21 out. 2018.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas, Paris, 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acessado em 30 mai. 2017.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2012. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27670/R%20-%20D%20-%20PELLISSARI%2c%20LUCAS%20BARBOSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acessado em 4 mai. 2017.

PELÚCIO, Larissa. Na noite nem todos os gatos são pardos: notas sobre a prostituição travesti. In: **Cadernos Pagu**, v. 25, p. 217-248, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n25/26528.pdf>>. Acessado em 21 out. 2018.

PEREIRA, Graziela Raupp. BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. In: **Educar em revista**. n. 39, p. 51-71, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a05.pdf>>. Acessado em 9 abr. 2017.

PEREIRA, Marlyson Júnio Alvarenga. **Quando eu pulei o muro: travestilidades em corpos-existências apesar dos silêncios na escola**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Lavras, Departamento em Educação, Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional, Lavras (MG), 2014, 99f. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/handle/1/4976>>. Acessado em 5 jun. 2017.

PERES, Willian Siqueira. Cenas de Exclusões Anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas Escolas**. Brasília, SECAD/MEC, 2009. p.234-263. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>>. Acessado em 22 mar. 2017.

PRADO, Vagner Matias. **Entre ditos e não ditos: a marcação social de diferenças de gênero e sexualidades por intermédio das práticas escolares da Educação Física**. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2014. Disponível em:

<<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/122173/000807362.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acessado em 18 mar. 2017.

PRINS, Baukje, Irene Costera. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. In: **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis. v.10, n.1, p. 155-167, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100009/8771>>. Acessado em 20 mai. 2017.

RIFFEL, Sônia Marmol; MALACARNE, Vilmar. **Evasão escolar no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR, 2010**. p.1-24. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>>. Acessado em 21 out. 2018.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin. Corpos e subjetividades trans e na escola e nos movimentos sociais: a reinvenção das tentativas de captura por meio das normativas oficiais. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED**, Florianópolis, 4 a 8 out. 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-4128.pdf>>. Acessado em 21 out. 2018.

_____. A escola como empreendimento biopolítico de governo dos corpos e subjetividades transexuais. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 29 set. a 2 out. 2013. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt23_3181_texto.pdf>. Acessado em 21 out. 2018.

SANTOS, Raquel Alexandre Pinho. Diálogos sobre homofobia com jovens de ensino médio: uma pesquisa com grupo focal. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED**, Florianópolis, 4 a 8 out. 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt23-4577.pdf>>. Acessado em 21 out. 2018.

SEFFNER, Fernando. **Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime heteronormativo no espaço escolar**. Educ. Pesquisa. São Paulo, v.39, n.1, p. 145-159, jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a10.pdf>>. Acessado em 21 nov. 2018.

SEPULVEDA, Denize de Aguiar Xavier. A formação da identidade e o processo de subjetivação de alunos com orientação homossexual. **Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED**, Porto de Galinhas (PE), 21 a 24 out. 2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT23-1856_int.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

SILVA, Tomaz Nonticuri. **Bullying homofóbico e educação: possibilidades de superação de um preconceito**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Política Social, Pelotas (RS), 2017, 171f. Disponível em: <http://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/TOMAZ.SILVA_Bullying-Homofóbico-e-Educação-possibilidades-de-superação-de-um-preconceito.pdf>. Acessado em 18 mai. 2018.

SILVA, Fernando Guimarães. MAIO, Eliane Rose. O “entre-lugar” das trans nas escolas. **Revista Periódicus**. V. 1, n. 08, p. 307-324, 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/22704/15531>>. Acessado em 28 jul. 2017.

SIMÕES, Júlio Assis. A sexualidade como questão social e política. In ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAIKO, José Eduardo (Orgs). **Diferença e Igualdade**. São Paulo: Berlends e Vertecchc, 2009. p.149-192.

SOUZA, Elaine de Jesus; SILVA, Joilson Pereira; SANTOS, Claudiene. Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia. In: **Estudos feministas**. 25(2): 562 maio-agosto, p. 519-544, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v25n2/1806-9584-ref-25-02-00519.pdf>>. Acessado em 27. mai. 2017.

STEIMBACH Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: razões de permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2012, 127f. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27535/R%20-%20D%20-%20STEIMBACH%2c%20ALLAN%20ANDREI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acessado em 12 mai. 2017.

TEIXEIRA, Samanta Felisberto. **A Infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais vigentes no Brasil**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação Social, Corumbá (MS), 2014. Disponível em: <<http://ppgecpan.sites.ufms.br/files/2016/02/SAMANTAFELISBERTO.pdf>>. Acessado em 25 mai. 2017.

VENCATO, Ana Paula. Confusões e Estereótipos: o ocultamento de diferenças na ênfase de semelhanças entre transgêneros. **Cad AEL**, v.10, n.18/19, p. 190 - 212, 2003. Disponível em: <<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ael/article/view/2513/1923>>. Acessado em: 27 mai. 2017.

_____. Diferenças na Escola. In: MISKOLCI, Richard; LEITE JUNIOR, Jorge. **Diferenças na educação: outros aprendizados**. Ed. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 2014. p.19-56.